

(fenêtres) (sur. cours)

Langage oral
Quelle place à l'école ?

Budget 2010
Le tableau noir

Direction
Sous pression



(fenêtres) (sur. cours)

N° 332 – 19 octobre 2009

Édit



Si l'affichage de 2 182 créations de postes pour l'école primaire au budget 2010 résulte sans doute des actions engagées l'an dernier, il ne peut cacher en cette rentrée la suppression de 9 182 postes de PE2, l'arrêt de l'extension de l'accompagnement éducatif, la diminution du nombre de postes RASED ou encore la baisse drastique des crédits pédagogiques... Et pourtant, malgré la crise et sa spirale de déficits budgétaires ou de sécurité sociale, les choix du maintien du bouclier fiscal, de la défiscalisation des heures supplémentaires sont confirmés comme le non remplacement d'un fonctionnaire sur deux et ses 16 000 suppressions de postes dans l'Éducation nationale.

« L'école constitue le meilleur choix d'avenir pour un pays » martèlent tous les ministres : c'est au contraire un véritable appauvrissement de toutes les missions de l'école qui est mis en place.

D'autres choix budgétaires, la promotion des valeurs de solidarité, de réussite de tous les élèves, de reconnaissance de la qualification et de la professionnalité des enseignants seront au cœur des mobilisations de l'opinion à construire, tout au long du mois de novembre, incluant une journée de grève unitaire en novembre...

Gilles Moindrot

Actu

4

PUBLIC/PRIVÉ

Y'a pas photo !

DIRECTION

Sous pression

BUDGET 2010

Le tableau noir



© Tanguy Cadieu/Najia

Dossier

14

À L'ÉPREUVE DE L'ORAL

Une vraie place pour l'oral à l'école



Métier

20

HISTOIRE DES ARTS DANS LE LOT

MAYENNE

Un rallye historique



Réflexions

28



LOI DE FINANCES

Déficit record

CÉCILE CARRA

Les violences à l'école

Programme éducation pour tous/ Sida

Le programme de l'Internationale de l'éducation, en lien avec l'OMS et le Centre pour le développement de l'éducation, a pour ambition de former en cascade les enseignants, par l'intermédiaire de leurs syndicats, pour « leur permettre de se protéger et d'exercer un leadership efficace en matière d'éducation à la santé sur le VIH et le SIDA en milieu scolaire ». Le programme enregistre des progrès actuellement en Afrique de l'Ouest, des sessions de formation viennent de se tenir au Libéria et en Sierra Leone.

Négociations salariales en Allemagne

3 288 euros, c'est le revenu que la GEW, principal syndicat allemand, demande pour tous les enseignants débutants lors des négociations salariales qui viennent de s'ouvrir. Les discussions qui vont s'écouler sur plusieurs mois ont pour enjeu une unification des salaires des professeurs du secondaire et des écoles. Actuellement, les premiers perçoivent 3 028 euros, les seconds un peu plus de 2 500. La GEW n'exclut pas d'aller à la grève pour obtenir gain de cause. Un tel mouvement n'a pas eu lieu depuis plus de 10 ans en Allemagne.

30%

C'est le nombre de personnes qui n'ont lu aucun livre lors des 12 derniers mois, alors que 27% en ont lu moins de 5.

Un comité de dialogue social européen

L'Union européenne reconnaît les partenaires sociaux représentatifs comme des acteurs incontournables du dialogue social. 37 Comités européens de dialogue social spécifiques ont déjà été créés. Les syndicats européens de l'éducation et la fédération européenne des employeurs de l'éducation viennent d'adresser conjointement leur demande de création d'un Comité européen de dialogue social pour l'éducation. La France devrait y être représentée par un représentant du ministère de l'éducation nationale et un représentant pour l'ensemble des syndicats de l'éducation.

L'attachement des Français à La Poste

Comment analysez-vous l'ampleur de la participation à la votation citoyenne sur la poste ?

Elle indique la force de l'attachement des Français à la Poste. C'est une institution plus familière que d'autres, présente depuis longtemps sur l'ensemble du territoire national et jusqu'aux seuils des domiciles. A l'heure où l'état privilégie son rôle de maintien de l'ordre, plutôt que celui d'administrateur du quotidien, dire « non » à la privatisation de la Poste c'est dire son attachement à des services publics dont la fonction n'est pas de réglementer l'activité des citoyens, mais de faciliter la vie quotidienne.

Ce n'est donc pas qu'un simple attachement à son facteur ?

Non, et pour comprendre l'attachement à la Poste, il faut aussi s'intéresser aux conditions d'emploi des postiers. La Poste a offert, en nombre, des emplois de fonctionnaires qui ont permis à des familles modestes d'accéder aux classes moyennes urbaines. Défendre aujourd'hui la Poste et ses emplois protecteurs,



Marie Cartier
maître de conférences
en sociologie à
l'Université de Nantes

c'est sans doute, dans une période sombre où le chômage et la précarité de l'emploi s'aggravent, défendre l'avenir des plus jeunes.

Peut-on y voir une réaction aux précédentes privatisations et leurs conséquences ?

En effet, impossible aujourd'hui de ne pas regarder ce qui se passe à France Télécom qui, avant de devenir une entreprise privée, constituait avec la Poste une administration d'Etat (les PTT). Les suicides, les propos

complètement décalés des dirigeants, l'obsession de la mobilité ; l'exemple de France Télécom vient finalement rappeler qu'entre secteur public et secteur privé ce qui change, c'est la nature de ce qu'on appelle « les relations sociales », le différentiel des ressources entre employeurs et salariés, les capacités dont disposent ces derniers pour défendre leurs droits.

Propos recueillis par Lydie Buguet

Auteure de « Des facteurs et leurs tournées, un service public au quotidien », La découverte, 2003.

Inégalités filles/garçons à l'école en Europe

La Commission européenne vient de rendre public un rapport qui recense les principaux résultats de la recherche sur « la dimension de genre et l'éducation ». Il étudie les influences de l'appartenance à une classe sociale ou un groupe ethnique, les compétences en lecture et les parcours scolaires et universitaires, le rôle des parents et des pairs, les groupements par aptitudes. Même si certaines données pouvaient être connues séparément, le principal intérêt du rapport est de les lier et de « faire sens » en les mettant en regard. Ainsi, les systèmes élitistes se



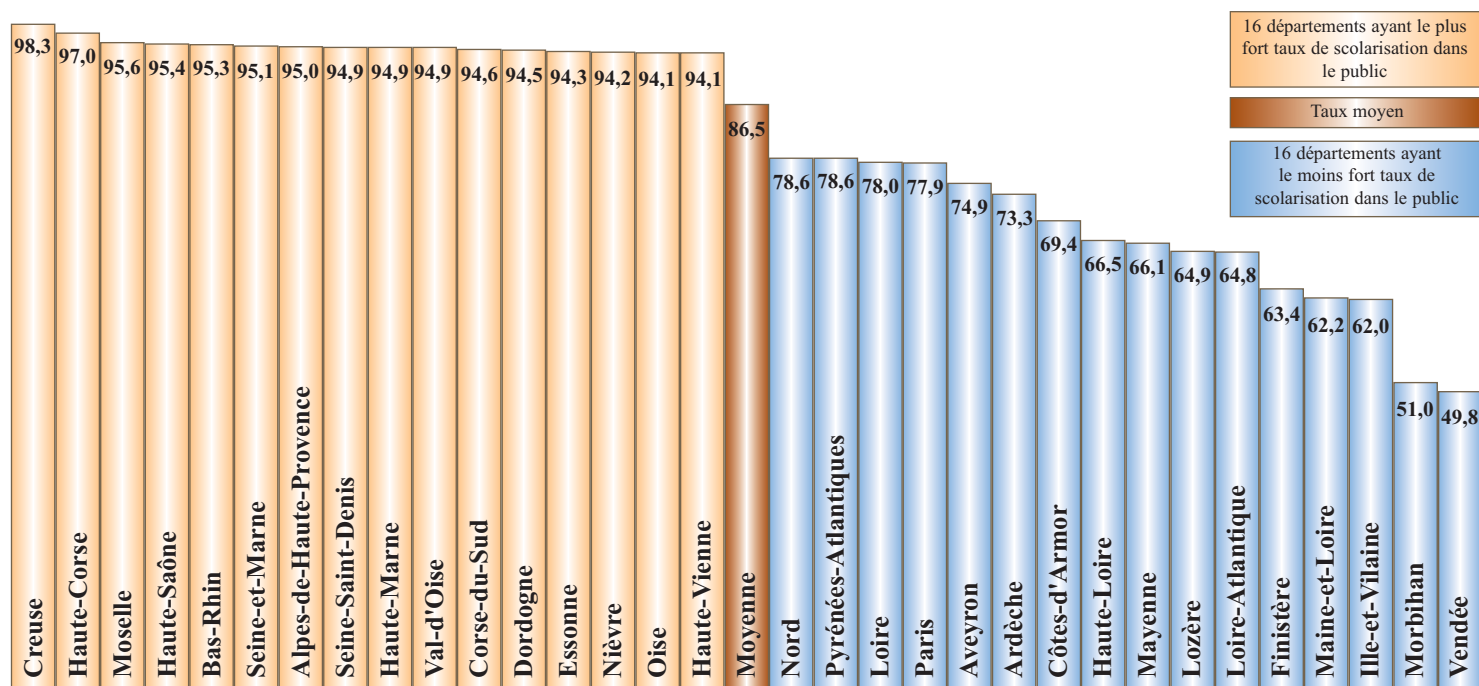
montrent défavorables aux filles en mathématiques et en sciences, mais excluent précocement les garçons issus des milieux les plus modestes, en partie à cause de leurs performances en lecture insuffisantes. Les principales conclusions recommandent, pour promouvoir l'égalité entre les sexes, de ne pas traiter les filles et les garçons comme des groupes homogènes en terme d'action et de promouvoir un système scolaire « humain, non hiérarchisé et respectueux ».

D.L.

Public - Privé

des contrastes mais l'école publique largement majoritaire

Nationalement, la part d'élèves accueillis à l'école publique n'a pas bougé depuis 1980 et s'établit à 86,5%. Hormis la Vendée où public et privé sont au coude à coude, l'école publique est majoritaire dans tous les départements. L'école privée est fortement implantée en Bretagne et dans des départements ruraux du centre de la France.



Taux de scolarisation des élèves dans les écoles publiques durant l'année scolaire 2008/2009 (source RERS 2009)

Unicef des progrès pour les enfants

« Partout dans le monde, des enfants en nombre bien trop élevé sont victimes de violence, soumis à l'exploitation et à de mauvais traitements ». C'est à l'heure du vingtième anniversaire de la *Convention des droits de l'enfant* que l'Unicef offre dans son dernier rapport des informations capitales sur la protection de l'enfant. Dans le domaine « nous disposons de plus de données que jamais auparavant » constate l'organisme international. De quoi s'arrêter sur les progrès qui restent encore à réaliser: plus de 150 millions d'enfants travaillent encore de par le monde, plus de 250 000 sont détenus sans avoir été jugés, ni condamnés, plus de la

moitié des filles des pays en voie de développement pensent qu'il est normal qu'un mari batte sa femme, plus de 64 millions de jeunes femmes âgées de 20 à 24 ans dans le monde ont rapporté qu'elles s'étaient mariées avant d'avoir 18 ans (la moitié d'entre elles vivent en Asie du Sud). Les données révèlent tout de même quelques avancées: Ainsi, dans certains pays où le mariage d'enfants est une tradition répandue, les filles se marient désormais plus tard. De même, « l'excision a reculé au cours des dernières décennies ». « On progresse insiste l'Unicef mais le problème consiste à accélérer le rythme ».

Urgence climatique le 24 octobre

Le collectif *Urgence climatique, justice sociale*, auquel participe la FSU, organise 6 heures pour le climat samedi 24 octobre à Paris avant le sommet mondial de Copenhague de décembre.

<http://climatjustice.org/>

37446 signatures pour la Défenseure

La pétition pour le maintien d'un défenseur des enfants indépendant recueille près de 40 000 signatures. Seront-elles enfin entendues avant le 20e anniversaire de la *Convention internationale des droits de l'enfant* en novembre ?



Budget 2010 : tableau noir

Le détail du budget 2010 indique que le gouvernement continue sa politique de réduction de la dépense publique au détriment de l'école.

Le projet du budget fait état d'une baisse sans précédent de plus de 50 % des crédits pédagogiques dans le premier degré public : ils passeraient de 12,3 M d'euros en 2009 à 5,9 M d'euros en 2010. Pour la maternelle et l'élémentaire, cela signifie moins de financements pour « *des activités complémentaires à l'enseignement et des partenariats dans les domaines artistique, littéraire, culturel et scientifique* » ou pour l'éducation à la santé, celle à la sécurité, celle l'environnement....

Moins de moyens aussi pour les « besoins éducatifs particuliers. »

Ces crédits concernent les élèves en situation de handicap, scolarisés en CLIS, mais aussi 44 766 élèves : primo arrivants (Clin), élèves malades, ou bénéficiant d'un enseignement à l'extérieur de l'école (enfants du voyage...).

25 Millions d'euros seraient également prévus pour les bourses à l'intention d'étudiants inscrits en M2 préparant les concours d'enseignants. Or, cette année une très large majorité sont inscrits en M1. Alors que rien n'est prévu pour l'heure, ces aides pourraient être redistribuées au profit des M1.

100 Millions d'euros seraient attribués au dispositif d'accompagnement des stagiaires pour rétribuer les stages en responsabilité.

