

(fenêtres) (sur . cours)

Action

Grèves en
perspective

Fin du samedi

Le temps des
interrogations

Frédéric Saujat

Parle de la
direction

FORMATION

CONTINUE

RELANCE OBLIGATOIRE



(fenêtres) (sur . cours)

N° 303

22 octobre 2007

Edit



24

h pour tous les
élèves et
suppression des
cours le samedi
matin...

L'annonce aura surpris par son absence de concertation et de préparation. Une fois le bruit médiatique passé, les conversations des cours d'école fourmillent de questions : comment s'organisent les deux heures qui seraient consacrées aux élèves qui ont le plus besoin d'école ? Le ministre entendra-t-il la demande de temps de concertation et de formation qui devient de plus en plus pressante ? Qui peut croire que la simple organisation d'heures d'études peut s'attaquer à la grande difficulté scolaire ? A ces questions, le ministre ajoute de nouvelles annonces au pas de charge ... « *Réflexion sur la définition du métier d'enseignant* », « *refondation de la maternelle* » Sujets importants s'il en est, mais qui ne peuvent servir d'écran de fumée au non-remplacement des départs en retraite et à l'annonce d'une baisse du nombre de postes au concours.

Toutes les raisons étaient réunies pour participer à la journée du 18 octobre, elles le sont toujours pour construire un puissant mouvement d'opinion qui conjugue grèves et manifestations unitaires en novembre.

Gilles Moindrot

Actu

5

ROMS :
*relogement à
Aubervilliers*
TEMPS SCOLAIRE :
le samedi c'est fini



Dossier

14

FORMATION CONTINUE :
*entre ambitions annoncées
et pénuries*



Métier

20

ARGENTEUIL :
intégration des enfants sourds
**LITTÉRATURE
JEUNESSE :**
*nouvelles
sélections*



Réflexions

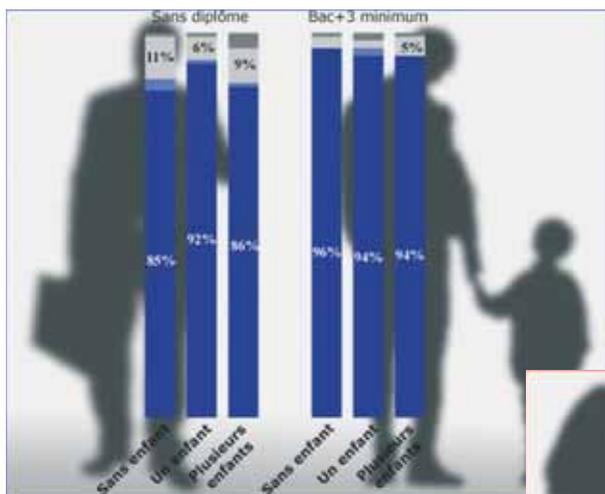
27

LEUR AVIS :
la croissance vue par Attali
INTERVIEW :
*Frédéric Saujat ouvre les
débats sur la direction d'école*

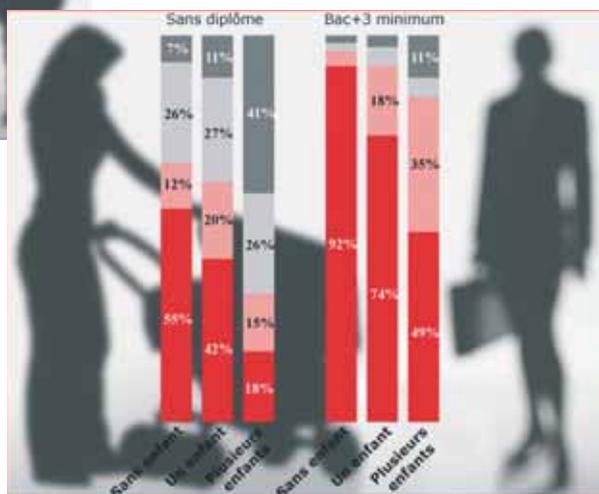


Y' A DU BOULOT !

POUR L' EGALITE HOMME FEMME



Contrairement aux hommes restant employés à plein temps, la situation de l'ensemble des femmes varie énormément avec l'augmentation du nombre d'enfants. Avec plusieurs enfants, on n'en compte plus que 39% à plein temps car elles optent plus pour le temps partiel (31%) ou l'inactivité (20%).



L'enquête Génération 98 menée par le Céreq livre régulièrement ses conclusions sur les évolutions des parcours professionnels et la situation familiale de 16 000 jeunes ayant terminé leur formation initiale en 1998. Sept ans plus tard, force est de constater qu'au sein des jeunes couples, « des logiques de reproduction de rôles sociaux et conjugaux semblent encore bel et bien à l'oeuvre ». Si pour les hommes, les naissances successives n'ont visiblement aucun impact, le fait de devenir mère a de nettes incidences sur l'emploi des femmes, et ce dès le premier enfant : passage au temps partiel (17%), changement de poste ou mutation (11%), démission (7%), congé parental (4%). Ceci explique à terme des différences de revenus substantielles au détriment des femmes. Celles-ci privilégient la vie hors travail, mais il faut aussi observer que leur assignation aux tâches domestiques reste forte. 37% des femmes contre à peine 3% des hommes de la génération 98 disent assumer de façon régulière des tâches comme passer l'aspirateur, préparer le repas du soir et faire les courses.

ZEP LE GRAND SILENCE

Les ZEP seraient-elles les grandes oubliées des réformes tous azimuts du gouvernement ? Seul l'accompagnement scolaire sur ces zones semble préoccuper le ministère qui prévoit la généralisation de ces dispositifs à la rentrée 2009 dans les écoles. Aucune autre déclaration n'a concerné l'éducation prioritaire. L'Observatoire des zones prioritaires (OZP) s'en est inquiété dans un communiqué de presse. La précipitation de 2006 dans la mise en place de Réseaux ambition réussite a fait place à un grand silence. L'incertitude demeure toujours pour les ZEP qui n'ont pas été labellisées RAR et qui n'ont donc eu aucun



moyen supplémentaire. La réforme initiée par Gilles de Robien prévoyait la création de Réseaux de réussite scolaire (RRS) pour la rentrée 2007. Rien n'est paru sur le sujet. Or, explique l'OZP « les équipes pédagogiques concernées ont besoin elles-aussi d'une reconnaissance du travail fourni, et plus encore, d'accompagnement et de pilotage ». Autre sujet d'inquiétude de l'association la vacance du poste de délégué national à l'éducation prioritaire. Alors que le ministère dit se préoccuper de la difficulté scolaire, son silence sur des zones où se concentrent ces difficultés est pour le moins surprenant.

Lydie Buguet

ADN : MAINTIEN DE L' AMENDEMENT

Maintenu. Malgré une opposition grandissante, la commission mixte paritaire du Parlement a adopté la loi Hortefeux avec l'amendement sur les tests ADN modifié par le Sénat. Les parlementaires sont restés sourds aux critiques des scientifiques, personnalités, artistes et politiques de tout bord réclamant son retrait ainsi qu'aux 230 000 personnes signataires de la pétition*.

*<http://www.toucheapasamonadn.com>

NON AUX FRANCHISES MÉDICALES

29 septembre, 13 octobre et 20 octobre... l'opposition aux franchises médicales continue de se développer largement. En effet il ne s'agit pas tant de réduire des dépenses, qu'on sait incompressibles, qu'à les faire prendre en charge par les personnes (assurances privées), cassant ainsi la solidarité. Profondément inégalitaire (il pénalise les plus défavorisés) et injuste (comme dans le cas de maladies ou d'accidents du travail), ce projet doit être retiré et laisser place à une véritable réflexion sur une sécurité sociale solidaire. Des propositions existent.

10^{ÈME} SEMAINE DE LA SOLIDARITÉ INTERNATIONALE

Du 17 au 25 novembre, associations, ONG, syndicats, collectivités territoriales et mouvements d'éducation populaire se mobiliseront pour informer le public sur les enjeux de la solidarité internationale. Plus de 5000 animations sont organisées dans toute la France pour prendre en compte la réalité des inégalités à travers le monde, en comprendre les causes et agir pour les combattre.

www.lasemaine.org

BURKINA FASO : LIVRES GRATUITS

Depuis la rentrée, les manuels scolaires dans les écoles primaires du Burkina sont désormais gratuits. La mesure gouvernementale prévoit que chaque école atteigne le quota d'un livre par élève et pour toutes les matières. Sur le terrain, les choses traînent un peu. Si certains établissements ont été entièrement équipés, d'autres, un mois après la rentrée, attendent toujours.

197

C'est le nombre de mineurs retenus durant l'année 2006 dans les centres de rétention administrative selon le rapport de la Cimade, qui constate « une banalisation de la rétention et de l'expulsion des enfants ».

BULGARIE : GREVE POUR LES SALAIRES

Depuis le 15 septembre, les enseignants bulgares sont en grève illimitée, suivie à plus de 80%, pour réclamer une hausse des salaires de 100%, le salaire moyen d'un enseignant étant d'environ 200 euros. Le gouvernement ne propose que 32% d'augmentation accompagnée d'une importante réduction du nombre de postes. Le 11 octobre, 50 000 enseignants venant de toute la Bulgarie ont manifesté à Sofia et réclament désormais la démission des ministres de l'éducation et des finances.

Fonction publique

« Une remise en cause de l'intérêt général »

Quels sont les principes fondateurs du statut de la Fonction publique ?

Il est fondé sur trois principes essentiels. Le principe d'égalité fixe l'accès par voie de concours aux emplois publics. Celui d'indépendance rend le fonctionnaire propriétaire de son grade, le mettant ainsi à l'abri de l'arbitraire administratif et des pressions politiques. Le dernier principe est celui de la pleine citoyenneté du fonctionnaire. Il doit rendre compte à la Nation de l'exercice de sa mission, ce qui suppose qu'il ait la plénitude des droits du citoyen et qu'il ne soit pas un sujet du pouvoir politique.

Quelles seraient les conséquences de la « révolution culturelle » voulue par Nicolas Sarkozy dans la fonction publique, notamment à travers la dénonciation du « carcan du concours » ?

Le Président s'arroge le droit de se prononcer souverainement sur cette question essentielle et constitutive du pacte républicain. Cela aboutirait à la mise en concurrence du statut avec le contrat, qui relève d'une conception totalement différente de la fonction publique. Des précédents à *La Poste* et à *France Télécom* ont vu croître le nombre



Anicet Le Pors est conseiller d'Etat et ancien ministre de la Fonction publique.

de recrutements de contractuels, réduisant de fait les effectifs des personnels sous statut et mettant donc progressivement le statut général des fonctionnaires en extinction. Cette contractualisation des emplois publics ouvre la voie au clientélisme, à l'arbitraire et aux pressions politiques, voire à un développement de la corruption, l'intégrité des fonctionnaires n'étant plus garantie.

Quelles en seraient les répercussions sur le service public ?

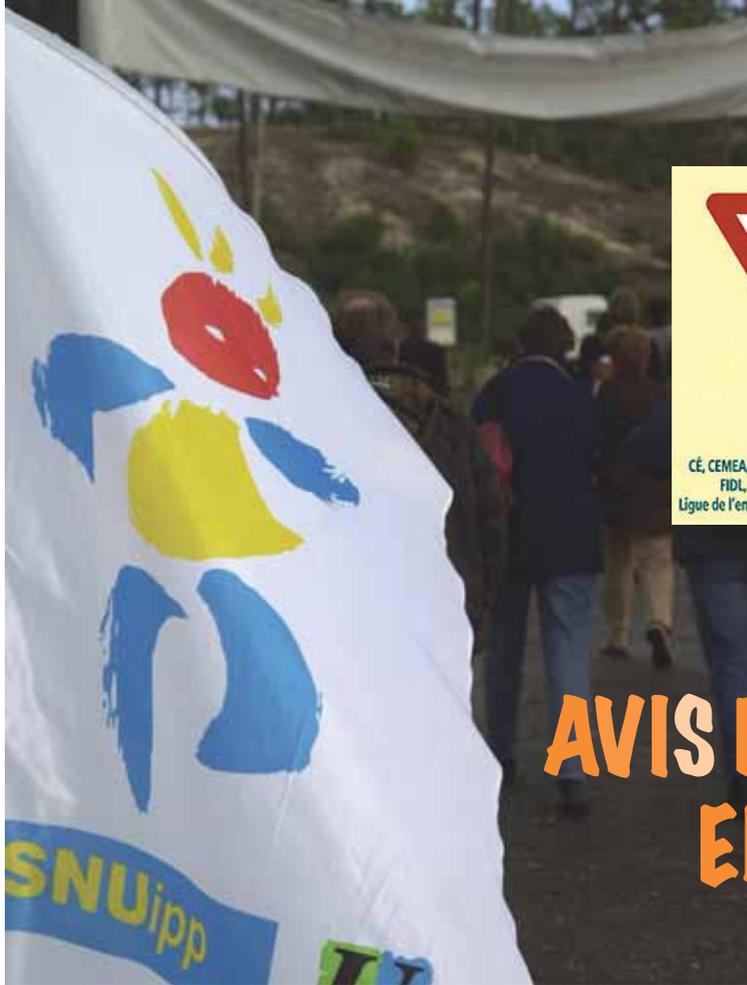
Dans la mesure où la fonction publique est le cœur du service public et que le service public est le vecteur de l'intérêt général, ce serait une remise en cause de cette organisation de la démocratie dans notre pays. Le service public est également attaqué par les privatisations et par les déréglementations intervenues. C'est la loi du marché qui, progressivement, s'imposerait dans la fonction publique et dans le service public. L'intérêt général est donc mis en cause par cette soit disant « révolution culturelle ».

