

(fenêtres) (sur . cours)

Grève le 24
janvier
Fonction
publique et
l'éducation

Samedi
matin
Donnez
votre avis

L'ÉCOLE

SE MET

A LA PRESSE



Se syndiquer... C'est toujours l'heure!



Faire réussir tous les élèves! Vraiment tous! Dans leurs classes, leurs écoles, voilà, bien l'engagement quotidien de tous les enseignants. Depuis sa création, le SNUipp devenu majoritaire réfléchit, débat avec tous, trace des pistes pour la transformation d'une école qui prenne en compte la « diversité », qui assure « l'égalité ». Parce que chacun ne s'accommode pas d'une école qui laisse de côté les plus fragiles et qu'il n'existe pas d'élève modèle prêt à entrer dans un moule...

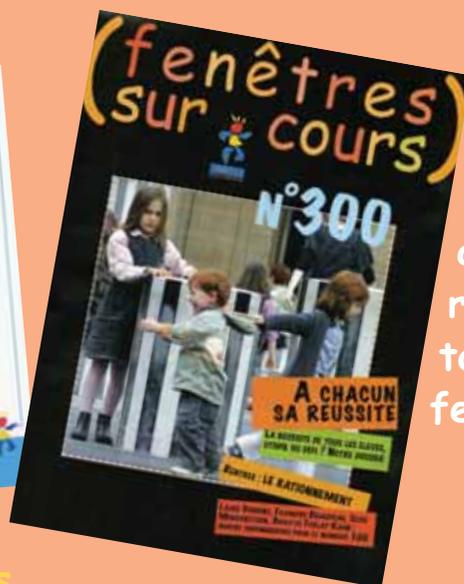
Pour toutes raisons, « il est urgent d'agir ». Toujours plus nombreux, pour être force de propositions et d'action, rejoignez le SNUipp.

Adhésion auprès du SNUipp de votre département d'exercice
<http://XX.snuipp.fr> ou XX est le numéro de votre département.

Un guide pour
aider les écoles
dans la scolarisation
des élèves
en situation
de handicap.



Un journal
qui informe
régulièrement
toute une profession.



Un rendez-vous
incontournable
de la profession
avec la réflexion
et la recherche
l'université d'automne
du SNUipp
Lalonde les Maures
24.25.26 octobre 2007



Un outil qui
accompagne
les instituteurs
et les professeurs
des écoles
dans toutes
leurs questions
administratives.

www.snuipp.fr



(fenêtres) (sur . cours)

N° 308 14 janvier 2008

Actu



5

EVALUATIONS INTERNATIONALES:
la France tout juste dans la moyenne
GRÈVE LE 24 JANVIER:
salaires, emplois, service public, éducation

Dossier

12

EDUCATION AUX MÉDIAS:
la place croissante des médias
dans la société fait de cette
éducation un enjeu important
pour l'école de demain.



©Cité des sciences

Métier

20

AUTISME: reportage sur l'intégration d'enfants autistes
dans différentes écoles
HISTOIRE:
évaluation
des acquis
des élèves
par la DEPP



Réflexions

27



RÉFORMES DES RETRAITES:
volonté de passage en force à 41
annuités
ENTRETIEN:
Nathalie Mons analyse les nouvelles
politiques éducatives des pays
de l'Ocde

Edit



«L

*a priorité de cette poli-
tique éducative ira à
l'école primaire que
l'on a trop longtemps délaissée ...*

» En cette période de vœux que nous adressons à nos élèves et aux enseignants qui se mobilisent chaque jour pour exercer leur métier, cette récente affirmation du président de la République peut laisser croire, si le budget et les mesures n'étaient pas connus, qu'enfin tout sera fait pour que les inégalités sociales ne se transforment pas inéluctablement en inégalités scolaires.

Que la baisse des effectifs par classe qu'appellent les parents et les enseignants soit effective.

Que l'expérience professionnelle des enseignants soit reconnue et que les prochains programmes ne soient pas simplement concoctés dans les bureaux ministériels.

Que les écoles soient soutenues et non mises en concurrence.

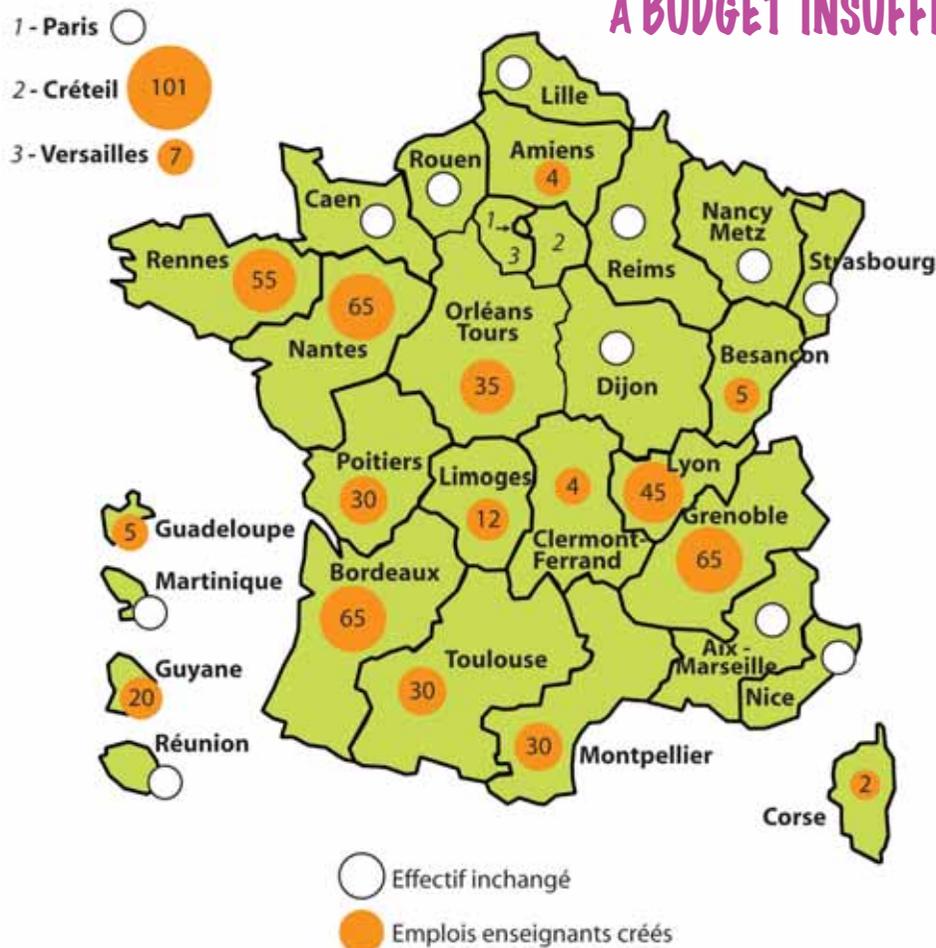
Que notre engagement et notre qualification professionnelle soient reconnus et nos salaires revalorisés.

Formulons en le vœu, mais... plus sûrement réussissons la grève du 24 janvier.

Gilles Moindrot

RENTREE 2008

À BUDGET INSUFFISANT, DOTATIONS RIDICULES



La répartition académique des 700 postes supplémentaires d'enseignants du premier degré pour les 17 000 nouveaux élèves présents à la rentrée 2008 a été établie par le ministère. 80 postes ont été réservés à Mayotte pour absorber la hausse des effectifs et à des engagements internationaux. 40 restent réservés pour des ajustements à la rentrée. Les 580 autres postes ont été distribués et décidément le compte n'y est pas. Le ministère joue l'affichage.

Contrairement aux années précédentes, aucune dotation n'est négative. Cela ne saurait cacher les manques. Pour s'en convaincre, il suffit de se pencher sur des académies en sous-effectifs.

L'académie de Bordeaux voit sa dotation augmenter de 65 postes. Très insuffisant au regard des retards accumulés. Le SNUipp Gironde estime les besoins à 300 postes. Pour les dotations départementales, il faudra attendre le mois de mars, après les municipales. Une façon d'éviter d'assumer les conséquences des choix budgétaires effectués au plan national?

DROIT À L'ÉDUCATION POUR LES ENFANTS ROMS

Amnesty international a lancé avec trois syndicats enseignants (SGEN CFDT, FSU, UNSA éducation) une action en faveur de la scolarisation des enfants roms. En Bosnie-Herzégovine, en Croatie et en Slovénie ces enfants ne peuvent pas bénéficier du droit à l'éducation en raison d'une extrême pauvreté, de discriminations à l'école et de l'absence de programmes scolaires ouverts sur leur culture et leur langue. Si une législation existe déjà dans les pays concernés, elle est rarement efficace. L'action a pour but de faire pression sur

les autorités pour sa mise en œuvre concrète qui passe notamment par une formation des enseignants contre les préjugés. Une première pétition est adressée au ministre de l'éducation et des sports de Croatie le priant d'« éliminer à l'école primaire toute forme de ségrégation dans la composition des classes, de faciliter l'accès à une éducation préscolaire, de prendre des mesures pour élever le taux de fréquentation scolaire des enfants roms et d'augmenter le nombre d'assistants roms dans les écoles ».

CONTRE LA FABRIQUE DES BEBES TELEPHAGES



À l'initiative de psychologues, psychiatres et pédopsychiatres, un « appel contre la fabrique des bébés téléphages » a été diffusé suite au lancement d'une chaîne de télévision à destination des enfants de 6 mois à trois ans. Cet appel a été signé par le SNUipp. Pour ses initiateurs, cette chaîne pose différents problèmes; ils craignent notamment que « le temps passé par l'enfant devant les émissions d'une chaîne de télévision ne l'éloigne des activités motrices, exploratoires et inter-humaines, fondamentales pour son développement à cet âge ».

Lire l'appel sur <http://squigggle.be>

UN SITE DE SUIVI DE LA PAUVRETÉ

L'ONU et Google lancent un site internet afin de suivre les progrès réalisés dans la lutte contre la pauvreté dans le monde d'ici 2015. Consultable à l'adresse www.mdgmonitor.org, ce portail fournit les données les plus récentes dans des domaines indicateurs du développement tels que la santé publique, l'éducation et l'autonomisation des femmes. Chaque année, 6 millions d'enfants meurent de malnutrition avant l'âge de 5 ans, et surtout dans les pays très pauvres, seulement moins de la moitié de ces enfants ont accès à l'école primaire.

1 099

enseignants ont répondu le premier jour sur internet au questionnaire du SNUipp concernant le samedi matin. Un record !

LE GABON EN AVANT POUR SON ÉCOLE

Au Gabon, le gouvernement vient de s'engager dans un plan triennal de construction d'écoles primaires et secondaires. Cette décision fait suite à la mobilisation des syndicats qui dénonçaient le choix de l'État d'orienter les élèves dans des structures privées laïques gérées par des opérateurs économiques, par manque d'écoles. En effet, si le taux de scolarisation dans le premier degré est monté aujourd'hui à 93 % soit près de 300 000 élèves scolarisés, le nombre de structures pour accueillir tous les élèves est encore largement insuffisant. En ville, les effectifs peuvent atteindre plus de 100 élèves par classe. « *Le gouvernement doit fournir un effort. C'est un enjeu essentiel pour notre pays alors que plus de 40 % de sa population a moins de 18 ans* » analyse Fridolin Mve Messa, secrétaire général du SENA (syndicat de l'éducation nationale gabonaise).

« La foi doit être un choix personnel et non une affaire d'État »

Dans son discours de Latran, Nicolas Sarkozy, après avoir rappelé que "le régime français de la laïcité est aujourd'hui une liberté" affirme que "la laïcité n'a pas le pouvoir de couper la France de ses racines chrétiennes". Qu'en diriez-vous ?

Il y a là une grave confusion entre le fait historique et le fait de « valoriser » (il emploie ce terme) une identité religieuse. La France n'est pas « chrétienne » et n'a pas à l'être ; ce sont des individus qui le sont et ont la liberté de valoriser leur conviction comme ils le souhaitent.

Ainsi, la nation française n'a pas à valoriser des racines chrétiennes de son identité, ce qui est contraire à l'article 2 de la loi de séparation de 1905 qui affirme que la République ne reconnaît aucun culte. C'est une condition de la liberté de chacun. De plus, l'histoire de France, c'est aussi cette loi de 1905 qui a décidé que la France n'avait pas de dimension religieuse dans son identité nationale.

Le président appelle à une « laïcité positive »...

Je ne suis pas, a priori, contre le fait d'employer tel ou tel adjectif. Mais quand on voit le contenu, la laïcité positive que prône le président devient alors très ambiguë. Certes, il rappelle les valeurs fondamentales mais décrit une laïcité à géométrie très variable : douce pour le catholicisme (« *la liberté scolaire* » dont il parle sous



Jean Baubérot est historien et sociologue français spécialiste de la sociologie des religions.

entend, en fait, les subventions que l'on sait aux écoles privées, très majoritairement catholiques), dure pour l'Islam comme l'interdiction des signes ostentatoires à l'école. La laïcité doit signifier pour les religions la liberté sans aucune officialité.

A ce titre, Nicolas Sarkozy précise également que "dans la transmission des valeurs et dans l'apprentissage entre le bien et le mal, l'instituteur ne pourra jamais remplacer le curé". Comment interpréter

un tel propos ?

L'État doit être le garant des valeurs communes et se doit, comme il est dit dans la constitution, d'assurer un enseignement laïque. Ainsi, l'école comme institution a une mission d'instruction mais aussi de transmission, de socialisation aux valeurs qui font le lien social. Il est donc inquiétant d'entendre le président dévaloriser la morale laïque qui est partagée par tous. Après, libre à chacun d'ajouter d'autres valeurs morales philosophiques ou religieuses de façon volontaire et libre. Il faut sereinement bien séparer les plans. La foi doit être un choix personnel et non une affaire d'État.

Propos recueillis par Sébastien Sihre

<http://jeanbauberotlaicite.blogspot.com>
Les laïcités dans le monde, Que sais-je ? PUF 2007.

Combien ça coûte l'éducation ?

