

(fenêtres) (sur cours)

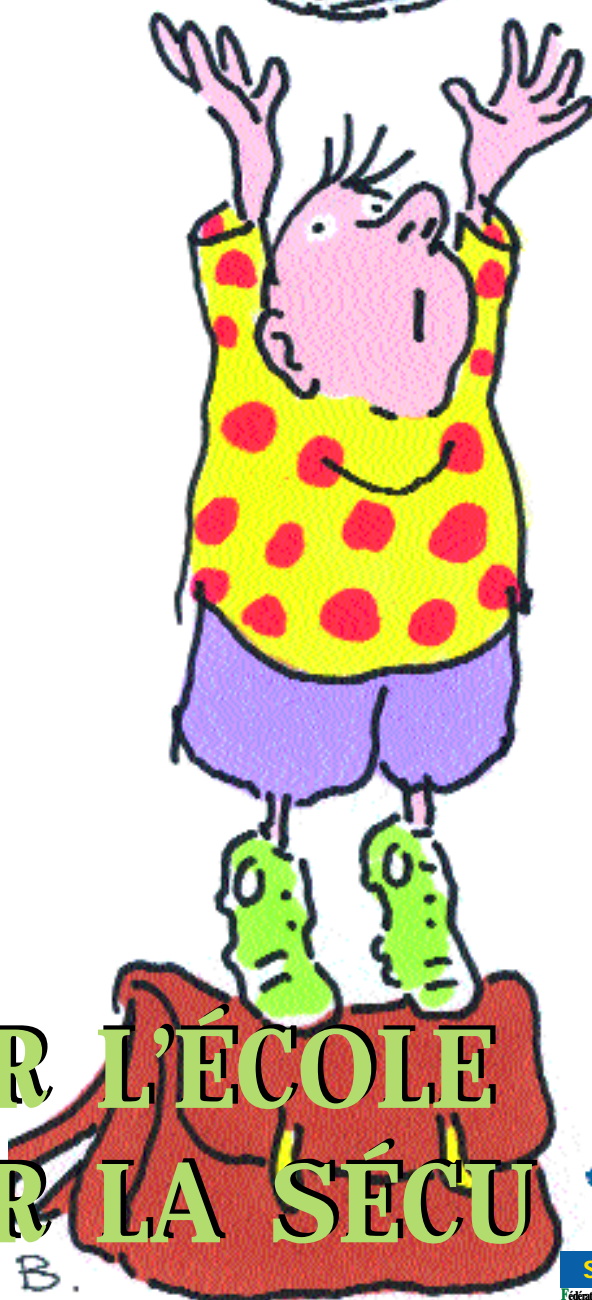
Inspection :
juger n'est
pas former

Notre dossier

Risques majeurs
à Gravelines
Simulation d'accident
nucléaire à l'école

Eirick Prairat
A quoi servent
les sanctions ?

25 MAI POUR L'ÉCOLE
5 JUIN POUR LA SÉCU



(fenêtres) sur · cours

N° 256

21 mai 2004

Edit



A quelques jours d'intervalle nous serons en grève pour l'école et nous

manifestersons pour l'assurance maladie. Et si finalement ces deux sujets n'étaient pas si éloignés que ça.

Nos ambitions pour l'école reposent sur la volonté de voir tous nos élèves réussir, particulièrement les plus fragiles et ce dès l'Ecole maternelle

Nos propositions, en matière d'assurance maladie, se fondent sur un attachement aux principes de solidarité. L'allongement de la durée de la vie entraîne, c'est sûr, des besoins et donc des dépenses de santé accrues.

L'allongement de la durée de scolarité, les besoins d'élevation des qualifications renforcent les attentes à l'égard de l'école.

Il ne suffit pas de créer un ministère de la cohésion sociale pour produire de la justice et de l'égalité, surtout quand la politique gouvernementale est guidée par l'obsession de la réduction des dépenses publiques combinée à une baisse très injuste des impôts.

L'Education, l'Assurance maladie valent bien un grand mouvement, contribuons à le construire le 25 et le 5 !

Nicole Geneix

Actu

4

ACTION : grève unitaire le 25 mai
RISQUES MAJEURS : Alerte à Gravelines
ASSURANCE MALADIE : Manifestations dans toute la France le 5 juin



Dossier

10



INSPECTION : JUGER N'EST PAS FORMER

Mal vécue par les enseignants, l'inspection devrait être un outil d'aide à l'accompagnement et à la formation, alors qu'elle se cantonne le plus souvent au jugement

Métier

16

CM2-6^e : Sarcelles essaie de parler la même langue
PORTRAIT : Jean-Paul Robert, maître E
EVALUATIONS CE2 : Résultats à la baisse



Réflexions

21



INTERVIEW :

Eirick Prairat, professeur des sciences de l'éducation à l'Université Nancy 2, travaille sur la question de la sanction

Alsace-Moselle : le suivi de l'enseignement religieux en question

Contrairement à ce qu'on leur fait croire depuis le retour à la France en 1919, les Alsaciens et les Mosellans n'auraient pas pour obligation de suivre un enseignement religieux dans les écoles publiques. Selon la revue de l'Institut du Droit Local (IDL) alsacien-mosellan regroupant des juristes proches de l'Evêché, la seule obligation est pour l'Etat français qui doit proposer cet enseignement aux élèves sans pour autant le rendre obligatoire. Actuellement dans les trois départements concernés, les parents voulant obtenir une dérogation pour leurs enfants doivent en faire la demande en début de cycle. Une fois le cycle d'enseignement engagé, plus moyen légal de faire machine arrière jusqu'au début du cycle suivant. Or, après les interventions des départements concernés, l'IDL admet que c'est à l'institution de proposer l'enseignement religieux aux parents d'élèves chaque année, cette proposition devant être reformulée pour chaque année scolaire. Par ailleurs, selon les chiffres communiqués par l'Inspection d'Académie de la Moselle, le suivi de l'enseignement religieux serait devenu minoritaire puisqu'il n'est plus le fait que de moins de 40 % des élèves du secteur public dans ce département.

Contre l'antisémitisme et le racisme

Tombe profanées, synagogues taguées, écoles incendiées... Face à la récente vague d'actes antisémites en France, ils ont réagi. « L'antisémitisme n'est pas seulement l'affaire des juifs, c'est un fléau que tout citoyen porteur des valeurs de l'antiracisme doit combattre au nom de la liberté, de la démocratie et des valeurs de la république » ! Ils étaient près de 30000 à marcher ce dimanche 16 mai à Paris. La manifestation était soutenue par de nombreuses associations, partis politiques et syndicats. Parce qu'elle a toujours dénoncé l'antisémitisme et toutes les formes de racisme, la FSU était présente.

Tous « recalculés » !

C'est fait. La décision du Tribunal d'Instance de Marseille rétablissant les allocations supprimées à 35 chômeurs « recalculés » faisant jurisprudence, posait la question de tous les concernés en France. Près de 2000 dossiers. Par la voix de Jean Louis Borloo, le gouvernement annonçait le 3 mai dernier que « les recalculés sont réintégrés dans leurs droits ». Pour financer la mesure, l'Unedic sera dispensée du remboursement d'une dette à l'Etat de 1,2 milliards d'euros.

Signes « ostensibles » : une nouvelle circulaire

Après trois versions proposées, la circulaire laïcité a été approuvée le 17 mai par le Conseil supérieur de l'éducation (CSE). Autant de votes « pour » que de « refus de vote », dont celui de la FSU. Ce texte souffre des mêmes critiques que celles faites lors de l'examen de la loi qui s'appliquera à la rentrée prochaine. Elle interdira désormais les signes religieux les plus « évidemment ostensibles » : le voile islamique recouvrant totalement les cheveux et les épaules, la kippa et les « grandes croix ». Responsabilité est laissée aux acteurs de terrain pour juger la portée religieuse de certaines autres tenues vestimentaires, à commencer par le « bandana ». Considérant l'ampleur des problèmes posés, la FSU a toujours contesté le fait que le débat sur la laïcité tourne au-



tour de la seule interdiction des signes religieux. Elle a aussi rappelé, à l'occasion de ce CSE, que cette loi « ne permettra pas le règlement des questions posées », le

risque étant aussi « de laisser bien souvent les personnels face aux mêmes difficultés ». Le SNUipp a tenu à souligner « qu'en tant qu'éducateurs, nous devons chercher à convaincre

avant d'interdire ». Cette démarche a prévalu le plus souvent et avec succès. La laïcité dépend par ailleurs aussi de la mise en œuvre d'une politique économique et sociale qui s'attaque aux inégalités et injustices quant au logement, à l'emploi, la mixité sociale, la culture. Il faut aussi fournir aux enseignants les outils pédagogiques et la formation sur tout ce qui a trait au refus du racisme et de l'antisémitisme.

Un rapport du Sénat sur la mixité

La délégation du Sénat aux droits de la femme a présenté son rapport annuel le 28 avril intitulé : la mixité menacée ? Un rapport préconise des recommandations parmi lesquelles : introduire par voie législative la notion de mixité dans le code de l'éducation ; organiser des moments d'enseignement pendant lesquels filles et garçons seraient séparés, notamment dans le cadre de l'éducation sexuelle ; améliorer le dispositif d'orientation scolaire et professionnelle des filles ; veiller à ce que la laïcité à l'hôpital prohibe tout discrimination entre les sexes ; étudier les obstacles à la pratique sportive féminine.

EDF-GDF: manifestation nationale à Paris le 27 mai

Les fédérations CGT, FO, CFDT et CFTC des gaziers et des électriciens appellent à une manifestation nationale le 27 mai à Paris, pour réclamer le retrait du projet de changement de statut d'EDF et de GDF. La décision de cette manifestation a été prise après la rencontre entre les syndicats d'EDF et de GDF et le ministre de l'Economie et des Finances, Nicolas Sarkozy du 13 avril dernier. Cette journée d'action survient après les mouvements du 8 avril et du 22 avril. Les syndicats entendent maintenir la pression pour obtenir l'abandon du projet du gouvernement. L'intersyndicale SNCF a annoncé son soutien.