16 000 postes en moins dans l'éducation nationale en 2010. On ne peut pas dire que le gouvernement n'avait pas prévu. Nicolas Sarkozy l'avait promis : 1 fonctionnaire sur 2 ne serait pas remplacé. Et ses ministres appliquent, année après année, sans discontinuer et sans douter. Globalement, le budget de l'enseignement scolaire avec une hausse de seulement 0,4 % stagne. Autrement dit, son poids dans le PIB diminuera de nouveau l'an prochain puisque le gouvernement prévoit 0,75 % de croissance. Drôle de façon de préparer la marche vers une « *économie de la connaissance* ». Concrètement, concernant le premier degré, le ministère affiche en positif : plus 2 182 postes pour 5 766 élèves supplémentaires dans le premier degré selon la prévision du ministère. Une annonce que vient contredire l'expérience des trois dernières années. Les créations prévues n'ont jamais été traduites dans les faits. Ainsi l'an dernier, sur le plafond de postes annoncés pour le premier degré, 1232 n'ont pas été consommés. De plus, la disparition des 9182 stagiaires annule dans les faits les créations car chacun apporte un quart de service d'enseignement via les décharges de direction, les remplacements des stages de formation continue.

La contrepartie des suppressions devait, dans les discours, être la revalorisation des enseignants... Les premières mesures annoncées par Luc Chatel laissent perplexes. Les nouveaux recrutés au niveau master débuteraient avec une majoration de 100 euros... somme obtenue aujourd'hui au bout de trois mois avec le 1er changement

d'échelon. Pour le reste, c'est la prime au méritant, à l'engagement. Suppression de postes, individualisation des carrières, l'investissement dans le service public d'éducation n'est décidément pas la préoccupation de l'actuel gouvernement et il y a lieu de s'en inquiéter pour l'avenir.

Les enseignants ne sont pas les seuls à s'alarmer. Les parents d'élèves interrogés par BVA pour la PEEP fin septembre disent clairement leurs désaccords face aux réformes mises en oeuvre. A la question sur l'intérêt des réformes pour les élèves : 51% des parents répondent par la négative quand seulement 34 % sont satisfaits. Quand l'institut de sondage les interroge sur les raisons de leur mécontentement la suppression de postes vient en premier, puis la mauvaise qualité de l'enseignement et les classes surchargées. Un trio de réponses qui ne fait pas grand cas des théories sur l'efficacité et la modernisation de l'école dont on rebat les oreilles de chacun.

Les parents ne sont pas les seuls à être perplexes face aux orientations de l'école. Après la note des inspecteurs généraux sur le même sujet, il est croustillant de lire le rapporteur d'un groupe de travail UMP, Xavier Breton, qui pointe l'ambiguïté de leurs objectifs des évaluations CE1 et CM2 (lire page 10).

Alors que ce gouvernement semble ne pas connaître le doute, le SNUipp et la FSU estiment la grève nécessaire. Ils la proposent d'ailleurs à leurs partenaires.

Direction sous pression

En cette rentrée,
les directrices et
les directeurs
sont, toujours
plus, pris entre
des feux
contradictaires.
Surcharge de
travail,
injonctions
hiérarchiques,
manque de
temps, le
malaise persiste.

« **S**ous tension ! » C'est l'impression unanimement partagée par les directrices et les directeurs pour qualifier cette dernière rentrée. Pour Fabienne Laizet, directrice d'une école de 6 classes à Marly en Moselle, elle est même « plus dure que les années précédentes ». Pour quelles raisons ? Elles sont nombreuses. De la surcharge administrative au manque de reconnaissance, des injonctions diverses au mécontentement sourd qu'expriment les enseignants, du travail qu'on essaie de faire le mieux possible à tout ce qui s'ingénie à mettre des bâtons dans les roues, l'ambiance dans les écoles varie d'une résignation morose à une franche combativité.

« Prend-on les directeurs pour des statisticiens » ? Pour Fabienne comme pour

Céline Sompayrac, directrice d'une petite école de 2 classes à Vers, dans le Lot, les tableaux à remplir sont sans fin et reviennent de semaine en semaine, sous des formes différentes. Il ne s'agit plus d'une charge administrative mais bien d'une surcharge. Le travail de secrétariat, ouvrir le courrier, répondre au téléphone, toutes « les petites tâches » qui font que l'on doit passer dans les classes pour ramasser les formulaires, l'argent, distribuer les enveloppes pour les élections, est relégué en dehors des heures de classe quand on n'a pas de décharge comme Christèle Gardaz, directrice d'une école maternelle de 3 classes à Tournus en Saône-et-Loire. Pour elle comme pour ses collègues directrices et directeurs, la première des demandes est celle du temps pour la direction et de l'aide pour le

« Cette année, le projet d'école est à refaire.

C'est lourd.

Où trouver le temps ? »



travail de secrétariat. Pour tous, le travail de communication est à faire en dehors du temps de classe, de même que la gestion des problèmes matériels. Leur accumulation est lourde à gérer quand il faut à la fois penser à la réparation des vélos, à la fuite d'eau, aux baguettes qui n'ont pas été posées... A cela s'ajoute le travail à la maison car c'est tous les jours maintenant qu'il faut répondre aux courriers de la mairie ou de l'administration.

« On est écartelé ! », s'écrie Fabienne. C'est une manière brutale d'exprimer le sentiment des directeurs. En effet, s'ils sont pompeusement appelés « mesdames et messieurs les chefs d'établissement » par les représentants des collectivités locales par exemple, on leur en prête parfois les pouvoirs. Chez la plupart de leurs interlocuteurs, dont beaucoup de parents d'élèves, prévaut la conviction qu'ils sont les supérieurs hiérarchiques des adjoints aussi bien que des employés municipaux et qu'ils possèdent des pouvoirs décisionnaires, voire de sanction. L'administration joue sur plusieurs tableaux en faisant les relais des décisions académiques et en n'hésitant pas à



Les dossiers en bas de la pile et le rangement, ce sera plus tard...

...pendant les congés de Toussaint peut-être ?



franchir la ligne, en demandant de contrôler les collègues. « Vous vérifierez que vos collègues ont bien pris connaissance de la note de service de l'IA. » « Vous indiquerez avec précision les horaires effectués par les enseignants de votre école dans le cadre de... » Comme le dit Céline, le directeur est toujours mis en position de « rendre des comptes ». Mais pris entre la hiérarchie et l'équipe éducative, il est particulièrement bien placé pour sentir le malaise qu'induit « la volonté de faire passer les directives au forceps » comme le dit Christian Foiret, directeur de l'école Jules le Normand à Saint-Jean-de-la-Ruelle, une école de ZEP de 10 classes dans le Loiret. D'ailleurs ce malaise s'étend aux équipes de circonscription et « les relations se tendent ». Pas étonnant « quand les équipes essaient de faire du mieux qu'elles peuvent avec des dispositifs auxquels elles ne croient pas » et quand on a en mémoire ce qui s'est passé par endroits avec *Base élèves*, les remontées des évaluations CM2, ou encore l'aide personnalisée. La formation ? Elle ne concerne que les aspects administratifs. Rien ne prépare les directeurs, comme le dit Céline, à « la médiation entre adultes », au travail en équipe et à la gestion des conflits alors que l'administration attend d'eux de plus en plus un travail de « management. »

« Et quand parle-t-on des apprentissages des élèves ? » Christian n'en démord pas. Pour lui, directeur depuis 15 ans, la première tâche du directeur est bien « de dynamiser l'équipe au service de la réussite des élèves ». Il explique qu'aujourd'hui le métier d'enseignant demande « une augmentation qualitative de la professionnalité » : on a besoin de plus de formation, de plus de travail collectif pour réfléchir aux difficultés des élèves et le rôle de la direction est « à cette croisée pour permettre à l'équipe d'évoluer collectivement dans ses pratiques ». « Il faut parler pédagogie et pas seulement paperasse ». Or les injonctions de l'administration et les notes de service vont toutes dans le même sens. Comme le dit Christèle, celles concernant

l'inspection semblent « mettre davantage l'accent sur la capacité à être un bon fonctionnaire que sur la pédagogie ». Et surtout elles abordent en priorité la question des PPRE, les évaluations et les nouveaux dispositifs mis en place. Voilà d'ailleurs à quoi se résument les dispositifs de formation qui subsistent. Pour Christian il est hors de question que les directeurs passent leur temps à gérer les évaluations « avant, pendant et après ». « Ça devient ingérable » revient souvent dans les propos des directeurs. Et comme le dit Christèle, le poste ne fait pas envie, « si elle s'en va, les collègues sont prêtes à quitter l'école plutôt que de faire fonction ».

Daniel Labaquère

« 100 fois sur le métier... »

Après une grève administrative qui a duré plus de 6 ans, le ministère a engagé des discussions avec les organisations syndicales en 2006. Une journée de décharge pour les écoles de 4 classes, 2 jours en début d'année pour les écoles de moins de 4 classes, une augmentation de l'ISS de 15 € par mois, le recrutement d'EVS pour l'aide à la direction : après consultation des enseignants des écoles, le SNUipp, comme 62 % d'entre eux, avait jugé ces propositions très insuffisantes. Le malaise est aujourd'hui entier.

Temps insuffisant pour la direction, nécessité d'emplois statutaires pour les tâches de secrétariat, indemnités insuffisamment revalorisées, ces revendications sont toujours d'actualité. Le SNUipp souhaite une clarification des missions afin d'en tirer toutes les conséquences en termes de moyens, de décharges, de temps, de formation et de tout ce qui peut améliorer le fonctionnement collectif de l'école.

Evaluations CE1 et CM2 Confusion confirmée

Palier du socle : objectifs définis

C'est une nouveauté à laquelle les enseignants seront dorénavant soumis. Pour 2010, le ministère définit des indicateurs relatifs à la maîtrise du socle commun. En fin de CE1, il est attendu que 77% des élèves maîtrisent les compétences du palier 1. En CM2, le ministère cible 87% d'élèves au palier 2 en français et 89% en mathématiques. Pour définir ces objectifs, le ministère dit avoir utilisé « un protocole expérimental, sur la base des attestations de maîtrise des compétences du socle, telles que déclarées par les enseignants des élèves d'un échantillon représentatif ». Ces objectifs restent globaux.

Maîtres G et RASED Assises de la rééducation

Le samedi 24 octobre, à Paris, les Assises de la rééducation, organisées par la FNAREN* présenteront les conclusions d'une recherche universitaire, intitulée « L'élève en difficulté scolaire : aide pédagogique ou aide spécialisée ? Expérimentation d'un outil de diagnostic différentiel et d'évaluation ». Suivra un débat sur les approches de la rééducation aujourd'hui et dans l'avenir avec les rééducateurs et chercheurs Maryse Métra, Alain Guy et Jean Jacques Guillarmé. Toutes les récentes réformes, le plus souvent faites au nom des élèves en difficultés – comme l'aide personnalisée – n'ont servi jusqu'ici qu'à remettre en cause l'existence des Rased et à introduire de la confusion avec les aides spécialisées. Ces assises seront une mise au point salubre.

*www.fnaren.asso.fr

« **T**ant que les évaluations des acquis des élèves de CE1 et CM2 n'auront pas des objectifs clairs, elles seront problématiques ». L'affirmation n'émane pas des organisations syndicales, mais d'un député UMP

chargé pour son groupe parlementaire d'un rapport sur les évaluations qui a été remis au ministre de l'éducation, Luc Chatel. Les rapporteurs qui ont auditionné des chercheurs, des inspecteurs généraux, des experts de l'éducation mais aussi trois

organisations syndicales (SNUipp, SGEN, CFTC) valident les vives critiques qui avaient été exprimées par la communauté éducative lors de la mise en œuvre des épreuves l'an passé. Les syndicats avaient d'ailleurs évité une publication des résultats par école qui aurait entraîné un classement et une mise en concurrence de celles-ci.

Pour les rapporteurs, ces évaluations ne peuvent être à la fois bilan et diagnostiques, ni servir en même temps les enseignants, le ministère et les parents d'élèves. « Tant que ce

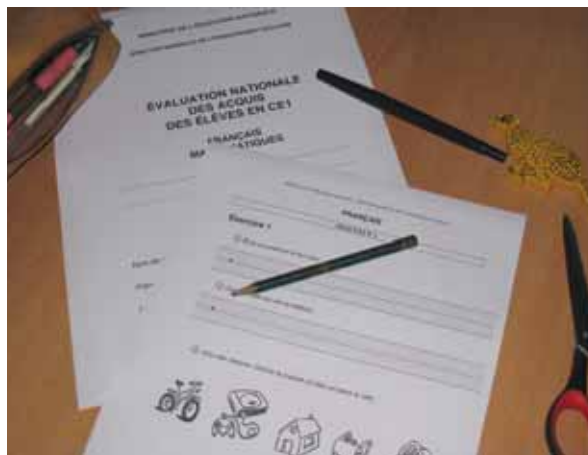
débat ne sera pas clarifié, ça ne marchera pas » affirment-ils. Les remontrances ciblent la confusion et la contradiction des objectifs de ces évaluations, illustrées par une date de passation inadaptée pour celle de CM2, un co-

dage binaire des items inapproprié au repérage des difficultés.

Quelle suite le ministre donnera-t-il à ce rapport ? Telle est maintenant la question. Le SNUipp demande à Luc Chatel « d'agir en conséquence. Il doit ouvrir une concertation le

plus rapidement possible ». Il s'agit de redéfinir les finalités de cette évaluation, son calendrier, son contenu et ses modalités de communication qui doivent garantir une totale confidentialité. Les enseignants ont besoin en priorité d'outils qui permettent une régulation efficace des apprentissages (repérage des difficultés, pistes de remédiation, outils de formation). A contrario, s'il s'agit de faire un bilan de l'école, celui-ci ne peut-être mené et analysé que par des dispositifs de recherche indépendants.