En 2006, la France a consacré 121,4 milliards d'euros à son système éducatif. Une somme qui représente 6,8 % de son PIB selon la note d'information du ministère de l'Éducation nationale. Si dans les années 80, ce budget a pratiquement doublé en euros constants pour atteindre un pic dans les années 90, cette tendance s'est depuis fortement inversée. À partir de 1996, la part de la dépense en éducation au sein du PIB a commencé de décroître. C'est l'école primaire qui est d'ailleurs la moins considérée. D'une part, la dépense moyenne par élève du premier degré — y compris pour les élèves relevant de l'adapta-

tion scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés — est la moins forte : 4 990 euros par élève en élémentaire, 4 660 en maternelle contre 8 810 dans le second degré. D'autre part, sur la période 1980 à 2006, sa part dans la dépense intérieure en éducation tend à diminuer passant de 28,9 % à 27,5 %. La France se situe même en dessous de la moyenne des pays de l'OCDE avec une dépense par élève équivalente à 5 080 dollars contre 5 830 pour la moyenne. Cette somme est nettement en retrait par rapport aux États-Unis, à la Suède, à l'Italie mais encore en dessous de l'Allemagne ou de l'Espagne.



FONCTION PUBLIQUE, ÉDUCATION GRÈVE LE 24 JANVIER

Après le succès de la grève du 20 novembre, les fédérations de la Fonction publique et celles de l'Éducation nationale appellent à nouveau à la grève le 24 janvier. Salaires, emploi public, budget de l'Éducation, réussite des élèves: tous en grève!

Pour le ministre du Budget et de la Fonction publique les changements d'échelon des fonctionnaires sont gages de la progression de leurs salaires: il n'est donc pas question de rattraper les pertes accumulées depuis 2000. La réussite de la grève du 20 novembre avait obligé le gouvernement à ouvrir une négociation salariale. Les « mesurètes » proposées par Eric Woerth ont été jugées inacceptables par les fédérations de la Fonction publique. Elles appellent à nouveau à la grève le 24 janvier.

Les fédérations de l'Éducation nationale* appellent aussi à la grève le 24 janvier car les questions posées lors de la grève du 20 novembre sont restées sans réponse.

Le ministre de l'Éducation justifie la baisse du nombre de postes au concours de recrutement dans le premier degré par une diminution des départs à la retraite. A l'heure où le premier ministre annonce son intention d'augmenter encore la durée de cotisation, l'argument flirte avec la provocation.

Autre tour de passe-passe, la révision des prévisions d'effectifs d'élèves à la baisse. La diminution régulière du taux de scolarisation des 2 ans est maintenant anticipée par le ministère, alors même que l'INSEE a recensé 830 900 naissances en 2006, un record depuis 25 ans!

Mépris encore avec l'annonce de l'expérimentation « d'un service minimum dans les écoles » dès le 24 janvier. Le ministre propose d'utiliser l'argent « économisé sur les grévistes » pour rémunérer les collectivités

locales qui mettent en place un accueil pour les élèves.

« L'évaluationniste » gagne maintenant l'ensemble du système. Le ministre a annoncé la publication par école des résultats des élèves aux évaluations nationales. Le SNUipp a immédiatement réagi, dénonçant une mesure « contreproductive pour le climat de confiance qui doit exister entre enseignants et parents » et indiquant qu'il était hors de question de publier « un palmarès des écoles ».

Et pendant ce temps les conditions de transformation du système éducatif sont « aux abonnés absents ». Rien ne laisse entrevoir des solutions permettant l'amélioration du fonctionnement des écoles. Dans les classes, en attendant les discussions sur les nouveaux programmes, on entend les déclarations sur les heures de sport, sur l'enseignement de l'histoire de l'art, on change ses évaluations, on expérimente les livrets de compétences, sans trop y croire et en se disant que ce sont, peut-être, des lubies passagères...

Pourtant la suppression de la classe le samedi matin aura des conséquences bien réelles dès la rentrée prochaine. Les organisations syndicales ont obtenu l'ouverture de discussions et le SNUipp a décidé de consulter l'ensemble des enseignants du premier degré: une nouvelle définition du temps de service est en jeu. Le questionnaire est disponible dans le tabloïd FSC 307 et peut-être rempli en ligne: www.snuipp.fr. Le SNUipp

Nombre de postes au concours de recrutement dans le premier degré: 9880 postes soit une baisse de 635 postes

Créations de postes: selon le ministère 580 postes seront bien suffisants pour accueillir 17 000 élèves supplémentaires.

120 postes supplémentaires seront consacrés à Mayotte (80 postes), aux écoles internationales (ITER, Strasbourg), ainsi qu'aux ajustements de rentrée.

appelle les enseignants des écoles à le rejoindre massivement.

« Plus de maîtres que de classes » est une des pistes pour transformer l'école. Evoquée dans le protocole de discussions, elle doit être étendue, en premier lieu dans les endroits les plus difficiles. Pour cette raison aussi, le budget du ministère doit être revu. C'est un motif supplémentaire, avec les salaires et l'amélioration des conditions d'exercice pour être en grève jeudi 24 janvier.

Daniel Labaquère

*FAEN, FERC-CGT, FNEC FP- FO, FSU, UNSA-Éducation, SGEN-CFDT, Sud Éducation

EVALUATIONS INTERNATIONALES : LA FRANCE EST-ELLE MÉDIOCRE ?

Au mois de décembre les résultats des évaluations internationales PIRLS et PISA ont été rendus publics. La France y fait figure d'élève très passable : les principaux résultats des enquêtes.

Deux études internationales à l'école et au collège viennent de blesser la France dans son orgueil. Elle qui croyait posséder une des plus belles

écoles du monde, la voilà reléguée au rang des élèves médiocres sur la scène mondiale. Dur à avaler au premier abord, d'autant que prises au pied de la lettre, les conclusions de ces enquêtes semblent donner du grain à moudre aux pourfendeurs de l'école publique. Nicolas Sarkozy lui n'hésite pas. Lors de sa conférence de presse du 8 janvier, sans s'appuyer sur des études, il a attribué « *les difficultés croissantes du collège* » à l'école primaire. Il est vrai que partant de cet argument, le Président de la République a promis de lui donner « *la priorité* ». Affaire à suivre.

La première de ces études est celle du Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS). Ce dernier s'adresse aux élèves de CMI de 40 pays (voir FSC n° 306). Il met en évidence que si la France dispose d'un certain nombre d'indicateurs favorables (scolarisation précoce, accès aux livres...), les résultats des élèves ont légèrement baissé en 5 ans. Et la France qui totalisait 525 points lors de la première enquête PIRLS en 2001, n'en affiche plus que 522 en 2006.

Les principales difficultés se trouvent au niveau « *de l'interprétation et de l'assimilation des idées et des informations* », du travail sur « *le contenu, la langue et les éléments textuels* » note le rapport. Une des conclusions des précédentes enquêtes est corroborée : les petits Français ont une

« Les pays les plus performants - la Finlande, la Corée, le Canada - sont aussi les plus équitables »

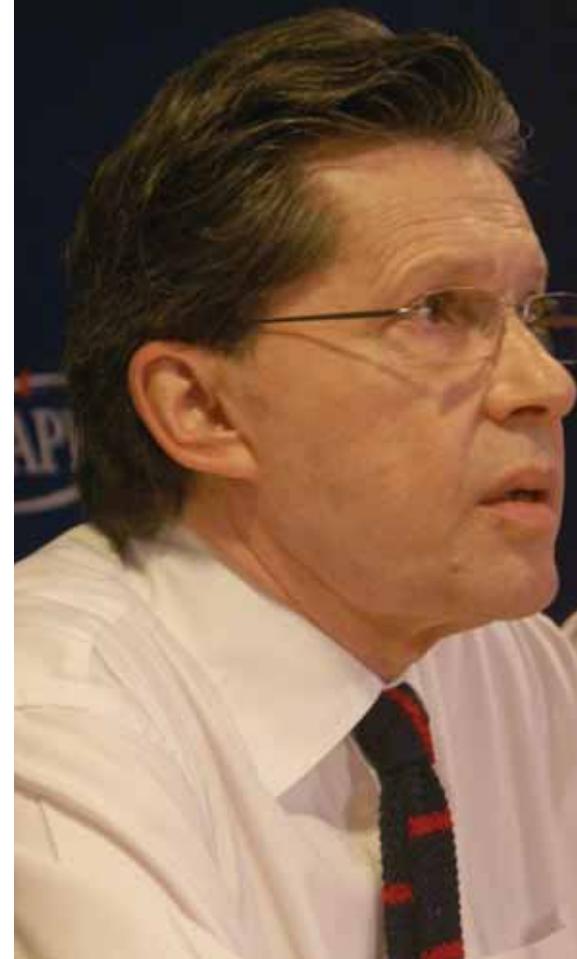


image catastrophique de leur capacité de lecteur !

De son côté, l'enquête PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves au collège) n'offre pas une image plus reluisante des performances du système Français d'éducation. PISA est une évaluation qui teste près de 400 000 élèves de 15 ans scolarisés dans 57 pays (les 30 pays membres de l'organisation plus 27 autres). Les élèves français ont obtenu des résultats assez médiocres, en légère baisse par rapport à l'étude 2003. Et, ce, dans les trois « *disciplines* » évaluées tous les trois ans par l'OCDE : qu'il s'agisse des mathématiques (17^e place au sein de l'OCDE), de la compréhension de l'écrit (17^e) ou des sciences (19^e), discipline sur laquelle les tests 2006 ont mis l'accent. Les jeunes

Français « *se situent légèrement en dessous de la moyenne de l'OCDE, et loin derrière les leaders que sont les Finlandais et les Coréens. En 2006, ils ont perdu des places en compréhension de l'écrit et en sciences, mais aussi en mathématiques, ce qui est décevant quand on*



Bernard Hugonnier (à g.) et Eric Charbonnier de l'OCDE. Pour ce dernier, les jeunes Français « ont perdu des places en compréhension de l'écrit et en sciences, mais aussi en mathématiques, ce qui est décevant quand on sait l'importance accordée à cette matière dans le système éducatif français »

PISA – THE OECD PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT



« sait l'importance accordée à cette matière dans le système éducatif français », note Eric Charbonnier, de la direction de l'éducation à l'OCDE. Avec 8 % de bons élèves (contre 9 % en moyenne dans l'OCDE), et 23 % d'élèves en difficulté (contre 20 % en moyenne), « la France est naturellement distancée aux tests par un pays comme le Royaume-Uni, qui compte autant d'élèves en difficulté, mais beaucoup plus d'excellents élèves. »

En France, les élèves en difficulté ont de plus mauvais résultats qu'ailleurs, le système français est en panne sur l'échec scolaire. « Les pays les plus performants — la Finlande, la Corée, le Canada -, sont aussi les plus équitables. Ce qui prouve qu'un système éducatif peut à la fois conduire à de très bons résultats tout en compensant les handicaps sociaux des élèves », assure Bernard Hugonnier, directeur de l'éducation à l'OCDE. La France fait pour sa part la démonstration que l'on peut être à la fois moyennement performant et peu équitable. Le système français ne sait pas corriger les inégalités sociales. Alors que faire? La loi d'orientation de 89 avait pour ambition de « placer l'élève au centre du système ». On en est loin aujourd'hui. L'Éducation nationale a toujours

pour vocation de sélectionner les meilleurs élèves sur des parcours dessinés par avance: filière scientifique, classe préparatoire, grandes écoles... Dès l'école élémentaire (et même à la maternelle...), classements, notes et compétitions stigmatisent l'élève en difficulté. Le résultat est maintenant bien connu: nombre d'élèves manquent de confiance en soi et l'image qu'ils ont de leurs apprentissages est catastrophique! D'où la propension à ne pas répondre plutôt que de risquer l'erreur.

« Il faudrait alléger les programmes et les horaires, s'inspirer de ce qui se fait en Finlande où il n'y a pas de notation des élèves avant l'âge de 12-13 ans, pas de redoublement, et où l'on privilégie une évaluation plus formative. Il faudrait une éducation plus individualisée, plus adaptée aux élèves en difficulté. En Finlande, plu-

tôt que de suivre à la lettre des programmes très lourds, les enseignants s'ajustent au niveau de leurs élèves, et ne laissent pas les enfants en difficulté décrocher », souligne Eric Charbonnier. Pour sa part, Nathalie Mons, universitaire impliquée dans PISA 2009 (voir p 30), explique qu'en Finlande, comme dans beaucoup d'autres pays, le travail en petits groupes est la règle...

Tous, avec Philippe Meirieu, s'accordent sur l'idée d'une nécessaire analyse, « dans la durée et minutieuse » des enseignements de PISA 2006. Des questions essentielles, comme par exemple « le rapport entre la culture scolaire, la culture jeune, le patrimoine culturel » devront faire l'objet de réflexions nouvelles.

**William Bolle
Daniel Labaquère**

PISA sciences et les élèves français de 15 ans

Outre une véritable faiblesse en connaissance « du système de la Terre et de l'Univers », les élèves français ont du mal avec le côté pratique, les textes informatifs, les problèmes de la vie courante. Pour André Giordan, professeur à l'université de Genève, les programmes du primaire et du secondaire « sont autocentrés »: se déclinant en chimie, biologie, physique..., ils sont étrangers au monde des jeunes « environnement, pollution, nouvelles technologies, clonage, santé, histoire de l'Univers... ». C'est une tout autre démarche qu'il appelle de ses vœux, « au travers des sciences et des techniques, introduire une disponibilité, une ouverture sur les savoirs, une curiosité vers ce qui n'est pas évident ou familier ».

RAPPORT BENTOLILA LA MATERNELLE CARICATUREE

Le linguiste Alain Bentolila a rendu au ministre de l'Education nationale son rapport sur la maternelle dont la tonalité est peu positive. Il est accompagné de 15 propositions. Certaines affirmations péremptoires, comme « un mot nouveau par jour », ou « lire des textes de qualité 2 fois



Le rapport propose qu'une formation spécifique (50 heures) s'adresse aux enseignants qui « se destinent » à l'école maternelle. L'idée d'un renforcement des modules « école maternelle » dans la formation initiale et d'un changement de cap dans la formation continue est largement partagée. Mais elle ne doit pas aboutir à une spécialisation maternelle à la sortie de l'IUFM.

par jour », prêtent à sourire et apparaissent comme des recettes miracles. D'autres, comme 20 élèves maximum dans les zones « d'insécurité linguistique », sont depuis longtemps demandées par la profession assorties des moyens nécessaires.

