

(fenêtres) (sur. cours)

*Grève
unitaire le 21
Manifestation
nationale le 30*

*Langues
vivantes
Yes we can*



(fenêtres) sur. cours)

N° 336 11 janvier 2010

Edit



Actu

5

**GREVE ET
MANIFESTATION :**
*le 21 et 30 janvier pour
les services publics et
l'école*

*Dotations académiques
pour la rentrée 2010*



« La présence d'élèves boursiers risque d'abaisser le niveau moyen » ! Cette phrase prononcée par le président de la conférence des grandes écoles en dit long sur les résistances à la volonté de démocratiser l'accès aux formations qualifiantes. Frais d'inscription, nature des épreuves, inégalités de toute sorte, enseignement inadapté,... La liste est longue des écueils successifs que rencontrent nombre d'élèves.

Dossier

14

LANGUES VIVANTES :
un dossier complexe



Métier

20

**ÉLÈVES
PERTURBATEURS :**
*une formation dans la
Nièvre*



Réflexions

28



**ZONES URBAINES
SENSIBLES :**
des politiques insuffisantes

MARIE DURU-BELLAT :
« le mérite contre la justice »

S'engager pour que les inégalités sociales ne se transforment pas en inégalités scolaires, c'est une part essentielle de l'identité professionnelle des enseignants des écoles. Les réformes de l'école imposées, la poursuite des suppressions d'emplois dans l'Éducation, la réforme de la formation professionnelle, l'insuffisance de la reconnaissance financière mettent à mal l'école et les efforts que chaque jour nous menons dans nos classes auprès de tous nos élèves. Leur souhaiter une bonne année 2010 c'est aussi en ce mois de janvier assurer la réussite de la journée de grève unitaire du 21 janvier et la manifestation nationale du 30 janvier.

Bonne année à tous !

Gilles Moindrot

Régimes de retraites

Les systèmes touchés par la crise

Si la crise a mis à mal les régimes de retraites, tous n'ont pas été affectés de la même manière. Selon l'OCDE, ce sont les systèmes par capitalisation qui sont aujourd'hui sur la sellette.

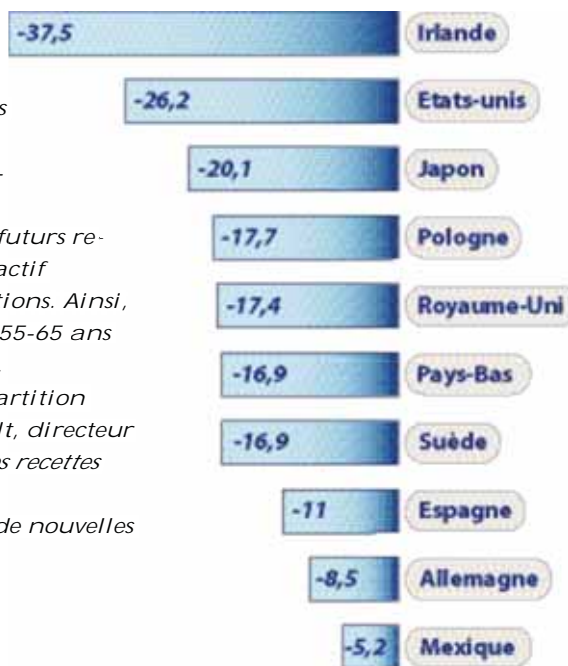
Du fait de l'effondrement des bourses en 2008, la valeur des fonds de pension a chuté en moyenne de 23 % affectant plus durement les pays comme l'Irlande (-37,5 %), les États-Unis (-26,2 %) ou le Japon (-20,1 %).

Cette dégringolade met directement en péril l'épargne des futurs retraités de ces États qui détiennent une bonne part de leur actif dans le cadre de régimes de retraite privés sous forme d'actions. Ainsi, selon l'OCDE, par exemple, aux États-Unis, près de 45 % des 55-65 ans possèdent 70 % de leur retraite à venir en fonds de pension.

