

## Editorial

Frais de déplacement :  
aucune réponse.  
Le SI.EN réaffirme  
sa consigne :  
kilomètres épuisés -  
déplacements supprimés.

Nous y voici donc : le troisième tour social, annoncé avant même la fin des élections présidentielles, débute avec des grèves visant à défendre les régimes spéciaux, des étudiants en lutte contre les injustices induites par la Loi d'autonomie des Universités et des fonctionnaires s'opposant à la casse de la Fonction Publique. La tempête en quelque sorte...

Pourtant une curieuse impression se dégage, comme si cette tempête ne faisait qu'en précéder une autre de bien plus grande ampleur. Car c'est tout un modèle de société qui est en cause aujourd'hui : l'individualisation apparaît comme valeur dominante et menace de renvoyer la solidarité au rang des souvenirs.

Le pilotage par les résultats apparaît comme le nouvel avatar de la pensée politique moderne. Pour le rendre acceptable, il faut qu'il apparaisse comme la seule manière efficace de faire régresser l'échec scolaire. Rien de tel dès lors que de donner la parole aux experts, dont les jugements sont sans appel. L'école primaire : coupable d'incompétence, le collège : coupable d'inefficacité, l'enseignement professionnel : coupable d'inadaptation, l'orientation : coupable d'incurie... Tous coupables vous dis-je, mais rassurez-vous : ce ne sont pas les acteurs qui sont responsables, ce sont les structures et leur organisation qu'il faut remettre en cause.

Il semble bien loin, à présent, le socle commun des compétences et des connaissances, qui était présenté comme la base partagée par tous pour fonder une société plus égalitaire. Du reste plus personne, ou presque, n'en parle. Et il y a fort à parier qu'au train où vont les choses le socle mort-né ne sera plus demain qu'un catalogue au service de l'évaluation.

Faut-il dès lors rejeter toutes les évolutions et se replonger dans la nostalgie d'une Ecole idéalisée, comme le faisait volontiers notre précédent ministre de l'Education nationale ? Ce serait oublier à quel point cette Ecole contribuait au maintien de l'inégalité sociale. Mais réaffirmer le primat de la solidarité sur l'individualisme ne verse en rien dans une nostalgie facile, c'est un vrai combat dans lequel le syndicalisme a toute sa place.

Certes nous ne devons pas perdre de vue la vocation première du syndicat qui est de défendre les intérêts d'un corps de métier. A cet égard il y a bien sûr beaucoup à faire pour le SI.EN, car il est clair que, tant en ce qui concerne nos conditions de travail que nos rémunérations, nous sommes encore bien loin de ce qui nous paraîtrait satisfaisant. Nous continuerons à lutter pied à pied en ce domaine et, si nous n'enregistrons pas très vite des avancées, il nous faudra remobiliser les inspecteurs pour faire entendre le caractère inacceptable de leur situation.

Cependant, au-delà de ces luttes catégorielles, c'est un véritable débat social auquel le SI.EN appelle ses adhérents à participer : nous ne pouvons rester silencieux et inactifs face aux menaces qui planent sur l'avenir du système éducatif. Notre modèle fédéral de la société éducative est une alternative crédible à celui de la société libérale, le pilotage par les projets vaut mieux à nos yeux que le pilotage par les résultats.

Aujourd'hui pour notre syndicat résister et défendre les intérêts des inspecteurs est une nécessité, faire entendre leur voix dans le débat social est un devoir.

---

## Agenda

- 13 septembre:** Observatoire national de la sécurité / séance plénière (A. CADEZ)  
**20 septembre:** Conseil Supérieur de l'Education / séance plénière (P. ROUMAGNAC)  
**24 septembre:** Rencontre SNIA-IPR M. MAGINOT, D. KUNEMANN / SI.EN Y. DESTOT , R. DECOFOUR , P. ROUMAGNAC et M. VOLCKCRICK  
- POITIERS/ ESEN/ Rencontre avec les Inspecteurs stagiaires (P. ROUMAGNAC - Yv. DESTOT - R. DECOFOUR - M. VOLCKCRICK)  
**25 septembre:** UNSA Education / Réunion du groupe de travail " Education et Territoires " ( R. DECOFOUR)  
**26 septembre :** Assemblée nationale/ Commission des affaires culturelles/ Audition par M. Frédéric REISS sur le rôle, la place et la formation des conseillers d'orientation-psychologues (Y. DESTOT)  
**27 septembre :** S.E./ Réunion de travail sur l'évolution du statut des enseignants (P. ROUMAGNAC)  
**28 septembre :** MEN / groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle ( M. VOLCKCRICK)  
- MEN / Audience auprès de J. DAVID sur les EPEP (P. ROUMAGNAC et E. WEILL)
- 3 octobre :** commission nationale sur la refondation de la condition enseignante pilotée par M. POCHARD ( E. ROQUES)  
**5 octobre :** MEN : groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle VOLCKCRICK)  
**8 octobre :** MEN/ DE : Groupe de travail sur la carrière, les conditions de travail des IEN et la gestion du corps (P. ROUMAGNAC - Yv. DESTOT - R. DECOFOUR - M. VOLCKCRICK)  
- SI.EN / Réunion de travail/ Secrétariat Général (P. ROUMAGNAC - Yv. DESTOT - R. DECOFOUR - M. VOLCKCRICK)  
**10 octobre :** Observatoire national de la sécurité (A. CADEZ)  
- Rencontre/ bilan Congrès de Lille avec les Editions FOUCHER et BERGER-LEVRAULT (A. CADEZ)  
**11 octobre :** UNSA Education / Commission Retraités - Retraités (J.- Cl. QUEMIN)  
**12 octobre :** MEN/ Réunion du groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle (E. ROQUES)  
**15 octobre :** UNSA Education / Préparation aux Journées des Militants (P. ROUMAGNAC)  
**16 octobre :** UNSA/ Réunion de la Commission Formation tout au long de la vie (P. ROUMAGNAC)  
**17 octobre :** Observatoire national de la sécurité / Commission 1er degré (A. CADEZ)  
**18-19 octobre : BUREAU NATIONAL**  
- Fédération des DDEN (Participation de Colette DURAND au titre du SI.EN)  
**19 octobre :** MEN/ Réunion du groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle (M. VOLCKCRICK)  
**20- 21 octobre :** ORLEANS/ UNSA Education / Réunion des Militants (E. ROQUES - P. ROUMAGNAC)  
**22-23 octobre :** Conseil National UNSA Retraités (J.-Cl. QUEMIN)  
**25 octobre :** MEN/ Réunion du groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle (E. ROQUES)
- 8 novembre :** MEN/ DE/ Groupe de travail IEN sur les missions des IEN (P. ROUMAGNAC - Yv. DESTOT - R. DECOFOUR - M. VOLCKCRICK)  
- Exécutif fédéral (P. ROUMAGNAC)

---

## Sommaire

Agenda du Bureau National	p 2
Notes de lecture	p 3
Recommandations du groupe d'étude sur l'école maternelle	p 4
Enseignement du premier degré : suppression du samedi matin	p 5
Enseignement du premier degré : compte rendu d'audience sur les EPEP	p 6
Laïcité : l'école et les enfants d'abord !	p 7
Appel pour bâtir le collège pour tous - Enquête ASH	p 8
Information et orientation	p 8-10
Compte rendu de l'audience syndicale du 28-8-2007	p 10
Lettre ouverte au président de la République	p 11
Rapport du Haut Conseil de l'Education	p 12-14
Frais de déplacement - Congrès de la fédération des DDEN	p 15
Vie dans les académies : Rouen - Poitiers	p 16

### L'inspection n° 106

Directeur de la publication :

**Patrick ROUMAGNAC**

Maquette : **Michel VOLCKCRICK**

Commission paritaire : **0511 S 07856**

ISSN : **1251-2028**

Imprimerie et photocomposition : **UNSA**

Le prix du numéro est compris dans la cotisation syndicale. Pour les personnes extérieures au secteur de syndicalisation couvert par le SI.EN, le prix du numéro est de 7,50 euros, l'abonnement annuel de 50 euros.

**SI.EN - UNSA Education**

23 Rue Lalande - 75014 PARIS

Tél : 01 43 22 68 19

Fax : 01 43 22 88 92

# Notes de lecture

## "Pédagogie : le devoir de résister"

Philippe MEIRIEU - ESF - Août 2007

La vie de ceux qui agissent pour changer l'école a été rude ces dernières années et elle l'est encore. Accusés de "fabriquer des crétins", alors qu'ils s'étaient investis pour construire une nouvelle école pour le 21<sup>ème</sup> siècle et que les progrès, certes insuffisants encore, étaient incontestables, ils commençaient à être saisis par le découragement, la résignation, le désespoir et parfois même le doute face à la puissance du conservatisme et à ses arguments de café du commerce.

Le livre de Philippe MEIRIEU vient à point nommé pour leur redonner de la confiance, de l'espoir, du courage et des arguments. Il vient à point nommé pour faire comprendre à ceux qui le pensent qu'il est impossible de résoudre les problèmes d'aujourd'hui, pour les enfants d'aujourd'hui, avec les solutions d'autrefois.

Philippe MEIRIEU, avec la clarté, la culture, la sensibilité et l'intelligence qu'on lui connaît, redonne d'abord de l'espoir aux rénovateurs de l'école, aux progressistes, aux enseignants qui, dans le cadre d'instructions officielles qui ont évolué de 1969 à 2002 dans une assez remarquable continuité républicaine, ont déployé des efforts considérables pour prendre en compte à la fois l'évolution des enjeux majeurs pour la société et l'évolution des enfants qui ont besoin de comprendre et d'agir pour apprendre.

Le sens de l'histoire et la mise en perspective, le juste poids des mots, la complexité des contextes, les réalités et leurs représentations, les évidences et le démontage soigné des partis pris et des illusions y sont synthétisés pour éclairer la voie de la construction d'une école réellement démocratique.

La thèse, "nous ne ferons face aux défis de la modernité que si nous sommes capables de nous recentrer sur le pédagogique qui, seul, nous donne la clé pour avancer dans les contradictions que nous avons à affronter", est forte. Sa pertinence est largement démontrée au fil de 11 chapitres parmi lesquels on distinguera quelques titres évocateurs: - éduquer, une vieille histoire - Accompagner l'émergence de la liberté - Les fondamentaux de la pédagogie - Reconstruire l'autorité - Instituer l'élève-sujet - Ouvrir les possibles...

Reprenant sa question initiale : "Faut-il en finir avec le pédagogisme ?", Philippe MEIRIEU ajoute un chapitre consacré à la présentation d'une série de "penseurs" et "d'acteurs" célèbres qui ont pu ou auraient pu être combattus comme pédagogistes et qui ont su résister et nous permettre, aujourd'hui, d'espérer encore. On en compte 39, de Ibn Khaldun (1332-1406) à Ivan Illich (1926-2002) en passant par Comenius, Pestalozzi, Jean Bosco, Jean-Marc Itard, Pauline Kergomard, Ferdinand Buisson, John Dewey, Francisco Ferrer, Maria Montessori, Ovide Decroly, Janusz Korczak, Célestin Freinet, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Fernand Oury, Paulo Freire...

Un livre à lire parce qu'il "est bon pour le moral" et parce qu'il aide à résister et à évoluer.

Pierre FRACKOWIAK

## «Ecole : droit de réponses - Lettres d'un jeune maître d'école»

Sylvain GRANDSERRE - Hachette - Juin 2007

Sylvain GRANDSERRE adopte une forme originale qui permet d'entrer dans ce livre par de nombreuses portes. Vingt-six correspondants lui ont adressé une lettre : un parent d'élève perplexe, un enseignant libertaire, un collègue de son école, un chef d'entreprise, un parent hostile, un président d'association, un journaliste, un citoyen, une amie, un ancien élève passé récemment au collège, une nièce intéressée par le métier d'enseignant, un universitaire, un nostalgique, un pourfendeur, un conseiller pédagogique, etc. Chacun pose de manière synthétique un problème, propose une démonstration, conteste une évolution, s'interroge et interroge l'auteur. Sylvain GRANDSERRE répond avec rigueur, respect, avec une modération de bon aloi sans pour autant renier ou édulcorer ses convictions. Pas de certitudes, le débat reste toujours ouvert. On rencontre ainsi toutes les questions qui alimentent les débats sur l'Ecole : la réussite scolaire, la mixité sociale, le soutien, la formation des maîtres, la marchandisation, la notion de l'enfant au centre, les inégalités, la lecture, les opérations partenariales, le niveau, le rôle des parents, l'angoisse, la notation, les évaluations, les savoirs et les compétences.... A chaque fois, Sylvain GRANDSERRE argumente avec bon sens et sérénité, illustre avec des exemples pris dans sa classe ou dans son école, décrit des pratiques de classe authentiques, vécues, éclaire des horizons qui, pour beaucoup de lecteurs, sont encore obscurs ou erronés ou déformés par la manipulation médiatique qui sévit dans les cafés du commerce et les étranges lucarnes.

Dès le premier thème, page 16, Sylvain GRANDSERRE souligne très opportunément un paradoxe qui mériterait d'être inlassablement repris par les promoteurs d'une école démocratique à la hauteur des enjeux du 21<sup>ème</sup> siècle : «... Alors que les barrières se sont peu à peu levées, la liberté pédagogique accordée ne nous a pas forcément sortis d'une grande homogénéité des pratiques d'enseignement. A l'instar d'un cheval qui resterait dans son enclos ouvert pour être sûr d'y brouter, il faut dire, sans langue de bois, que ce n'est pas l'innovation qui s'est répandue dans les écoles. La pratique frontale, l'enseignement face à la classe, reste majoritaire.»