Sébastien Sühr



Maîtres formateurs

Quelle place dans la réforme de la formation ?

Il était difficile pour les 4 groupes de travail qui « planchent » sur la réforme de la formation des enseignants de traiter dans leur globalité des questions posées par le devenir des EMF dans le cadre de la mastérisation. Qu'il s'agisse des services et des missions, de l'accompagnement et du bilan des stages, des mémoires, nombre de décisions dépendront en fait des orientations prises à l'issue de ces groupes de travail. Suite aux

interventions du SNUipp, le ministère de l'enseignement supérieur et celui de l'éducation nationale semblent convaincus de la nécessité de prévoir des réponses précises sur l'articulation du travail des maîtres-formateurs entre les écoles d'application et l'université. En attendant, une révision de la circulaire de 95 est entamée.

D.L.

Ecole rurale

«à intégrer en formation»

Alors que la FNER (Fédération nationale de l'école rurale) tient son colloque à Chama-lières les 26 et 27 octobre prochains, Anne Bouju-Goujon évoque l'école rurale, ses spécificités et ses réussites.



Anne Bouju-Goujon
maître de conférences
en sciences de
l'éducation à l'IUFM
Centre Val-de-Loire-
Université d'Orléans

Enseigner à l'école rurale, quelles spécificités aujourd'hui ?

Enseigner en école rurale correspond encore souvent à un choix contraint. Cela renvoie aux cours à « plusieurs niveaux », au multi-âge, à la diversité dans la classe, à la différenciation pédagogique, aux moyens pédagogiques et à la taille souhaitables pour une école, mais aussi au rôle du directeur, aux relations avec les élus et les familles, aux lieux de vie de l'enseignant, plus ou moins éloigné de son lieu de travail... et à la question de l'évaluation, des élèves mais aussi de ces écoles. C'est une des invitations de la F.N.E.R. : réfléchir à la question de l'évaluation en interrogeant celle, indissociable, de la réussite, traduite dans un titre un peu provocateur « Réussir AUSSI à l'école rurale. » Enseigner à l'école rurale, c'est accepter d'être interpellé en direct et être capable de répondre à des demandes exigeantes de parents d'élèves sur la qualité de l'école, souvent par comparaison avec ce qui est censé exister « en ville. » C'est aussi être très bien accueilli par d'autres ou les mêmes, ceux pour qui l'école rurale est une école de qualité, synonyme de prise en compte de l'enfant dans sa singularité, de projets collectifs.

Est-ce là un enjeu de formation particulier ?

La maîtrise peut modifier très largement les modalités et les contenus de la formation pour les enseignants. Quelle place y sera faite aux pratiques pédagogiques innovantes de certaines écoles rurales? Comment y intégrer la transmission et l'apprentissage de gestes professionnels qui naissent de l'articulation entre la pratique et des apports de la recherche. L'école rurale peut, selon les départements, ne jamais être abordée directement ou à l'inverse être prise en compte dans la diversité des lieux de stage et des collègues formateurs.

Le travail sur les représentations des enseignants à propos des écoles rurales, des élèves et des collègues qui s'y trouvent, est un autre aspect de la formation, tout comme la connaissance des travaux de recherche qui démontrent leur qualité. Les notions d'école et de service public, de diversité des territoires et d'inégalités socio-spatiales sont à interroger pour décider du type d'école souhaitée, avec quelle conception de l'enfant élève.

Existe-t-il d'autres leviers enjeux incontournables qui permettent à l'école rurale de construire de la réussite ?

Les pratiques pédagogiques liées au multi-âge, à l'ouverture de l'école sur son environnement, à sa taille, au fait de disposer de temps et d'espace permettent une prise en compte de la complexité. Elles nous apprennent beaucoup sur « qu'est-ce qu'apprendre », sur les conditions d'apprentissage motivantes pour les élèves et sur une prise en charge sans découpage par matière, par spécialiste, par espace-temps de la difficulté scolaire, en nous démontrant que la diversité est une richesse.

Propos recueillis par Sébastien Sihr

Guyane La Halde saisie

La Guyane, victime de discrimination dans l'accès à l'éducation. C'est ce que vient de confirmer la Halde suite à une saisine d'associations et de syndicats (1). Dans certaines communes, la Halde dénonce les demandes abusives de documents lors de l'inscription à l'école. Elle demande d'ailleurs au préfet de « faire procéder d'autorité à la modification de ces pratiques ». La Halde recommande également la remise en place d'un observatoire de la non scolarisation afin notamment que « les moyens matériels et humains pour améliorer la scolarisation soient évalués puis mis en place ».

Actuellement, selon le Collectif guyanais, plus de 3 000 enfants n'ont pas droit à l'école faute de classes et d'enseignants.

(1) Collectif pour la scolarisation des enfants en Guyane, SNUipp-FSU, Sgen-CFDT, CGT, SUD

Grippe Les fermetures

Le bilan de l'impact du virus A/H1-N1 par le ministère de l'intérieur établit au 6 octobre à 44 le nombre d'établissements scolaires qui ont dû être fermés temporairement depuis la rentrée. A ce chiffre se rajoutent 69 établissements qui ont dû fermer des classes. La campagne de vaccination devrait débuter au plus tard début novembre selon le directeur général de la santé.

Réponses aux questions les plus courantes sur l'épidémie à l'adresse :

www.snuipp.fr/spip.php?article6566

« Base élèves » au Conseil d'État

Le Conseil d'État a mené une enquête d'instruction le 12 octobre sur « Base élèves ». Il a entendu des représentants du ministère, de la CNIL, Mireille Charpy et Vincent Fristot, les deux requérants, le SNUipp-FSU 38, le PASUDAS 38 et la *Ligue des droits de l'Homme*. Il souhaitait des éclaircissements sur la collecte et l'utilisation de renseignements concernant la santé, les transformations successives de *Base élèves* et les interconnexions possibles avec de multiples fichiers. Le Conseil d'État envisage de rendre un avis avant la fin de l'année. Les questions sur l'utilité de *Base élèves* et les inquiétudes sur l'utilisation des données nominatives collectées restent entières.

Formation Les assises de la FSU

La FSU organise des assises pour « *défendre et rénover la formation des enseignants* » le 7 novembre à la Sorbonne. A partir du contexte actuel dégradé par la « *réforme* » de la mastérisation, les contenus du cursus de formation seront questionnés lors d'une table ronde rassemblant Dominique Bucheton, Francis Artigue, Jean Louis Duchet, Patrick Rayou et Christian Orange. Ensuite des ateliers seront organisés et aborderont les épineuses questions des prérecrutements, du lien avec la recherche et de l'architecture de la structure encadrant la formation.

Infos sur www.fsu.fr

Fin de carrière sous condition

Un projet de décret prévoit de rendre possible la prolongation jusqu'à 65 ans de l'activité pour les fonctionnaires en services actifs (dont les instituteurs), une autorisation à durée indéterminée sous condition d'aptitude physique. « *Le fonctionnaire comme l'administration peuvent à tout moment demander l'interruption de cette prolongation* », notamment en s'appuyant sur un certificat médical. Cependant ce projet qui étend à toutes les situations la possibilité de départ à 65 ans envoie un signal inquiétant juste avant la réouverture de discussions sur les retraites, prévue en 2010. Il passe aussi sous silence la question de pénibilité d'emplois en services actifs. C'est pourquoi la FSU s'est opposée à ce projet lors du vote consultatif au *Conseil supérieur de la fonction publique d'Etat*.

Mouvement

Le ministère persiste à nier le paritarisme

Une nouvelle fois, les élus du personnel pourraient être écartés de l'élaboration des règles encadrant les mutations, au détriment des enseignants et des écoles.

La note de service « *mobilité des personnels enseignants du premier degré* » qui sera publiée début novembre, se place dans la continuité de celle de l'an dernier. Elle régit à la fois les mutations entre les départements, (l'inter), et celles à l'intérieur des départements, (l'intra). Le ministère, ses services décentralisés persistent à vouloir écarter les représentants des personnels et la priorité donnée à l'affichage d'un fort taux de nominations définitives au détriment des situations personnelles des enseignants et des écoles. Le bilan établi pour les mutations inter-départementales montre un taux de satisfaction en baisse, il est passé de 41,26 % en 2007 à 35,74 % l'an dernier. Le ministère envisage de changer quelques modalités du barème, aggravant ainsi le manque de lisibilité dans le temps des modalités de mutation. Lors des mouvements intradépartementaux, les élus du personnel ne seraient pas systématiquement associés à l'élaboration des règles et barèmes les régissant mais simplement informés des décisions prises par les inspecteurs d'académie. Curieusement, le ministère n'a établi aucun bilan des opérations de l'an dernier.



Par exemple, elles avaient abouti en Isère à la non affectation de 745 enseignants au premier mouvement, placés ensuite selon des vœux géographiques contraints, au vu de la disparition de la seconde phase, aboutissant ainsi à des situations personnelles dégradées en terme de temps de transport, d'éloignement de conjoint... D'autres départements avaient vu des nominations hors barèmes devenir un principe, notamment pour les directions de grosses écoles, sans aucune transparence des motivations présidant aux choix effectués. Le SNUipp exige le respect du rôle des élus du personnel qui doivent être consultés, tant sur les règles encadrant les mutations que sur les projets de nomination, dans l'intérêt des personnels et des écoles.

Arnaud Malaisé

Auxiliaires de vie scolaire

Ce fut une rentrée mouvementée du côté des écoles qui n'ont pas trouvé toujours les moyens d'accompagnement des élèves en situation de handicap, mais surtout du côté des personnels. Des assistants d'éducation et emplois de vie scolaire n'ont pu prolonger leur contrat en dépit de la possibilité de réemploi, ouverte à certains, dans le cadre de conventions avec des associations. Le bilan de ces réemplois se chiffre à quelques dizaines... Dans le même temps à l'initiative du cabinet de la secrétaire d'Etat à la famille, Nadine Morano, un groupe de travail a été mis en place avec les associations du secteur du handicap, des membres de la DGESCO, et d'autres institutions... mais pas de représentants des personnels de l'éducation nationale. Les discussions portent sur une éventuelle professionnalisation des AVS, et sur leur futur statut. Par ailleurs le gouvernement a lancé une mission sur « *l'évaluation des dispositifs d'accueil, de formation, de validation des compétences et de réinsertion* » en faveur des personnels en contrats aidés ou autres CDD, travaillant auprès des élèves à besoins spécifiques.

Formation

Des étudiants responsables d'une classe

Nouveau bouleversement dans les écoles, les étudiants préparant le concours pourront avoir la responsabilité d'une classe.

Nouveau bouleversement dans les écoles. Pour cette année transitoire dans la réforme de la formation des maîtres, les étudiants préparant le concours pourront avoir la responsabilité d'une classe. Cette décision prise par le ministère, dans l'urgence et sans discussion préalable, contraint les rectorats à offrir des lieux de stages dans les écoles, aux PE1 mais aussi à tout autre étudiant en Master 1, inscrit aux concours.

Ainsi, sur le terrain, selon les premières remontées d'enquête du SNUipp, les situations sont très diverses et ont des conséquences sur le fonctionnement des écoles. En Isère, en Savoie, les étudiants assurent certaines décharges de direction dans le cadre de stages filés. Dans d'autres départements, ils seront moyens de remplacement pour la formation continue des enseignants. Dans les Hauts-de-Seine par exemple, une partie du calendrier de la formation continue a été modifiée pour offrir de nouveaux supports de stages, sans que les enseignants des écoles en soient informés. La circulaire prévoit qu'« un maître formateur référent » soit désigné. Mais cela ne semble pas le cas partout. Le SNUipp a interpellé le ministre

sur le sujet. « Les enseignants des classes et les directeurs ne peuvent être désignés comme tuteurs, ni intervenir dans l'évaluation des stages », a déclaré ce dernier. Il faut assurer pour ces étudiants une véritable formation professionnelle. Pour le SNUipp « ce dispositif n'est pas acceptable car il place les étudiants en pleine responsabilité, dans une découverte brutale de la classe au mépris de leur formation. Aucun d'entre eux ne doit être utilisé pour compenser les insuffisances de postes budgétaires. » Une évidence, sans doute et une circulaire à retirer assurément !



Etablissements médico-sociaux

Quid des enseignants ?

Les obligations de service des enseignants du premier degré exerçant dans les établissements sanitaires et médico-sociaux (IME, ITEP...) n'ont toujours pas été précisées en regard des nouveaux horaires concernant tous les enseignants depuis 2008. Cette incertitude s'ajoute aux difficultés récurrentes qu'ils rencontrent : heures de synthèse, indemnités,

contraintes particulières, nouvelles missions définies dans le cadre de la loi de 2005. Le SNUipp a demandé par courrier une entrevue avec la *Direction des ressources humaines* afin de clarifier la situation et de trouver des solutions dans l'intérêt des personnels et des élèves. A suivre.

M.F.

SMA : Montpellier condamné

Pour ne pas avoir organisé le service minimum d'accueil (SMA) dans les écoles, la ville de Montpellier a été condamnée à 30 000 euros d'amende, décision contre laquelle la municipalité va faire appel. Le manque de « sécurité des élèves et des familles » était l'argument pour justifier sa position mais le tribunal administratif, saisi par le préfet, avait suspendu la décision municipale. Cette injonction était accompagnée d'une astreinte de 500 euros par jour de retard. Six autres grandes villes n'ont pas proposé de service d'accueil le 19 mars dernier. Connaîtront-elles le même sort ?