Propos recueillis par
Arnaud Malaisé

Direction d'école Etats généraux mardi

Le mardi 23 octobre, le SNUipp organise les *Etats généraux de la direction d'école* comme il l'avait annoncé dès la rentrée. 300 enseignants, directeurs ou non, sont attendus à *l'Espace St Martin* à Paris pour faire un état des lieux de la situation et débattre des nouvelles orientations que le ministre dessine. Pour alimenter les discussions, deux tables rondes sont organisées. Le matin, les débats porteront sur les missions du directeur et le fonctionnement de l'école. Autour de directeurs et directrices seront présents Claude

Lelièvre, professeur d'histoire de l'éducation à l'Université Paris-V et Georges Fotinos, inspecteur général de l'Education nationale, auteur du livre : « *Le climat des écoles primaires* ». L'après-midi, les questions s'orienteront sur les organisations de l'école selon les territoires. Pour en débattre une directrice chargée de la coordination en RPI et Claudine Paillard présidente de l'ANDEV (*Association nationale des directeurs de l'éducation des villes*). Cette journée donnera lieu à un appel adressé au ministre.



Une lettre pétition réclamant d'autres choix, un autre budget, une autre politique pour améliorer le service public d'éducation et la réussite de tous les jeunes est à signer en ligne sur www.lettreouverteaupresident.org

AVIS DE MOUVEMENTS EN NOVEMBRE

« Quand vous voulez noyer un problème, créez un comité » JF Kennedy...

Depuis la rentrée les commissions, conférences et tables rondes fleurissent dans tous les champs de l'éducation, de la fonction publique, du dialogue social, etc. Mais cette façon d'ouvrir une multitude de consultations tous azimuts (maternelle, métier et carrières) interroge quant aux finalités de ce travail et aux résultats qui en sortiront. Jusqu'ici le ministre n'a pas dérogé à sa lettre de mission reçue en juillet dernier. La décision de supprimer deux heures d'enseignement dans le premier degré, tout en affirmant que celles-ci pourront être consacrées aux élèves en difficulté, a été prise sans aucune concertation, même si maintenant le ministre s'est engagé à consulter sur sa mise en oeuvre... Diminuer les heures pour tous, résumer la résolution des difficultés scolaires à quelques cours du soir, traduit une volonté de réduire le périmètre de l'école : quid des effectifs dans les classes, de la formation initiale et continue des enseignants, des dispositifs et ressources supplémentaires que représentent les Rased, des pratiques, de l'organisation

de l'école, des relations avec les familles, des moyens de compenser les inégalités... ? Le projet de budget annoncé pour 2008 persiste et signe en supprimant encore des milliers de postes (11 200) dans l'Education nationale au risque d'accroître le recours à la précarité. Dans le premier degré le nombre de postes créés (700), inférieur aux besoins (plus 37 000 élèves), va une nouvelle fois contribuer à alourdir les effectifs des classes. Rien non plus à l'horizon pour les salaires et carrières des enseignants comme de l'ensemble de la fonction publique, constamment montrée à la vindicte publique : elle est « trop nombreuse », « trop coûteuse », « privilégiée » par des régimes de pension particuliers (qui dissimulent mal des conditions salariales médiocres). La colère monte et les actions de grève le 18 octobre dans les transports entraînent d'autres secteurs dès lors que des dynamiques unitaires ont réussi à s'enclencher. Ce moment est conçu comme une première étape d'actions plus larges courant novembre.

Michelle Frémont

Dans le PLF 2008, 34 millions d'euros sont affectés aux mesures catégorielles pour les 730 000 enseignants du 1er et 2d degré (46€ par an par enseignant...).

La légère hausse de l'enveloppe des indemnités masque des redistributions internes parfois importantes : chute de plus de 10% pour l'ISSR, 10 millions d'euros en plus pour la « revalorisation » des indemnités de direction d'école.

Les crédits pédagogiques 1er degré représentent déjà une infime part (à peine 0,1%) sur un budget de plus de 16,5 milliards d'euros consacré à plus de 99% de dépenses en personnels. Mais l'amaigrissement se poursuit avec une baisse de 11% par rapport à 2006.

AUBERVILLIERS CONSTRUIT LA ROUTE DES ROMS

A Aubervilliers, la mairie avec le soutien d'associations a organisé le relogement dans des habitations en dur d'une cinquantaine de Roms qui vivotaient dans des bidonvilles. En échange, ces derniers se sont engagés à construire un projet professionnel et à scolariser leurs enfants.

C' est un parc de 3 000 m² en périphérie d'Aubervilliers en Seine-Saint-Denis, coincé entre les piliers de l'autoroute A 86 et les rails bruyants du RER B. Au milieu de la cour, entre les maisonnettes courent des enfants sous les yeux amusés de leurs parents. Ils sont Roms, viennent de Roumanie et survivaient jusque-là dans des campements insalubres plantés sur des terrains de relégation. Depuis juillet, ils sont relogés dans une quinzaine d'habitations de type mobile homes flambant neuves, qui, fenêtres ouvertes, respirent la vie. Une vie retrouvée pour cette cinquantaine de locataires qui bénéficient du projet communal de relogement et d'insertion sociale et professionnelle. Projet qui a aussi pour ambition d'éradiquer les bidonvilles qui s'amoncellent en périphérie de la ville.

« *C'est le luxe !* » plaisante Adrian Radasanu qui habite avec sa jeune femme et ses deux enfants dans l'un des bugalows. « *La première semaine de notre emménagement Tudor-André notre fils ne voulait même pas sortir* » commente Elena, la femme d'Adrian. Son mari poursuit : « *on a l'électricité, l'eau courante, le chauffage, des meubles et une chambre pour les enfants* ». Un sacré changement pour ce jeune roumain qui est arrivé en France voilà 5 ans avec un diplôme des beaux-arts et qui avait jusque là connu le froid des tentes et des cabanes, les incendies des caravanes insalubres. De nom-

« Ce projet ne prendra sens que si d'autres municipalités s'investissent dans une démarche comparable »

breuses désillusions jusqu'au désespoir parfois...

Comme une cinquantaine, il a été sélectionné par la municipalité pour intégrer ce projet. Pour cela, tous se sont engagés à construire un projet professionnel. « *Il nous fallait prendre le problème à bras le corps* » commente Claudine Pejoux, conseillère municipale en charge des questions de solidarité. « *Avec cohérence et implication de tous, mairie, associations, familles, Etat* » poursuit-elle. Et de compléter « *l'offre d'habitat temporaire est conjointe à une offre d'accompagnement social pour favoriser dans la durée un processus d'insertion et de sédentarisation avec pour objectif l'accès à un logement définitif d'ici trois ans* ». Pour cela, l'accompagnement des familles est indispensable. Une association les prend en charge pour leur expliquer le fonctionnement

des administrations, évalue leurs besoins, oriente leurs demandes. Adrian va commencer un stage prochainement. Elena, elle, poursuit des cours de français pour se perfectionner. En perspective, un stage de bureautique. L'association « *Coup de main* » apporte son expertise du public





Le lotissement de 3000m² accueille près d'une vingtaine de structures : logements pour les familles, salle d'activités, salle de formation....

De nouvelles perspectives pour la famille Radasanu : La crèche et l'école pour les enfants, des cours de français pour Elena et un stage de formation pour Adrien.



Rom et sert d'interprète. Et puis, il y a *ATD quart-monde*, présente régulièrement sur le site qui organise des groupes de paroles, des universités populaires et des bibliothèques de rues. Une fois par semaine, sur un grand tapis dans la salle polyvalente du lotissement, les mamans, leurs enfants et les animatrices se retrouvent autour de livres et de belles histoires.

Parallèlement, l'adhésion des familles au projet implique de scolariser les enfants. Pour Emmanuel Martet, enseignant au pôle ressource des enfants du voyage à l'inspection académique de Seine-Saint-Denis, « les enfants Roms connaissent de gros problèmes de scolarisation du fait de leurs conditions de vie insalubres et instables et d'une méconnaissance de la culture scolaire française ». L'Education nationale a pris donc part également au projet d'Aubervilliers en proposant aux enseignants sur le temps des animations pédagogiques des actions de formation afin que ceux-ci appréhendent mieux ces publics. A l'école Edgar Quinet, à 500 mètres du lotissement de bungalows, 8 enfants déjà inscrits l'an dernier continuent leur scolarité. « Avec beaucoup plus d'assiduité » commente Annie Falsetti, la directrice qui a noté des changements significatifs de-

puis que les familles ont intégré leurs petites maisons en préfabriqué. « Avant, ils étaient fatigués, avec des soucis de santé et d'hygiène du fait de la précarité de leurs conditions de vie ». Aujourd'hui, 15 jours après la rentrée, tous se mélangent et jouent avec leurs camarades de classe dans la cour. Un constat que fait également Daniel David, le maître de la Clin qui intègre 5 d'entre eux devant perfectionner leur français. « On les sent posés, mobilisés pour les apprentissages. Les mamans viennent aujourd'hui nous solliciter directement. Elles demandent comment cela se passe en classe, quels programmes leurs enfants vont suivre ». Tudor-André, le petit de la famille Radasanu vient de faire sa rentrée en petite section de maternelle. Pour son papa, Adrien, qui n'a connu l'école en Roumanie qu'à partir de 6 ans, « c'est important de commencer tôt pour

bien apprendre le français et vivre avec les autres comme les autres ».

Pour autant, les initiateurs du projet restent modestes. Les familles Roms qui n'ont pu intégrer le projet sont pour certaines réparties en Roumanie. D'autres se sont installées dans d'autres communes dans des conditions tout autant insalubres. Claudine Pejoux insiste alors : « ce projet ne prendra sens que si d'autres municipalités s'investissent dans une démarche comparable ». St Denis, la commune voisine vient de se lancer dans cette réflexion. Une délégation d'élus de Villeurbanne s'est rendue sur le site d'Aubervilliers pour rencontrer les acteurs du projet. Une mobilisation en phase d'extension ?

Sébastien Sihr

Des trajectoires diverses

Beaucoup de Roms vivant sur le territoire français sont de nationalité roumaine et bulgare. Depuis le 1er janvier, ces deux pays ayant intégré l'Union européenne, tous leurs membres ont le droit d'y circuler librement. En France, le séjour se limite à trois mois comme pour les autres pays de l'UE. Au delà, ils doivent justifier d'un emploi ou d'une carte d'étudiant pour rester. Des critères bien difficiles à respecter pour la grande majorité des Roms. En effet, la plupart ont fui les nombreuses discriminations dont ils sont victimes dans leurs pays. Ils sont généralement sans ressources et sans qualification. De fait, peu à peu, les Roms s'installent en périphérie des grandes villes constituant de véritables bidonvilles. Certaines municipalités font évacuer les camps par la police, les Roms en situation irrégulière étant sommés de regagner la frontière. D'autres, encore marginales, proposent des programmes d'insertion novateurs. En 2002, Lieusaint en Seine et Marne fut une des premières à se lancer. Aujourd'hui, sur 39 familles prises en charge, 31 occupent un logement locatif avec au moins un des membres exerçant un emploi, souvent en CDI.

MATERNELLE ÇA DISCUTE FERME !

L Le ministère a enfin installé un groupe de travail sur la maternelle que le SNUipp réclamait depuis longtemps. Le SNUipp se félicite que les discussions soient engagées et souhaite que travaux de ce groupe de travail soient popularisés au même que ceux de la mission confiée à Alain Bentolila. Le déroulement des séances a inclus les points essentiels défendus par le SNUipp : la réaffirmation

de l'importance du rôle de la maternelle, la scolarisation des 2 ans, la souplesse des dispositifs permettant d'entrer dans la scolarisation, la question du langage, la place des parents, ainsi que la formation initiale et continue. Le SNUipp a participé aux travaux en ayant le souci d'apporter ses propositions, même s'il s'y est rendu sans illusions : la question des effectifs dans les classes, celle des conditions matérielles de la scolarisation des 2 ans, celle des remplacements, celle de la formation continue des enseignants de maternelle, ont du mal à être entendues.