Bien qu'il reconnaisse que le taux d'inscription avoisine les 100 %, Alain Bentolila demande que soit rendue obligatoire la scolarité dès trois ans révolus. Cette question, déjà présente dans certains programmes de la dernière campagne électorale, mérite discussion et le SNUipp lors de son dernier congrès a décidé d'ouvrir ce débat. En l'état, le seul argument du rapport (les enfants les plus fragiles ne seraient scolarisés qu'à temps partiel), ne peut constituer un étayage scientifique suffisant pour une telle décision.

Par ailleurs, Alain Bentolila demande l'abandon de la scolarisation à 2 ans. Une proposition jugée sévèrement par la communauté éducative. Ses arguments, uniquement à charge, ne sont soutenus par aucune référence scientifique et ne prennent pas en compte certains faits pourtant démontrés par le ministère: plus la scolarité en maternelle est longue, moins l'élève risque de redoubler ultérieurement, les effets d'une scolarisation précoce sont mesurables chez des élèves issus de milieu défavorisé.

Alors que dans le courant du trimestre précédent (voir FSC 304) un groupe de travail paritaire a lui aussi élaboré un certain nombre de propositions pour la maternelle, le SNUipp sera exigeant sur les propositions finales du ministère.

Daniel Labaquère

Dernière heure

Le tribunal octroie une NBI pour « exercice effectif de fonction » en CLIS

Le tribunal administratif de Clermont-Ferrand a donné raison à une enseignante non spécialisée de l'Allier nommée dans une CLIS qui demandait le bénéfice du versement des 27 points de NBI (122 euros brut par mois).

Le tribunal reconnaît que « l'adminis-

tration (...) ne peut les priver de la NBI attachée à l'exercice effectif de ses fonctions »

Ce jugement ouvre la voie à la reconnaissance de « l'exercice effectif de la fonction ». Le SNUipp intervient en ce sens auprès du ministère.

13

Bouches-du-Rhône

Florimond Guimard, militant du SNUipp-FSU et du RESF 13, a été relaxé le 21 décembre.

Le tribunal correctionnel d'Aix-en-Provence a considéré que les plaintes pour violences déposées contre l'enseignant par trois policiers à la suite d'une mobilisation pour empêcher l'expulsion d'un parent d'élève sans papier étaient infondées. Le SNUipp se réjouit de cette décision qui rend justice à Florimond Guimard et conforte les actions entreprises par les parents et les enseignants face à la politique inhumaine menée contre les sans papiers. La solidarité n'est donc pas un délit!

Le Forum social mondial en semaine d'action

Le 19 janvier marque le lancement de la semaine d'actions du Forum social mondial décentralisé initié par le comité international du FSM. En France, cette semaine culminera le 26 janvier, journée mondiale de mobilisation et d'actions. De nombreux rendez-vous sont ainsi prévus dans la plupart des villes de France ⁽¹⁾. A Paris, cette journée se déclinera en deux temps: manifestation festive au départ de Ménilmontant à 12 heures jusqu'à la salle Olympe de Gouges dans le 11^e arrondissement où se dérouleront des débats et des initiatives culturelles.

⁽¹⁾<http://www.wsf2008.net/fr/>

EDD en travaux

Suite au Grenelle de l'environnement, Xavier Darcos a mis en place un groupe de travail sur l'Education au développement durable (EDD). Présidé par Jacques Bregeon, directeur du Collège des Hautes études de l'environnement et du développement durable, la commission se réunit depuis décembre avec pour mission de faire « des propositions nécessaires afin que l'EDD soit pleinement prise en compte dans les programmes d'enseignement et de formation initiale ». Pour la FSU participant à la commission, ce travail devrait servir de point d'appui pour réaliser un état des lieux de l'application de la circulaire de mars 2007 sur la mise en oeuvre de cet enseignement en évoquant les questions de pilotage, de formation et de moyens. Pour l'heure, ces dimensions n'ont pas encore été abordées. Les propositions finales sont attendues pour le 29 Janvier. En espérant qu'elles ne soient pas qu'un catalogue de bonnes intentions.

L'AVIS SANS LE SAMEDI MATIN REPONDEZ AU QUESTIONNAIRE

Que faire des heures du samedi matin ? À mi-parcours des discussions entamées avec le ministère sur la suppression des heures du samedi matin, le SNUipp lance un questionnaire à destination des enseignants pour que la voix des personnels soit la plus forte possible. Le syndicat continue d'informer alors que les interrogations sont encore nombreuses. Les écoles ont été destinataires du questionnaire via le tabloïd FSC n° 307. Tous les enseignants ont la possibilité d'intervenir dans le débat en le renseignant pour le 23 janvier au plus tard. Il est également possible d'y répondre sur le net.

La synthèse sera par la suite rendue publique. En même temps, le SNUipp continue de porter ses propositions sur la prise en charge de la difficulté scolaire sur le temps de classe avec plus de maîtres que de classes et du temps pour se concerter et absorber la charge de travail. Les ensei-

gnants sont d'ailleurs toujours invités à signer la pétition « *Du temps, Monsieur le ministre* », disponible en ligne et dans les écoles.

www.snuipp.fr/samedi_matin

The image shows a questionnaire form with the title "SAMEDI MATIN : DONNEZ VOTRE AVIS !". It contains several sections with headings and text, including a section for "Le samedi matin" and another for "Le temps de classe". There are various input fields, checkboxes, and a table at the bottom right.

La défenseure des enfants s'adresse au ministre

9 % des réclamations saisies par la défenseure des enfants concernent l'école. C'est ce qui ressort du rapport d'activités 2007 remis en décembre par sa présidente, Dominique -, au ministre Xavier Darcos. Cette autorité indépendante de l'État, a pour mission de promouvoir les droits des enfants. Les réclamations concernent les élèves sans établissements à la rentrée scolaire, des défauts d'accompagnement d'élèves en situation de handicap ou des enfants de familles étrangères vivant en France en situation régulière ou sans papiers. Le rapport est entièrement disponible sur le site de l'association.

www.defenseurdesenfants.fr

Recrutement en baisse

Le ministère a annoncé fin décembre une baisse de 10 % des postes offerts aux concours de recrutement des professeurs des écoles 2008. Le nombre total des recrutements prévus est de 10 130 contre 11 150 l'an dernier. 9 359 postes sont prévus au titre du concours externe contre 10 275 en 2007, 125 au concours externe spécial (langues régionales) contre 140 en 2007. 396 ont été réservés pour le troisième concours contre 485 en 2007, 115 pour le second concours interne contre 231 en 2007, et 15 pour le second concours interne spécial (langues régionales) contre 19 en 2007. Enfin, 120 postes sont destinés au recrutement par voie contractuelle pour les personnes en situation de handicap. Cette baisse de 1 020 postes, dans un contexte de hausse démographique pour les écoles conduira, comme cette année, à des recrutements importants d'enseignants sur la liste complémentaire. Pour le SNUipp, il faut augmenter de façon significative le nombre de postes au concours sur la liste principale pour anticiper les prochaines rentrées en fonction de la hausse du nombre d'élèves et des besoins des écoles.

Remplacement, listes complémentaires : gestion à flux tendu

Les derniers indicateurs du premier degré, parus cet été, montrent une situation très disparate pour le remplacement des enseignants des écoles. Le taux de remplacement effectif correspond au remplacement des absences hormis celles entraînant une vacance de poste (congés postnataux, congés de longue durée...). Il était en moyenne de 91,93 % en 2005-2006, stable par rapport à l'année précédente où il était de 91,63 %. Mais cette moyenne ne reflète pas la réalité des départements qui varie de 99,48 % d'absences remplacées dans l'Aisne à 72,65 % dans le Tarn.

La part des congés maternité dans les absences des enseignants du premier degré, dont l'effectif est composé à plus de 80 % de femmes, est en augmentation de plus d'un point en un an et s'établit à 45,35 % pour l'année 2005-2006. Là aussi, la situation est contrastée entre les Deux-Sèvres où la part des congés maternité atteint 65,78 % et les Alpes-Maritimes où elle est de 25,90 %.

Pour pallier les absences entraînant une vacance du poste en cours d'année ou compenser la sous dotation en postes, les départements recrutent des listes complémentaires. La suppression de 1 500 postes lors du concours 2006 a entraîné un recours massif aux listes complémentaires depuis la rentrée. Une vingtaine de départements a déjà épuisé ses possibilités de recrutement. Comme dans le Bas-Rhin qui a fonctionné un mois avec des titulaires mobiles affectés sur les postes vacants avant de rouvrir la liste complémentaire. Cette réouverture ne sera pas suffisante pour le Nord, où les 40 listes complémentaires « *supplémentaires* » obtenues en décembre ne résorberont pas le déficit d'enseignants du département.

Le budget 2008 prévoyant une diminution de 675 postes au concours ne permettra pas de doter les écoles des moyens nécessaires à leur fonctionnement quotidien. (voir ci-contre)

Arnaud Malaisé



L'ÉCOLE SE MET A LA PRESSE

Les médias tiennent une place croissante dans la société véhiculant multiples informations, valeurs et savoirs. Un récent rapport vient de souligner l'importance de l'éducation aux médias. Un enjeu d'enseignement pour l'école du XXI^e siècle.

Le CLEMI a lancé le 8 janvier sa campagne d'inscription à la Semaine de la presse à l'école organisée du 17 au 22 mars prochains. Cette initiative est éclairée cette année par un rapport de l'IGEN sur « *L'Éducation aux médias, enjeux, états des lieux et perspectives* ». Le texte qui avance 12 propositions (lire page 14) pose les enjeux et définit ce que pourrait être une éducation aux médias « *recentrée sur les apprentissages scolaires* ».

« *Jamais l'école n'avait été interpellée de manière aussi forte et aussi urgente que depuis le développement d'Internet, qui apparaît comme une des plus grandes mutations techniques de l'histoire humaine, au même titre que celle de l'imprimerie* ». Le rapport souligne « *l'influence de ces nouveaux outils sur les modes d'apprentissage, sur la manière dont se construisent les savoirs et sur la circulation des connaissances et des idées* ». Selon lui entre les enfants qui ont accès aux nouveaux médias et ceux qui en sont privés, c'est une véritable « *fracture intellectuelle et culturelle qui menace les jeunes d'âge scolaire* ».

« Les enseignants ont des difficultés à comprendre que l'éducation aux médias doit partir des émotions vécues, car celles-ci sont plutôt exclues du système scolaire »

L'éducation aux médias est perçue comme un outil au service de la lutte contre les inégalités sociales à l'école. Elle est définie comme une « *démarche visant à permettre à l'élève de connaître, de lire, de comprendre et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents types de médias* », de les « *utiliser de manière pertinente, critique et réfléchie* ».

Cette réflexion a connu des précédents. Dès

1982, sous l'égide de l'Unesco, la déclaration de Grünwald rédigée par un groupe réunissant chercheurs, éducateurs et professionnels de l'information de différents pays, prônait une éducation aux médias partagée entre l'école et la famille pour « *promouvoir chez les citoyens une compréhension critique des phénomènes de communication* ».

Vingt-cinq ans après, les travaux de l'Agenda de Paris ont prolongé Grünwald, jugeant que ce constat a une « *acuité accrue à l'heure de la société de l'information et du partage des savoirs dans le contexte de la mondialisation* ».

Ainsi donc, l'éducation aux médias est devenue indispensable à la construction des savoirs. Normal que l'école s'y intéresse en lui faisant une

place dans ses enseignements. Les élèves baignés dans la profusion d'information acquièrent par rapport à ceux-ci une culture intuitive, parcellaire, sans référence et forcément inégale selon les milieux familiaux.

Les recommandations concernant l'utilisation des médias ont été intégrées dans le décret relatif au socle commun de connaissances (lire ci-dessous) qui estime que « *les élèves devront être éduqués aux médias et avoir conscience de cette influence dans la société* ». France Renucci, directrice du CLEMI situe l'intérêt de la démarche : « *d'une part, l'éducation à la citoyenneté en développant l'esprit critique par l'apprentissage de la lecture plurielle des médias et d'autre part, le développement de l'esprit d'initiative des élèves en favorisant leur expression via toutes sortes de médias* (lire

Dossier réalisé par
Lydie Buguet, Pierre Magnetto,
Arnaud Malaisé, Sébastien Sihir



page 16).

Dans les faits cependant, l'éducation aux médias a bien du mal à se faire une place à l'école. Les raisons en sont multiples. Les programmes restent assez timorés sur cette question. Les médias peuvent être objet d'enseignement ou outil traversant pour aider l'élève à mieux aller vers les apprentissages fondamentaux, la maîtrise de la langue et de l'écriture par exemple. L'éducation aux médias interroge les pratiques, mais elle appelle aussi à une approche approfondie dès le stade de la formation initiale (lire page 16), ce qui est loin d'être le cas aujourd'hui.

Parmi les freins, il y a les enseignants eux-mêmes. Leur suspicion parfois légitime à l'égard des images, notamment télévisuelles, peut les rendre réticents à l'éducation aux médias. Et puis, tout simplement, comment s'y prendre? Le psychanalyste Serge Tisseron (lire page 17) note qu'« il n'y a pas une seule forme d'éducation aux images ». Par exemple, « les enseignants ont des difficultés à comprendre que l'éducation aux images doit partir des émotions vécues, car celles-ci sont plutôt exclues du système scolaire. Les émotions peuvent

constituer un extraordinaire support d'apprentissage et un formidable moteur pour la compréhension ».

Enfin, une autre difficulté peut-être aussi l'accès aux supports, ainsi que la mise à disposition des moyens nécessaires. A Lyon, l'école Charles Péguy a pu surmonter cet écueil et avec l'aide d'un maître surnuméraire les élèves du cycle 3 ont réalisé un JT

l'an dernier (lire page 14 et 15). Une réalisation qui poursuivait deux objectifs: apprendre à décrypter les images et améliorer les relations école-familles. Le travail réalisé l'an dernier a conduit élèves et équipe à ouvrir d'autres pistes de réflexion sur le rôle d'un média de l'école. Réflexion qui alimentera le travail réalisé cette année.

L'éducation aux médias avance à petits pas.