Ce livre peut-être lu par les enseignants du premier degré qui retrouveront l'écho de leurs préoccupations quotidiennes, de leurs difficultés, de leurs tâtonnements, ce qui pourra les rassurer. Il peut être lu par les enseignants des autres degrés (second degré et enseignement supérieur) qui recherchent des informations objectives, authentiques sur l'état actuel de l'Ecole. Il peut être lu par les cadres du système éducatif pour les aider à comprendre les mentalités et les représentations des enseignants.

Il doit être lu par tous ceux qui aiment l'Ecole.

Pierre FRACKOWIAK

## La construction du rapport à l'écrit

Martine Fialip-Baratte - L'Harmattan - avril 2007

Sous la direction d'Yves Reuter, professeur d'université à Lille 3, Martine FIALIP-BARATTE a bâti une recherche tout à fait originale sur la construction du rapport à l'écrit chez les jeunes enfants.

C'est en effet un suivi des représentations de l'écrit que l'auteure a réalisé en interrogeant à plusieurs reprises un groupe significatif d'enfants depuis leur entrée à l'école maternelle jusqu'à leur année de cours préparatoire.

Martine FIALIP-BARATTE montre ainsi que ces représentations existent avant même les débuts de la scolarisation et qu'elles évoluent au fil des années. La confusion existe longtemps entre le dessin, l'écriture et les exercices scolaires. Elle subsiste en particulier chez les élèves de milieu modeste pour qui le rapport à l'écriture tarde à s'installer. Ces enfants ne se pensent pas scripteurs tant qu'ils sont à l'école maternelle. Ils considèrent que l'apprentissage de l'écriture est réservé au cours préparatoire et que cet apprentissage se fera sans effort, quasi automatiquement. Les déclarations des enfants de milieu modeste, pour ce qui concerne l'écriture, sont donc à rapprocher des études de Bernard CHARLOT et d'Yves ROCHEX sur la lecture.

Les pratiques des enseignants n'aident pas à cette clarification, «les objectifs didactiques des pratiques scolaires ne sont pas repérés par la majorité des enfants.» (p 288). Dans la constitution d'une phrase avec des étiquettes-mots par exemple, ils s'attachent plus à l'organisation matérielle de la tâche qu'à la recherche du sens de la phrase.

Les implications pédagogiques de cette recherche sont évidentes. Ce sont les pratiques scripturales qui font évoluer le rapport à l'écrit, c'est en écrivant que l'enfant apprend à écrire. «Il semble donc plus que jamais nécessaire d'enseigner à écrire en écrivant.»

Michel Volckcrick

# Enseignement du premier degré

## Recommandations du groupe d'étude "école maternelle"

*A la demande du ministre de l'éducation nationale, le directeur de l'enseignement scolaire, Jean-Louis Nembrini a réuni un groupe de travail comportant les différentes fédérations, les représentants de parents d'élèves, l'AGEEM et l'inspection générale. Le SI.EN (Patrick Roumagnac, Evelyne Roques et Michel Volckcrick) a été convié au sein de l'UNSA-éducation.*

*Les recommandations ci-dessous constituent une synthèse et un compromis à l'intérieur du groupe. Elles seront présentées au ministre.*

*Nous ferons paraître dans le prochain bulletin vos réactions à ces recommandations.*

1- Clarifier les programmes de l'école maternelle pour qu'ils présentent explicitement finalités et objectifs, disent clairement ce qui est attendu de tous les élèves en fin de grande section et soient compréhensibles par les parents.

- Rédiger un " texte politique " faisant apparaître explicitement les finalités de l'école maternelle.

- Rédiger un document clair et bref (pas plus de 4 pages) à destination des parents.

- Améliorer la lisibilité des programmes.

- Les objectifs pédagogiques doivent être clarifiés, notamment dans les programmes pour bien faire comprendre ce qui est attendu par langage d'action, langage d'explication, langage d'évocation.

- Le programme doit renvoyer ce qui est pédagogique à des documents d'accompagnement et dire clairement ce qu'on attend à la fin de la Grande Section.

- Les programmes doivent clairement définir le "devenir écolier" comme un processus évolutif nécessitant des interventions d'enseignant. Il convient de fixer le plus explicitement possible les objectifs d'une socialisation scolaire.

- Réaffirmer la place de la grande section dans l'école maternelle :

- pour faire apparaître explicitement les objectifs à poursuivre pour tous les élèves à la fin de la scolarité en maternelle et uniquement ces objectifs, qui sont ceux du cycle 1 ;

- pour éviter des ambiguïtés concernant les objectifs mais aussi les démarches propres à l'école maternelle, notamment la place du jeu et des manipulations.

2- Donner à l'apprentissage de la langue française une priorité absolue, favoriser les pratiques innovantes et centrer la scolarisation des moins de trois ans sur les secteurs où sont concentrés les enfants dont le français n'est pas la langue maternelle.

- Remobilisation des moyens de dépistage et de repérage des enfants potentiellement porteurs de handicap et des troubles spécifiques du langage.

- Concernant l'accueil des 2 ans, il ne se dégage pas de consensus. Toutefois, cette scolarisation doit être favorisée dans les secteurs de l'éducation prioritaire, dans le cadre d'un partenariat avec la collectivité territoriale de référence et les services de petite enfance.

- Favoriser la possibilité de moduler les groupes (plus de maîtres que de classes).

- Utiliser les deux heures dégageées par la suppression de la classe le samedi matin pour mettre en place de petits groupes de langage pour les élèves qui ont le plus besoin de ce mode de travail.

3- Mentionner explicitement dans le projet d'école la liaison entre école maternelle et école élémentaire : favoriser les pratiques de liaison comme les échanges de services, le suivi d'enfants de CP par les enseignants de maternelle.

- Prévoir explicitement les modalités de la liaison entre école maternelle et école élémentaire. Il est possible de proposer des cadres de travail commun centrés sur des unités supérieures à l'école (groupe scolaire, secteur de collège, ...).

- Valoriser les démarches les plus pertinentes en matière de liaison et en assurer la mutualisation.

- Favoriser la concertation des maîtres sans amputer le temps dû aux élèves.

4- Rédiger un cahier des charges national de l'évaluation à l'école maternelle.

- En matière d'évaluation, il est proposé la rédaction d'un cahier des charges national en 4 domaines :

- la définition précise des compétences attendues en fin de cycle ;

- des principes concernant les outils d'évaluation ;

- des principes concernant les méthodes d'évaluation ;

- des principes concernant la communication avec les parents visant la plus grande transparence de sorte que l'information donnée cherche à valoriser le travail de l'enfant à l'école sans leurrer sur ses résultats.

5- Renforcer la formation initiale et la formation continue des enseignants, des formateurs et des inspecteurs à la spécificité de l'école maternelle.

- Identifier clairement une formation initiale et continue spécifique à l'école maternelle mais aussi au langage, à la relation avec la famille notamment pour expliquer quel langage est valorisé par l'école.

- La formation à l'école maternelle ne relève pas d'une spécialisation mais de la prise en compte d'une spécificité mise en œuvre pour tous dans le cadre des dix compétences du référentiel du métier d'enseignant. Les actuelles disparités observées sur le territoire doivent être réduites.

- La spécificité d'une formation à l'école maternelle concerne prioritairement trois domaines :

- la connaissance du jeune enfant, de ses besoins et de sa psychologie ;

- les premiers apprentissages (avant même que leurs contenus puissent être qualifiés en disciplines) ;

- les gestes professionnels propres à l'école maternelle (principalement gestion du temps, du groupe, de l'espace, évaluation).

- La formation initiale est insuffisante et il convient d'optimiser le temps disponible depuis les années de pré-professionnalisation jusqu'au T2 en garantissant à tous les futurs enseignants un parcours spécifiquement tourné vers les spécificités de l'école maternelle et qui puisse mobiliser l'analyse de pratique.

- Concernant les formateurs, il est nécessaire d'établir un plan dynamique de formation de formateurs en direction des professeurs d'IUFM, des conseillers pédagogiques de circonscription, des IEN. De même, il est souhaitable d'augmenter la part des formateurs issus de l'école maternelle parmi les formateurs des IUFM (principalement des professeurs d'IUFM).

- La part consacrée à l'école maternelle en formation (plan de formation départementaux et académiques, animations de circonscription) doit être quantifiée. Chaque département doit s'assurer qu'une part significative lui est consacrée.

6- Organiser l'accompagnement professionnel des nouveaux enseignants en école maternelle.

- L'accompagnement des enseignants de maternelle doit être renforcé par les équipes de circonscription. Cela doit se faire sur la base de documents d'accompagnement qui méritent d'être renforcés et nécessitent un travail entre équipes d'école et conseillers pédagogiques.

- Lors de la première prise de poste en maternelle d'un enseignant titulaire, il doit pouvoir s'établir un dialogue avec l'équipe de circonscription pour déterminer les éventuels besoins de formation et leur donner suite.

7- Prévoir dans le projet d'école et mettre en œuvre l'accueil des enfants et de leurs parents.

8- Rédiger, à destination des élus des collectivités territoriales, un cahier des charges de référence pour l'équipement et le bon fonctionnement de l'école maternelle.

# Enseignement du premier degré

## Suppression des cours du samedi matin à l'école primaire

### Travailler moins pour savoir moins !

Peut-on rester insensible et muet en prenant connaissance des nouvelles décisions ministérielles concernant la suppression des cours du samedi matin soit 72 heures/an, l'équivalent de près de trois semaines de classe ?

Mes différentes fonctions d'instituteur, de professeur et d'inspecteur de l'Education Nationale m'autorisent à dénoncer une telle mesure au regard de l'école creuset des valeurs républicaines, de l'accès au savoir et de l'aménagement du temps de l'enfant.

S'il est vrai que la libération du samedi matin correspond à une réelle attente sociale, peut-on cependant y répondre en considérant le temps scolaire avec autant de légèreté ?

Un tel manque de considération participe à la déstabilisation de l'école, lieu de vie sociale égalitaire, d'apprentissages, d'acquisitions et d'efforts. De plus, chacun sait que l'accès au savoir est un acte propre à chacun qui nécessite du temps, de la motivation, de l'émulation...

Ainsi, une telle décision conforte l'illusion sociale refusant de considérer la réussite comme le fruit d'un apprentissage laborieux.

Peut-on accepter qu'une telle décision soit prise dans la précipitation, sans concertation, surtout sans propositions entraînant confusions de l'information, interprétations contradictoires ? L'école mérite-elle cette déconsidération ? Par ailleurs, peut-on accepter que les contextes de vie et les calendriers sociaux soient prioritaires au détriment de la prise en compte de l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage et de la complexité éducative moderne ?

Enfin, que fera l'enfant pendant ce temps libéré ? Qui prendra en charge ce temps social, sinon les collectivités territoriales impliquant le renforcement des inégalités devant l'éducation en fonction des ressources et des volontés locales ?

Peut-on penser un instant que cette disposition fera reculer la non-réussite scolaire, volonté affirmée par le président de la République ? Le système éducatif entre dans une crise d'identité, de renoncement, de démagogie flattant les attentes des uns, ignorant les réalités quotidiennes des autres...

Une telle politique éducative ne peut que conforter une société élitiste et renforcer la rupture sociale. Il n'est pas trop tard pour concilier les forces contradictoires de notre société au service d'une politique éducative forte et authentique tournée vers la jeunesse.

J'ose espérer.

Michel Lecomte  
Inspecteur de l'Education honoraire

### La réduction de la semaine scolaire

#### Encore un bricolage ou enfin un levier pour réformer ?

Le fait est qu'en France, la durée de la semaine scolaire est trop longue. Les enfants sont fatigués, saturés. Ceux qui ne comprennent pas le sens des apprentissages scolaires, ceux qui s'ennuient, ceux qui souffrent du sentiment d'échec sont évidemment les plus fatigués, souvent résignés et parfois violents. Par ailleurs, les enfants sont infiniment plus sollicités aujourd'hui qu'il y a trente ou quarante ans. Ils reçoivent infiniment plus de stimuli, d'informations, de connaissances. Ils accumulent infiniment plus de savoirs non scolaires. L'Ecole n'est pas encore en capacité de prendre ces savoirs en considération, ce qui accroît leur lassitude et leur désintérêt. La réduction de la semaine scolaire est donc une bonne chose.

Le fait est qu'en France, le métier d'enseignant du premier degré a considérablement changé en trente ou quarante ans. Il n'est pas faux de dire que ce n'est plus le même métier. Il est devenu plus lourd, plus fatigant, plus complexe, plus stressant, plus exigeant, même si la moyenne des effectifs des classes au cours de cette période s'est considérablement réduite. La volonté de Lionel JOSPIN en 1989/90 de revaloriser les enseignants du premier degré et d'élever le niveau de leur recrutement prenait en compte cette évidence, mais l'écart entre le temps de travail des professeurs d'école (27h) et celui des professeurs de collège (18h) demeure excessif et difficile à justifier. Que l'on réduise le temps de travail des professeurs des écoles devant les élèves est une bonne chose.

La réduction de la semaine scolaire est donc normale, elle était prévisible, elle est approuvée dans les sondages, elle aurait parfaitement pu être prise par un pouvoir de gauche... Et pourtant, elle semble poser une kyrielle de contestations.

Il est vrai que la décision a été prise sans concertation. Pour autant, elle n'est pas obligatoirement mauvaise.

Il est vrai que les enfants qui ne partent pas en week-end chaque semaine et dont les parents travaillent seront désœuvrés le samedi matin. Ils l'étaient déjà le mercredi, peut-être même davantage que le samedi, on l'avait presque oublié.

Il est vrai que des spécialistes estiment que c'est la journée qui est trop longue et pas la semaine. Les débats chronobiologiques reprennent de plus belle... sans réussir à prouver que la réduction de la semaine scolaire est une erreur ou une faute.