Contrairement à ce qui était initialement prévu, le délai de travail de la commission sera prolongé, le 25 octobre ne représentant que la date d'un bilan d'étape, les discussions devant se poursuivre ensuite.

Les comptes rendus de l'ensemble des réunions sont disponibles sur le site du SNUipp : www.snuipp.fr



Le SNUipp lance un grande campagne sur la maternelle. Point de départ, le colloque « la maternelle a de l'avenir », organisé le 29 novembre à la MGEN à Paris. Les inscriptions sont faites auprès des sections départementales du SNUipp.

CAHIER DES CHARGES IUFM GRANDES DISPARITÉS DANS SON APPLICATION

S uite à l'adoption du nouveau cahier des charges de la formation initiale, les Iufm ont mis en place à cette rentrée des plans de formation d'une grande disparité d'un département à l'autre. Le volume horaire fluctue de moins de 400 heures annuelles à 460. Les PE2 peuvent bénéficier de deux semaines de stage de pratique accompagnée à pas de stage du tout selon leur lieu de formation. Si certains Iufm ont maintenu la rédaction du mémoire professionnel, d'autres l'ont remplacé par un écrit long. La validation



peut rester inchangée, prendre en compte le référentiel des dix compétences de l'enseignant, un portfolio, des écrits réflexifs, un carnet de bord...

Au final, un certain cafouillage qui confirme les critiques émises par le SNUipp envers le cahier des charges, notamment le cadrage insuffisant et la baisse du volume horaire

ainsi que le caractère précipité de cette décision. Et la situation va encore se compliquer en avril, lorsque l'ensemble des Iufm aura intégré des universités devenues autonomes.

05

Hautes-Alpes

Le conseil général ne subventionnera plus le fonctionnement des écoles privées à compter du budget 2008, ce qu'il faisait depuis plusieurs années. Cette décision fait suite aux nombreuses interventions dans la presse du SNUipp 05 et de la FSU qui avaient en même temps entamé un recours au tribunal administratif. Reconnaissant qu'il avait peu de chance de l'emporter, le conseil général a rendu les armes. « C'est donc une victoire pour tous ceux qui sont attachés à la laïcité » s'est félicité le syndicat.

Semaine bleue : les retraités dans l'action

Du 15 au 21 octobre était organisée la semaine bleue revendicative par les unions syndicales de retraités. Alors que le pouvoir d'achat des retraités continue de baisser, le projet de loi de financement de la sécurité sociale annonce une revalorisation des pensions et retraites au 1^{er} janvier inférieure de 0,5 % à l'inflation prévue. Cette ponction inédite est justifiée par un « trop perçu » au titre de l'année 2007 lié à une inflation prévue supérieure de 0,5 % à celle constatée par l'Insee. Pour la FSU, cette décision « augure mal du contenu de la conférence sur l'évolution des retraites et pensions » et marque « un mépris pour le million de retraités et personnes âgées qui vivent aujourd'hui sous le seuil de pauvreté ».

Evaluations CE1 et CM2 : pas de remontées départementales

Dans plusieurs départements, les évaluations CE1 et CM2 ont été accompagnées d'une demande de remontée des résultats à l'échelle départementale alors que les textes ne le prévoient pas. Le SNUipp est donc intervenu au ministère pour de nouveau éclaircir les dispositions. Le cabinet du ministre a confirmé qu'il ne pouvait y avoir de remontée à l'échelle d'un département. Il peut y avoir des endroits tests pour établir des statistiques nationales mais elles ne pourront dépasser l'échelle d'une circonscription. Le ministère s'est engagé, suite à l'intervention du SNUipp à rappeler aux IA le cadre qu'il s'est lui-même fixé.

LE METIER D'ENSEIGNANT

QUESTIONNÉ

Depuis le lundi 1er octobre, les syndicats d'enseignants, de chercheurs spécialistes de l'éducation, et autres « acteurs de la communauté éducative » sont reçus par la commission « pour l'évolution sur le métier d'enseignant », dite commission Pochard.



L'objectif serait d'atteindre 3000€ environ. Pour faire face aux dépenses d'équipement informatique ou de connexion internet, le SNUipp a par ailleurs réclamé la création d'une « prime d'équipement ». La délégation a été interrogée sur l'évaluation des élèves et des

enseignants, sur le niveau scolaire, sur la féminisation de l'enseignement... La commission présidée par Marcel Pochard est constituée d'experts tels Agnès van Zanten, sociologue, Eric Maurin, économiste, Christian Forestier, inspecteur général mais aussi d'un homme politique « d'ouverture » comme Michel Rocard, ancien premier ministre. Pour la suite, le calendrier annoncé par le ministère prévoit que la commission élabore d'ici décembre un état des lieux argumenté sous la forme d'un livre vert. Suivront pour le printemps 2008 les propositions du gouvernement « pour moderniser et revaloriser la fonction enseignante » dans un livre blanc. Le SNUipp s'interroge sur la marge de manœuvre de la commission.

La consultation est organisée autour de quatre thèmes : le métier et les conditions de son exercice, l'entrée dans le métier, la vie professionnelle de l'enseignant, la reconnaissance de la fonction enseignante et la revalorisation. Le SNUipp a pour sa part été reçu lundi 15 octobre par Marcel Pochard et quelques membres de la commission. Le syndicat a notamment exprimé ses exigences quant au quatrième thème qui passe aussi par la transformation de l'école, et la présence de plus de maîtres que de classes. En ce qui concerne la revalorisation salariale, le SNUipp a rappelé que l'intégration dans le corps des professeurs des écoles n'en a pas été une. Aujourd'hui un enseignant du premier degré finit le plus souvent sa carrière à 2200 € net (10ème échelon des PE).

Lydie Buguet

Base élèves : les critères « ethnicisés » retirés

Les alertes lancées, depuis plusieurs mois, par la communauté éducative concernant les risques liés à l'utilisation de Base élèves, fichier national des écoliers, ont été enfin entendues par le ministère. Celui-ci vient de retirer du fichier tous les critères litigieux liés à l'origine des élèves : nationalité, date d'entrée sur le territoire, langue parlée à la maison et culture d'origine. Une décision relayant les inquiétudes des enseignants qui fait écho aux nombreuses interpellations du SNUipp auprès du ministère. Est-ce pour autant la fin du bal ? L'expérimentation continue de s'étendre dans les départements, créant plus ou moins de difficultés pour les directrices et directeurs alors que des zones d'ombres n'ont toujours pas été levées par le ministère : sécurisation des fichiers (voir FSC n° 300), partage des informations avec les mairies ou autres informations. Pour ces raisons, le SNUipp demande l'arrêt de l'expérimentation. Un premier bilan de l'expérimentation commencée depuis 2 ans est nécessaire. Si les écoles ont besoin d'un outil de gestion administratif des élèves, ce dernier se doit d'être utile pour les directeurs, pertinents dans les champs à renseigner, et sécurisé dans son utilisation.

Exonération des heures d'études et de soutien

Le SNUipp est intervenu au ministère pour que les enseignants des écoles ne soient pas exclus du dispositif de défiscalisation des heures supplémentaires, prévue par la loi TEPA, loi « néfaste pour l'emploi, l'économie et les services publics ». Au prétexte que ces heures étaient rémunérées par les collectivités territoriales (heures d'études et de soutien) les enseignants des écoles en étaient écartés.

La version définitive du décret intègre ces heures rémunérées par les collectivités : Elles ne seront donc pas impossibles et la cotisation sociale de 13,7% sera supprimée. En revanche, les heures « péri-éducatives » sont toujours exclues du dispositif.

Congé parental : y mettre fin sans restriction

Le Conseil supérieur de la Fonction publique de l'Etat a examiné mardi 16 octobre un décret permettant désormais d'interrompre un congé parental sans aucune justification de la part de l'enseignant. Les références « nouvelle naissance, motif grave, diminution des revenus du ménage » sont supprimées.

Le projet d'EPEP de retour

Le ministre a repris les consultations et annonce la prochaine publication du décret visant à l'expérimentation des EPEP pour la rentrée 2008. Un temps en sommeil, pendant les élections, le projet est bel et bien de retour. Il prévoit le regroupement d'écoles sous le statut d'établissement à autonomie financière et juridique. Il serait conduit par un conseil d'administration avec une surreprésentation des élus et piloté par un chef d'établissement sous « statut d'emploi fonctionnel ». Une pétition en ligne (www.snuipp.fr) dénonçant le projet est disponible. Ce qui s'annonce comme une mutation dans l'organisation de l'école primaire, sera un des thèmes abordés lors de la journée des états généraux de la direction et du fonctionnement de l'école organisée par le SNUipp le 23 octobre.

Samedi qu'est-ce que t'en dis ?

Après l'annonce du ministre de supprimer la classe le samedi matin, voici le temps des interrogations. Comment l'école et les enseignants devront-ils s'organiser ? Premiers éléments de réflexion



L'

école, le samedi, c'est fini. Dès la rentrée 2008, la semaine scolaire sera de 24 heures pour les élèves, les heures d'enseignement de l'année passeront de 936 heures à 864. Selon le ministre, les enseignants quant à eux devront consacrer les deux heures dégagées à « *ceux qui en ont le plus besoin* ». Sans préciser ni à quel moment de la semaine et de la journée, ni ce qu'il adviendrait alors des autres élèves.

Depuis quelques semaines, le locataire de la rue de Grenelle avait laissé entendre qu'il s'attaquerait aux rythmes de la semaine et prévoyait de faire un sort aux samedis afin d'harmoniser des organisations dans lesquelles « *on ne se retrouve plus* ». Une mesure « *au stade de réflexion* » avait-il alors déclaré, histoire de tester son annonce auprès de l'opinion publique. Finalement, en lieu et place, d'une réflexion partagée avec les nombreux acteurs de l'école (enseignants, parents, milieu associatif, collectivités territoriales), la communauté éducative a eu droit à une décision sèche au journal télévisé de 20 heures. Une fois l'annonce passée, qui selon le sondage CSA comman-

dé par le ministère, satisfait les parents (77%) et le « *grand public* » (71%), les choses sérieuses commencent. En premier lieu, quelles sont les conséquences pour les enfants et les enseignants ? Le pire serait l'improvisation qui ouvrirait la voie à des situations bricolées.

Dans son entrevue avec Xavier Darcos, le SNUipp a demandé que s'ouvre une réelle concertation sur l'organisation de l'école et la prise en charge de la difficulté scolaire. A l'évidence ce dispositif est peu crédible pour la prise en charge des élèves en difficulté. Beaucoup de questions sont pour l'heure sans réponse. Quand et comment se fera la prise en charge des élèves en difficulté ? Le mercredi matin, sur le temps de la pause méridienne, le soir après la classe ? Quel sera le réel cadrage horaire ? L'aide concernera t-elle les petits et moyens de maternelle ? Comment le service des enseignants de maternelle sera t-il organisé ? Quelle articulation avec le travail des RASED ? Quel sort sera fait aux programmes ?

A ces interrogations s'ajoutent des incohérences. En quoi est-ce efficace de rallonger la

journée scolaire pour les seuls enfants en difficulté ? Un même dispositif est-il pertinent dans des écoles pour qui les degrés de la difficulté scolaire ne sont pas les mêmes ? Quelle égalité entre les écoles, le nombre d'enfants en difficulté n'étant pas le même d'un lieu à l'autre ? S'il s'agit comme l'affirme le ministre de faire mieux réussir tous les enfants, le SNUipp trace depuis longtemps les pistes d'une réelle transformation de l'école en réfléchissant sur le temps de l'enfant mais également sur le temps des enseignants : avec plus de maîtres que de classes permettant d'avoir 24 heures devant élèves et 3 heures de concertation, avec plus de travail en équipe, avec plus d'accompagnement. Et ce afin que les équipes enseignantes aient les moyens dans chaque école, en fonction de la réalité locale, d'inventer des fonctionnements, des dispositifs prenant en compte les élèves les plus fragiles sur le temps scolaire dévolu à tous. Mieux d'école, quand est-ce que l'on s'y met vraiment ?

Sébastien Sihr

Comment aider l'enfant ?

DU CÔTÉ
DE LA RECHERCHE

Diminuer les horaires et aider les élèves en difficulté après la classe ?

On peut s'interroger sur cette logique qui consiste à diminuer les heures d'enseignement ou encore les contenus de programmes pour résoudre les difficultés scolaires alors qu'il faudrait plus d'autrement d'école. Ensuite, qui pourrait refuser l'aide aux élèves les plus fragiles ?

Cette idée n'est pas sans effets paradoxaux. L'aide, sous cette forme, peut induire un marquage, une stigmatisation et donc développer chez les élèves une mauvaise image d'eux-mêmes. Sans compter que la relation de proximité et d'assistance accroît la dépendance par rapport à des adultes « experts », une dépendance dont ils ont déjà du mal à se défaire.