AU PROGRAMME LES MEDIAS

L'éducation aux médias n'est pas une discipline à part entière des programmes scolaires. Pour autant elle apparaît au fil des textes du primaire. Trois domaines de compétences sont principalement concernés: la maîtrise de la langue, l'éducation artistique, la découverte du monde. Dès le cycle 1, la question de la lecture des images et celle de la fonction sociale des textes sont posées. Au cycle 2, les élèves doivent pouvoir « trouver dans un texte documentaire imprimé ou sur un site internet les réponses à des questions simples » ou encore « décrire et comparer des images ». C'est bien sûr au cycle 3 que les références aux médias sont les plus précises. Les élèves sont amenés à savoir « traiter une information complexe, comprenant du texte, des images, des schémas ». Dans le cadre du B2i, ils doivent « adopter une attitude citoyenne face aux informations véhiculées par les outils informatiques ». En découverte du monde il est précisé que « les supports actuels rendent nécessaire l'interprétation des images ». Plus récemment, l'éducation aux médias est explicitement mentionnée dans les piliers 4 et 6 du socle commun de connaissances et de compétences à savoir « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication » d'une part, et « les compétences sociales et civiques » d'autre part.



À LYON,

Un enseignement qui peine à trouver ses marques

Un rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale avance 12 propositions pour faire changer d'échelle l'éducation aux médias du primaire au lycée.

« Révolution copernicienne ». « Impératif démocratique ». Le rapport de l'Inspection générale sur « L'éducation aux médias » choisit ses mots pour poser ce qui se joue actuellement en matière d'informations. L'enjeu en terme d'éducation est de taille mais l'état des lieux dressé par les rédacteurs montre la faiblesse de cet enseignement dans les classes. Il reste souvent le fait d'enseignants qui s'impliquent par conviction ou par une forme « d'engagement citoyen ». Si dans les programmes il existe des recommandations qui invitent à introduire les médias dans les pratiques comme supports d'apprentissage, comme outils d'apprentissage ou comme objets d'études, le rapport note une série de freins et d'obstacles. Travailler avec la télévision ne va pas de soi et beaucoup d'enseignants lui préfèrent les œuvres patrimoniales. Les médias sont encore perçus comme des objets qui éloignent l'école de ses fondamentaux.

Pour changer de cap, il faut « changer d'échelle », préconisent les rédacteurs. Et pour cela, il faut « réaffirmer au plus haut niveau les principes géné-

raux, les enjeux et les objectifs d'une éducation aux médias dans le cadre de l'école : en clarifier la définition, en rappeler l'obligation et en circonscrire le champ ». Il n'est pas besoin pour autant de faire de l'éducation aux médias une discipline. Le rapport propose de l'imaginer comme une voie « traversante » des disciplines fondamentales. Autres recommandations : l'élaboration d'un référentiel de compétences, la sensibilisation de tous les professeurs stagiaires au niveau de la formation initiale... Du point de vue des ressources les rédacteurs demandent que soient facilitées l'acquisition, la distribution de journaux de magazines d'information et que soit encouragée la production de ressources de qualité destinées aux jeunes.



Les élèves de l'école Charles Peguy de Lyon ont fabriqué leurs propres journaux télévisés en direction des parents pour améliorer le lien entre les familles et l'école et apprendre à décrypter l'information qui les entoure. Plongée au cœur de la réalisation de ce projet.

Avant de réaliser lors du second semestre un film sur la classe de neige du mois de janvier, les élèves de l'école Charles Peguy de Lyon ont réalisé des journaux télévisés. Robin Perrot, actuel directeur et auparavant maître surnuméraire Zep, a encadré ce projet avec trois enseignants des 10 classes de l'école. Deux objectifs ont guidé la réalisation de ces journaux télévisés, l'amélioration de la relation entre les familles et l'école et le décryptage de l'information par les élèves. Le fait que Robin Perrot était maître surnuméraire a rendu possible l'organisation de trois séances hebdomadaires d'une demi-heure en début d'après-midi consacrées à la fois à la réalisation du journal, au décryptage des journaux télévisés et au montage des différents sujets réalisés par les élèves. « Ce projet demande un investissement considérable, guère conciliable avec la responsabilité de sa propre classe », remarque-t-il.

Sur la base du volontariat, une quinzaine d'élèves de cycle 3 a fréquenté ces séances. Ils ont réfléchi au choix des sujets, préparé leurs questions et réalisé leurs reportages. Les enseignants de l'école, l'assistante socia-

L'ÉCOLE FAIT SON JT

le, l'infirmière scolaire, d'autres élèves... ont été les sujets de ces apprentis journalistes. « *Le problème principal rencontré par les élèves a été de formuler des questions ouvertes permettant une réponse riche de l'interviewé, voire de penser à des relances ou des reformulations lorsque l'interviewé ne répond pas à la question posée* » explique Robin Perrot.



Dans le même temps, ces élèves ont effectué un travail d'analyse des journaux télévisés. Une comparaison entre l'édition régionale et nationale de France 3. Une autre entre l'édition de 13 heures et celle de 20 heures de TF1. Et également la différence de traitement de la même information entre deux journaux télévisés. Lors d'un sujet sur une grève, les élèves ont constaté qu'une chaîne expliquait les motifs de la grève et donnait peu la parole aux usagers alors que l'autre chaîne proposait un sujet en cinq séquences qui donnaient toutes la parole à des usagers mécontents. La critique de l'information dépend pour Robin Perrot de deux questions, « *qu'est-ce qu'on nous montre ?* » et surtout « *qu'est-ce qu'on ne nous montre pas ?* ». Les élèves ayant comparé ces deux reportages sur le même sujet ont conclu « *dans un cas, on est informé et dans l'autre, on est orienté* ».

Ce travail d'analyse a également permis aux élèves de comprendre l'organisation d'un journal télévisé, la hiérarchisation de l'information, la durée d'un sujet, le nombre de séquences d'un sujet, son rythme... Des outils indispensables à la réalisation de leur propre journal télévisé.

Pour la partie technique du montage, Xavier Chemin, enseignant Tice, a apporté ses compétences, tout d'abord aux enseignants lors de deux demi-journées d'animation pédagogique puis au groupe d'élèves. Installés en binôme « *afin de permettre des échanges entre élèves et un regard pluriel* », les élèves ont retravaillé les rushes d'un sujet en choisissant les images marquantes et en respectant le temps imparti au sujet. Le binôme était également chargé

« *formuler des questions ouvertes permettant une réponse riche de l'interviewé, voire de penser à des relances ou des reformulations lorsque l'interviewé ne répond pas à la question posée* »

du titrage et de la réalisation du commentaire audio de son sujet.

La trame du journal et le texte des deux présentateurs chargés des transitions entre chaque sujet ont également été élaborés

par les élèves. Seul le montage final, nécessitant l'utilisation d'un logiciel trop complexe pour les élèves et beaucoup de temps, a été réalisé par les enseignants.

La finalité du projet a été la projection, au sein de l'école, des journaux télévisés aux parents d'élèves. Si le premier journal n'a eu « *que* » 200 spectateurs, sa dernière édition a dû se dérouler lors de trois séances pour per-

mettre à tous les parents de le visionner. L'objectif de « *fédérer l'ensemble des parents autour de quelque chose à l'école* » a été atteint pour Xavier Chemin. Chaque famille était représentée lors de la projection du journal retraçant les faits marquants de la vie de l'école Charles Peguy.

Il émet cependant un petit regret, trouvant que le quotidien de la vie des classes était sous représenté au détriment de sorties scolaires ou de projets de classe sortant de l'ordinaire. Constat partagé par Robin Perrot, qui juge que le journal est le bon média pour « *communiquer différemment avec les parents et leur montrer le quotidien de l'école* » afin de créer un rapport de partenaires. Lors du débriefing des élèves sur le journal, cette mise en avant de l'exceptionnel était également partagée. Des choix éditoriaux ont été remis en question, « *pourquoi quand on a filmé, on n'a pas montré celui qui était puni dans le couloir ?* ».

L'école aura-t-elle prochainement un journal télévisé montrant une séance de mathématiques ou de français, les élèves en récréation ? Les médias peuvent-ils traiter de l'ordinaire ?

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



Se former en partenariat avec le monde des médias

Nantes construit des outils

Depuis deux ans, les T1 de Loire-Atlantique bénéficient d'un module de formation à l'éducation aux médias. Michèle Mérite, formatrice et coordinatrice académique CLEMI exprime la volonté « d'aider dans ce domaine les jeunes enseignants qui souhaitent développer des projets motivants et innovants avec leurs élèves alors que pas ou peu d'heures de formation existent ».

Comment investir la semaine de la presse à l'école? Comment concevoir des journaux d'école souvent peu accompagnés?

Michèle définit ainsi le parcours de formation. « En partant des pratiques personnelles des stagiaires, nous leur proposons des activités qui leur permettent de mener une réflexion et d'avoir une information sur le fonctionnement des médias »: rencontre avec des journalistes, exercices de comparaison du traitement de l'info selon les supports. De là, les enseignants identifient les compétences qu'ils ont dû mettre en œuvre pour réussir les activités et dégagent ainsi des objectifs pour les élèves en maîtrise de la langue et en éducation à la citoyenneté. C'est le point de départ pour construire quelques séances: activités de tri selon les supports, mise en évidence de l'organisation d'un support de presse écrite, internet ou d'un journal TV et radio, identification de la notion de lectorat ou de public visé, mise en évidence du factuel et de l'opinion.

Tous les stagiaires ayant suivi cette formation l'an dernier ont monté un projet avec leur classe.



France RENUCCI est directrice du CLEMI (centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information) qui est chargé de l'éducation aux médias dans l'ensemble du système éducatif. Elle enseigne depuis 1992 à l'université Paris-IV Sorbonne les techniques et langage des médias.

Les enseignants sont-ils suffisamment armés pour mener au sein de leur classe un travail autour des médias?

Eduquer aux médias, cela s'apprend. C'est même une nécessité. Les enseignants qui désirent mettre en œuvre de telles pratiques sont souvent confrontés à deux difficultés pédagogiques. Comment donner aux enfants qui sont aujourd'hui à l'égard des médias comme des poissons dans l'eau un regard distancié et critique vis-à-vis de ce milieu ambiant? Mais également, comment en tant qu'enseignant faire découvrir cet univers particulier qu'est celui des médias? Je parle ici de tous les supports médias à savoir presse, radio, télévision, internet...

Sur quoi portent alors les pratiques de formation?

Dans les formations mises en place par le CLEMI et présentes dans les plans de formation des académies et des départements, beaucoup sont pensées et montées en partenariat avec le monde des médias: journalistes de la presse écrite ou audiovisuelle. Il s'agit de former les enseignants à la connaissance des contraintes et des exigences de ce milieu: comment et pourquoi accéder et vérifier les sources d'informations? Quelles sont les règles d'écriture et de mise en forme que ce soit en image ou en texte? Quelles sont les contraintes économiques? Comment identifier dans le support médiatique les

offres de nature multiples et diverses comme la fiction, la publicité, l'information, l'analyse, Ce sont des questions essentielles que l'enseignant doit appréhender pour montrer ensuite à ses élèves que l'on n'accorde pas le même contrat de lecture à toutes les pages dans un journal, ni à toutes les minutes dans une télévision.

Les enseignants ont-ils facilement accès à ces actions de formation?

La place de l'éducation aux médias dans les IUFM est loin d'être systématisée. Si plus de 25 000 enseignants ont participé à des stages l'an dernier, cela concerne surtout ceux du second degré. Depuis quelques années, le CLEMI réfléchit avec la Conférence des Directeurs d'IUFM à la manière de mieux travailler cette question dans le cadre de la formation. L'objectif est de mettre en relation les coordonnateurs académiques du CLEMI avec les formateurs de formateurs afin de monter au sein des IUFM des modules de formation spécifiques. Ce travail se fait déjà dans certaines académies mais demande à être formalisé. Il s'agit de tenir ensemble deux enjeux qui sont loin d'être négligeables: d'une part, l'éducation à la citoyenneté en développant l'esprit critique par l'apprentissage de la lecture plurielle des médias et d'autre part, le développement de l'esprit d'initiative des élèves en favorisant leur expression via toutes sortes de médias.

« UN FORMIDABLE MOTEUR POUR LA COMPREHENSION »

L'éducation aux médias est nécessaire, pour Serge Tisseron, afin de permettre aux enfants de prendre du recul par rapport aux émotions qu'ils éprouvent en regardant des images, qu'elles proviennent de la télévision, des journaux ou d'Internet. Cette éducation doit également s'appuyer sur les médias eux-mêmes comme supports des apprentissages.

Quels rapports les enfants entretiennent-ils avec les images ?

Tout dépend de leur âge. Avant l'âge de 6 ans, les enfants ont beaucoup de difficulté à suivre le déroulement d'un scénario, ils s'intéressent donc surtout au rythme, aux couleurs, à la trame musicale, aux ruptures visuelles... Tandis qu'à partir de 7-8 ans, ils affinent leur compréhension du scénario et du déroulement de l'action. Au même moment, les programmes pour enfants commencent à les ennuyer et ils s'intéressent de façon active aux programmes pour adultes, notamment à tout ce qui leur rappelle les dessins animés : montages rapides, musique agressive, flashes colorés... Leur intérêt va se porter également sur les contenus violents et sexuels qui évoquent le monde des adultes où ils ont un vif désir d'entrer.

Quels en sont les aspects positifs et négatifs ?

Il faut distinguer le rapport au flux télévisuel des programmes et le rapport aux supports enregistrés. Dans ce dernier cas, l'enfant va apprendre à maîtriser un récit en le regardant plusieurs fois. Ce récit visuel joue le même rôle d'apprentissage de la construction narrative que lorsqu'un adulte lit une histoire à un enfant ou qu'il la lit lui-même. En revanche, dans le flux télévisuel, la juxtaposition des stéréotypes et les ruptures permanentes ne permettent pas, le plus souvent, de saisir la logique de cette construction. Le caractère imprévisible et coloré du montage est privilégié par le regard de l'enfant aux dépens du contenu.

Quels changements ont apporté les nouvelles technologies ?

Avec les nouvelles technologies numériques, les images sont devenues de plus en plus imprévisibles, on ne sait jamais ce que l'on va découvrir lorsque l'on allume son téléviseur. La télé-réalité et les docu-fictions alimentent un spectacle télévisuel où il est devenu pratiquement impossible de déterminer la part des documents et celle de la fiction.