Le 25 mai : grève unitaire pour l'école

Pressé par Bercy, le Ministère de l'Éducation devra lui aussi faire des économies sur le budget en cours : 440 millions d'euros. Les restrictions devraient concerner les crédits de fonctionnement, crédits pédagogiques et autres dépenses jugées non prioritaires, entre autres les frais de déplacement dont la réduction aurait de lourdes conséquences sur les actions de formation notamment. Cette période d'arbitrages budgétaires remet en lumière, au-delà des discours sur la cohésion sociale, le leit motiv gouvernemental de réduction des dépenses publiques et la réalité d'une politique qui met en question l'avenir de l'école et la formation. Pour 2005, les annonces successives semblent confirmer les choix contestés pour le budget 2004.

C'est dans ce contexte que l'éducation sera de nouveau en grève le 25 mai à l'appel des fédérations de l'Éducation (FSU, UNSA, FERCCGT, SGEN-CFDT)(1). François Fillon nouvellement aux affaires n'a en effet apporté aucune réponse aux courriers des fédérations, aucune réponse aux revendications avancées par les personnels de l'éducation en grève le 12 mars dernier.

Les raisons d'une grève pour l'école, pour la formation et la réussite de tous les élèves demeurent. Au rang des priorités, la question des recrutements d'enseignants et la nécessité d'établir une programmation pluriannuelle des recrutements pour faire face aux départs à la retraite est plus que jamais d'actualité. La confirmation récente, par le ministre du budget, de ne remplacer qu'un fonctionnaire sur deux ne sera pas sans conséquence. Dans le premier degré, 3433 stagiaires ont été recrutés cette année sur liste complémentaire au concours externe et mis en situation d'enseigner sans formation préalable. Le recours à cette liste va s'amplifier. 13 000 places sont prévues au prochain concours quand dans le même temps 17290 P.E partiront en retraite. Les 1460 créations de postes pour les écoles ne suffiront pas à l'accueil des 54 000 élèves supplémentaires. La scolarisation des enfants de moins de trois ans en sera encore diminuée,

les classes plus surchargées, les difficultés de remplacement accrues, la formation continue amputée. Quant à la direction d'école, le dossier reste au point mort. Si toutes les directions à 5 classes devraient bénéficier d'une journée de décharge à la rentrée 2004, rien n'est envisagé pour les écoles de petite taille.

À cette même rentrée, la situation des écoles connaîtra une nouvelle dégradation puisque 4000 postes d'assistants d'éducation sont prévus pour le premier et second degré quand plus de 6000 aides éducateurs quitteront les écoles dans le même temps.

L'école a besoin d'un nouvel élan, besoin de nouvelles ambitions pour assurer la réussite de tous les élèves. Pour le SNUipp, l'effort doit porter sur le développement du travail en équipe avec des enseignants supplémentaires et un temps accru de concertation, la formation initiale et continue, l'aide aux élèves en difficulté.

La grève et les manifestations unitaires du 25 mai diront combien l'ambition pour la formation des jeunes constitue le meilleur investissement d'avenir.

Gilles Sarrotte,

(1) fenêtres sur cours n°255 du 3 mai 2004

Personnels TOS

Loin de permettre une quelconque amélioration des services publics, le transfert aux régions des 96000 personnels TOS, se traduirait par des transferts de charge, le risque d'inégalités accrues, voire la disparition pure et simple de missions de service public. Ces personnels ont un rôle important dans la communauté éducative. C'est pourquoi, il faut gagner l'abandon de leur transfert.



Risques majeurs : alerte à Gravelines !

Située à quelques kilomètres de la centrale nucléaire de Gravelines, l'une des plus puissantes d'Europe, l'école du Pont de Pierre a participé à l'exercice national de sûreté nucléaire simulant une situation de crise à la suite d'une fuite radioactive.

Allongée en bord de mer, la centrale nucléaire de Gravelines produit à elle seule 10 % des besoins électriques français. De quoi alimenter sa région Nord-Pas-de-Calais. De quoi aussi lui faire courir un risque présent dans tous les esprits depuis Tchernobyl. Un risque assez « majeur » pour que la région environnant la centrale prenne sa place dans le plan du même nom. « *Ce risque est le rejet d'éléments radioactifs dans l'atmosphère provoquant sa contamination et celle de l'environnement* » explicite Yvette Thellier, chargée de mission « risques majeurs » au rectorat de Lille dans un journal consacré à la question. Située à quelques kilomètres de la centrale, l'école du Pont de Pierre est donc dans un rayon trop proche pour ne pas être durement contaminée en cas d'un accident que tous les responsables publics et énergétiques jurent improbable. Mieux vaut cependant prévenir. Répondant à la directive européenne Seveso II, les pouvoirs publics ont tout d'abord distribué à toute la population une brochure informant sur les risques et les mesures à prendre, y compris dans l'urgence. Les enfants de l'école, fils et filles de salariés de la centrale pour un tiers d'entre eux, sont donc très concernés.

« Alors, c'est quand qu'ils déclenchent l'alerte ». Depuis ce jeudi matin, c'est l'attente à l'école du Pont de Pierre de Gravelines. Aussi bien côté enfants que côté adultes. La journée, pleine d'imprévus pour les élèves, « on a apporté sandwiches et boissons pour manger à l'école... on va

Il s'agit « de tester en grandeur nature le plan particulier de mise en sûreté (PPMS) », autrement dit le plan à mettre en œuvre en cas d'accident nucléaire.

peut-être être évacué en bus » est des plus sérieuse pour Marcelline Meurs, la directrice. C'est qu'il s'agit « de tester en grandeur nature le plan particulier de mise en sûreté (PPMS) », autrement dit le plan à mettre en œuvre en cas d'accident. Accompagnée du chef de la cellule de crise, elle a commencé par le tour des trois salles de mise à l'abri qui accueilleront les quelques deux cents élèves pendant la durée de l'exercice. Les listes « fréquemment remises à jour » des personnes attendues dans les trois salles sont affichées, le contenu des armoires — piles, radio, trousse de secours, jeux de société... — est vérifié. Particulièrement les fameuses pastilles d'iode, censées prévenir les cancers de la thyroïde.

Chacun dans l'école, de l'aide éducateur aux enseignants en passant par le personnel communal, connaît son rôle en cas d'alerte. Tout a été défini au cours des nombreuses réunions.

Si l'exercice a débuté avec la détection, peu





avant huit heures, d'une fuite fictive sur le circuit de refroidissement d'un des réacteurs de la centrale, ce n'est qu'à 10h50 qu'un appel téléphonique de l'inspection académique va prévenir l'école.

« Un accident s'est produit à la centrale, il est pour le moment maîtrisé et donc la mise à l'abri n'est pas nécessaire », apprend la directrice jointe au téléphone par l'inspection académique. La mise en sûreté des élèves peut cependant se révéler imminente. A 11h35, l'appel redouté arrive : « L'accident a débordé les limites de l'usine et menace gravement la sécurité de la population et de l'environnement ». Marcelline et son équipe doivent mettre à l'abri tous les présents car, entre-temps, les enfants externes et la plupart des enseignants ont quitté l'établissement pour déjeuner chez eux. Restent les enfants mangeant au premier service, rangés sous le préau et ceux du deuxième service, répartis dans la cour sur les aires de jeux ou dans la salle informatique. « Ce cas de figure était le plus difficile à gérer, note la directrice. En temps scolaire, trois zones

de mises à l'abri étaient prévues, mais sur le temps de restauration... ». La décision est vite prise. En cinq minutes, les 138 élèves et 16 adultes sont mis à l'abri dans une seule salle. Rapidement, les enseignants présents effectuent le contrôle des présents et le repérage des absents. Le grand pique-nique peut commencer. L'ambiance joyeuse va au cours de l'après-midi s'étioiler et un certain énervement va peu à peu gagner les élèves de moins en moins amusés par la situation. Il est vrai que malgré les nombreuses activités proposées par les enseignants et l'aide éducateur, l'exercice dure en longueur. A la centrale, « la situation se dégrade, on a perdu sept de nos moyens principaux d'appoint d'eau. Il ne nous reste qu'une seule pompe », explique Guy Catrix, le responsable de la sûreté de la centrale. La température augmente dangereusement, il y a risque de fusion du cœur du réacteur. L'éventualité d'un appel de la préfecture pour la distribution des comprimés d'iode et l'évacuation devient d'actualité.

L'attente va se poursuivre pour les mis à l'abri jusqu'à 16h20, moment où le retour à une situation normale est annoncé. Les fenêtres s'ouvrent, de quoi faire chuter les 28° de la salle. Malgré les quelques désagréments occasionnés par cette journée particulière « l'exercice a été efficace, se réjouit Marcelline. Nous avons suivi scrupuleusement les consignes, ce qui a apporté à la mise en place de l'exercice une grande crédibilité ». Reste à gérer l'ennui des enfants et à espérer que l'on ne passe pas de la fiction à la réalité...

Philippe Hermant

Depuis le matin, c'est l'attente de l'alerte nucléaire.

Risques industriels

La carte des risques industriels fait apparaître que les zones les plus « dangereuses » se trouvent concentrées dans les régions portuaires (36 autour du Havre, 30 autour de Marseille-Lavéra) et autour des grandes agglomérations. L'accident d'AZF à Toulouse rappelle malheureusement la réalité des dangers encourus.

Risques majeurs : comment prévenir ?

Avalanches, tempêtes, séismes, inondations, mais aussi accident industriel, chimique ou nucléaire qui peuvent provoquer un grand nombre de victimes constituent les risques majeurs. La mise en place d'un Plan Particulier de Mise en Sûreté face aux risques majeurs (PPMS) permet de se préparer aux conséquences de telles situations. La circulaire n° 2002-119 du 29/5/2002 en précise les étapes : identifier les risques propres à la commune ou à l'école, informer les personnels et les parents, gérer la communication avec l'extérieur, où et comment mettre les élèves et les enseignants en sécurité... Un dossier départemental des risques majeurs est consultable en préfecture. Il recense les risques majeurs du département et établit la liste des communes exposées à ces risques.

