

2007 : morosité...
2008 : satisfaction et prospérité ou colère et combat ?
Le SI·EN aura besoin de tous ses adhérents pour le soutenir dans ses revendications.

Sommaire en page 2

Editorial

Au lieu de subir la banale épidémie de grippe, traditionnel fléau hivernal, il semble que cette année les «sages» qui nous gouvernent soient victimes d'un nouveau venu dans la catégorie des virus : la pipolite.

Les premières manifestations de cette terrible maladie s'observent par de surprenants écarts de langage : ainsi, dans le cadre de l'émission «les grandes gueules» (tout un programme !), le ministre de l'Éducation nationale n'a pas hésité à déclarer que la grève ne doit pas obéir à la «*règle de l'emmerdement maximum*» (sic !)

Dans des formes plus sérieuses (qualificatif discutable, je le reconnais), le besoin d'amour s'accompagne d'étonnantes crises de lucidité. C'est probablement ce qui explique que notre Président déclare simultanément sa flamme et son incapacité à faire progresser d'autre pouvoir d'achat que le sien...

Fort heureusement, le Premier ministre a bien pris conscience de la gravité de la situation et, au prétexte d'évaluation de l'impact de leur action, il bombarde de tests de repérage pipolistique tous les membres de son gouvernement, principe de précaution sans doute coûteux pour la Sécurité Sociale, mais essentiel pour éviter la contagion.

Bénéfice secondaire de la maladie : la pipolisation contribue à renforcer la cohérence de la langue. Elle légitime, par exemple, des expressions comme «*la scène politique*»...

Je sens pointer votre inquiétude, chers collègues : les inspecteurs peuvent-ils être atteints par la pipolite ? En l'état actuel des connaissances, c'est peu probable. Tout d'abord, la pipolite est une maladie de riches et, à brève échéance, il paraît peu probable que nous le devenions. Ensuite, notre adhésion à des valeurs désuètes comme la solidarité, ou notre souci de promouvoir le service public d'éducation font de nous des êtres frustrés, naturellement auto-immunes vis-à-vis d'un virus «up-to-date».

Il nous faut toutefois rester prudents. Nous avons pu constater que certains de nos supérieurs hiérarchiques sont touchés par une forme mutante du virus : la pipolite locale. S'il vous semble que dans votre académie ou votre département, la préoccupation des représentants de l'Éducation nationale est plutôt de satisfaire leur ministre que de défendre la qualité de leur institution, méfiez-vous : la maladie est très contagieuse.

Comment se protéger ? C'est heureusement assez simple : le repli sur les valeurs désuètes précédemment citées constitue un excellent rempart contre la pipolite. Il faut aussi noter que la syndicalisation renforce considérablement la capacité de résistance à cette pathologie...

Patrick Roumagnac
Secrétaire général
Le 11 janvier 2008

Patrick ROUMAGNAC, les membres du Bureau National et Evelyne,, adressent à leurs collègues du SI·EN et à leurs proches leurs meilleurs vœux pour cette année 2008

Agenda du Bureau National

- 16 novembre** UNSA Education / Groupe de travail sur le projet de décret CHS dans les EPLE (A. CADEZ)
26 novembre UNSA Education / Groupe de travail «Education et Territoires» (R. DECOFOUR)
27 novembre UNSA Education / BFN (P. ROUMAGNAC)
28 novembre Audience UNSA Education auprès de M. THOMAS, nouveau délégué interministériel à l'Orientation. (Y. DESTOT)
30 novembre A l'initiative de l'Association des Conseillers d'orientation Psychologues / Réunion du groupe inter-organisations. (Y. DESTOT)
- 6 décembre** Observatoire national de la sécurité / Commission Formation professionnelle (A. CADEZ)
- MEN/ DE / Réunion du groupe de réflexion sur l'Ecole maternelle (M. VOLCKCRICK)
10 décembre MEN/ DE/ Réunion du groupe de travail IEN sur le thème «mouvement des personnels» (R. DECOFOUR - Y. DESTOT - P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)
11 décembre MEN/ DE / CAPN pour l'avancement à la hors-classe des IEN au titre de 2008. (D. QUINCHON - P. ROUMAGNAC)
17 décembre Audience auprès de la Directrice de l'AEFE (P. ROUMAGNAC)

18-19 décembre Conseil syndical

- 19 décembre** SCEREN / Rencontre-débat sur les enjeux de l'orientation. (Y. DESTOT au titre de l'UNSA Education)
21 décembre MULHOUSE/ Réunion inter-académique - BESANCON/STRASBOURG - à l'initiative du SI.EN/Alsace : P. SCHANTE, coordonnateur. Participation de G. KIRCHMEYER, J. COURTAIS, P. ROUMAGNAC.
- 14 janvier 2008** Rencontre avec J.-Fr. VINCENT, Président de l'OCCE (P. ROUMAGNAC - E. WEILL)
Exécutif fédéral (P. ROUMAGNAC)
15 janvier SI.EN / Rencontre avec la Fédération nationale des Associations de Maîtres E
- Réunion de travail Secrétariat Général
(R. DECOFOUR - Y. DESTOT - M. LEVEQUE - P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK)
16 janvier Paris/ Organisé par le S.E., colloque national «L'Ecole au défi du socle» (P. ROUMAGNAC)

Sommaire

Notre métier : agenda du Bureau National	p 2
Passage à la Hors-Classe - CAPN du 11 décembre	p 3 - 4
Notre métier : l'évolution de l'inspection	p 5
Notre métier : intégration des IUFM dans l'université	p 6
Conseil syndical	p 7 à 12
Enseignement du premier degré : les EPEP	p 13
Comment l'école maternelle peut-elle réduire les inégalités scolaires ?	p 14 - 15
Enseignement du premier degré : calendrier scolaire	p 16
Enseignement du second degré : communiqué de presse du SI.EN	p 17
Enseignement du second degré : baccalauréat professionnel en 3 ans	p 18
Information et Orientation : à propos du rapport de F. Reiss	p 19
Information et Orientation : pour une vision humaniste de l'orientation	p 20
Retraités : de Charybde en Scylla	p 21
Tribune libre : carte scolaire	p 22
Tribune libre : l'évolution du métier d'inspecteur	p 23
Adhésions 2007-2008	p 24

L'inspection n° 107

Directeur de la publication :

Patrick ROUMAGNAC

Maquette : **Michel VOLCKCRICK**

Commission paritaire : **3 323 D73 S**

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

Notre métier

Passage à la Hors Classe : CAPN du 11 décembre 2007

Académies	Spéc	Civilité	Nom usuel	Prénom
ADMIN. CENTRALE	1er D	M.	GACHET	Pierre-François
LYON	ET-Eco.Gestion	Mme	GAUBERT	Jacqueline
VERSAILLES	1er D	M.	GAUVAIN	Patrice
NANCY-METZ	1er D	M.	GEHIN	Philippe
LYON	1er D	M.	GENTILI	Félix
NANTES	FC	M.	GERMAIN	Hervé
DIJON	1er D	Mme	GIEN	Annette
REIMS	1er D	M.	GONNET	Michel
REIMS	1er D	Mme	GRANDCHAMP-DARAGON	Evelyne
RENNES	1er D	M.	GUILLERY	Michel
CRETEIL	1er D	M.	HUQUET	Daniel
VERSAILLES	ET-STI	M.	JACQUEMARD	Pierre
PARIS	1er D	M.	JAVERLHAC	Serge
GUADELOUPE	1er D	M.	J'ESPERE	Jean-Marie
POITIERS	1er D	M.	KARAS	Dominique
NANTES	ET-Eco.Gestion	M.	KERVAREC	Michel
VERSAILLES	1er D	M.	KOKOT	Henri
CNED	1er D	M.	LABORDE	Marc
VERSAILLES	1er D	Mme	LAFONT	Caroline
ADMIN. CENTRALE	1er D	M.	LATOUILLE	Jean-Jacques
CRETEIL	1er D	Mme	LE FUR	Martine
ROUEN	ET-STI	M.	LEFAUX	Frédéric
RENNES	1er D	M.	LEFEBVRE	David
CRETEIL	ET-STI	M.	LEGRAND	Francis
STRASBOURG	EG-HG	M.	LEMBLE	André
ROUEN	1er D	Mme	LEMOINE	Catherine
POITIERS	1er D	M.	LEON	Jacques
LIMOGES	1er D	M.	LEVEQUE	Bertrand
ROUEN	IO	Mme	LOMBARDI-PASQUIER	Caroline
LILLE	1er D	Mme	MAIFFRET	Christine
ADMIN. CENTRALE	1er D	M.	MASCO	Marcel
TOULOUSE	1er D	Mme	MEISSONNIER-TANGUY	Yvonne
NANCY-METZ	1er D	Mme	MERCIER	Martine
GRENOBLE	1er D	M.	MILHAUD	Michel
LYON	1er D	M.	MIRDJANIAN	Patrick
NANTES	1er D	M.	MOREL	Daniel
POLYNESIE FRANÇAISE	1er D	M.	MORCANO	Christian
CRETEIL	1er D	M.	MORIN	François
CAEN	ET-SBSSA	Mme	MORVAN	Joëlle
AIX-MARSEILLE	1er D	M.	NACRY	Alain
LYON	1er D	Mme	NALLET	Marie-Claude
POITIERS	1er D	Mme	NIQUET-PETITPAS	Pascale
GRENOBLE	1er D	Mme	PERIE	Noëlle
DIJON	1er D	M.	PILLUT	Gérard
ORLEANS TOURS	ET-STI	M.	PROSPER	Dominique
VERSAILLES	FC	M.	PUIGDEMONT	Gérard
AIX-MARSEILLE	ET-STI	M.	RANGUIS	Lucien
LIMOGES	ET-Eco.Gestion	M.	RICHE	Gilbert
CRETEIL	1er D	M.	ROSSIERE ROLLIN	Serge
AIX-MARSEILLE	1er D	Mme	ROUSSET	Fabienne
AIX-MARSEILLE	1er D	M.	ROUX	Michel

LISTE PRINCIPALE

Académies	Spéc	Civilité	Nom usuel	Prénom
POITIERS	1er D	Mme	ALAMOME	Josiane
VERSAILLES	1er D	Mme	AMADOR	Sylvie
RENNES (CRDP)	1er D	Mme	AVIGO	Evelyne
TOULOUSE	1er D	M.	BAREGE	Dominique
AIX-MARSEILLE	IO	M.	BARTIER	Bruno
GRENOBLE	ET-SBSSA	Mme	BATTIN	Marie-Christine
NANCY-METZ	ET-Eco.Gestion	Mme	BECKER	Marie-Josèphe
CRETEIL	1er D	M.	BEDENES	Jean-Yves
BORDEAUX	1er D	M.	BENATTOU	Mohamed
CRETEIL	ET-STI	M.	BERGHEAUD	Jean-Pierre
GRENOBLE	1er D	M.	BERNARD-BERNARDET	Henri
NANTES	1er D	M.	BIERO	Alain
DIJON	IO	M.	BOLLOTTE	Daniel
PARIS	1er D	Mme	BONIFACE	Claire
AMIENS	1er D	Mme	BRARE	Mariène
AMIENS	1er D	M.	BREBION	Marc-Richard
MONTPELLIER	1er D	M.	CALLIS	Jacques
NICE	1er D	M.	CARDON	Christian
AFF	1er D	Mme	CARNFI	Agnès
MONTPELLIER	1er D	M.	CAYRE	Patrice
LIMOGES	1er D	Mme	CHASSAGNARD	Marie-José
MONTPELLIER	1er D	Mme	CHOUVET	Françoise
NANTES	1er D	Mme	CHURIE-DUPONT	Claude
MISSION LAQUE FRANÇAISE	1er D	M.	COCQ	Bertrand
VERSAILLES	1er D	Mme	COURTAUX	Chantal
RENNES	1er D	M.	CREPIN-LEBLOND	Jean-Marie
TOULOUSE	1er D	M.	DALET	Max
VERSAILLES	1er D	Mme	DAMET	Brigitte
AMIENS	1er D	Mme	DELAITRE	Andrée
AIX-MARSEILLE	ET-STI	Mme	DELEAU-CORTELL	Dominique
DIJON	1er D	Mme	DERRIAZ	Annie
RENNES	1er D	M.	DESCHAMPS	Jean-Philippe
DIJON	ET-Eco.Gestion	M.	DIRY	Jean-Charles
ORLEANS TOURS	1er D	Mme	DUMONT-GREIS	Dominique
NANTES	1er D	M.	DUPONT	Erik
BESANÇON	1er D	Mme	DURAND	Annick
PARIS	1er D	Mme	FAUQUET	Marie France
LYON	ET-STI	Mme	FAYARD	Michèle
VERSAILLES	1er D	Mme	FONTAINE	Michèle
STRASBOURG	1er D	M.	FRIEH	René

Notre métier

Académies	Spéc	Civilité	Nom usuel	Prénom
NANTES	IO	Mme	ROUZIC	Raymonde
MARTINIQUE	1er D	Mme	SAINT-PRIX	Dominique
CORSE	IO	M.	SARBIL	Alain
REIMS	1er D	M.	SBARBERI	Didier
ORLEANS TOURS	EG-HG	Mme	SCHMIDT	Maryse
STRASBOURG	1er D	M.	SCHOBEL	Brice
MONTPELLIER	1er D	M.	SEGURA	Serge
CLERMONT-FERRAND	ET-STI	M.	SOLE	Pierre
TOULOUSE	ET-STI	M.	SOLIGNAC	Marc
MAYOTTE	1er D	M.	TABARAUD	Didier
CRETEIL	1er D	Mme	TALAMONI	Annie
TOULOUSE	1er D	Mme	TALLEUX	Nicole
DIJON	1er D	Mme	THEVENIN	Marie-Geneviève
TOULOUSE	1er D	M.	TROUILLET	Alain
LILLE	1er D	Mme	VANGHEVAERE	Raymonde
NANCY-METZ	1er D	M.	VINKLER	Jean-Marc
STRASBOURG	1er D	Mme	WIHLIDAL	Liliane

LISTE COMPLEMENTAIRE

Académies	Spéc	Civilité	Nom usuel	Prénom
POITIERS	1er D	Mme	BARZOTTI	Dominique
POITIERS	1er D	M.	COTTET	Olivier

Notre métier

L'évolution de l'inspection

Le chapitre du "document d'orientation pour définir un nouvel horizon pour l'école primaire" (Xavier DARCOS. 15/11/2007) consacré à l'évaluation des professeurs d'école, pose des problèmes considérables qu'il est nécessaire de mettre à l'étude rapidement compte tenu de la volonté du ministre de "soumettre ses propositions à la discussion" et de faire avancer rapidement ce dossier.

1. La cohérence du système d'inspection au moins au niveau de l'ensemble de la scolarité obligatoire

On s'étonnera tout d'abord du fait que sous le titre "Evaluer autrement les professeurs d'école", le ministre ne remette en cause que les pratiques des inspecteurs du premier degré. Le document proposé ne traite certes que de l'école primaire. Il précise néanmoins que "l'horizon de l'école primaire, c'est le brevet des collèges puis l'accès au baccalauréat". Il n'est pas possible dans le cadre de cette continuité de traiter les questions de l'inspection des personnels sans prendre en considération le besoin de cohérence de l'action des différents corps d'inspection. Si le corps des IEN CCPD évolue, il apparaît logique que l'ensemble des corps d'inspection évolue dans le même sens, en particulier les inspecteurs travaillant au niveau du collège. Il serait inconcevable et incongru que cette question ne fasse pas l'objet d'une réflexion d'ensemble au moins sur l'inspection dans l'enseignement obligatoire.

2. La question de la liberté pédagogique

La liberté pédagogique ne saurait être réduite à un beau slogan dont on sait à quel point il peut mobiliser les conservateurs. On n'oublie pas pour autant que le principal adversaire de la liberté pédagogique a été le prédécesseur et ami politique du ministre, G. de ROBIEN qui a imposé aux enseignants les méthodes qu'il avait sommairement jugées comme étant les plus performantes alors qu'elles avaient fait la preuve de leur inefficacité et qu'elles avaient justifié en grande partie la nécessité de la rénovation pédagogique entreprise depuis les années 70. Le propos de Xavier DARCOS est certes nuancé ou limité par la notion de responsabilité, mais les questions relatives à la continuité, à la transversalité, au travail d'équipe, à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un projet d'établissement sont évacuées. On peut donc user de sa liberté pédagogique en sachant simplement qu'elle "implique une responsabilité" en restant isolé, à l'écart de toute réflexion sur l'harmonisation des pratiques, sur la construction d'une réelle continuité, sur la mise en œuvre d'un projet collectif... Les corps d'inspection évalueraient donc, ou continueraient à évaluer, des individus indépendamment des contextes, enfermés dans les quatre murs de leur classe et dans leurs certitudes ou leurs doutes non partagés.

3. Les pratiques pédagogiques et les progrès des élèves

C'est une question-clé pour les métiers de l'inspection de l'Education nationale.

Les inspecteurs peuvent-ils avoir une influence directe sur les résultats des élèves ? Assurément, logiquement, non. A moins de se

substituer régulièrement aux 300 maîtres de leur circonscription et d'être très bons, ce qui ne pourrait être garanti, ils n'agissent pas sur les élèves. Ajoutons que la question ne saurait nous exonérer d'une réflexion sur la validité des évaluations et sur la possibilité de mesurer sur un temps court les progrès des performances des élèves. Le pilotage par les résultats des élèves est donc un concept qui n'a pas beaucoup de sens a priori.

Les inspecteurs peuvent-ils avoir une influence sur les performances des élèves en agissant sur les performances des enseignants ? On peut l'espérer sinon à quoi serviraient-ils ? Mais comment ? Sans doute par tout le travail d'accompagnement, d'impulsion, d'animation, de formation qu'ils savent faire. Sans doute par l'acte d'inspection lui-même quand il permet d'objectiver des représentations et des pratiques, de les conscientiser et quand il offre des pistes de progrès et de régulation des pratiques individuelles et collectives, faisables, accessibles, réalistes, convaincantes. Cette action pour la transformation des pratiques est-elle mesurée ? Peut-elle l'être ? Suffit-il d'analyser des résultats d'évaluation avec les praticiens pour faire évoluer leurs représentations et leurs pratiques ? On sait bien que non. La notion même de pilotage par les résultats des élèves n'a donc pas de sens tant que l'on ne saura pas mettre en relation les résultats des élèves avec une analyse objective des pratiques professionnelles qui les produisent : la part de cours magistral assumée ou déguisée, la part d'activité réelle des apprenants mis en situation, les modes de communication au sein du groupe classe, la part des exercices et des contrôles, la prise en compte des représentations initiales des élèves et de leurs savoirs informels, etc.

4. La responsabilisation des inspecteurs

La responsabilisation des inspecteurs est un concept séduisant. L'idée de faire porter la responsabilité des performances des élèves par les inspecteurs, de fixer leurs feuilles de route sur la base d'évaluations contestables, changeantes, incomparables, est pourtant un danger dont les spécialistes de la technicisation de l'enseignement et les passionnés de "l'évaluation qui fait sérieux" ne mesurent pas toujours la gravité.