Les difficultés sont multiples...

Il ne suffit pas de constater les difficultés, il faut les analyser : de quoi est-ce le symptôme ? Mauvaise compréhension des consignes, non maîtrise des contenus, malentendu quant à l'activité prescrite, flou sur le



Jacques Bernardin,
enseignant formateur GFEN

but de la tâche à accomplir, stratégies inefficaces, paralysie par peur de se tromper ? Cette analyse devrait être le fruit d'une réflexion collective et la formation devrait jouer son rôle pour « outiller » les enseignants pour proposer des réponses adaptées.

L'individualisation de l'aide est-elle une bonne solution ?

Apporter une attention à chacun ne signifie pas individualiser l'enseignement. La confrontation dissymétrique met l'enfant sous le regard « brûlant » du maître avec le risque de blocage (peur de donner une mauvaise image, de se tromper). A l'inverse transiter par la médiation du groupe, c'est préserver la richesse des interactions entre pairs : les

dispositifs d'accompagnement et d'aide sont bien plus efficaces dans des groupes hétérogènes comme l'a confirmé une récente étude de Bruno Suchaut. Reste à savoir si le maître de la classe est le mieux placé pour aider ses élèves hors la classe : risque « d'acharnement pédagogique » (plus de la même chose), relation d'aide parasitée par les affects... Il faudrait plutôt renouveler le regard, avoir d'autres points de vue, se décentrer et prendre d'autres élèves que ceux de sa classe : une belle occasion de travail en équipe !

Et les parents ?

On a tout intérêt à les associer, par éthique d'abord. Ensuite cela peut rassurer l'enfant en particulier en lui évitant d'être pris entre les demandes parfois contradictoires de l'école et de la maison. Souvent la rencontre avec les parents dénoue les situations de façon spectaculaire car ceux-ci, dans tous les milieux n'ont qu'une demande : « comment aider mon enfant ? ».

**Propos recueillis
par Michelle Frémont**

Les communes s'invitent au débat

Au moment où l'articulation du temps périscolaire et scolaire occupe la réflexion des collectivités et des associations, la décision ministérielle de repenser l'organisation de la semaine en ouvrant les écoles le samedi matin a fait réagir. L'ANDEV (association des directeurs des villes de France) estime que cette mesure « augmenterait la charge des communes ». Cela remet en question tout ce qui s'est construit localement au travers des contrats éducatifs locaux dans des équilibres parfois complexes entre les besoins des enfants, la demande sociale des familles, les souhaits des enseignants et les possibilités et choix des communes. De plus, à l'horizon 2009, les communes devront mettre en oeuvre un accompagnement éducatif avec du sport, des arts et du soutien scolaire pour les élèves des écoles primaires. Autant d'éléments qui doivent être pris en compte pour éviter que se creusent les inégalités territoriales dans l'offre éducative globale.

Est-il possible de trancher pour tel ou tel rythme ? De ce point de vue, le débat a toujours été sensible et les études peu nombreuses et parcellaires apportent davantage matière à réflexion qu'à conclusion.

En 2002, l'Inspection générale de l'éducation nationale (Igen) avait remis un rapport sur la semaine de 4 jours, le dernier en date, aux ministres de l'époque Luc Ferry et Xavier Darcos. Le texte note que cet aménagement engendre de la fatigue, de l'absentéisme, et des problèmes de concentration des élèves. Mais, les analyses ne montrent pas « d'effet directement visibles sur les résultats scolaires des élèves ». Le fonctionnement de l'équipe enseignante, le lien avec les intervenants dans une démarche de projet soutenu et compris par les parents, l'évolution socio-économique de la population sont pour l'Igen des facteurs plus déterminants que les modes d'organisation. Pour autant, le rapport note que cet aménagement améliore « le confort de la vie familiale » et que partout où il a été mis en place, il revêt un caractère irréversible.

Deux ans plus tard, en élargissant son approche au temps de l'enfant, à partir d'une étude sur des classes de CE2 et CM2, une équipe du CNRS de Strasbourg a formulé deux conclusions. D'une part, « l'un des résultats majeurs de cette étude démontre que l'allongement de la semaine, avec le moins de coupures possibles du lundi au samedi, permet une plus grande régularité dans les couchers et les levers des enfants avec pour effet une meilleure forme exprimée ». Il s'agit donc de réfléchir à la durée de la journée scolaire. D'autre part, l'enfant tirerait un meilleur bénéfice du temps passé à l'école « tant au niveau de son efficacité que de son bien être si le temps scolaire était organisé de façon à offrir des périodes d'activités périscolaires » accessibles à tous.



FORMATION CONTINUE : OPPORTUNITÉ DE RELANCE

Depuis trois ans les moyens dont dispose la formation continue sont en baisse. Pourtant les objectifs énoncés par l'État, en faveur d'une qualité accrue de l'enseignement, ne peuvent ignorer la formation continue

Depuis le début du mois, la Commission Pochard reçoit un à un tous les acteurs du système éducatif. L'objet affiché de son travail, ouvrir des pistes pour accompagner « l'évolution sur le métier d'enseignant » (lire page 11), fournit une opportunité, celle de mettre sur la table le dossier de la formation continue des enseignants. En effet, si l'ambition du gouvernement est bel et bien de (re)valoriser le métier afin d'améliorer les performances et de « disposer d'un potentiel d'enseignants qualitativement adapté » comme il le prévoit dans le cadre de son projet de budget 2008, il ne pourra se contenter d'apporter des réponses qu'en terme de formation initiale.

Or, ces dernières années, les modifications survenues dans la formation initiale continuée des T1 et T2, la mise en place des stages filés des PE2, ou encore l'allongement des stages des directeurs entrant dans le métier, ont provoqué des « dommages collatéraux » sur la formation continue (lire page 18). Les moyens nécessaires à leur mise en place ont été pris sur ceux de la formation continue, réduisant d'autant l'offre destinée aux enseignants.

Avec le projet de loi de finances, la situation n'est pas prête de s'améliorer. En 2008, 718 millions d'euros y seront consacrés, contre près de 804 millions d'euros cette année. Une baisse venant après une diminution de 12% entre les deux années scolaires précédentes. Tout cela semble bien contradictoire avec les politiques annoncées par l'État, et celles auxquelles il adhère dans le cadre de l'Union européenne.

Engagée depuis 2000 dans le processus de Lisbonne qui préconise une élévation du niveau des acquis, l'UE bénéficie aujourd'hui d'une feuille de route réactualisée au mois de mars par la Commission européenne. Cette dernière préconise « un processus ininterrompu de formation qui engloberait la formation initiale, une période d'intégration et un perfectionnement professionnel mené tout au long de la carrière » (lire page 16).

Paradoxal, le budget l'est aussi aussi au regard du droit individuel à formation qui vient de faire l'objet d'un décret (lire ci-dessous).

La commission préconise « un processus ininterrompu de formation qui engloberait la formation initiale, une période d'intégration et un perfectionnement professionnel mené tout au long de la carrière »

Avec la mise en œuvre de la Lof, l'État a mis en place dans le primaire le **Projet annuel de performance**. Les modifications prévues en 2008 pour

évaluer la qualité des enseignants ne prennent pas en compte la formation continue, ou alors seulement dans le cadre d'un fléchage bien précis pour augmenter la formation concernant le handicap et les difficultés scolaires.

La diminution des moyens a des conséquences bien réelles sur le terrain, avec des départements particulièrement sinistrés et d'autres qui parviennent tant que bien que mal à répondre aux besoins des écoles comme aux priorités ministérielles. Ainsi, tandis que l'Isère pleure misère avec 17% de maîtres concernés par la formation, la Creuse semble agrandir le fossé qui la sépare des autres départements français avec un « insolent » 92%* dû à ses spécificités territoriales. (lire page 17).

A la disparité des situations répond celle des

Dossier réalisé par

Lydie Buguet, Michelle Frémont,

Daniel Labaquère

et Pierre Magnetto

PAS DE FORMATION...
ÉCOLE À TÂTONS!



plans départementaux de formation (PDF) et des besoins qu'ils permettent de satisfaire. Ainsi, quand certains se contentent parfois même de manière incomplète de répondre à la demande institutionnelle du ministère, d'autres ont les moyens d'organiser des formations d'écoles, d'autres ont obtenu de l'IUFM de pouvoir bénéficier d'une formation pour toute l'équipe sur la base d'un projet d'école. A l'école maternelle Eupatoria à Paris, les enseignantes souhaitent intégrer l'EEDD dans leur projet. La création d'un stage adapté à leur demande, et la disponibilité de brigades leur a permis d'obtenir satisfaction (lire page 17).

Les moyens, c'est aussi ce qui permet d'innover. Ainsi dans les Ardennes où les stages filés ne servent pas uniquement au remplacement des directeurs, des journées de stages peuvent plus facilement être dérogées pour les professeurs des écoles, d'autant que l'offre suit. Dans ce département une formation ouverte à distance a pu être organisée à raison d'une journée par semaine. Une expérience appréciée des intéressés « car elle a permis de

conserver la motivation toute l'année, d'expérimenter dans les classes certaines propositions et de bénéficier d'un accompagnement » (lire page 16).

Une expérience qui s'inscrit bien dans le cadre décrit par le philosophe et professeur en sciences de l'éducation Michel Fabre pour qui la formation continue « doit aider les enseignants à comprendre et ex-

pliciter leur pratique, à donner des repères et du sens, à outiller leur expérience. Elle aborde des questions des plus pratiques aux plus théoriques ». Une ambition pour la réussite de l'école.

*chiffre du ministère de l'Éducation nationale pour l'année scolaire 2005/2006 (DGESCO)

DIF : UN NOUVEAU DÉCRET

Un décret sur la formation professionnelle tout au long de la vie du 15 octobre dernier précise les conditions de mise en oeuvre du droit individuel à formation (DIF) pour les fonctionnaires : 20 heures par an cumulables pendant 6 ans, pouvant se dérouler aussi hors temps de travail (avec une indemnisation à hauteur de 50% du salaire). Les actions de formation, définies par le plan de formation, correspondent à celle de la formation continue pour l'« adaptation à l'évolution prévisible des métiers », le « développement des qualifications ou l'acquisition de nouvelles qualifications ». Le ministère de l'Éducation nationale est resté très discret sur le sujet. Que se passera-t-il quand les enseignants auront accumulé ces heures sans pouvoir les utiliser, sachant que les droits qui resteront acquis sont plafonnés à 120 heures ? Comment seront financées les formations hors temps de travail quand la réforme se fera à moyens constants ?



DES REALITES ALEATOIRES

Entre innovations départementales et pénuries, regards non exhaustifs sur des réalités disparates dans trois départements.

Une priorité européenne

La commission européenne s'intéresse à la formation des enseignants. L'intitulé de sa communication de mars 2007 au conseil et au parlement affiche l'enjeu : « améliorer la qualité des études et de la formation des enseignants ». Dès novembre 2006, en effet, le Conseil indiquait : « la motivation, les qualifications et les compétences des enseignants, (...) figurent parmi les facteurs essentiels pour obtenir une qualité élevée au niveau des acquis de l'éducation », acquis au coeur de la stratégie établie par le Conseil européen de Lisbonne en 2000.

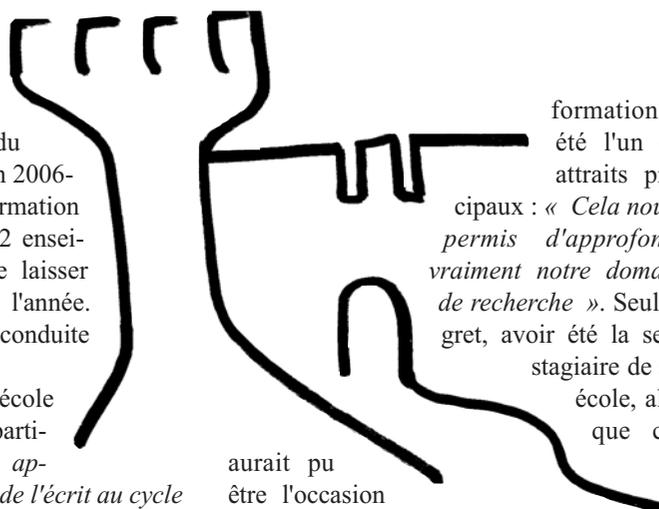
Former les enseignants, donc mais quelle hauteur ?