Concernant les risques majeurs, le rapport annuel 2003 de l'Observatoire national de la sécurité préconise : - de vérifier pour la rentrée 2004, la mise en place des PPMS dans les établissements situés dans les zones à risques définis - s'assurer de la bonne application de ces plans par des exercices d'entraînement et de mise à l'abri - d'informer des risques majeurs auxquels sont exposés les établissements et de rappeler les responsabilités de chacun - de finir au sein de chaque rectorat et inspection académique une stratégie de mise en place des plans et de préparation des crises.

Santé ! ce sont les assurés qui trinquent

Pour « la sauvegarde et le renforcement de l'assurance maladie » des manifestations unitaires se tiendront dans toute la France, le samedi 5 juin. Premiers appelants :CGT, FSU, UNSA, Groupe des 10.

« **D**épenser moins, encaisser plus », Jean-François Mattei en avait rêvé, Philippe Douste-Blazy veut le faire. Le 17 mai sur France 2, il a dévoilé « sa réforme » pour l'avenir de l'assurance maladie. Un plan qui, repose essentiellement sur les assurés sociaux. Ce projet de réforme « ouvre la voie à une assurance maladie moins juste et moins solidaire. L'appel à responsabilité vise toujours les mêmes, les assurés sociaux » a estimé Gérard Aschieri peu après l'émission, au nom de la FSU.

Les économies reposent sur une redéfinition « du panier de soins », en clair ce qui doit être pris en charge par la sécu et ce qui ne doit pas l'être, confiée à une Haute autorité de la santé publique. C'est elle qui serait aussi chargée de développer la prescription de médicaments génériques, le délai au bout duquel une molécule brevetée devient générique passant de 15 à 10 ans. Une autre piste réside dans une meilleure coordination entre médecine de ville et médecine hospitalière afin d'éviter les doublons sur les soins, examens ou analyses. Après les vagues de remboursements de 2003 décidées au nom du SMR (service médical rendu), d'autres médicaments devraient être remboursés.

Côté recettes, le ministre de la Santé propose une hausse de 0,4 point sur la CSG acquittée par les retraités imposables, soit environ 560 millions d'euros de plus dans les caisses. Les revenus financiers et du patrimoine pourraient être concernés par une mesure similaire qui rapporterait 630 millions. Il envisage aussi de mettre davantage les entreprises à

contribution par une hausse de la Contribution spécifique de solidarité sur les sociétés représentant 760 millions d'euros. De son côté, l'Etat verserait 1 milliard pour compenser les exonérations qu'il consent sur les charges sociales versées par les entreprises et, verserait à la Caisse l'intégralité de la Contribution Sociale sur les Bénéfices soit 620 millions. Enfin, pour alléger le poids de la dette, la CRDS serait prolongée au-delà de 2014.

D'autre part, au nom de la « responsabilisation », le plan prévoit de « mieux sanctionner les congés maladie abusifs » (Il ignore totalement la question de la santé au travail) et de créer « une carte d'identité de

santé » censée lutter contre les fraudes estimées à 200 millions d'euros. Les visites chez un médecin spécialiste seraient moins bien remboursées si elles ne sont pas prescrites par un généraliste. Enfin, il projette de faire payer aux assurés une contribution de 1 euro par visite médicale, soit jusqu'à 800 millions de recettes supplémentaires. Une mesure qui s'apparente au forfait hospitalier dont le montant n'a cessé d'augmenter depuis sa création.

Voici donc la réforme tant annoncée qui s'apparente davantage à un train de mesures d'ordre fiscal et financier. Elle laisse de côté les questions de fonds que la FSU soulève : allongement de la durée de vie, nécessité de développer la prévention et l'éducation à la santé, hausse prévisible des dépenses au cours des prochaines années, nouvelles sources de financement...



Manifestations unitaires le 5 juin

Le 17 mai, la CGT, la FSU et l'UNSA ont rédigé une déclaration commune pour l'avenir de l'assurance maladie : « Le gouvernement a décidé d'inscrire la réforme de l'assurance-maladie dans un calendrier très court qui rend difficiles de réelles négociations. Il prend ainsi le risque d'imposer des mesures inadaptées et dangereuses qui, sans répondre aux problèmes posés, susciteront un légitime mécontentement.

Les organisations syndicales CGT - FSU - UNSA veulent que la réforme, qu'elles jugent indispensable, se construise autour des principes de progrès et de solidarité.

Elles s'opposent à la mise en place d'une quelconque franchise et à des opérations de remboursements non justifiées par de strictes considérations médicales. Elles réclament l'accès égal de tous à la prévention et à des soins de qualité. Elles revendiquent une couverture sociale de base de haut niveau et une couverture complémentaire pour tous. Elles exigent que soient prévues des ressources suffisantes garantissant la satisfaction des besoins collectifs et individuels. Elles réclament une clarification des responsabilités permettant aux représentants des assurés de jouer tout leur rôle dans la sécurité sociale, l'élaboration des budgets et la gestion du risque.

Pour exprimer ces exigences, les organisations syndicales CGT - FSU - UNSA décident de faire du SAMEDI 5 JUIN une grande journée nationale de manifestations décentralisées pour l'avenir de l'assurance-maladie.

Elles souhaitent que cette initiative contribue à construire le mouvement d'ampleur nécessaire et permette le rassemblement le plus large de toutes les organisations intéressées à la sauvegarde et au renforcement de l'assurance-maladie ».



Juger n'est pas former

Le plus souvent mal vécue par les enseignants, l'inspection débouche sur une note aux effets imprévisibles alors que ce devrait être un outil d'aide et de formation.

Dossier réalisé par
Laurence Chartier
Céline Lallemand
Pierre Magnetto
Christelle Mauss
Gilles Sarrotte

« **E**n une heure, un observateur ne peut pas tout voir. » « Même quand ça se passe bien on le vit comme un jugement. » « Plus on vieillit, plus on trouve ça désagréable. » « Je refuse de céder aux consignes qui tombent sans souci de la réalité. » On aura beau chercher, il reste difficile de trouver des enseignants satisfaits de leur(s) inspection(s). De la « toute première fois » (lire page 13), aux collègues plus aguerris à cet exercice en raison de leur ancienneté (lire témoignages), les profs ont bien du mal à faire avec.

Au premier abord les textes datant de 1983 réactualisés en 1994, semblent plutôt faits pour venir en aide aux enseignants, pour répondre à un objectif de formation. Mais dans la pratique, c'est plutôt la logique de notation qui prédomine. Malgré les cadrages opérés par les grilles départementales de notation, elle reste considérée comme une épée de Damoclès. Raison pour laquelle le SNUipp se prononce pour une disparition de la note dans les barèmes, ce qui permettrait une évaluation plus formative.

Les textes stipulent que « la visite d'établissements et de classes sans notation est recommandée avant les inspections individuelles. Elle donne lieu à une observation préalable des conditions d'exercice de la fonction enseignante, compte tenu de l'environnement socioculturel, du cursus scolaire des élèves et du projet de l'établissement ». Beau texte, mais que ceux qui ont réellement été confrontés à ce type de pratique lèvent le doigt ! Toutes les visites des inspecteurs doivent être annoncées, l'inspection individuelle

comprend un entretien avec l'enseignant et l'équipe pédagogique, le rapport peut donner lieu à des observations de l'intéressé, les notes doivent avoir été harmonisées au niveau national, en cas de baisse de la note une nouvelle inspection peut être organisée dans des délais rapprochés. Toutes ces préconisations sont loin d'être respectées, notamment celles qui impliquent du temps, de la concertation. Sans doute faut-il voir là les sources d'un certain malaise, mais pas seulement.

Selon Dominique Senore, IEN, il y a à la fois des raisons d'ordre relationnel entre inspecteurs et inspectés et des motifs liés aux conditions de réalisation des inspections (lire page 15). Dans son ouvrage consacré à cette question, Dominique Senore identifie quatre problèmes. Tout d'abord, il estime que « le rapport inspecteur-inspecté est un rapport de pouvoir ». Il avance en second lieu que « le champ est laissé libre à l'arbitraire du visiteur, dont la sub-

jectivité ne rencontre aucun garde-fou ». Une analyse que l'on retrouve dans la plupart des témoignages d'enseignants pour lesquels l'idée de « subjectivité » reste très forte.

Troisième et quatrième points, « le temps d'observation et d'analyse est beaucoup trop bref » et, « l'enseignant est observé dans des conditions tout à fait artificielles ». Le point de vue est étayé par une étude sur l'évaluation des enseignants publiée en 2003 par le Haut Conseil de l'Évaluation de l'École. Plusieurs idées sont à retenir. En raison de cette subjectivité il y a peu d'équité d'une inspection à l'autre. La pilule a d'autant plus de mal à passer que la note peut avoir des conséquences

La cour administrative d'appel de Nancy a jugé que l'inspection d'un enseignant réalisée en son absence pour raison de santé en juin 1998 dans le Jura, était... légale.



sur le déroulement de carrière, sur le salaire, sur les affectations de poste, autant d'éléments qui dans la vie professionnelle ne souffrent guère l'a peu près ou l'arbitraire.