Sans être adepte de la moyenolâtrie, on peut aussi, raisonnablement, considérer que l'on ne peut être responsable que si l'on partage la responsabilité des moyens pour améliorer les performances des enseignants, des équipes et, par suite, des élèves : ajustements de carte scolaire (plus de maîtres dans telle école pour une durée déterminée, ou moins dans des écoles de milieux très favorisés), formation continue souple pour répondre aux besoins rapidement, conseillers pédagogiques compétents et disponibles, réseaux d'aides spécialisés encadrés, possibilités de remplacement souples pour envoyer des enseignants en urgence voir des bonnes pratiques repérées, etc... Faute de ces moyens à la disposition des inspecteurs, sans pesanteurs

administratives qui retardent toutes les possibilités d'intervention efficace, quand elles ne les détruisent pas, l'inspecteur ne saurait être responsable. On peut toujours se prétendre responsable, la coquetterie, le snobisme ou la servilité ne dissimulent pas longtemps la réalité.

Même l'inspecteur d'académie et le recteur ne sauraient l'être d'ailleurs, enfermés qu'ils sont dans les contraintes de la rigueur budgétaire et dans le règne de l'administration qui ignore complètement la pédagogie et la vie réelle sur le terrain.

Quant à la responsabilité des inspecteurs sur la dégradation sociale dans tel ou tel quartier, il faudra inlassablement revenir sur la validité des indicateurs, sur la nécessité et la difficulté de trouver les correctifs pertinents et les croisements justes... Et aussi sur la responsabilité des élus et du pouvoir politique sur les conditions de vie, sur l'accès à la culture, sur la réalité ou non de la démocratisation de la société de la connaissance qui pèsent tant sur les performances des enfants.

5. Alors, me direz-vous, si l'on n'est responsable de rien, on n'est rien ?

On voudrait peut-être, mine de rien, nous réduire à rien en faisant de nous des pseudo-pilotes et des valets en affectant de nous donner des responsabilités dont nous savons, dans nos éclairs de lucidité, qu'elles sont impossibles à assumer. Mais nous ne sommes pas rien.

Dans le premier degré au moins, nous sommes des experts de la pédagogie, nous agissons sur les pratiques pédagogiques en respectant les enseignants, en tâchant de les comprendre, de comprendre leurs choix, d'éclairer le rapport entre leurs intentions et leurs méthodes, de les aider à mieux se connaître, à évoluer, progresser, nous les accompagnons plutôt que de les juger et de les sanctionner si leur classe est en deçà des résultats attendus par des statisticiens qui ne savent pas ce que c'est que faire l'école et n'ont jamais essayé de comprendre comment un enfant apprend.

Nous sommes des spécialistes du projet d'établissement, de la continuité pédagogique, de la transversalité des apprentissages et de leur sens, de la prise en compte de l'hétérogénéité. Nous sommes des spécialistes de l'action éducative partenariale, avec les collectivités locales, les associations, les mouvements d'éducation populaire. Nous sommes près des personnels enseignants et des partenaires de l'école pour construire avec eux l'école dont a besoin notre nation et notre société. Nous n'avons pas le nez en permanence dans les camemberts, les courbes et les nombres, nous avons les yeux et le cœur sur les enseignants et leurs élèves.

Nous sommes, modestement, loyalement, des garants de la qualité du service public d'éducation. Et si l'on nous permettait de le faire vraiment en nous libérant de tant de choses encombrantes et inutiles, nous le serions encore bien davantage, car nous savons faire.

Pierre FRACKOWIAK

Intégration de l'IUFM dans l'université : «chiche, monsieur le président»

Les propos tenus récemment dans la lettre de l'IUFM Nord-Pas-de-Calais par le président de l'université d'Artois sur l'excellence disciplinaire ont fait réagir et on peut le comprendre. Mais on peut comprendre aussi cette position à condition qu'elle ne se place pas uniquement dans le champ du savoir savant mais aussi dans celui du savoir à enseigner et du savoir enseigné, c'est-à-dire dans ce qu'on appelle habituellement la didactique des disciplines si tant est que le terme de didactique recouvre bien la même acception chez tous les professionnels de l'enseignement.

Christian Morszewski a tort, lorsqu'il parle d'excellence, s'il se place dans la ligne de Claude Milner qui considérait que les PEGC de l'époque ne pouvaient pas enseigner correctement dans la mesure où ils ne maîtrisaient pas suffisamment leur discipline. On sait ce qu'il advient aujourd'hui de l'efficacité des certifiés et des agrégés lorsqu'ils tentent désespérément de transmettre à une classe entière le savoir savant dont ils disposent. Il a tort aussi de penser que la maîtrise de la didactique d'une discipline permet les transferts et la polyvalence. C'est ce que l'on attend aussi de nos élèves en permanence et on sait à quel point l'attente est vaine.

A l'inverse, il ne suffit pas d'être communicatif, charismatique et pédagogue pour y parvenir. On est assuré d'obtenir l'adhésion de ses élèves mais cela est loin d'être suffisant pour que tous apprennent. Daniel Pennac, dans son dernier ouvrage «*Chagrin d'école*», évoque les enseignants qui l'ont marqué dans sa scolarité et qui ont obtenu de lui l'adhésion nécessaire. Lui-même se place dans le même champ et son témoignage montre qu'il a certainement été un «bon prof» de collège et de lycée. Mais son propos reste fixé sur la littérature et l'étude de la langue d'une part, sur la motivation et le statut de l'erreur d'autre part, sans jamais s'interroger réellement sur ce qui fait que des élèves «bloquent». Certes, on se trouve souvent au collège avec des élèves qui ont démissionné et qui ont cessé d'apprendre. Réactiver et s'appuyer sur leurs connaissances et leurs savoir-faire constituent une étape.

Le problème est d'un autre ordre avec des élèves d'âge primaire qui savent l'importance d'apprendre et de réussir mais qui ne disposent pas des «clés» pour y parvenir. Le problème chez les enseignants du primaire c'est qu'ils doivent être capables de comprendre ces difficultés et de les analyser pour trouver les bonnes clés.

Ne soyons pas naïfs et ne nous leurrions pas, malgré leur bonne volonté et leur grande conscience professionnelle, à quelques exceptions près, nos enseignants du primaire ne disposent pas de ces compétences. A qui la faute ? A leur formation et à leurs formateurs bien sûr. Mais est-ce si simple ?

J'ai rencontré bien évidemment de jeunes enseignants tout frais sortis de leurs études universitaires et je me suis régulièrement intéressé à leur parcours ne serait-ce que pour établir avec eux quelques points d'ancrage.

C'est là que j'ai mesuré le décalage énorme entre leurs connaissances théoriques et un possible réinvestissement dans la classe. Ma question les surprenait d'ailleurs fortement. Ainsi un étudiant en biologie n'a aucune idée de la façon dont les élèves du primaire se représentent leur corps ; un étudiant en géographie ignore totalement les difficultés rencontrées par ses élèves dans la construction du plan de leur quartier ; un étudiant en mathématiques n'a aucune idée des étapes de la construction du concept de quantité chez les enfants de maternelle ; un étudiant en lettres ne s' imagine pas les difficultés rencontrées par nos élèves dans l'apprentissage de la lecture.

Je rencontre aussi des enseignants expérimentés qui ont bien compris comment mettre en place une démarche expérimentale en faisant émerger les représentations des élèves ou en leur faisant émettre des hypothèses. Mais une fois ces représentations dégagées la difficulté est de savoir quoi en faire. Combien de nos maîtres sont capables d'analyser les dessins de squelettes réalisés par leurs élèves pour donner à chacun les éléments susceptibles de les faire progresser sans aller directement à un schéma photocopié de squelette ? Combien de nos maîtres sont capables de construire une progression d'activités permettant de faire acquérir le concept de plan ? Le reproche que l'on a longtemps fait aux maîtres du primaire (et qu'on leur fait encore régulièrement) est d'être de simples «applicationnistes», c'est-à-dire qu'ils se contentent d'appliquer des méthodes ou des démarches apprises en formation sans être parfaitement au clair sur les étapes que franchissent ou que doivent franchir les élèves au fur et à mesure de leur apprentissage. Les documents d'accompagnement des programmes sont à présent parfaitement clairs et complets ; les inspecteurs s'emploient, avec leurs conseillers pédagogiques, à les expliquer et à les illustrer. Sont-ils pour autant mis en œuvre de façon suffisamment avérée pour résoudre les difficultés des élèves ?

Loin de moi l'idée de critiquer en quoi que ce soit les enseignants du premier degré qui font des efforts incroyables pour faire évoluer leurs pratiques et pour tenter de mettre en œuvre ce qui leur est demandé. Car la question ne se pose même pas dans le second degré où la conscience même de ces difficultés n'existe pas et où tout est renvoyé à l'extérieur de la relation maître-élèves.

Aujourd'hui les professeurs d'université s'épanouissent dans le savoir savant et négligent totalement l'aspect didactique de leur discipline. Très peu s'y consacrent et les ouvrages de référence sont rares.

Aussi lorsque le président de l'université d'Artois parle d'excellence disciplinaire chez les enseignants j'ai envie de lui dire «chiche ! Préparez-nous, monsieur le président, des enseignants (qu'ils se destinent au premier ou

au second degré) qui disposent de connaissances disciplinaires approfondies mais qui savent aussi comment des enfants de 3 ans, de 10 ans, de 15 ans se représentent le monde dans lequel ils vivent. Demandez à vos universitaires de travailler avec les formateurs de l'IUFM pour que les étudiants soient amenés à faire des recherches s'appuyant à la fois sur les disciplines et sur ceux qui les reçoivent. Plutôt que de rester dans des tours d'ivoire, entourés de livres, de thèses ou d'éprouvettes et de se contenter de dénoncer le niveau catastrophique de vos étudiants, demandez-leur donc d'aller voir un peu comment des enfants et des adolescents, de milieu favorisé ou de milieu modeste, intègrent les notions de français, de mathématiques, d'histoire ou de sciences. Et si cela peut vous donner des pistes de recherche-action, n'hésitez pas à nous solliciter et à solliciter nos enseignants, non seulement pour vous prêter des élèves et des classes mais aussi pour collaborer activement avec vous.»

De même que l'articulation entre l'université et l'entreprise peut certainement être bénéfique pour l'une comme pour l'autre, il me semble que l'intégration de l'IUFM au sein des universités pourrait être profitable à condition que les professeurs d'université consentent à descendre de leur piédestal bien fragile pour se confronter aux réalités du monde de l'enseignement qu'ils ignorent souverainement mais qui, pour le coup, prendrait une autre dimension. Notre ancien ministre Gilles De Robien est allé à l'étranger voir pourquoi les résultats des élèves étaient meilleurs que chez nous. Il n'a pas trop expliqué que les futurs enseignants reçoivent une formation universitaire et professionnelle de 5 ans et que les professeurs d'université sont en même temps des chercheurs en pédagogie. Dommage. Dommage aussi - mais c'est significatif - qu'il n'y ait pas en France de doctorat en pédagogie comme cela existe à l'étranger.

Cessons donc de penser que la connaissance pure est supérieure à la science appliquée. On l'a compris dans le monde industriel ; si l'on pouvait considérer que le savoir disciplinaire et la pédagogie appliquée aux disciplines ont tout à gagner à s'articuler, nous franchirions un grand pas. Et je ne parle pas de l'interdisciplinarité qui amènerait les universitaires de disciplines différentes à travailler en commun, ce qui constituerait une étape bien plus riche encore et qui montrerait au président de l'université que les transferts ne sont pas si évidents qu'il se plait à le penser.

Aussi je dis «chiche, monsieur le président d'université, cessons de nous congratuler hypocritement et de nous invectiver en secret. Et passons à l'action.»

Michel VOLCKCRICK - BN

Conseil syndical

Questionnaire sur la vie dans les académies

CLERMONT-FERRAND

1. Les conditions de travail des inspecteurs

- Les locaux mis à disposition - les possibilités de parking
- Le matériel (ordinateur - téléphone - etc)
- Le secrétariat
- Le budget de circonscription
- Les difficultés

2. Frais de déplacement

- De quelle enveloppe l'académie et le département disposent-ils ?
- Combien d'IEN ont-ils droit aux frais de déplacement ?
- Qui s'en occupe - qui répartit
- Y a-t-il des différences entre le 1er et le 2nd degrés ?
- Avez-vous connaissance des clés de répartition ?
- Enveloppe spécifique aux IEN ou à partager
- Que se passe-t-il en cas de dépassement d'enveloppe ?
- Quelles difficultés ?

3. Formation continue (1er degré)

- Y a-t-il une enveloppe spécifique pour la formation continue ?
- Combien d'heures - quel taux ?
- Y a-t-il un contrôle ?
- Les inspecteurs interviennent-ils en formation initiale ?
- Comment la formation des T1 et des T2 s'est-elle mise en place ?

4. Indemnité de Charge Administrative

- Avez-vous connaissance de la part modulable pour les inspecteurs ?
- Connaissez-vous les modalités de répartition de cette part modulable ?

5. Lettres de mission et évaluation des inspecteurs

- Les lettres de mission ont-elles été mises en place ? Qui concernent-elles ? Comment ont-elles été négociées ?
- Y a-t-il eu des procédures d'évaluation ? Pour qui ? Quelles difficultés les inspecteurs concernés ont-ils rencontrés dans cette évaluation ?

6. Fonctionnement des collèges académiques

- Y a-t-il un collège académique pour le second degré ?
- Y a-t-il un collège académique ou des collèges départementaux pour le premier degré ?
- Comment les doyens ont-ils été nommés ?
- Comment ces collèges fonctionnent-ils ?
- Quelles difficultés rencontrez-vous ?

Les Responsables Académiques seront invités à faire état oralement d'une brève synthèse qui mettra en évidence les difficultés essentielles vécues dans l'académie.

1) Syndicalisation

Le taux de syndicalisation reste stable et relativement important dans l'académie.

2) Moral des troupes

En cette fin d'année 2007, le seul mot susceptible de décrire avec précision l'état d'esprit des collègues semble malheureusement être la morosité !

- Morosité face à nos conditions de travail qui ne cessent de se dégrader : des tâches administratives qui se multiplient à la vitesse de la lumière (toujours plus de courriels à traiter dans un temps record, toujours plus d'enquêtes à rendre pour hier, toujours plus d'informations diverses qui arrivent dans nos boîtes aux lettres) avec, a contrario, des outils parfois encore peu performants (photocopieuses archaïques, standards téléphoniques insuffisants, logiciels de bureautique parfois anciens), des locaux parfois vétustes dans lesquels nous ne pouvons décemment pas inviter nos principaux interlocuteurs. Sans parler des dépenses personnelles réalisées au bénéfice de l'administration (téléphone portable, frais de véhicule) !

- Morosité par rapport à notre pouvoir d'achat qui stagne voire régresse : absence de revalorisation annuelle significative, maintien dans le même échelon de la classe normale pendant une durée de trois ans, écart de salaire des IEN par rapport à celui des enseignants qui n'a cessé de diminuer suite aux différentes réformes des statuts, défiscalisation impossible d'une partie de nos émoluments dans le cadre du «travailler plus pour gagner plus», coût de la vie en hausse exponentielle (le pain, le lait, le gaz, l'essence...), limitation des possibilités d'accès à la hors-classe, etc.

- Morosité et inquiétude par rapport à l'avenir : crainte de voir disparaître quelques postes de secrétariat suite aux suppressions annoncées de postes administratifs dans les inspections académiques et les rectorats, devenir de nos missions avec la mise en place des établissements publics du premier degré, paupérisation de nos futures pensions de retraite, etc.

- Morosité par rapport au sens même de notre métier : dégâts causés sur le terrain par notre ancien ministre (cf. les méthodes de lecture), commandes parfois curieuses de nos IA-DSDEN (aller chercher dans les écoles les PV des élections de parents d'élèves), annonces médiatiques qui ignorent totalement la réalité de la vie d'une école (4ème heure d'EPS, suppression du samedi matin), non-continuité de la parole ministérielle (programmes 2007 apparemment déjà presque caducs), soumission à la cause des politiques (recul des opérations de carte scolaire), etc.

- Morosité face à la dégradation du service public : non-remplacement des départs à la retraite (1 fonctionnaire sur 3 cette année, 1 sur 2 en 2008)

- Morosité face à l'évolution plus générale de la société : règne du médiatique et du superficiel par rapport aux problèmes de fond.

CAEN

- Syndicalisation inégale, mais bonne résistance.
 - Toujours pas de doyen des IEN 1er degré malgré nos demandes réitérées. Les IEN 1er degré restent sous la responsabilité des IA-DSDEN.
 - Deux séminaires académiques pour tous les Inspecteurs.
 - Départ dans «l'intérêt du service» de M. BOULANGER IA-DSDEN 50. Nomination de Mme LELOUP début décembre.
 - Mme le Recteur relance les BEC qu'elle veut efficaces, novateurs, dans la logique de construction du socle commun des connaissances et compétences.
 - Formation continue des enseignants : les IEN reçoivent une petite enveloppe, variable d'un département à l'autre. Elle est faible comparée à d'autres académies.
 - Dans l'académie, les lettres de mission sont en place.
- Comme dans toutes les académies : «sinistrose» (frais de déplacement, conditions de travail, multiplicité des tâches, inquiétudes multiples et diverses pour l'avenir).
- Fabienne MAUGER - RA
Yves RONDEL - BN

Conseil syndical

3) Mise en place du collège des IEN du premier degré

Après nous avoir fait patienter pendant un an, et suite à nos différentes interventions (demande d'audience, déclaration en CAPA), le Recteur s'est enfin décidé à réunir le collège académique des IEN. Un doyen a été désigné (choisi par le Recteur parmi deux noms qui lui avaient été proposés par le collège des IEN). Notre collègue assiste désormais, comme les deux autres doyens académiques (IA-IPR et IEN ET/EG) aux réunions de direction qui se tiennent chaque mois au rectorat. Il nous faudra désormais nous approprier ce nouvel outil.

Laurent DUBIEN - RA

AMIENS

1/ Le cadre institutionnel national

- Les instructions officielles changent trop fréquemment.

- Face aux questions des partenaires (les élus locaux notamment et les parents d'élèves), nous sommes dans l'incapacité d'expliquer la politique ministérielle qui est médiatisée vers l'opinion publique mais pas en interne.

- Question des textes officiels : maquis qui nécessite une réécriture qui vise la cohérence. La formation initiale des directeurs en est rendue difficile (pour évoquer le fonctionnement des écoles, il faut faire appel au code de l'éducation, partie législative et réglementaire et, en plus, retrouver les textes du BO (par exemple 90-788 du 6 septembre 1990) dans leur dernière forme. L'exemple même en est le règlement type départemental qui date toujours de 1990 ou 1991 sans avoir intégré les évolutions. La vie des écoles est actuellement fondée sur des bases tronquées.

2/ Le cadre local

- le collège des IEN : le Recteur a préempté le doyen pour en faire son conseiller pour le premier degré. Les IA DSDEN considèrent le collège parfois comme accessoire (ils proposent par exemple des réunions le jour choisi pour la réunion du collège). Un cadrage national paraît nécessaire : mode de désignation, durée du mandat, etc... (modèle de l'académie de TOULOUSE par exemple publié sur le site du SI.EN).

- Question de la différence de traitement entre les départements d'une académie. Par exemple dans le cadre de l'utilisation du volant de brigades de remplacement, un département ne dispose plus de brigades pour la formation continue (sauf pour l'ASH) qui n'est réalisée que par le remplacement PE2. Aucune instance ne permet aujourd'hui d'en débattre au niveau académique.

- L'appel aux listes complémentaires dans le premier degré est problématique (le jury du concours PE a dû être réuni en octobre de façon à rouvrir la liste complémentaire, la précédente ayant déjà été épuisée). Le suivi en est difficile.