Mais ces nouvelles technologies permettent également à chacun de fabriquer ses propres images, ce qui offre aux enfants la possibilité de prendre du recul par rapport aux images qui les entourent. Pour eux, toute image témoigne d'un « point de vue », c'est-à-dire d'une intention. De même, de plus en plus d'adolescents produisent des « machinimas ». Ce sont des courts-métrages fabriqués à partir de morceaux de différentes provenances comme les téléphones mobiles, des extraits de films ou de jeux vidéo. Les jeunes ont donc un rapport extraordinairement créatif aux images.

Pourquoi est-ce important de proposer aux enfants une éducation aux images ?

Cette éducation leur permet de prendre du recul par rapport aux émotions très fortes qu'ils éprouvent en regardant des images, que ce soient celles de la télévision, des journaux ou d'Internet. Ces émotions — comme la rage, le dégoût, la peur ou la jouissance — les envahissent et gênent leurs apprentissages. En effet, aujourd'hui, le paysage d'images est conçu pour provoquer des émotions et non des pensées, ce qui soumet le spectateur à des tensions émotionnelles très fortes.

Le but de l'éducation aux images est de permettre aux enfants de prendre du recul devant l'embouteillage de pensées émotionnelles, et de reconstruire des repères qui s'appuient sur leur propre compréhension. Cette éducation est donc également citoyenne. Et, pour qu'elle joue ce rôle, il faut évidemment partir des images dont les enfants ont envie de parler, même si l'enseignant aurait préféré en choisir d'autres...

Quelle forme peut-elle prendre ?

Il n'y a pas une seule forme d'éducation aux images, mais plusieurs. Le mieux est sans doute l'évocation régulière en classe d'images vues par les enfants. Cette éducation aux médias doit évidemment s'appuyer sur les médias eux-mêmes comme support des apprentissages.

Selon les enfants, le moyen privilégié pour



© Franck Ferville

Entretien avec

Serge Tisseron

Psychiatre et psychanalyste, docteur en psychologie, directeur de recherches à Paris X.

Il publie fin janvier « Virtuel mon amour, penser, aimer, souffrir à l'ère des nouvelles technologies » aux Éditions Albin Michel.

commencer à prendre de la distance par rapport aux images peut être le langage, la fabrication d'images (par le dessin ou la photographie) ou les jeux corporels (comme le mime). C'est avec ces moyens qu'ils peuvent commencer à donner leur propre sens aux émotions qu'ils ont vécues. Si on invite les enfants à évoquer les images qui les ont le plus marqués ou bousculés, certains enfants peuvent rejouer la séquence, d'autres la filmer, en débattre...

Il est vrai que les enseignants ont des difficultés à comprendre que l'éducation aux images doit partir des émotions vécues, car celles-ci sont plutôt exclues du système scolaire. Mais les émotions ne sont pas seulement une cause de confusion. Elles peuvent aussi constituer un extraordinaire support d'apprentissage et un formidable moteur pour la compréhension.

PROJET SCIENTIFIQUE

SUIVRE LES ANIMAUX POLAIRES

Qui n'a pas rêvé de suivre les mammifères marins en plein cœur de l'océan austral ? Cela est désormais possible grâce au projet scientifique intitulé « ARGOSnimaux » et lancé par le CNRS. En un coup d'œil, sur internet, les classes peuvent suivre en direct, par satellite, les migrations d'albatros, de manchots royaux et d'éléphants de mer équipés de balises Argos et pourvus de capteurs de pression, de température et de salinité. Un outil éducatif qui permet à la fois de mieux connaître l'environnement marin dans lequel ils vivent et d'étudier les impacts potentiels du réchauffement climatique en identifiant les menaces qui pèsent sur ces espèces. Un dossier pédagogique avec des fiches biologiques, des cartes et des activités est également mis à disposition des enseignants.

www.cebc.cnrs.fr/ecommm/Fr_ecommm/Fr_index.html

LANGUES VIVANTES

ESPACE DE LANGUE MULTIMEDIA

L'Iufm Nord-Pas-de-Calais a ouvert cette année un espace de langues multimédia (ELM) sur le site d'Arras. Cet ELM permet aux enseignants, que ce soit en formation initiale comme en formation continue, de pratiquer les langues étrangères à partir de divers documents sans passer par le cadre du cours classique ou du manuel. Sur place ou à distance via un espace numérique de travail, il est désormais possible d'accéder à des ressources telle que la bala-diffusion pour se former en autonomie.

EDUCATION ARTISTIQUE

GRANDE LESSIVE LE 7 FEVRIER

La grande lessive 2008 aura lieu le 7 février au lieu du 24 janvier initialement prévu car une journée d'action intersyndicale a été programmée à cette date. Les dessins, photographies, collages... devront patienter deux semaines de plus avant de s'exposer au fil des écoles, mais aussi des rues car désormais des communes entières « font » La Grande Lessive.

<http://www.lagrandelessive.net/>

LITTERATURE ET ENCYCLOPEE

PROJET INTER-ECOLES AUTOUR DE LA GARONNE

Tout au long de l'année scolaire dernière, trois écoles de Gironde distantes d'une dizaine de kilomètres ont mené un travail sur le fil aquatique qui les relie : la Garonne. Une phase de découverte du fleuve a eu lieu en début d'année par le biais de randonnées pédestres mises à profits pour observer cet environnement, cueillir des plantes et prendre des photos. Ensuite, deux projets, un site internet encyclopédique et un album jeunesse, ont été menés en parallèle dans une dizaine de classes des écoles de Le Tourne, Rions et Paillet.

Le site « *au fil de la Garonne* »⁽¹⁾ permet de situer ce fleuve, d'appréhender quelques notions sur la qualité de l'eau, de connaître la faune et la flore locales notamment les poissons, de découvrir les activités humaines liées au fleuve et l'évolution du cours d'eau au fil du temps.

Avec l'aide d'une auteure-illustratrice, Fanny Millard, l'album « *Il n'y a plus de poissons dans la Garonne* »⁽²⁾ a été réalisé par différentes classes des trois écoles. L'école de Paillet a écrit et illustré une légende sur le fleuve, celle de Rions a imaginé un récit onirique sur fond de catastrophe écologique et les élèves de Le Tourne ont réalisé un roman policier dans lequel les poissons disparaissent du fleuve.

⁽¹⁾ <http://ecoles33.ac-bordeaux/Paillet/chapitre1.html>

⁽²⁾ édité par la communauté de communes du Vallon de l'Artolie



REVUE

QUELS PARTENAIRES POUR LE MONDE DE L'ÉDUCATION ?



La Jeunesse en plein air (JPA), réseau laïque des vacances et des loisirs éducatifs sort un numéro spécial de son journal pour les enseignants. Car si l'éducation est bien un travail d'équipe, les enseignants ne connaissent pas forcément les autres partenaires de l'éducation de l'enfant. Projets d'école, de classe, de séjours collectifs, d'éducation à la santé, actions partenariales... y sont présentés comme autant de possibilités d'« inscrire l'action de l'école au-delà de ses murs ».

www.jpaa.asso.fr

LIVRES JEUNESSE

TAM-TAM, UN PRIX QUI FAIT DU BRUIT

La jeunesse a ses prix littéraires. Et cela fait du bruit ! Dans le cadre du salon du livre jeunesse de Montreuil de décembre, les élèves se lancent dans l'aventure des Tam-tam. Le temps du premier trimestre sonne le top départ d'un marathon lecture qui amène les critiques en herbe à décerner des prix dans différentes catégories : romans, BD, Manga. Dans la circonscription de Sevrans en Seine-Saint-Denis plus de trente classes ont investi le projet. Sans perdre haleine, les cycles III ont pendant deux mois dévoré quatre ouvrages d'une catégorie afin d'être en mesure de délibérer en novembre. La ville de Sevrans a

mis pour l'occasion à leur disposition des isolements, des bulletins et des urnes. Certains élèves ont même eu la chance d'échanger avec les auteurs des livres lus. Une belle récompense pour les 600 élèves de Sevrans. Le 17 décembre dernier, ils ont remis les trophées aux heureux lauréats : dans la catégorie Roman, *La glu* de Mathis publié chez Thierry Magnier ; dans la catégorie BD : *Nini Patalo* de Lisa Mandel édité chez Glénat et dans celle des Manga : *Cross Game* de Misuru Adachi édité chez Tonkam. Les élèves ont même présenté des scénettes tirées des lectures à voix hautes.

Bachir Fridjat

PORTRAIT



Bachir Fridjat arrive à la fin de son emploi de vie scolaire en mars 2008.

Bachir Fridjat occupe un emploi de vie scolaire depuis mars 2006 à l'école Langevin 2 à Argenteuil (Val d'Oise). « *Les premiers temps j'intervenais en CP ou CE1 auprès d'enfants stressés, qui avaient du mal à se calmer pour suivre la classe, pour les aider à comprendre, à lire les consignes....* ». Aujourd'hui il assure aussi l'accompagnement à la piscine, au jardin pédagogique. Il s'occupe de la BCD, de l'informatique, de travail administratif... Au fur et à mesure Bachir est devenu polyvalent ! Malheureusement son contrat s'achève bientôt et il n'a aucune perspective.

Avec une licence algérienne de biologie marine en poche, il avait voulu poursuivre une maîtrise à Paris. C'était difficile et il lui fallait un travail. Inscrit à l'ANPE, il a finalement eu accès à un emploi de vie scolaire. Mais « *quand on ne connaît pas l'école, c'est vraiment un monde à part. J'ai fait de mon mieux avec la formation et les conseils du directeur de l'école et l'équipe scolaire m'a aidé, d'autant qu'il y avait beaucoup d'enseignants de mon âge* ». Bachir pense qu'il a eu de la chance d'être arrivé dans cette école. Côté formation, en dehors d'une préparation à l'APS, il n'a pas eu grand-chose. Il a passé le BAFA de son propre chef : « *on me demande d'animer les récréations, on pourrait au moins prendre ce genre de formation en charge...* ».

« Même pour l'école je suis devenu un référent »

Ce BAFA lui permet de travailler en centre aéré le mercredi ou les vacances.

Ce travail l'a motivé pour passer le concours de professeur des écoles mais dans un cadre privé car en tant qu'algérien, Bachir n'a pas accès aux concours de la fonction publique. Son contrat se terminant dans deux mois, il a sollicité un emploi d'AVS avec un contrat d'assistant d'éducation, mais aujourd'hui rien n'est moins sûr : « *j'ai peur de l'avenir, là j'ai passé deux ans, je me suis bien intégré dans la vie scolaire, auprès des enfants. Même pour l'école je suis devenu un référent* ». Bachir veut vraiment continuer dans cette voie, cela serait du « *gâchis* » de ne pas poursuivre. Pour lui, « *les emplois précaires ça n'arrange personne* ».

Michelle Frémont

VIDEOTHEQUE

LESITE.TV, ESPACE VIDEO POUR ENSEIGNANTS ET ELEVES

L'utilisation de supports vidéos dans les classes se heurte le plus souvent à la difficulté d'avoir accès à ce type de documents. L'ère numérique ouvre la possibilité de pouvoir visionner de son école des documents disponibles sur internet. Le Scéren-CNDP, France 5 et le ministère de l'Education nationale ont créé le site.tv qui propose une banque de données sur abonnement via internet. Les documents, le plus souvent des documentaires, sont proposés par thème et par niveau de classe. Certaines écoles expérimentent déjà cet outil qui s'enrichit régulièrement de nouvelles vidéos. Jean-Pierre Gallet, enseignant en CM2 à Alençon utilise de plus en plus ce type de supports avec ses élèves. Pour l'élémentaire, les vidéos sont proposées selon 7 entrées : histoire, géographie, langage et langue française, sciences expérimentales et technologie, arts visuels, arts du son, arts de la scène. Jean-Pierre s'essaie à utiliser la vidéo dans différentes matières. En histoire, par exemple, avec le vi-

sionnage d'un documentaire sur la commémoration du 11 novembre pour introduire la guerre 14-18, mais aussi lors de débats réglés nourris par l'avis d'un scientifique interviewé. Le visionnage se fait alors en grand groupe à l'aide du vidéoprojecteur. « *Je n'hésite pas à arrêter le film pour expliciter un lexique, résumer une séquence* ». Prochainement, il va proposer à ses élèves de visionner seuls un documentaire animalier sur les ordinateurs de la salle informatique. « *Ils devront utiliser un support vidéo pour trouver les informations qui leur permettront de compléter un résumé, chacun pouvant aller à son rythme et faire autant de retour en arrière que nécessaire.* »

Seul bémol, le site est payant. Les écoles doivent convaincre les mairies de financer ce support au même titre que les manuels, ou le ministère à prendre des mesures pour la gratuité de ce service.