Selon le rapport du Haut conseil à l'évaluation de l'école toujours, des différences sont à noter en fonction des lieux des inspections et des personnes inspectées. Les enseignants, souvent, ont un sentiment d'impréparation. L'inspecteur ne prend quasiment jamais la peine de dire de manière explicite ce qu'il attend de l'inspection. Et puis surtout, et c'est sans doute là qu'un retour à l'esprit des textes est des plus nécessaires : l'inspection est peu voire pas efficace. Quelle incidence sur les pratiques des enseignants ? Quelle prise en compte du travail des équipes ? Quelle traduction en termes d'amélioration du taux de réussite scolaire des élèves ? Ces questions restent sans vraies réponses et les aberrations perdurent. C'est ainsi que dans un arrêt rendu le 8 avril dernier, la cour administrative d'appel de Nancy a jugé que l'inspection d'un enseignant réalisée en son absence pour raison de santé en juin 1998 dans le Jura, était... lé-gale.

Sans doute faut-il donc commencer par appliquer les textes dans toute leur dimension, mais peut-être faut-il aussi s'interroger sur le sens de l'inspection et son utilité. Dans le département des Hautes Alpes, une expérience tout à fait novatrice a été conduite ces dernières années (lire page 14). L'inspection a été remplacée par un accompa-

gnement pédagogique des équipes d'école, supprimant la note et favorisant une réelle démarche active de formation. Une pratique qui demande beaucoup d'investissement de la part des inspecteurs et des inspectés, une volonté de dialogue, au point que l'IA pourrait la remettre en cause. Mais quand on écoute les enseignants, ça marche !

Les hommes mieux notés que les femmes ?

Etudiant les données des départs en retraite en juin 2002, le SNUipp de la Haute-Vienne a voulu comprendre l'inégalité des conditions dans lesquelles femmes et hommes quittaient le métier. Leur premier constat est que « avec une ancienneté supérieure et à un échelon supérieur, les hommes partent à la retraite en étant plus jeunes que les femmes ». Ce qui s'explique notamment par le fait que les sept retraités hors classe sont tous des hommes. Mais pourquoi ? Analysant la répartition des hommes en fonction du barème, le SNUipp découvre leur sur-représentation dans le haut du classement (70 % des 10 premiers) ainsi qu'au 11^e échelon du corps des PE, malgré une ancienneté légèrement moindre. L'explication, au vu du calcul départemental des barèmes, en est l'écart de notation (se creusant avec le temps), que l'exercice de fonctions particulières (conseillers péda, MF, directeurs) ne justifie qu'en très faible partie. Conclusion provisoire de cette étude de la Haute-Vienne sur l'année 2002 (confirmée par les chiffres de la Corrèze et de la Creuse voisines) : les hommes en fin de carrière ont des notes supérieures à celle des femmes. Reste à le vérifier ailleurs, à comprendre pourquoi... et à faire changer les choses.

Toute première fois

Depuis 2002, la première inspection a lieu au cours de la deuxième année d'exercice. Est-ce une bonne chose ? Et comment est-elle vécue ?

La première inspection est probablement celle qui est le plus source d'inquiétude, étant donné qu'elle se couple à la situation déjà difficile de débiter dans un métier exigeant. Jusqu'en 2002, cette « première » avait lieu dès l'année de prise de fonction, en principe même avant décembre. Depuis, elle a été reportée au cours de la deuxième année de classe. En complément de cette décision, mais sans dégager de moyens spécifiques, le ministère a aussi institué des stages d'accompagnement : 3 semaines durant la première année, et 2 semaines durant la deuxième. Pour le SNUipp, ces mesures sont « un premier pas vers la reconnaissance de la particularité de la première année d'exercice, mais ne peuvent constituer l'unique réponse aux difficultés inhérentes à l'entrée dans le métier ».

Une entrée que le syndicat voudrait plus progressive, proposant qu'elle se fasse à mi-temps

Pour les jeunes enseignants, le report de l'inspection notée « laisse un peu de temps pour faire ses preuves, s'essayer avec la classe » estime Marion Gilbert, en poste en maternelle RPI dans la Loire, et Nathalie Ravard en CLIS dans le Val d'Oise. D'autres en revanche regrettent qu'elle arrive alors qu'ils ont souvent un poste plus difficile.

Les stages, eux, ne sont pas toujours préparés comme ils le devraient mais ont tous au moins le mérite de permettre une pause, un recul sur la classe et surtout des échanges avec ses pairs. C'est ce qui a plu à Nathalie, malgré le côté un peu « redite de l'IUFM ». Marion y a trouvé l'occasion de mutualiser ce qui lui manque beaucoup dans le quotidien de la classe. Mais globalement, ce sont l'aide et le suivi individuels qui manquent aux débutants (appelés aujourd'hui T1). Avidé de regards sur son travail, Marion s'est proposée comme « cobaye » pour les candidats au CAFIPEMF,

mais n'a pas vraiment eu de retour. Nathalie, qui a effectué sa première année pour moitié en CLIS et pour moitié en EREA, a eu beau demander au conseiller pédagogique de venir, « il m'a répondu qu'il n'était pas spécialiste de ces milieux »... Alors comme les autres T1, elles ont travaillé dur et inventé seules des solutions, avant de connaître leur affectation de T2, là où elles seraient inspectées. Le contre coup de la louable volonté de « réserver » des postes aux sortants de l'IUFM (pas partout ni toujours pour toute une même promotion) est que l'année de l'inspection, ils sont affectés sur les postes largement moins attrayants. Mais ce sont sans doute plus les insuffisances de l'inspection, ses

incidences sur la carrière et les conditions faites au système éducatif (isolement, spécialisé sans formation, ZEP difficiles) qui sont source de problème. Les IEN sont censés prendre en compte le contexte dans leur appréciation du travail des enseignants, et en particulier des jeunes. Le font-ils ? Nathalie, en CLIS avec beaucoup de problèmes de discipline et de violence, répond oui. Malgré sa

grande appréhension du contrôle, elle a trouvé l'entretien avec sa « bébé inspectrice » (inspectrice débutante) très constructif, avec même des conseils pratiques.

La visite passée, Marion et Nathalie se sentent plutôt rassurées et reconnues même si elles retrouvent un certain isolement et peu de réponses à « leurs » questions. Toutes deux ont été épargnées par un rapport d'inspection négatif, arbitraire ou pétri de jugements de valeur comme cela arrive et qui, loin d'aider les débutants, a pour eux des conséquences professionnelles et personnelles douloureuses.



Un contrôle de conformité

Pascale Tempez est inspectrice de l'Éducation nationale dans la 24^{ème} circonscription du Val-de-Marne

Votre point de vue sur l'inspection ?

L'inspection est en premier lieu un contrôle de conformité. La première partie de ma visite vérifie que les enseignements dus aux enfants sont bien mis en place. La seconde touche à l'évaluation. Il est là important de valoriser les côtés positifs car les possibilités de progression vont pouvoir s'appuyer dessus. Je donne alors des conseils pour aller plus loin, des orientations de formation possible et me mets aussi à la disposition des enseignants sur les points où ils pensent avoir besoin d'aide. L'inspection doit être vécue aujourd'hui comme un moment de formation privilégié.

Comment procédez-vous ?

Par inspections individuelles mais aussi réunions d'équipe quand plusieurs enseignants d'une école rencontrent des problèmes récurrents. Je procède encore de la même façon, en renvoyant à l'équipe les points positifs sur lesquels elle peut s'appuyer et en abordant ensuite ce qui mérite d'être revu. Ces réunions sont sans doute une aide pour que les enseignants parlent de leurs pratiques. On peut avoir un point de vue professionnel sans se sentir individuellement mis en cause, c'est ensemble qu'on aborde les difficultés rencontrées.

Comment gérez vous le stress de l'inspection ?

Je comprend que cela provoque de l'émotion. Certains peuvent avoir peur de ne pas donner le meilleur d'eux-même. Dans l'entretien, j'aborde la question. Je peux aussi le faire avant, quand je sais que l'anxiété est forte. J'explique ma visite comme un moment de rencontre sur une pratique et je souhaite que les difficultés s'expriment.

La note est-elle un frein à l'évaluation formative ?

Non, car aujourd'hui nous sommes dans le cadre d'une grille départementale. D'autre part l'inspection comprend aussi le rapport et l'entretien. L'aspect humain est extrêmement important et notamment la façon dont nous faisons passer les choses, dont nous accompagnons.



Accompagner plutôt qu'inspecter

Dans les Hautes-Alpes, l'inspection a été remplacée par un accompagnement pédagogique des équipes d'école supprimant la note au profit d'une démarche formative.

À écouter les enseignants de l'école de Serres, près de Gap, raconter les étapes de l'accompagnement pédagogique qu'ils sont en train de vivre, le risque est de rester pantois pour qui n'a jamais vécu que des inspections traditionnelles. Pour la plupart d'entre eux, il s'agit d'une seconde fois, l'équipe étant restée assez stable depuis 2001, année du premier accompagnement de cette école de 7 classes. C'était alors le tout début de l'expérimentation des Hautes-Alpes sur une nouvelle manière d'évaluer le travail des enseignants. A l'échelon de tout un département, l'inspection classique a été remplacée, dès septembre 2000, par un accompagnement des équipes d'écoles. A l'origine, le constat de l'inefficacité de l'inspection sur l'évolution des pratiques professionnelles, une volonté d'agir de la part de l'administration locale et un postulat favorable sur les compétences des enseignants. Le maître mot, la confiance, avait pour corollaire de lever l'épée de Damoclès que représente la note même si le nouveau système ne se cantonne pas à cela, ni à celui de simples inspections d'équipes. Il s'agit « d'une démarche active de formation » souligne Françoise Vala-Viaux, inspectrice de la circonscription de l'école de Serres.