- Un questionnaire d'évaluation des volumes horaires (missions des IEN et des IA-IPR) a été proposé à certains pour expérimentation. On y perçoit avec surprise que le temps

de formation et d'information n'y figurent pas tout comme les missions de régulation (gestion des conflits, médiation avec les parents d'élèves, ...). Le rôle de ce document n'a pas été rendu public. Il semble que cela puisse servir pour l'élaboration de la lettre de mission et en lien avec la LOLF. Des rumeurs évoquent que c'est une demande des IGEN qui souhaiteraient avoir un cadre unique.

- L'IGEN est absente pour le premier degré depuis plusieurs années.

- La disparition des CCPE pose problème et amène l'IEN à gérer et suivre les cas d'élèves qui ne relèvent pas du handicap. Certains départements semblent pouvoir utiliser un temps de travail de maître spécialisé de RASED. Ne conviendrait-il pas de l'institutionnaliser ?

- Le travail réalisé pour le plan Borloo pour l'emploi (CAE, Contrats d'avenir) a beaucoup coûté en huile de coude. L'ambiguïté du rôle des ASEH reste entière (il n'y avait pas suffisamment d'AVS pour en affecter en maternelle) et de la difficulté d'en recruter, notamment dans les zones rurales. Idem pour les aides à la direction : tous les contrats semblent venir à échéance en juin 2008 et rien n'est dit de la pérennisation de ces emplois.

- L'acte d'inspection n'est toujours pas fondé sur les unités de cohérence du système sauf si la question est saisie par l'IEN, ce qui est parfois considéré comme une coquetterie par certains collègues. Cela repose la question de la territorialité d'exercice de nos compétences.

- Les IEN 1D ont été invités à un séminaire académique des corps d'inspection relatif à la contractualisation. En atelier, les IEN 1D en ont parlé entre eux, dressant des perspectives qui nécessiteraient un lien puissant avec le second degré (logique d'un travail mené sur les indicateurs de réussite des élèves dès leur entrée à l'école par exemple). On semble rejouer la tragi-comédie des liaisons école-collège souvent portées à bras-le-corps par les IEN 1D. L'IGEN, très représentée pour le second degré, était absente pour le premier degré. On pourrait également évoquer la mort lente promise aux bassins et à ceux qui s'y étaient investis.

- La HC : bonne clarification de la reconnaissance des missions puisque des IEN 1D ont pu en bénéficier. Le secrétaire général a déclaré que le ministère a également clarifié le sujet en demandant la transmission préalable pour validation.

- Lettres de mission et évaluation des inspecteurs : des missions particulières (TICE, LVE) sont souvent écrites par les IEN eux-mêmes lorsqu'ils sont concernés par la HC.

3/ Le redécoupage des circonscriptions

- Une suppression de circonscription a été annoncée dans l'un des trois départements. Elle se ferait au bénéfice d'un autre département et serait fondée sur une analyse qui n'avait jamais été communiquée aux IEN.

- Le responsable académique a été mandaté par les personnes présentes pour demander au Recteur une clarification sur une situation qui vise nécessairement une bonne partie de deux départements. Il convient de rappeler

qu'une réorganisation dans l'un des départements (il y a cinq ans) n'avait pas donné lieu à la détermination de critères. A l'occasion de la CAPA HC du 8 novembre, une demande écrite a été formulée pour obtenir des documents et une audience. Des documents ont été transmis au RA récemment. Ils ont été transmis par mes soins à tous les IEN de l'académie. Les réactions commencent à me parvenir et laissent penser que de nouvelles disparités sont en gestation (dans l'un des départements concernés, de 230 à 370 enseignants pour une circonscription !).

- Si une réorganisation avait lieu, il paraîtrait nécessaire qu'un document écrit fasse état pour chaque IEN des transformations prévues et de l'éventuelle influence sur la reconnaissance de la mobilité. Une mise à plat des missions des uns et des autres et des données quantitatives apparaît nécessaire.

4/ Questions matérielles

- Les déplacements : pas de prise en compte de l'augmentation du prix des carburants. Situations inéquitables (les communautés de communes sont aujourd'hui parfois considérées comme base de non-remboursement).

- les conditions de travail des inspecteurs :

- les locaux mis à disposition - certains secrétariats, notamment en RAR, sont dégradés et non réparés.

- Demander un bureau décent pour les conseillers pédagogiques. Dans un département, il a été répondu que les conseillers pédagogiques «n'existaient pas» et qu'ils devaient être dans les classes. Les lignes téléphoniques des inspections sont parfois vétustes. Il serait bon de proposer au Recteur, lors de ses visites décentralisées, de prendre la mesure du décalage entre administrations, collèges et inspections de circonscription.

- Dans l'académie, des téléphones mobiles sont mis à la disposition des inspecteurs du second degré (IA-IPR et IEN 2D) mais pas pour les IEN 1D.

- Les possibilités de parking sont souvent inexistantes. A l'inspection académique d'Amiens, il faut compter souvent un quart d'heure entre l'arrivée sur zone et l'entrée effective dans le bâtiment.

- Le téléphone des IEN travaillant à l'IA d'Amiens ne permet pas d'appeler les mobiles.

- Le secrétariat : on demande aux secrétaires un travail clairement identifié comme devant être celui d'un SASU.

Guylain HOIN - RA

LYON

A - Vie des académies

1. Les conditions de travail des inspecteurs

L'aspect matériel du fonctionnement des circonscriptions s'améliore, mais des domaines sont encore difficiles :

- les choix d'équipement ou de renouvellement sont peu transparents, parfois aberrants, sans répondre à une logique sur le long terme pourtant réclamée par les IEN ;

- les crédits de fonctionnement des secrétariats frisent le ridicule et le fournisseur national n'est ni le plus pratique ni le moins cher ;

- les crédits pédagogiques pour doter les équipes de circonscription de ressources documentaires afin d'accompagner les enseignants ont disparu, les arrangements comptables contestables mais seuls recours ne sont même plus possibles ;

- le déménagement des locaux par les collègues eux-mêmes surprend certains.

Les collègues souhaiteraient une définition nationale des moyens matériels actuellement nécessaires. Les nouveaux outils informatiques nationaux semblent intéressants, mais leur accessibilité aléatoire, et leur incompatibilité entre eux posent des problèmes pour un pilotage effectivement modernisé.

Les demandes d'enquêtes diverses, non prévues, dans des délais très courts, sur des items mal construits pour le 1er degré exaspèrent les IEN, amènent de nombreux accrochages dans les départements, sans faciliter le pilotage de la circonscription.

La mise en place d'un échéancier national prévisionnel des diverses enquêtes en faciliterait la préparation, en fiabiliserait le renseignement et permettrait peut-être une exploitation par les instances ministérielles plus proche de la réalité du terrain.

2. Les frais de déplacement

La connaissance de l'enveloppe départementale est différente d'un département à l'autre, l'enveloppe académique et sa clé de répartition n'est pas connue.

Des clés de répartition ont été établies dans chaque département, pour les IEN, elles semblent fonctionner pour répartir la pénurie, sans prendre en compte les augmentations de carburants mais plutôt les restrictions ministérielles.

Les enveloppes distinctes pour les autres ayants droits n'ont pas partout le même mode de fonctionnement : clé départementale de répartition construite avec les IEN ou clé de circonscription.

Les dépassements d'enveloppe ne sont pas couverts, les IEN urbains bénéficient d'un forfait transport en commun.

La lourdeur et le coût du dispositif de remboursement, la durée d'amorce en début d'année budgétaire, la précocité de la fin d'année budgétaire mi-novembre, appellent d'urgence la mise en place d'un nouveau dispositif plus efficient.

La mise à disposition de véhicule de fonction, en location, ou d'une avance sur carte de paiement pré-chargée faciliterait grandement le travail de chacun, administration comprise. Les collègues s'impatientent et souhaitent une action forte du syndicat.

3. La formation continue dans le 1er degré

Les IEN émargent au budget de la FC, pour l'encadrement, le montage et la coordination, sans enveloppe spécifique. La transparence financière n'est pas partagée.

Les IEN n'interviennent que ponctuellement en FI, certains avec autorisation de cumul, d'autres bénévolement, ce qui semble une lecture surprenante du droit de tirage. Un cadrage national serait utile pour clarifier les relations IUFM - IA.

La participation des IEN à l'évaluation des PE2 est en cours de formalisation avec l'IUFM, mais la dimension et le nombre d'avis des IEN pour la titularisation des PE2 ne sont pas encore clairs.

La formation des T1 et T2 n'a pas encore atteint la durée réglementaire mais les IEN, les DEA, les EMF et les CP la prennent en charge. Les CPC ont utilisé ce nouveau dispositif pour peser sur leurs revendications professionnelles.

4. Les indemnités de charges administratives

Certains IEN ont eu connaissance de manière confidentielle de leur modulation personnelle. Le Recteur interrogé a fait savoir que la modulation avait été proposée par les IA-DSDEN et qu'elle interviendrait sur la paye de décembre, avec prise d'effet au 1er janvier 2008. Les IEN arrivant dans l'académie depuis septembre seront crédités à hauteur de 105 %, avec rectification fin 2008.

Les critères de modulation n'ont pas été précisés.

Si ce dispositif de motivation des IEN devait être maintenu malgré sa lourdeur et son peu d'efficacité, une clarification des critères de modulation, de l'évolution des modulations individuelles chaque année et lors de changement d'affectation doit être exigée.

5. Lettres de mission et évaluation des inspecteurs

Des lettres de mission ont été adressées aux IEN inspectés par l'IG, nouveaux IEN ou en attente de passage à la HC.

Ces lettres de mission ne posent pas de problèmes particuliers mais ne marquent pratiquement aucune spécificité des missions confiées à l'IEN (dossier spécifique, animation de groupe d'appui, changement de circonscription).

Un cadrage national sur les chapitres de la lettre de mission, les éventuels contrats d'objectif serait peut-être utiles.

6. Fonctionnement des collèges académiques

La question posée au Recteur avant la CAPA sur sa vision du collège académique des IEN non encore en place à Lyon, n'a pu recevoir de réponse, le Recteur n'étant pas présent à la CAPA.

Depuis plusieurs années, les IEN ne sont pas réunis par les recteurs successifs.

B. Les Inspecteurs et le socle commun

1. Les freins et les leviers

Un travail commun avec les IPR semble nécessaire. Les IEN mettent en avant cette orientation préalable à la revendication du corps unique que les collègues ne trouvent pas prioritaire.

La scolarisation des élèves handicapés avance, mais la problématique de leur accompagnement par des AVS ou EVS ASEH est souvent dans l'impasse compte tenu du dispositif juridique choisi pour leur recrutement, par les principaux de collège.

La mise en œuvre des EPEP sur lesquels les collègues souhaiteraient une intervention plus forte du syndicat auprès du MEN, pour recueillir plus d'informations, permettra peut-être une avancée sur ce domaine aussi.

Le nouveau calendrier scolaire annoncé par le ministre pose de nombreuses questions sur la prise en charge des élèves en difficulté, la place des RASED, les domaines d'apprentissage qui resteront encore dévolus au temps scolaire commun.

2. Les outils et les démarches

Des outils de pilotage cohérents avec les outils de gestion et d'évaluation en vigueur actuellement, faciliteraient grandement l'efficacité et la lisibilité du système éducatif à tous les niveaux.

La concordance entre les calendriers du 1er et du 2nd degrés permettra peut-être des espaces de travail à mettre en place régulièrement.

Un renforcement des équipes de circonscription devrait accompagner les nouvelles orientations : ELVE, scolarisation des handicapés, établissements spécialisés, unités d'enseignement.

3. L'évolution dans les missions des inspecteurs

La place des animations pédagogiques sera certainement bousculée dans le nouveau calendrier scolaire.

La dimension territoriale des IEN est à maintenir, sans se crispier sur la seule circonscription. Des dossiers pourraient être partagés à la dimension du bassin de formation.

L'expertise diversifiée des IEN auprès divers acteurs du système éducatif devra pouvoir être confortée, reconnue, voire validée, tout en les missionnant pour une meilleure complémentarité.

La place des IEN auprès des EPEP devra clarifier la distinction chef d'établissement du 1er degré et expert évaluateur des personnels et auditeur des divers dispositifs.

La définition claire, en début d'année, de points à observer dans les classes pourrait améliorer la remontée d'informations fiables sur l'application des directives institutionnelles.

La préparation de la carte scolaire avec Base Elèves laissera-t-elle une place pour les IEN ? Y sont-ils indispensables ?

Bernard PHILIPPON - RA

Conseil syndical

MONTPELLIER

P. VALEMBOS expose d'abord son inquiétude pour la syndicalisation dans quelques départements. Certains collègues marquent leur retrait par mécontentement quant à l'attitude du Bureau National jugé trop timoré. Dans les Pyrénées-Orientales, Jacques CALLIS avance, non seulement la convivialité du groupe, mais aussi l'effort constant de lisibilité de l'action du SI.EN. avec des audiences régulières auprès de l'IA dont les comptes rendus sont transmis aux collègues. Dans l'Hérault, le même effort de lisibilité de l'action du SI.EN est effectué. Serge SEGURA évoque la situation de deux collègues du département, aux prises avec des conseillères pédagogiques dont le comportement a abouti à des relations conflictuelles.

Il y a là matière à réflexion pour le SI.EN et tous les collègues. Ces «risques du métier» peuvent se multiplier et notre syndicat doit affirmer son rôle d'aide et de soutien, chaque fois que cela est nécessaire.

Quelques points de discussion

- la vie syndicale doit être plus lisible. Il nous faut faire savoir ce que nous faisons, l'aide apportée par le SI.EN à certains collègues doit être connue ;
- mutualisation et solidarité doivent être deux valeurs essentielles de notre action ;
- les gains obtenus par notre combat syndical doivent être rappelés aux collègues radicaux dont les positions sont jugées parfois erratiques ;
- les thèmes de débat proposés par le Bureau National, Vie Académique et Socle commun, sont rapidement évoqués avec un arrêt plus important sur l'indigence récurrente de nos frais de déplacements. Ces thèmes seront discutés au niveau départemental ou catégoriel.

Serge SEGURA - RA

NANTES

1. Les conditions de travail des inspecteurs

Les locaux et le matériel sont jugés globalement corrects et fonctionnels avec quelques exceptions très nettes mais en voie de règlement : rectorat et I.A. se sont engagés à trouver des solutions.

Des inquiétudes sur les secrétariats avec les temps partiels non compensés au niveau du 1er degré ou maintenus à temps plein mais avec une extension des charges.

Difficultés : la diminution de présence des enseignants aux animations quand ils ne sont pas défrayés de leurs déplacements.

2. Frais de déplacement

Les enveloppes globales ne sont pas connues mais pourraient l'être si on le demandait. La répartition est présentée, voire établie avec les I.A. ou secrétaires généraux. Les clés de répartition sont identiques pour tous les personnels itinérants.

L'enveloppe kilométrique semble suffire encore (en 44), a pu être dépassée mais financée avec rappel à l'ordre (en 53) ou sans prise en charge pour le dépassement (en 85).

3. Formation continue (1er degré)

Pas d'enveloppe spécifique pour 2 départements alors que pour le 3ème l'indemnisation

n'est prévue que pour les stages départementaux à appel à candidature. Les IEN n'interviennent pas ou très peu en formation initiale (sauf direction d'écoles). Les stages T1 et T2 mobilisent les équipes de circonscription en partenariat avec l'IUFM.

4. Indemnité de Charge Administrative

La CAPA a été l'occasion de rappeler au recteur le mécontentement des IEN 2d degré sur le principe et les modalités arrêtées par le précédent recteur.

5. Lettres de mission et évaluation des inspecteurs

Le dispositif se met en place progressivement en conformité de la circulaire nationale.

6. Fonctionnement des collèges académiques

Les 2 collèges académiques du secondaire fonctionnent depuis quelques années déjà et sont traités de la même façon par le recteur.

Le premier degré a constitué le sien en conformité avec les prescriptions nationales sous l'impulsion forte du recteur, l'animation de la doyenne, proposée et reconnue par ses collègues et l'appui du SI.EN académique.

Les groupes de travail sont constitués mais tous les IEN ne viennent pas.

Le prochain rassemblement fera rencontrer et travailler ensemble le collège IA-IPR et le collège 1er degré.

Les difficultés peuvent se résumer ainsi :

- scepticisme encore important de certains collègues ;
- manque de temps ;
- changement de dates de réunion qui perturbe les emplois du temps.

Bruno LEJOP - RA

BESANÇON

Les considérations relatives aux salaires, aux conditions de travail, aux frais de déplacement ne sont pas reprises, nous les partageons avec toutes les académies.

Dans notre académie, le collège des IEN n'existe pas. Ou plutôt existe partiellement. À côté du doyen des IPR, une doyenne des IEN ET-EG participe régulièrement aux travaux du collège académique. Mais les IEN du premier degré ne sont pas intégrés à cette réflexion. Certes dans un premier temps une collègue (sur notre proposition) a été désignée comme doyenne des IEN et a reçu un courrier le lui annonçant. Mais elle n'a jamais été invitée à quelque instance de réflexion que ce soit. De plus elle est partie à la retraite et le " poste " est à nouveau vacant.

Pourtant, le Recteur, au cours d'une audience, s'est montré attaché à la définition d'une politique académique à la fois pour le second degré et pour le premier degré sans qu'il y ait des déclinaisons départementales, ce qui correspond à nos attentes puisque nous souhaitons participer pleinement à la définition et à la mise en oeuvre d'une politique académique en particulier à travers un plan de travail académique.

Le Recteur s'est montré attaché à restreindre le nombre des missions académiques. Nous avons tenté en CAPD de relancer la

réflexion pour la reconnaissance de missions spécifiques qui engagent les collègues sur un plan départemental. Sans succès, seule a été retenue une mission académique de coordination de la formation CAPA-SH.

Peu de lettres de mission ont été réalisées et elles concernent principalement les collègues sortant de formation.

Deux questionnements apparaissent autour des points suivants :

- part modulable de l'ICA. Jusqu'à maintenant, les IEN, à l'exception d'une collègue (doyenne) recevaient de façon uniforme 105% de l'ICA montrant ainsi une répartition équitable entre tous les IEN. Le Recteur a indiqué souhaiter mettre en oeuvre une modulation qui tienne compte du mérite. Elle a répondu favorablement à notre demande d'indication des critères de modulation.

- Des bruits récurrents font état d'une réorganisation des services de l'académie qui pourrait déboucher sur la disparition d'une inspection académique.

Jacky COURTAIS

POITIERS

La syndicalisation se maintient à son niveau, mais dans une répartition géographique assez contrastée. Deux de nos départements restent peu actifs sur le plan de la syndicalisation et de la mobilisation collective. Si l'on observe la situation de près, on remarque que c'est dans l'un de ceux-ci que sont apparues les premières actions de récupération de secrétaires d'EN au profit de l'IA. A contrario, c'est dans le département le plus syndiqué que les avancées sont les plus marquantes en termes de conditions d'exercice et de collégialité. Il nous reste donc à consolider ce point de syndicalisation.

La CAPA s'est déroulée dans des conditions cordiales certes, mais il subsiste une certaine confusion sur la question des missions dérogatoires à la mobilité géographique. A notre question sur les critères, le recteur a laissé la DRH répondre qu'il ne pouvait s'agir que de «vraies» missions, c'est-à-dire, par exemple l'ASH, ou encore l'IEN adj. Amalgame entre fonction et mission ? Puisque personne n'était concerné, nous n'avons pas approfondi. Toujours est-il que cette question ne nous paraît pas réglée, loin de là, et que pour nous, il subsiste une impression lourde de flou et d'iniquité.