Il est vrai que plus personne ne parle de cette conquête des enseignants du premier degré, la 27ème heure, le temps de concertation, le temps nécessaire pour concevoir et réguler la mise en œuvre de projets, pour améliorer la continuité pédagogique. Mais il aurait fallu faire un bilan sérieux de l'utilisation de ce temps, de l'intérêt et de l'efficacité des demi journées pédagogiques et on ne l'a pas fait.

En fait, sur toutes ces questions, on sait bien qu'après la période d'agitation, on bricolera des solutions ou on laissera pourrir les situations ou les problèmes tomberont naturellement en désuétude. Tout rentrera dans un ordre des choses pas satisfaisant mais supportable. Le temps et la ouate institutionnelle auront fait leur œuvre. C'est sans doute ce qui permet à Xavier DARCOS, fin connaisseur du système, de ne pas trop s'inquiéter. Il n'y a guère de danger que les foules défilent dans les rues pour réclamer le retour aux 27 heures.

Ce qui est dramatique par contre, c'est que l'Ecole semble être sur la voie de rater un nouveau rendez-vous avec l'Histoire pour se réformer en profondeur. Elle a déjà raté deux rendez-vous qui semblaient incontournables, celui de la prolongation de la scolarité de 14 à 16 ans, avec son corollaire le collège unique, et celui de la loi d'orientation de 1989 qui actait la fin de l'ère de l'école de Jules Ferry qui agonisait depuis une bonne vingtaine d'années avec son corollaire, la construction d'une école pour le 21ème siècle.

Quand le général De Gaulle décide de la prolongation de la scolarité de 14 à 16 ans, la logique aurait voulu que l'on modifie profondément les structures de l'Ecole. On a certes fait le collège unique, mais sans le faire vraiment et en voulant à toutes fins généraliser le "petit lycée" de Napoléon et de Jules Ferry, celui de l'élitisme exacerbé, à la masse des élèves entrant désormais au collège pour y rester quatre ans. On a voulu imposer le système et les pratiques du second degré d'alors à un premier degré qui ne pouvait pas faire atteindre à tous le niveau de ceux qui avaient franchi les barrages du concours d'entrée en 6ème, du concours des bourses nationales et, dans le bassin minier, du concours des bourses des mines. On est parti du toit et de la tour en espérant que les fondations s'adapteront toutes seules plutôt que de refaire les fondations et de construire un nouveau système adapté à son temps. On a raté la prolongation de l'âge de la scolarité obligatoire et le collège unique au point de réussir à faire croire à certains qu'il vaudrait mieux revenir en arrière, retour de la fin de l'école obligatoire à 14 ans et retour aux filières ségrégatives à la sortie du CM2. On a bricolé et on le paie très cher.

Quand Lionel Jospin conçoit la loi d'orientation de 1989, la logique aurait voulu qu'elle ouvre la voie à une transformation fondamentale du système éducatif, avec les projets d'établissement, les cycles, la continuité, la transversalité, l'élève au centre du système plutôt que le professeur et la discipline scolaire, la pédagogie indispensable pour améliorer la réussite scolaire, pour prendre en compte réellement la richesse de l'hétérogénéité, pour construire une école émancipatrice. On n'a pas

# Enseignement du premier degré

Audience sur les Etablissements Publics des Ecole Primaires - 28-09-2007

su assurer la réforme au point que même leurs auteurs l'ont abandonnée. On a bricolé, on a raté une occasion historique de réforme, on le paie et on le paiera encore longtemps très cher. Quand Xavier Darcos décide de réduire la semaine scolaire, tout indique que l'on est sur la voie une nouvelle fois de rater une occasion de réforme.

La réduction de la semaine scolaire devrait logiquement imposer une réforme fondamentale des programmes, une remise en cause des sacro-saintes disciplines scolaires, leur décloisonnement pour donner du sens aux apprentissages scolaires, une redéfinition des missions de l'école et des missions des enseignants de l'école obligatoire, une exigence de pédagogie pour faire plus et mieux en moins de temps et pour combattre l'idée de la nécessité de ce soutien qui donne à penser que des heures supplémentaires d'apprentissage avec des personnels moins compétents que les enseignants permettraient de faire hors l'école et hors temps scolaire ce que l'école n'a pas su faire pendant le temps normal.

Une réforme fondamentale des programmes s'impose par le fait même qu'il est impossible de faire en 24 heures par semaine ce que l'on était incapable de faire en 27 heures. Une telle réforme, reprenant cette belle proposition d'Edgar Morin, diffusée par l'UNESCO, des sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, à croiser avec les avancées des programmes de 2002, imposera une réforme des structures. Il faudra bien que l'on revienne au concept d'école fondamentale pour la durée de la scolarité obligatoire comme dans la plupart des pays, afin de supprimer la rupture entre l'école et le collège que personne n'a su réellement surmonter malgré les incantations réitérées et les expérimentations éphémères réussies.

Partir de la gestion intelligente du temps pour redéfinir les programmes, les missions et la pédagogie, pour réformer le système en profondeur, conduira à garantir la continuité des apprentissages et des méthodes dans une nouvelle structure, rompant enfin avec le 19ème siècle et s'inscrivant dans son temps. Partir de la gestion intelligente du temps imposera une nouvelle réflexion sur le hors-temps scolaire, sur le rôle des collectivités locales, des associations, des clubs, des mouvements d'éducation populaire dont la mission n'est pas de refaire l'école après l'école, mais de contribuer au développement, à l'ouverture, à l'épanouissement, à la prise en compte des savoirs informels.

Nous avons l'occasion de poser à nouveau des problèmes fondamentaux. Ne recommençons pas à bricoler, à hésiter sans cesse entre la nostalgie et le désir d'avenir. Ne ratons pas ce rendez-vous en contribuant à enliser la réflexion et l'action dans des contestations secondaires (!).

24 heures, c'est bien... N'ayons pas de honte à le dire. Mais il faut vraiment en profiter pour réformer.

Pierre FRACKOWIAK

Participants MEN : Jean David, Yves Cristofari  
SI.EN : Patrick Roumagnac, Eric Weill.

Le MEN consulte tous les partenaires concernés (collectivités territoriales, parents d'élèves, syndicats enseignants, SI.EN...) pour apprécier la manière d'aller dans le sens de l'expérimentation voulue par les textes ; il nous demande donc notre sentiment, notre position, en précisant deux points qui actuellement ne font pas consensus :

- la composition (et la présidence du Conseil d'administration de l'EPEP),
- et le volet pédagogique de l'établissement...

Patrick Roumagnac précise donc :

- que le SI.EN n'est pas opposé à l'évolution des écoles, mais pas à n'importe quelles conditions ;

- que le directeur - chef d'établissement devrait ainsi se renforcer ses possibilités d'un pilotage de proximité ;

- mais que cela impose une redéfinition des missions des IEN - tout en notant que le modèle «IA-IPR 1er degré» ne nous satisfait guère. Notre fonction de pilotage doit avoir du sens, bien plus que les seuls ajustements ou médiations que nous opérons actuellement.

- Que cela n'a de sens que si c'est bien la réussite des élèves qui s'en trouve améliorée, via l'efficacité renforcée des équipes,

- que cela doit avoir un impact positif sur l'aménagement du territoire, ce qui impose une taille critique minimale (et maximale) des établissements - on peut s'appuyer de ce point de vue sur les réussites des RPI ;

- que nous ne pensons pas que le directeur ait vocation à être le président du Conseil d'Ad-

ministration, ce qui nous semblerait contradictoire avec le concept même d'établissement public ; mais que des garanties relatives à la liberté pédagogique et aux moyens de fonctionnement susceptibles d'être affectés à l'école doivent être trouvées ;

- que les IEN ne devraient pas faire partie des Conseils d'administration (mais pouvoir y être invités comme experts) ;

- ce qui nous autoriserait à pouvoir conduire des contrôles de légalité, conformité et opportunité des projets d'établissement à la demande des Préfets et des IA.

Nous ajoutons qu'il nous faut continuer de pouvoir contribuer au pilotage d'une circonscription, y compris avec des "moyens" humains (RASED).

Le MEN souhaite voir nos missions «classiques» renforcées, sachant que celles dévolues au directeur d'école - chef d'établissement devraient nous dégager du temps (la gestion quotidienne des enseignants, par exemple).

Le MEN souhaite voir se mettre en place une expérimentation dans des territoires variés, à partir du volontariat des trois parties concernées (collectivités, enseignants, parents) avant une éventuelle généralisation dans les trois années à venir. Mais une réversibilité doit pouvoir être prévue.

Au bout du compte, le SI.EN soutiendra toute initiative visant à renforcer l'efficacité de l'école en direction des jeunes, mais s'opposera à toute mesure qui n'irait pas en ce sens ou qui remettrait en cause les valeurs que nous défendons.

E. WEILL

## Nos collègues écrivent

### UNE ÉCOLE POUR CHACUN

Préférant la clarté déductive aux singulières obscurités et la netteté de la règle au pittoresque de l'exception, nous identifions les élèves difficiles par des termes qui nous les mettent à distance et nous épargnent leur rencontre. Et pourtant, face aux différences, nous continuons à constater, évaluer, analyser, fixer des objectifs et remédier.

Jamais l'école n'interroge ses fonctionnements. Le sujet est tabou. Le retour à la syllabique, à la rigueur grammaticale et aux automatismes mathématiques distrait de l'essentiel. Les tableaux statistiques du ministère livrent les mêmes constats sans rien dire sur les secrets de leur fabrication. On est centré sur la méthode, on en oublie l'usage. Les maîtres savent enseigner à ceux qui savent apprendre.

Ce livre se propose d'apporter des éléments de réponse à cette question clé de l'école en prenant appui sur plus de vingt ans d'action et d'observation dans les classes. Il s'adresse aux maîtres et aux parents désireux de contribuer efficacement à ce profond changement. Le temps est venu de mettre un terme à un fonctionnement délibérément élitiste et rompre avec une entente implicite entre ceux qui savent et ceux qui semblent dignes d'apprendre. C'est en accueillant plus favorablement les différences, en dévoilant les implicites scolaires, en explorant le sens des apprentissages et en considérant la culture au cœur de toute acquisition que l'on redonnera aux élèves le goût de l'école, des savoirs et de la réussite.



*Jean-Michel Wavelet, instituteur à Amiens pendant dix ans, inspecteur de l'Éducation Nationale à Soissons et à Laon durant dix-sept ans, il est actuellement adjoint à l'IA de la Meuse. Titulaire d'un DEA de philosophie, il a publié notamment : « Un chat à l'affût d'un cendrier » (Maisonneuve et Larose, 2000), « Pour réussir l'épreuve de français du CRPE » (Delagrave, 2000), « Des mots pour le lire » (en cédérom chez Jériko et le Cned, 1999), « Dire », « Lire » (Cned, 1996), des textes sur l'éthique, le handicap et les élèves extraordinaires.*

---

## LAÏCITÉ : L'ÉCOLE ET LES ENFANTS D'ABORD !

En mai dernier, la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (Halde) a donné raison à des mères d'élèves qui s'étaient vu refuser la possibilité d'accompagner des activités pédagogiques parce qu'elles arbo-raient un voile islamique. Ne pas faire la distinction entre les différentes situations où des parents d'élèves sont en lien avec l'école est une erreur, lourde de conflits, déjà bien présents par endroits.

Quand des parents ou d'autres personnes sont autorisés par les directions d'école à participer à l'encadrement d'activités d'éducation, avec des élèves en situation d'apprentissage, ils deviennent, de facto, des auxiliaires éducatifs aux côtés des enseignants qu'ils accompagnent. Dissocier le professionnel de l'accompagnateur occasionnel illustre une réelle méconnaissance de notre système scolaire. Qu'il soit ou non rémunéré ne change rien.

Cautionner la présence d'accompagnateurs se discriminant eux-mêmes par le port de signes distinctifs indiquant un choix politique et/ou religieux, c'est oublier la valeur d'exemplarité de l'adulte aux yeux de l'élève. Depuis plus d'un siècle, la République et son école exigent des enseignants et des personnels éducatifs un devoir de réserve et une stricte neutralité, de façon à protéger les enfants de toute propagande et préserver une liberté de conscience naissante.

Comment tolérer que l'école, espace social singulier, institution fondamentale de la République, soit l'objet de pressions politico-religieuses ? Lieu premier d'apprentissage du «vivre-ensemble», l'école peut-elle cautionner le principe rétrograde du marquage du corps féminin, objet supposé de convoitise devant être caché ? Comment concilier les valeurs qui permettent la cohésion sociale avec l'affichage ostensible de codes vestimentaires qui clament, plus qu'un discours, le contraire de l'égalité femmes/hommes, principe constitutionnel ?

La Halde prétend trancher sur les croyances intimes et se prononce étonnamment pour la banalisation de pratiques rituelles controversées. Il faut réaffirmer avec force que dans notre démocratie laïque il n'existe pas de droits spécifiques en fonction d'une appartenance ethnique ou religieuse. L'obéissance à des rites religieux, imposés ou choisis, ne peut autoriser le non-respect des lois et règles communes de la République.

Confusion encore, la Halde semble ignorer les règles régissant le service public d'éducation. Pour justifier sa délibération en faveur des mères voilées comme parent accompagnateur, elle cite une jurisprudence concernant l'appli-cation du principe de laïcité en milieu pénitentiaire. L'amalgame entre école et prison, entre écoliers et adultes incarcé-rés est surprenant, et l'ignorance des règles spécifiques concernant la laïcité dans les milieux fermés (prison, militaires en mission, etc.) stupéfiante.

Pourtant, la circulaire d'application de la loi de mars 2004 sur les signes religieux dans l'espace scolaire, publiée au bulletin officiel de l'éducation nationale (2004-084) est claire : elle exclut explicitement toute manifestation d'apparte-nance religieuse par "les agents contribuant au service public de l'éducation, quels que soient leur fonction et leur statut".