Loi Carle : recours déposé

Les députés de gauche viennent de déposer un recours devant le *Conseil constitutionnel* contre la loi Carle qui instaure une parité de financement entre l'école publique et l'école privée. Cette dernière, n'ayant pas les mêmes contraintes et obligations, notamment d'accueil de tous les enfants et de sectorisation scolaire, se retrouve ainsi favorisée. Le SNUipp se félicite d'un recours portant sur cette notion contestée de « parité ».

Pas de bébé à la consigne : report inédit d'un décret

Suite à l'action d'information du collectif *Pas de bébé à la consigne*, dont font partie le SNUipp et la FSU, l'examen du projet de décret modifiant le taux d'encadrement et les qualifications requises dans les établissements de la petite enfance a été reporté par le conseil d'administration de la CNAF (*Caisse nationale d'allocations familiales*). Un report inédit qui montre la pertinence des arguments du collectif. Prochaine étape de mobilisation, le collectif organise une journée nationale le 17 novembre se déclinant sous diverses formes : réunion-débat, audience, rassemblement...



A l'épreuve de l'oral

La maîtrise du langage oral est fondamentale pour penser, apprendre, vivre ensemble. Les activités et les pratiques liées au langage oral peinent pourtant à trouver une place dans notre modèle scolaire, une place à faire reconnaître, à revendiquer.

Dossier réalisé par
Michèle Frémont,
Pierre Magnetto,
Sébastien Sühr

Peut-on faire de l'oral à l'école comme Monsieur Jourdain faisait de la prose, sans le savoir ? A en croire les programmes scolaires certainement pas. Ceux de 2002 présentaient le langage oral comme « *instrument de communication* », mais aussi comme « *moyen le plus puissant de représentation du monde* » et comme « *objet d'étude* », et ce tout au long de la scolarité. En 2008 si l'importance de la place du langage oral a été réaffirmée pour la maternelle, elle a été singulièrement minorée pour l'élémentaire, la plaçant « *au service* » de l'écrit (lire ci-contre). Il n'en reste pas moins qu'« *apprendre à écrire, comme apprendre à parler, c'est apprendre à penser* », comme le disaient les instructions officielles de... 1938 ! Forcément, quand il arrive à l'école, l'enfant n'ignore pas le langage. Le premier environnement langagier dans lequel il commence à apprendre à parler, c'est la famille. Une entrée dans la langue, d'emblée porteuse de différences entre les individus, qui va marquer les premières inégalités sociales à l'école et influencer sur le déroulement de la scolarité. « *Les usages de la langue auxquels les enfants sont accoutumés sont fort différents selon les milieux socio-culturels, et tous les usages ne se valent pas par rapport aux exigences scolaires, exigences de l'élaboration de la pensée, de savoirs, des apprentissages* »

« Le rôle de l'école est donc de faire travailler l'oral, notamment aux enfants les plus fragiles qui n'en maîtrisent pas tous les usages »

expliquait l'inspectrice générale Viviane Bouysse dans le cadre d'un groupe de travail sur la maternelle en octobre 2007.

Le travail sur l'oral constitue bien une priorité dès le premier jour de la maternelle afin qu'à l'issue de la grande section, l'enfant devenu élève ait une bonne maîtrise langagière nécessaire à son entrée dans

les apprentissages de l'école élémentaire. « *Un déficit dans l'usage du langage parlé et surtout un retard dans l'exercice du langage a des répercussions sur la résolution de problèmes non verbaux* » affirme l'enseignant spécialisé Gérard Toupiol (lire p 16) qui pointe la complexité de

l'oral, « *un vecteur important* » de l'expression, de la médiation, de la socialisation et bien sûr des apprentissages.

« *Le rôle de l'école est donc de faire travailler l'oral, notamment aux enfants les plus fragiles qui n'en maîtrisent pas tous les usages* », insiste la professeure en sciences du langage, Claudine Garcia-Debanc (lire p 19). L'enjeu d'un tel enseignement revêt une dimension sociale importante « *pour aider les élèves à devenir des citoyens conscients qui écoutent, échantent, débattent, exposent leurs arguments* ». Mais il touche également au métier d'élève qui est aussi d'apprendre dans l'interaction avec les autres, l'enseignant et les autres élèves.



Pour autant, l'oral qui est à la fois pratique permanente, outil de communication et objet d'étude, se laisse-t-il enseigner ? Il est vrai que cette question est peu posée, y compris dans la formation ou dans les inspections et que les enseignants ont du mal à s'en saisir. Cependant, le travail des chercheurs et linguistes permet de proposer des outils d'analyse et de classification des différents genres de discours oraux, des différentes situations langagières, etc (lire p 8). Mais devant ses élèves, le maître doit aussi maîtriser certaines compétences : repérer les types de langages, savoir écouter, reformuler, aborder toutes les variétés de l'oral. La compétence à elle seule ne suffit pas. La présence de classes à effectifs réduits ou la possibilité d'organiser le travail par groupes, le besoin de temps reconnu pour organiser des activités orales souvent « chronophages » font partie des conditions matérielles d'enseignement nécessaires à la pratique de l'oral.

« La parole doit rester au service des apprentissages » soulignent pour leur part deux enseignants de l'école élé-

mentaire de la rue Dunois à Paris lire pages 16 et 17. Françoise Vassort, la maîtresse du CP, souligne la complexité de la chose, la diversité des usages du langage. « *Tout cela s'entrecroise : les objectifs et les compétences se mêlent à l'affectif, tout ne se découpe pas en choses évaluables* ». L'important, c'est aussi de formaliser, d'explicitier les situations afin d'aider

les élèves à prendre conscience des enjeux. C'est ce que réalise l'équipe d'enseignants à l'école de La Valbarelle à Marseille comme l'explique Dominique Matéo, une des enseignantes (lire p 17) : « *on essaye de repérer sur l'emploi du temps quels sont les moments qui peuvent mobiliser un enjeu de langage* ». Rien ne peut rester dans l'implicite.

Pas lourd face à l'écrit

Le Plan de rénovation de l'enseignement du français fixe en 1970 l'objectif de « ...rendre l'enfant capable de s'exprimer oralement et par écrit et capable de comprendre ce qui est dit et écrit ». Ce n'est qu'en 1995 que les programmes inscriront la maîtrise de la langue orale et écrite « au cœur des apprentissages » comme « compétence transversale » : « *progressivement, l'enfant entrera ainsi de plain-pied dans les deux systèmes, comprendra les règles qui s'imposent à la langue orale et à la langue écrite, s'appropriera leurs codes respectifs* ». Cette préconisation ne prendra corps qu'en 2002, lorsque de nouveaux programmes proposeront une articulation respectueuse des deux langages, oral et écrit, et ce tout au long de la scolarité. Les programmes de 2008 conservent toute la place de la maîtrise du langage oral à l'école maternelle. Mais ce n'est pas le cas pour l'élémentaire, même si les préconisations de 2002 sont réputées inscrites « en creux ». Les compétences attendues en fin de CE1 et CM2 restent très succinctes, l'oral restant finalement « au service » de l'écrit.



Pensée et langage sont liés

Gérard Toupiol

Enseignant spécialisé, formateur
ASH à l'IUFM de Haute Normandie,
université de Rouen et président de la FNAME



Quelles sont les interactions entre pensée et langage ?

Vaste question ! A partir d'expériences conduites auprès d'enfants sourds, des recherches ont montré qu'un déficit dans l'usage du langage parlé, et surtout un retard dans l'exercice du langage, a des répercussions sur la résolution de problèmes non verbaux. Le langage a un rôle fondamental dans le développement de la pensée chez l'enfant. L'enfant apprend à parler en apprenant à penser tout comme il apprend à raisonner en exprimant sa pensée dans l'interaction avec autrui.

En même temps, il doit construire des habiletés cognitives pour développer et organiser sa pensée et son langage. D'où l'importance d'activités d'apprentissage pertinentes et explicites à l'école.

Maîtriser le langage oral se limite-t-il à un savoir faire ?

On ne peut résumer le fait de savoir communiquer à la seule connaissance du fonctionnement de notre langue dans le but de produire un message compréhensible et acceptable. L'oral est en effet profondément marqué par les pratiques sociales. L'école doit donc permettre à tous les élèves d'accéder aux règles sociales et culturelles qui conduisent à produire un message adapté à une situation donnée, dans toutes ses dimensions.

Que dire de la place de la parole de l'enfant ?

L'oral est un vecteur important : expression, médiation, socialisation, apprentissages et, in fine, insertion sociale et professionnelle. Si la parole de l'enfant est mieux prise en compte à l'école, elle est trop peu valorisée dans les situations d'apprentissage. Comment l'enseignant aménage les situations pour susciter l'expression de la pensée de l'élève ? Le fait que les enfants construisent les apprentissages dans l'interaction les amène à préciser leur pensée, à la justifier, à prendre de la distance par rapport à elle, dans la confrontation avec l'autre. Par ailleurs, certaines compétences d'ordre physique et communicationnel (placer sa voix, respirer, regarder les auditeurs, reformuler ce qui a été dit, interpréter les réactions des auditeurs...) semblent trop peu travaillées. Pourtant elles sont fondamentales pour les élèves les plus en difficulté, notamment pour les jeunes de SEGPA dans la recherche de stage ou la rencontre avec un employeur.

Au CP et au CE2 - CM1 de l'école de la rue Dunois, les élèves apprennent à maîtriser le langage oral pour devenir acteurs de leurs apprentissages

A l'école élémentaire de la rue Dunois, dans le 13^{ème} arrondissement de Paris, le langage oral est constamment mobilisé pour donner du sens aux apprentissages, impliquer les élèves et réguler la vie de classe.

Ainsi pour les CP de Françoise Vassort, les journées commencent avec le « *Quoi de neuf* » : récits personnels mais aussi présentations d'un livre, d'un texte, ou exposé sur des productions... Une première occasion de s'entraîner à lire à voix haute, à s'exprimer distinctement. En mathématiques, un des groupes planche sur une maquette d'avion : comment faire pour obtenir des ailes « *symétriques* ? » A la fin de l'atelier, les élèves exposent leur démarche et expliquent le pliage qui résout le problème. Françoise questionne, demande des précisions, propose des reformulations. En début d'année, ce n'est pas encore évident d'expliquer une démarche, de décrire une expérience, etc. La classe s'est aussi dotée d'un code de parole qui différencie les moments où l'on parle normalement, on chuchote ou on se tait. La parole doit rester au service des apprentissages comme l'explique une affiche : « *ici c'est une classe, chacun est là pour apprendre, chacun travaille, tout le monde s'aide* » et... quand on a un problème, « *on s'explique avec des mots* ». Difficile de dissocier les différents usages du langage oral. « *Tout cela s'en-*

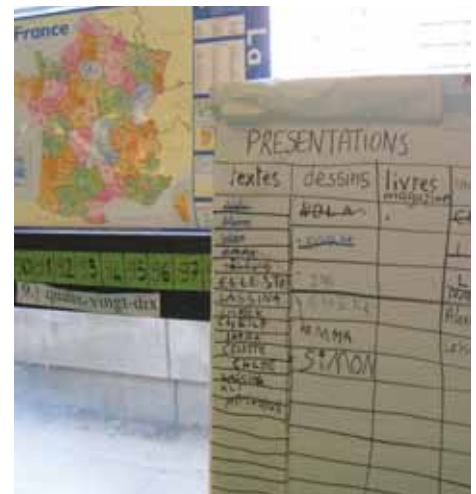
mots pour penser ensemble

trechoise, les objectifs, les compétences se mêlent aussi à l'affectif, tout ne se découpe pas en choses évaluables », déclare Françoise. Cela prend aussi du temps. « Le plus difficile c'est de laisser dire, de les faire chercher, il faut accepter les cheminement singuliers » et « formaliser après », reconnaît-elle, en pointant la nécessité d'un cadre très planifié, d'une grande rigueur aussi. Car les moments d'entraînement, d'exercices sont incontournables. Mais cela aussi s'explique.

Dans la classe de CE2-CM1, le cadre est à peu près le même, mais les activités de débat sont de plus en plus structurées, les exigences plus fortes et les domaines abordés plus larges. Pour Daniel Gostain, l'enseignant de la classe, il est nécessaire de solliciter les élèves sur le sens des apprentissages et sur leurs représentations des savoirs. Cela ne peut passer que par le langage oral qui permet d'interroger, de raisonner, d'analyser, de comprendre et de

construire ses connaissances avec les autres (dialogues, jeux de rôles, etc). Il résume ainsi les objectifs qu'il a donnés à l'atelier de philosophie, une activité qu'il mène depuis une dizaine d'années : « découvrir sa propre pensée et sa faculté à la communiquer, découvrir l'autre dans ses différences et s'enrichir de cela, installer une pensée de groupe ». La question inscrite au tableau est inspirée d'une pièce de théâtre à laquelle les élèves assisteront bientôt : « sommes-nous tous égaux ? ». Daniel se fait discret et distribue la parole. Les échanges, limités à un quart d'heure, sont intenses, riches, avec une élocution claire – tout le monde doit entendre, des mots et une syntaxe recherchée – chaque enfant veut que sa pensée soit comprise – et surtout ils ont acquis cette faculté de rebondir sur ce que d'autres ont argumenté en reformulant, puis en apportant leur appréciation, en critiquant, en complétant ou en ouvrant d'autres pistes. Ils écoutent

aussi attentivement. C'est vrai qu'ils sont entraînés à ce type de débat. A la fin, ils inscriront dans leur cahier de philosophie une ou deux phrases, ou plus, sur ce qui les a marqués. Mais là, c'est un écrit qui garde la trace, le vrai travail s'est fait à l'oral.