Le métier d'IEN : quelques collègues ont souligné l'isolement institutionnel dans lequel l'IEN pouvait parfois se trouver quand il est confronté au mal-être d'enseignants, vite enclins à désigner l'institution comme cause de troubles d'ordre personnel. Il nous apparaît nécessaire de placer le réseau syndical local comme premier relais dans des médiations ou des confrontations difficiles, en clair de passer de l'IEN solitaire à une logique d'IEN solidaires.

Le collège académique reste une attente profonde d'une partie conséquente des IEN CCPD. A maintes reprises, le positionnement du recteur et des IA-DSDEN nous a laissés dans une expectative inquiète : en avril, réponse quasi négative à notre demande de mise en

place du collège académique des IEN, mais démentie à la CAPA de mai, puis, en novembre, absence totale d'IEN aux travaux préparatoires à la réalisation du nouveau PTA. Aussi avons-nous été très agréablement surpris d'être invités à un séminaire académique réunissant, début décembre, l'ensemble des inspecteurs de l'académie pour travailler sur le socle commun. Sur le fond, la satisfaction est générale, notamment sur l'opportunité d'avoir pu travailler en inter-métiers, mais aussi par degré ou spécialité. Sur la forme, il est curieux qu'un premier programme prévoie la réunion des inspecteurs en trois «collèges», corrigés deux jours plus tard en trois «groupes». Qu'importe le vase pourvu qu'on ait l'ivresse ? Certes, mais ce glissement lexical ne nous paraît pas anodin. Pourquoi le collège des IEN 1er degré semble-t-il faire autant peur, et à qui ferait-il vraiment peur ? Comment devons-nous interpréter les propos introductifs de notre recteur précisant sans ambiguïté que l'on en resterait à sa réponse du printemps, à savoir ni collège académique des IEN CCPD, ni doyen, mais des IEN-adj, au demeurant peut enclins à entrer dans des rôles ambigus, mal cernés, sans lien avec le principe de collège académique. Là encore, un dossier qui, pour nous, reste ouvert.

J.P. PICHOUT - RA

RENNES

La lecture attentive de la déclaration que je vous avais faite en ce même lieu le 15 novembre 2006, au nom des I.E.N. de l'académie de RENNES, m'amène à constater que bien peu de choses ont évolué. Nos conditions de travail ne se sont guère améliorées, et ce ne sont pas les ordinateurs portables distribués ici ou là sur certains départements qui allégeront les multiples charges qui pèsent de plus en plus sur les inspecteurs du 1er degré. Le rapport 2007 du Haut Conseil de l'Éducation indique, dans le paragraphe consacré au rôle des inspecteurs de l'Éducation nationale, que la responsabilité de l'I.E.N. «dans le bon fonctionnement du système éducatif est essentielle» (p. 20). Le Haut Conseil considère d'autre part que «Les IEN disposent de moins en moins de temps pour observer les enseignants face à leurs élèves, et le nombre des inspections individuelles et des réunions dans les écoles est en fort recul. Ils sont absorbés par des tâches administratives effectuées au détriment de l'évaluation et de l'animation pédagogiques. Ce constat pourrait expliquer le fait que les réformes et instructions - par exemple l'organisation en cycles ou l'articulation de l'école maternelle et de l'école élémentaire - restent souvent lettre morte.»

Le constat effectué amène les membres du H.C.E. à considérer qu'il convient de s'interroger sur la mission et le nombre des I.E.N.. Et dans sa conclusion le H.C.E. indique que «pour pouvoir atteindre ses objectifs, il est nécessaire que le système soit plus organisé, mieux piloté et évalué plus précisément.»

La réflexion qui sera menée au cours de ce dernier trimestre de l'année 2007 sur le statut et les missions des directeurs d'école devrait aboutir à un ensemble de propositions (livre

blanc) au début de l'année 2008. Ce nouveau statut ne sera sans doute pas sans incidence sur les missions des I.E.N., aussi est-il indispensable que nous soyons à même de faire des propositions pour ce qui relève de l'avenir de notre profession.

Le déficit d'accompagnement des écoles par l'encadrement de proximité qu'évoque le H.C.E. est à mettre en relation avec l'accroissement continu des tâches dévolues aux I.E.N.. On oublie trop souvent que la gestion d'une circonscription correspond peu ou prou à celle d'un établissement déconcentré de sept à huit mille élèves, pris en charge par plusieurs centaines d'enseignants (généralement de 350 à plus de 400). Il nous incombe en particulier de préparer la carte scolaire avec les élus locaux, de gérer les remplacements (avec des moyens insuffisants), de trouver des réponses aux multiples situations conflictuelles qui émergent dans les différentes écoles (conflits enseignants / parents, enseignants / élèves, conflits internes aux équipes, etc.), de gérer les situations de plus en plus nombreuses d'élèves en très grande souffrance qui malmenent les classes et pour lesquels les enseignants nous réclament une aide, etc., etc.. A quoi il conviendrait aussi d'ajouter le pilotage de différents groupes de travail, le suivi de dossiers départementaux ou académiques tous plus prioritaires les uns que les autres. Par voie de conséquence la part dévolue à l'inspection (acte de formation s'il en est), à la formation continue et au pilotage pédagogique, s'en trouve réduite à une portion congrue alors que ces tâches devraient constituer le cœur de notre métier.

Monsieur le ministre de l'Éducation nationale a, semble-t-il, déjà tiré les conclusions de ce rapport puisqu'il annonce que «l'évaluation des enseignants 1er degré sera plus fréquente et plus régulière.» Et d'ajouter que l'I.E.N. «sera responsable de la mise en œuvre des objectifs nationaux. L'évaluation et la réussite des personnels enseignants de sa circonscription constitueront ses objectifs prioritaires.»

La mise en œuvre de ces orientations réclamerait une réflexion approfondie sur l'organisation même du travail des inspecteurs car, actuellement, pour bon nombre d'entre nous, l'acte d'inspection constitue un entre-deux, une sorte de pause pendant laquelle un expert peut agir pour améliorer le fonctionnement de l'école, quand il n'est pas rattrapé, même au fond d'une classe perdue dans la campagne la plus éloignée, par des problèmes qu'on lui demande de traiter dans les plus brefs délais.

Les I.E.N. sont ainsi tout particulièrement concernés par les nouvelles propositions du ministre, mais aucune consultation n'a encore été entreprise pour en définir les modalités d'application. Sans doute les questions sous-jacentes à ces objectifs ne méritent-elles pas qu'on s'y attarde, comme par exemple :

- les critères de priorisation des tâches,
- la fréquence de l'inspection des enseignants,
- les modalités de l'évaluation,
- les problèmes liés à la mesure des progrès des élèves. Il ne suffira pas, cette fois encore, de nous rappeler l'importance de notre

mission et de faire référence à notre devoir de loyauté pour nous voir agir dans le sens souhaité. Il nous paraît que l'école de demain qui semble se dessiner ne saurait être conçue sans que ceux à qui on demande de la faire évoluer ne soient consultés.

D'autre part, la création du 10ème échelon, suite à notre mouvement de 2005, a toujours été considérée comme une première étape devant aboutir à la revalorisation de notre échelle indiciaire. Force est de constater que nous n'avons pas avancé en ce domaine alors que tous les I.E.N. s'accordent pour regretter l'absence de reconnaissance de leur engagement et considérer que leur rémunération n'est pas à la hauteur des responsabilités qu'ils assument. A l'heure où l'on parle de la rémunération des heures supplémentaires, il nous semble que nous devons montrer à nos interlocuteurs qu'il nous sera difficile de travailler plus mais qu'une juste rémunération de notre travail ne constituerait que la réparation d'une injustice.

Pour ce qui relève de nos conditions de travail, le même document formulait cette autre proposition : «Les conditions de travail des IEN doivent être améliorées pour leur permettre d'assurer convenablement leurs tâches. Leurs frais de mission doivent être indemnisés en fonction de barèmes tenant compte des réalités économiques.»

Il est inadmissible qu'aujourd'hui les personnels de l'Éducation nationale, qu'ils soient I.E.N., conseillers pédagogiques, membres des R.A.S.E.D., médecins ou infirmières soient financièrement pénalisés parce qu'ils utilisent leur véhicule personnel pour accomplir les missions qui leur sont dévolues. Les différents taux de remboursement n'ont pas été réévalués, malgré l'augmentation très importante du prix des carburants, et l'on continue même à rembourser (indemniser conviendrait certainement mieux) les déplacements sur ordre de mission sur la base du tarif SNCF 2nd classe !!!

Les I.E.N. considèrent que l'ignorance de leurs difficultés finit par s'apparenter au mépris.

Notre dévouement au service public d'éducation et notre loyauté envers notre administration ne semblent recueillir de la part de notre ministère qu'une cynique indifférence. La lassitude se transforme progressivement en colère et il est plus que temps que notre administration centrale prenne en compte cette détérioration des relations. Nous demandons avec beaucoup d'insistance à nos représentants nationaux de porter à nos interlocuteurs ministériels le sentiment d'incompréhension et d'injustice qui gagne les I.E.N. Se couper de cette force de réflexion, d'impulsion et de volonté d'améliorer le service public d'éducation qu'incarne l'encadrement du premier degré, constituerait, de la part de notre ministère, une incompréhensible erreur de gestion des ressources humaines, car, au-delà du mécontentement, apparaît une crise autrement plus lourde de conséquences, celle de la confiance, et c'est bien la confiance que les I.E.N. porte à leur institution qui est aujourd'hui en cause.

Michel GUILLERY - RA

Conseil syndical

ROUEN

A ce jour la syndicalisation est assez inégale. Des adhérents de l'an passé nous disent vouloir se syndiquer mais leur chèque tarde à venir. La situation est moyenne du côté de nos collègues ET/EG. L'idée d'un séminaire syndical académique n'est pas encore concrétisée. L'objectif est arrêté. Comme l'a écrit notre collègue Pierre FRACKOWIAK, qui donc est mieux placé que les inspecteurs pour porter un diagnostic sur le système éducatif ? Nous souhaitons donc relever le défi de partager notre diagnostic avec les élus territoriaux qui voudront bien nous rejoindre le matin de notre séminaire académique.

1. Les conditions de travail des inspecteurs

- Les locaux mis à disposition des IEN dans l'académie sont de qualité très disparate. Bien qu'étant «locataire» l'Etat est ici largement tributaire des conditions posées par les bailleurs locaux. Le parking n'a pas été soulevé comme un problème pour les inspections, néanmoins les IEN ne sont pas toujours admis dans les parkings du rectorat ou des IA. Cela constitue une réelle difficulté à Rouen par exemple.

- Le matériel mis à disposition des IEN a bien évolué. Tous les IEN sont dotés d'un ordinateur portable récent. En revanche le téléphone portable demeure un outil personnel payé de notre poche alors qu'il est souvent utilisé plus de la moitié du temps pour le travail.

- Le secrétariat des circonscriptions est assuré par des personnels généralement stables et qualifiés qui peuvent être la voix de la circonscription et prendre des initiatives pour contribuer à la gestion des remplacements qui sont de plus en plus difficiles (1000 demi-journées non remplacées en moyenne l'an passé dans l'Eure par circonscription). Pour le 2nd degré, on bénéficie d'un secrétariat restreint à deux personnes pour l'ensemble des IEN.

- Il n'y a pas de budget pour les circonscriptions.

2. Frais de déplacement

- On ne sait pas de quelle enveloppe l'académie et le département disposent.

- Tous les IEN ont droit aux frais de déplacement.

- La répartition est assurée par les services sous contrôle des secrétariats généraux des IA ou du rectorat.

- Il y a évidemment une limitation. Les IEN du 2nd degré disent ne jamais avoir connu de limitation pour leurs frais de déplacements tandis que les IEN du 1er degré ont des remboursements contingentés.

- Les clés de répartition sont parfois des vestiges d'une discussion ancienne avec les IEN et l'administration. Cependant ces clés de répartition n'évoluent pas toujours avec les changements qui affectent les circonscriptions. Les IEN du 1er degré disposent d'une enveloppe spécifique tandis que les IEN du 2nd degré doivent partager l'enveloppe globale qui leur a été attribuée. Le coordinateur des IEN ET/EG assure la répartition de ces crédits.

- Pour l'instant les secrétaires généraux des IA s'efforcent de financer les dépassements. Il y a trois ans l'enveloppe a été épuisée pour nos collègues ET/EG. Une intervention du SI.EN avait réussi à faire débloquer un crédit supplémentaire pour des IEN qui menaçaient de ne plus quitter leur bureau.

- La principale difficulté tient évidemment aux taux pratiqués pour le remboursement qui sont très loin de couvrir les frais réels. Cet absence d'ajustement face à la montée du prix de l'essence constitue le scandale le plus criant. Ils nous invitent à le dénoncer de manière véhémente dans le cadre de cette pseudo discussion concernant le pouvoir d'achat.

3. Formation continue (1er degré)

- Il n'y a pas d'enveloppe spécifique pour la formation continue.

- Il n'y a que les stages qui correspondent à la mission de l'EN qui font l'objet d'une rémunération autour de 33 euros l'heure.

- Les inspecteurs interviennent rarement en formation initiale.

- La formation des T1 est prise en charge par l'UFM pour le stage de trois semaines. Un crédit de formation est attribué au niveau de ce stage pour mettre en place une formation sur six mercredis en circonscription. Pour les T2, c'est une formation à distance qui est initiée.

4. Indemnité de Charge Administrative

La part modulable n'est pas appliquée. Le recteur a joué le jeu d'une totale équité.

5. Lettres de mission et évaluation des inspecteurs

- Les lettres de mission ont été mises en place. Elles concernent les missions départementales ou académiques. Pour ce qui est des circonscriptions, un dialogue de pilotage avec les IA se solde par un relevé de conclusions qui s'apparente à une lettre de mission.

- Les procédures d'évaluation ont été mises en œuvre dans le cadre des promotions à la hors-classe. Cette évaluation est valable 5 ans. Les difficultés rencontrées par les inspecteurs ont concerné les collègues ET/EG avec des attitudes d'inspecteurs généraux vaudevillesques voire irrespectueux envers les personnes. Ces pratiques ont fait l'objet d'une dénonciation ferme bien entendu au niveau de la CAPA et relayée à la CAPN par nos commissaires paritaires.

6. Fonctionnement des collèges académiques

- Un collège académique existe pour le second degré.

- Il y a également un collège académique pour le premier degré. Ce collège a du mal à vivre parce qu'il ne trouve pas l'adhésion de tous les IEN notamment les collègues qui se disent «loyaux» à l'égard de leur IA-DSDEN.

- Les doyens (second degré) et le coordonnateur (premier degré) ont été élus par leurs pairs et proposés au recteur pour consentement.

- Les collèges ont joué un rôle essentiel dans l'élaboration du projet académique. Ils ont une feuille de route donnée par ce même projet académique.

Jacques BEAUDOIN - RA

STRASBOURG

A noter une syndicalisation stationnaire avec certains départs et arrivées de stagiaires qui permettent de maintenir le même quota que l'an dernier, mais il faut souligner très peu d'engagement au niveau de la vie syndicale.

1. Les conditions de travail des inspecteurs

- Les locaux mis à disposition : 1 bureau pour le doyen, 1 bureau pour la secrétaire, 1 bureau pour les IEN SBSSA et la secrétaire à mi-temps, un autre bureau pour les autres inspecteurs avec poste de travail individuel.

- Les possibilités de parking : inexistantes. Parking payant (1,50 € l'heure) autour du rectorat.

- Le matériel : 1 téléphone portable (forfait 2 h), 1 ordinateur portable, 1 clé VPN pour accès au réseau à distance, 1 carte France Telecom.

2. Frais de déplacement pour le second degré

- 2800€ par inspecteur à temps plein et sur une académie + petite bonification pour les IEN sur 2 académies.

- La répartition de l'enveloppe attribuée est discutée en collège des IEN.

- Prise en charge des dépassements mais pas d'abus constaté, les collègues limitent leurs déplacements pour rester à peu près dans le budget alloué.

- Montant insuffisant de l'enveloppe individuelle et taux de remboursement qui ne suit pas l'augmentation du prix des carburants.

3. Lettre de mission et évaluation des inspecteurs

- Après un entretien avec certains des IEN, remise des lettres de mission à tous les IEN au 4ème trimestre 2007.

- Projet de lettre envoyée aux IEN pour relecture et modifications éventuelles avant remise du document finalisé par le recteur lors d'un entretien individuel.

- Des procédures d'évaluation ont été mises en place pour les promouvables dans le cadre de l'accès à la hors-classe.

4. Fonctionnement du collège académique

- Y a-t-il un collège académique pour le 2nd degré : OUI.

- Le doyen est élu par le collège pour une durée de 2 ans renouvelables. Cette année élection d'un vice-doyen en prévision du départ en retraite du doyen actuel à la rentrée prochaine.

- Ces collèges se réunissent mensuellement avec diffusion de l'ordre du jour et du compte rendu au recteur et aux autres doyens.

Patrick SCHANTE - RA

Enseignement du premier degré

Etablissement Public de l'Enseignement Primaire

COMMISSION DE SECTEUR DU PREMIER DEGRÉ

Un préalable concerne le repérage des textes relatifs à ce sujet et l'identification des réactions disponibles en ligne sur les expérimentation émanant d'origines diverses.

Dans un premier temps, ce décret a levé l'unanimité contre lui : nous estimons en particulier que ce projet n'a pas de visée éducative et s'inscrit seulement dans une perspective gestionnaire. Cependant, c'est une réflexion qui va ressortir très rapidement et on peut craindre une mise en oeuvre très rapide : nous devons donc mener une réflexion pour pouvoir faire des propositions.

Les IEN estiment qu'il est nécessaire de faire évoluer le statut des établissements du premier degré vers l'acquisition d'une nouvelle autonomie en imaginant l'aspect juridique de ces futurs établissements et la place respective des différents acteurs.

L'EN actuellement est reconnu tant au sein du système éducatif qu'au niveau des collectivités locales à travers la diversité des missions assurées (administratives et pédagogiques). L'EN participe de droit aux conseils d'école, est l'interlocuteur des collectivités territoriales, mais la position qu'il a au sein des RAR ou des REP n'est pas toujours pertinente du point de vue des missions statutaires.

La réflexion pourrait s'engager autour de deux axes :

- **temporalité.** La mise en oeuvre du socle commun des connaissances et des compétences concerne la scolarité obligatoire et représente ce qui pourrait organiser notre positionnement. Le socle relance l'idée de l'école fondamentale pour les jeunes de 6 à 16 ans. L'évaluation par compétences est pratiquée par les IEN depuis longtemps et s'inscrit en rupture avec les modalités utilisées au niveau du collège où les systèmes de notation doivent être remis en cause. Le livret de compétences exige une expertise que possèdent les IEN (CCPD et ET-EG) qui peuvent enrichir les regards parfois trop disciplinaires et non transversaux portés par les IPR ;

- **territorialité.** Se pose donc le problème des niveaux territoriaux pertinents du pilotage. Dans ce cadre de réflexion, le niveau départemental s'éteint au profit du niveau académique qui est le lieu de la définition des orientations éducatives en relais de la politique ministérielle et d'un niveau de mise en oeuvre à l'échelle des bassins de formation.