Une brèche a été ouverte dans laquelle, demain, d'autres formes d'obscurantisme pourront s'engouffrer. Cette prise de position ne respecte pas les millions de parents, de toutes origines, qui voient dans notre système scolaire l'outil essentiel d'élaboration d'une pensée autonome en accord avec la démocratie et les droits de l'homme. Pas plus qu'elle ne respecte les élèves en permettant la diffusion d'une image des femmes contraire aux idéaux universels d'égalité et de liberté.

Rappelons que la Halde, instance mise en place pour informer les personnes s'estimant discriminées sur le territoire de la République, émet des recommandations et les rend publiques. Mais elle n'a ni autorité sur les citoyens, ni agrément pour se substituer au pouvoir juridictionnel.

Nous demandons au Ministre de l'Éducation nationale comme à l'ensemble des parlementaires, notamment ceux qui ont voté la loi du 15 mars 2004, loi d'apaisement et de concorde, de veiller au strict respect des principes de laïcité et de neutralité pour toute personne participant à l'encadrement d'activités scolaires dans le service public.

Le SIEN-UNSA Education et le SNPDEN-UNSA Education ont été signataires de ce texte

Pour contact : laicitedabord@licra.org

# Enseignement du second degré

## Appel pour bâtir le collège pour tous

Conseil supérieur de l'Education  
20 septembre 2007

Le ministre de l'Education nationale a annoncé une disparition du collège unique afin d'en finir, explique-t-il, avec le "formatage" des élèves et de donner plus d'autonomie aux établissements pour s'adapter aux particularités des élèves. Il omet de préciser que le collège unique, c'est l'unicité de la nature des établissements et pas l'uniformité de ce que y est fait. Ce qui est en jeu, c'est la garantie d'un même droit à la scolarité obligatoire pour tous les élèves.

Le collège unique n'existe pas : entre les différentes options, les SEGPA, les classes "découverte professionnelle", les CHAM, les sections internationales ou sport études, etc, les différenciations en oeuvre aujourd'hui débouchent trop souvent sur la création de classes d'élites et de classes de relégation.

Par ailleurs les équipes pédagogiques ont pu parfois mettre en place des dispositifs permettant d'accompagner tous les élèves sur la voie de la réussite. Pour généraliser ces pratiques, souvent hélas mises à mal par les restrictions budgétaires, il faut accorder aux équipes les moyens de fonctionnement nécessaires avec des garanties dans la durée.

Avant le collège unique, instauré par la loi Haby de 1975, existaient trois types de collèges (CES, CEG et CET), puis trois filières séparées (classique, moderne, technique). S'agit-il de revenir à cette sélection précoce que le président de la République récuse par ailleurs ? Associée à la suppression de la carte scolaire, une telle évolution ne pourrait qu'aggraver les inégalités scolaires. Elle serait incompatible avec l'objectif fixé de 50% d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur et entraînerait une régression des résultats (moins

30% d'accès au bac), ainsi que l'ont démontré les études internationales comme PISA.

Nos organisations s'opposent catégoriquement au retour de toute sélection précoce.

Il est urgent que le ministre sorte de l'ambiguïté des slogans et s'engage clairement en faveur de la démocratisation du second degré, à travers l'absence de sélection, l'hétérogénéité des classes et l'acquisition par tous d'un ensemble commun de connaissances et de compétences que l'école s'engage à faire acquérir à tous les élèves.

Organisations signataires : CFDT, FCPE, FEP-CFDT, FSU, JPA, Ligue de l'enseignement, SE-UNSA, SGEN-CFDT, SI.EN-UNSA, SNEP-FSU SNES-FSU SNPDEN-Unsa, SNUIPP-FSU, UNEF, UNL, UNSA-Education, UNSEN-CGT.

## Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés

Paris, le 2 octobre 2007

à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale

Monsieur le ministre,

Les inspecteurs de l'Education nationale chargés de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés viennent de recevoir une enquête émanant de la " Cellule Aide Handicap Ecole ", à l'initiative de Monsieur le délégué ministériel chargé de l'emploi et de l'intégration des personnes handicapées. De nombreux collègues sont profondément choqués par cette initiative qui fait bien peu cas de leur investissement quotidien au service des jeunes porteurs de handicap.

Au-delà de la méconnaissance de leur charge de travail, qui se manifeste par une injonction à répondre dans un délai extrêmement réduit, le promoteur de cette enquête aurait probablement bien fait de se rapprocher des services de la DGESCO, qui auraient certainement pu lui fournir des éléments déjà demandés aux IEN-ASH en fin d'année scolaire 2006-2007.

Il faut aussi souligner le caractère cavalier d'une demande formulée dans le plus total mépris de la chaîne hiérarchique organisant le fonctionnement de l'administration de l'Education nationale.

Dans ce contexte, notre organisation syndicale vous demande de renoncer à la mise en place précipitée de cette enquête et de redonner une meilleure lisibilité à l'action de la " Cellule Aide Handicap Ecole ".

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Monsieur le Ministre, l'assurance de la mobilisation sans faille de notre organisation syndicale pour un service public d'éducation plus juste et plus efficace.

P. ROUMAGNAC

## Information et Orientation

### Audit sur l'AIO en Ile de France - 4 octobre 2007

La région Ile-de-France, qui souhaite impulser une politique régionale d'AIO, mandate un cabinet de conseil «OPUS 3» pour Analyser les prestations offertes par les divers organismes publics intervenant sur le champ de l'orientation et de l'insertion tout au long de la vie (CIO, ML, CIBC, CAVA, BIJ, PIJ, AFPA, Antennes relais VAE, réseau associatif ...) L'étude vise à repérer les synergies à mettre en place et ... les redondances, voire les trous dans le maillage du territoire, afin de préconiser les évolutions souhaitables et le rôle que pourrait jouer la Région. Celle-ci envisage la création d'une instance de pilotage qui aurait pour objectif de coordonner l'offre de service AIO au niveau régional (in projet du PRDF).

Les cinq IEN-IO d'Ile-de-France auditionnés le 4 octobre, ont repris très largement pour expliciter la spécificité des CIO et des COpsy, les arguments développés dans le texte ci-dessus et qui font largement consensus chez les inspecteurs.

En préambule, nous avons souligné que malgré l'article de la loi 2005-32, complétant celle de 2004 sur les libertés et responsabilités locales et qui confère une responsabilité nouvelle aux régions en lien avec le PRDF sur les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la VAE, la question portée sur les services (CIO) nous semble une extension, d'autant que cette question semble relever de la lettre de mission du délégué interministériel Bernard Thomas qui doit proposer une coordination nationale, régionale et locale des organismes qui concourent à l'AIO.

Nous affirmons que l'Etat doit rester le garant de l'égalité des chances à l'échelle du territoire pour ce qui concerne le service public d'information et d'orientation tout au long de la vie. Cependant, la question de la création d'EPR (établissements publics régionaux pour l'orientation) sur le modèle des EPLE, est évoquée par nous comme une perspective intelligente pour tous les partenaires, et nous citons à cet égard les travaux de notre Inspection générale et ses préconisations renouvelées dans son rapport annuel de 2006.

Yvette DESTOT, SG adjointe



## Audience fédérale à l'Assemblée nationale 26 septembre 2007

Une délégation de l'UNSA Education a été reçue mercredi 26 septembre par Frédéric Reiss, député, rapporteur pour avis sur le projet de loi de finances pour 2008 « enseignement scolaire ». Elle était composée de Françoise Barbier (SE-UNSA), Farid Bousmia (SNPsyEN), Yvette Destot (SI.EN), Samy Driss et Marie-Lucie Gosselin (fédération).

Frédéric Reiss a choisi de consacrer la partie thématique de son avis « au rôle, à la place et à la formation des conseillers d'orientation psychologues ». Il procède à de nombreuses auditions dont celle des associations de parents d'élèves, des organisations syndicales, des représentants des collectivités. Il a reçu les syndicats de COPsy (dont le SNPsyEN). Il effectue aussi des visites de CIO sur le terrain. Le champ de son rapport sera étendu à l'orientation en général. Il mène ses investigations en toute indépendance et sans lien avec les différents travaux récents (DGESCO, rapport Lunel...). Il considère que nous sommes à un moment-clé à ne pas manquer et reconnaît avoir entendu des propos contradictoires.

La délégation fédérale a particulièrement insisté sur :

- la nécessité d'éviter une vision très simplificatrice qui place l'information, et notamment sur les métiers, au coeur du processus ;
- l'importance de développer, dès le début du collège, une véritable démarche d'éducation au choix (élément du 7ème pilier du socle commun) et la nécessité de généraliser la découverte professionnelle pour tous les élèves ;
- le besoin d'accompagner l'information par un conseil personnalisé assuré par les professionnels que sont les COPsy, dans le cadre de l'institution ;
- l'insuffisance du nombre de COPsy (et la chute des recrutements ces dernières années) qui se traduit par un manque de disponibilité ;
- le rôle des inspecteurs de l'orientation et le pilotage de la politique d'orientation départementale (F. Reiss rencontrait pour la 1ère fois un IEN-IO en la personne d'Yvette Destot) ;
- le rôle de conseil technique en orientation des COPsy auprès des équipes éducatives ;
- l'importance de faire évoluer les diplômés et de développer des passerelles entre les différentes voies de formation pour que l'orientation ne soit pas perçue comme un coupe-rete ;
- l'insuffisance des crédits de déplacement....

Marie-Lucie GOSSELIN,  
UNSA Education

A la suite de l'audience, Yvette Destot a adressé à Frédéric Reiss, le texte ci-dessous portant la position du SI-EN sur ces questions et la motion de secteur « Orientation » du congrès de Lille, affirmant le rôle et la place des inspecteurs.

« L'orientation est au coeur de la démarche éducative, l'ensemble des acteurs du système éducatif y contribuent ; les inspecteurs de l'information et de l'orientation sont légitimes pour impulser, évaluer, auditer, expertiser les pratiques individuelles et collectives d'information, d'orientation et d'insertion et pour évaluer les politiques afférentes. Ces interventions doivent être organisées dans le cadre du PTA, par les collèges d'inspecteurs 2nd degré, IA-IPR, IEN CCPD et ASH. Les IEN-IO revendiquent d'intervenir dans la formation initiale et continue des acteurs ; la réforme du cahier des charges des IUFM et de la formation des maîtres légitime ce positionnement. 6ème et 7ème piliers du socle commun, démarche éducative en orientation, PPS, Projet personnalisé d'orientation pour les handicapés, formation des maîtres, continuité éducative, PPRE, parcours individualisés, découverte professionnelle, autant de champs d'intervention potentiels pour les IEN-IO, en collaboration avec les autres inspecteurs dans une logique de préfiguration du corps unique aux missions diversifiées. Les IEN-IO seront présents dans la réflexion sur la refondation du fonctionnement des CIO et des services d'orientation. Ils revendiquent l'inspection des personnels d'orientation comme vecteur de progrès et de valorisation des services. »

Yvette DESTOT, SG adjointe

## Les IEN-IO sont-ils solubles dans les autres corps d'inspection ?

Dans le document de Politique interministérielle, pour 2008, la question de l'orientation figure transversalement dans 11 missions de l'état. Elle concerne, au sein même de la mission scolaire tous les acteurs, et nous en sommes bien convaincus.

Les IEN-IO sont-ils solubles dans les autres corps d'inspection ? Qu'est ce que la « spécialité » orientation ? Quelle est l'expertise propre des IEN-IO ?

La réponse à cette dernière question est stratégique dans le contexte d'un repositionnement attendu des corps d'inspection sur leur mission fondamentale et première d'évaluation des personnels et des unités d'enseignement. On ne peut y répondre indépendamment d'une position affirmée en ce qui concerne l'expertise incontournable du corps des Conseillers d'orientation psychologues.

Lorsqu'on parle d'orientation, de quoi parle-t-on ?

De la politique d'orientation et d'affectation, des résultats de l'orientation-les flux-comme indicateurs du fonctionnement du système éducatif, de l'architecture de l'offre de formation, des procédures d'orientation, du processus individuel et de son accompagnement. Tous ces éléments interagissent de manière systémique, et il convient de ne pas réduire cette complexité. L'appropriation des grands objectifs nationaux et leurs déclinaisons opérationnelles au niveau des académies, ainsi que l'analyse des indicateurs de résultats, doivent faire partie de la culture commune des personnels d'encadrement, même si jusqu'ici les IEN-IO en ont une maîtrise plus affirmée. La politique éducative en est l'instrument et elle intègre naturellement les démarches d'accompagnement des processus d'orientation.

L'architecture de l'offre de formation et de la carte scolaire sont des fonctions partagées et notamment avec les collectivités territoriales, dont les services d'étude et les observatoires enrichissent notablement les visions prospectives de notre institution ; ces ressources sont accessibles à l'ensemble des décideurs, de même que l'analyse de la demande de formation, à travers les résultats de l'affectation informatisée. Les services académiques d'étude et de prospective se développent, en appui sur les bases des élèves et sont en mesure de répondre aux commandes diverses des cadres. La connaissance et la maîtrise des procédures d'orientation et d'affectation des élèves doivent être partagées par tous les acteurs du système, leur administration relevant des établissements et des services de scolarité. Les IEN-IO ont en charge le contrôle de conformité de leur mise en oeuvre.

---

## COMPTE RENDU de l'audience syndicale du 27 août 2007

Le processus d'orientation des élèves et son accompagnement, concernent aussi toute la communauté éducative. Les processus individuels d'orientation sont naturellement conséquents du résultat des démarches éducatives, d'instruction et d'évaluation des élèves, auxquelles participent tous les acteurs de cette communauté depuis l'école primaire. Les Conseillers d'orientation psychologues en sont partie prenante déjà dans leur fonction de psychologue scolaire du second degré.