<http://www.lesite.tv/>

Martin a 4 ans et va à l'école maternelle depuis l'année dernière. Il vient à l'école de son village de Royères dans la Haute-Vienne deux matinées par semaine. Martin est un enfant autiste. D'après un avis du Conseil consultatif d'éthique pour les sciences de la vie et de la santé « *sur la situation en France des personnes, enfants et adultes, atteintes d'autisme* », 5 000 à 8 000 nouveaux nés par an développeront ce handicap. Et tous, depuis la loi 2005 sur le handicap, seront scolarisés dans les écoles primaires. « *Attention à ne pas uniformiser les parcours, prévient Monique Estager enseignante référente sur la question de l'autisme en Corrèze. A chaque autiste son parcours.* » Car les symptômes ont des degrés divers, de l'enfant mutique, à celui qui entre en contact... Martin, lui, a des problèmes de communication, il ne se mêle pas naturellement au groupe et se protège par des rituels. Le graphisme pose

**« Il faut dédramatiser la scolarisation des enfants touchés de syndrome autistique. L'enseignant doit faire preuve de beaucoup de patience et bannir la notion de temps ».
Monique Estager, enseignante référente en Corrèze**

problème, il a peu conscience de son corps. Pascale Jouaville son enseignante n'est titulaire de la classe que depuis cette année et accueille un enfant autiste pour la première fois. « *Au début de l'année, j'étais angoissée car je ne savais pas quels objectifs me fixer, vers où l'emmener* », explique-t-elle. Pour Martin, la scolarisation s'organise. Depuis la rentrée, un accompagnement par le SESSAD* s'est mis en place sur le temps de classe et les échanges avec la structure ont permis à Pascale de mieux apprécier les pistes d'apprentissage. Cette présence la soulage aussi car la classe compte 32 enfants de la PS à la GS. L'éducateur aide l'enfant à réaliser les consignes. Il reformule plus simplement si nécessaire et accompagne Martin vers d'autres activités quand c'est possible. Pascale utilise plus souvent les imagettes. Elle utilise la « *bande du temps* » réalisée en images pour les PS pour l'aider à repérer les activités, à les situer dans le temps... « *à faire*



ÊTRE AUTISTE ET À L'ÉCOLE

Accueillir un enfant atteint du syndrome autistique ne va pas de soi. Entre intégration individuelle et collective, détours par des accueils et des pratiques à inventer en fonction des enfants et de leur degré de handicap.

baisser les angoisses et les tensions », insiste Monique. L'image, la photo, le pictogramme autant de vecteurs pour apaiser et permettre d'aborder les apprentissages. La motricité aussi pour permettre aux enfants d'échanger, d'entrer en contact à travers les objets. L'ordinateur enfin pour faire la médiation avec l'écrit car pour des problèmes de motricité ou par refus de la trace écrite beaucoup de ces enfants sont en difficulté face à l'apprentissage de l'écriture. A partir de 7 ans, la scolarisation se poursuit parfois en CLIS. Il existe peu de classes spécialisées dans ce type de handicap. Le plus souvent les enfants intègrent des CLIS généralistes comme celle de Françoise Couturier à l'école du Rouet à Marseille qui accueille 3 enfants atteints du syndrome autistique. Difficile pour l'enseignante de faire face. Aucun de ces enfants n'est accompagné par un AVS individuel car la classe dispose d'une

**« J'ai beaucoup de contacts avec les structures qui accueillent les enfants. Ce partenariat est indispensable pour aider à saisir les profils des élèves. »
Françoise Couturier, enseignante en CLIS à Marseille**

AVS collective depuis la Toussaint. « *Pourtant, explique Françoise deux d'entre eux Paloma et Nathan ont besoin d'une présence individuelle auprès d'eux pour mettre le doigt sur la feuille pour guider le regard, donner l'objet pour une activité de tri.* » Même difficulté pour Thomas, le 3^e élève, qui s'il a des compétences scolaires, n'a plus d'AVS comme en GS et reste

très insécurisé. Même formés, les enseignants de CLIS ne peuvent pas tout seul.

« *La formation reste pour autant indispensable* » conclut Pascale Jouaville qui voudrait en connaître plus long sur ce handicap. Cette année, elle profitera d'une journée d'informations. Un module insuffisant tant le syndrome autistique demande une approche particulière.

Lydie Buguet

*Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile

La récréation peut être un moment angoissant pour un enfant autiste. Beaucoup s'isolent des autres élèves et restent seuls.

« S'informer sur le fonctionnement de l'enfant auprès des parents »

Comment appréhender les spécificités d'un enfant autiste ?

Il y a une diversité de profils depuis ceux lourdement atteints jusqu'à ceux de haut niveau (Asperger), mais ils ont en commun des difficultés de communication verbale, sensorielles et perceptives. Par exemple, la compétence qui consiste à regarder son interlocuteur ne se met pas en place spontanément : or tous les enfants font des apprentissages en reproduisant et en imitant. Ils ont aussi des difficultés à se concentrer sur une tâche, à avoir une coordination œil/main et ont parfois les stéréotypies. L'absence de compétences de base rend l'éducation encore plus indispensable. Avant l'autisme était considéré comme une maladie mentale, on mettait le soin en priorité. Or ils ont besoin d'une éducation intensive, le plus tôt possible.

Quelles adaptations pour la scolarisation ?

Les enfants autistes doivent être préparés, si nécessaire dans un environnement adapté (Clis, Upi...). De plus ce sur quoi s'appuient implicitement les enseignants doit ici faire l'objet d'apprentissage, ils doivent en être avertis. La situation de groupe est une vraie difficulté. Il faut les aider à interagir socialement en y associant les enfants de la classe. Le langage pose aussi problème (enseignement verbal,

Entretien

Christine Philip

Formatrice à l'INSHEA*

adresse au groupe, classe bruyante...). Les enseignants doivent discipliner leur langage par des phrases courtes, en parlant doucement et mettre à disposition plus de supports visuels, y compris des images que les enfants utilisent aussi chez eux. Enfin, expliquer a priori le sens d'une activité ne sert à rien, même si on n'y renonce pas : la manipulation est première, ils apprendront à force de faire. Les enfants autistes ont besoin d'un cadre sécurisant, de moments d'isolement et d'une pédagogie ritualisée.

Quelles attitudes adopter face aux troubles du comportement...

On voit des enfants repliés et passifs, ou actifs et bizarres qui vont vers les autres, mais n'ont pas les codes sociaux... Le mieux est de s'informer sur le fonctionnement de l'enfant auprès des parents. Il faut aussi savoir que plus l'enfant autiste apprend, plus ses stéréotypies iront en diminuant. Les autres élèves doivent être aussi informés de ces spécificités pour créer un climat d'acceptation et de coopération (le tutorat marche bien).

Propos recueillis par
Michelle Frémont

* L'Institut national d'enseignement et de formation pour la scolarisation des élèves handicapés et des enseignements adaptés à Suresnes (92) a remplacé le Cnefei.

Plusieurs Plans pour l'autisme se sont succédé depuis 2004. La publication d'un guide sous les auspices de l'Education nationale, en direction des établissements scolaires et des familles est toujours en attente. Quand un enfant autiste est scolarisé, l'école peut solliciter les conseillers pédagogiques et inspecteurs de l'ASH du département : ceci fait partie de leurs attributions. Ils disposent aussi d'ouvrages et d'outils qui peuvent être consultés ou empruntés. Leurs coordonnées se trouvent sur les sites académiques.

Par ailleurs, il existe deux sources principales pour obtenir des informations.

Les associations dont on peut consulter les sites comme celui d'Autisme France :

www.autismefrance.org

À noter également le site de la fédération des orthophonistes qui fournit les coordonnées des centres de ressources régionaux pour l'autisme, ainsi qu'une bibliographie, un catalogue, etc.

www.orthophonistes.fr

Mais la principale ressource est l'institut de formation pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA). Son site est à Suresnes (92). Il est responsable des formations de spécialisation (CAPA-SH), de directions d'établissements (Segpa, Erea, établissements médico-sociaux). Il propose aussi des modules de formation continue, dont certains sur la scolarisation d'enfants autistes accessibles à tous les enseignants. L'INSHEA est aussi centre de ressources (commandes en ligne possible) :

www.inshea.fr

Le site a installé un espace particulier intitulé « *Autisme et pédagogie* », qui s'enrichit progressivement et regroupe divers documents accessibles en ligne :

- séquences de classe en vidéo
- exemples de démarches d'apprentissages en lecture, mathématiques, arts plastiques, EPS...
- témoignages, extraits vidéo...

Enfin à signaler : le Hors série n° 4 de la Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation de juin 2007, intitulé « *Scolariser les enfants avec autisme et troubles envahissants du développement* » (réédition), PHILIP Christine (dir.).

BATIMENTS PUBLICS VERS LE RISQUE ZERO : SUIVRE LE GUIDE

« **R**ecenser, prévenir et limiter les risques sanitaires environnementaux dans les bâtiments accueillant des enfants », tel est le titre d'un guide disponible sur les sites de 5 ministères dont celui de l'Éducation nationale, élaboré avec divers instituts et centres scientifiques. À destination des collectivités territoriales, il intéresse au premier chef enseignants et parents d'élèves. Il donne des définitions précises de termes usuels, danger, risque et facteur de risque, exposition, mais aussi risques majeurs, accidentels ou chroniques, qu'ils soient chimiques, biologiques ou physiques. Le guide explique pourquoi les enfants représentent une population particulièrement sensible et il détaille certaines pathologies liées à l'environnement : troubles d'apprentissage et neurocomportementaux, allergies, perturbations endocriniennes, troubles de la croissance, cancers. Il recense les facteurs de risques sanitaires environnementaux en fonction de la localisation du bâtiment, de sa conception et de son usage. Promouvant la démarche HQE®, (haute qualité environnementale des bâtiments), l'ouvrage décline conseils en cas de construction et mesures à prendre pour l'entretien et la réhabilitation des bâtiments, sous forme de diagnostics et de fiches très complètes : on y trouve une description précise du risque, l'ensemble des textes en vigueur, les moyens de prévention, ainsi que l'ensemble des adresses utiles.

Douze dossiers* sont constitués. On y apprend par exemple que depuis la fin 2005 tous les établissements recevant du public doivent avoir fait l'objet d'un repérage des matériaux susceptibles de contenir de l'amiante; que l'OMS recommande de ne pas dépasser un niveau de bruit résiduel de 35 dB dans les salles de classe et qu'il n'est pas rare de rencontrer 80 dB dans les cantines (!); que le guide suggère d'éviter l'utilisation des téléphones mobiles par les enfants « devant la persistance d'un doute... »; qu'un renouvellement de l'air insuffisant dans les salles de classe affecte les performances des élèves; que les imprimantes et photocopieurs émettent de l'ozone (très nocif pour les muqueuses oculaires

et respiratoires) et qu'ils doivent impérativement être installés dans un lieu ventilé; que dans 31 départements dits « à risque », le dépistage du radon dans les établissements scolaires est obligatoire depuis juillet 2004, bref, une mine !

Daniel Labaquère

* Les 12 dossiers : l'amiante, le bruit, les champs électromagnétiques, le monoxyde de carbone, la pollution de l'air intérieur, la pollution atmosphérique, le risque chimique, le risque biologique, les légionnelles, le plomb, la pollution des sols, le radon.



PRECOCITE ET APTITUDES PARTICULIÈRES

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école s'était fait l'écho en 2004 de revendications quant aux besoins spécifiques des élèves « intellectuellement précoces » ou « manifestant des aptitudes particulières » à l'école ou au collège. Une nouvelle disposition du code de l'éducation (article 321.4) concerne ainsi 2 à 3 % de la population scolaire entre 6 et 16 ans, soit environ 20 000 élèves, dont le quotient intellectuel est supérieur à 130. Une circulaire du 25 octobre 2007 précise sa mise en œuvre.

On se représente souvent les quelques cas rares d'élèves « surdoués » qui « sautent » leurs années d'école. Mais plus souvent ces aptitudes ou cette précocité n'apparaissent pas d'emblée car l'enfant peut avoir du mal à trouver « sa » place à l'école ainsi que les réponses qui conviennent à son fonction-

nement intellectuel particulier. D'où des difficultés d'adaptation qui se traduisent de façon contradictoire par des problèmes d'apprentissage ou de comportement. Un enfant peut aussi manifester à côté de performances remarquables dans un domaine, de graves lacunes dans un autre registre.

« Il n'y a pas lieu de conduire un dépistage systématique », précise la circulaire, mais devant « le mal-être d'un élève » ou certains troubles, on doit examiner la situation et apporter les mesures adaptées, comme l'« enrichissement et l'approfondissement dans les domaines de grande réussite, l'accélération du parcours scolaire, les dispositifs d'accueil adaptés ». La circulaire ne donne aucune indication sur ces derniers. Elle se contente de préconiser « l'amélioration de la détection », « l'amélioration de

l'information des enseignants et des parents » ainsi que « l'organisation de systèmes d'information » : mise en place d'un groupe départemental ou académique, désignation d'une personne ressource, création d'un groupe national pour aider à la conception de modules de formation. Il s'agit de mener des « actions plus ciblées » en direction des directrices et directeurs d'école (module concernant les élèves à besoins spécifiques) et les psychologues scolaires. Finalement cette circulaire a un caractère tout à fait formel; elle en appelle évidemment à la formation et laisse toute initiative aux recteurs, inspecteurs d'académie et de l'éducation nationale.

Michelle Frémont

* circulaire n° 2007-158, BO n° 38 du 25 octobre 2007

L' HISTOIRE EVALUEE

RAPPORT GROSS : ARTS CHERCHENT PARTENAIRES

La revue Education et formations* n° 76 du mois de décembre est consacrée à l'histoire et la géographie. Deux articles concernent le primaire, du point de vue des acquis des élèves et de celui des pratiques enseignantes.

Quels sont les acquis des élèves en histoire, en géographie et en éducation civique par rapport aux attendus en fin de CM2 ? Depuis 2003, la DEPP s'intéresse chaque année à un domaine disciplinaire. En 2006, c'était au tour de l'histoire-géographie. 7688 élèves et 303 écoles ont été concernés par une évaluation-bilan. Jean-Marc Pastor et Agnès Brun, chargés d'études, rendent compte de cette enquête dans un article de la revue Education et Formations.

Les élèves ont été confrontés à 32 situations, comprenant chacune une partie « connaissances » et une partie « compétences ». Chacune était construite « d'un texte ou plusieurs textes ou documents (tableaux, graphiques, schémas, cartes et des images) » et de 10 questions permettant d'évaluer la maîtrise de chacune des connaissances (attributs, fonctions, notion, lexique...) et des compétences retenues (remettre dans l'ordre chronologique, interpréter...). Résultat, quand plus d'un quart des élèves a des performances correspondant aux attentes, 15 % ne maîtrisent pas les acquis. Entre les deux, plus d'un quart a du mal à mobiliser ses connaissances très parcellaires et 30 % ont une compréhension des « concepts spécifiques qui peuvent être un appui aux apprentissages du collège ». Quelles que soient les performances, les élèves sont plus à l'aise dans la connaissance des attributs des personnages, les fonctions d'un lieu que dans la localisation sur une carte et le repérage des dates sur une frise. Globalement, les élèves montrent une difficulté dans la maîtrise des concepts d'espace et de temps. Pour le reste, le bilan est à mesurer tant il est difficile « de distinguer la part de ce qui est dû à la maîtrise du langage et de la langue française, de ce qui est dû aux compétences propres à l'histoire, à la géographie, à l'éducation civique ».