Dans ce contexte, la commission a fait le point sur la situation dans l'Union. « Pénurie de compétences et opportunités de formation restreintes », peut on lire en tête de chapitre ; l'état des lieux n'est guère réjouissant. Dans le détail, la commission a établi une carte de la formation continue obligatoire ou facultative. Contrairement à la France, beaucoup de pays imposent une formation annuelle obligatoire (Belgique, Royaume Uni, Finlande...) Suite à ses observations la commission avance des propositions. Elle plaide pour un processus ininterrompu de formation qui engloberait la formation initiale, une période d'intégration et un perfectionnement professionnel mené tout au long de la carrière. Car la commission le souligne, le métier d'enseignant ne cesse de gagner en complexité et nécessite des compétences pointues pour varier les approches pédagogiques selon les besoins des « apprenants ». Pour atteindre ces objectifs, la commission préconise pour les enseignants un processus autonome d'acquisition de connaissances qui suppose qu'ils soient en capacité de faire des liens entre la pratique du métier et les recherches et qu'ils « évaluent leurs propres besoins en matière de formation ».

Les Ardennes à distance

Dans les Ardennes, la mise en place du stage filé a permis en 2006-2007 une FOAD, une formation ouverte à distance, pour 22 enseignants qui ont accepté de laisser leur classe le jeudi toute l'année. Cette formation a été reconduite cette année.

Evelyne Naudin, en CP à l'école de Nouvion sur Meuse, a participé l'an passé à la FOAD « *apprentissage de la lecture et de l'écrit au cycle 2* ». Avec 2 autres enseignantes, elle a choisi de travailler sur la conscience phonologique. Le but de la formation était d'élaborer « *un produit fini* », sachant qu'il y aurait 2 réunions plénières par trimestre et que le reste du temps le petit groupe travaillerait en autonomie. Pour Evelyne cette expérience a été « *très positive car elle a permis de conserver une motivation sur l'année, d'expérimenter dans les classes certaines propositions et de bénéficier d'un accompagnement* » : aide des conseillers pédagogiques, forum de discussion, accès au site de l'université Paris 5 (dirigé par Alain Bentolila) proposant vidéos de classes, bibliographies, écrits divers. Pour Véronique Tribouilloy de l'école Kennedy-Jaurès de Charleville-Mézières, cette question de la durée de la



formation a été l'un des attraits principaux : « *Cela nous a permis d'approfondir vraiment notre domaine de recherche* ». Seul regret, avoir été la seule stagiaire de son école, alors que cela

aurait pu être l'occasion d'un vrai travail d'équipe.

Christine Jourdain, de l'école de la Citadelle à Charleville-Mézières, participe cette année à la FOAD « *Apprentissage du lexique et son évaluation à l'école maternelle* ». Même si les stagiaires s'orientent vers des travaux plus individuels, le principe est le même, en lien avec les ressources du site du CDDP et celui de Paris 5 : rendu d'un produit fini, forum de discussion interne, même accompagnement. Christine espère « *aboutir à un travail très concret* », en ayant pris tout le temps nécessaire d'information et de réflexion. Elle aborde cette formation avec un regard très positif, ce que confirme Isabelle Bleuze, la conseillère pédagogique : « *Même si le dispositif doit être peaufiné, les enseignants sont très satisfaits.* »

Isère : La faute au P/E

En matière de formation continue selon que l'on soit dans la Creuse ou dans l'Isère, les possibilités de départ en stages varient de 1 à 5*. En effet, dans le premier, quand 92% des collègues sont concernés par la formation continue chaque année, dans l'autre, seuls 17% ont une chance d'y accéder. A la section du SNUipp38 on explique cet état des lieux par le taux d'encadrement d'Instituteurs/Professeurs des écoles par rapport au nombre d'élèves, autrement dit c'est la faute au P/E. En effet, le département de l'Isère est classé 99ème sur 100... ce qui a eu pour conséquence la suppression des brigades de remplacement consacrés à la formation. En corollaire, le nombre de stages a diminué façon peau de chagrin. La lecture du Plan de formation départemental est à cet égard éloquente. Ce dernier tient sur six pages dont cinq sont explicitement destinées à un public désigné.

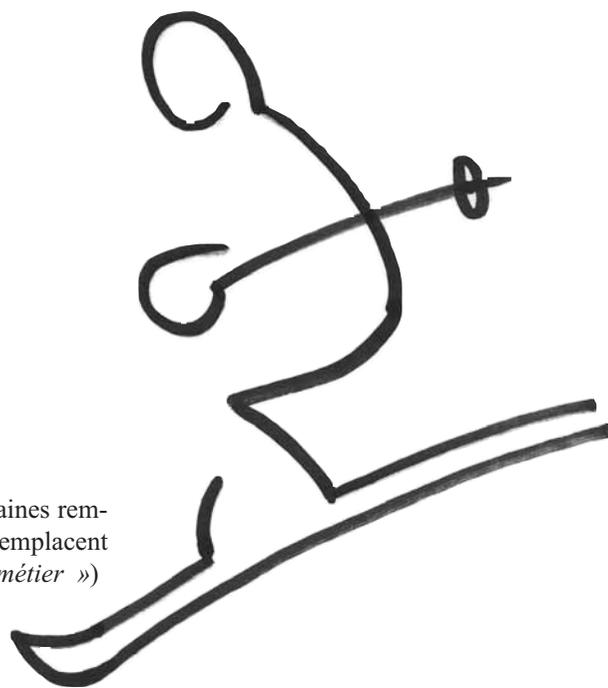
Concrètement, explique-t-on au SNUipp38, les enseignants « *non désignés* », sur les 7000 que comptent les départements, ont le

choix entre deux stages de 3 semaines remplacés par les 295 PE2 (qui remplacent aussi les stages « *entrée dans le métier* ») ou des stages de 2 jours remplacés par des titulaires remplaçants qui souvent, P/E oblige, sont occupés à remplacer ailleurs...

Les stages sont alors annulés. Une misère qui s'illustre cette année pour les enseignants de cycle 1. Un seul stage concerne la maternelle intitulé « *Apprentissages langagiers à l'école maternelle* », 2400 personnes pourraient le demander. Les statistiques de formation risquent bien de s'effondrer un peu plus pour cette catégorie de personnel... Le SNUipp38 a décidé de ne plus

siéger dans le groupe de travail formation continue, considérant que cette instance était devenue une « *parodie* ».

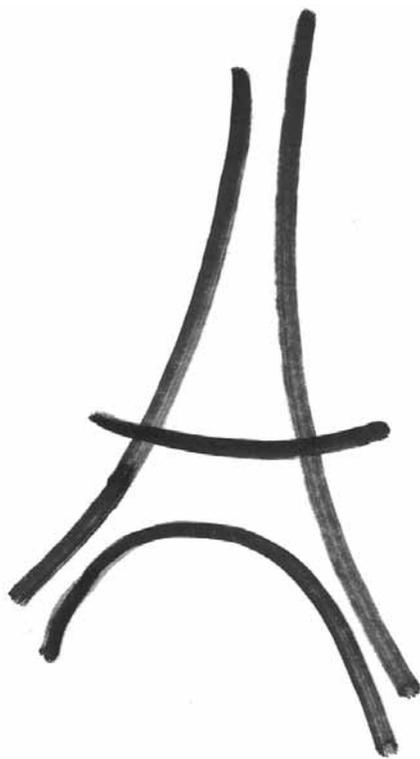
*chiffre du ministère de l'éducation nationale pour l'année scolaire 2005/2006 (DGESCO)



Paris : Formation d'écoles

L'école maternelle Eupatoria du 20ème arrondissement de Paris expérimente cette année les stages école proposés dans le cadre du plan de formation continue. « *Nous avons envie l'an passé de travailler autour de l'éducation à l'environnement sans réellement connaître quels étaient les objectifs des programmes en la matière, nous avons donc décidé de demander un stage avec cette thématique* » explique Nathalie Carboni, la directrice de l'école. Comme cette école de 8 classes située en ZEP plus de 100 écoles parisiennes ont demandé un stage de ce type dont les participants sont remplacés par des brigades formation continue, 44 l'ont obtenu sur des sujets aussi variés que « *le cirque* » ou « *organiser les apprentissages en atelier* ». Un dispositif à succès que Nathalie, qui en a déjà profité, explique par la possibilité offerte à toute une équipe de prendre

de la distance par rapport au quotidien, de construire une dynamique d'école. Une vingtaine d'écoles ont obtenu ce stage au titre d'une rotation importante de l'équipe sur des quartiers difficiles. Les enseignants se voient offrir un temps de concertation et de formation sur le projet d'école, sur le public scolaire. 13% de la formation continue de Paris se fait sous cette forme et l'Inspection académique a annoncé qu'elle voulait les multiplier par 1,5 l'année prochaine. L'école Eupatoria organise maintenant en concertation avec la conseillère pédagogique de circonscription le contenu des 4 jours de stage (2 jours en décembre et 2 jours en février). Sa présence pendant la journée de pré-rentree a permis de discuter des objectifs et de prévoir la présence d'intervenants conseillers pédagogiques spécialisés sur l'environnement, personnes des services de la ville de Paris...





DOMMAGES COLLATERAUX

Conséquence du stage filé

En offrant une journée de décharge aux directeurs des écoles de 4 classes, le stage filé a voulu en même temps introduire dans la formation initiale un suivi de classe sur l'année. Il a supprimé un des trois stages des PE2 qui formaient l'essentiel des possibilités de départ en stage des enseignants des écoles. Sa mise en oeuvre, dépendante des situations locales, a pu permettre ici ou là un départ en « *stage de formation continue filé* », en particulier pour les langues vivantes.

Quelles priorités pour le PVF ?

Un plan de formation se bâtit en tenant compte des priorités nationales définies par le ministère, des priorités académiques, imposées par le recteur, des priorités départementales. A cela se rajoutent les propositions des formateurs : le sort qui leur est réservé est, pour une grande part, de les ignorer par manque de possibilités (remplacements, moyens), ce qui explique aussi qu'elles se raréfient. A quoi bon « *monter* » un stage, s'il n'a aucune chance d'être retenu, voire s'il est annulé...

Ce que prévoient les textes

Que disent les textes ? La circulaire n°72-240 du 20 juin 1972 prévoit « *l'octroi à tout instituteur titulaire en position d'activité d'un crédit de formation à temps plein équivalent à une année scolaire, à répartir sur sa carrière, à l'exclusion des cinq premières années et des cinq dernières années* ». C'est la déclinaison de ce texte qui aboutit à la revendication d'une semaine de formation par an. On en est loin : le ministère chiffre le nombre de jours de formation par enseignant pour 2005-2006 à 2,5 jours, en tenant compte certainement des animations pédagogiques.

La formation continue a souffert de la mise en place de nouveaux dispositifs pour lesquels aucun budget spécifique n'a été prévu. Etat des lieux peu reluisant d'un dispositif qui s'amenuise.

Les possibilités de départ en stage de formation continue ne sont pas les mêmes dans tous les départements. Outre l'existence ou le maintien hypothétique d'un volant de remplaçants spécifiques pour la formation continue, le nombre de PE2 n'est pas proportionnel au nombre d'enseignants d'un département : c'est pourtant eux qui fournissent, lors de leurs stages en responsabilité, le gros des possibilités de départ en stage. Beaucoup de « *nouveautés* » de ces dernières années ont eu un effet collatéral sur la formation continue, alors même que le principe de ces mesures pouvait être défendu. Les « *stages-retour* » des titulaires 1ère et 2ème année (les T1 et T2), de 3 et 2 semaines, la formation des directeurs nouvellement nommés, la nouvelle formation ASH en alternance, empiètent sur les 2 possibilités de remplacement, PE2 et brigades.

Là où existent encore des personnels de remplacement exclusivement affectés à la formation continue, les réductions budgétaires ont marqué à la fois une diminution de leur nombre et un déplacement de leur mission vers des remplacements de congés de maladie. Tous les départements ont eu à déplorer des annulations de stages pour récupérer ces rem-

plaçants dans les périodes difficiles.

Le budget de la formation continue n'est lui non plus pas à la hauteur, en diminution de 12% entre les années 2004-2005 et 2005-2006. A titre d'exemple, un nouveau concept est né celui du « *stage en autonomie* » pendant lequel des enseignants doivent laisser leur classe à un PE2... et font ce qu'ils veulent dans leur école... car on n'a pas pu prévoir de formation !

Par ailleurs, la qualité de la formation est parfois mise en cause. Dans la plupart des « *petits IUFM* », il n'y a aucune possibilité de faire venir des « *pointures* », et on peut comprendre que les enseignants renâclent à demander le stage sur la maternelle, les mathématiques ou la langue, animé par le professeur d'IUFM qu'ils ont déjà écouté plusieurs fois.

Enfin, les restrictions successives de ces dernières années ne favorisent pas la diversification de l'offre. Une énigme demeure : la part des stages proposés en mathématiques plafonne à 3% ! Problème d'offre associé à problème de demande, c'est l'ensemble des disciplines scientifiques qui vont se trouver en souffrance à l'école élémentaire.

ELLE ECLAIRE L'EXPERIENCE EN PARTANT DE L'EXPERIENCE

Michel Fabre, philosophe et professeur en sciences de l'éducation, pose les conditions d'une véritable formation professionnelle continuée pour les enseignants.