Son accompagnement spécifique prend différentes formes :

L'éducation à l'orientation, et l'éducation aux choix qui trouvent un nouvel élan à travers le socle commun et les options de découverte professionnelle, comme naturellement la guidance scolaire, appellent des approches psychologiques et psychosociales. Le document de politique transversale cité plus haut, évoque lui-même, qu'il convient de « *lutter contre les stéréotypes, susciter les ambitions, s'assurer (...) de l'appropriation par les jeunes d'une information substantielle sur les métiers ...* » ; toutes actions qui nécessitent d'intégrer ces approches.

L'information sur les formations, les procédures et les parcours, sur l'insertion professionnelle, le monde économique et les métiers, si elle est partagée au sein de l'école et avec ses partenaires, suppose une ingénierie pédagogique spécifique qui prenne en compte la connaissance du développement cognitif, psychosocial et de la maturation psychoaffective des élèves.

Ces activités requièrent l'expertise des conseillers d'orientation psychologues, comme conseillers techniques, et co-intervenants, tandis qu'ils sont les acteurs clés du conseil en orientation, du fait de leur professionnalité et de leur positionnement dans le système établissements/CIO.

### Quelles perspectives pour les IEN-IO ?

L'autonomie des établissements, la contractualisation, l'évolution du rôle des chefs, la création des EPEP dans le 1er degré, le principe d'évaluation a posteriori associée à celui de liberté pédagogique, la nécessaire continuité des apprentissages à orchestrer avec la mise en œuvre du socle commun et les mises en réseau d'établissements, vont nécessiter des interventions coordonnées des corps d'inspection en complémentarité de regard et dans une logique d'évaluation collective, individuelle et d'accompagnement des équipes.

En conclusion et pour s'inscrire dans le cadre de ces évolutions attendues, c'est tout particulièrement autour de l'évaluation des pratiques d'accompagnement (par tous les acteurs concernés) du processus d'orientation que se trouve l'expertise propre de l'IE/IO, sa « spécialité ».

A ce titre, il est nécessaire d'envisager un vrai investissement dans la formation initiale des professeurs au sein des IUFM, qui soit pilotée par un IEN/IO.

Il convient qu'une évolution statutaire des modes de notation des conseillers d'orientation psychologues lui permette de les inspecter, avec effet sur leur carrière comme pour tous les autres personnels enseignants. Cette remise en conformité conditionne la sortie d'une certaine marginalité, préjudiciable tant aux Copsy qu'aux IEN/IO. L'animation d'un réseau de CIO devenus EPRO, devrait conduire également l'IE/IO à un mode différent de suivi des services.

La réduction des strates administratives, prévisible dans le cadre des objectifs de la révision générale des politiques publiques (RGPP), devrait conduire les IEN/IO à rejoindre le collectif des inspecteurs au niveau académique, les libérant des tâches de représentation institutionnelle départementale et d'administration de l'affectation notamment, qui leur sont parfois confiées.

C'est clairement au niveau académique, et pourquoi pas au sein d'un pôle pédagogique qui intégrerait une mission de la « psychologie pour l'éducation et l'orientation », qu'il participerait alors à la définition des politiques éducatives, d'orientation et d'affectation. C'est auprès des établissements et de leurs réseaux qu'il porterait directement son action.

Ces évolutions souhaitables, communes, et particulières aux IEN/IO, qui rapprochent les modes de fonctionnement de tous les corps d'inspection, seraient sans aucun doute favorables à l'unification à terme des statuts des inspecteurs.

Yvette Destot- SGA du SI.EN

Etaient présents :

Au titre de l'Administration : Madame MATRINGE - Directrice de l'encadrement ; Mme DANEYROLE ; M. ETIENNE ; Mme ORENGE-LUDOT  
Au titre des représentants du SI.EN : Régis DECOFOUR - Yvette DESTOT - Patrick ROUMAGNAC - Michel VOLCKCRICK

Madame MATRINGE ouvre la séance et fait part aux représentants du SI.EN des changements intervenus dans l'organigramme de la direction de l'encadrement : nomination de Mme DANEYROLE au poste de Chef de service en remplacement de M. LECOMPTE.

M. ROUMAGNAC aborde l'objet de l'audience : la relance du groupe de travail sur les inspecteurs de l'éducation nationale et recense quatre thèmes de réflexions qui pourront être examinés dans le cadre du groupe de travail :

- la gestion du corps des IEN et la gestion des carrières notamment la définition des critères de promotion à la hors classe du corps, les questions relatives à la mobilité des inspecteurs et notamment le critère de mobilité fonctionnelle qui pour le SIEN UNSA est source d'iniquité entre les académies.

- le mouvement des personnels : le SI.EN UNSA souhaiterait que soit réalisé un toilettage des critères de mobilité, notamment sur la mobilité des stagiaires. Ainsi le SI.EN remarque que pour la 1ère fois des postes ont été réservés aux stagiaires alors que c'est une pratique courante dans le cadre du mouvement des personnels de direction.

Mme MATRINGE rappelle qu'il s'agit d'un mouvement qualitatif, toutefois les principes mis en œuvre dans le cadre du mouvement des inspecteurs stagiaires ne sont pas obligatoirement acquis.

- La carrière et les conditions de travail : en l'occurrence il s'agit notamment d'évoquer les questions relatives aux indemnités de déplacement. Mme MATRINGE précise qu'une mission commune aux inspections générales dans le cadre d'un audit sur la modernisation, est actuellement en cours sur la question des frais de déplacement. Pour le SI.EN se pose la question de l'indemnité des 110 journées alors que les IA-IPR bénéficient de nuitées (système avantageux car non imposable).

En ce qui concerne la revalorisation des carrières Mme MATRINGE rappelle que les inspecteurs de l'éducation nationale bénéficient déjà de l'échelle A de rémunération. Le SI.EN souhaiterait que soit revue la durée de passage d'échelon en se rapprochant de celle qui existe au profit des IA-IPR (soit 2 ans et 3 mois à comparer aux 3 ans des IEN). Mme DANEYROLE précise que cette mesure ressort du domaine des groupes de travail ouverts par la Fonction publique dans le cadre de la réflexion sur la simplification et la réduction du nombre de corps au sein de la Fonction publique d'Etat.

Mme MATRINGE ajoute qu'il n'y aura pas de diminution du nombre de concours de personnels d'encadrement.

- Les missions des inspecteurs : pour le SI.EN la question centrale pour les 2300 IEN est qu'est ce qu'un inspecteur ? En effet les missions entre le 1er degré et le second degré sont différentes. Le SI.EN souhaite que soit entamée une réflexion sur la part de l'inspection par rapport aux autres missions dans l'activité des IEN.

Mme MATRINGE rappelle qu'une circulaire du 17 juin 2005 définit les missions des inspecteurs. Toutefois la direction de l'encadrement a demandé l'amélioration de la répartition des emplois d'IE/IO du 1er degré au sein des départements. Cette demande sera intégrée dans le dialogue de gestion entre la direction de l'encadrement et les recteurs dès le mois d'octobre 2007 en amont de la circulaire relative au redécoupage des circonscriptions adressée aux recteurs pour une remontée au mois de décembre.

Un dernier thème devrait être abordé au sein du groupe de travail, il s'agit de l'évaluation de l'action des corps d'encadrement. Mme MATRINGE souligne que cette réflexion soit entreprise en lien avec l'inspection générale de l'Education nationale.

En parallèle, Mme MATRINGE rappelle la nomination de M. Bernard THOMAS en qualité de délégué interministériel à l'Orientation. Cette nomination doit conduire à une réflexion sur les missions des inspecteurs chargés de l'information et de l'orientation et notamment sur l'inspection des conseillers d'orientation psychologues.

Compte rendu rédigé par la Direction de l'Encadrement

# Notre époque

## Lettre ouverte au président de la République

Monsieur le Président,

Améliorer la réussite scolaire de tous les jeunes, il n'y a rien de plus urgent !

Vous semblez découvrir ce que nous n'avons cessé de dénoncer : après des années de progrès constants, de hausse du niveau de formation des jeunes, le système éducatif peine encore à remédier à l'échec scolaire de milliers de jeunes en difficulté.

Mais cette crise est d'autant plus urgente à traiter qu'elle s'inscrit dans une société qui voit grandir les inégalités sociales et territoriales. S'il y a des difficultés dans l'École, elles renvoient aussi, tout le monde le sait, à des difficultés vécues au quotidien hors de l'école par des milliers d'enfants et de jeunes. Non, tous les enfants n'ont pas les mêmes chances au départ, tous les jeunes n'ont pas les conditions de vie, de santé, d'équilibre qui leur permettent, sans accompagnement, d'accéder aux apprentissages, de se projeter dans l'avenir.

Aider efficacement les jeunes les plus en difficulté, former les enseignants pour cela, combattre les inégalités sociales et le danger que représenterait l'instauration d'une École à deux vitesses, ouvrir un avenir positif pour tous les jeunes, rien de plus difficile, rien de plus compliqué sans doute, mais rien de plus indispensable pour les jeunes, pour nous, pour l'avenir du pays. C'est pourquoi l'École doit réussir à se transformer.

C'est une question d'avenir, c'est un enjeu de démocratie.

"Égalité des chances" ou "ambition-réussite", ces grands mots, tout comme les polémiques stériles sur les méthodes d'enseignement, ne peuvent tenir lieu de politique de transformation démocratique de l'École.

Au contraire, supprimer des milliers de postes, réduire l'offre d'enseignement pour tous, libéraliser la carte scolaire pour laisser se développer des ghettos scolaires, jouer la concurrence entre établissements, annoncer un collège éclaté, favoriser l'école privée, c'est menacer gravement le service public. Comment avancer avec une politique guidée par la seule réduction des coûts ?

Tristement historique, la suppression de 11 200 emplois dans l'Éducation nationale (et peut-être plus dans les années à venir), s'ajoutant aux milliers déjà subies, annonce encore plus de précarité, de difficultés, pour tous, personnels, familles, élèves. C'est inacceptable.

L'école, les enfants et les jeunes méritent mieux.

L'avenir des enfants d'aujourd'hui, leur formation de citoyen et leur insertion professionnelle ne peuvent pas se réduire à un problème de "rentabilité" du système, encore moins s'organiser en sélections successives avant le collège, les lycées ou l'université.

Leur avenir se joue dès la maternelle, il se joue dans des classes moins chargées, il se joue dans un collège pour tous, il se joue dans la mise en œuvre de pédagogies et d'organisations prenant en compte chacun, permettant l'accès de tous aux savoirs, à la culture. Il se joue certes avec des études dirigées, mais aussi et surtout avec une meilleure cohésion de la communauté éducative, des enseignants formés, des personnels pour accompagner, aider à tous les niveaux enfants et adolescents.

Nous voulons une politique éducative ambitieuse faisant avancer notre École publique en mettant au cœur la réussite de tous les jeunes. Nous voulons pour cela d'autres choix, un autre budget, une autre politique.

Nous vous prions d'agréer, Monsieur le président de la République, l'expression de notre haute considération.

Cé, CRAP-Cahiers pédagogiques, FAEN, FCPE, FERC-CGT, FIDL, FSU, GFEN, ICEM-Pédagogie Freinet, Ligue de l'enseignement, SGEN-CFDT, UNEF, UNL, UNSA Education.

## Ce n'est pas banal, un président de la République qui s'adresse aux éducateurs.

En dehors des «avant moi point de salut» et des paroles convenues de type «brosse à reluire», quel est l'intérêt de cette mise en scène ?

Sur le plan pédagogique, notre président veut remettre le savoir au goût du jour. Tous les diplômés de l'année 2007 apprécieront. L'année 2007 n'est-elle pas une des meilleures années de la marche de notre société vers le savoir ?

«L'avenir est au métissage des savoirs, des cultures, des points de vue» affirme notre président mettant ainsi en valeur la notion d'interdisciplinarité «une des clés de notre renaissance intellectuelle, morale et artistique». Dans cette perspective, chacun pourra noter à quel point notre président se fait quasiment le chantre d'une pédagogie active : «il faut amener l'enfant à s'interroger, à réfléchir, à prendre de la distance, à réagir, à douter et à découvrir par lui-même les vérités qui lui serviront durant toute sa vie».

«Notre éducation doit devenir moins mécanique», ne plus opposer nature et culture. Tout au long de son discours pédagogique, les élan bucoliques et les ressources culturelles font bon ménage dans un ensemble que n'auraient certainement pas renié en totalité les promoteurs des pédagogies nouvelles. 10/10, M. le Président pour cette charte pédagogique pleine de vérités essentielles au développement et à la réussite du jeune dans une société où les réalités sont mouvantes, complexes, inquiétantes.

Sur le plan éducatif, notre président reprend malheureusement les poncifs des journaux et des thuriféraires du bon vieux temps. Que certains jeunes manquent de repères, c'est une évidence. Que d'autres, beaucoup plus nombreux, les maîtrisent en est une autre. Oublie-t-on que les réalités socio-économiques pèsent sur l'éducation d'un jeune, que les diminutions de crédits d'État et des collectivités territoriales viennent perturber les projets éducatifs des travailleurs sociaux et des associations investies dans ce domaine ?

Sur le plan politique, il y a un fort paradoxe dans ce discours, sinon un vrai mensonge. Il y a peu un ancien ministre de l'intérieur pensait remettre en cause les lois de 1905. Notre président de la République prône, lui, pour combattre un éventuel choc des civilisations «quelques grandes valeurs universelles et la laïcité». A qui donc doit-on attribuer les moyens pour réaliser cette mission afin «que nos enfants soient porteurs de valeurs de civilisation, pour qu'une certaine idée de la civilisation continue de vivre en eux» ?