Cette recherche est à mettre en regard à l'article consacré aux contenus de l'histoire-



géographie à l'école primaire. Philippe Claus, IGEN, y rend compte des observations faites en classe sur les pratiques des enseignants. Il note que bien que « la quasi-totalité des séances d'histoire et de géographie observées soient construites autour de documents et que leur étude soit un peu plus rigoureuse que par le passé on en analyse trop rarement le sens par une recherche précise d'indices ». Autre constat, « les enseignants élaborent des séquences riches mais très longues qui lassent les élèves et ne mettent en place que des îlots de connaissances peut-être précises mais sans liens entre elles ». L'inspecteur général préconise de réhabiliter l'usage du récit et de l'exposé par le maître, de lire une grande variété de textes, d'images ainsi que de multiples formes de documents. Il propose par ailleurs que soient publiés des documents d'accompagnement.

Lydie Buguet

*<http://www.education.gouv.fr/pid20165/sommaire-numero.html>

L'éducation artistique et culturelle s'érige en priorité et cherche un partenaire particulier en la personne du ministre de la culture. Dans un rapport remis juste avant les fêtes aux ministres de la culture, Christine Albanel, et de l'éducation nationale, Xavier Darcos, l'inspecteur général Eric Gross a présenté une série de propositions répondant à un objectif: « donner à la société française l'impulsion décisive pour qu'elle accorde, dans l'éducation de ses jeunes, la même place à la culture et aux arts que celle qu'elle a fini par accorder aux sports ». Il faut dire que depuis la rentrée scolaire le domaine artistique paraît au centre de toutes les intentions, tout du moins dans les discours.

Après le rapport du Haut conseil à l'éducation artistique (voir FSC n° 300), celui de l'inspection générale (voir FSC n° 301) celui-ci porte sur « les actions de partenariat à mener entre les deux ministères ». A partir des expériences réussies dans le Nord ou en Picardie, le document invite l'État à offrir aux collectivités locales (villes, départements, régions) une place dans l'élaboration des propositions artistiques. Ce partenariat à peu de frais pour le budget pourrait alors permettre de fournir des ressources aux classes. Le rapport réclame ainsi la mise en œuvre d'un pass enseignant dans les musées et monuments nationaux. De même, il recommande la création en région parisienne d'un centre de cinq cents places pour l'accueil des élèves de province venus visiter les institutions culturelles majeures ainsi que la mise à disposition auprès des écoles de ressources culturelles numériques. Rien par contre sur les classes à PAC (parcours à projet artistique) tombées aux oubliettes depuis 2002 faute de moyens.

Côté formation, le rapport invite à la mise en œuvre de conventions entre les IUFM et les DRAC (1). Et tout comme les deux rapports précédents, il préconise la création d'un enseignement de l'histoire des arts. 20 heures pourraient lui être consacrées dans les programmes du primaire sans spécifier les modalités d'accompagnement et de formation. Fin janvier, les deux ministres devraient procéder à des annonces concrètes. À suivre.

Sébastien Sühr

Mise en place du CESU — CHÈQUE EMPLOI SERVICE UNIVERSEL — pour enfants de 3 à 6 ans

Rappel: Le CESU est une aide financière soumise à conditions de ressource, versée aux agents de l'Etat (titulaires, non titulaires de droit public ou privé) et destinée à la prise en charge partielle des frais de garde des enfants. Le but est de favoriser le maintien de l'activité professionnelle des parents qui le souhaitent. Il prend la forme d'un titre de paiement de type chéquier préfinancé, utilisable en paiement des crèches, assistantes maternelles, garderies péri-

scolaires ou garde à domicile. Les personnels employés doivent relever d'un agrément. La participation de l'état par enfant varie de 200 € à 600 € par an, en fonction du revenu fiscal de référence de l'année n-2. Le versement est effectué une seule fois par année civile, pour l'intégralité du montant dû pour l'année, les chèques étant "millésimés" pour cette année.

CESU garde d'enfant 0/3 ans: il prend effet à la reprise d'activité à la fin de la période de congé de maternité ou d'adoption et jusqu'aux 3 ans de l'enfant.

CESU garde d'enfant 3/6 ans: il est ouvert à

compter du troisième anniversaire du ou des enfants et jusqu'à leurs 5 ans révolus. Ce dispositif devait s'appliquer dès 2007 comme le CESU 0/3 ans mais n'a été mis en vigueur que le 6/12/2007; **par conséquent, la date limite de dépôt des demandes, initialement prévue au 31/12/2007 au titre de l'année 2007, a été repoussée au 29 février 2008. Les titres de paiement correspondants seront "millésimés" 2008 et pourront donc être utilisés jusqu'au 31/01/2009.**

Les formulaires téléchargeables et informations sont disponibles sur le site www.cesu-fonction-publique.fr.

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

Lu au BO n° 44 du 6 décembre 2007
Encart Activités éducatives: L'École agit! Le Grenelle Environnement à l'École (collèges)
Action éducative européenne: Appel à propositions relatif au programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (2007-2013) — année scolaire et universitaire 2008-2009

Lu au BO n° 45 du 13 décembre 2007
Brevet informatique et internet: Expérimentation du B2i® « adultes »
Activités éducatives: Prix des droits de l'homme — René Cassin — année 2007-2008
Activités éducatives: Opération « pièces jaunes » 2008

Lu au BO n° 46 du 20 décembre 2007
Avancement: professeurs d'enseignement général de collège (PEGC)

Lu dans le BO Lu dans le BO

Barèmes CESU pour 2008

Revenu fiscal de référence année n-2 (2006)

Parts fiscales	Jusqu'à	de.....à	A partir de
1,25	27000	27001.....35999	36000
1,50	27524	27525.....36523	36524
1,75	28048	28049.....37046	37048
2	28571	28573.....37570	37571
2,25	29095	29096.....38094	38095
2,50	29619	29620.....38618	38619
2,75	30143	30144.....39141	39143
3	30666	30668.....39665	39666
3,25	31190	31191.....40189	40190
3,50	31714	31715.....40713	40714
3,75	32238	32239.....41236	41238
4	32761	32763.....41760	41761
Par 0,25 part supp	524	524	524
Montant annuel de l'aide	600	350	200

Questions/Réponses

Des élèves en situation de handicap sont scolarisés dans l'école. Comment organiser leur sécurité en cas d'incendie?

Les exercices d'évacuation d'incendie sont réglementaires. Dans le cas où l'école accueille un enfant en situation de handicap, il convient d'élaborer un protocole d'évacuation spécifique qu'il faut soumettre aux services de secours, au service médical et aux parents.

Quelles solutions d'évacuation adopter lorsqu'un élève est atteint de handicap?

Si l'élève est autonome, il peut être évacué avec les autres élèves, le plus souvent accompagné. Si le handicap est plus important, l'élève peut être confiné dans un local sûr, ou bien être évacué dans un endroit accessible au secours (balcon extérieur), chaque fois accompagné d'un adulte.

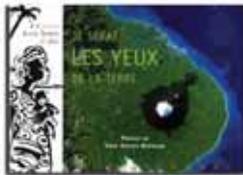
Littérature jeunesse

SOS TERRE

Sauvegarde de la planète, développement durable et formation du jeune citoyen.

Je serai les yeux de la Terre (D) A. Serres, ill. Zaï, Photos: Altitude – Rue du monde 2007 (25,50 €) Dès 7 ans

Les vues aériennes de l'Agence Altitude fondée par Y. Arthus-Bertrand nous font découvrir la Terre, ses beautés, mais aussi ses désastres. Toile d'araignée d'un échangeur gigantesque dans la baie de Tokyo, glaciers qui fondent, sols déboisés qui s'appauvrissent, enfants exploités qui s'usent au travail, décharge publique dominicaine... mais aussi vaporeuse cerisaie en fleurs... Le voyage est fabuleux et poignant. Chaque photo a pour écho, un poème d'Alain Serres et les dessins à l'encre de Chine de Zaï, qui prolongent l'émotion et la réflexion. Un lexique de 100 mots-clés du développement durable et solidaire que l'on retrouve dans les textes d'Alain Serres, complète ce très bel album.



Le développement durable – C. Stern, ill. P. Paicheler – Actes Sud (A petits pas) 2006 (12 €) Dès 9 ans

L'auteure explique cette notion un peu floue de développement durable et fait un bilan des ressources de notre planète. Elle pointe ensuite les conséquences liées à notre mode de vie : la pollution, l'appauvrissement de la biodiversité, le réchauffement de la planète, la surexploitation des richesses, la pauvreté, la surcharge de déchets, les inégalités grandissantes... Pour chaque thème clairement présenté avec des illustrations, de nombreux exemples et chiffres parlants,



elle évoque les moyens à mettre en œuvre au niveau des Etats comme au niveau des individus. C'est une invitation dès le plus jeune âge à se sentir responsable et solidaire.

Ca chauffe pour la Terre, Changements climatiques et développement durable (D) B. Goldman – Hatier (En avant ma planète) 2007 (9,90 €) Dès 9 ans

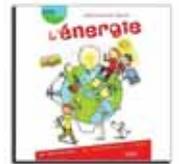
Bruno Goldman a été médiateur scientifique à la cité des sciences de la Villette où il a travaillé sur les expositions « Gérer la planète ». C'est dire qu'il sait de quoi il parle. Pourquoi la Terre se réchauffe-t-elle ? Loin de tout catastrophisme, l'auteur explique d'abord qu'au cours des millénaires la Terre a traversé des périodes glaciales ou torrides. Mais « le réchauffement que nous connaissons est 50 à 100 fois plus rapide que ceux du passé ». Après avoir évoqué les dérèglements du climat, ses conséquences et la responsabilité particulière des pays nantis, l'auteur propose des remèdes à l'échelle planétaire et au quotidien. Il insiste sur l'inégalité mondiale « Si le monde était un village de 10 pêcheurs possédant 10 poissons, 2 d'entre eux en auraient 9, les 8 autres pêcheurs devraient se partager l'unique poisson restant... » Texte simple et direct, nombreux dessins, courtes infos encadrées, exemples, cartes, petit lexique, jeux... un petit documentaire efficace.



L'énergie (D) I. Ramade-Masson, T. Bonyé — Milan (Agir pour ma planète) 2005 (6 €) Dès 9 ans.

Notre consommation en énergie s'accroît

sans cesse, et avec elle, les sources de pollution et les inégalités. Le livre s'ouvre sur un extrait de la charte de l'environnement de 2004. Il s'adresse directement au lecteur avec la volonté d'expliquer, d'expérimenter et de faire découvrir les gestes simples qui contribueront à protéger la Terre. Il explique les sources d'énergie : gaz, pétrole et charbon, eau, vent et soleil... et les incidences sur l'équilibre de la planète. Il propose des expériences — fabriquer un moulin à vent — des jeux et des encadrés qui relient le thème aux enjeux planétaires. Autres titres : Les déchets, L'eau, l'alimentation, Les espèces menacées, Les grandes pollutions...



Ma planète et moi (D) Sylvia Vaisman, ill. Bruno Heitz – Casterman (Petit citoyen) 2000 (9 €) Dès 7 ans

Voici un album drôle et dynamique qui s'adresse directement au jeune lecteur. Le plaisir vient beaucoup du style BD et des dessins cocasses de Bruno Heitz. Mais le tour de la question est accompli en 24 chapitres occupant chacun une double page au titre clin d'œil : « Les ordures ont la vie dure », « Eaux sales, la grande lessive », « De l'air ! », « 4 roues, mille soucis », Comme le texte s'adresse à de jeunes enfants, il est surtout question des gestes quotidiens à leur portée, mais en filigrane, apparaissent l'état du monde, la responsabilité des uns, la misère des autres : la pollution, l'eau saine confisquée par les sociétés nantis, l'Afrique, vide-ordures des pays riches... En conclusion, un engagement : « Peut-on accepter qu'un quart des habitants de la planète disposent à leur guise d'eau, de nourriture et d'électricité pendant que les autres se battent pour survivre ? » et une devise « La Terre est ta planète, son avenir est entre tes mains ».



Marie-Claire Plume

(Cf. compléments : <http://www.snuipp.fr> > littérature de jeunesse)

Leur avis

REFORMES DES RETRAITES VOLONTÉ DE PASSAGE EN FORCE À 41 ANNUITÉS

FRANÇOIS FILLON
PREMIER MINISTRE

« L'augmentation de la durée de cotisation à 41 ans n'est pas une option, elle est prévue par la loi. »

ANNICK COUPÉ
SOLIDAIRES

« En décidant le passage à 41 ans de cotisation pour les régimes spéciaux [...] le gouvernement démontre ainsi que derrière la remise en cause des régimes spéciaux, c'étaient les retraites de tous les salariés, du privé comme du public, qui étaient visées. »

BERNARD THIBAUT
CGT

« Cela justifie une réaction unitaire et convergente des salariés du privé comme du public afin de refuser l'allongement à 41 ans. D'autres solutions sont possibles pour garantir l'avenir du système de retraite par répartition. »

JEAN-MARIE HARRIBEY
ATTAC

« Seuls ceux qui en auront les moyens pourront, à leurs risques et périls, se tourner, avec des assurances privées, vers la capitalisation, augmentant ainsi l'iniquité au lieu de la réduire. »

GÉRARD ASCHERI
FSU

« Le slogan « travailler plus longtemps parce que l'on vit plus longtemps » n'est là que pour cacher la baisse programmée des pensions, qui est le véritable objectif de ces réformes. Il a surtout pour but de légitimer cette paupérisation des retraités et d'en transférer la responsabilité sur les assurés eux-mêmes. »

En présentant le passage à 41 annuités de cotisation pour tous les salariés comme acquis, le gouvernement veut passer en force. Il souhaite esquisser le bilan des réformes précédentes, indispensable pour envisager d'autres solutions de financement.



Pendant la trêve des confiseurs, le gouvernement a signifié par deux fois sa volonté d'allonger à nouveau la durée d'assurance pour bénéficier d'une retraite à taux plein. Les décrets sur la réforme des régimes spéciaux, qui vont être publiés mi-janvier, ne se contentent pas d'acter le passage à 40 années de cotisations de ces régimes, mais prévoient également le passage à 41 années dès 2016. Pour les autres régimes, ce passage se ferait dès 2012. Et dans le cadre de la loi Fillon de 2003, le rapport gouvernemental du 31 décembre, faisant suite à celui du Conseil d'orientation des retraites (COR) va même plus loin en préconisant de porter la durée d'assurance à 41,5 annuités d'ici à 2020.