La place de l'EN se définit comme celle d'un pilote qui agit auprès des établissements scolaires et de leurs chefs d'établissement. Il relaie et veille à la mise en oeuvre de la politique académique définie par le Recteur dans le cadre du Plan de Travail Académique à la définition duquel il participe. Il fixe les orientations en fonction des caractéristiques locales, caractérise les objectifs. Il garde sa mission de contrôle.

J. COURTAIS - BN

Réfléchir à la démarche ou retomber dans l'impasse ?

Quelques réactions au compte rendu de l'audience du 28 septembre et quelques réflexions pour ouvrir sur notre site un débat qui n'a pas l'air de vouloir démarrer alors que les conséquences prévisibles pour nos missions en cas de création d'E.P.E.P sont inévitables.

Je voudrais avant toute chose m'intéresser à la démarche. La première observation qui me vient à l'esprit est que nous nous trouvons aujourd'hui dans une situation pire que si rien n'avait été tenté. Le précédent ministère en lançant son « expérimentation », a réussi le tour de force de créer l'unanimité contre son projet : syndicats d'enseignants, confédérations de parents d'élèves, associations de maires, de directeurs de l'encadrement (ANDEV) et... de nous-mêmes.

Il est à craindre, si l'on se fie au compte rendu de l'audience, que le ministère actuel en se focalisant sur deux pierres d'achoppement selon lui (composition, présidence du C.A. et volet pédagogique de l'établissement) n'arrive au même résultat dans un contexte où les revendications des directeurs ne sont toujours pas réglées ou apaisées.

Comment en est-on arrivé là ? Personnellement je suis frappé par l'aveuglement de nos pilotes, persuadés de détenir la sacro-sainte vérité et incapables d'imaginer et de prendre en compte dans leurs politiques les difficultés, les résistances et donc les levées de boucliers qu'ils vont susciter. Ainsi comment a-t-on pu vouloir remplacer brutalement une structure conçue au 19ème siècle par un nouveau mode d'organisation du premier degré qui, plus ambitieux que l'E.P.L.E du secondaire, s'apparente davantage au fonctionnement du lycée agricole ou de l'établissement public de santé ? Le directeur de l'EPEP pourrait d'ailleurs se trouver tiraillé entre deux autorités : présidence du C.A. et M.E.N.

Non seulement le S.I.EN n'est pas « opposé à l'évolution des écoles » mais, si je me fie aux réactions des collègues rencontrés au cours du dernier congrès, la majorité du corps semble favorable à la transformation de la structure du premier degré et donc au dépassement d'une situation maintenant bloquée.

La méthode me paraît donc aujourd'hui aussi importante que la proposition d'un nouveau projet ou d'amélioration de quelques points, fussent-ils essentiels. Les principaux éléments de cette démarche avaient pourtant déjà été bien repérés par le rapport d'étape de l'Inspection générale sur l'évolution du réseau des écoles primaires en 2003. Même si nous savons à quel point les rapports de la noble institution sont pris en compte par les dirigeants ministériels, nous aurions pu penser que ses recommandations, voire ses avertissements, auraient été entendus, au moins partiellement. Les pages 79 et 80 sont encore d'une grande actualité ; j'en extrais quelques paragraphes pour l'instruction du lecteur :

- « Réaffirmer les grands principes (gratuité, égalité des chances) et afficher les objectifs d'efficacité socio-économique et de qualité du service public... »

- *Elaborer un cahier des charges normatif comportant les lignes essentielles, pédagogiques et administratives, avec les élus des départements et des communes, les parents et les enseignants.*

- *Préparer les hommes du premier cercle (enseignants, inspecteurs de circonscription, inspecteurs d'académie) et du second (délégués départementaux, associations de parents, personnels de la fonction publique territoriale, élus, corps préfectoral) à incarner et à partager ledit cahier des charges, en mettant en oeuvre un programme ambitieux tant dans le cadre de la formation initiale que dans celui de la formation continue et de l'information et de la communication.*

- *Considérer que l'aménagement du réseau des écoles en « réseaux d'écoles » intéresse aussi bien les écoles de ville que les écoles rurales.*

- *Définir, à côté de l'école primaire communale dirigée par un directeur d'école, l'école primaire intercommunale dirigée par un directeur d'école, disposant, comme l'école communale, d'un seul conseil d'école.*

- *En matière de gestion financière d'un réseau d'écoles, tout en sachant qu'il n'est pas concevable dans l'immédiat de définir un modèle unique de gestion financière, rechercher la concentration de la gestion, le cas échéant sur l'organisation intercommunale du dispositif. Faire en sorte que les crédits d'Etat puissent être transférés au service de gestion.»*

Nous savons par notre expérience professionnelle que ce dossier n'évoluera pas par un « parachutage » parisien de projet concocté dans de hautes sphères. Plusieurs modèles construits dans leurs grandes lignes devraient être, à mon avis, proposés dans chaque département pour une véritable expérimentation afin de créer ce que propose l'Inspection Générale, une évolution des mentalités, une appropriation de projets à adapter, une valorisation, notamment financière, du métier de directeur, un calendrier d'évolutions réversibles afin d'aboutir dans un délai raisonnable à une harmonisation des solutions retenues.

La concertation véritable, la recherche de la collaboration (en un mot le pilotage) « coùtent », dans tous les sens du terme, davantage que l'imposition hiérarchique. Et pourtant si l'on ne veut pas alimenter à nouveau le conservatisme, les peurs plus ou moins légitimes, plus ou moins rationnelles, il me semble indispensable et incontournable de soigner la démarche autant que les contenus.

Mais sait-on et veut-on le faire en France et plus particulièrement dans notre « maison » ?

B. LEJOP, Nantes

Enseignement du premier degré

Comment l'école maternelle peut-elle réussir à réduire les inégalités sociales ?

Un point d'histoire

L'école maternelle française riche d'une longue tradition a bénéficié de l'apport des grands pédagogues, des psychologues, des médecins, des psychiatres et plus récemment des spécialistes des neurosciences. Plus près de nous encore un courant venu d'Amérique du Nord nous a révélé l'intelligence émotionnelle : le cerveau émotionnel enregistre les émotions et les retient, les garde en mémoire.

La Loi d'Orientation de 1989 définit clairement l'école maternelle comme première étape du système éducatif et comme socle des apprentissages. A dire vrai, 18 ans plus tard, la mise en place de cette politique des cycles reste souvent assez formelle et théorique.

Le monde des maternelles partageait une culture commune et vivait dans la connivence ; pour lui, le titre «les apprentissages premiers» avait une acception très large. Mais, par manque de formation et de réflexion, ici et là, on a réduit les apprentissages aux seuls apprentissages communément appelés "scolaires". Peut-on imaginer de construire des apprentissages ancrés dans l'expérience qui structurent peu à peu le monde pour l'enfant et lui donnent des outils langagiers, pratiques et conceptuels pour agir ? Peut-on penser l'enseignement au cycle 1, comme un projet construit et structuré d'adulte qui accompagne la curiosité et les actions «butinantes» des élèves ?

Les programmes de 2002 apportent du neuf sur le fond comme dans la forme et accordent une place beaucoup plus grande à l'apprentissage de la langue.

Ces programmes précisent que l'école maternelle a pour mission d'aider chaque enfant à grandir, à conquérir son autonomie et à acquérir des attitudes et des compétences qui permettront de construire les apprentissages fondamentaux sur les trois ou quatre années de la scolarité.

Une réflexion à propos de ces textes

L'école maternelle est une école à part entière qui reçoit tout naturellement des petits de parents provenant de toutes origines, de toutes nationalités. Dans cette école, on apprend à vivre ensemble et pour cela on obéit dès la rentrée à des règles de bonne conduite dans la classe, dans la cour de récréation, aux entrées et aux sorties, dans les couloirs, dans la salle de jeux, à la cantine.

A l'âge de l'école maternelle, l'enfant passe d'une attitude de participation à l'ambiance (vers deux ans) à une imitation de l'acte d'autrui dans une sorte de comportement parallèle (vers trois ans) sans avoir vraiment conscience de l'autre. Dans un comportement associatif (en fin d'école maternelle, entre cinq et six ans, il s'interroge sur son projet, sur celui de l'autre et essaie de construire avec lui un projet commun. La socialisation qui s'effectue dans l'école, c'est paradoxalement un travail d'individualisation. Au cours de la dernière année, se développe la conscience d'appartenir à un groupe. L'enfant se situe par rapport aux autres, dans sa famille d'abord par rapport à ses frères et sœurs, ses pa-

rents, ses tantes et oncles, à l'école ensuite, vis-à-vis des autres enfants, des enseignants, des adultes autres que la maîtresse ou le maître. Toutes les activités de l'école maternelle prennent leur sens dans cette perspective.

La communication

Ce qui est plus difficile et cependant important, quotidiennement, c'est de provoquer des situations de communication au cours desquelles les participants du groupe ou de la classe tout entière sont invités à s'exprimer, à bien se faire comprendre pour l'efficacité des échanges. L'exigence du maître sera proportionnelle à l'âge des enfants. Le doigté est une qualité inhérente à la fonction, chez les petits en particulier. Les sujets collectifs, pour qu'ils accrochent l'attention, naissent de vrais problèmes à résoudre, de vrais sujets de discussion émanant de la vie réelle à condition que le référent soit commun à tous ou de celle introduite par l'imagination de l'enseignant. Une suggestion en entraîne une autre, et une autre, et voilà une histoire qui se crée, qui va s'enrichir au fil des jours grâce à l'implication de l'enseignant. Patiemment mais avec énergie, il a fallu apprendre la prise de parole, la pratiquer, même si on est timide et réservé, et il a fallu que les plus vifs réussissent à se contenir pour écouter et prendre en considération tout ce qui a été dit.

De l'oral au dessin, à la fabrication, à la symbolisation considérée comme un jeu intelligent il n'y a qu'un pas vers l'écrit que l'institutrice de moyenne section mais surtout de grande section dès le début de l'année franchira allègrement.

La maîtrise progressive de la langue

Bien parler suppose une bonne articulation phonique, la connaissance et le bon usage d'un nombre toujours croissant de mots et des énoncés bien structurés. La pédagogie du langage doit donc prêter attention simultanément à ces trois aspects : les mots (le vocabulaire), les sons (les phonèmes) qui demandent à être parfaitement prononcés par l'enseignant pour être audibles et reconnaissables et la structure de l'énoncé, (la grammaire ou la syntaxe) pour comprendre le " qui fait quoi " dans une phrase et prendre le temps de se le représenter mentalement. C'est vraiment là le secret de la compréhension, rapide pour certains, plus lente pour d'autres.

Bien articuler, c'est être capable de prononcer distinctement tous les phonèmes de la langue, non pas séparément mais dans le flux de l'émission vocale. Des jeux de discrimination auditive fréquemment proposés par l'école, l'écoute et la mémorisation de comptines et de courts poèmes favorisent la perception de la langue en tant qu'objet sonore.

L'installation des BCD, dans les années 80, a été bénéfique quant à la relation à l'écrit et au langage d'évocation, au récit. Malheureusement, l'utilisation exclusive d'albums dès la petite section a fait occulter le développement du langage en situation : coins de jeux sans cesse enrichis, présence de personnages liés à des histoires proches des intérêts des pe-

tits, apparition de marionnettes qui constituent le patrimoine de la classe. Plus qu'ailleurs, c'est la vie propre à telle classe, telle année qui, partagée par tous, fera naître des émotions, des sentiments, développera une sensibilité, participera à l'éducation affective et mettra un lien renforcé entre des enfants semblables mais déjà tellement différents.

Des fondamentaux de la première école qu'on ne peut pas ignorer : place de l'élève au cœur des apprentissages, rôle de l'enseignant dans la conception de séances originales qui font vivre à l'enfant des situations actives toutes en lien les unes avec les autres, préoccupation du sens et de la transversalité afin de garantir de la cohésion et de la solidité dans la construction des savoirs, savoir-faire, savoir-être.

Les inégalités sociales

Elles existent hélas, c'est un fait de société. Au-delà des conditions de santé et de développement physique, elles sont essentiellement de nature culturelle. Ces inégalités se réduiraient énormément si toutes les constantes préconisées par les textes étaient observées. Les nuances existent, il suffit de les lire attentivement et de ne pas pratiquer une course effrénée à la réussite pour quelques-uns en laissant les autres sur le chemin. Un minimum de connaissances en psychologie de l'enfant rappelle que l'important avant 6 ans c'est la démarche de l'enfant, la stratégie qu'il adopte pour découvrir, observer, comparer, effectuer des tracés qui lui sont propres beaucoup plus que le résultat trop guidé par l'adulte ou qu'il reproduit parfois par simple imitation. Nous le répétons : à certains enfants, il faudra plus de temps qu'à d'autres ; il est nécessaire de le leur accorder sans les stresser, tout en les sollicitant à leur mesure et en les accompagnant avec vigilance.

La trace écrite

On constate à l'heure actuelle que dès la petite section, l'enfant est confronté de plus en plus à de nombreux exercices sur fiches. Les mobiles et les stratégies nécessaires aux apprentissages, jeux, explorations sensorimotrices, imaginaire sont à ce jour ignorés dans de nombreuses écoles ou placés au second plan. Seule la trace graphique ou écrite est valorisée. Le recours à l'édition commercialisée devient encombrante et rend l'enseignant moins inventif. Et c'est traiter de la même façon le normatif et le non normatif.

Là encore, le fossé des inégalités se creuse. Un travail codifié systématisé dont l'enfant ne comprend pas les implicites est contre-productif. Le "faire" sans comprendre donc sans penser débouche sur la résignation scolaire voire sur le refus. L'école se nourrit de ses propres rituels qui sont mieux décodés et plus valorisés par les familles socialement favorisées que par les autres.

Enseignement du premier degré

Les pratiques de l'évaluation, pour l'essentiel sommative

Dossiers remplis de rubriques incompréhensibles pour de nombreux parents concourent au renforcement des inégalités ; on renvoie à l'enfant et à ses parents des difficultés, des échecs. Pourtant des mises en œuvre astucieuses pourraient permettre, mais pas avant cinq ans, une évaluation formative et génératrice d'apprentissages : toutes situations qui mettraient l'enfant en état de recherche et l'autorisent à se tromper, à recommencer, à construire de nouvelles hypothèses, à communiquer ses résultats, à les comparer à ceux des autres, à confronter ses démarches à celles de ses pairs, à faire qu'on construisse à plusieurs son identité et ses savoirs.

La formation en IUFM

Elle laisse souvent démunis les enseignants qui débutent en maternelle. Niveau valorisé dans le discours et dans l'imaginaire, il est insuffisamment travaillé dans la pratique. A la sortie de l'IUFM des professeurs débutants tiennent un double langage : d'une part ils disent être mal formés pour exercer à ce niveau et d'autre part ils recherchent à obtenir un poste en maternelle, souvent pour éviter des classes de cycle III dans des quartiers réputés "difficiles". Enseigner en maternelle devient un moindre mal.

Un recentrage de la formation sur les pratiques, plus nombreuses et plus régulières, est nécessaire parallèlement à une formation théorique actualisée et analysée. Il ne s'agit pas d'équilibrer les formations théorique et pratique mais de les mettre en lien pour fonder la pédagogie dans tous ses aspects, des plus quotidiens aux plus larges projections dans le temps des cycles.

La perte de spécificité de l'enseignement destiné aux plus jeunes est dommageable et on constate un développement de comportement quasi caricatural de "maître d'école", même face à des classes de petite section. Le malaise des enseignants pris entre un imaginaire d'une école maternelle d'antan et ce qu'ils pensent être la demande institutionnelle : le sérieux des apprentissages, conduit à des dérives y compris dans l'inadaptation de situations dites actives proposées aux élèves. L'école maternelle ne joue pas son rôle si elle n'aide pas les enfants à décoder l'implicite de ce qui les entoure et de ce qu'on leur demande et si elle introduit des décalages voire la confusion entre les mots, les choses, le monde et ses représentations.

Pour réduire les inégalités sociales : améliorer les relations avec les familles

Exploiter des événements fortuits comme le retour d'un camarade parti hors de France, faire partager des émotions comme la naissance d'un petit frère, faire en sorte que dès la section des petits l'enfant s'intéresse à cette vie sociale que constitue son école et que les familles les plus démunies s'y intéressent aussi : l'école, lieu de reconnaissance sociale. La communication avec les familles doit être plus fréquente, plus proche afin d'expliquer la particularité des démarches pédagogiques.

Une production graphique d'un très jeune enfant peut surprendre un parent non averti. Il est nécessaire d'expliquer : le petit ne dessine pas ce qu'il voit des choses mais ce qu'il en sait, ce qu'il ressent. Des problèmes de comportement surviennent souvent, émanant d'enfants de tous les milieux : ils peuvent provenir d'une initiation insuffisante à l'épreuve normale de la frustration. Malheureusement, dans les milieux défavorisés, à cette possible faillite de la famille s'ajoute souvent un langage insuffisamment stimulé.

Pour réduire les inégalités à l'école maternelle, améliorer le langage

L'enfant construit son langage mais c'est au maître à l'aider dans cette tâche difficile. Il en a le devoir, à tout moment, en toutes circonstances dans les différentes sections de l'école maternelle, de 2 à 6 ans. Langage outil, langage objet, les publications ne manquent pas. Donner à penser dès le plus jeune âge deviendra rapidement une habitude qui mettra du piment à la préparation. L'enfant encore mu par le principe de plaisir à besoin de rire, de s'émerveiller, d'avoir un peu peur. Il parlera et le maître l'aidera, en situation, à utiliser le mot qui convient, le fera répéter et tout le groupe aura entendu ; il redressera un mot mal prononcé, une tournure maladroite.

Toutes les formes de langage seront prises en compte, le dialogue, le récit.

Le langage intervient dans tous les domaines, tous les axes de l'école maternelle. Dans chacune des directions, le maître tentera de créer un milieu favorisant, une vraie vie où pourront s'engager toutes les sensibilités : c'est l'investissement de chacun qui assurera la transmission des connaissances.

D'année en année, les progrès se feront sentir, sans doute diversement mais sûrement, pour tous. Entre le langage lié à l'action du tout petit et l'énoncé argumenté du grand, prêt à entrer à l'école élémentaire, le chemin est long : c'est l'enseignant, par son attitude interactive qui saura aider tous les enfants à le parcourir.

Et alors, l'école maternelle redeviendra le fleuron de l'Education nationale.

Colette Durand

Etablissement Public de l'Enseignement Primaire

Qu'il faille sortir de la situation actuelle marquée par une absence de statut et par un véritable éclatement de notre tissu d'écoles, cela ne me paraît guère contestable... Il y a là source de progrès pour notre école pour autant que l'on s'attache à la notion de réseau. C'est moins la notion juridique d'établissement public qui importe, que ce qu'il permettra au niveau des personnels, en termes de travail collectif, de projet partagé. Soit l'établissement public se réduit à un outil de gestion financière et administrative soit il est conçu au service des progrès des élèves, au cœur d'une autre conception du service public. Un service public plus exigeant, plus "jacobin" sur les finalités, mais plus "girardin" sur l'utilisation des moyens (Ph. Meirieu). Soit il est conçu pour permettre, et il est un signe de confiance adressé aux personnels, soit il n'est qu'un instrument de contrôle, le garant d'une plus grande légalité, la source d'une plus grande efficacité administrative. Cela ne saurait suffire en regard des défis que doit relever l'école.

La réflexion s'engage aujourd'hui autour de l'adaptation de notre système éducatif aux progrès de l'inter-communalité, et de l'importance des engagements financiers des collectivités. C'est un choix qui privilégie le local, le territoire construit, organisé par les élus locaux. Il présente l'inconvénient de s'adosser à des contingences politiques et de surcroît s'inscrit dans un cadre d'inégalités financières fortes.