Maternelle « parole attitude » à Marseille

A la maternelle La Valbarelle, à Marseille, la parole est à l'oral. Sa pratique est présente tout au long de la journée, (accueil, ateliers, regroupements.) Elle est surtout « formalisée et ritualisée » explique Dominique Matéo, enseignante-formatrice, qui insiste sur le travail d'équipe pour élaborer les situations d'apprentissages précises. « On essaye de repérer sur l'emploi du temps quels sont les moments qui peuvent mobiliser un enjeu de langage », éclaire t-elle. « Conscient de cela, notre posture d'enseignant est ensuite déterminante ». En EPS, par exemple, chaque séance est l'occasion d'exercer les élèves au langage en situation. « Dire sur le faire » précise Dominique. « Cela peut-être avant, pendant ou après l'action ». Aujourd'hui, les enfants assis sur le tapis font le bilan de l'activité de lutte. Mohamed en MS se lance. « Karim m'a pincé. Je pense qu'il ne fait pas les règles d'or ». La maîtresse reformule pour tous les enfants : « Mohamed pense que Karim ne respecte pas les règles d'or. Que penses-tu Sonia ? ». « A mon avis, Mohamed a raison. Il ne faut pas faire mal. C'est une des règles ». Un peu plus tard, la maîtresse : « A votre avis, comment faire pour sortir un enfant du tapis ? » Les doigts de lèvent. La parole est donnée. Ecoute bienveillante : « A mon avis, je pense qu'on doit tenir les bras. Il faut pousser aussi. »

Pour Dominique, « cette attitude qui consiste à ritualiser des formules offre la possibilité aux élèves de se lancer, d'innover et même de s'emparer de l'idée de l'un ou de l'autre. L'enfant intègre alors ce « prêt-à-parler », il l'utilise, introduit des variations. »

Ce sont ces mêmes gestes professionnels qui balisent aussi les ateliers de langage. « Ce qui nous permet, conclut Dominique, de balayer d'autres types d'oral comme celui de communication qui sert à « dire » ou celui d'évocation tellement important pour apprendre et comprendre. »



Ne pas rester sur un mode implicite

Des travaux de chercheurs, dans la perspective d'un enseignement du langage oral, peuvent fournir des points de repère aux enseignants.

Les troubles des apprentissages du langage oral ou écrit

Ces troubles sont relativement rares (mutisme, bégaiement, défaut de prononciation...) et parfois difficiles à définir. Les enseignants qui repèrent des situations problématiques peuvent alerter les parents, et saisir médecins et psychologues scolaires. Un « plan d'action pour les enfants atteints de ces troubles »* définit et précise les modalités de prise en charge et de parcours scolaires. Dans un grand nombre de cas une prise en charge précoce par le RASED et/ou une orthophoniste suffit. En tout état de cause, le diagnostic concernant ces troubles est médical et peut s'établir dans des centres de référence en secteur hospitalier. Les parents, mais aussi les enseignants, peuvent obtenir informations et aides auprès de la Fédération française des DYS (www.ffdys.fr)

*circ n°2002-024 du 31-1-2002, complétée par la circulaire du 29 mars 2004 sur le guide barème pour l'évaluation des déficiences et des incapacités.

Maternelle : précieux documents

Quelle pédagogie de l'oral pour des enfants débutant avec la langue ? Répondre à cette question est l'un des objectifs des documents d'accompagnement « *le langage à la maternelle* » sortis en 2006 mais qui restent encore valables avec les nouveaux programmes et très utiles pour une mise en œuvre structurée des apprentissages. Une partie dense propose des mises en situations afin d'aborder les différents usages de l'oral (langage en situation, langage d'évocation).

Ces documents, rendus indisponibles sur le site du ministère, se trouvent sur le site www.snuipp.fr (moteur de recherche : documents d'accompagnement)

L'apprentissage de la langue orale « *n'implique pas forcément de créer de toutes pièces, en plus des autres, des situations ou le langage oral et la communication soient eux-mêmes l'objet d'attention exclusive... il s'agit de conduites de verbalisation et d'interaction avec autrui dans des situations qui mettent toujours en jeu un travail conjoint sur l'expérience et les notions sur des savoirs, des images de soi et des façons de se situer par rapport à autrui.* » (1) Cependant si les situations d'apprentissage provoquent en soi des discussions (controverse, résolutions de problèmes), des échanges sous forme de dialogue, des interrogations, des explications, etc., le tout ne peut rester sur un mode implicite. Des enfants proches du modèle scolaire et coutumiers de ces pratiques par leur culture sociale et familiale sauront « *d'instinct* »

choisir un mode explicatif pour donner un résultat en sciences, ou un mode narratif pour raconter un événement, et ce, en cherchant à se faire comprendre par l'auditoire. D'autres enfants, non. C'est pourquoi des chercheurs et linguistes ont orienté leurs travaux vers un enseignement de l'oral qui aurait sa place tout au long de la scolarité, notamment en distinguant plusieurs genres (2) : l'interview, l'exposé, le dialogue, le récit oral, l'enquête et le débat (régulé, délibératif ou à fin de résolution de problèmes). D'autres ont établi une classification pour conduire ce travail. Ainsi les composantes de la compétence langagière sont de 4 ordres (3). Le premier, pragmatique, analyse le « *rapport entre la parole produite et la*

situation » (je sais qui parle, à qui, pour quoi faire). Le second, discursif, porte sur les types de discours, chacun avec leur organisation, leur adaptation aux situations, leurs contraintes lexicales et syntaxiques (raconter, décrire, expliquer, argumenter...) Le troisième, linguistique, s'attache au respect des conventions et à une expression compréhensible par tous. Enfin le quatrième, métalinguistique, porte sur la capacité à réfléchir sur les faits langagiers : un travail complexe qui débute au primaire en expérimentant, observant, répertoriant... Ce travail sup-



pose donc des compétences du côté de l'enseignant : comme « *savoir repérer, dans les interactions des enfants, les émergences de ces conduites, pour pouvoir les étayer par ses interventions.* » Mais « *cette compétence d'interprétation [réclame] beaucoup d'acuité dans l'écoute de ce que proposent les enfants, et des connaissances fines sur les connaissances verbales.* » (1)

(1) Nonnon E. *Parler, discuter, innovations* CRDP Lille 1991

(2) J.Dolz et B.Schneuwly *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, ESF

(3) C. Le Cunff, P. Jourdain *Enseigner l'oral à l'école primaire*, Hachette Education

« Pratique permanente et objet d'enseignement »

Claudine Garcia Debanc évoque les gestes professionnels et les nombreuses approches à explorer pour un enseignement structuré de l'oral.

Qu'est-ce que l'on entend par enseigner l'oral ?

L'école a des exigences spécifiques qui nécessitent un apprentissage organisé de la langue orale, principalement dans deux directions : participer de manière efficace à des interactions orales, que ce soit dans un travail de groupe ou en classe entière et prendre la parole en public de façon structurée, ce qui requiert un oral préparé. L'oral est à la fois une pratique permanente et un objet d'enseignement à part entière. Les élèves ont en effet à progresser vers une maîtrise de la langue, à construire des compétences linguistiques, à manier les usages du langage oral : raconter, décrire, expliquer, justifier, argumenter. Il est important aussi qu'ils distinguent la syntaxe de l'oral et celle de l'écrit.

Pourquoi l'oral est-il une pratique peu aisée à mettre en œuvre pour les enseignants ?

Ceci tient d'abord aux conditions techniques et matérielles. Si l'écriture permet de faire travailler simultanément tous les élèves d'une classe, cela n'est pas possible pour la production orale qui nécessite des dispositifs particuliers, des effectifs réduits. Toutefois, il ne faut pas oublier que l'oral suppose aussi l'écoute. De plus, l'oral est un objet labile qui ne laisse pas de trace. Pour le conserver, il faudrait se doter de supports audio ou vidéo, ce qui est lourd à organiser. Tout en étant conscients que cette pratique est importante, les enseignants subissent aujourd'hui des pressions telles sur les contenus des programmes qu'ils mettent parfois au second plan son enseignement, qui demande du temps. On peut regretter aussi que cette dimension soit peut-être actuellement minorée dans les formations alors qu'elle requiert, au contraire, une posture précise de l'enseignant, des gestes professionnels.

A propos des gestes professionnels, quels sont ils ?

L'enseignant est conduit constamment à reformuler, ou à faire reformuler, les

paroles des élèves pour les faire exister pour l'ensemble du groupe-classe, faire avancer la construction des connaissances, les rectifier ou les valider. Ceci constitue un élément important de l'expertise professionnelle. De plus, l'enseignant doit également avoir conscience du fait que sa propre parole sert aussi de référence pour la construction du langage de l'enfant, particulièrement à l'école maternelle. L'enseignement de l'oral est important de la maternelle au cycle III. En effet, un étayage explicite de l'enseignant dans ce domaine et abordant toutes les variétés de l'oral est utile, notamment pour les élèves qui sont le moins à l'aise avec le langage.

Quelles peuvent être d'autres approches pour apprendre à manier l'oral ?

Les situations de productions orales sont nombreuses : apprendre à reformuler un récit pour le raconter à une autre classe, apprendre à être rapporteur des résultats de son groupe de travail en sciences, ateliers théâtre pour travailler la diction, revue de presse hebdomadaire, présentation de livres pour les conseiller ou les déconseiller, lecture à haute voix, débat... Le visionnage de débats, l'écoute d'émissions de radio peuvent contribuer à l'éducation aux médias. Les activités ritualisées, inscrites dans l'activité de la classe, ont l'avantage d'être sécurisantes pour les élèves qui n'auraient pas l'habitude de prendre la parole. On peut ainsi présenter la définition d'un mot polysémique antérieurement rencontré par la classe, lire un court extrait d'un livre qu'on a aimé, faire deviner la fonction d'un objet insolite, présenter les dix livres qu'on aimerait emporter dans une île déserte... Un temps bref mais régulier consacré à ce type d'activités permet de constater des progrès importants.

Une autre difficulté, comment évaluer l'oral ?

On pourrait imaginer que l'enseignant procède à des enregistrements, audio ou



Entretien avec

Claudine Garcia Debanc

Professeure des universités en sciences du langage et didactique du français, IUFM Midi-Pyrénées, Ecole Interne Université Toulouse2-Le Mirail

vidéo, qu'il corrigerait comme le travail écrit des cahiers. Mais ceci est assez utopique et lourd à mettre en œuvre. De façon plus opératoire, il faut pouvoir évaluer dans le cours de l'action, comme en EPS. On peut élaborer des critères d'évaluation qui seront utilisés conjointement par le maître et par les élèves. Les élèves gagnent ainsi la capacité à analyser leur propre activité. Lorsqu'on procède ainsi en lecture à haute voix ou pour la diction de textes poétiques ou encore pour une présentation de livres, les élèves sont rassurés : ils savent que ce qui sera évalué, c'est leur prestation orale et non pas leur personne. Car l'évaluation de l'oral peut être éprouvante. Et, fort heureusement, toutes les situations orales mises en place ne nécessitent pas une évaluation systématique.

Retrouvez l'interview sur le site du Snuipp : dossier oral

ENERGIES RENOUVELABLES

« Cultivons le soleil »

La commune de La Barben dans les Bouches-du-Rhône a le projet d'accueillir le plus grand parc solaire photovoltaïque au sol de France, sur 200 hectares. La mairie a décidé d'organiser le 2 octobre dernier des séances d'information en direction des habitants et une grande journée pédagogique pour les élèves. Valérie Miousset, la directrice de l'école Palamède de Forbin, s'est immédiatement inscrite dans le projet car son école qu'elle souhaite « *la plus conviviale et ouverte possible* » est déjà engagée sur les questions environnementales, le

recyclage, la sensibilisation aux problèmes d'énergie. Le but de la journée était d'approfondir les connaissances sur les énergies renouvelables et de réfléchir à ce qui allait se passer dans le village. Après une présentation pédagogique le matin, les 50 élèves de l'école se sont répartis en groupes hétérogènes pour un grand jeu de questions. Valérie raconte avec enthousiasme le côté très positif de réunir toute l'école autour d'un projet commun, la qualité de la relation entre les enfants dans les groupes, la prise en compte de l'avis des plus petits par les plus grands, la quantité de connaissances acquises. En fin de journée et avant un goûter « *bio* » les enfants ont laissé les empreintes de leurs mains sur une grande bache, pour prendre date. Valérie est ravie « *cette journée était vraiment extra* », car au-delà de l'aspect ponctuel de la manifestation, ce sont toutes les activités de l'école autour des énergies renouvelables qui sont dynamisées.

MAÎTRES « E »

Un colloque sur le langage



Du 22 au 24 octobre la *fédération nationale des associations de maîtres E (FNAME)* organise son 7ème colloque à Dôle (Jura). Le thème retenu est : *Le langage : objet d'apprentissage, outil de pensée. Quels obstacles ? Quels leviers ?*. Construction du langage à l'école, dépistage des difficultés, interactions entre langage et pensée et bien d'autres sujets sur le langage feront l'objet de communications. Mais ce moment sera aussi consacré à la réflexion et au compte-rendu de recherches-actions sur les missions du maître E et les articulations de son travail avec celui de l'enseignant de la classe.