Ces prises de position, confirmant les déclarations du Premier ministre dès l'automne, mettent la pression sur le rendez-vous du printemps 2008, prévu par la loi Fillon, qui doit faire le bilan sur la réforme des retraites et lancer un nouveau débat sur l'évolution des régimes.

Pour le gouvernement, elles répondraient à un « partage équitable des gains d'espérance de vie » entre les durées d'activité et de retraite. Or, les travaux du COR montrent que les réformes de 1993, pour le secteur privé, et de 2003, pour le secteur public, n'ont pas modifié les comportements de départs en retraite des assurés alors que leur principal fondement était d'allonger la durée de cotisation. L'âge de départ moyen à la retraite baisse toujours depuis 2001 dans le régime gén-

ral. Le système économique et social ne favorise toujours pas le travail des seniors, seuls 54 % des actifs âgés de 55 à 59 ans occupaient un emploi en 2006, empêchant des carrières complètes et baissant de fait leurs retraites.

Le problème démographique avec le départ en retraite de la génération du baby-boom pèse également dans le financement des systèmes de retraite. Or, les projections démographiques de l'Insee ont été revues en 2006 et prévoient un maintien de la population active jusqu'en 2050, changeant à la hausse la ratio actifs/retraités et rendant ainsi moins important les problèmes de financement.

Le COR proposait en 2003 trois leviers pour couvrir le financement des retraites. Les gouvernements successifs n'en ont retenu que deux, l'allongement de la durée de cotisation et la réduction du niveau des pensions par la mise en place de la décote. Ces deux leviers, conjugués à l'indexation des pensions sur les prix, ont été utilisés depuis la réforme Balladur de 1993 entraînant une baisse du niveau des retraites depuis 1994. Tandis que le troisième, l'augmentation des cotisations, n'a encore pas été utilisé. Pourtant, le COR a montré qu'une augmentation de 15 points en 40 ans, financée aux deux tiers par l'employeur, maintiendrait le niveau des retraites sans impact économique négatif. Et ce troisième levier permettrait également une autre répartition des richesses produites en faveur du travail.

Arnaud Malaisé

L'ÉDUCATION POUR TOUS D'ICI 2015 : UN OBJECTIF ENCORE ACCESSIBLE ?

L'UNESCO vient de publier son sixième rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous. Entre bonnes nouvelles et incertitudes.

L'éducation pour tous connaît des avancées encourageantes. Et ce, même si le chemin restant à parcourir semble encore long. Il y a 7 ans, au forum mondial sur l'éducation de Dakar, 164 gouvernements prenaient ensemble l'engagement de « *développer spectaculairement les possibilités d'éducation offertes aux enfants à l'horizon 2015* ». Et ce afin de scolariser les 72 millions d'enfants ne l'étant encore pas et de donner aux 20 % d'adultes analphabètes des compétences minimales en la matière. Dans son rapport de suivi l'UNESCO hésite entre satisfactions et doutes. Lors de la conférence de presse de présentation, son secrétaire général Koïchiro Matsuura s'est voulu d'un optimisme volontariste. « *La voie que nous suivons est la bonne. Mais au fur et à mesure que les systèmes éducatifs se développent, nous sommes confrontés à des défis plus complexes et plus spécifiques* » a-t-il déclaré. Et d'insister sur les priorités « *il s'agit d'atteindre les populations les plus vulnérables et les plus défavorisés* ».

À mi-parcours de cette grande action qui ambitionne d'atteindre les six objectifs d'éducation pour tous d'ici 2015 (voir tiroir), le rapport met en avant les progrès réalisés. Depuis 8 ans, le taux de scolarisation en primaire a progressé de plus de 36 % en Afrique subsaharienne, 22 % en Asie du Sud. Le nombre d'enfants non scolarisés dans le monde est ainsi passé de 96 à 72 millions sur cette même période. Ce phénomène s'explique en premier lieu par la mise en œuvre de politiques nationales et l'accroissement des dépenses publiques consacrées à l'éducation (+ 5 % annuel), le tout consolidé par des aides extérieures. La parité entre filles et garçons progresse également. Entre 1999 et 2005, 17 pays supplémentaires parmi les



quels le Ghana, le Sénégal, la Mauritanie ou la Malawi, scolarisent désormais autant de filles que de garçons. La parité entre les sexes atteint 63 % des pays en primaire.

Ces bons chiffres ne doivent pas pour autant cacher les difficultés persistantes. Tout d'abord, l'indice de développement de l'Éducation pour tous (IDE) qui intègre quatre des six objectifs (tiroir) laisse apparaître un nombre encore important de pays trop loin de l'objectif de 2015. C'est le cas pour 25 d'entre eux dont les deux tiers en Afrique subsaharienne. Plus décevant, les filles représentent encore 60 % des enfants non scolarisés dans les États arabes et 66 % en Asie du Sud et de l'Ouest. Le rapport pointe alors comme autant de freins le coût à l'éducation, la gratuité de l'enseignement primaire n'étant pas garantie partout, les

conflits touchant certains pays ainsi que le manque d'enseignants formés. En 2015, les besoins en enseignants supplémentaires pour le primaire atteindront 18 millions dans le monde entier. En même temps, les rapporteurs insistent sur l'effet des politiques publiques concernant l'accès à l'éducation préscolaire et l'alphabétisation des adultes.

Ce sont des vecteurs importants de scolarisation, de parité et de réduction des inégalités encore trop négligés par les gouvernements. Moins de 20 % des jeunes enfants sont pris en charge en Afrique subsaharienne, 774 millions d'adultes (1 sur 5) ne maîtrisent pas les compétences minimales en matière d'alphabétisation. Les femmes représentent 64 % de cette population.

Sébastien Sihra

SIX OBJECTIFS À ÉVALUER

Depuis la conférence de Dakar au Sénégal en 2000, les rapports annuels de l'UNESCO évaluent dans quelles mesures les engagements de l'Éducation pour tous sont tenus. Les avancées en la matière sont passées au crible de six objectifs : développer la protection et l'éducation de la petite enfance, rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit d'ici 2015, garantir l'égalité d'accès aux savoirs, accroître de 50 % le taux d'alphabétisation des adultes, éliminer les disparités entre les sexes, améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation.

Cinéma

INTO THE WILD

Le nouveau film de Sean Penn est d'abord le récit magnifique d'une expérience humaine d'exception. L'histoire vraie d'un jeune homme qui a tout quitté il y a une quinzaine d'années pour suivre jusqu'au bout son goût de l'absolu. Le récit est lent (2h27), comme il le faut pour cette chasse spirituelle au milieu de la nature nord-américaine. Il est fascinant et raconté avec le goût des grandes histoires qui fait la force du cinéma américain. Mais on peut mettre en perspective cet enthousiasme et aller encore plus loin dans l'éloge. C'est d'abord, au-delà d'un récit cinématographique, la célébration d'une tradition poétique américaine qu'on connaît au fond assez mal en France. Les Français connaissent Kerouac, London, mais Sean Penn remonte plus loin dans l'histoire de sa culture. Il est vraiment là du côté de Thoreau, de Whitman. Il ancre sa description dans le culte conjoint de la désobéissance sociale et de l'exaltation devant l'immensité américaine, dans le refus de l'argent, du matériel et un romantisme qui va jusqu'à la folie et la mort. Les limites



du personnage du film (on a parlé de naïveté ou de fable bucolique) sont dues à la force de son exaltation mystique, et à cet extrémisme qui le mène à la mort. Ce n'est pas Sean Penn qui est naïf ou bucolique, c'est son personnage qui rêve jusqu'à en mourir. Ce n'est pas tout à fait la même chose. La vraie violence qui traverse cette histoire interdit donc de parler de naïveté. Il ne s'agit pas d'une célébration hippie ou d'un hymne à la mère nature. C'est infiniment plus lucide et pensé. Sean Penn nous rappelle, c'est peut-être nécessaire, ce que le cinéma américain renferme de force, de poésie, de culture, d'histoire.

René Marx

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

L'AGENDA

« Un autre monde est possible »

Parade altermondialiste colorée et festive et Forum mondial Témoignages de luttes, débats, musique...

Le 26 janvier sur toute la planète et à Paris, à 11 h 30 Métro Ménilmontant de 14 h 00 à 18 h 00, salle Olympe de Gouges 15 rue Merlin 75011 Paris

19 Janvier: Journée européenne contre l'emprisonnement des étrangers sans papiers.

Le RESF appelle toutes celles et tous ceux qui veulent une Europe ouverte et que l'emprisonnement des étrangers révolte à s'associer aux manifestations qui seront proposées par les collectifs de soutien aux sans papiers et de sans papiers qui se réuniront mardi 8 janvier.

Infos sur les manifestations sur le site <http://www.educationsansfrontieres.org>

« Comment l'école peut-elle s'adapter à chaque élève »

Peut-on, doit-on continuer à faire la classe comme avant à des enfants dont l'univers est peuplé d'interactions immédiates et d'images: consoles de jeux vidéo, ordinateurs connectés à internet, téléphones mobiles, lecteurs mp3...? L'école peut-elle, doit-elle rester dans une relation de méfiance, comme c'est encore largement le cas avec la télévision, vis-à-vis d'outils qui reposent, à n'en pas douter, sur une réelle individualisation des modalités et des rythmes d'apprentissage?

Le Forum Retz et le Monde s'intéressera cette année à ces questions.

Inscription: acbouyenva@editions-retz.com

Le mercredi 12 mars de 9h à 13h, à la Maison de la mutualité, 75005 PARIS

Musique

LES YEUX FERMES

Le label allemand Enja retourne aux sources et propose 15 rééditions remastérisées en son 24 Bit. Du classique pur jus avec un enregistrement d'Archie Shepp en 1976 saluant Duke Ellington, Charlie Parker ou Thelonious Monk. Peace de Chet Baker reprend un enregistrement de 1982 avec notamment un magnifique hommage au Monk quelques jours après sa mort. Cette série d'incontournables est présentée sans livret pour être au prix le plus juste.

Laure Gandebeuf



Archie Shepp STEAM Enja
Chet Baker PEACE Enja

« L'ÉDUCATION EST SOMMÉE DE SE RÉFORMER »

Vous analysez dans votre ouvrage les réformes des systèmes éducatifs de nombreux pays de l'OCDE. Quelles sont les principales caractéristiques des nouvelles politiques mises en place ?

On assiste dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE depuis une vingtaine d'années à des réformes scolaires majeures. Elles s'orientent autour de ce que j'appelle un triptyque réformiste : la décentralisation, la différenciation des enseignements au sein de l'école unique et le libre choix de l'école publique et privée. Ces nouvelles politiques sont assises sur un mode de régulation fondé sur l'évaluation des résultats, par opposition au fonctionnement traditionnel de l'école basé sur le respect des procédures (suivi des programmes scolaires par exemple et de tout un ensemble de règles). Les bouleversements que connaissent ces pays sont d'importance parce qu'ils agissent de concert et qu'ils visent à produire une mutation radicale de la philosophie de l'institution scolaire. Il se passe dans l'éducation ce que l'on retrouve dans d'autres secteurs de l'action publique. L'éducation est sommée de se réformer en adoptant les principes du New Public Management, qui articule la logique du management privé d'un côté et l'individualisation des demandes de biens publics de l'autre à travers cinq propositions principales : placer le « client » au centre de l'action de l'État et donc rompre avec la logique de l'« administré » ; décentraliser les compétences au plus près des terrains d'action ; responsabiliser les agents de l'État sommés de rendre des comptes à la collectivité (accountability) ; mettre l'accent sur la qualité des services produits et l'efficacité de l'action publique (concepts qui ne sont pas toujours bien définis) et, enfin, substituer au contrôle procédural traditionnel une évaluation par les résultats.

Quel choix la France a-t-elle fait jusque-là ?

Face à cette vague de réformes, la France



Nathalie Mons

**Maître de conférences
en sciences de l'éducation,
auteure de « Les nouvelles
politiques éducatives »**

est dans le mouvement, tout en restant prudente. Elle n'est pas en dehors du mouvement de décentralisation et d'autonomie scolaire mais elle se l'approprie sur un mode réservé. Contrairement à d'autres pays qui ont transféré des pouvoirs stratégiques aux collectivités locales (la construction d'une partie des programmes scolaires, le recrutement des enseignants par exemple), en France les acteurs locaux voient leurs prérogatives encore fortement encadrées par l'État central. De même, si certains pays ont mis en œuvre des plans d'individualisation de l'enseignement comme dans les pays scandinaves, la France a essayé de développer quelques opérations marginales de remédiation mais se cantonne de fait toujours dans une gestion archaïque du collège unique fondé sur deux outils traditionnels : le redoublement et la classe de niveau. De la même façon, bien avant que

les politiques ne s'emparent lors des présidentielles du dossier de la carte scolaire, notre sectorisation avait été assouplie dans de nombreuses académies, mais ces assouplissements sont restés marginaux.

Vous vous êtes intéressée dans votre étude au collège unique. Les résultats de PISA montrent un grand écart des performances entre les élèves français. Comment analysez-vous ce résultat ?

Certains de nos choix politiques permettent en partie d'expliquer cela. Le collège unique à la française ne prévoit aucun moyen d'aider efficacement les élèves en difficulté, l'enseignement individualisé étant quasiment absent. De même, notre système de carte scolaire à dérogations est associé à des inégalités entre élèves qui sont très importantes, des phénomènes de ghettoïsation dont nous savons qu'ils sont un handicap pour les élèves les plus en difficulté. Pour autant, adopter un libre choix total et sauvage conduirait à renforcer plus encore les inégalités scolaires. Il nous faut donc un système médian qui est développé par certains pays et que j'ai appelé le libre choix régulé. Les familles ont le droit d'exprimer des vœux en ce qui concerne le choix de l'établissement mais les décisions finales sont prises par les autorités locales en fonction de considération d'intérêt général. Au-delà des choix politiques, ce sont également les valeurs de notre système scolaire qui sont en cause. Certains pays scandinaves et anglo-saxons sont fondés sur le concept d'éducabilité, tous les acteurs du système — depuis les enseignants, l'encadrement intermédiaire et les ministres — pensent que tous les élèves peuvent réussir au moins dans l'enseignement obligatoire. Ce n'est pas le cas chez nous, il y a une tolérance face à l'échec scolaire, on accepte un pourcentage de pertes.

**Propos recueillis par
Lydie Buguet**