Toute son équipe est impliquée dans les différentes phases d'un accompagnement qui demande beaucoup d'investissement pour tout le monde. Quatre étapes sont identifiées, dans un temps différé mais intense, l'objectif étant de permettre aux enseignants de travailler ce qui pose problème. Les deux premières servent essentiellement à « fédérer l'équipe autour d'une problématique commune » précise l'inspectrice. L'école de Serres a choisi une approche sur le sens à donner aux apprentissages, par le biais de la maîtrise de la langue. Suite à cela, l'étape 3 a permis la présentation, par chaque enseignant, de séquences sur le thème choisi. Originalité de la démarche, étaient présents dans chaque classe, outre l'équipe de circonscription, des collègues de l'école, afin



Les enseignants de l'école de Serres, dans les Hautes-Alpes, vivent leur deuxième accompagnement.

de favoriser des regard croisés. Ils ont donc pu observer les pratiques des autres et ont été remplacés dans leurs classes pour cela. Françoise Farsy, enseignante du CE1/CE2, adhère pleinement à ce principe qui « induit forcément le respect du voisin » même si la situation est « impressionnante ». « On se rend compte qu'on a tous des problèmes » précise encore Annick Soulier, enseignante en CP. L'inspectrice et les conseillers pédagogiques ont ensuite « pris des risques » en présentant eux-mêmes des séquences aux élèves. Il s'agit « d'ouvrir des palettes » mais en aucun cas de « proposer une pédagogie du modèle » affirme la première. Claire Bernier, conseillère pédagogique, note aussi que « ces séances sont contextualisées » et tentent de répondre aux analyses faites en commun. Edwige Rigalleau, jeune T2 dans l'école, apprécie cette démarche qui permet « d'observer ses propres élèves en situation ».

Passée cette phase, pas encore terminée à Serres, l'accompagnement se poursuivra par un moment de réinvestissement où les enseignants animeront à nouveau une séquence, devant collègues et équipe de circonscription, tenant compte des constats effectués. Au final, l'étape 4 se traduira par une synthèse-bilan collective mais aussi par un en-

retien individuel avec rédaction d'un rapport « à deux mains » entre l'inspectrice et chaque enseignant. Ayant déjà vécu un tel accompagnement, l'équipe de l'école est unanime pour vanter ses mérites notamment en termes de cohésion d'école et même de mutualisation : « c'est déclencheur de solidarités » insiste Françoise Farsy. Les pratiques ont aussi changé constate Bruno Boizet, directeur, puisque « au quotidien, on a gardé la démarche de questionnement qui a été initiée ». Jean Paul Baurel, conseiller pédagogique, a aussi remarqué un impact sur le contenu de certains projets d'école. En tout état de cause, il salut un dispositif qui « permet de reconnaître aux enseignants un statut de concepteurs de leurs pratiques ». Bien que cette expérimentation semble satisfaire le plus grand nombre, des inquiétudes émergent aujourd'hui sur son avenir à l'aube de la présentation d'une nouvelle circulaire de l'Inspection académique à son sujet. Pour le SNUipp, très impliqué dans l'élaboration et le soutien d'une telle démarche, un des risques pourrait être le retour du contrôle pédagogique, par le biais d'un rapport individuel d'inspection, remettant ainsi en cause l'esprit même de l'accompagnement. Affaire à suivre...

« Donner de la valeur au travail, repérer les besoins »

Dominique Senore, IEN, directeur de cabinet à l'IUFM de l'académie de Lyon, plaide pour une éthique de l'inspection *

Est-il nécessaire que l'Etat évalue le travail des enseignants ?

Le travail des enseignants, comme celui de tout autre professionnel, mérite d'être évalué. C'est à l'Etat qu'il revient de garantir que ses agents remplissent les missions qui leur sont assignées. Au cours de l'étude que j'ai menée, les profs ont confirmé qu'ils n'étaient pas opposés au contrôle de leur travail par les inspecteurs. Ils le considèrent même comme indispensable pour garantir le suivi des programmes et le respect des horaires.

Le dispositif actuel reste-t-il plus perçu par les professionnels comme une inspection ou comme une évaluation formative ?

En l'état actuel, les enseignants considèrent plutôt les visites comme un contrôle de conformité. Ils le vivent même parfois comme une remise en cause de leur personne. Un sur deux dit ne pas croire que l'inspecteur puisse lui apporter une aide. De leur côté, les inspecteurs sont convaincus du contraire. Pour eux, les formations, les informations et les « inspections » qu'ils réalisent sont des dispositifs efficaces et une aide. Il est clair que le travail des inspecteurs se heurte aux représentations des enseignants et constitue un obstacle au travail qu'ils souhaiteraient conduire.

C'est seulement dû à un conflit de représentation sur le rôle de l'inspection ou le fonctionnement de celle-ci est-il en question ?

On dispose aujourd'hui d'exemples remarquables de préparations d'inspection et d'accompagnements d'équipes. Il existe des I.E.N d'un professionnalisme extraordinaire, capables d'accompagner les enseignants et l'équipe pour infléchir les pratiques quand cela est nécessaire. Le problème qui se pose, selon moi, c'est de parvenir à concilier contrôle et conseil pédagogique. Une nouvelle piste pourrait être explorée : scinder le corps d'inspection en deux. L'un se chargerait du contrôle de conformité ;



**Entretien avec
Dominique Senore**

Il s'agit donc d'amener l'ensemble des enseignants et des inspecteurs à considérer que l'évaluation n'est pas seulement sanction.

L'autre de l'évaluation, de la formation et de l'accompagnement car en mêlant les deux fonctions, elles ne s'accomplissent pas de manière satisfaisante.

Vous dites qu'il faut inventer « une éthique de l'inspection » ?

Oui, il me paraît en effet important que les corps d'inspection se dotent d'un code de déontologie qui fonderait leurs conduites professionnelles. L'un des fondements de ce code pourrait s'exprimer de la manière suivante : ne pas nuire à autrui et lui être favorable. Cela est nécessaire si l'on veut pouvoir préserver l'inspecteur de la tentation de fonctionner dans la toute puissance, l'aider à ne rien oublier de son travail et à annoncer très clairement la dynamique dans laquelle il travaille. Pour résumer, il s'agirait de soutenir et de promouvoir les actions pédagogiques et éducatives capables d'améliorer

les résultats des élèves ; de garantir une gestion équitable des personnels, leur protection comme leur promotion ; de favoriser des relations de coopération avec les partenaires et les usagers de l'école dans le respect de ses missions ; de prononcer des avis sur les personnels, respectueux de leur travail, et apportant l'aide nécessaire, en cas de besoin.

Comment l'évaluation peut-elle accompagner l'évolution du métier d'enseignant vers plus de professionnalité et de travail en équipe ?

Les injonctions ministérielles se heurtent aux contraintes qui pèsent quotidiennement sur l'exercice du métier d'enseignant. Elles sont insuffisamment prises en compte par les décideurs. Toute proposition de changement devrait nécessairement être mesurée en tenant compte du coût que provoque la réorganisation des pratiques déjà efficaces. Si on n'y prend pas garde, on risque de provoquer, chez les enseignants, le sentiment qu'on ne les écoute pas, qu'on ne prend pas en compte les réalités et difficultés de leur quotidien, qu'on leur demande de faire l'infaisable. À terme, on court le risque de provoquer une souffrance au travail et un découragement qui ne serviront pas l'Ecole. Plus de professionnalité du métier d'enseignant exige une formation pour la construire. Faire débiter dans les classes des listes complémentaires, c'est disqualifier ce métier ! C'est postuler qu'il peut s'exercer sans formation, et qu'on peut l'apprendre sur le tas (ici, les enfants !). Il s'agit donc d'amener l'ensemble des enseignants et des inspecteurs à considérer que l'évaluation n'est pas seulement sanction. Elle doit, avant tout, donner de la valeur au travail et ensuite permettre de repérer des besoins. L'accompagnement en formation ne viserait pas à transformer systématiquement les pratiques mais à les infléchir pour gagner en efficacité.

* Pour une éthique de l'inspection, ESF, collection pédagogies essais. 2000.

redoublement CP

« Il laisse des traces »

Un rapport de l'IREDU montre que le CP est la classe où la distribution du redoublement est la plus inégale socialement, et amplifie les différences initiales. Pourtant, moins de 4 % des enseignants regrettent leurs choix de proposition de redoublement au CP. 9 familles sur 10 considèrent le CP comme une classe déterminante, et lorsque l'enseignant propose le redoublement, plus d'un



tiers des familles l'accepte sans discussion, mais la plupart s'interroge sur la pertinence de cette décision deux mois après (manque de souplesse des prises en charges pédagogiques). Statistiquement, seul un quart des élèves détectés faibles au CP atteignent la classe de terminale, et près du tiers sort du système éducatif sans qualification. A méditer...

violence des images

Recommandations

Un avis de la Commission nationale consultative des droits de l'homme (CNCDDH), rendu public le 18 mai, préconise d'entreprendre une étude afin de mesurer la violence faite aux enfants par les images pornographiques, violentes ou racistes. La Commission demande aussi aux pouvoirs publics de " promouvoir l'éducation à l'image " et de " refondre et rendre plus cohérent " le dispositif de protection administrative des mineurs. Internet aussi préoccupe la CNCDDH qui souhaite que des outils techniques soient proposés afin de protéger les enfants de l'exposition involontaire aux sites racistes, pédophiles, pornographiques ou négationnistes.

documentation

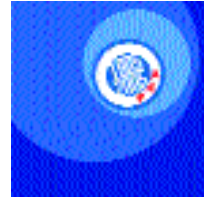
La culture littéraire en question

La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements était le thème d'un colloque organisé par la Direction de l'Enseignement scolaire (DESCO) au mois d'octobre dernier. Les actes viennent d'être mis en ligne et sont consultables sur internet à l'adresse suivante : http://www.eduscol.education.fr/D0126/lecture_litteraire_actes.htm. On peut y trouver plusieurs contributions de spécialistes comme Catherine Tauveron, Pierre Sève, Bernard Devanne ... Des réflexions accompagnées d'outils, pistes et exemples pouvant être utiles quand on veut, en classe, faire un travail sur les livres.

anniversaire

« Séparation de l'Eglise et de l'Etat »

La Ligue de l'enseignement a déjà engagé la commémoration de la loi de 1905 avec notamment l'ouverture d'un site internet évolutif jusqu'à la fin 2005 *. Une entrée sur la « Laïcité au quotidien » confronte notamment actualité, textes réglementaires et prises de positions. On y trouve aussi une approche historique sur la loi de 1905, ses prémices, ses raisons, son application. Une exposition itinérante aborde en 21 panneaux l'histoire et l'actualité de la laïcité.