« Il existe, partout en France des enseignants, qui résistent à la sinistrose ambiante... Ils réinventent au quotidien l'école créative en établissant, malgré les difficultés, des relations, des connexions, des échanges nouveaux. Ces praticiens retrouvent un geste pédagogique dynamique, au-delà du cadre normatif qu'on leur impose, ... pour bricoler des solutions novatrices qui enrichissent la relation éducative. »

*« Quand l'école innove »
Julie Chupin – Aurélie Sobocinski*

LITTÉRATURE DE JEUNESSE

Une bibliothèque numérique

Il était une histoire.com, c'est le nom de la nouvelle bibliothèque numérique gratuite pour les enfants de 3 à 10 ans. Ouvert par l'assureur Maif et les éditions *Rue des écoles*, l'espace propose une centaine de ressources sous forme d'histoires, de contes, de légendes, de comptines sous différents formats (texte, vidéo, animation). Chaque semaine le contenu doit être enrichi.

PERMIS PIÉTON

Un nouveau kit pour tous

Apprendre les règles de sécurité relatives à la circulation piétonne, c'est l'objectif du permis piéton, proposé aux élèves de CE2 depuis 2006. Plus d'un million d'enfants ont déjà bénéficié de cette initiative parrainée par la *Prévention routière*. Nouveauté, cette année, une adaptation du kit pédagogique aux enfants en situation de handicap visuel, auditif et de mobilité qui pourront donc, eux aussi, se voir remis le précieux document.

Toutes les informations sur <http://www.permispieton.com>

Katy Petrissans Alchourroun

Portrait



Katy Petrissans Alchourroun est enseignante bilingue en langue basque dans une école de Bayonne. Découverte de cette spécificité.

L'école Jean Moulin de Bayonne, où enseigne Katy Petrissans-Alchourroun, a la particularité d'être bilingue basque-français. « *La pression sociale pour parler le basque est très forte* », explique Katy citant la forte vie culturelle basque, les meilleures possibilités d'embauche des basquophones... « *Les parents d'élèves, même s'ils ne parlent pas le basque, souhaitent donc que leurs enfants le parlent* » observe-t-elle.

Son parcours professionnel est atypique. Issue de la formation pour adulte, Katy a débuté sa carrière enseignante en 1999 comme « *suppléante éventuelle* », du fait d'un déficit d'enseignants titulaires en langues régionales. Après quatre années d'enseignante itinérante où elle passait dans les écoles afin d'initier des élèves à la langue basque, elle a passé le concours interne.

Dans son école, Katy intervient cette année à mi-temps dans la classe de CP et celle de CE1 où elle enseigne toutes les matières à dominantes scientifiques dans la langue basque.

Elle estime « *avoir de la chance d'enseigner dans seulement deux niveaux de classes* », ses collègues se retrouvant régulièrement avec 3 voire 4 niveaux différents sur la semaine. Elle se retrouve régulièrement confrontée au « *problème du manque de matériel*

« La pression sociale pour parler le basque est très forte et passe par la forte vie culturelle basque ou les meilleures possibilités d'embauche des basquophones. »

« *La pression sociale pour parler le basque est très forte et passe par la forte vie culturelle basque ou les meilleures possibilités d'embauche des basquophones.* », seulement deux manuels de mathématiques et un fichier élève en sciences sont disponibles. Face à une demande d'enseignement du basque qui augmente chaque année, elle juge « *les moyens humains insuffisants, rendant difficile les remplacements et la possibilité de travailler en petits groupes* ». Enfin, seule une demi-heure hebdomadaire est consacrée à l'enseignement spécifique du basque, « *une langue compliquée, insuffisamment travaillée pour elle-même* ».

Arnaud Malaisé

RALLYE « DANS LE TEMPS »

Un mélange d'histoire et de Tice

Pour la troisième année consécutive, l'école Cousteau d'Argentré en Mayenne organise son rallye historique « *dans le temps* ». Au fil de l'année, 16 questions portant sur le programme d'histoire arriveront directement dans la boîte aux lettres électronique personnelle des élèves. Ils y répondront, après une recherche documentaire sur internet, de la même façon à l'aide d'un message électronique. Ces messages seront corrigés par Patrick Oger, l'enseignant à l'origine du projet, tant sur la justesse des réponses émises que sur la façon dont ils sont rédigés. La mise en place de ce rallye répond ainsi au besoin de « *faire utiliser la messagerie électronique dans des situations réelles* », ce qui permet aux élèves « *d'utiliser leur messagerie personnelle au moins 16 fois durant l'année scolaire* » explique Patrick Oger. La première question du rallye

propose aux élèves de CM1 d'utiliser des cartes virtuelles pour retrouver parmi une liste les deux monuments romains,



visibles actuellement, de la ville d'Arles. Les CE2 et CM2 vont, eux, s'intéresser à l'homme de Tautavel et à son environnement. Pour guider les élèves dans cette « *autre approche de l'histoire* », Patrick Oger a sélectionné des sites, de préférence institutionnels car leur contenu est maîtrisé et stable dans le temps. Il estime que « *cette approche a changé le regard de ses élèves sur l'histoire au travers de leur navigation* » où ils rencontrent des sources audio et vidéo, des animations interactives, des cartes... Ce rallye est ouvert à d'autres élèves que ceux de l'école Cousteau. Ils peuvent s'inscrire individuellement à la lettre d'information électronique et d'autres enseignants peuvent utiliser le site web support en gérant l'envoi et la réception des messages électroniques de leur classe.

<http://rallye.histoire.free.fr/>

PROJET INTERDISCIPLINAIRE

Tous à l'eau

L'eau, un projet interdisciplinaire. C'est ce que propose le site « *école Lambda* » aux enseignants du primaire à travers des activités pour le cycle II. Les pistes de travail sont riches : lire des légendes et des histoires (*L'Atlantide, La ville d'Ys*), écrire des fiches d'expériences pour la maîtrise de la langue ; Mesurer des contenances et fabriquer des bateaux en origami pour les maths ; Etudier les changements d'état de l'eau pour les sciences ; fabriquer des instruments (bâtons de pluie, tambours-océans, orgues à eau) pour la musique...

Pour compléter, un lien vers le centre d'information sur l'eau est proposé. On y retrouve « *l'eau du robinet expliquée aux enfants en 10 chapitres* ».

<http://ecole.lambda.free.fr>

Comment enseigner l'histoire des arts? Comment permettre aux élèves d'apprivoiser les œuvres qui jalonnent le temps? A l'école de Mercuès, dans le Lot, ces questions sont au cœur de la classe de CM1-CM2. « Pas seulement parce que c'est dorénavant au programme de l'école avec ces 20 heures annuelles » reconnaît Laure Léonard, l'enseignante « mais aussi parce que c'est l'occasion d'aider les élèves à se construire une culture commune ».

A voir et à écouter, les enfants rassemblés au coin lecture, feuilletant librement des livres d'art, on comprend le sens de la remarque de Laure. « T'as vu, dans ce tableau de Monet, on voit bien qu'il peint avec des petits points. Il y a des couleurs jaunâtres » remarque Ludivine. « C'est parce qu'il est malade de ses yeux » réplique Antoine. « En tout cas, c'est comme ce tableau de Renoir, un paysage, des couleurs. C'est de la même période » explique fièrement Guillhem en montrant la reproduction intitulée « la cueillette des fleurs ».

Si les enfants mettent ainsi en réseau des œuvres à partir de références solidement ancrées, c'est que

C'est l'occasion de jeux de rôle. Les élèves rejouent le serment du jeu de paume, chacun jouant un personnage du tableau de David.

Laure mène cet enseignement avec une démarche bien précise : transversale et transdisciplinaire. Bien évidemment en amont, elle a ciblé les grandes périodes et quelques artistes incontournables. « C'est primordial sinon on se noie »

dit-elle : renaissance, impressionnisme, expressionnisme, art nouveau, pop-art... « Le but est ensuite de découvrir ces œuvres en les reliant à une époque » explique Laure. Collée au mur mais aussi dans les cahiers, la frise chronologique simplifiée qu'elle a construite lors d'une animation pédagogique sert de repère aux élèves. Le support de l'image est essentiel. Les conditions matérielles aussi. L'école possède un TBI. En recherchant sur Internet ou en scannant des reproductions dans ses ouvrages, Laure a ainsi la possibilité d'offrir des rencontres artistiques de qualité à ses élèves.

Une œuvre de Gustave Klimt, artiste autri-



Les arts tout en histoire dans le Lot

Dans le Lot, la classe de CM1-CM2 de Mercuès, près de Cahors explore l'histoire des arts. Regard sur cet enseignement nouvellement inscrit au programme de l'école.

chien éclaire l'écran. Des livres à leur disposition, les élèves recherchent le nom du tableau, ainsi que la date de sa création. Mais c'est également un moment particulier pour apprendre à regarder une œuvre. La maîtresse a raconté l'histoire de

« Les élèves rencontrent une multitude d'œuvres d'art. A leur contact, ils développent leur créativité et leur sens critique ».

l'auteur. Pas un bruit. Elle questionne. « Que voyez-vous? Quels sont les matériaux utilisés? Est-ce comme le tableau de Manet de la semaine dernière? D'où vient la lumière? » Ce premier échange permet d'établir des critères, de les relier à des œuvres connues, d'en éliminer d'autres. Par la suite, Laure a prévu un diaporama d'autres peintures de Klimt. Il faudra valider les premières impressions. Les élèves doivent ensuite choisir une œuvre dans le panel proposé, rechercher son nom, la dater puis la reproduire. Un travail qui doit ensuite ouvrir la voie à des réalisations plastiques à partir du collage, technique utilisée par l'artiste autrichien.

Etablir des liens avec d'autres disciplines, « c'est pour Laure tout l'intérêt de cet ensei-

gnement afin d'ancrer les repères ». Les supports artistiques sont utiles en histoire. « L'art, c'est une trace de la vie d'une période. Les élèves y découvrent les vêtements, la manière de vivre, l'ambiance d'une époque ». Etudier Louis

XIV, c'est obligatoirement se pencher sur l'architecture de Versailles. Mais, ce peut-être aussi, en géométrie, au moment de la leçon sur la symétrie axiale, découvrir l'aménagement du parc de Versailles par André Le Nôtre. Quand c'est possible, Laure relie une œuvre avec une histoire qu'elle lit, raconte ou avec une musique.

Ultime prolongement, la visite de musées. Cette année encore, Laure a programmé un voyage à Paris. Elle se souvient encore du silence abasourdi qui avait suivi la découverte des Nymphéas de Monet que les élèves ne connaissaient qu'en reproduction. « On se retrouvait là reliés par une histoire et une œuvre qu'on avait partagées ensemble ».

Sébastien Sihra

Les reproductions des œuvres de Monet s'exposent dans la classe. Promenade pour les enfants au cœur de l'impressionnisme entre les fleurs, les jardins et les nymphéas.

Entretien

« Se constituer des repères historiques »



Danièle Faurie

Conseillère pédagogique en Arts Visuels - Cahors

Quels sont les principaux objectifs recherchés avec l'enseignement de l'histoire des arts ?

Progressif, cohérent, son enseignement est fondé sur une approche pluridisciplinaire et transversale des œuvres d'art. Il vise à susciter la curiosité, à développer son désir d'apprendre et à stimuler sa créativité. Les élèves développeront l'aptitude à voir et regarder, à entendre et écouter, observer, décrire et comprendre des œuvres. C'est à partir de quelques exemples diversifiés et précis d'œuvres que les élèves vont se constituer de repères historiques et prendre conscience des arts dans l'histoire de la France et de l'Europe.

Comment le mettre en œuvre dans la classe ? Quelles approches privilégier ?

Il s'agit de construire un parcours culturel de l'élève sur toute sa scolarité. Aux cycles 1 et 2, la découverte sensible des œuvres d'art, choisies de manière buissonnière autour de quelques repères historiques, permet une première ouverture à l'art. Au cycle 3, on entre dans l'enseignement à partir de 3 piliers : 6 périodes historiques, 6 grands domaines artistiques et la liste de référence. Il s'agit de découvrir des œuvres patrimoniales, nationales et européennes, originales et reproductions, de manière sensible, d'ap-

prendre à les questionner (forme, technique, style, mouvement, sens et usage) d'engendrer des productions en arts plastiques, de les situer dans le temps à l'aide d'une frise de repères historiques et artistiques, individuels et collectifs.

Un cahier personnel permet de garder la mémoire des œuvres (visuel, cartel de présentation, frise, questionnements, productions). Entre deux œuvres, deux pages sont laissées à la liberté des élèves qui peuvent dessiner, réaliser un croquis ou écrire un texte. On peut même le travailler avec les TICE.

Cet enseignement comporte une dimension transversale. Quels types d'activités peuvent alors découler d'une rencontre avec les œuvres ?