Sur le plan du service public actuel de l'Éducation Nationale, on est satisfait de l'accent mis sur la prise en compte d'éléments essentiels à une bonne gestion des ressources humaines (recrutement, promotion, reconversion). On est un peu plus interrogatif sur les moyens que le président compte donner au projet éducatif de la Nation. Les enjeux en matière d'autonomie

et d'évaluation des établissements, les temps, rythmes et contenus d'apprentissage des élèves sont bien présents mais l'impasse sur les moyens, les investissements nécessaires des collectivités territoriales, les aides à la parentalité, bien réelle.

Cette lettre aux éducateurs, et non simplement aux enseignants, rappelle les valeurs éducatives et morales dispensées actuellement par les institutions en s'attachant à les métamorphoser en refondation. En dehors de ce procédé politique habituel, les prises de position en faveur du modèle laïque, le respect de la liberté pédagogique, la formation à partir d'une culture générale empreinte d'humanisme et fondée sur nos traditions intellectuelles, la volonté d'élaborer «tous ensemble» un projet éducatif cohérent sont de nature à conforter chacun dans le travail de rénovation et dans la recherche d'efficacité de notre système éducatif déjà entrepris depuis plusieurs décades et, cerise sur le gâteau, ce qui est «nouveau», une déclaration d'intention sur le fait que la Nation «doit une reconnaissance plus grande, des meilleures perspectives de travail, un meilleur niveau de vie, de meilleures conditions de travail» laisse présager des possibilités quasiment inespérées dans le contexte budgétaire actuel.

Reçu 5 /5, Monsieur le Président, en souhaitant que le mieux ne soit pas l'ennemi du bien !

Dominique QUINCHON

## Le rapport du Haut Conseil de l'Éducation

Ce rapport qui analyse «l'échec de l'école primaire» met en avant un certain nombre de constats, justes le plus souvent, repris malheureusement de façon caricaturale par les médias. Mais contrairement à ce qui y est dit, la révélation ne date pas d'aujourd'hui. Certes on évoque régulièrement le collège en tant que «maillon faible» mais on dénonce en filigrane le fait que de nombreux élèves y accèdent sans maîtriser le minimum de connaissances, c'est-à-dire qu'ils n'y ont pas leur place. De là à envisager un nouvel examen d'entrée en sixième il n'y a qu'un pas que certains franchiraient facilement.

Et comme on ne saurait dénoncer les compétences professionnelles des enseignants du premier degré et encore moins celles des professeurs de collège, comme on ne peut pas toujours en vouloir aux parents, les attaques se reportent sur les programmes, les réformes, les méthodes, les pédagogues et les inspecteurs. Mais qu'en est-il exactement ? A qui la faute ?

### 1. Les priorités de l'école primaire

Je me souviens d'un directeur d'école un peu aigri en fin de carrière qui, dans un discours de remerciement pour son départ à la retraite, faisait état de tous les changements et innovations qu'il avait dû subir au nom de l'intérêt des élèves, innovations parfois contradictoires, souvent abandonnées avant même qu'elles soient réellement mises en œuvre.

Sans remonter à un demi-siècle en arrière, il nous faut reconnaître que ces innovations ont été bien nombreuses. Rappelons-nous la réforme de l'enseignement du français avec en particulier la «grammaire fonctionnelle» ; rappelons-nous les mathématiques modernes et les théories ensemblistes que l'on voit encore traîner en maternelle avec les "patates" et leur cardinal, ces mathématiques qui mettaient en avant les fusions, les inclusions, les bijections, etc, et qui oubliaient les additions, ou tout au moins le sens des additions ; rappelons-nous naguère les langues vivantes pour lesquelles nous sommes passés de l'initiation et des cassettes vidéo au CE1 à l'enseignement avec des profs et des enseignants habilités, du tout anglais à l'extrême diversité tant sur les langues étrangères que sur les langues régionales ; rappelons-nous le plan ambitieux sur les pratiques culturelles qui devaient amener chaque élève à vivre au moins deux expériences de pratique culturelle au cours de sa scolarité primaire ; rappelons-nous le dispositif de la Main à la Pâte et le Plan de Renovation de l'Enseignement des Sciences et Technologies à l'École ; ne parlons pas des priorités données plus récemment à la littérature, à l'informatique, à l'hygiène alimentaire, à la sécurité routière, à l'environnement et au développement durable ; ne parlons pas non plus du rappel permanent sur la morale et l'instruction civique et sur l'enseignement de l'histoire ni de l'épisode malheureux des méthodes de lecture ; mais rappelons-nous enfin des cycles, du livret scolaire, des évaluations nationales, des ateliers dirigés, des PPAP et des tout récents PPRE.

Ce tour, un peu long mais non exhaustif, du propriétaire amène deux réflexions : d'une part

que si les programmes évoluent simplement, il est bien difficile de s'y retrouver dans les priorités, d'autre part que depuis longtemps on renvoie à l'école primaire, à leurs maîtres et à leurs inspecteurs, tous les maux et toutes les exigences. 40% des élèves arrivent au collège sans savoir correctement lire, écrire et compter, ils sont incapables d'orthographier la moindre phrase ni le moindre texte, ils ne connaissent plus les départements ni les dates de l'Histoire de France, ils ne respectent plus les personnes âgées, ils sont obèses, c'est la faute de l'école. L'école est responsable de tous les maux de la société et chaque jour on lui assigne une mission nouvelle. Excepté pourtant le retour en arrière de notre ancien ministre Gilles De Robien avec la méthode syllabique et les règles de grammaire, encouragé dans cette voie par un collectif de conservateurs particulièrement virulents, on a toujours cru trouver les solutions dans ce qui se pense non pas chez les «pédagogues» mais plutôt chez les universitaires et chez les spécialistes des disciplines. Regardons objectivement ce qui s'est passé ces dernières années. Ce ne sont pas les pédagogues mais bien les linguistes qui ont imposé la grammaire fonctionnelle comme les mathématiciens ont imposé la théorie ensembliste ; ce sont les scientifiques avec Georges Charpak qui ont construit des démarches expérimentales pour nos élèves et les historiens l'attitude critique. Nos enseignants du primaire n'étaient pas capables d'enseigner les langues étrangères : il leur a fallu se soumettre à une procédure d'habilitation sur le modèle du CAPES et surtout ils ont dû appliquer le modèle pédagogique du second degré dont on connaît les résultats. Ce sont les professeurs de lettres qui ont amené l'exigence des dix ouvrages de littérature à étudier chaque année au cycle 3. Ce sont les spécialistes des disciplines artistiques qui ont instauré les classes et les ateliers de pratique artistique et culturel. Tout cela repris à chaque fois par un ministre dont le temps était compté et qui voulait marquer son passage d'une "réforme" largement médiatisée.

Bref, non seulement les enseignants du primaire doivent couvrir tous les domaines disciplinaires mais ils doivent le faire avec la compétence de spécialistes non pas dans la didactique de la discipline ni dans la connaissance des capacités des élèves mais sur le modèle de ce que ces derniers auront à savoir plus tard s'ils poursuivent des études littéraires, de linguistes, de mathématiciens, de scientifiques, d'historiens ou d'artistes.

### 2. la formation

Pour les ministres, les choses sont simples. A partir du moment où c'est dit (et même pas toujours où c'est écrit), ils aiment à s'imaginer que c'est fait. Certes ils se doutent qu'il faudra former les enseignants mais les recteurs et les IA-DSDEN sont là pour leur dire que tout va bien et qu'on y parviendra rapidement. Sur le terrain les inspecteurs savent bien que ce n'est pas si simple et qu'on ne fait pas avec une baguette magique des professeurs d'école parfaitement au clair sur les concepts scientifiques accessibles aux élèves et parfaitement

au clair sur la méthode expérimentale. Ils essaient de mettre en place au mieux quelques modules de formation mais personne n' imagine qu'une seule semaine de formation nécessite 10 semaines entières pour une seule circonscription. Personne ne s'interroge non plus sur savoir si les équipes de circonscription - sachant que les disponibilités des professeurs d'IUFM sont réduites et qu'une équipe c'est souvent l' IEN et son conseiller pédagogique généraliste - sont compétentes pour assurer ces formations.

Personne d'ailleurs ne se préoccupe de savoir si la priorité de l'année N a porté ses fruits à l'année N+1, N+2, N+3. Il suffit que l'on emmène le ministre voir un site particulièrement préparé pour qu'il clame que sa «réforme» a fonctionné. Mais les ministres passent...

Ne parlons pas de la formation initiale : les formateurs se plaignent des lacunes de leurs étudiants et du manque de temps dont ils disposent pour les combler ; les étudiants se plaignent de l'infantilisation dont ils sont victimes et de l'absence d'une véritable préparation à leur métier.

### 3. Les outils pédagogiques

Toutes ces exigences, toutes ces priorités ministérielles ont supposé et supposent bien entendu du matériel pédagogique nouveau : des ordinateurs, des ouvrages de littérature, du matériel scientifique, des manuels de langue, du matériel de sport, etc. Rares sont les salles de sport et les piscines à proximité des écoles, rares sont les musées, les cinémas et les salles de concert accessibles à pied. Or jamais le ministère ne s'est préoccupé de savoir si les municipalités pouvaient suivre. On ne conçoit plus aujourd'hui qu'une municipalité fasse abstraction d'un bus pour emmener les élèves dans les différentes sorties obligatoires, mais on n' imagine pas ce que peut coûter l'équipement d'une salle informatique, sa maintenance et l'accès à l'Internet. On n' imagine pas ce que représente l'entretien d'une piscine qui sert en fin de compte en priorité aux élèves des écoles. On n' imagine pas le coût que représentent tous ces déplacements. Dans sa lettre aux enseignants le président de la République souhaite davantage encore de déplacements et de visites sur site. Qui paiera ? On n' imagine pas enfin ce que coûtent les manuels qui se renouvellent sans cesse à la grande satisfaction des éditeurs. Et l'on peut comprendre l'utilisation excessive des photocopies qui permettent de proposer des documents, des textes, des résumés et des exercices à moindre coût. Certes ces documents en noir et blanc sont le plus souvent de très mauvaise qualité, certes les exercices sur feuille photocopiée suppriment le travail de copie avec ses exigences, à qui la faute ?

Le résultat de ces exigences multiples et démesurées est que le décalage est constant et patent entre ce que l'on attend, ce que l'on espère, ce que l'on affiche et ce que l'on obtient. Si au départ tout est fondé sur des recherches approfondies, une analyse fine et argumentée, on obtient à l'arrivée une démarche applicationniste. Mais comment pourrait-on reprocher à des enseignants du premier

degré de ne pas réussir à enseigner la littérature, les mathématiques, les sciences, les arts plastiques et la musique comme les spécialistes le souhaitent quand on sait la difficulté qu'il y a et qu'il y aura à demander à des professeurs de collège d'enseigner simplement deux disciplines proches ? Sous l'impulsion de leurs inspecteurs, les enseignants font ce qu'on leur demande selon leur compréhension, leur interprétation, leurs convictions et en utilisant la marge de manœuvre dont ils ont toujours su disposer.

#### 4. Les inspecteurs chargés de circonscription du premier degré

Si le rôle des enseignants n'est pas simple et s'il s'est largement complexifié au fil des ans, celui des inspecteurs du premier degré ne l'est pas moins. Chargés à l'origine de contrôler le respect des programmes, ils doivent aujourd'hui impulser des priorités, les expliquer, les faire comprendre, les faire appliquer et les suivre dans leur réalisation. Ils le font depuis toujours avec beaucoup de loyauté et ils savent user de leur " pouvoir " pour convaincre et faire appliquer. De là à ce que tout soit compris chez tous les enseignants et mis en œuvre dans toutes les finesses il y a un pas énorme qui nécessite du temps. Demandez donc aux IA-IPR de lettres d'obtenir de leurs professeurs de français qu'ils soient capables d'enseigner l'histoire à leurs élèves de 6ème et de 5ème. On aura alors une idée de ce que demandent chaque jour les IEN du premier degré à leurs professeurs d'école.

Le rapport du HCE dénonce la part toujours plus grande des contraintes administratives sur le suivi pédagogique mais là n'est pas le fond du problème. Certes les inspecteurs du premier degré sont soumis à des rencontres plus régulières et plus approfondies avec leurs partenaires locaux que sont les maires des communes de leur circonscription, mais cela permet au contraire de mettre de la cohérence entre une politique purement scolaire et des politiques éducatives. Les inspecteurs connaissent l'importance de ces relations entre le temps scolaire et le hors-temps scolaire, c'est-à-dire la nécessité de considérer le temps de l'enfant dans sa globalité, et ils assument totalement cette responsabilité sur le terrain. Le problème est que les dossiers qu'ils ont à traiter deviennent chaque jour plus complexes, qu'ils ont des avis à donner sur tout en tant qu'experts sans que leur formation ait toujours été à la hauteur des exigences.

Le problème est que dans leurs relations avec ces élus ils se trouvent sans cesse à quémander pour que le matériel indispensable à l'application des programmes soit financé. Tout le monde est convaincu que le B2I est une nécessité pour l'avenir de nos élèves mais quelle énergie ne faut-il pas dépenser pour rendre les enseignants eux-mêmes compétents en informatique et pour obtenir des municipalités qu'elles équiper une salle avec des ordinateurs, qu'elles en assurent la maintenance et qu'elles abonnent les écoles à une connexion Internet !

Le problème enfin est qu'ils se trouvent le plus souvent contraints de passer d'une exigence à une autre sans que la première ait toujours

bien été réalisée. Les exemples cités précédemment sur les sciences, la littérature, l'action culturelle et les langues vivantes sont significatifs de ce double point de vue de la formation des enseignants et du matériel pédagogique nécessaire.