Comment définir la formation professionnelle continuée des enseignants ?

Cette formation prend appui sur l'exercice du métier pour le perfectionner. Elle doit aider les enseignants à comprendre et expliciter leur pratique, à donner des repères et du sens, à outiller leur expérience. Elle aborde des questions des plus pratiques jusqu'aux plus théoriques, mais elle n'a pas de visée utilitaire immédiate. Elle éclaire l'expérience en partant de l'expérience, comme une boucle, une boucle réflexive.

On parle aussi des enseignants comme de « praticiens réflexifs »...

C'est une belle idée, mais un peu ambiguë car elle confond réflexion en action et réflexion sur l'action. Un praticien réflexif met en oeuvre au quotidien une rationalité, une intelligence pratique avec ses propres normes. Si la pratique a une autonomie relative, cela ne signifie pas qu'elle doive se couper de toute théorie. Si les enseignants se limitaient aux échanges entre pairs, cela conduirait à des impasses car s'il faut avoir des outils utiles pour agir, il faut aussi analyser son action, la comparer à d'autres, pour la comprendre et l'évaluer, c'est-à-dire avoir une réflexion sur l'action.

En quoi l'échange n'est-il pas suffisant pour la formation ?

Chaque pratique constitue une solution à une problématique dont l'enseignant ne perçoit pas souvent lui-même les tenants et les aboutissants. Dans les échanges de pratiques, on confronte des solutions, mais on ne pose pas le problème qui fonde cette diversité de solutions. Le débat réflexif amène à « remonter d'un étage », à prendre conscience qu'on est soi-même englobé dans cette pratique. Meirieu cite en exemple un professeur mettant en place un journal scolaire : il distribue le travail en fonction des compétences déjà acquises des élèves (ceux qui savent bien dessiner dessinent, ceux qui savent bien rédiger font les textes). Il s'agit là d'une problématique de production et non d'apprentissage (la répartition serait inversée). Un tel

constat ne s'obtient pas seul ou entre pairs, mais avec un observateur ou une référence extérieurs, des grilles de lecture... Entendons-nous bien, si la formation continue ne peut pas se faire de manière horizontale, elle ne se satisfait pas non plus du modèle vertical qui ferait de la pratique l'application de théories décidées par d'autres : c'est une dialectique entre les deux dimensions.

La nouvelle formation initiale va-t-elle induire d'autres besoins de formation continue ?

Il y a différentes étapes. Il y a la formation initiale dont on sort en général toujours insatisfait, leitmotiv qui témoigne de la prise de conscience du fossé existant entre ce qu'on a appris et l'épreuve du terrain. Puis quand sont dépassées les difficultés d'organisation et de gestion de la classe, des questionnements émergent sur les apprentissages et les pratiques. Des retours réflexifs doivent permettre de se distancier pour mieux revenir à la pratique. Il y a nécessité d'éclairages sociologiques ou psychologiques, par exemple pour mieux comprendre les jeunes aujourd'hui, mieux comprendre la réalité de l'école. Il y a aussi nécessité d'éclairages didactiques. Car, pour être enseignant, il ne suffit pas d'être savant, bien qu'il soit tout à fait indispensable évidemment de connaître sa discipline. Un long travail d'épuration, qu'on ne lit pas dans les programmes, doit permettre de se centrer sur les concepts essentiels qu'on ne peut apprendre ailleurs qu'à l'école : comment apprendre ça ? Quels obstacles ? C'est là le travail didactique indispensable. Cela suppose de cesser d'opposer, de manière complètement stérile, maîtrise des savoirs disciplinaires et maîtrise didactique ou pédagogique. Tous les formateurs savent qu'il s'agit plutôt d'articuler les deux et de les nourrir l'un par l'autre.

Quel sens peut prendre la formation tout au long de la vie pour les enseignants ?

Un enseignant qui ne continuerait pas à se



Entretien avec

Michel Fabre

Philosophe et professeur en sciences de l'éducation à l'université de Nantes, auteur avec Marc Durand de Les situations de formation et de savoirs.

former, à lire, c'est un enseignant qui va très vite être malheureux et déconnecté. Mais la formation continuée n'est pas non plus une remise en question perpétuelle génératrice d'angoisse. Ce questionnement doit être accompagné. Ce qui m'inquiète par contre, c'est le manque d'une véritable culture professionnelle. Connaître l'histoire de la pédagogie, l'oeuvre des grands pédagogues aide à analyser sa pédagogie, à éviter de réinventer des choses déjà faites ou de faire les mêmes erreurs. Ce phénomène, propre à la France, est celui d'un dénigrement de la pédagogie opposée aux savoirs. Une opposition stérile qui prive les enseignants d'une culture professionnelle qui est la pédagogie. Il faut entendre la pédagogie au sens large et comprenant à la fois des dimensions techniques (didactiques par exemple) mais aussi aux dimensions plus larges, réflexives (épistémologiques, politiques, éthiques). La pédagogie, c'est la réflexion sur sa pratique en vue de l'améliorer. En ce sens la formation continue devrait être pédagogique.

LITTÉRATURE JEUNESSE

NOUVELLE SÉLECTION

Grande nouveauté. Les enseignants disposent dorénavant d'une liste de 250 ouvrages de littérature jeunesse consacrés au cycle 2. Celle concernant le cycle 3 vient, elle, d'être réactualisée avec 300 titres. Ces nouvelles sélections validées par le ministère rappellent l'importance de la culture littéraire dès la maternelle et à l'école primaire. Rangées par thèmes, elles sont présentées et disponibles sur le site du SNUipp*.

* www.snuipp.fr

SCIENCES

VOLCANS EN ÉVEIL



volcans en argile commencent à entrer en éruption. Le mélange chimique opère dans les boîtes de pellicule photo posées à l'intérieur du cratère. Un peu de bicarbonate de soude ajouté à un mélange de vinaigre et de farine et les enfants se rendent compte que dans la lave ainsi reconstituée, la farine joue le même rôle que la silice. Toute l'école s'est lancée dans un projet scientifique autour des volcans avec l'aide de l'association « Volcan terre d'éveil »*. Les intervenants de cette dernière

proposent leurs services aux enseignants avec une approche pédagogique qui ne se limite pas à une seule intervention. « Il y a eu un véritable travail en commun » explique Gilles Brignon le maître des CP, CE1, « avec l'association mais aussi les deux autres classes de l'école ». En partant des questions des élèves, les intervenants ont proposé aux trois enseignants des fiches d'expériences, des cartes en relief des volcans, des références de sites internet, des photographies, des films. Une véritable mine ressource mise à disposition de cette petite école rurale. Comment se forme le magma ? Qu'est-ce qu'un volcan effusif ? Les élèves de cycle III ont même engagé une correspondance mail avec les intervenants de l'association, ces derniers leur proposant alors des outils ou expériences pour valider leurs interrogations. « Un travail intégrant une réelle démarche scientifique » reconnaît Gilles.

*www.volterev.fr

ARRETE FIXANT LES PROGRAMMES DE LANGUES REGIONALES

INCOMPLET !

24 langues régionales sont parlées sur le territoire français, mais l'arrêté du 25 juillet 2007 fixant les programmes de langues régionales pour l'école primaire*, comme celui pour le collège, ne retient que le basque, le breton, le catalan, le corse et l'occitan langue d'oc. Qu'en est-il des autres langues : langues régionales d'Alsace, des pays mosellans, du tahitien et des langues mélanésiennes, du créole, du gallo... ? Les élus alsaciens et mosellans ont vivement réagi : lettres à Xavier Darcos, questions écrites au Sénat. « Il est difficilement acceptable que, dans certaines régions, il y ait une continuité de l'apprentissage des langues régionales du primaire au lycée [...] alors que dans les nôtres il ne soit prévu qu'au lycée », dénoncent quatre parlementaires de Moselle. Faut-il rap-

pelez que le francique ou « platt » est la troisième avec 400 000 locuteurs, derrière l'alsacien (700 000) et le catalan (9,1 millions) ? Dans un courrier adressé au ministre, le SNUipp a demandé de remédier rapidement à cette injustice d'autant que les nouveaux programmes seront applicables à la rentrée 2008, ceux de 2003 étant abrogés. Faut-il rappeler aussi que la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires que la France a signée, et pas encore ratifiée, « prohibe toute forme de distinction, discrimination...portant sur la pratique d'une langue régionale...ayant pour but de décourager ou de mettre en danger le maintien ou le développement de celle-ci ».

*BO spécial n° du 4 octobre 2007

« Un discours pessimiste, regrettant « la baisse de niveau », qui engendre des attentes faibles, est rarement compatible avec de bons progrès réalisés par les élèves »

Pascal Bressoux

PARLEMENT DES ENFANTS

DÉBUT DE LA SESSION 2008

La session annuelle de juin du parlement des enfants débute dès à présent. Les classes de CM2 sont invitées à se porter candidates avant le 16 novembre auprès de l'Inspection académique qui choisira une classe par circonscription électorale. Elles seront ensuite invitées à rédiger une proposition de loi sur deux thèmes au choix, le développement durable ou les droits de l'Homme. Enfin, leur délégué siègera au parlement le 7 juin en compagnie des 576 autres pour voter une proposition de loi qui pourra être reprise par le député de la circonscription de la classe lauréate et votée par le Parlement.

NOUVEL EDUCATEUR

NOUVEAU DÉPART

Après quelques mois d'interruption, « le Nouvel éducateur », la revue de l'Icem-pédagogie Freinet reprend ses parutions. Un nouveau départ pour ce journal créé en 1932 par Célestin Freinet. La revue lance un appel à soutien. Les lecteurs pourront également s'abonner à ce bimestriel de 56 pages. Le numéro 184 d'Octobre traite de l'enseignement des mathématiques autour de nombreuses expériences concrètes de classes et de réflexion sur le sujet.

www.icem-pedagogie-freinet.org/icem-info/publications/nouvel-educateur

TROUBLES COGNITIFS

10-10-DYS

Le 10 octobre dernier a été marqué par la première journée nationale des « dys » : dyslexie, dysphasie, dyspraxie... organisée par la Fédération française des troubles spécifiques du langage et des apprentissages (FLA) avec l'Apajh, sous les auspices des ministères de la solidarité, de l'éducation nationale et de la santé : un important colloque à Paris et plus d'une cinquantaine d'initiatives en province. Le but ? Mieux connaître ces troubles afin de mieux accompagner les personnes. « Une pathologie qui se manifeste sur les bancs de l'école » et qui doit trouver des réponses à l'école grâce à des collaborations pluridisciplinaires, explique Michel Habib, neurologue au CHU La Timone à Marseille et responsable du centre référent Résodys. Mais « qui sont ces dys ? ». Franck Ramus, chercheur au CNRS, décrit ces troubles d'origine développementale et précise qu'ils n'expliquent pas l'échec scolaire en général, seulement certaines situations

précises. Personnes et familles ont témoigné de leur souffrance, de leur honte bien souvent... et de l'incompréhension de l'institution scolaire tout en reconnaissant que les enseignants devraient être formés. Si la persistance et la sévérité des troubles peuvent amener à la reconnaissance du handicap, ici aussi se pose la question du repérage et de réponses rapides à mettre en oeuvre. Des actes pour nourrir la réflexion seront édités début janvier*.

*www.journee-des-dys.info



Cédric Gauthé

PORTRAIT



chargé de l'atelier relais au collège Edouard Lucas d'Amiens dans la Somme

Spécialiste de l'ASH ? Cédric Gauthé, enseignant dans la Somme depuis 14 ans - dont 12 dans le spécialisé ne se définirait pas totalement comme cela. Disons qu'il recherche avant tout le travail en équipe avec d'autres enseignants mais également des partenaires « pour les regards croisés qu'apportent tous ces éclairages ». Il reste toujours quelque chose de la première expérience professionnelle. De son entrée dans le métier passée pendant deux ans dans une ZEP du nord d'Amiens, Cédric retient « l'inconfort de la solitude de la classe ». Dès lors, il change de cap : 7 années dans un IME rural dans l'est du département « avec

« Ce sont des enfants fragiles psychologiquement qui ont mal vécu leur passage en collège »

des enfants au coeur de la difficulté sociale et culturelle » puis dans un autre IME à Amiens avec des adolescents aux troubles du comportement. « A chaque fois, la collaboration entre l'équipe enseignante, les professionnels de santé et les éducateurs était la seule issue pour continuer d'avancer avec ces publics » confie-t-il. Aujourd'hui, Cédric enseigne en collège en atelier relais avec des adolescents décrocheurs scolarisés en classe de 6ème et 5ème. « Ce sont des enfants fragiles psychologiquement qui ont mal vécu leur passage en collège avec son organisation multipliant les temps de déplacement, les lieux, les professeurs » témoigne Cédric. Celui-ci devient leur référent au sein de ce dispositif temporaire de 12 semaines maximum. Au programme, de l'art thérapie avec un thérapeute. « C'est un temps qui leur permet de créer, de verbaliser leurs désirs, leurs angoisses » reconnaît l'enseignant. Puis, « on leur demande de s'investir dans un projet, comme celui de créer un album photo, un CD ... »

Cédric ambitionne de travailler à plus de liens et d'outils avec le collège lorsque les élèves retournent en classe autour d'un livret qui retracerait leurs compétences. « Les notes ne signifient rien, ce sont deux mondes qui se parlent peu ». Encore envie d'échanges et de travail en commun.