En comparant des œuvres marquantes, nous mettrons en relation les disciplines : églises, vitraux, Della Francesca, jardins, ponts... relieront histoire et mathématiques. Les enluminures mèneront à la littérature. Les Ménines de Vélasquez, Guernica de Picasso, les œuvres de David, Géricault ou Delacroix, relieront l'histoire, la littérature, la philosophie. Caspar Friedrich, Manet, Degas, Renoir, Toulouse-Lautrec, la musique, la littérature, la danse et l'histoire.

histoiredesarts.culture.fr
le futur portail de référence
 Très prochainement, ce nouveau site du ministère de la culture spécialement dédié à l'enseignement de l'histoire des arts proposera près de 3 000 références en ligne
<http://canal-educatif.fr/arts.htm>, des vidéos à la demande
 Ce portail met en ligne des vidéos éducatives pour une introduction à l'histoire des arts. Elles sont classées par période artistique et par auteur.
<http://www.histoiredesarts.culture.fr>

curiosphere.tv
l'art de l'Islam
 Tout nouveau sur le site éducatif de France 5, 10 vidéos sur l'art de l'Islam sont proposées aux enseignants. Au programme, l'art de l'Islam à la cour de France, l'art de la calligraphie, le mystère de Mamalouk, une visite de mosquée, ... A noter que le site propose aussi des « productions multimédias interactives pour découvrir l'art : les artistes, les techniques ainsi qu'une initiation, pour les enfants, grâce à des jeux » dont la collection *Décod'Art*.
<http://www.curiosphere.tv>

sceren.com
une bibliographie
 Quelles pratiques artistiques à partir de l'histoire des arts ? Le site du sceren-Cndp propose une bibliographie assez complète d'ouvrages de référence.
<http://www.sceren.com>

A noter aussi que le <http://www.cndp.fr/Dossier-sIE/66/adresses66.htm> offre une liste d'adresses très riches. On y retrouve des références de textes réglementaires ainsi que des applications pédagogiques possibles.

Salaires : +0,3 % au 1er octobre 2009

Instituteurs		PE		PE Hors-Classe	
Echelon	Indice	Echelon	Indice	Echelon	Indice
1	341	1	349	1	495
2	357	2	376	2	560
3	366	3	395	3	601
4	373	4	416	4	642
5	383	5	439	5	695
6	390	6	467	6	741
7	399	7	495	7	783
8	420	8	531		
9	441	9	567		
10	469	10	612		
11	515	11	658		

Après une première hausse unilatérale du point d'indice de 0,5% en juillet, le point augmente à nouveau de 0,3% en octobre. Cette hausse ne règle en rien le contentieux salarial. Depuis 2000, la perte de pouvoir d'achat du point d'indice de la fonction publique dépasse les 9%.

Valeur annuelle brute
du point d'indice = 55,2871 €
Valeur mensuelle brute = 4,607 €

Bonifications indiciaires

Chargé d'école	+3
Directeur 2-4 cl	+16
Directeur 5-9 cl	+30
Directeur 10 cl et plus	+40
Dir. de SEGPA	+50
Dir. de EREA/ERDP	+120

NBI

Directeurs d'école	+8
CLIS, CPAIEN	+27
CLIN, classe-relais, coordonnateur ZEP	+30

Attention : La NBI n'est pas cumulable avec une bonification indiciaire fonctionnelle, sauf pour les directeurs.

Grille hors-MGEN

Sont retirés du salaire brut pour aboutir au traitement net mensuel :

- Retraite : 7,85 %
- Solidarité : 1 % (après déduction pension et RAFP)
- CRDS : 0,5 % (sur 97 % de tous les revenus)
- CSG : 7,5 % (97 % de tous les revenus)
- Retraite additionnelle (RAFP) : 5 % des indemnités et du supplément familial

Indices majorés	Traitement brut mensuel	Traitement net mensuel			Supplément net familial (1 enfant: 1,98 €)		
		Zone 1	Zone 2	Zone 3	2 enfants	3 enfants	Enf. suppl.
288	1 326,89 €	1 155,72 €	1 131,76 €	1 119,78 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
291	1 340,71 €	1 154,63 €	1 130,94 €	1 119,09 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
318	1 465,10 €	1 260,85 €	1 235,56 €	1 222,92 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
341	1 571,07 €	1 352,05 €	1 324,94 €	1 311,38 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
349	1 607,93 €	1 383,75 €	1 356,02 €	1 342,14 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
357	1 644,79 €	1 415,50 €	1 387,09 €	1 372,91 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
366	1 686,25 €	1 451,16 €	1 422,06 €	1 407,52 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
373	1 718,50 €	1 478,92 €	1 449,27 €	1 434,43 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
376	1 732,32 €	1 490,82 €	1 460,92 €	1 445,97 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
383	1 764,57 €	1 518,56 €	1 488,12 €	1 472,89 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
390	1 796,83 €	1 546,33 €	1 515,32 €	1 499,81 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
395	1 819,86 €	1 566,16 €	1 534,75 €	1 519,04 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
399	1 838,29 €	1 582,01 €	1 550,29 €	1 534,42 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
416	1 916,61 €	1 649,41 €	1 616,33 €	1 599,79 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
420	1 935,04 €	1 665,27 €	1 631,88 €	1 615,17 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
434	1 999,55 €	1 720,79 €	1 686,28 €	1 669,03 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
439	2 022,58 €	1 740,60 €	1 705,69 €	1 688,25 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
441	2 031,80 €	1 748,55 €	1 713,47 €	1 695,93 €	62,75 €	155,95 €	111,04 €
457	2 105,51 €	1 811,97 €	1 775,62 €	1 757,46 €	63,71 €	158,50 €	112,95 €
458	2 110,12 €	1 815,94 €	1 779,52 €	1 761,31 €	63,83 €	158,81 €	113,19 €
467	2 151,58 €	1 851,61 €	1 814,49 €	1 795,93 €	64,90 €	161,67 €	115,34 €
469	2 160,80 €	1 859,54 €	1 822,25 €	1 803,61 €	65,14 €	162,31 €	115,81 €
481	2 216,09 €	1 907,13 €	1 868,89 €	1 849,76 €	66,57 €	166,13 €	118,67 €
482	2 220,69 €	1 911,09 €	1 872,76 €	1 853,60 €	66,69 €	166,44 €	118,92 €
495	2 280,59 €	1 962,63 €	1 923,27 €	1 903,59 €	68,24 €	170,58 €	122,01 €
510	2 349,70 €	2 022,11 €	1 981,56 €	1 961,28 €	70,03 €	175,35 €	125,60 €
511	2 354,30 €	2 026,05 €	1 985,44 €	1 965,13 €	70,15 €	175,67 €	125,83 €
515	2 372,73 €	2 041,93 €	2 000,98 €	1 980,52 €	70,63 €	176,94 €	126,79 €
531	2 446,45 €	2 105,37 €	2 063,15 €	2 042,04 €	72,54 €	182,03 €	130,60 €
539	2 483,31 €	2 137,09 €	2 094,25 €	2 072,81 €	73,48 €	184,57 €	132,51 €
540	2 487,91 €	2 141,05 €	2 098,11 €	2 076,65 €	73,61 €	184,89 €	132,75 €
560	2 580,06 €	2 220,35 €	2 175,82 €	2 153,56 €	76,00 €	191,25 €	137,52 €
567	2 612,31 €	2 248,12 €	2 203,02 €	2 180,48 €	76,82 €	193,48 €	139,19 €
601	2 768,96 €	2 382,91 €	2 335,13 €	2 311,23 €	80,88 €	204,29 €	147,30 €
612	2 819,64 €	2 426,52 €	2 377,86 €	2 353,53 €	82,19 €	207,79 €	149,92 €
642	2 957,85 €	2 545,47 €	2 494,43 €	2 468,90 €	85,77 €	217,33 €	157,08 €
658	3 031,57 €	2 608,90 €	2 556,58 €	2 530,43 €	87,68 €	222,42 €	160,90 €
664	3 059,21 €	2 632,70 €	2 579,90 €	2 553,51 €	88,40 €	224,33 €	162,33 €
695	3 202,04 €	2 755,62 €	2 700,35 €	2 672,72 €	92,10 €	234,19 €	169,72 €
741	3 413,97 €	2 937,98 €	2 879,07 €	2 849,63 €	94,72 €	241,19 €	174,97 €
783	3 607,48 €	3 104,51 €	3 042,26 €	3 011,13 €	94,72 €	241,19 €	174,97 €

LITTÉRATURE JEUNESSE

LE ROI ARTHUR & LA LEGENDE ARTHURIENNE (2)

L'épopée du Roi Arthur, héros médiéval connu de l'Angleterre à l'Europe, se déroule dans un décor de légende où hautes forteresses alternent avec landes hostiles et forêts mystérieuses. On y retrouve tous les ingrédients du récit épique : idéal chevaleresque, amour courtois, guerres, passions et trahisons, sortilèges et magie. On y croise les figures majeures de la légende arthurienne : Merlin l'Enchanteur, la reine Guenièvre, les Chevaliers de la Table Ronde, la ténébreuse Morgane, la fée Viviane, le traître Mordred...

Le site de la BNF présente la légende du roi Arthur avec une très belle iconographie et divers thèmes et le site www.snuipp.fr offre d'autres ouvrages commentés.

LA LEGENDE DU ROI ARTHUR (A) J. Matthews, ill. P. Tatarnikov – Flammarion 2008 (18 €) Dès 7 ans

Dans ce bel album au dos toilé ferré d'or, magnifiquement illustré, alternent des entrées thématiques et le récit d'épisodes fondamentaux. Ainsi, « *Des dames du Lac* » présente « *les neuf femmes puissantes issues du peuple ancien* » dont Morgane et Morgueuse, Viviane... qui possédaient du sang de fées. Le chapitre est suivi de la légende d'Excalibur ; « *Des créatures magiques* » se clôt sur la légende du Chevalier à la fontaine. Le texte de belle écriture est une bonne introduction aux légendes arthuriennes. Les superbes illustrations inspirées à la fois des enluminures médiévales et de l'art romantique sont pleines de poésie et de mystère.



LEGENDES DE LA TABLE RONDE : LE ROI ARTHUR ; LANCELOT DU LAC ; PERCEVAL LE GALLOIS (A) N. Gauchy, ill. A. Fronty – Gautier Langueureau 2007/08 (8 €) Dès 8 ans.

Chaque album de cette trilogie conte l'histoire d'un héros arthurien. Le récit dynamique inclut de nombreux dialogues. La langue

évoque celle du Moyen-Âge mais reste accessible ; « *La légende de Perceval* » particulièrement réussie offre des passages pleins d'humour. Quant aux illustrations très nombreuses, elles s'inspirent des enluminures dans un flamboiement de couleurs vives. Un petit regret, l'élégante police de caractère est peu lisible.



LE ROI ARTHUR (R) M. Morpurgo, – Gallimard (FJ : 5,90 € ou CD : 25 €) Dès 9 ans

Superbe réécriture de la légende arthurienne, mixant les textes de Chrétien de Troyes et de ses successeurs. Le récit commence par l'aventure risquée d'un jeune garçon du XXI^e siècle qui décide de se rendre à pied dans les îles du Levant quand la mer se retire lors de la grande marée d'équinoxe. Mais le brouillard se lève, il se perd, la mer monte et l'engloutit. Il se réveille dans une salle où trône une grande table ronde entourée de cent chaises. Près de la cheminée un vieillard tisonne le feu. Celui-ci prétend l'avoir sauvé et se nommer Arthur Pandragone, le roi Arthur. Pendant que l'enfant se sèche, il évoque son enfance, son couronnement, son ami Merlin, Guenièvre son épouse et les chevaliers de la Table ronde...

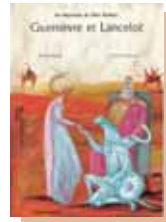


Dans le CD, le récit superbe, lu par B-P. Donnadiou (6 heures d'écoute) est entrecoupé de chœurs et de musique médiévale. Passionnant.

LEGENDES DE LA TABLE RONDE : GUENIEVRE ET LANCELOT : La légende du roi Arthur (A)

B. Masini, O. Monaco, et J. Valléry - Grasset 2008 (13 €) Dès 8 ans

« Voici l'histoire tendre et tumultueuse de Lancelot du Lac, chevalier de la Table Ronde, et de son amour impossible pour Guenièvre, la jeune épouse du roi Arthur. Le roi est à la fois l'ami de Lancelot et son seigneur.



Pour lui, Lancelot doit partir en quête du Saint Graal. Mais leur coupable passion lui permettra-t-il d'accomplir sa mission ? »

Les illustrations raffinées s'inspirent des enluminures tout en gardant un air d'étrangeté et de mystère.

ARTHUR, L'AUTRE LEGENDE (R) P. Reeves – Gallimard 2006 (12 €) Dès 12/13 ans & adultes

Dans ce livre iconoclaste des plus réjouissants, l'auteur s'emploie à démystifier la légende du Roi Arthur avec un brio et un humour dévastateurs ! Arthur était-il vraiment le plus grand héros de tous les temps, sage, brave et pieux comme on le conte ? Ecoutez la petite Wynna, recueillie par Myrddhin le barde (dit Merlin l'enchanteur) qui a connu le dessous des cartes, elle va tout vous dévoiler... Nous sommes au VI^e siècle. Arthur, dit « *l'Ours* », est un seigneur de guerre frustré à la tête d'une meute de soldats assoiffés d'or et de sang. Myrddin, son barde, un peu sorcier, mais surtout grand manipulateur, rêve de le faire passer à la postérité sous les traits d'un héros légendaire... Quitte à utiliser quelques stratagèmes pour falsifier la réalité. Ainsi, c'est Wynna, bonne nageuse, qui a fait surgir l'épée Excalibur des eaux noires du lac. La supercherie a fonctionné à merveille ! Arthur et ses soldats médusés, ont cru que la *Dame du Lac* lui offrait l'épée des Dieux ! La légende du demi-dieu était en marche...



Marie-Claire Plume

Nota : La rubrique prochaine présentera des ouvrages sur la période du Moyen-Âge.

Leur avis

François Fillon
Premier ministre

« Volontariste et vert ! 2009 avait été le budget de la relance au prix d'un déficit très lourd de l'état. 2010 sera le budget de la reprise ».