*<http://www.laicite-laligue.org>

« *Quand on lit, on n'entre pas dans le détail du mot. On le perçoit globalement et peu importe que deux lettres soient inversées. Alors que, quand on l'écrit, il faut le faire lettre à lettre.* »

Michel Fayol, professeur de psychologie cognitive à l'université de Clermont-Ferrand

Loi

Les enfants proposent

Le 11ème parlement des enfants aura lieu samedi 5 juin au Palais Bourbon. Une classe anglaise sera présente ce jour là afin de célébrer symboliquement le centenaire de l'Entente cordiale. Les classes de CM2 intéressées ont pu déposer un dossier de candidature à l'automne dernier. Une fois retenues, elles ont travaillé à l'élaboration d'une proposition de loi. Ainsi, pour ne donner qu'un exemple, en 2003, par 318 voix, le 10ème parlement des enfants avait voté en faveur d'une initiation les élèves aux gestes de premiers secours. Dix propositions de loi sélectionnées par un jury national seront examinées et débattues en séance publique par les députés juniors.



éducation à la santé

Un rapport sévère

L'Inspection générale vient de rendre ses conclusions sur « *L'évaluation du dispositif d'éducation à la santé à l'école et au collège* »*. Le document montre les carences du système éducatif dans ce domaine et parle même « *d'immense faiblesse* » de la mise en place de l'éducation à la santé. Le premier degré est sur la sellette, les actions ne reposant que sur les motivations et initiatives des maîtres. Le rapport déplore aussi l'absence de formation à la santé des personnels de l'Éducation nationale. Celle-ci devrait concerner à la fois la prévention et le repérage des problèmes de santé des élèves et le recours aux premiers secours. En matière d'éducation à la santé, le rapport préconise un travail en équipe interdisciplinaire (les matières scientifiques n'étant pas les seules concernées). La place de cette éducation demanderait à être précisée dans les programmes ainsi que la définition des compétences minimales par niveau de scolarité, dès la fin du primaire.

*www.education.gouv.fr/syst/igen/rapports.htm

évaluations CE2

Tendances confirmées



Les résultats aux évaluations nationales de 2003 viennent d'être publiés. Les scores généraux moyens en français s'élèvent à 65,8 % (pour 68,2 % l'an dernier), et à 65,4 % en mathématiques (pour 66,7 % en 2002). Les résultats globaux sont donc légèrement inférieurs à l'année précédente. Parmi quelques variables, les filles réussissent mieux que les garçons en français (69% contre 62,7 %), mais la tendance n'est pas confirmée en mathématiques où les garçons établissent des performances légèrement meilleures que les filles (65,9 % contre 64,8 %). Plusieurs variables d'ajustement ont servi à étayer les résultats (type d'établissement, sexe, âge, PCS, redoublement). Parmi celles-ci, la plus discriminante est la profession et catégorie socio-professionnelle (PCS) du chef de famille, établissant des écarts significatifs entre enfants d'ouvriers et de cadres proches de 15 points (moyenne français-mathématiques de 58,3 % pour les premiers, et de 73 % pour les seconds).

Jean-Paul Robert, maître E



Jean-Paul Robert,
maître E du réseau
Berthelot à Bègles
(Gironde)

« Le travail en équipe est une évidence quand on est en réseau, on ne peut pas faire autrement, alors qu'en classe, par définition, on est isolé avec ses 25 élèves ». Vocation sur le tard, après 15 ans de classe en CM1 et CM2, 5 ans de ZIL ont permis à Jean Paul de découvrir une classe d'adaptation à l'occasion d'un remplacement qui aura duré près de 3 ans. Son militantisme pédagogique antérieur au GFEN l'avait déjà éclairé sur la difficulté scolaire, et ce cheminement l'a presque naturellement poussé à préparer le CAPSAIS en 1997, « pour pouvoir agir tout de suite contre l'échec scolaire ». Travail en petits groupes sur les compétences ou en classe sur des objectifs de méthodologie, il reconnaît cependant qu'il « joue sur du velours » et n'a « pas de problèmes de discipline à gérer dans un petit groupe », synonyme de structure contenante et sécurisée.

Sa plus grande satisfaction, Jean-Paul la retrouve dans le « travail d'équipe et de collaboration professionnelle autour de l'élève », nécessaire dans sa fonction. La progression des élèves, mesurable rapidement, lui confirme l'efficacité du dispositif, malgré les moyens en postes insuffisants concédés aux réseaux, et qui, de fait, nécessitent des choix dans les prises en charge. Orientées par l'institution, les priorités vont vers les écoles aux plus faibles taux de réussite globaux, dans lesquelles les élèves les plus en difficulté sont ciblés pour des interventions. Mais cela ne comble pas la pénurie, la difficulté scolaire étant individuelle, et pas forcément concentrée sur ces écoles. Sur un effectif total proche de 1000 élèves, seuls une quarantaine d'enfants peuvent bénéficier d'interventions régulières.

La relation avec les collègues en charge des enfants en classe fait partie de ses missions, et c'est à quatre mains qu'ils rédigent ensemble les projets autour d'un élève. Lorsque les enseignants et les camarades de classe changent de regard sur ses protégés et leur témoignent de l'empathie, son combat est déjà à moitié gagné. Mais c'est aussi dans ces moments qu'il regrette de ne pas avoir commencé la spécialisation plus tôt.

Christelle Mauss

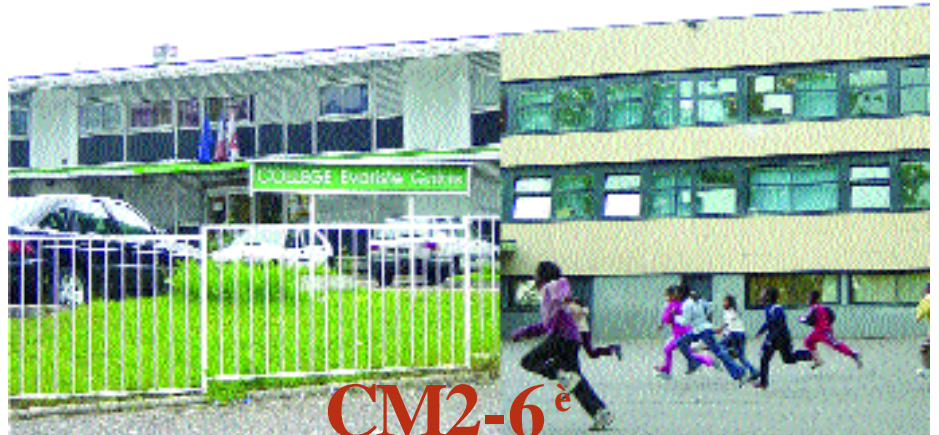
« **L**a maîtresse ne nous a jamais appris ça » ! Pour ne plus entendre cette fréquente remarque des tout jeunes collégiens, professeurs des écoles et du collège de la REP Galois à Sarcelles se sont pris par la main, entraînés par leurs coordinateurs. Fin novembre une première rencontre, autour des évaluations de 6^e, rassemble les enseignants des CM2 des quatre écoles du secteur (deux Jean Mermoz et deux Albert Camus) et ceux de mathématiques et de français du collège Evariste Galois. Diagnostic : les élèves souffrent de graves difficultés en méthodologie et en compréhension. Passé l'analyse générale, c'est avec les profs de maths que se noue la volonté de creuser le but fixé déjà l'an dernier : élaborer un outil commun. L'idée d'alors, la mise au point de « leçons » pour les deux cycles, semble aujourd'hui insuffisante. « On n'enseigne pas pareil à l'école et au collège, et puis les élèves ont besoin d'une certaine rupture » analyse

**Christelle Koenig en -
seignante de CM2**

« Les profs du collège ont besoin de savoir comment on enseigne et nous on a besoin de retours ce qu'on a enseigné »

faire changent, au moins parlons la même langue » ! Ils projettent donc de construire un lexique, sorte de répertoire qui suivrait les élèves.

Quels sont les termes, et donc les savoirs mathématiques, construits en CM2, qui pourront étayer ceux de 6^e, puis de 5^e ? Dans chacune des quatre écoles un enseignant, aidé de Claire, va travailler à les lister. Les trois jeunes professeurs de mathématiques, arrivés récemment du midi dans ce collège « sensible », font de même. La rencontre suivante permet de commencer à harmoniser le tout. Une nouvelle question se pose alors : comment classer les termes, par ordre alphabétique ou thématique ? Le second semble plus logique, mais pas forcément évident pour les élèves en difficulté. « On pourrait prévoir un exemplaire par classe sous forme de table des matières » suggère Christelle Koenig du CM2 de Mermoz 2. Le « lexique de mathématiques à l'usage des élèves de CM2 et de 6^e » commence à prendre forme. Sur trois pages, il recense aussi bien des verbes que des noms, en six grands domaines. Recensement qui a donné à de riches échanges sur la manière de



CM2-6^e

Sarcelles essaie de parler la même langue

À Sarcelles, dans le Val d'Oise, enseignants de CM2 et de 6^e, travaillent à la continuité des repères et des apprentissages des élèves par un lexique commun de mathématiques.

Emmanuel Lévy, professeur de mathématiques.

« Savoir où en sont les élèves quand ils arrivent va nous rendre plus indulgents. Et puis notre lexique commun leur évitera un dépaysement complet »

faire apprendre, comme sur les attentes vis-à-vis des élèves.