À l'inverse, les retraités des pays qui ont un système par répartition sont protégés même si comme le souligne Dominique Libault, directeur de la sécurité sociale « la crise provoque une perte nette des recettes accentuant le déficit de la branche retraite ».

En France, le Conseil d'orientation des retraites doit faire de nouvelles propositions en milieu d'année pour une nouvelle réforme.

Perte de valeur des fonds de pension



2010

année des services publics

Promouvoir les services publics, c'est le pari qu'ont pris une trentaine d'organisations associatives, syndicales et politiques réunies le 17 décembre. Ce comité national pour des États généraux du service public dont fait partie la FSU veut « reprendre l'offensive » face au gouvernement en définissant quels doivent être les services publics du 21e siècle. Quels sont les biens communs qui justifient un service public ? À

quel niveau faut-il les placer ? Comment imaginer des services publics européens ou mondiaux ? Autant de questions mises en lumière lors de cette journée et proposées à la réflexion d'États Généraux locaux de janvier à mai 2010. L'ambition affichée est de permettre un débat très large qui s'enrichisse des réalités et des dynamiques locales existantes. Des États généraux nationaux devraient se réunir en juin.



La FSU en congrès à Lille

Du 1er au 5 février, la FSU tient son congrès à Lille. Au programme, des débats et des votes d'orientation sur « l'éducation, la formation et la recherche » mais aussi sur les « services publics et leurs personnels » et

« l'avenir du syndicalisme ». Tout au long du congrès, il sera possible de s'informer des débats et des contributions à partir du site de la FSU.

C'est bon à la cantine !

70,2 % des écoliers du primaire trouvent que les repas qu'ils mangent dans les cantines scolaires sont bons. C'est ce que révèle une enquête de la Consommation, logement et cadre de vie (CLCV), et du ministère de l'alimentation et de l'agriculture. Les repas préparés sur place sont davantage appréciés que ceux livrés depuis une cuisine centrale. L'association demande que les recommandations du Plan national santé soient inscrites dans la réglementation.

Iran répression accrue

La répression s'accroît en Iran envers les opposants au pouvoir, notamment contre les syndicalistes de l'enseignement et des transports. Intimidations, licenciements, arrestations, emprisonnements, et tortures sont monnaie courante. Paradoxalement, ce pays qui possède un système politique-juridique dictatorial et moyenâgeux, est également une des sociétés les mieux éduquées de la région. Le taux d'alphabétisation dépasse les 90 % et l'université compte plus de 2,5 millions d'étudiants, dont une moitié de femmes, pour une population totale de 70 millions.

Italie l'éducation en grève

Des milliers d'enseignants italiens étaient en grève le 11 décembre pour protester contre le projet de budget et la réforme de l'éducation. Le syndicat CGIL qualifie cette réforme d'« énorme opération de restructuration » entraînant un « démembrement complet de l'école, de l'enseignement supérieur et de la recherche ». Il s'insurge notamment contre la réduction budgétaire entraînant des suppressions de postes.

9,8 %

c'est la part de chômage dans la population active en France d'après la note de conjoncture de décembre de l'Insee qui prévoit de nouvelles pertes d'emplois « environ 110 000 au second semestre et autant au premier semestre 2010 ». De quoi dépasser les 4 millions de chômeurs.

Angleterre : exclus dès 3 ans

Des statistiques ont montré qu'en Angleterre, le nombre d'enfants de 5 ans et moins exclus de l'école pour leur comportement a augmenté de 6 % en 2007-2008. Ils sont ainsi plus de 2 600 à avoir été sanctionnés. 30 n'avaient que 3 ans, 830, 4 ans et 1 750, 5 ans. Harcèlement, intimidation, violence, racisme et même pour 10 d'entre eux « *inconduite sexuelle* » leur sont reprochés ! Tandis que les conservateurs poussent des cris d'orfraie sur la montée de la violence à l'école, le gouvernement rappelle que la majorité des établissements n'exclut personne.

Grandes écoles Une chance d'accès pour tous

La Conférence des grandes écoles ne veut pas 30 % d'élèves boursiers dans les classes préparatoires. Quelle est votre réaction ?