Sébastien Sihre

A « Ils avaient beaucoup de mal à les nourrir ».

Cette phrase ne devrait poser aucun problème à des élèves de CM1. Et pourtant ! A la demande d'explication, les élèves de Claire Langlais interpellent d'abord « mal » par « souffrance » ou « douleur », et ce n'est qu'au bout d'un moment que l'une d'eux exprime que « c'est difficile de trouver à manger ». On est au coeur même de la difficulté du travail sur la langue avec les enfants sourds. Car Claire est enseignante spécialisée et ses 6 élèves sont atteints de surdité sévère ou profonde*. C'est l'heure de la leçon de lecture-français, la suite du « petit Poucet ». Installés en demi-cercle, ils peuvent ainsi se voir et ne rien perdre des échanges entre eux et l'enseignante. Ils accompagnent leurs propos de signes, ce qui permet de contrôler la compréhension. « Or », rencontré à la ligne suivante, va effectivement se signer comme « mais », et non pas comme le métal précieux. La page d'une dizaine de lignes paraît très simple au premier abord mais

Les différents sens des mots sont une des grandes difficultés du travail sur la langue avec les enfants sourds.

contient en fait un maximum de difficultés : comment faire comprendre « protesta » et « s'indigna », autrement que par « vraiment pas d'accord », accompagné de la référence au temps passé ? Comment faire trouver le sens d' « alors que » quand seulement « alors » est connu et utilisé par les élèves ? Les « évidences » des mots à plusieurs sens leur sont difficilement accessibles, même si selon Claire, « ses élèves ont plutôt un niveau de langue, d'oralisation, de compréhension et de lecture au-dessus de la moyenne. »

L'école intégrée Danielle Casanova d'Argenteuil a la particularité d'avoir des classes dans plusieurs écoles de la ville. Celle de Claire se trouve, comme deux autres classes du cycle 3, dans les locaux de l'école Lapière. Les classes des autres cycles se trouvent dans deux autres écoles. Guillemette Lemaire, la directrice de l'école intégrée, explique que « ces enfants ne pourraient pas suivre en toute autonomie et sans accompagnement, une scolarité ordinaire ». Au-delà de la cinquantaine d'élèves de ces



ARGENTEUIL : DES SIGNES POUR L'INTEGRATION

Pionnière avec ses classes intégrées dans les écoles de la ville, l'école Danielle Casanova d'Argenteuil accompagne les enfants sourds du Val-d'Oise intégrés dans les classes ordinaires.

classes, ce sont environ 200 élèves qui sont inscrits à l'école intégrée, suivis par plusieurs services de soins ou structures : la plupart sont intégrés dans des classes ordinaires, en primaire, collège ou lycée, mais l'école accueille aussi des tout-petits (0 à 4 ans), pour lesquels l'accompagnement familial et l'entrée dans la communication sont des moments décisifs, ainsi que des plus âgés (16 à 23 ans) en formation professionnelle en alternance.

Cette structure, pionnière lors de sa création en 1972, offre une « intégration à la carte » : au collège, par exemple, 2 ou 3 élèves sourds peuvent être regroupés pendant le cours de français, le moment le plus difficile pour eux. Les professeurs d'accompagnement, les interprètes avec mission scolaire « traduisent en langue des signes, aident à la prise de note et à l'explicitation de ce qui se dit en classe ». Les enseignants spécialisés confortent et reprennent les notions les plus difficiles des programmes scolaires ; leur formation les a préparés à la perception des écueils auxquels sont confrontés les en-

« La surdité est un handicap de la communication, de l'accès à la langue et à la culture. »

fants sourds durant leur scolarité.

Comme pour l'ensemble des enfants en situation de handicap, la scolarisation des enfants sourds évolue vers une prise en charge totale par le milieu ordinaire : c'est l'esprit

de la loi de février 2005. Les professionnels insistent sur l'importance d'avoir « une vision souple de l'intégration ». La loi doit bien sûr être respectée, mais dans tous ses aspects, et les énormes moyens humains d'accompagnement exigibles dans le cadre du libre choix des familles quant au mode de communication doivent être fournis... Chaque handicap a sa spécificité. Celle de la surdité est principalement d'être un handicap de la communication, de l'accès à la langue et à la culture. Ces questions ne se règlent pas seulement avec des textes.

Daniel Labaquère

* Surdité légère : perte de 20 à 40 décibels (conversation courante) - Surdité moyenne : perte de 40 à 70 dB (conversation vive) - Surdité sévère : perte de 70 à 90 dB (rue bruyante) - Surdité profonde : perte supérieure à 90 décibels (marteau-piqueur)

UNE VRAIE LANGUE

La langue des signes française (LSF) est une vraie langue avec son lexique, sa grammaire, son histoire, sa culture. Progressivement construite dans l'institution de l'abbé de L'Epée au XVIIIème siècle, elle est différente d'un pays à l'autre, mais les sourds peuvent en général se comprendre facilement entre eux. La LSF a souffert pendant longtemps d'une absence de reconnaissance, pour ne pas dire de l'hostilité certaine des milieux « oralistes ». La reconnaissance institutionnelle de la LSF a favorisé la formation d'interprètes et de professeurs de langue des signes. C'est tout le corps qui intervient dans le vocabulaire et la grammaire de la LSF : position des doigts et des mains bien sûr, mais aussi mouvements, expression du visage, inclinaisons du corps.

Aujourd'hui, le développement des implants cochléaires permet à certains enfants sourds d'avoir accès, au prix d'une difficile rééducation orthophonique, à des possibilités d'audition et une parole facilitée. Contrairement à ce que l'on pourrait penser de prime abord, les personnes sourdes ont un accès difficile à la lecture. Les difficultés de communication du tout jeune enfant sourd, surtout si sa surdité est détectée tardivement, l'empêchent d'avoir un accès aisé à la langue, quelle qu'elle soit, et plus tard à la lecture.



websourd.org

UN CODE



Le langage parlé complété (LPC) est une aide à la lecture labiale (et à l'oralisation) qui permet de visualiser les « émissions sonores » (syllabes et groupes de phonèmes) et surtout de différencier les sosies labiaux. Le codeur accompagne le mouvement des lèvres d'une configuration des doigts et d'un emplacement de la main particuliers.

Les 6 élèves de Claire doivent toujours être en position de la voir, et de se voir entre eux.



Entretien

Le libre choix de la langue d'enseignement, langue française ou bilinguisme

Jérémie Boroy

président de l'UNISDA
Union nationale pour l'insertion sociale des déficients auditifs

Dans le cadre de la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, un décret d'application relatif à l'éducation et au parcours scolaire des jeunes sourds est paru en mai 2006 : ce décret confirme le droit des élèves sourds et de leur famille à choisir librement le mode de communication : langue française ou bilinguisme (langue des signes française et langue française).

En quoi ce décret est-il important ?

Disons que ce décret... aurait pu être important. Un travail préparatoire avait réuni associations et administrations concernées et permis la présentation d'un texte ambitieux devant le CNCPH qui l'avait largement approuvé. Mais la version sortie du Conseil d'État a été tronquée de ses éléments les plus intéressants sans que nous ne recevions d'explications. Depuis, le peu qu'il reste dans le décret est complètement passé aux oubliettes, les MDPH et les professionnels ne le connaissent même pas et l'Éducation nationale semble s'en affranchir.

Quelle analyse portez-vous sur les possibilités d'informations données aux familles ?

Bien que la loi de 2005 (et auparavant celle de 1991) garantisse la possibilité pour les parents d'enfants sourds de choisir entre une éducation et une communication soit basée sur la langue française soit bilingue (Langue des Signes et langue française), l'information neutre et objective nécessaire aux parents dès lors qu'ils découvrent la surdité de leur enfant n'existe pas. Ils recevront au mieux quelques bribes

d'information ici ou là en général par des professionnels acquis à l'un des deux choix, alors qu'ils doivent être pleinement accompagnés dans la maîtrise de leur communication avec leur enfant.

Quelle est la réalité du libre choix de mode de communication aujourd'hui ? la scolarisation des enfants sourds doit-elle exclusivement être de la responsabilité de l'Éducation nationale ?

Du fait de l'absence d'information, ce choix est aujourd'hui un leurre. Quant à la scolarisation, elle doit effectivement être placée sous la responsabilité de l'Éducation nationale. Elle tarde à intégrer ces spécificités, pour que les deux choix proposés par la loi soient possibles dans un cadre ordinaire d'éducation qui tienne compte du choix linguistique des parents (langue française ou bilinguisme) et garantisse un environnement linguistique cohérent avec ce choix, avec l'ouverture de classes bilingues et la mise à disposition de codeurs LPC (Langage Parlé Complété).

CINQ OUVRAGES POUR LE CYCLE 3

La liste de littérature de jeunesse pour le Cycle 3 vient d'être, comme prévu, réactualisée. Parallèlement, une liste semblable est proposée pour le Cycle 2. Les 51 nouveaux titres de la Liste Cycle 3 et la sélection de 250 livres pour le Cycle 2 sont disponibles sur le site du SNUipp : www.snuipp.fr (Littérature de jeunesse). Ces parutions réaffirment avec force que la culture littéraire fait partie intégrante des apprentissages de la lecture et de la production d'écrit. Voici quelques belles surprises pour le Cycle 3.

Le manège de Petit Pierre (A) M. Piquemal, ill. Merlin – Albin Michel 2005

« Il était né tout mal fichu, tout bancal, tout tordu...sans même un trou pour les oreilles, le visage de travers, le côté gauche en quenouille... » Mais avec l'amour des siens et ses dix doigts, malgré les moqueurs et les méchants, Petit Pierre, de son vrai nom Pierre Avezard, a créé des merveilles à partir de boîtes de conserve, de fils, d'engrenages... Quarante ans qu'il a mis pour fignoler son grand manège, considéré aujourd'hui comme un chef d'œuvre de « l'Art brut ».

Le texte avec son rythme et ses assonances, les illustrations rudes, couleurs de terre où s'imbriquent les taches de couleurs des créations de Petit Pierre, traduisent le bonheur de l'artiste et la lente métamorphose des gens à son contact. Magnifique.

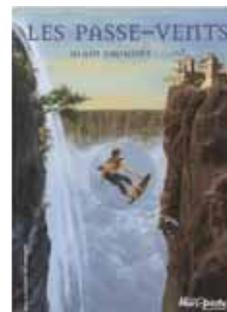
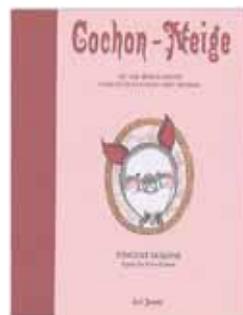
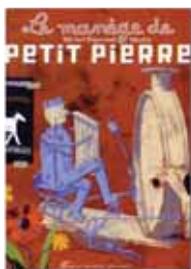
Petit Pierre (T) S. Lebeau - Théâtrales - 2007

L'album sur l'histoire de Pierre Avezard, dit Petit Pierre, a inspiré son personnage à la dramaturge québécoise. Dans sa pièce, seule apparaît l'ombre portée de Petit Pierre, handicapé, construisant ses fabuleuses mécaniques. Mais deux conteuses parlent face au public. L'une évoque la petite histoire : la vie de l'artiste infirme,

l'autre la tragique et grande Histoire dans laquelle s'imbrique celle de Petit Pierre avec ses heurs, ses malheurs et les profondes injustices du monde : progrès pour les uns, famines, froid, mort pour les autres. Elles déroulent ainsi le fil de la vie de Pierre jusqu'à son accomplissement, la mise en marche du grand manège.

Cochon-Neige ou les tribulations d'un petit cochon trop mignon (C) V. Malone ; ill. : J-L Cornalba & Ch. Sadoun – Seuil 2004

Après avoir réécrit le Petit Chaperon rouge (« Le Petit Chaperon rouge de ta couleur » - Seuil), Vincent Malone revisite la Blanche-neige des Grimm. Sous la couverture rose du joli livre à l'ancienne, cette nouvelle version est décapante et pleine de verve. Le héros, Cochon-Neige, est un porcelet tout blanc, oreilles rouge-sang et queue noir ébène. Evidemment, il est si mignon qu'il suscite la jalousie meurtrière de la Reine. S'ensuivent enlèvement, assassinat raté, sollicitude suspecte des sept nains qui aimeraient bien le déguster, arrivée d'un drôle de prince charmant qui voudrait l'épouser... Le conteur use d'anachronismes, détourne les personnages, joue avec le langage et glisse en bas de page, des définitions et commentaires co-



casses mêlant allégrement style du XVIIème et argot.