« Les collègues y vont de plus en plus demandeurs », remarque Claire. Partis pour avoir une vision concrète du parcours des élèves, les protagonistes ont aussi dû travailler sur la vision qu'ils avaient les uns des autres. « Si le dialogue est inexistant entre nous, les profs du collège peuvent penser qu'on n'a pas fait le boulot, un peu comme les enseignants d'élémentaire vis-à-vis de la maternelle quand ils n'y ont jamais travaillé... », commente Christelle. Une coupure que les élèves vivent de façon exacerbée, « on dirait qu'ils perdent leurs acquis, comme si c'est au collège que tout commençait » soupire l'enseignante.

À l'issue d'une troisième réunion, tous décident de chercher à écrire de courtes définitions en face des termes du lexique. « Avoir des définitions identiques devrait aider les

élèves car le problème sur lequel on bute en maths est surtout un problème de français », note Emmanuel. Une partie d'entre elles sera élaborée en classe. La quatrième réunion de l'année, toujours sans aucun temps institutionnel malgré sa

demande, fera le point pour permettre à l'outil d'arriver à maturation pour être utilisé en autonomie par les élèves dès l'an prochain.

A cette étroite collaboration des adultes s'ajoutera la rencontre des enfants au cours d'une « semaine culturelle » qui les conduira à se produire et à exposer, ensemble, dans une vraie salle de spectacle. Des actions destinées à réduire le sentiment qu'entre école et collège « tout est différent » en renforçant leur langue commune, celle qui sert à apprendre. Qui a dit que les mathématiques étaient un langage ?

Céline Lallemand

Un lexique commun pour les mathématiques afin de mieux assurer la continuité des apprentissages du CM2 à la 6^e.

ETUDES

Joël Briand,

maître de Conférences en mathématiques
IUFM d'Aquitaine.

« Ecole-collège : dépasser les différences de culture professionnelle »

Qu'est-ce qui change de l'école au collège ?

Le passage de l'école au collège constitue une rupture chez les élèves. Le mot rupture n'est pas ici considéré comme un inconvénient mais comme une source d'évolution dans les comportements et dans les savoirs acquis. En effet, le fait d'avoir à reconnaître un savoir dans un contexte institutionnel différent fait partie de l'acquisition de ce savoir. Le collège accueille les élèves et les évalue. Ces évaluations, nécessaires, renvoient parfois des images faussées surtout pour des élèves ayant des déficits de langage. En mathématiques par exemple, parce qu'un élève n'aura pas su lire un énoncé, une consigne, une figure munie de lettres, le collège pourra conclure qu'il n'a pas acquis le savoir sollicité dans l'énoncé. Il y a une part de vrai dans ce jugement mais aussi des zones d'ombre.

Comment travailler la « liaison CM2-6^e » ?

Le risque des actions de formation communes école-collège, quand elles existent, est de penser que le travail sur les contenus notionnels et sur le langage mathé-

matique devant être acquis en fin de cycle III résoudra tout. Si ce travail est nécessaire bien évidemment (que les équipes s'entendent sur des passages de relais précis comme : lettres sur des figures géométriques, habileté dans les tracés géométriques, soustractions apparentes dans la division posée, présentation de résolution de problème etc.), la réflexion sur la construction de situations d'enseignement permettant à l'élève de s'appropriier (ou de se réappropriier) le savoir reste une priorité. C'est, de mon point de vue, la voie la plus féconde pour que des équipes se retrouvent sur un projet commun fondateur et pour sortir certains élèves de l'échec lors du passage de l'école au collège. Or ce n'est pas la voie la plus aisée à initialisée pour des raisons variées : cultures professionnelles différentes, histoires de la formation continue différentes, découpage des journées différentes qui font que les professeurs sont dans des milieux professionnels différents. On échoue parfois mais lorsque les premières réticences sont dépassées, la solidarité professionnelle école-collège s'installe au grand bénéfice des élèves.

En ligne

Cajou

Pierre Mathieu, enseignant en Limousin, tente le pari de développer un outil électronique pour les enseignants : Cajou.

Ce site a pour ambition d'être à la fois un journal électronique, un espace de partage de préparations et de programmations com-



plètes entre enseignants, un module d'évaluation des compétences des élèves, un espace de communication avec les parents et les élèves lorsqu'ils ne sont pas à l'école... Reste que pour fonctionner, les enseignants doivent y participer.

<http://cajou.crdp-limousin.fr>

Alphabet

France 5 et DADA Media ont lancé une adaptation in-



ternet d' « Alphabet », le livre de Kveta Pacovská.

Chaque mercredi, une nouvelle lettre et un nouveau jeu musical sont à découvrir. Au final 26 jeux pour 26 lettres, pour l'instant 9 lettres du A au I avec lesquelles jouer pour « libérer les A du triangle en cœur », ou « caresser le corps d'oiseau jazz ». L' "Espace Enseignant" permet de découvrir chaque jeu. Un très beau site à l'image des albums de Kveta Pacovská.

<http://www.france5.fr/education/alphabet/>

La nouvelle version du site arts et culture

Le site national www.artsculture.education.fr a fait peau neuve. Vous y retrouverez les informations concernant l'éducation artistique et l'action culturelle. La lettre d'information « arts à l'école » a été réorganisée pour permettre une recherche par thématique dans les archives. Deux sites thématiques accessibles sur la page d'accueil sont en cours de développement :



« Regards premiers » et

« Présence de la littérature à l'école ».

<http://www.artsculture.education.fr>

Lu dans le BO

Aménagement du temps de travail - travail à temps partiel des personnels enseignants des premier et second degrés, de documentation, d'éducation et d'orientation - n°18 du 6 mai 2004
 Formation - stage de préparation au diplôme d'État de psychologie scolaire (DEPS) - n°19 du 13 mai 2004

Questions / Réponses

Dans le cadre du temps partiel, a-t-on la possibilité d'exercer à 80% ? Si oui, comment est on rémunéré ?

Dans le premier degré, dans le cadre de la semaine de 4 jours, on peut maintenant travailler à 75 % et à 77,78 % pour la semaine de quatre jours et demi. Par contre si vous souhaitez exercer à 80 %, cela n'est possible que s'il y a annualisation du temps de travail. Dans ce cas votre rémunération sera de 85 % de votre salaire

J'ai suivi un congé de formation, je compte démissionner de mon poste d'enseignant. Que dois-je rembourser ?

L'obtention d'un congé de formation implique l'engagement à exercer au service de l'état pour une période dont la durée est égale au triple de la durée de formation. En cas de rupture de l'engagement, l'intéressé devra rembourser l'intégralité des indemnités perçues durant la formation. Soit 85 % du traitement multiplié par le nombre de mois de formation.

Si l'on se retrouve après le deuxième mouvement nommé à titre provisoire sur un poste spécialisé, est-on obligé de l'accepter ?

Oui, toutefois vous pouvez faire une demande motivée de ré-affectation auprès de l'inspecteur d'académie. Celle-ci sera examinée en CAPD ; Pensez toujours à en envoyer un double à vos délégués SNUipp départementaux.

Intégré PE par liste d'aptitude, j'ai par ailleurs obtenu ma mutation pour un autre département. Serai-je considéré comme PE dans mon nouveau département ?

Oui, si vous prenez effectivement vos fonctions. Cela est aussi le cas pour ceux intégrant le corps des PE par concours.

Changeant d'école à la rentrée prochaine, quelles sont les règles pour l'attribution des classes ?

L'attribution des classes se fait en conseil des maîtres. D'après les textes, le directeur attribue les classes après avis du conseil des maîtres. Mais normalement la répartition se fait par accord entre tous les maîtres. Des priorités peuvent interférer comme de confier les CP et les CM2 à des maîtres chevronnés, ou pour le suivi des CP en CE1. Parfois, faute de critères acceptés par tous, c'est l'ordre d'ancienneté dans l'école qui prévaut. D'une façon générale, il est vivement souhaitable que les règles en usage ne subissent pas de modifications profondes fréquentes.

Le seul recours en cas de désaccord est de demander à l'IEN de trancher... mais ce n'est pas une solution souhaitable.

INDEMNITÉS AIS

Enseignant en UPI

indemnité	1479,76 euros/an
Si instituteur spécialisé : Bonification indiciaire	15 points
Si PE spécialisé : Indemnité de fonction particulière (au prorata du temps d'exercice)	791,88 euros/an
Si ZEP : indemnités	1097,04 euros/an
heures de coordination et de synthèses	instituteur : 18,01 euros (Taux horaire) PE : 18,41 euros (Taux horaire)

Enseignant en classe relais

indemnité	1479,76 euros/an
Si instituteur spécialisé : Bonification indiciaire	15 points
Si PE spécialisé : Indemnité de fonction particulière (au prorata du temps d'exercice)	791,88 euros/an
NBI (si temps équivalent au moins à un mi-temps)	30 points (enseignant classe relais)
heures de coordination et de synthèses	instituteur : 18,01 (Taux horaire) PE : 18,41 (Taux horaire)

Enseignant en milieu pénitentiaire

Si instituteur spécialisé : Bonification indiciaire	15 points
Si PE spécialisé : Indemnité de fonction particulière (au prorata du temps d'exercice)	791,88/an
Indemnité d'enseignement en milieu pénitentiaire proratisée en fonction du temps d'enseignement (majorée de 30% pour le Responsable Local d'Enseignement dans site disposant d'au moins 4 emplois d'enseignants ou équivalent)	2105,63/an

Secrétaire de CCPE et CCSD

Si instituteur spécialisé : Bonification indiciaire	15 points
Si PE spécialisé : Indemnité de fonction particulière (au prorata du temps d'exercice)	791,88/an
Frais de déplacement	enveloppe budgétaire différente selon les départements et les circonscriptions

Secrétaire de CDSE

Si instituteur spécialisé : Bonification indiciaire	15 points
Si PE spécialisé : Indemnité de fonction particulière (au prorata du temps d'exercice)	791,88/an
NBI (un seul secrétaire de CDES la perçoit sur le département)	27 points

Littérature jeunesse

Des enfants d'une autre planète

La semaine de l'Autisme fut l'occasion de mieux comprendre la douleur des malades et les difficultés objectives des parents, mais aussi les progrès possibles. Elle encourage également à avoir un autre regard sur les enfants qui souffrent d'un handicap mental quel qu'il soit. Quelques livres peuvent y aider

Je te sauverai ! E. Simard, ill. V. Dutrait – Magnard (Les p'tits intrépides) 2001 (3,8 euros) Dès 7 ans.