Alain Bazot
Ufc Que choisir

« L'engagement pris par le Président de la République de reverser aux ménages l'intégralité des sommes levées par la taxe carbone ne devrait pas être tenu. En effet, près de 500 millions d'euros prélevés sur les particuliers devraient rester dans les caisses de l'Etat ».

Bernard Thibaut
Secrétaire général de la CGT

« Les salariés sont les victimes d'une crise dont ils ne sont en rien responsables (...) et alors que des moyens colossaux, des moyens d'état, des moyens publics, sont réunis pour sauvegarder des intérêts privés, les salariés vont être mis à contribution. »

Gérard Aschiéri
Secrétaire général de la FSU

« Le projet de budget présenté au conseil des ministres est marqué par la persistance de choix qui accroissent les inégalités, dépouillent les services publics de leurs moyens de faire face aux besoins et tournent le dos aux besoins réels. »

Jean-Martin Cohen Solal
Directeur général de la Mutualité française

« Si nos dépenses augmentent nous ne pourrions faire autrement que d'augmenter les cotisations. »

Loi de finances Par où la sortie de crise?

Le projet de loi de finances 2010 table sur une hausse du chômage et une dégradation des comptes sociaux, tout en faisant des cadeaux fiscaux aux entreprises.

141 milliards d'euros, tel est le montant record qu'atteindra en fin d'année 2009 le déficit public de la France. C'est ce qu'a annoncé en conseil des ministres Christine Lagarde le 30 septembre dernier, à l'occasion de la présentation du projet de loi de finances 2010. Tablant sur une croissance de + 0,75% l'année prochaine contre -2,25 % cette année, le gouvernement espère ramener le déficit à 115 Md€ fin 2010. Mais malgré ce recul, le taux du déficit dans le PIB sera à la hausse passant de 8,2 % en 2009 à 8,5 % en 2010. A cela une explication simple fournie par le gouvernement lui-même : « la poursuite en 2010 de la dégradation des comptes sociaux sous l'effet de la diminution de la masse salariale ». Hausse du chômage en vue, donc, et c'est l'état qui montrera l'exemple en ne renouvelant pas un départ à la retraite d'un fonctionnaire sur deux, soit la suppression de 34 000 postes.

Avec une économie dont on prévoit qu'elle s'enfoncera encore dans la crise au moins au cours des six premiers mois de l'année, on est bien loin des scénarios de sortie de crise qui ont alimenté les discussions du G20 à Pittsburgh les 24 et 25 septembre derniers. Ce budget est beaucoup plus loin encore de l'amélioration du bien être des individus qui, selon le rapport Stiglitz mérite d'être intégré parmi les indicateurs de la croissance.

Sous l'effet du « verdissement » de la fiscalité, les grands perdants du budget seront les consommateurs. Ils devront s'acquitter de la taxe carbone fixée à 17 € la tonne par le chef de l'état et, malgré les promesses de compensation, leurs associations ne se montrent pas rassurées. La prime à la casse pour l'achat d'une voiture neuve sera diminuée par deux, tandis que le système du bonus-malus sera moins avantageux. De même, le crédit d'impôt sur les intérêts d'emprunt pour l'achat d'une résidence principale sera moins attractif dès lors qu'il



Un budget triste pour le travail et l'emploi.

s'agira d'un logement ne correspondant aux normes énergétiques ce qui favorisera les familles à plus haut revenu et en capacité d'acquiescer dans le neuf.

Perdants aussi, les assurés sociaux : le déficit de la sécurité sociale devrait passer de - 24 Md€ en 2009 à au moins -30 Md€ en 2010. A la liste des déremboursements viendront s'ajouter la hausse du forfait hospitalier de 16 € à 18 € et sans doute aussi, la fiscalisation des indemnités journalières de sécurité sociale en cas d'accident du travail. En revanche, les entreprises ne se plaindront pas. Elles vont, une nouvelle fois, bénéficier du crédit impôt recherche avec un remboursement accéléré par l'Etat qui générera 2,5 Md€ de trésorerie. Quant à la suppression de la taxe professionnelle qui fait grincer les dents des élus locaux qui pourraient être tentés d'en répercuter les effets sur la fiscalité locale, elle devrait rapporter 6 Md€ aux entreprises.

Stéphane Davin

CINÉMA

Cinéma contre spectacle

C'est un livre difficile : il s'agit de suivre une pensée complexe, fondée sur une connaissance approfondie de l'histoire du cinéma, de celles de ses techniques, une intimité avec ses inventeurs (Plateau, Marey, Lumière, Renoir, Welles, Godard) mais aussi ses penseurs (Bazin ou Daney et, avec un angle particulier, Debord). Mais Jean-Louis Comolli ne s'exprime pas seulement comme critique ou philosophe, il est un cinéaste lui-même et s'est posé en pratique toutes les questions théoriques décisives qu'il aborde dans ce livre. Si on a pris son souffle, si on plonge dans ces 242 pages de rigueur et d'enthousiasme, on sera récompensé, heureux de suivre le cours de cette pensée-là. Le livre est construit en deux morceaux, sur une sorte de flash-back. La deuxième partie est, bizarrement, la plus ancienne. Un très long article, inachevé, intitulé « *Technique et idéologie* », publié dans *Les cahiers du cinéma* en 1971-1972. C'est l'époque glorieuse du militantisme radical, souvent du galimatias marxisto-incompréhensible, l'époque des anathèmes. Ces pages, pourtant, sont enthousiasmantes. Comme si au milieu des jargonnants



Comolli avait gardé, à l'époque, une expression claire, articulée, et toujours passionnante un tiers de siècle plus tard. L'œuf ou la poule, la technique ou l'idéologie, la profondeur de champ et la transparence, l'idéalisme qui prend le cinéma pour un art, une vérité, le matérialisme qui veut mener le combat même quand il s'agit de films. Ce texte ancien est précédé par une très longue introduction contemporaine qui reprend certains de ses éléments, à la lumière de l'expérience, et rajoute de très nombreuses pistes. Le spectacle a gagné, dit Comolli, le monde est dévoré par les images, elles se substituent au réel. C'est peut-être le spectateur conscient, critique, qui pourra s'extirper de cette malédiction et lutter contre les images par ce qu'il sait du cinéma. On aura compris à quel point ce livre est important aujourd'hui.

Cinéma contre spectacle, de Jean-Louis Comolli. Verdier, 242 p., 18,50 €.

René Marx

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

MUSIQUE

Mesures

Parcourir d'un pas large et décidé le pavé du jazz français : voilà la volonté d'un homme, Denis Colin. Après 17 ans de collaboration avec Pablo Cueco (zarb) et Didier Petit (violoncelle), ce joueur de clarinette basse quitte son trio acoustique pour « *La société des arpenteurs* ». Mesurer un large territoire musical allait de pair avec la multiplicité des formats. Le groupe fluctue du trio au nonet. Un joli paysage d'aco-



lytes avec notamment Benjamin Moussay au fender rhodes, Julien Omé à la guitare, Tony Rabeson à la batterie et Tony Malaby au sax ténor. Accents groove, free ou rock planant, l'ambiance électrique est posée, pour une belle unité.

Laure Gandebeuf

Denis Colin et la société des arpenteurs : Subject to change Le chant du Monde En concert le 16 octobre à Nancy, le 17 à Chambéry, 21 octobre au Sinside à Paris, le 23 au café de la danse à Paris, le 20 janvier à Nantes

Concert exceptionnel à l'occasion du 20ème anniversaire de la chute du mur de Berlin : 17 HIPPIES au Théâtre de la ville le samedi 14 novembre à 21h.

L'AGENDA

Partager et penser ensemble l'éducation ?

Cette rencontre est organisée par l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes de France (ANDEV) autour de : Coéducation ? Partenariat ? Concurrence ? L'État souhaite-t-il garantir une forme « *d'égalité territoriale ou républicaine* » ? Les familles s'y retrouvent-elles ? Quelle est leur place dans ce jeu d'acteurs ? Et celle des enfants ?

Les 21, 22, 23 octobre 2009 à La Ciotat
<http://www.andev.fr/index.php?id=384>

Littérature de jeunesse et engagement(s)

Ce colloque organisé par l'université de Strasbourg et l'IUFM d'Alsace (Centre d'études en littérature pour la jeunesse) veut envisager dans quelle mesure il est possible à la littérature de jeunesse de manifester à la fois un engagement de nature idéologique, politique et esthétique ; d'approcher les « *façons* » par lesquelles les écrivains visent à réduire l'éventuelle innocence au monde des jeunes lecteurs.

Du 12 au 14 novembre à Strasbourg

<http://www.alsace.iufm.fr/.../>

AppelColloqLitt%E9ratureJeunesseEngagements.pdf

Colloque CGT/FSU

« *Refonder l'éducation permanente pour une formation émancipatrice tout au long de la vie* » c'est l'intitulé du colloque intersyndical auquel participeront Gérard Aschieri, secrétaire général de la FSU et Bernard Thibault, secrétaire général de la CGT.

Le 10 novembre 2009 au Centre des congrès à Caen
<http://www.fsu.fr/>

« Les violences à l'école naissent du sentiment d'injustice »

On a l'impression que les violences scolaires augmentent...

Non. D'après les chiffres issus de la recherche, elles n'augmentent pas en France dans leur généralité. C'est d'ailleurs le même constat aux USA qui étudient cette question depuis longtemps. Il n'y a pas non plus de changement de nature des violences. Les faits graves sont très rares, en dépit de leur aspect spectaculaire. Et il y a un vrai consensus au niveau de la recherche sur le fait que les caractéristiques des violences à l'école ne renvoient pas à celles de la délinquance des jeunes. A l'école on parle d'une multitude de petites violences qui atteignent l'individu de manière répétitive. Les enfants décrivent bien ce qu'ils vivent entre eux : les bagarres, les coups, surtout dans les récréations. Ils en sont conscients et ne banalisent pas ces situations. Dans le secondaire, les élèves pointent le manque de respect entre eux, les insultes surtout comme synonyme de violence. Pour les enseignants, ce sont les remises en cause incessantes, notamment au primaire où les relations avec les parents sont plus conflictuelles. Voilà les violences dont on parle : des petites violences qui usent et qui font souffrir.

Qu'est-ce qui est en jeu dans les situations de violence ?

La socialisation et la sociabilité enfantine : les enfants expérimentent leur place dans les groupes et cherchent fondamentalement la reconnaissance de leurs pairs. Les enseignants reconnaissent peu les bagarres de cours de récréation comme des violences — au fond c'est une pratique ancienne — et ils ne les prennent pas en compte en tant que telles. Ce qu'ils considèrent comme de la violence, ce sont les contestations de leurs décisions. Les enseignants ont le sentiment d'une remise en cause de leur autorité (les élèves n'obéissent pas) ou de leur statut. Certains parents, notamment ceux des classes moyennes ou supérieures, n'hésitent pas en effet à contester leurs décisions (notes, sanctions) voire leurs compétences pédagogiques. Il est peut-être surprenant que cela soit vécu de manière aussi douloureuse, mais cela a trait aux évo-



Cécile Carra

Maître de conférences en sociologie, directrice de l'équipe de recherches en éducation RECIFES - Université d'Artois CESDIP-CNRS auteure de Violences à l'école élémentaire, PUF

lutions du métier d'enseignant du primaire. Ce métier connaît de fortes pressions institutionnelles accompagnées d'injonctions à la réussite des élèves, sans rien pour les y aider. En même temps, les parents se vivent plus comme des partenaires et ils exercent aussi une pression grandissante car l'avenir de leur enfant passe par la réussite scolaire. Dans un tel contexte, toute remarque finit par être ressentie comme violente.

Comment faire face aux violences scolaires ?

On voit bien que les réponses ministérielles, répressives, policières, ne peuvent avoir aucun effet car elles ne répondent pas à la nature de cette violence. Celle-ci se construit dans les relations entre élèves, élèves et enseignants, en-

La violence baisse d'autant plus que les résultats scolaires s'améliorent

seignants et parents et elle varie selon les contextes. Ainsi le fait que les violences à l'école se concentrent dans les zones de relégation sociale, illustre bien leur corrélation avec les inégalités so-

ciales. Les comparaisons réalisées entre écoles comparables dans la recherche ont aussi montré que les différences de violences étaient dépendantes du climat de l'école. Les écoles les plus touchées sont celles où le sentiment d'injustice est le plus fort, sentiment qui se greffe sur les punitions et les résultats scolaires. Ce lien entre violence et résultats scolaires est au coeur du problème, les réponses sont à recentrer sur la lutte contre l'échec scolaire.

Que nous disent les expériences menées dans certaines écoles ?

On observe des améliorations dans les écoles qui travaillent en équipe, contribuant à la cohérence des réponses aux problèmes de comportement (par exemple au niveau du règlement qui fait que chacun est traité de la même manière) et à un recentrage sur les apprentissages des élèves. La violence baisse d'autant plus que les résultats scolaires s'améliorent. Et ce, dans une démarche qui ne vise pas d'abord à socialiser les élèves, mais à les inscrire d'emblée dans une dynamique d'apprentissage, laquelle permet une socialisation des élèves. Dans une des écoles qui a été étudiée pendant trois ans, une école Freinet, les élèves participent à l'établissement du règlement, et à son application dans l'objectif partagé de permettre à chacun de bien travailler. Les enseignants font confiance aux élèves pour participer à la vie de l'école et partagent le principe d'éducabilité. La situation de cette école s'est nettement améliorée ; cette amélioration repose sur une forte mobilisation d'équipe autour d'un projet pédagogique partagé.

Propos recueillis par Michèle Frémont