C'est papa qui conduit le train (P) C. Touillier, ill. M. Lenglet – L'Idée Bleue 2005

Quel bonheur d'avoir ce papa-là ! Un papa qui conduit le train... Les bouffées de tendresse, les moments de plaisir, les émerveillements qui tissent la vie d'une petite fille de 10 ans dans les années 50, illuminent les courts textes de Colette Touillier. C'est au retour de l'école, le gros sac en cuir qui signale que papa est rentré ; les rillettes du Mans que Papa a rapportées et le beurre qui fond dans les trous du pain grillé ; le matin de Noël sans Papa qui est parti de nuit dans sa locomotive et les charentaises de Papa avec leur paquet cadeau qui attendront demain... Que du bonheur vous dis-je, dans l'évocation de cette famille de cheminot, autant dans les poèmes que dans les illustrations naïves et gaies de Maud Lenglet...

Les passe-vents (R) A. Grousset – Gallimard (Hors-piste) 2005

Jouant avec le mythe d'Icare, le récit relève du roman de chevalerie et de la science-fiction. L'action se situe dans un royaume bordé par la Grande Faille constamment balayée par des vents violents et couverte d'une brume permanente qui isole complètement la région. Le héros, Jaad, jeune boiteux souffre-douleur de Tynar le despote, souffre de son infirmité et surtout du silence entourant sa naissance. La Grande Faille l'attire. Il invente le moyen de circuler sur « le vent fou » en y « surfant » avec des graines d'érable géantes : les « samares ». Il apprend que son père avant lui a conduit de semblables expériences. Alors il décide de fuir jusqu'à la capitale. Là, il retrouve son père et dès lors, ils mettent tout en oeuvre pour empêcher Tynar d'évincer le vieux roi Hodj. Ils gagneront la bataille grâce aux samares et les jeunes gens deviendront les Passe-Vents du royaume.

Marie-Claire Plume

Cinéma

LE CINÉMA SOUS TOUTES SES FORMES

Trois films passionnants et radicalement différents sont sortis ce 17 octobre. Le premier, *Jours d'hiver* est réalisé par trente-sept cinéastes d'animation à partir d'un renku traditionnel du poète japonais Bashô. Sur le mode du "cadavre exquis", Bashô avait demandé il y a trois cent cinquante ans à d'autres poètes de poursuivre un texte dont il avait écrit les premières lignes (« *Les pluies du long voyage ont détruit mon chapeau de paille et les tempêtes chaque jour ont déchiré mon vêtement...* »). C'est ce texte qu'illustrent des cinéastes venus du Japon, de Russie, de Belgique, de Chine, du Canada et de Grande-Bretagne. Chaque film est extrêmement court et l'ensemble, divers et très cohérent, est véritablement d'une beauté bouleversante. Le second film, aux antipodes du premier, est « *Avant que j'oublie* », de Jacques Nolot, chronique hyperréaliste de

la vie d'un Parisien de soixante ans, ancien gigolo, séropositif, écrivain en panne. Jacques Nolot se filme lui-même sans pitié ni complaisance. Tout est montré, le vieillissement, les amours passagères, la sexualité expéditive, la circulation de l'argent et de la nostalgie avec un humour amer et plein d'énergie. Le film est très beau, très audacieux, très émouvant. Quant au troisième, c'est « *Michael Clayton* », de Tony Gilroy, une nouvelle manifestation de l'habileté diabolique des Américains à raconter les histoires. Un avocat sans scrupules (Georges Clooney) se découvre une cause à défendre, un sens moral et un courage dont il ne soupçonnait plus l'existence chez lui. C'est magistralement filmé, haletant d'un bout à l'autre, au fond sans grand sens ni réelle portée politique ou philosophique. C'est simplement la maestria américaine démontrée une fois



de plus, qu'on ne peut qu'admirer, même si on aimerait que le discours politique soit plus explicite: il s'agit pour le héros de combattre une multinationale du médicament et on reste dans des généralités très confortables. Mais le spectacle est impareable.

René MARX

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

Leur avis

CORINNE LEPAGE
PRÉSIDENTE DE CAP 21
ANCIENNE MINISTRE

« Le principe de précaution encourage la recherche et n'est en aucune manière un blocage de quoi que ce soit. Il s'agit de répondre par anticipation à des problèmes qui pourraient avoir un coût très élevé pour la société »

JEAN-LOUIS LEVET
DIRECTEUR DE L'INSTITUT
DE RECHERCHES
ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

« Au lieu d'une concurrence par les prix, il faut une concurrence par l'innovation. (...) Je ne vois pas l'intérêt de faire de la consommation à tout prix ».

CHRISTINE LAGARDE
MINISTRE DES FINANCES

« L'objectif de la commission est de faire souffler sur l'économie française un grand vent de concurrence au service des consommateurs. Et cela me convient très bien »

JEAN-LOUIS BORLOO
MINISTRE DU
DÉVELOPPEMENT DURABLE

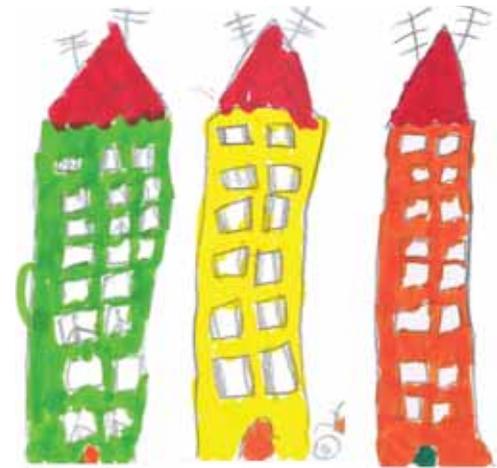
« Le principe de précaution fait partie des traités internationaux que la France a signés »

UFC QUE CHOISIR

« S'agissant de l'action de groupe, la Commission Attali usurpe la dénomination pour proposer un mécanisme ingérable et inefficace. Chaque victime devra en effet se manifester pour être indemnisée ».

LA COMMISSION ATTALI SOUFFLE LE CHAUD ET LE FROID

La Commission pour la libération de la croissance a rendu public un rapport d'étape le 15 octobre. Une quinzaine de mesures d'inspiration tantôt libérale, tantôt sociale, sont proposées. Début de polémique.



Installée fin août par le président de la République et présidée par Jacques Attali, la Commission pour la libération de la croissance, chargée de réfléchir aux moyens d'améliorer la productivité et la compétitivité de l'économie française, a rendu le 15 octobre son premier rapport d'étape.

Outre la remise en cause de l'inscription dans la Constitution du principe de précaution, considéré comme un frein à l'innovation, le document contient une quinzaine de préconisations qui ambitionnent d'augmenter le pouvoir d'achat grâce à un accroissement de la concurrence, et de mettre la politique du territoire et du logement au service de la croissance. D'inspiration a priori libérale, le texte a été fort décrié, y compris au sein du gouvernement.

La Commission suggère la création d'une « Autorité de la concurrence » et plaide pour l'instauration des actions de groupe (class action) en France. Mais, dans le même temps elle réclame la libéralisation des implantations des grandes surfaces et la fin de l'interdiction des ventes à perte avec l'abrogation des lois Royer-Raffarin et Galland. En apparence paradoxale avec celles qui favorisent la grande distribution, une autre mesure prône

la concession de services publics de proximités aux commerçants isolés, sous prétexte de soutenir le commerce de détail.

Considérant le logement comme un « enjeu prioritaire pour notre pays », le rapport plaide pour la construction de 500 000 logements par an d'ici à 2010, et propose un assouplissement des règles d'occupation des sols ou la soumission des bailleurs sociaux « à des objectifs clairement définis assortis de sanctions effectives. »

Le rapport défend également la création d'ici à 2012 de dix villes à haute qualité environnementale, ou « *Ecopolis* ».

Pour favoriser la mobilité dans le logement, la commission préconise la création d'une bourse Internet des offres et des demandes de logement social, ainsi qu'une refondation des rapports entre locataires et bailleurs pour encourager ces derniers à louer leurs logements.

Enfin, pour permettre aux Français d'accéder en plus grand nombre à la propriété, la commission Attali propose la mise en place de financements adaptés et l'attribution aux personnes âgées bénéficiant du minimum vieillesse d'un logement social sans loyer jusqu'à leur décès.

William Bolle

DIRECTEUR, DIRECTRICE DES COMPÉTENCES SPECIFIQUES

Alors que se tiennent les Etats généraux de la direction d'école, Frédéric Saujat ouvre la discussion.

D'après vos observations du fonctionnement de l'école parleriez-vous d'un « métier » en ce qui concerne la fonction de directrice ou directeur ?

Si je reprends la définition que j'utilise dans mes travaux, le terme « métier » relève à la fois du sentiment d'appartenir à une histoire commune, à une culture commune, ce qui conduit à la construction de compétences partagées. Il y a quelque chose de cet ordre là dans ce qui caractérise l'activité du directeur. Il ressort des travaux conduits auprès d'eux qu'il y a une résistance à parler de « métier ». La volonté de garder la continuité avec l'activité de l'enseignant est assez marquée. Beaucoup d'entre eux tiennent à conserver une part d'activité d'enseignement. Parallèlement, la fonction a beaucoup évolué ces dernières années avec une charge de travail qui s'est accrue à la fois sur le plan qualitatif et quantitatif. Les tâches se sont démultipliées sous une forme de prescriptions qui évolue vers une « sur-prescription » des objectifs et une « sous-prescription » des moyens pour les atteindre. Ces prescriptions leur demandent d'engager beaucoup d'eux-mêmes, de construire des compétences nouvelles. Cela rapproche cette activité d'un métier à part entière qui mobilise des compétences spécifiques différentes de celles que mobilise l'enseignant. Les directeurs évoquent souvent le défaut de reconnaissance de leur activité y compris chez leurs collègues pour tout ce qui relève du travail non visible. Le fait de reconnaître que c'est un métier pourrait être un opérateur de reconnaissance de cette activité. C'est un point névralgique qui mériterait d'être travaillé avec les directeurs.

Quels types de compétences demandent cette fonction ?

Quand on regarde une journée de travail d'un directeur, ce qui frappe c'est la multi-



Frédéric Saujat

Maître de conférence en psychologie. Ses recherches portent sur l'analyse du travail et la formation des professionnels de l'éducation.

PLICITÉ des tâches, sur des domaines très différents. Avec des sollicitations qui viennent à la fois de prescriptions descendantes (la hiérarchie, l'institution, avec tous les relais que l'on peut imaginer jusqu'à l'IEN de circonscription) mais aussi des prescriptions ascendantes qui viennent soit des usagers de l'école (les parents, les élèves), soit des collègues, soit des problèmes survenus dans l'école. Les compétences qu'il doit mettre en oeuvre sont de plusieurs ordres : des compétences organisationnelles, des compétences d'animation de l'équipe pédagogique, des compétences de contrôle. Compétences classiques du manager mais auxquelles s'ajouterait la spécificité de l'activité de directeur. A ce titre là, cette activité à un caractère inédit qui appelle une formation de bien plus grande ampleur que celle qui est

proposée actuellement.

Justement comment décliner ces compétences en terme de formation ?

La formation des directeurs est plus une information sur le travail prescrit, les missions du directeur, sur le fonctionnement de l'école qu'une formation à partir de l'activité réelle que le travail de direction requiert. Elle est très courte. Au Québec, ils sont formés sur 3 ou 4 ans avec une formation universitaire de haut niveau. Cette formation se fait en alternance et à partir de l'activité et des préoccupations issues de l'activité. C'est loin d'être le cas en France où la formation laisse de côté tout un pan de leurs préoccupations. Les tâches sont relativement cadrées pour tout ce qui touche à l'aspect administratif. En revanche pour tout ce qui relève de la dimension pédagogique, conduite de réunion, impulsion du travail d'équipe, élaboration du projet d'école... il n'y a quasiment aucune formation ni même aucune prescription en terme opératoire qui les aide. Les directeurs sont obligés de se débrouiller avec ce qu'ils savent faire en puisant dans leur propre expérience d'enseignants mais ils n'ont absolument pas d'outils professionnels mis à leur disposition pour mener à bien ces tâches-là. Ils essaient d'être efficaces malgré tout mais avec un sentiment de travail à moitié fait. Le souci de bien faire les tenaille mais l'urgence, les activités interrompues ne leur donnent pas la sérénité qui leur permettrait de mener à bien tous les dossiers... Certains se retrouvent à terminer le travail après la fin de leur journée voire le weekend. La charge de travail est considérable y compris sur le plan psychologique, ils restent préoccupés.

Propos recueillis par
Lydie Buguet