Le Haut Conseil de l'Education a donc raison de pointer les difficultés du premier degré et de dénoncer l'absence d'une réelle démocratisation. Une simple analyse des textes officiels, des lettres et des discours des différents ministres depuis 20 ans lui permettrait d'en comprendre une bonne partie des raisons.

#### 5. Quelques propositions

La question des moyens se pose, certes, mais peut-être pas de la façon où on l'entend habituellement. Ce n'est pas en effet la réduction du nombre d'élèves par classe qu'il faut privilégier, excepté dans les classes charnières du cycle 2. Faisons donc quelques propositions peu coûteuses.

- Si l'obligation scolaire à 3 ans est actuellement difficile à obtenir, à 5 ans elle devrait l'être.  
- Le cycle 2 doit faire l'objet de toutes les attentions : il faut que ce soient de bons maîtres qui s'y consacrent, il faut leur offrir de la formation professionnelle qui améliore leurs compétences et il faut pouvoir les fixer sur ces classes difficiles.

- Un même maître devrait suivre ses élèves durant ces 3 années de cycle 2, c'est-à-dire qu'en premier lieu les affectations ne devraient plus distinguer l'école maternelle de l'école élémentaire.

- La notion de cycle doit se substituer à celle de classe. L'administration, au travers des textes et des enquêtes doit mettre en avant les cycles et supprimer les appellations CP - CE1 - CE2, etc. Et cette notion doit concerner l'école maternelle, l'école élémentaire et le collège.

- La gestion de la classe hétérogène doit être centrale dans les formations mises en place. Mais cette gestion ne peut pas s'envisager en dehors des compétences et des contenus disciplinaires à développer.

- Les inspecteurs du premier degré et les IA-IPR doivent travailler ensemble autour du socle commun de connaissances et de compétences.

- L'articulation entre la formation initiale et la formation continue doit être réelle. Les formateurs de l'IUFM et les équipes de circonscription doivent travailler en parfaite cohérence.

Enfin il faut donner du temps au temps. Les pratiques pédagogiques frontales et collectives sont les plus fréquentes parce qu'elles sont confortables, qu'elles rassurent et qu'elles correspondent à des schémas ancrés dans le vécu des enseignants. Les modifier pour qu'elles prennent en compte la différenciation pédagogique nécessite un long travail de formation et de suivi, sans rapport avec les annonces politiques et médiatiques.

Il serait temps d'ailleurs que les médias s'intéressent plus aux progrès et aux réussites (à l'image de ce qu'on dit de la médecine) qu'aux "échecs" de l'école, qu'ils provoquent des débats de fond sans polémique et qu'ils soient moins sensibles aux effets d'annonce et plus à la réflexion.

Michel VOLCKCRICK

## Le rapport du HCE

a le mérite de pointer l'écart qui persiste entre les textes fondamentaux et leur mise en œuvre. La mise en place des cycles en est l'exemple le plus frappant. Tous nous parlons des cycles et de l'avantage qu'il y a à adapter le rythme des apprentissages grâce à cela. Sauf que, dans le même temps, pour les parents d'élèves et leur bonne compréhension on continue de parler de PS, MS, GS de maternelle, de CP, CE1, CE2, etc. Ce qui est grave c'est que ce qui pourrait se comprendre comme une « facilité de langage » devient structurant ou plutôt continue de l'être. Et on entend parler de redoubler le CP ou le CE1, d'évaluation de CE2 ou de CE1 ou de CM2. On écrit des documents (excellents par ailleurs) d'accompagnement du genre « Lire au CP ». Cette incohérence, jusqu'au plus haut niveau des responsables ministériels, administratifs et pédagogiques ne peut pas ne pas avoir de conséquence. Sans parler des enseignants qui demandent et même exigent des répartitions des classes et des postes reprenant les anciennes organisations. Et ils pensent - contre toutes les enquêtes et recherches - que les classes à « un seul cours » sont meilleures.

Autre aspect qui nous concerne, celui de la place et du rôle des IEN. Il y aurait beaucoup à dire sur le fait qu'on pointe que nous passons moins de temps dans les classes auprès des maîtres parce que nous sommes astreints à d'autres tâches. Il est vrai qu'un statut de chef d'établissement pour les directeurs d'école réduirait certaines de nos activités de concertation ou négociation. Il en changerait le niveau pour le moins. Je note que le HCE n'est pas très éloigné de l'idée qu'il est temps de mesurer l'importance des missions et des rôles que nous jouons. Le schéma selon lequel plus d'IEN seraient nécessaires, avec des missions à redéfinir me semble tout à fait cadrer avec celui que j'avais indiqué, à savoir un IEN (devenant en quelque sorte DSDEN-Adjoint) responsable de l'équivalent d'un ou deux des actuels « bassins » avec la responsabilité pédagogique de la mise en œuvre du « socle commun ». C'est, d'une certaine manière, ce qui s'expérimente dans le département de Guyane puisque deux IAA-DSDEN vont se répartir les charges. Il me paraît utile et même urgent, au vu de la convergence de nombreuses interventions, que le groupe de travail, auquel nous participons après en avoir obtenu la création, s'empare de cette problématique associée à celle qui découlera des promesses présidentielles de revalorisation pécuniaire des enseignants. Il ne faudrait pas qu'on nous rejoue le coup des instituteurs devenant P.E. tandis que les IDEN devenus IEN stagnaient (jusqu'à ce que nous arrachions quelques avancées laissant cependant nos collègues retraités sur la touche...) En résumé, un mot permettrait de pointer ce qui, d'après ce rapport, manque et pourrait devenir un objectif, c'est cohérence des textes, des actes et des discours. C'est l'exercice auquel nous nous astreignons dans le cadre de nos missions au quotidien. On finira peut-être par le reconnaître.

Patrick LAMBERT - GUYANE

## Le rapport du Haut Conseil de l'Éducation : Amnésie et cécité

Il est étonnant de constater à quel point ceux qui parlent et qui écrivent, ou un grand nombre d'entre eux, ceux que l'on écoute et qu'on lit, ou un grand nombre d'entre eux, sont atteints d'amnésie et de cécité quand il s'agit d'éducation.

### Amnésie...

Trop de responsables et de citoyens oublient que si l'école primaire a déployé des efforts considérables pour se transformer depuis la fin des années 60, ce n'est ni en raison de la folie de quelques "pédagogistes", ni en raison de la crise de 1968 qui ne peut être la cause de tous les maux mais en a été le révélateur. La prolongation de la scolarité de 14 à 16 ans, voulue par le général De Gaulle, la création du collège unique, les besoins nouveaux d'une société dont les progrès dans tous les domaines s'étaient accélérés, ont imposé aux gouvernements successifs, de droite de 1969 à 1981, de gauche et de droite en alternance de 1981 à 2002, dans une remarquable continuité républicaine hors une parenthèse conservatrice de gauche en 1983 (J.P. Chevènement), de concevoir et de mettre en œuvre une transformation progressive de l'École. Rénovation pédagogique, tiers-temps pédagogique, activités d'éveil, rénovation de l'enseignement du français, reformulation progressive des programmes en termes de comportements observables, continuité pédagogique, individualisation, soutien... les enseignants du premier degré ont travaillé beaucoup, avec une conscience professionnelle que personne n'oserait contester. Ils ont transformé l'école et amélioré ses performances, notamment dans le domaine de la lecture, de la production d'écrit, de l'expression orale dont on ne se préoccupe pas jusqu'alors puisqu'il s'agissait surtout d'apprendre à se taire. La loi d'orientation de 1989 est venue formaliser, compléter, structurer ce formidable effort collectif, préparer l'avenir avec le projet d'école, les cycles, les nouveaux programmes de 2002. On passait enfin de l'école élitiste de Jules Ferry qui agonisait à la préparation de l'école moderne et démocratique du 21<sup>ème</sup> siècle. Certes, les progrès

réalisés ont été insuffisants. Insuffisants au regard des attentes et des besoins de la société, pas au regard des résultats de l'école des années 50 et 60. Les causes, même si elles ont été insuffisamment analysées, sont connues : insuffisance de la formation des maîtres malgré l'institution de la formation continue, absence de pédagogie de la réforme, indigence de la communication sur ces questions au grand public, manque de moyens d'accompagnement (réseaux d'aides, conseillers pédagogiques...), frilosité des responsables face aux pressions conservatrices, absence de continuité avec le collège qui, faute d'avoir été transformé dans le cadre d'une école fondamentale de 3 à 16 ans, a trop persisté à maintenir les pratiques du petit lycée élitiste, sélectif, de Napoléon et de Jules Ferry alors que la totalité des élèves y entraient désormais.

L'École primaire a fait des progrès considérables, mais, effectivement encore insuffisants. Comment aller plus loin ? Certainement pas en revenant aux pratiques et aux conceptions du 19<sup>ème</sup> siècle qui avaient fait la preuve de leur insuffisance et qui avaient justifié cet effort considérable dont les enseignants du premier degré peuvent être fiers. Elle doit poursuivre ses efforts sereinement en ne se laissant pas démoraliser par les attaques incessantes des conservateurs et des destructeurs de tous bords. Elle doit exiger dans le même temps que les décideurs prennent bien en considération que les enfants d'aujourd'hui ne sont pas les enfants d'hier, qu'ils prennent conscience que ce n'est pas parce que certaines méthodes ont bien fonctionné pour eux avant-hier qu'elles peuvent fonctionner pour tous demain et après-demain.

### Cécité...

Comment ne pas voir dans le rapport du HCE qu'il ne s'agit nullement de préconiser un bond de 30 ans en arrière, comme le ministre De Robien, rompt avec cette continuité républicaine qui avait guidé l'École de 1969 à 2002, a tenté de l'imposer autoritairement ? Le rapport salue plutôt les efforts accomplis, il présente

des constats importants, incontestables, qu'il sera indispensable d'analyser, il comprend de manière implicite des incitations à réorienter, à renforcer, à innover, à expérimenter, à aller de l'avant. Il ne plaide en aucun cas pour le retour à l'école de Jules Ferry.

L'école primaire serait bien le seul domaine de la vie d'une société où pour résoudre les problèmes actuels et futurs, on reviendrait aux méthodes du passé.

Le président de la République lui-même s'en défend dans sa lettre de mission au ministre de l'Éducation nationale du 5 juillet. Il y évoque «*les conséquences de la bataille mondiale de l'intelligence sur le niveau de formation et les qualités intellectuelles qu'il convient de développer*», ce n'était pas l'ambition de l'École du 19<sup>ème</sup> siècle. Il rappelle qu'il convient «*d'avoir à cœur que l'école regarde vers l'avenir et non pas qu'elle cultive la nostalgie du passé*». Il affirme que l'école doit «*offrir un visage nouveau en phase avec certaines aspirations modernes de la société*»... Certes, il convient de passer des paroles à leur concrétisation en actes et en moyens, et de refaire de l'éducation la priorité des priorités pour garantir le progrès de la société et l'avenir de nos enfants et petits enfants.

Le rapport du HCE est un outil important, intéressant, à analyser, à nuancer. C'est un document à exploiter pour construire l'école de demain, et non pour tenter de restaurer celle d'hier.

Le rapport du HCE peut être un détonateur ou un levier. Il peut être lu, présenté, exploité pour conduire le système éducatif à sa ruine. Il peut l'être pour construire une école enfin adaptée à son temps et inscrite clairement dans la perspective d'une réelle démocratisation.

La voie pessimiste de l'alternative, la ruine, est facile et elle est déjà bien engagée. L'air du temps indique bien la tendance.

La voie optimiste nécessitera beaucoup d'intelligence, de courage politique et d'ambition. Elle reste à explorer et à construire. Elle ne permettra pas que l'on fasse encore ou à nouveau l'impasse sur la pédagogie.

Pierre FRACKOWIAK

Tant d'années passées au service de notre vénérable Institution ne m'auront pas "aguerrie" (c'est le mot juste) au point de rester de marbre en lisant la dernière note de service de l'IA -DSDEN de chez moi, laquelle informe les directeurs que "l'association Solidarité Défense, qui contribue à resserrer les liens entre la société civile et la communauté militaire dont les membres sont engagés dans des opérations extérieures pour la restauration ou le maintien de la paix, envoie en fin d'année, pendant la période de Noël, des dessins effectués par des élèves des écoles primaires à l'intention des militaires engagés loin de leurs familles".

La note de service poursuit en précisant que «*Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale tient particulièrement à associer les écoles primaires à ce mouvement de solidarité envers nos soldats...*»

Bien qu'il me semble que cela ne soit pas complètement nouveau (d'après les récits de ma grand-mère), j'en reste grandement muette et laisse au lecteur le soin d'apprécier. Cependant, puisqu'il est toujours préférable de positiver, je suggère que les directeurs ayant obtenu des bambins de jolis dessins colorés avec application, ils envoient ces derniers aux personnels de l'Éducation Nationale actuellement et, au

moins jusqu'à Noël, en souffrance : éloignement des proches, difficultés avec des élèves de plus en plus violents, injonctions multiples... (longue liste possible ici).

Pour ma part, si j'en reçois, je les affiche-rai, bien en évidence, dans mon bureau. Et vous ?

ANDROMÈDE

# Notre métier

---

## Audit de modernisation relatif à la gestion des frais de déplacement des personnels du ministère de l'Education nationale - 10 septembre 2007

### 1. Participants

Les auditeurs : Claude LECOMPTE, IGAENR - Alfred GILDER, Contrôleur général des Finances.

Les syndicats : ont été invités les syndicats ayant des représentants dans une CAPN des corps d'inspection, soit le SI.EN-UNSA Education (représenté par Evelyne ROQUES et Patrick ROUMAGNAC), le SNIA-IPR, le SNPI-fsu et le SIA.