L'expérience menée à Tullins (Isère) de 2000 à 2003, alors validée au plan national, ouvrait une autre perspective, celle de la construction d'un réseau d'écoles à partir du secteur du collège et prenant appui sur lui en tant qu'établissement public. Nul besoin de créer ce qui existe déjà au plan administratif...

Un coordonnateur du réseau, enseignant du premier degré, fut collectivement choisi, un conseil pédagogique créé, des actions d'accompagnement des enseignants de chaque degré mises en oeuvre, un suivi scientifique par l'université de Grenoble assuré.

Malgré quelques résistances, de rapides évolutions ont pu être relevées : développement d'une culture professionnelle commune, centration plus forte sur le parcours de l'élève, construction collective d'outils au service de la continuité des apprentissages, développement d'actions conjointes, mutualisation de compétences...

Cette expérimentation sous l'influence de nombreux facteurs s'est étendue, s'est banalisée, avant que de sombrer dans l'indifférence. Elle mérite d'être revisitée, confrontée à d'autres innovations. Elle peut contribuer à la construction d'une réponse alternative au projet actuel porté par le ministère et nourrir une réflexion syndicale.

P. Mercier IEN Grenoble

Enseignement du premier degré

Calendrier scolaire

Alors que le Haut Conseil de l'Education délivre un rapport très critique sur notre école primaire, alors que le calendrier scolaire de la Manche et plus généralement la semaine de 4 jours font débat, il semble nécessaire de rappeler les résultats apportés par les équipes de recherche, les spécialistes des rythmes scolaires qui travaillent depuis plus de 30 ans sur cette question.

- Le rythme fondamental est le rythme circadien avec l'alternance jour/nuit. Son respect passe par un temps de sommeil suffisant pour chacun. Un réveil non provoqué qui n'altère pas le sommeil paradoxal, permettant aussi une bonne mémorisation et une vraie disponibilité. Exemples :

10 H / 10 H 30 nécessaires en CM

10 H 30 / 11 H nécessaires en CP

Sait-on que le temps moyen de sommeil nocturne a diminué de 1 H 15 depuis 40 ans ?

- Cette journée scolaire est trop longue. Cela est connu depuis plus de 50 ans. Elle est préjudiciable aux apprentissages, nonobstant les enfants qui n'ont pas besoin de l'école pour apprendre. Les élèves sont saturés et «n'absorbent plus», ne sont plus disponibles.

- Le moyen le plus simple d'alléger la journée est de revenir à une semaine sur 5 jours de classe avec 5 matinées allongées et 4 après-midi réduites. Ainsi l'année scolaire se déroulerait sur 178 / 180 jours au lieu de 152 jours. Chacun veut la réussite scolaire de tous les enfants. Aussi faut-il reconnaître que le donneur de temps fondamental est le calendrier scolaire et les horaires de classe qui déterminent les temps complémentaires qui sont très importants : temps culturels, éducatifs... mais pas temps obligatoires avec des programmes, des objectifs, des contenus pour tous.

Travailler sur les matinées allongées et les après-midi réduites, c'est utiliser les meilleures plages disponibles pour les apprentissages. Ceci est connu et reconnu.

- Les activités éducatives complémentaires pourraient alors s'organiser :

- les mercredis après-midi
- les autres jours après 16 H
- éventuellement le samedi matin.

La catéchèse ou les autres enseignements religieux peuvent trouver leur place dans ces créneaux. De même les animateurs territoriaux pourraient utiliser des plages périscolaires et non pas des plages scolaires dévolues aux enseignements. On pourrait ainsi :

- travailler sur 1 journée réduite ;
- travailler sur 1 semaine régulière de 5 jours (plutôt en continu aux regards des rythmes sociaux) ;
- respecter toutes les périodes de vacances dans leur intégralité ;
- remplir au mieux les missions de l'école tout en respectant et valorisant les activités éducatives complémentaires.

Cette proposition n'est pas un point de vu partisan mais la prise en compte des acquis de la recherche et des observations effectuées en classe. Il doit être expliqué aux familles avec un sens aigu de l'écoute et la capacité à avancer des arguments objectifs.

Yves RONDEL - BN

Tout d'abord, bravo pour l'article de Michel Volckcrick dans le n° 106 du bulletin sur le rapport du HCE. Et maintenant, deux questions.

1° Sur le nouveau temps scolaire : on va récupérer deux heures le samedi que les enseignants consacreront aux élèves en difficulté. Mais quand ?

Fera-t-on revenir dans une école quasi vide lesdits élèves ? Eux qui ont déjà des difficultés entraînant souvent des rejets de l'Ecole, on va les y ramener seuls ? Ils vont le prendre bien ? Ridicule ! En outre, avec quels transports scolaires ? Les municipalités vont payer un taxi ?

Autre possibilité : après la classe, en semaine. (Cela ne règle pas le problème des transports !) Mais je croyais que la journée de classe française était trop chargée ? Et c'est là qu'on requerra toute l'attention d'élèves en difficulté, donc plus fatigables que les autres ? Décidément, cette mesure a bien la marque du moment dans l'Education nationale. Elle est inefficace donc stupide. Une de plus.

(Très) vieux retraité, j'ai connu les classes de perfectionnement, dénigrées parce que ségrégatives et qu'on a donc fermées à tour de bras et avec bonne conscience. Ce qui a bien arrangé les ministres de l'Education nationale successifs, car cela a permis de récupérer des classes à faibles effectifs. Ce sont elles qu'il faut re-crée pour que, dans des conditions particulières et favorables, les élèves puissent surpasser leur handicap sur le même temps scolaire que leurs camarades. (Relire Meirieu !)

2° Quant à la formation des enseignants, quand va-t-on comprendre qu'un professeur du 1er degré est polyvalent et que donc une partie de ses études (la dernière année de licence par exemple) doit être polyvalente et pas seulement quelques moments largement insuffisants. Je pourrais disserter sur ce sujet pendant longtemps car dans le Calvados, avec notamment CRUCHET et MARIS nous avions, dès 1968, réfléchi au problème de futurs instits-profs donc licenciés.

Une courte anecdote pour finir :

Dans un CP, la directrice et une stagiaire spécialiste en linguistique.

Lundi, un élève arrive avec une heure de retard,

- la directrice : «Eh bien ! Qu'est-ce que ce retard ?»

- L'élève : «hier, c'était l'anniversaire de ma mère, elle était bourrée et ce matin elle ne s'est pas réveillée.»

La directrice : «Assois-toi, on verra plus tard.»

A la récré, la stagiaire : «pas d'accord ! Il fallait continuer à discuter ! Vous vous rendez compte de tout ce qu'on pouvait tirer du mot «bourrée» ?? !!

Vive les hauts spécialistes et la formation !
Ça va encore durer longtemps ?

Robert BOURDON
IEN retraité (Calvados)

Complainte

La pression est insupportable ; tout se passe comme si l'on pensait que l'IEN assis derrière son bureau attendait de quoi s'occuper : une enquête à rendre, une réunion de plus, une tâche supplémentaire ...

Tout est urgent, tout est important.

Il y a, me semble-t-il, une méconnaissance des limites de nos fonctions, voire une cécité volontaire : si une tâche n'est pas accomplie par celui qui doit la faire on se retourne trop systématiquement vers un IEN pour qu'il pallie le manque. C'est tellement plus simple, plus rapide...et c'est si bien fait !

Par ailleurs on se trouve souvent dans l'injonction paradoxale : inspectez davantage mais participez à plus de réunions institutionnelles, visitez vos équipes pédagogiques mais attention à vos kilomètres...

Est-il par ailleurs normal qu'on nous demande nos numéros de téléphone personnels (le SAMU de la pédagogie peut-être ?) ce qui fait que nous sommes finalement à disposition de notre employeur 24H/24, le tout à nos frais parce que bien sûr pas question de nous fournir les téléphones portables qu'on nous incite à utiliser abondamment !

Je vous livre « la complainte » que j'ai écrite un soir de déprime :

*Y'a plus d'argent dans votre BOP ;
On vous paiera l'année prochaine ;
En attendant travaillez !
Y'a pas de timbres,
Portez votre courrier,
Avec votre voiture bien entendu.
Vous vous roulez trop,
Y'a plus de sous pour vous,
Fallait gérer vos déplacements,
Vous avez besoin de matériel,
Justement on allait jeter...
Ce qui ne nous convenait plus.
Vous téléphonez trop,
Vous utilisez trop de papier,
Y'a plus d'argent on vous l'a écrit en dix exemplaires.
Et bien sûr
L'enquête est à rendre pour hier
Faut répondre au courrier avant de l'avoir reçu
Faut assurer la continuité
On est quand même Service Public.*

Enseignement du second degré

Communiqué de presse du SI.EN-UNSA Education

Le bac pro en trois ans : une bonne idée qui mérite mieux que la précipitation actuelle

Le SI.EN se félicite de l'engagement du Ministre à mettre en place un plan volontariste de valorisation de l'enseignement professionnel aux priorités ambitieuses :

1. gagner le constat de l'image de marque pour attirer plus de jeunes dans les filières les plus porteuses ;
2. s'efforcer de répondre à l'objectif d'offrir une qualification pour tous ;
3. être plus lisible pour les jeunes au moment de leur orientation, mais aussi pour les chefs d'entreprise qui les recrutent.

Dans ce contexte, la réduction du parcours de 4 ans à 3 ans pour l'obtention d'un baccalauréat professionnel constitue une avancée potentielle, permettant de valoriser la voie professionnelle, puisqu'elle s'inscrit dans la démarche d'élévation du niveau de qualification. L'expérimentation mise en place depuis 2002 le confirme. Néanmoins, il faut savoir que les équipes engagées dans cette expérimentation étaient volontaires. De plus, le profil des jeunes correspondait à ce parcours formation.

La mise en place précipitée des baccalauréats professionnels en 3 ans, à la rentrée 2008, suivie de leur généralisation, suscite de nombreuses interrogations auprès des différents acteurs : les jeunes, les professeurs, les établissements, les branches professionnelles, les corps d'inspection.

Afin d'assurer une cohérence dans le cycle de formation, il faut travailler sur la liaison collège/lycée, les expériences des uns et des autres et mutualiser les pratiques pédagogiques innovantes dans l'enseignement professionnel.

En effet, il faut accueillir en classe de seconde professionnelle des jeunes ayant des acquis suffisants, définis dans le cadre du socle commun des connaissances et des compétences, si l'on veut leur donner l'espoir de pouvoir continuer ensuite dans les classes supérieures.

Pour que cette rénovation aboutisse et se fasse dans le respect de la montée en qualification de tous les jeunes concernés, l'accompagnement pédagogique doit être à la hauteur des ambitions espérées afin d'améliorer les stratégies pédagogiques mises en œuvre, de réduire les abandons en cours de formation, de qualifier le plus grand nombre de jeunes.

Pour ce faire, il faut améliorer l'image de marque des lycées professionnels, ce qui passe en particulier par un renforcement de la labellisation « Lycée des métiers » et implique une rénovation de la carte des formations prenant mieux en compte les besoins réels de la profession.

Dans ce contexte, la généralisation bâclée des bacs pro en trois ans suscite de nombreuses inquiétudes :

- sorties sans qualification par un arrêt prématuré du cursus de formation ;
- devenir des jeunes en difficulté issus des SEGPA ;
- qualification intermédiaire entre le CAP et le bac pro trois ans ;
- devenir des jeunes qui, au terme du cycle de formation, n'obtiendraient pas le diplôme...

Par ailleurs, il convient également de souligner que la mise en place des baccalauréats professionnels 3 ans aura des incidences sur les structures pédagogiques des établissements et sur la gestion des personnels.

Le SI.EN considère qu'il est essentiel de ne pas perdre la spécificité pédagogique des lycées professionnels qui s'appuient sur un enseignement concret et professionnel pour l'accueil de ces jeunes en grande difficulté. Il souhaite que se poursuive la démarche de valorisation de la filière professionnelle à laquelle le bac pro en trois ans contribue, mais exhorte le ministre de l'Education nationale à ne pas confondre en cette affaire vitesse et précipitation. La généralisation immédiate et brouillonne de ce dispositif desservirait à notre sens l'ambition légitime de la voie professionnelle.

Contact :
Patrick ROUMAGNAC
SI.EN-UNSA Education
sien@unsa-education.org
01.43.22.68.19

Enseignement du second degré

COMMISSION DE SECTEUR DU SECOND DEGRE : Baccalauréat professionnel en 3 ans

Conscients que, quelles que soient les décisions prises dans le futur, ils auront demain à travailler ensemble sur le terrain, les IEN du second degré (ET/ EG et IO) ont choisi d'examiner la problématique du Bac Pro 3 au sein d'une commission commune.

Ils affirment, d'emblée, leur profond intérêt pour cette mesure, s'inscrivant dans les priorités d'un plan de rénovation attendu de l'enseignement professionnel. Ce plan pourrait redonner un second souffle à cette voie de formation importante et lui permettre de redevenir une filière de la réussite.

C'est dans ce cadre général que s'inscrit leur réflexion actuelle qui doit accompagner le développement en cours de la généralisation du Bac Pro 3 ans.

CADRE GENERAL

Outre le vif intérêt qu'elle suscite, la question du Bac Pro 3 ans fait débat au sein du groupe des IEN du second degré. En schématisant à peine, on peut considérer qu'il en existe deux visions :

- l'une, «idéaliste» dans laquelle se retrouvent majoritairement les IEN-IO qui la jugent plutôt positive en terme de «cylindrage des formations» et de fluidification des parcours des élèves : un nombre plus important d'élèves de BEP se verront offrir une chance d'entrer en Bac Pro. Ce groupe est favorable à une généralisation rapide au nom d'une certaine idée de l'égalité des chances ;

- l'autre, «réaliste» (ou plutôt «pragmatique») partagée par de nombreux IEN ET/EG, sans manifester d'opposition au principe du Bac Pro 3 ans est plus réservée quant à la nécessité de sa généralisation rapide : nous devons prendre en charge et faire réussir tous les élèves et, plus particulièrement ceux qui sont le plus en difficulté. Mettant en avant une autre conception de l'égalité des chances, ce second groupe souhaite «ne laisser personne au bord du chemin éducatif». Il demande donc que l'on prenne le temps de tirer un bilan complet des diverses expérimentations en cours avant de prendre une décision définitive concernant leur généralisation.

Actuellement, le développement de l'expérimentation du Bac Pro 3 ans, en vue d'une généralisation concerne l'ensemble des IEN du second degré sur deux niveaux :

- à court terme, en termes de gestion et sur un plan strictement opérationnel, ils devront contribuer à la mise en place des nouvelles ouvertures décidées pour la rentrée 2008 ;

- à moyen et long terme, sur un plan plus stratégique, ils devront poursuivre et affiner leur réflexion en vue d'évaluer et de prendre en charge toutes les conséquences éventuelles des décisions qui seront mises en œuvre.

Les légitimes interrogations de ces corps d'inspection territoriaux engagés dans l'action pédagogique au quotidien doivent donc prendre en compte ces deux niveaux.

ETAT DE LA REFLEXION

Le manque de lisibilité qui caractérise la situation actuelle et les incertitudes qu'elle fait planer sur le futur immédiat conduisent les IEN du second degré à rester dans une prudente expectative. Ils s'interrogent.

1ère préoccupation : faut-il accepter ou refuser la généralisation du Bac Pro 3 ans ?

Outre qu'elle reconnaît à l'enseignement professionnel une égale dignité avec les autres voies de formation, cette mesure devrait produire des effets positifs en matière de valorisation de l'image de marque et, corrélativement, d'amélioration de l'orientation des élèves. On ne peut, évidemment, qu'être pour. Cependant, notre assentiment ne nous empêche pas de recommander une certaine prudence qui nous semble devoir être la règle en période d'expérimentation.

Nous souhaitons que l'on prenne le temps :

- d'observer tous les effets produits par des expériences en cours ;

- d'accompagner les nouvelles ouvertures envisagées à la prochaine rentrée.

Il s'agit, pour favoriser un changement durable, de réfléchir aux conditions de sa réussite et de les mettre en place avant de décréter son irréversibilité.

2ème préoccupation : quelle classe de seconde ?

Même si, pour favoriser la construction progressive et l'individualisation des parcours personnels des élèves, une même seconde doit pouvoir déboucher sur plusieurs baccalauréats professionnels, le caractère spécifique de la nouvelle classe de seconde professionnelle de détermination doit être clairement affirmé. Les enseignements professionnels doivent occuper une large place dans l'emploi du temps des élèves. Ils seront organisés autour des axes de formation communs à l'ensemble d'un champ professionnel.

Il semble, en outre, important de réaliser un positionnement des élèves entrant en classe de seconde. Pourra-t-on disposer du «livret de compétence» mis en place pour évaluer l'acquisition du socle commun ou faudra-t-il mettre en place une évaluation spécifique ? Ce positionnement initial paraît indispensable si l'on veut favoriser l'individualisation des parcours de formation.

3ème préoccupation : quels diplômes professionnels, quelles qualifications, quelles modalités ?

Sur ce point, la seule certitude est qu'un diplôme professionnel n'est pertinent que si de réelles possibilités d'insertion existent.

Il convient donc :

- d'une part, de consulter largement nos partenaires des branches professionnelles à propos du plan de rénovation envisagé et de repérer, en concertation avec eux, filière par filière, les niveaux de qualification qui constituent des seuils d'entrée sur le marché du travail ;

- d'autre part, de repenser, dans ce contexte, la question des CAP pour les élèves en difficulté issus de la classe de troisième et, celle du BEP, ou de la certification intermédiaire, pour les élèves engagés vers le Bac Pro ; cette dernière question pourrait trouver une réponse à travers la mise en place des unités constitutives des diplômes et de leur acquisition progressive.

4ème préoccupation : avec quels moyens, matériels, humains et... financiers ?

Si l'on ouvre massivement des Bacs Pro trois ans à moyens constants, pourra-t-on conserver partout les structures pédagogiques actuelles ? Quel sera l'impact sur la carte des formations des petits établissements ?

On souhaiterait conserver l'ensemble des postes actuellement disponibles afin de pouvoir mettre en place un accompagnement réel et efficace des élèves, et de favoriser ainsi leur réussite.

Les inspecteurs territoriaux souhaitent également pouvoir disposer de moyens pour :

- accompagner les équipes pédagogiques engagées dans la rénovation ;

- mettre en place des formations en faveur des enseignants concernés.

Dernière inquiétude, si on généralise le Bac Pro 3 ans, des moyens nouveaux seront indispensables en matière d'équipements et d'installations : les Conseils régionaux vont-ils accepter de les financer ?

5ème préoccupation : Quels nouveaux référentiels et comment les mettre en œuvre ?

Les référentiels, mis en place à partir de la rentrée 2009, définiront les compétences terminales à maîtriser par les titulaires de «nouveaux» Bac Pro 3 ans et, partant, délimiteront donc les contenus de formation. Des documents d'accompagnement tels les «repères pour la formation» diront comment il convient de les mettre en œuvre. En attendant ce cadrage national des formations et des diplômes, des interrogations essentielles se posent, concernant la mise en place d'un cadrage pédagogique rendu nécessaire par la démultiplication de l'expérimentation.

Désormais, la liberté laissée aux établissements pionniers n'est plus de mise.

Quel pilotage académique convient-il de mettre en place ? Avec quels moyens ?