Je trouve cette décision un peu absurde dans la mesure où ce chiffre de 30 % n'est déjà pas loin d'être atteint, parce que le critère des bourses est moins exigeant que celui des catégories socioprofessionnelles : un nombre important de boursiers appartient à des familles classées CSP+. Le problème d'accessibilité ne se situe pas au niveau des boursiers, mais des enfants des classes populaires, de certaines zones géographiques ou de lycées dont le déclassement est accentué par la suppression de la carte scolaire. Certaines épreuves de concours sont discriminantes socialement et les grandes écoles doivent accepter de les voir évalués.

Le système de conventionnement entre Sciences Po Paris et des lycées ZEP vous semble-t-il plus juste socialement ?

L'expérience de Sciences Po Paris était intéressante dans les premières années, mais elle devient inacceptable si elle reste réservée aux moins de 70 lycées avec lesquels l'établissement daigne passer une convention. Que dit-on aux élèves des 2 600 autres lycées. Qu'ils doivent en passer par un exa-



Patrick Weil, sociologue, Directeur de Recherche au CNRS, Université Paris I - Panthéon-Sorbonne.

Auteur de La République et sa diversité, Immigration, Intégration, Discriminations, Seuil, 2005.

men parmi les plus sélectifs socialement ? Il faut trouver un mécanisme permettant que tous les élèves aient une chance d'accéder à l'ensemble des établissements qui offrent un enseignement supérieur d'élite, surtout quand il sont financés par l'État.

Comment démocratiser davantage l'accès et que dire du niveau moyen des étudiants ?

Aux États-Unis, plusieurs États, le Texas, la Californie, la Floride, ont mis en place il y a une dizaine d'années un système permettant aux meilleurs élèves de chaque lycée d'accéder aux universités de leur État qui sont très sélectives. Les études montrent que les meilleurs élèves des zones pauvres, qui du fait de leur habitat et de leurs conditions socio-économiques étudient dans les plus mauvaises conditions, démultiplient leurs capacités et leurs savoirs une fois placés dans un meilleur environnement et que le niveau moyen ne baisse pas, il est même plutôt meilleur. De plus, les zones rurales absentes auparavant du recrutement y sont dorénavant équitablement représentées. Cela a entraîné une augmentation de la diversité sociale, ethnique et géographique du recrutement des élèves.

Propos recueillis par Pierre Magnetto

Horizon 2025

La Commission européenne a commandé un travail de prospective sur « *Le monde à l'horizon 2025* »* pour définir les futures stratégies de l'Union européenne. À cette échéance la population européenne ne représentera plus que 6,5 % d'une population mondiale qui aura doublé par rapport à 2005. Confrontée au vieillissement de sa population (30 % de plus de 65 ans), l'Europe devra partager avec l'Asie qui représente environ 30 % du PIB mondial (contre 20 % à l'Europe). Un tel accroissement s'appuie sur une suprématie croissante dans les domaines scientifique et technologique avec un renversement attendu de la « *fuite des cerveaux* » vers l'Asie. L'Europe sera touchée par l'augmentation des migra-

tions, notamment pour des raisons écologiques : 65 % des migrants se dirigeront vers les pays développés. En même temps, « *sans un afflux d'immigrés important, la population européenne commence à diminuer en 2012* ». Sous-alimentation et obésité, meilleure santé mais nouveaux risques en vue, raréfaction des ressources naturelles – de l'eau surtout –, l'avenir s'annonce assez sombre et demande, selon ce rapport, d'inventer de nouvelles formes de développement durable, de nouveaux modes de vie et de nouveaux partages intergénérationnels internationaux.

Michèle Frémont

ftp://ftp.cordis.europa.eu/pub/ftp7/ssh/docs/le_monde_en_2025_fr.pdf



Grève et manif les 21 et 30 janvier

Le 21 janvier par une journée de grève, et la 30 par une manifestation à Paris, les enseignants sont appelés à se mobiliser pour les services publics et pour l'éducation.