### 2. Contexte

Les auditeurs ont tout d'abord précisé que l'audit de modernisation avait été demandé par le ministère de l'Education nationale. Comme le prévoit le protocole particulier à ce dispositif, l'audit est réalisé conjointement par un inspecteur général de l'administration du ministère demandeur et par un contrôleur général du ministère des Finances. L'audit n'est pas une instance de négociation, il est l'occasion de faire le bilan administratif complet d'une difficulté. Les auditeurs, après avoir rencontré les représentants des personnels concernés, ainsi que les responsables de la gestion de ces personnels, doivent faire des propositions qui sont susceptibles d'être reprises par les instances décisionnelles en matière de gestion financière. Les premières rencontres avec la DGESCO ont conduit l'équipe d'audit à étendre un peu le champ d'observation. Sont à présent concernés les corps d'inspection (1er et 2nd degré), les inspecteurs généraux, les personnels sociaux et de santé, les conseillers d'orientation psychologues, les conseillers pédagogiques, les personnels en RASED et les enseignants travaillant en service partagé. Les auditeurs précisent que l'objectif n'est en aucune manière de réduire les crédits alloués à la gestion des frais de déplacement, mais plutôt de tendre vers l'optimisation des moyens attribués.

### 3. Interventions syndicales

Les unes après les autres, les organisations syndicales insistent sur le caractère profondément injuste et démobilisateur des conditions de remboursement des frais professionnels engagés par les inspecteurs dans le cadre de leurs déplacements. Les arguments ne sont pas nouveaux et le représentant du ministère de l'Education nationale les connaît parfaitement. En revanche son collègue du ministère des Finances semble découvrir avec inquiétude l'étendue du problème...

Au fil des échanges trois reproches majeurs sont formulés par les représentants du personnel :

- le manque de moyens qui ne permet pas de mettre en oeuvre les objectifs fixés en matière d'animation et d'évaluation des pratiques des enseignants ;
- la lourdeur des procédures de déclaration et la lenteur de remboursement des frais engagés ;
- le manque de transparence en matière de gestion des crédits, que ce soit au sein des académies ou des départements.

Des pistes d'amélioration sont aussi évoquées. Si les auditeurs semblent dubitatifs quant à la perspective d'un relèvement global des crédits affectés à l'Education nationale, ils n'excluent pas celle d'un redéploiement des crédits. La question de la mise à disposition d'un véhicule de fonction pour les inspecteurs revient à plusieurs reprises. Cette hypothèse semble du reste retenir l'attention des auditeurs, tout particulièrement celle du Contrôleur général des Finances qui fit remarquer que de nombreuses structures de la Fonction publique privilégiaient cette solution dès lors qu'un personnel était amené à parcourir plus de 10 000 km par an. Nous avons fait remarquer que dans ce

cas il conviendrait de retenir les distances réellement parcourues et non la dotation accordée par l'administration qui est loin de nous permettre de couvrir les besoins en termes de déplacement. La notion d'« itinéraire malin » est aussi évoquée comme une disposition qui mériterait d'être plus fréquemment mise en oeuvre. Il apparaît en effet que l'administration se montre parfois trop rigide dans les itinéraires qu'elle retient, ce qui induit souvent une déperdition qualitative.

### 4. Conclusion... provisoire

Au bout du compte cette rencontre nous aura permis de constater une assez large convergence dans les analyses des organisations syndicales représentant en CAPN les corps d'inspection. Ceci ne nous aura guère surpris, puisque nos rencontres avec le SNIA-IPR, syndicat majoritaire chez les IA-IPR comme le SI.EN l'est chez les IEN, nous avaient conduits à des actions communes pour protester contre le manque de moyens de déplacement. Elle aura aussi été l'occasion de faire entendre clairement notre exaspération. Il reste maintenant à espérer que les auditeurs sauront la faire percevoir aux décideurs, faute de quoi une action déterminée s'imposerait car qui pourra accepter encore longtemps de « payer plus pour travailler plus » ? Nous attendons maintenant avec impatience les conclusions et les propositions qui sortiront de cet audit de modernisation, puis les conséquences qu'en tirera le gouvernement, avant de déterminer les suites syndicales à donner pour défendre les intérêts, trop longtemps bafoués, des inspecteurs.

Evelyne ROQUES - Patrick ROUMAGNAC

---

## Congrès de la Fédération des DDEN

C'est avec grand plaisir que j'ai accepté la proposition de Patrick Roumagnac de le représenter au congrès national de la Fédération des Délégués Départementaux de l'Education Nationale qui s'est déroulé à Saint-Jean-de-Monts, en Vendée, du 22 au 24 juin.

Ce 93ème congrès de la Fédération a réuni deux cents délégués venus de tous les départements pour fêter aussi les 120 ans d'une fonction au service de l'Ecole publique et laïque.

Choix on ne peut plus symbolique du lieu de ce congrès dans le département qui détenait, jusqu'à cette année, le triste privilège de rester le dernier département métropolitain où l'enseignement public était précédé par l'enseignement privé en nombre d'élèves, tous niveaux confondus. La Présidente de la Fédération nationale, Christiane Mousson, ne s'y est d'ailleurs pas trompée en rendant un hommage appuyé à la Fédération départementale pour

son action militante et efficace au service de l'Ecole publique et de la laïcité.

Manifestation d'importance où sont intervenus, outre le Recteur de l'académie de Nantes et l'Inspecteur d'académie de Vendée, le Préfet du département, le Président du Conseil régional des Pays de la Loire, la Vice-Présidente du Conseil général, le Maire de la commune d'accueil. Tous sont venus dire leur attachement à l'Ecole publique et combien le rôle des DDEN leur était précieux, rôle de « conseil de sages », de « médiateurs », « d'interface » entre l'école, les parents et les collectivités territoriales.

Les thèmes abordés : la carte scolaire, l'accueil en maternelle, le soutien aux enfants en difficulté, l'accueil des enfants handicapés, le projet de création d'EPEP, le pouvoir nouveau revendiqué par les collectivités territoriales, la stratégie nouvelle de l'enseignement privé - particulièrement d'actualité, ont fait l'objet de

débats d'autant plus intéressants qu'ils ont été animés par la diversité des origines professionnelles des DDEN. Le SI.EN pourrait aisément reprendre à son propre compte les différents points de la résolution générale adoptée à l'unanimité.

Au total, trois journées de réflexion hautement roboratives dans le cadre particulièrement agréable du Palais des congrès de Saint-Jean-de-Monts, face à l'océan.

Je ne voudrais pas terminer ce bref compte rendu - on trouvera tout le détail dans la revue « le Délégué » - sans dire ici la surprise et le plaisir de retrouver, parmi les nombreux délégués, l'ami Claude Soufflet qui fut naguère Secrétaire général du SNIIO et avec qui, avant Bernard Lespès, Renée Hasiak, pour le SNIET, et moi-même, pour le SNIDEN, avons eu l'audace de nous lancer sur le chemin du SI.EN.

Michel MARUCELLI

## Académie de Rouen

Jeudi 11 octobre 2007

Dans la dynamique de préparation du conseil syndical des 18 et 19 décembre à Paris, nous aborderons en cette rentrée les questions que l'actualité ne manque pas de nous procurer.

En effet, la liste des annonces présidentielles et gouvernementales est longue : restriction d'emplois et de recrutements, suppression de la carte scolaire, disparition annoncée du collège unique, réorganisation du baccalauréat, restructuration de la Fonction publique, propos alarmistes sur la baisse du niveau. Le contexte est alourdi par le rapport du Haut Comité à l'Education qui indique qu'il faut redéfinir le rôle des 1 300 IEN aujourd'hui «*absorbés par des tâches administratives effectuées au détriment de l'évaluation et de l'animation pédagogiques (...) une organisation actuelle, que ce soit au niveau de chaque école ou des circonscriptions, qui ne permet pas d'avoir une connaissance précise des acquis des élèves et fait obstacle à un réel pilotage par les résultats*»...

On en arriverait à oublier notre socle commun ! Comment s'y repérer et construire une position syndicale dans une telle confusion ? Ce trouble bien orchestré n'est-il pas un analgésique furtivement inoculé ? Nous sommes ici dans la problématique du séminaire syndical académique que nous souhaitons organiser. Reparlons-en.

Se profile la question de la refondation de la condition enseignante. Le président de la République l'a annoncé, la modernisation et l'amélioration de la condition enseignante seront mises en oeuvre sans délai. La commission nationale pour la refondation de la condition enseignante est installée depuis hier sous la présidence de Marcel Pochard, auteur d'un rapport diversément apprécié sur la Fonction publique. Cette commission établira le "livre vert" de la condition enseignante que nous trouverons sous le sapin. Les partenaires sociaux, les usagers, la société civile devraient être largement consultés. Un "livre blanc", élaboré par le ministre de l'Education nationale proposera ensuite les "pistes du renouveau" pour le retour des beaux jours... Comment faire entendre notre voix dans cette refondation ? Comment éviter que la consultation ne soit qu'un alibi pour entériner des décisions fatales pour le service public d'éducation, décisions peut-être déjà arrêtées ? Discutons-en.

Et puis il y a le quotidien, lui ne change guère, hormis le prix de l'essence. Les conditions de travail des inspecteurs, les frais de déplacement, les indemnités de charge administrative, nos lettres de mission et l'évaluation des inspecteurs, le fonctionnement des collèges académiques, tout cela est interrogé dans un document que le Bureau National nous a transmis pour préparer le conseil syndical de la mi-octobre. Jean-Claude QUEMIN pourrait évoquer la question évolutive des retraites dont la complexité pourrait nous faire oublier qu'elle nous concerne tous déjà...

## Académie de Poitiers - 10 octobre 2007

Nous avons balayé quelques-unes des problématiques proposées par le Bureau National.

### 1. Secrétariats d'IEN

Une opération de récupération de poste de secrétariat de circonscription a été opérée pour les quatre IEN implantés à Angoulême. Les collègues ont pu éviter le transfert pur et simple de l'un de leurs postes sur les services concentrés de l'IA, mais pour conserver leur secrétaire respective en place, ils ont dû accepter de voir leurs tâches s'élargir à d'autres services que la circonscription.

Dans les Deux Sèvres, la gestion des brigades stage est confiée depuis quatre ans aux secrétaires des inspections.

Le risque de voir diminuer le nombre de secrétaires d'IEN apparaît bien réel, alors que par ailleurs, leurs tâches s'alourdissent avec le recrutement et/ou le suivi des AVS, EVS, voire ASEH sur le terrain, ou encore avec le poids des missions départementales.

### 2. Budget de circonscription

Très inégal selon les départements et l'environnement (ambition réussite, ...). En Charente Maritime, les collègues soulignent les avancées avec des ordinateurs portables équipant progressivement les conseillers pédagogiques, une flotte de téléphones mobiles professionnels, et une petite ligne budgétaire pour alimenter le fonds pédagogique des circonscriptions.

Si l'on s'en réfère à la situation dans les trois autres départements, où ces outils ne sont pas mis à disposition des circonscriptions, il y a lieu toutefois de se préoccuper sérieusement de voir le rectorat dessaisir le département de la gestion directe de ses crédits TICE ; des difficultés majeures sont à craindre pour la poursuite des mises à jour informatiques et équipement de bureau.

### 3. Déplacements

Le remboursement des déplacements ne se fait pas sur la commune de résidence administrative, mais les traitements sont divers pour la périphérie. Les IEN soulignent l'incohérence à devoir demander l'autorisation de travailler avec leur véhicule personnel dont il leur faut financer l'achat, l'entretien, l'assurance, alors qu'aucune solution ne leur est proposée en termes de véhicule de service.

Ils soulignent aussi l'hypocrisie de dotations sans mesure avec le prix du carburant et l'incitation à une présence effective sur le terrain.

La répartition des moyens de déplacement entre les IEN se fonde sur des clés départementales globalement transparentes, n'appelant pas de commentaire. Par contre, la répartition des crédits de déplacement des RASED pose des difficultés dans plusieurs circonscriptions de l'académie.

### 4. Gestion des personnels en difficulté

De manière récurrente, les collègues présents se heurtent à la gestion d'enseignants en détresse psychologique personnelle.

Dans un certain nombre de cas, il en découle une multiplication de stigmatisations, d'attaques personnelles de l'IEN, de propos calomnieux ou de manipulations alimentées par des parents d'élèves ou des enseignants contre leur hiérarchie immédiate. Les saisines du ministère, du recteur ou l'intervention maladroite d'un(e) DRH, peuvent placer l'IEN dans des situations d'autant plus difficiles à vivre qu'il (elle) peut-être très isolé(e) sur son terrain.

Se pose alors la question d'une consolidation de la formation de l'IEN ou de son réseau de ressources juridique, psychologique. Comment le syndicat peut-il se positionner pour aider des collègues isolés confrontés à des situations calomnieuses ?

Quelles dispositions solidaires de proximité mettre en place dans l'académie ?

### 5. Lettres de mission départementales

Elles existent dans trois de nos départements sur quatre. Seule la Charente n'en bénéficie pas. Globalement, cette lettre de mission s'inscrit sur un mode évaluatif pour le passage à la hors-classe. En Deux-Sèvres et dans la Vienne, cette lettre de mission donne lieu à une relative négociation.

### 6. Mutations et mouvement national des IEN

Les IEN de l'académie tiennent à rappeler leur attachement à des règles de mouvement équitables et transparentes en tout lieu du territoire de la République.

### 7. Responsable académique

Après de nombreuses années de solidarité et de dévouement au service direct de ses collègues, Martine Philippe a fait connaître son souhait de passer le relai comme Responsable académique du SI-EN UNSA.

Il est donc décidé de procéder à des élections.

Martine PHILIPPE - RA - Dominique BARZOTTI - Jean-Pierre PICHAUT