Le rôle des IEN du second degré semble devoir être déterminant en matière de définition :

- de la carte des formations ;

- du cadrage pédagogique.

Plus que jamais, l'organisation et le fonctionnement collégial de ces derniers semblent indispensables afin qu'ils puissent être porteurs d'un discours commun auprès des établissements.

Information et orientation

A propos du rapport de M. Frédéric Reiss sur les conseillers d'orientation psychologues

6ème préoccupation : quels élèves ?

Deux hypothèses semblent envisageables :
- hypothèse «optimiste» : l'impact du Bac Pro 3 ans en termes de valorisation de l'image de la voie professionnelle produit des effets positifs au niveau de l'orientation des élèves et l'on constate une amélioration des capacités et de la motivation des élèves accueillis en seconde professionnelle de détermination. Que deviennent, dans ce cas, les élèves en difficulté qui n'ont pu, faute de place, être accueillis en seconde ?

- Hypothèse «pessimiste» : le Bac Pro 3 ans est sans effet notable sur les flux d'orientation, le LP continue d'accueillir, à l'entrée en seconde, les mêmes publics hétérogènes dont la caractéristique commune est souvent un manque d'intérêt pour les études et le travail scolaire. Ces élèves ne risquent-ils pas massivement d'être placés «en situation d'échec» face aux exigences des nouvelles formations ? Quelles remédiations pourra-t-on mettre en place ?

La solution nous semble passer, dans un cas comme dans l'autre, par une adaptation des parcours nécessitant la mise en place de dispositifs spécifiques permettant un accompagnement efficace des élèves, dans le cadre ou en regard des cursus normaux.

En conclusion, nous sommes favorables à la mise en place du Bac Pro 3 ans mais, conscients des difficultés que cette réforme importante, qui engage l'avenir de nos LP et de leurs élèves, ne manquera pas d'engendrer, nous souhaitons que l'on ne précipite rien et que l'on ne décide rien dans la précipitation et que l'on prenne d'abord le temps de la concertation avec l'ensemble des partenaires intéressés. Nous restons pour notre part disponibles pour prendre, le moment venu, toute notre place dans cette discussion.

C. BARTHES - BN

Rappel : Une délégation de l'Unsa Education, dont le SI.EN, a été auditionnée par Mr Reiss à l'Assemblée nationale le 26 septembre dernier. Un compte rendu diffusé sur le site du SIEN et dans son prochain bulletin fait état de nos échanges. Dans son rapport sur le budget 2008 de la mission enseignement scolaire, rendu public le 14 novembre, Monsieur Frédéric Reiss, député UMP, propose de remettre à plat les missions, la formation et le recrutement des Copsy. Si pour partie nous relevons des convergences avec notre point de vue, nous tenons à souligner l'inexactitude des données présentées sur le temps de service des COP, à dénoncer les "recettes" proposées pour l'orientation, notamment la reprise de l'idée de l'apprentissage junior, et les nombreuses contradictions et incohérences des préconisations.

Si Mr Reiss établit tout d'abord un état des lieux respectueux des interlocuteurs auditionnés, qui démontre en règle générale, une vraie compréhension de la situation, de la professionnalité des Conseillers d'orientation psychologues, de la complexité de la question de l'orientation et de son fonctionnement, la plupart de ses conclusions sont en contradiction avec ses prémisses et notamment incohérentes. Elles suggèrent une interférence probable de décisions politiques attendues.

Tandis qu'il reconnaît le rôle «capital des COP dans le système d'enseignement scolaire», pour aider «à déterminer les parcours les plus adaptés aux capacités de l'élève», qu'il souligne la complexité d'un pronostic multifactoriel, la dimension psychologique du conseil en orientation, il recentre dans ses propositions, la mission des COP, sur le «Faire connaître le monde économique, les entreprises, les formations et leurs possibilités d'insertion professionnelles» et considère qu'il suffit que ceux-ci développent " leur sens de l'écoute et de l'entretien ".

Tandis qu'il souligne le déficit en personnels, les risques d'extinction du corps avec le tarissement des recrutements et simultanément le faible coût des CIO pour un service rendu reconnu incontournable par la communauté éducative, il ne conclut pas au renforcement

du corps, mais propose... la suppression de l'ISO des enseignants (qui serait remplacée par une rémunération spécifique du travail d'orientation !). Puis il suggère, pour redonner tout le temps/COP aux élèves, de rattacher les conseillers aux EPLE, les chefs d'établissement devenant leurs supérieurs hiérarchiques. Parallèlement les CIO seraient confiés aux Régions, se fondant dans de vraies structures régionales, dans lesquelles pourraient être mis à disposition par l'état des agents publics, ce qui, s'agissant des COP, reprendrait de nouveau une partie des moyens «rendus» aux établissements !

Nous dénonçons de nouveau, dans les conclusions du rapport la vision très simplificatrice et récurrente de la question de l'orientation, qui place l'information, et notamment sur les métiers, au centre du processus et qui fait l'impasse sur la dynamique entre réussite scolaire et orientation choisie.

Nous réaffirmons l'opportunité d'une expertise de psychologues de l'éducation et de l'orientation, dans le service public, et intervenant au coeur des processus de formation et d'orientation tout au long de la vie. Si nous sommes favorables à une restructuration et à une refondation du statut des CIO, c'est sous forme d'«EPRO», sur le modèle des EPLE, et sans préjudice d'un rapprochement sur des plateaux communs des autres acteurs institutionnels de l'orientation et de l'insertion.

Et c'est bien évidemment par une reprise d'un recrutement de COPSY à hauteur des besoins que l'on pourra répondre à une demande sociale de «conseil en orientation» de plus en plus forte (ainsi que le souligne le rapport lui-même, qui reconnaît le développement d'un «marché» de l'orientation).

Nous osons espérer, encore une fois, que les avis des rapporteurs du budget, ne sont que des avis et non des décisions préparées ou promues par avance, et que les consultations des partenaires sociaux ne sont et ne seront pas que des simulacres de concertation. C'est dans ce cadre que nous sommes désireux de poursuivre les rencontres avec les décideurs sur le devenir des services d'orientation.

Y. DESTOT - BN

Information et orientation

Pour une vision humaniste et égalitaire de l'orientation, pour une écologie du projet personnel

En ce début de 21^{ème} siècle, la fragmentation consommée des espaces, des temps et des structures sociales semble condamner les individus à une grande solitude face à leur destin personnel et social.

Depuis que les dernières étapes de la décentralisation ont été franchies, en deçà même de la « Région », ce sont les « territoires », les « pays », que l'on retient comme espaces de cohérence des actions collectives et des projets individuels. Simultanément, de nouveaux engagements politiques s'inscrivent à l'échelle de la planète, là où se posent les questions du devenir à long terme de l'humanité.

Du fait de la multiplicité des strates territoriales, parfois en concurrence, et en conséquence, d'une proximité accrue aux citoyens-électeurs, le temps des projets politiques de société se concentre sur l'échéance d'une mandature. Ces évolutions conduisent à une dépendance très forte des politiques aux résultats à court terme et notamment pour ce qui concerne la question de l'emploi et de l'insertion des jeunes.

Sur le plan micro économique, les entreprises fragmentent leurs unités et établissent entre elles des relations client/fournisseurs sous couvert de « démarche qualité ». Elles externalisent, voire délocalisent des fonctions de plus en plus nombreuses. Les contrats d'objectifs et la logique des résultats qui estompe celle des moyens et des méthodes, condamnent les acteurs à la solitude dans l'action. Le service public lui-même sacrifie à ces logiques de sous-traitance interne et transfère au marché de nombreuses fonctions. Il confirme ainsi pour le système éducatif, la liberté pédagogique, et l'autonomie des établissements associés à l'évaluation ex post par les performances des élèves. Ces logiques libérales procèdent d'une même vision de l'homme, réduit à un rôle d'outil économique.

Avec l'émiettement de la grande entreprise, au collectif se substitue l'individualisation des rapports sociaux. La notion de contrat individuel remplace celle de convention collective et l'évolution exponentielle des contours des métiers, la précarisation des emplois engendrent le glissement du concept collectif et relativement stable de qualification vers celui, individuel, de « compétence » et vers l'acceptation « d'employabilité » des personnes.

Ces logiques justifient l'individualisation des rémunérations, des temps de travail, son annualisation et le recul des statuts. Dans cet environnement fragmenté, employabilité et concurrence interindividuelle président au destin de chacun sur un marché du travail en déséquilibre. Le recul de la syndicalisation et des forces politiques d'opposition à ces visions libérales signe cette évolution de la société.

La dématérialisation, la tertiairisation des activités, la réduction de la taille des unités, la précarité temporelle des emplois n'autorisent plus la prise en charge par un collectif qui permettait notamment l'entrée dans un métier et dans une « famille » avec ses rites et ses solidarités. La virtualisation des univers collectifs, que signe l'existence d'un monde

comme «second life», sur le Net, engage à des mouvements virtuels eux-mêmes sans prise sur le réel.

L'incertitude et la précarité conditionnent au rôle d'acteur économique le sentiment d'existence individuelle et justifient la prégnance de l'immédiateté obligée de l'insertion. Cette vision angoissante doit être interrogée, même si l'on admet avec Abraham Maslow que la liberté de s'accomplir ne se gagne pas dans l'exclusion.

La conception réductrice et dominante actuellement de l'orientation scolaire dans les discours des politiques en est issue ; elle se conçoit comme nécessairement pilotée par l'aval d'une insertion, professionnelle et « régionalisée », à quelque niveau d'enseignement que l'on se situe.

L'information sur les métiers et les emplois apparaît alors comme « le sésame ». Elle fait abstraction des échéances temporelles variables de sortie sur les marchés de l'emploi, selon que l'on est collégien, lycéen ou étudiant et donc, de la nécessité de relativiser les perspectives d'emploi (ce qui est vrai aujourd'hui ne le sera peut-être pas demain). La conception de la formation est également imprégnée de cette vision adéquationniste à court terme ; l'évolution de l'université elle-même n'est perçue qu'à travers le prisme de la professionnalisation. On assiste à une mauvaise imitation d'un ancien modèle anglo-saxon qui lui-même se réforme ; la nouvelle présidente d'Harvard réaffirmait récemment la vocation de l'université à s'inscrire dans le long terme à travers la recherche, les sciences fondamentales et les humanités !

Le jeune se doit alors de former un projet « professionnel » et « réaliste » ; là encore sans que soit pris en compte l'âge, le moment de la scolarité et le stade de son développement personnel. La proposition très inégalitaire de l'apprentissage junior illustre tristement cette conception, quand on sait que les projets « pragmatiques » s'imposent surtout aux jeunes issus des milieux défavorisés. Ce projet est censé piloter la motivation scolaire, théorie qui émane des conceptions managériales actuelles, alors que l'on peut affirmer avec Daniel Pennac (« *Chagrin d'école* ») que ce qui prévaut pour l'élève, c'est d'abord un présent « d'incarnation ».

Le marché de l'angoisse des familles se nourrit, outre du besoin de soutien scolaire, du terrorisme du « projet individuel adéquat ». Le service public d'orientation qui fait entendre une approche dissonante de cette question est désigné à la vindicte et menacé d'extinction.

Dans le monde du travail, les pathologies qui surgissent sont, nous dit Christophe Dejours, des « pathologies de la solitude ». Il est urgent de réintroduire l'homme, le temps de vivre, de se développer, d'échanger, de partager, dans des projets de société qui ne résonnent plus aujourd'hui que du bruit de la performance et du résultat économique. C'est pourquoi il est urgent, en préalable, de réintroduire une vision de l'orientation humaniste et égalitaire, qui intègre les projets de vie, pas à pas, qui

laisse à chaque jeune le droit de rêver, le temps d'errer à la recherche de lui-même, quelque soit son extraction sociale ; qui accepte la durée des cheminements individuels et reconnaît que « le chemin se construit en marchant ». Il est urgent également de réintroduire le collectif, le projet humain et de société dans les réflexions sur le projet, et de préparer ainsi les jeunes à une déontologie et une « écologie » du projet personnel qui préfigurera pour demain une société plus humaine ; une société où l'on pourra redire avec Rimbaud : « On n'est pas sérieux quand on a 17 ans... Les tilleuls sentent bon dans les bons soirs de juin...L'air est parfois si doux qu'on ferme la paupière... On n'est pas sérieux quand on a 17 ans, et qu'on a des tilleuls verts sur la promenade. »

Yvette Destot - BN

Un collègue nous quitte...

Roland Henri nous a quittés le jour de son 59^{ème} anniversaire. Instituteur, maître formateur, conseiller pédagogique puis inspecteur de l'Education nationale, Roland a connu plusieurs des étapes qui jalonnent le premier degré.

Il exerçait à Paimpol depuis cinq ans ; travailleur infatigable, amoureux des Lettres, il soutenait avec vigueur l'école maternelle dont il était un ardent défenseur.

Pédagogue attentif, il faisait avancer, avec coeur, les dossiers, comme celui de l'enseignement des sciences qu'il avait en charge. Roland était un homme fort, fin et son humour pince-sans-rire nous manquera. Très proche des enseignants, juste, il était très attaché aux valeurs de notre école laïque.

Ses remarques toujours pertinentes, quelquefois contestataires, visaient à établir la réalité sans jamais blesser quiconque.

Que sa famille reçoive ici toute notre sympathie.

Guy Descamps

De Charybde en Scylla

Spoliation

Pour les collègues les plus anciens, quel fut le combat syndical de ces dernières années ? Qu'ils se voient appliquer les principes essentiels du Code des pensions, à savoir le traitement continué avec péréquation et assimilation.

Les instantes relances du SI.EN se heurtèrent à un mur de silence, faute de véritables interlocuteurs (Education nationale, Fonction publique, Budget, Premier ministre, présidence de la République, ...) au point d'en appeler au Médiateur qui, après avoir reçu notre syndicat, s'engageait à nous revoir rapidement, porteur d'une bonne nouvelle tant la cause était juste... Il n'en fut rien.

Les collègues spoliés au tournant des années 1990 ont cruellement vécu cette injustice et ont considéré qu'il s'agissait d'un abandon.

Pénalisation

Il ne faut pas oublier que la réforme des retraites de 2003 traitant des agents de la Fonction publique trouve ses racines dans la réforme Balladur de 1993 concernant les retraites du secteur privé. A partir de cette date fatidique tous les discours qui vont se succéder - tous gouvernements confondus - vont préparer les esprits aux étapes suivantes : à savoir que sous couvert d'équité il convient d'aligner les régimes les plus favorables sur les régimes les moins généreux. Sorte de pièce en trois actes, proche de son dénouement en cette fin d'année 2007 avec l'abolition des régimes spéciaux. Ce qui aurait pu servir de conclusion ou, à tout le moins, constituer une pause va au contraire n'offrir qu'un tremplin, dès 2009, à l'allongement à 41 ans d'ici 2012 de la durée de cotisation pour bénéficier du taux plein. En intégrant cette dernière mesure, le Conseil d'orientation des retraites (C.O.R.) estime qu'un financement pérenne des retraites ne sera atteint qu'en 2050, grâce à la fécondité et à la condition que le taux de chômage soit ramené à 4,5% à partir de 2015.

Maltraitance

Si l'horizon est loin d'être dégage, il faut avouer que le court terme va connaître son lot de décisions gouvernementales injustes et provocatrices qui ne peuvent qu'engager les retraités à réagir massivement.

La revalorisation des pensions

La loi Fillon a confirmé l'indexation des pensions sur les prix - ce que nous contestons. La hausse des prix en 2007 a été fixée à 1,3% - d'après l'indice INSEE que nous contestons également - dans le courant du mois de septembre. Comme les retraités ont été revalorisés au 1er janvier 2007 de 1,8%, ils ont été «trop gâtés» et doivent en conséquence rendre 0,5%.

La prévision de hausse des prix en 2008 est établie à 1,6% dans le rapport annexé aux lois de finances. La revalorisation des pensions pour 2008 sera donc de 1,6% - 0,5% (le fameux trop perçu 2007) soit 1,1%.

Or, que constate-t-on aujourd'hui ? L'inflation retenue (1,3%) est déjà largement dépassée (2,1% sur les 11 premiers mois) : loyers + 3,3%, fruits + 7,4%, eau et autres services + 4,3%, sans compter la hausse de l'énergie, des dépenses de santé...

Il y a fort à parier que les 1,8% octroyés au 1er janvier 2007 seront en deçà de la réalité.

La protection sociale

C'est un fait, le déficit de l'assurance maladie s'accroît. Les décisions arrêtées ces dernières années n'ont rien réglé. Diminuer le montant des remboursements est jusqu'ici le seul remède contributif utilisé pour résoudre ce problème.

Alors que les assurés sociaux sont sollicités, la consultation chez le médecin généraliste est passée de 17,5 euros à 22 euros, soit 25% d'augmentation entre 2002 et 2007. De qui se moque-t-on ? L'instauration de franchises médicales aggravées en 2008 est en contradiction avec le principe fondateur de la Sécurité sociale : **«chacun cotise selon ses moyens et reçoit selon ses besoins»**.

On pourrait ajouter au titre des autres contentieux :

- la pratique de plus en plus fréquente des dépassements d'honoraires ;
- l'insuffisance de l'A.P.A. ;
- le manque de places dans les établissements hébergeant des personnes âgées ;
- l'éventualité d'une assurance complémentaire privée contre le risque dépendance.

Quel combat mener ?

Maintenant que les travailleurs des secteurs privé et public ont été conduits à des sacrifices comparables au nom de l'équité citoyenne, il serait suicidaire de séparer secteur privé et secteur public sur le terrain syndical. Dans une déclaration commune, toutes les centrales syndicales se sont fixé le but prioritaire de viser un haut niveau de retraite en définissant un taux élevé de remplacement par rapport à l'ensemble de la rémunération.

Au nom de l'équité encore, la situation de tous les agents de la Fonction publique va être bouleversée. En allongeant la durée de cotisation, en pénalisant par la décote les carrières incomplètes, en rognant les bonifications pour enfants, la réforme touche lourdement les pensions à venir des actifs.

Elle complexifie chaque situation, elle engage chaque actif à rechercher une solution individuelle au détriment d'un engagement collectif. Restons unis dans la revendication et bataillons sans relâche à instruire et conduire le combat unitaire des actifs et des retraités au sein de notre syndicat.

C'est en restant syndiqué que nous nous donnerons les moyens de l'action tant pour garantir les retraites à venir que pour protéger les pensions acquises.

Après une spoliation notoire au tournant des années 1990, une pénalisation savamment orchestrée et stratégiquement instillée sur une décennie, nous subissons aujourd'hui une maltraitance inacceptable qui ne peut plus durer.

Nous avons subi... il est temps de réagir.

Jean-Claude QUEMIN
Représentant des retraités au Bureau
National

Carte scolaire rentrée 2008 : l'administration aux ordres du politique

Les consignes données par notre inspecteur d'académie sur la gestion de la carte scolaire de cette année constituent de mon point de vue un événement sans pareil. Visiblement, les recteurs et inspecteurs d'académie ont reçu ordre du ministre de l'éducation nationale, et peut-être du président de la République lui-même de ne pas faire de vagues avant les élections municipales. L'administration est donc désormais aux ordres du politique.