La marée noire de l'Erika aborde les côtes bretonnes. Des centaines d'oiseaux mazoutés viennent s'échouer sur les plages de Belle-île. A la Maison de la Nature, on s'efforce de les sauver. C'est ainsi qu'Alan, un petit garçon de 10 ans prend en charge un guillemot très mal en point qu'il nomme Jonathan. Mais Alan, s'il n'est pas autiste, est incapable de parler. Il communique avec le langage des signes. Les liens qui se tissent entre l'oiseau et l'enfant sont très forts et lorsque l'oiseau rétabli et libéré revient saluer Alan avant de disparaître, Alan prononce son premier mot : "Jonathan". C'est un roman de lecture facile, émouvant, qui mêle écologie et approche d'un handicap.

L'enfant qui caressait les cheveux, Kochka, ill. P. Davaine – Grasset (Lampe de poche) 2002 (7,2 euros) Dès 11 ans

Lucie, la narratrice, petit bout de bonne femme de 12 ans, vient d'emménager et part à la découverte des voisins de l'immeuble. Ca commence très fort, avec la rencontre de Matthieu, car Matthieu est un petit autiste de 4 ans qui la surprend totalement. Chaque jour, elle en apprend da-



vantage sur Matthieu, sa sensibilité musicale, ses explosions d'angoisse et sa façon de se calmer en pétrissant les cheveux longs des femmes. Alors, Lucie a deux projets - et leur rapprochement donne sa note d'humour au roman - communiquer avec Matthieu... et rendre son instinct d'animal à François, le chienchien de salon des amis de ses parents. Les deux combats évoluent parallèlement dans le quartier du Père Lachaise. C'est plus facile avec le chien, certes ! mais elle réussira à échanger avec Matthieu. Rien de mièvre dans le récit, mais de l'émotion, une forme de gaîté et une écriture vive qui manie les métaphores -bourrasques, rafales, tourbillons de feuilles... - avec un certain bonheur. Ce n'est pas un documentaire sur l'autisme. Un conte peut-être mais efficace.

Au clair de la Louna, Kochka – Thierry Magnier 2002 (7 euros) Dès 12 ans

Du même auteur qui semble bien connaître l'autisme, un texte sobre, sensible et pudique, chargé de souvenirs et d'images. Louna, petite autiste, manifeste peu de sentiments pour son entourage et ses réactions sont parfois violentes. Les circonstances obligent sa cousine Michka, 11 ans aussi, à vivre avec elle pendant les vacances chez leur grand-mère. Les débuts sont difficiles, mais Michka va peu à peu faire connaissance avec Louna, accepter sa différence et son handicap. Au-delà des crises et de l'angoisse, les deux fillettes vont apprendre la patience, la tendresse et le respect mutuel.

Cf. également : *Le temps d'une averse*, M.-S. Vermot - École des Loisirs (Médium) (6,10 euros) Dès 12 ans.

Le bizarre incident du chien pendant la nuit, M. Haddon, Pocket 2004, (19 euros) Ados, adultes.

Le chien de la voisine gît sur la pelouse, mort, transpercé par une fourche... C'est Christopher, un jeune ado autiste qui le découvre. Cette mort ne provoque aucun sentiment chez lui, mais il ne comprend pas. Rejeté, soupçonné, il va mener l'enquête à sa façon. Une passionnante enquête où il risque gros. Avec sa manière de raisonner très intelligente et très différente de la nôtre, Christopher note scrupuleusement dans son journal, dessins, croquis, calculs à l'appui, ses remarques et ses déductions. Il note aussi ses pensées, sa vision des autres... et petit à petit, nous, lecteurs, entrons en symbiose avec lui, toute différence abolie. Un livre important pour son humanité et ses qualités littéraires.



Documentaires

Qu'est-ce qu'il a ? Le handicap V. Rublo & P. Favaro, ill. N. Fortier – Autrement 2002 (7,9 euros) Dès 10 ans

Des questions simples que se pose celui qui pense être « normal » - mais que signifie « normal » ? - face à celui qui a un handicap. La différence suscite parfois interrogations et méfiance... Qu'est-ce qu'il a ? Pourquoi est-il différent ? Est-ce qu'il souffre ? Quel est son quotidien ? Et si cela m'arrivait ? Que peut-il penser face à nous ? Comment communiquer avec lui ? Comment l'aider ? Comment partager ?... De bonnes questions à se poser, de bons conseils, et juste ce qu'il faut d'humour pour montrer qu'on peut apporter des réponses simples, sans pathos.

Cf. aussi Vas-y ! S. Baussier – Syros 2001 (4,9 euros) Dès 8 ans, et Un copain pas comme les autres, S. Allemand Baussier, O. Tossan - De la Martinière (Oxygène) 2000 (10 euros) Dès 12 ans, Ces enfants qui ne viennent pas d'une autre planète : les autistes, H. Buten - Gallimard (Giboulées) 2001 (13 euros)

Marie-Claire Plume

« Il n'y a pas de sanctions exemplaires »

*Les travaux, philosophiques et historiques, d'Eirick Prairat portent sur la question de la sanction des normes et plus largement sur la spécificité de l'espace scolaire. Il vient de publier chez Erès **Questions de discipline à l'école** (2003) et aux Presses Universitaires de France, dans la collection **Que-sais-je ?**, **La sanction en éducation** (2003).*

Pourquoi différenciez-vous sanction et punition ?

Le terme de sanction est équivoque puisqu'il signifie à la fois récompense et punition. Cela dit, il me semble préférable au terme de punition qui, dans notre tradition, est contaminé de part en part par l'idée d'expiation. Il faut se déprendre de cet héritage. Je récusé aussi l'expression de "conséquence logique ou naturelle" qu'utilisent les anglo-saxons. Une telle dénomination tend à effacer le rapport d'altérité et d'intentionnalité qui est inscrit au cœur de la sanction. Une sanction n'est ni un accident, ni une action fortuite. C'est la réaction prévisible d'une personne juridiquement responsable, ou d'une instance légitime, à un comportement qui porte atteinte aux normes, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué.

Qu'est-ce qu'une sanction éducative à l'école ?

Votre question est essentielle car la sanction a longtemps été un sujet tabou, une pratique honteuse. Nous ne savons pas sanctionner. Usage de sanctions illégales, application mécanique de peines pré-établies... "C'est pas juste", voilà le message qui est répété à l'envie dans certaines écoles. C'est ce sentiment d'injustice et d'arbitraire qu'il faut dissiper en redonnant à la sanction sa place et son sens dans le processus de socialisation. Une question mérite d'emblée d'être clarifiée : que vise-t-on lorsque l'on sanctionne un élève ?

Une sanction éducative doit poursuivre une triple fin : politique, éthique et psychologique. Une fin politique : cela signifie qu'une sanction n'est pas une stratégie de réactivation du pouvoir de l'adulte mais qu'elle est là pour rappeler la centralité de la loi. Une fin éthique : cela signifie qu'elle vise à faire advenir un sujet responsable en



Eirick Prairat est professeur de sciences de l'éducation à l'Université Nancy 2.

lui imputant les conséquences de ses actes, il s'agit de sanctionner de telle manière que l'on anticipe en l'enfant la venue d'un sujet responsable. Enfin, une fin psychologique, il faut entendre par là qu'une sanction est un coup d'arrêt. Elle est là pour signifier une limite, un stop dans un phantasme de toute puissance, une dérive violente ou une attitude régressive.

Une sanction éducative doit aussi respecter quatre grands principes : elle s'adresse à un sujet et donc appelle la parole ; elle porte sur des actes, on punit un vol jamais un voleur ; elle prend la forme d'une privation car son ressort n'est pas l'humiliation mais la frustration ; enfin elle s'accompagne d'un signe, d'un geste à l'égard du groupe ou de la victime -si victime il y a, bien entendu- car elle a une dimension reconstructive.

Quel est le lien entre sanction et autorité de l'enseignant ?

Si en matière pénale, il y a des peines exemplaires, en matière d'éducation, il n'y a pas de sanctions exemplaires, il n'y a que des punisseurs exemplaires. Il est là le lien entre sanction et autorité. L'autorité du maître ne réside pas dans une capacité à se faire craindre mais dans un attachement et une fidélité à quelques grands principes.

Dans le cadre d'un apprentissage de la citoyenneté, comment la clarification de la sanction et de la règle applicables à tous les enfants de la même manière, renvoie-t-elle à un apprentissage de la loi non négociable ?

Réfléchir sur la question de la sanction, c'est bien sûr réfléchir sur le problème de la loi. Dans la perspective d'une formation à la citoyenneté, il est important que les élèves comprennent que l'on ne vit avec autrui -je dis bien « avec » et « non à côté »- que si nous vivons ensemble devant la loi. La loi est donc de l'ordre de la limite mais aussi du lien. En ce sens, la loi doit être claire et lisible. Bien sûr, on peut la construire avec les élèves, il faut même engager cette difficile expérience ; mais le plus important, peut-être, est de leur montrer que le lieu de la loi est un tiers-lieu, un lieu vide.

Je veux dire par là que l'adulte n'est pas la loi, il ne l'incarne pas ; il est simplement le garant d'une instance qui s'applique aussi à lui. L'enfant doit sentir que l'adulte, lui aussi, vit dans un monde de contraintes et d'obligations (professionnelles, familiales, ...) ; bref qu'il ne fait pas ce qu'il veut, comme il veut. Que nous sommes, l'un et l'autre, l'enfant comme l'adulte, pris dans une dialectique des droits et des obligations.

**Propos recueillis par
Christelle Mauss**