Mieux ! Comme on sait que les fermetures de classe occasionnent souvent des réactions chez les élus et les parents, on en fermera le moins possible et on retirera des postes moins visibles, à savoir les postes d'enseignants spécialisés, les postes REP et les postes de remplacement. On ne sait pas très bien, paraît-il, en haut lieu ce que font les maîtres E et les maîtres G. Mais a-t-on demandé l'avis des inspecteurs ? Ne dispose-t-on pas de rapports d'inspection susceptibles de témoigner de leur rôle dans l'aide à des enfants en difficulté qui posent souvent des problèmes insurmontables aux enseignants ? Ne pourrait-on objectiver la plus-value qu'ils apportent au travers de suivis d'élèves dont nous pouvons rendre compte et des évaluations ?

Notre inspecteur d'académie ne parvient pas à justifier les postes de remplacement ? Mais ne dispose-t-il pas des analyses mensuelles réalisées par les responsables de brigade et qui montrent clairement la situation catastrophique sur le terrain ? Que signifie cette demande nouvelle de faire remonter les réactions des parents alors que nous nous évertuons justement de calmer les gens lorsque la menace existe ?

N'est-il pas au courant de l'annulation des stages de formation continue ?

Et il nous faut piloter ?

Mais piloter quoi ? Piloter qui ? Quels sont les objectifs ?

S'il s'agit simplement de montrer une amélioration des résultats des élèves de ma circonscription aux prochaines évaluations de CE1 et de CM2, à condition bien sûr que l'on me promette une augmentation de salaire (comme cela se produit dans le privé) - et je veux bien perdre mon âme si je peux la monnayer - je pense que je ne rencontrerai pas de difficulté avec mes enseignants. Mais il faudra peut-être aussi que je rémunère leur bonne volonté (ou leur perte d'âme).

Est-ce ce que l'on veut ? Les cadres de l'éducation nationale sont-ils devenus à ce point serviles (car il ne s'agit plus de loyauté) pour accepter d'un côté des réductions incohérentes de moyens, fondées sur le fait qu'elles seront moins visibles, et d'un autre des injonctions d'amélioration des résultats des élèves, elles aussi incohérentes puisqu'on supprime le samedi matin et qu'on augmente encore d'une heure le temps d'EPS, puisqu'on renvoie une fois de plus la responsabilité à l'école primaire le fait que les élèves français de 15 ans ont obtenu de mauvais résultats en sciences dans la dernière enquête PISA ?

Je reprendrai, pour terminer, le propos d'un collègue d'un autre département dont je tairai le nom
M. VOLCKCRICK - BN

«*Quelques considérations...*

Lorsque l'administration de l'Etat conduit, dans l'intérêt général, des opérations visant à assurer au mieux le service public ; lorsque ces opérations se déroulent selon des étapes réglementairement établies, au su et au vu des citoyens concernés, ne sommes-nous pas dans le cadre républicain et par conséquent au-dessus des querelles politiciennes.

Partant de là :

- postuler que le déroulement des opérations d'ajustement de la carte scolaire pourrait porter préjudice à la préparation des élections municipales, n'est-ce pas entériner l'idée que le sens du bien commun et la responsabilité sont à ce point dégradés qu'on ne peut plus laisser l'administration fonctionner normalement tandis que le débat politique se déroule y compris avec des enjeux électoraux ? Triste constat pour la République et ses institutions !

- A moins que le gouvernement en place «qui dit ce qu'il fait et fait ce qu'il dit», peine à assumer les conséquences de ses choix budgétaires et préfère éviter à l'opposition certains terrains d'argumentation... Dans ce cas, où va la démocratie ?

Nous voilà donc embarqués dans une sale affaire - sans précédent il me semble - qui instrumentalise l'administration et les IEN que nous sommes.»

Dociles

- Regardons les.

Le premier, qui fait fonction, attend d'être titularisé. Le second, à la classe normale, d'être hors classifié. Le troisième, parti petit instit, vise un poste d'IEN-A, plus tard celui d'IA adjoint, pour, peut-être, finir sa course en beauté, IA-DSDEN. D'autres l'ont fait, ils en ont rêvé. C'est humain et pas illégitime. Mais ne les incite guère à résister.

Bien sûr, tous n'ont pas ou plus de plan de carrière, mais, depuis l'enfance, le pli est souvent pris de la docilité. Même près de la retraite, ils restent ces bons élèves qu'ils ont toujours été : au premier rang de la classe. Plaire au maître, plaire à celui qui note et toujours plaire. Surtout ne pas déplaire.

- Regardons nous : nous sommes conditionnés. Et nos révoltes sont de papier.

Note de lecture

Maurin E. (2007), La nouvelle question scolaire, Paris, Seuil.

Voici un ouvrage particulièrement revigorant qui pose le problème de l'efficacité du système scolaire français en d'autres termes et qui, grâce à des comparaisons internationales longitudinales, permet de mesurer "les bénéfices de la démocratisation".

Eric Maurin, économiste et directeur de recherche à l'EHESS, analyse en effet l'évolution de plusieurs systèmes éducatifs dont les systèmes scandinaves et américains.

C'est d'abord l'instauration du collège unique qui est analysé. Mis en place dès 1948 en Suède, expérimental dans certains pays, généralisé dans d'autres, tardif et régulièrement remis en question en France, le collège unique, c'est-à-dire une scolarisation identique pour tous jusqu'à l'âge de 15 à 16 ans, montre en effet des performances significativement supérieures et une réduction des inégalités sociales. Les comparaisons ne se font pas d'un pays à un autre, comme on a coutume de le faire, mais elles se font soit à l'intérieur d'un même pays s'il y a eu expérimentation, soit au travers de suivis de cohortes. L'exemple de l'Irlande du Nord où l'on a ouvert davantage l'accès aux "grammar schools" en 1989 est significatif de ce point de vue puisque l'on a vu en même temps une augmentation nette des diplômes obtenus en fin de scolarité.

Eric Maurin analyse ensuite le rapport entre le niveau de formation et les diplômes obtenus puis celui des diplômés avec les emplois. Là encore les ruptures sont flagrantes ne serait-ce qu'en France où les réformes éducatives menées dans la seconde moitié des années 1980 ont entraîné une élévation soudaine de près de 20 points de la proportion de diplômés du supérieur pour les populations concernées.

Et cela s'est accompagné d'une amélioration durable de leur situation professionnelle sans qu'il y ait accroissement des inégalités sociales. Eric Maurin démonte ainsi le mythe de la dévalorisation des diplômes qu'il examine aussi dans plusieurs pays. Si cela était et si «seule était entrée en ligne de compte l'évolution des coûts d'embauche on aurait dû assister à une baisse du chômage des moins diplômés, ce qui n'a pas été le cas». Les entreprises créent des emplois de plus en plus qualifiés au détriment des emplois non qualifiés.

L'expérimentation très coûteuse menée dans quelques écoles maternelles des Etats-Unis fait l'objet d'une analyse très intéressante qui interpelle notre école maternelle française.

Eric Maurin pose enfin les questions du libre choix des parents et de l'autonomie des établissements, du financement et de l'échec de l'enseignement supérieur.

Bref, un ouvrage très documenté qui démonte un certain nombre d'idées reçues, qui donne quelques pistes d'amélioration pour un système éducatif plus démocratique et qui se conclut par une réflexion pertinente sur le bonheur à l'école.

M. VOLCKCRICK - BN

L'évolution du métier d'inspecteur du premier degré : «je suis content, je pilote»

Il est des mots qui s'imposent progressivement sous l'effet de modes, de techniques de communication, d'objectifs politiques souvent implicites, qui sont issus de domaines très différents de celui qui les absorbe et qui deviennent des évidences indiscutables. Il est devenu ringard de les remettre en cause, de rechercher leur fondement, de s'interroger sur leur sens. Ils s'imposent alors contribuant au règne de l'apparence et au renforcement du formalisme aux dépens du réel. Le mot «pilote» est de ceux-là. Il permet de se donner l'illusion d'un regain de prestige de la fonction. Associé à l'indispensable tableau de bord et à l'ordinateur portable, il donne l'apparence du sérieux, de la compétence, de l'importance, de la responsabilité. Je pilote, j'ai beaucoup d'indicateurs sur mon tableau de bord - plus j'en ai et mieux c'est - je fais régulièrement ma check list, je corrige les bugs, j'affirme que je sais croiser les items, j'affiche, je commente, je justifie tout techniquement, donc je suis responsable. On me dit d'ailleurs, sous le sceau de l'anonymat, que, dans la grande école de cadres de l'Education nationale, au cœur de la belle région Poitou-Charentes, sous l'influence du Futuroscope, du virtuel et des gadgets, on ne jure que par le pilotage et les tableaux de bord, les camemberts et les histogrammes, les diagnostics et les plans.

Je ne suis plus inspecteur, je suis pilote, économiste, technicien très supérieur, et je suis content. D'ailleurs, on peut me demander toujours plus d'évaluations, je suis toujours d'accord, j'en propose parfois moi-même, car j'ai compris que sans évaluation, sans estimation, sans calculs statistiques savants, je ne peux pas piloter.

Et je finis par croire, cela me fait du bien, que je pilote vraiment. J'en profite pour me rapprocher de Simon, mon petit-fils, qui pilote vraiment sur ses multiples simulateurs. L'inspection, c'est ringard. Je travaille désormais sur les résultats des élèves, je prends mon pied en les décortiquant et en imaginant des programmes de remédiation, même si les apprentissages n'ont pas été «médiés», ils seront, je n'en doute pas, «remédiés» puisque j'aurai déclaré et que j'aurai répondu à toutes les enquêtes. J'enjoliverai un peu pour faire comme tout le monde et parce que ce que l'on me demande, c'est de prouver que c'est bien et que les circulaires ministérielles sont bonnes. Je serais bien incapable de faire moi-même ce que j'exige des autres, mais c'est normal. On ne demande pas au directeur d'usine de savoir fraiser une pièce ou graisser la machine.

Je suis fatigué mais j'ai un beau métier. Je donne aussi les autorisations d'absence. Occasionnellement, j'annonce que Madame Jules sera inspectée entre le 15 à 8h et le 30 à 17h (hors les dimanches), ce que je ne supporterai pas pour moi-même mais ce qui justement me permet de m'affirmer comme chef. J'ai de très nombreuses réunions, plus j'en ai, plus je suis important, même si je râle parce que la réunionniste dévore mon temps et que je rate tous les concerts et tous les films, toutes les réunions de mon syndicat et quelques doux moments de bonheur.

Le métier a terriblement changé en 20 ou 30 ans, mais c'est normal, l'école a tellement changé elle-même, n'est-ce pas ? Et je n'y suis pas pour rien puisque j'ai piloté le changement.

Je travaille. Je travaille soir et matin, dimanche et fêtes. J'ai pris mes dossiers et mon ordinateur pour les vacances...

Je m'endors sur mes lauriers et mes angoisses.

Soudain, une voix m'interpelle, lointaine. Je la reconnais, c'est bien celle de Paul, mon inspecteur "de quand j'étais instit", qui est au paradis des inspecteurs. Je vois sa tête à la Léo Ferré et je revois ses emportements. Il n'avait rien d'un valet, lui, et il pensait, lui. Manifestement, il n'est pas content. Il a son regard des mauvais jours :

«Et les enfants ? Tu les vois encore ? Tu les observes ? Tu as remarqué que celui-là s'ennuie, que celui-ci ne comprend rien, que l'autre rêve, que l'instit', pardon, le professeur d'école, professe pour les 5 gamins formatés du premier rang ? As-tu regardé ce qu'ils font vraiment ? S'ils s'expriment ? S'ils dialoguent entre eux ? S'ils pensent et peuvent dire ce qu'ils ont pensé ? Tu as vu que celui-ci est au bord des larmes ? Et l'autre là, le petit malin, avec son regard vif, mauvais élève intelligent qui se fout du monde et qui se demande ce que tu fais là et à quoi tu sers ?

Et le prof ? Tu le regardes ? Tu notes ce qu'il dit ? Absorbé par la lecture des livrets d'évaluation et des statistiques, tu ne vois pas qu'il fait cours, qu'il explique, qu'il ne comprend pas que les élèves ne comprennent pas ? Il s'use pour rien, je te le dis. Si tu crois qu'il va changer quand tu lui auras mis tes camemberts sous le nez, que tu lui auras défini ses objectifs comme le fait le directeur de la banque pour ses démarcheurs, tu te trompes... Et pourquoi tu ne prends pas un peu la classe pour réorienter l'activité, pour mettre en évidence que les capacités de réflexion des enfants, notamment de ceux qui sont en difficulté, sont sous-estimées, pour donner de la matière à l'entretien que tu auras ensuite, pour faciliter la réflexion sur les représentations et sur les choix pédagogiques, pour montrer que tu es vraiment un expert et que, même expert, tu peux te planter ? Ah, oui, tu ne sais pas. Tu causes et tu pilotes...

Il y a pourtant bien longtemps que je t'ai dit qu'il fallait absolument observer l'acte pédagogique, sa réalité, comprendre les raisons des choix des praticiens pour espérer les faire évoluer, comprendre le réel pour tenter d'aller vers l'idéal.»

Bon, voilà qu'il me ressort du Jaurès, Condorcet va arriver... Et Freinet, et l'OCCE, et le GFEN, et Don Bosco, et Montessori, et le polonais Korczak, et Fernand Deligny... Et lui, dont il ne parlera pas mais qui savait si bien mettre en évidence toute l'intelligence potentielle des enfants pauvres, étouffée aujourd'hui par l'évaluationnisme aigüé.

Je me souviens bien, mon cher Paul.

Comme un autre de mes maîtres, Victor HOST, directeur de recherche à l'INRP, tu me disais simplement : *«Il y a trois types d'activités nécessaires à l'école : 1° des activités de construction des savoirs et des compétences par les élèves eux-mêmes placés dans des situations de recherche, de tâtonnement, d'expression/communication, de comparaison des procédures, de réflexion, de raisonnement, de justification des suppositions, de fabrication d'outils mentaux. 2° des activités d'exercice, d'entraînement, de fixation, de réinvestissement. 3° des activités d'évaluation. Aujourd'hui, 90% du temps scolaire sont occupés par les activités de types 2 et 3. Toutes les activités de remédiation et toutes les activités d'aide aux devoirs sont de type 2, c'est-à-dire qu'elles ne sont que plâtre sur des jambes de bois. Pour améliorer la réussite scolaire, il faudrait au moins 50% du temps pour des activités de type 1 et donc une sérieuse réduction du temps d'enseignement collectif frontal. Et la remédiation n'a de sens que si elle est de type 1.»*

Paul, tu avais déjà raison. Comment peut-on améliorer les performances des enfants si l'on n'est pas capable d'analyser les pratiques des maîtres et de les faire évoluer ? D'ailleurs, quand j'interroge mes collègues : comment fait-on pour piloter ?, les réponses sont souvent floues et fuyantes. Mais puisqu'il faut piloter, pilotons.

Piloter par les résultats des élèves sans savoir piloter les pratiques des enseignants, cela relève du gag. Or, comme le disait fort justement un expert, Claude THELOT, malgré la compétence des inspecteurs et des pilotes, on ne sait pas ce qui se passe réellement dans les classes...

Le vrai problème, derrière l'écran de fumée commode et snob du pilotage, n'est-il pas d'accompagner les enseignants à voir clair dans leurs représentations et leurs pratiques professionnelles et à mettre leurs actes en accord avec leurs valeurs ?

Merci Paul de m'avoir réveillé une fois encore ! Je vais me ranger du pilotage et des statistiques qui n'ont pas de sens et tenter de rester proche des enseignants pour les comprendre et les accompagner, les aider à faire mieux l'école. Ne t'inquiète pas. Je ne veux pas être pilote, je résiste et je m'indigne, tu sais que je n'ai jamais été un valet, même avec toi. Je veux être inspecteur, autant que possible intelligent, autant que possible sensible et humain... Mais je te le dis : ce n'est pas facile aujourd'hui face à l'adversité déguisée, à la complaisance colorisée et à la gloire du pilotage !

A la mémoire de Paul DUPAS et de Victor HOST
Pierre FRACKOWIAK

Pour faciliter notre travail, merci de remettre à votre responsable local cette fiche d'adhésion et votre chèque libellé à l'ordre du SLEN.

S'il est souhaitable de payer en une seule fois, vous pouvez cependant vous acquitter de votre cotisation en deux fois : dans ce cas, joindre deux chèques, le premier sera encaissé immédiatement, le second le sera le 15 février 2008. Cette disposition permettra à tous de recevoir l'attestation du Syndicat dans les délais prescrits et donc de bénéficier de la réduction d'impôt pour 2007.

Collègues isolés :
envoyer cette
fiche et votre
cotisation
23 rue Lalande
75014 PARIS

IMPORTANT : LA REDUCTION D'IMPOT EST FIXEE A 66 %
Exemple : 219 € de cotisation = 146 € d'impôt en moins
Soit un coût réel de 73 €

1er éch (367) 97 €

1er éch (367)	97 €
2è éch (398)	105 €
3è éch (438)	116 €
4è éch (491)	129 €
5è éch (549)	145 €
6è éch (618)	165 €
7è éch (657)	175 €
8è éch (710)	189 €
9è éch (733)	196 €
10è éch (782)	208 €

Stagiaire : 97 €
Chargé de mission : 97 €

Pas d'augmentation des cotisations en 2007-2008

181 €

4è (3è) éch (678)	181 €
5è (4è) éch (733)	196 €
6è (5è) éch (782)	208 €
7è (6è) éch (820)	219 €
A1	234 €
A2	244 €
A3/B1	257 €
B2	268 €
B3	276 €

CPA - CFA :

75 % du montant de la
cotisation normale

RETRAITÉ :

(733)	89 €
(780)	97 €
(820)	105 €
(A)	113 €
(B)	129 €

J'adhère au SLEN date et signature :

Nota : les informations recueillies ne sont destinées qu'au fichier syndical. Elles peuvent donner lieu à l'exercice du droit d'accès, conformément à la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés.

Retraités

J'autorise la publication de mon adresse personnelle dans l'annuaire des corps d'inspection

Bulletin : l'augmentation très importante des coûts de fabrication, de routage et d'expédition du bulletin bimestriel - qui parvient souvent plus d'un mois après sa mise en ligne sur le site internet - nous conduisent à proposer, à ceux qui le souhaitent, de ne plus bénéficier de l'envoi postal.

Je choisis de ne pas recevoir le bulletin sous forme papier



Année scolaire 2007-2008
Bulletin d'adhésion

Situation personnelle

NOM : Prénom : né(e) le :
Adresse : Tél :

Adresse électronique :

(cette adresse est notamment utilisée pour informer du changement de mot de passe)

Situation professionnelle

Académie : N° du département : (1D, 1O et retraités)

Circonscription et/ou Spécialité :

Adresse : Tél :

Corps : Type de poste : Mission :

Titulaire, Stagiaire, Chargé de mission : Actif, Retraité, CFA ou CPA :

Classe : Echelon : Date de promotion :

Année de recrutement IEN : Concours Liste d'aptitude
Année de recrutement IA-IPR : Concours Liste d'aptitude

Année de nomination au poste actuel : Identifiant du poste :
(ou de retraite)

Cotisation

Montant de la cotisation annuelle versée par l'adhérent : €

Mode de paiement : Cotisation entière Paiement fractionné
En cas de paiement fractionné, joindre impérativement les deux chèques.

Attention, rappel des modalités de gestion :

- le responsable local adressera au secrétariat national l'ensemble des fiches et des chèques des adhérents ;
- la trésorerie nationale reversera à chaque trésorier académique la part locale de 6% sur la base des cotisations reçues à la date du 15 décembre ;
- la carte d'adhérent sera envoyée en février avec l'attestation fiscale 2007.