Le 1er janvier dernier, le président Nicolas Sarkozy a présenté ses vœux pour la France. Il a même parlé de « *renouveau* » selon un cap fixé pour l'année qui confirme entre autres le non remplacement d'un fonctionnaire sur deux, amenant la suppression de plus de 30000 postes au budget 2010, dont 16000 pour l'éducation nationale. Au total, ce sont plus de 100000 emplois publics qui ont été retirés depuis 2007.

Les organisations syndicales formulent d'autres vœux pour les services publics et l'école. Elles ont décidé de les présenter tout au long du mois de janvier. Le 21, les organisations Sgen-CFDT, FSU, CGT, SE-UNSA, Solidaires appellent à une journée de grève et de manifestations de l'ensemble des fonctionnaires. Le samedi 30, la FSU invite les enseignants à battre le pavé à Paris afin de « *porter des propositions pour un système éducatif plus juste et plus égalitaire* » et pour des créations de postes correspondant « *aux besoins des services publics* ».

Dans un récent sondage réalisé par l'Ifop pour le journal *Les Échos*, les fonctionnaires dénoncent ces orientations. À 80 %, ils dénoncent « *l'accroissement de leur charge de travail quotidienne* ». De fait, ils émettent des vœux qui seront présents lors des journées d'action de janvier. À 69 %, ils attendent une revalorisation de leur pouvoir d'achat. Ils sont 47 % encore à souhaiter une amélioration des services aux citoyens. À l'évidence, ces ambitions ne peuvent que rappeler l'urgence de « *revenir sur les suppressions de postes, de créer les emplois nécessaires, de donner les moyens aux services publics de répondre aux besoins croissants de la population partout sur le territoire* » comme le demandent les organisations syn-

dicales.

Les coupes budgétaires touchent aussi directement l'éducation. Côté salaires, les mesures de revalorisation financées par une partie des suppressions de postes et attendues pour fin janvier ne devraient concerner au mieux que 25 % des enseignants (voir ci-contre). Parallèlement, la réduction de l'offre de l'enseignement, la diminution des moyens pour lutter contre l'échec scolaire, la dégradation des conditions de travail et d'enseignement vont à l'encontre des objectifs affichés par le gouvernement en matière de réussite de tous les jeunes. Exemple criant et point d'orgue de cette politique, « *l'actuelle réforme de la formation des maîtres* » (p 13). Par souci d'économie, le projet fait l'impasse sur l'alternance et l'accompagnement sur le terrain des futurs enseignants si utiles pourtant à l'acquisition des gestes et des savoirs professionnels. Pour les écoles maternelles et élémentaires, les dotations de postes sont en trompe-l'œil (p12). Du fait de la suppression des PE2, l'école perdra plus de 1000 postes alors que 5766 élèves supplémentaires sont attendus à la rentrée prochaine. Aucun moyen dans ces conditions de dégager du temps pour le travail en équipe, de mieux prendre en charge les élèves en difficultés avec plus de maîtres que de classes et avec des RASED. Aucun moyen qui traduise l'ambition budgétaire indispensable à la transformation de l'école pour la réussite de tous.

À l'heure où les premières mesures de carte scolaire vont se traduire concrètement, tous les enseignants sont appelés à adresser leurs vœux pour les services publics et pour l'école dans la grève du 21 janvier et la manifestation nationale du 30. **Sébastien Sih**

50000 cartes de vœux pour l'école

Des vœux pour l'école que l'on veut ! C'est l'objet de la carte encartée dans ce numéro de « *Fenêtres sur cours* ».

Tout au long de ce mois de janvier, les enseignants sont invités à formuler leurs vœux pour une autre école, « *pour que les élèves réussissent vraiment tous* ».

Les cartes seront récoltées dans les départements, notamment lors de la journée de grève du 21 janvier. Elles seront rassemblées ensuite lors de la manifestation nationale pour l'éducation le 30 janvier. Objectif : Porter la voix de 50000 vœux d'enseignants pour une autre école.



Revalorisation : la panne

Selon le scénario ministériel qui doit être finalisé fin janvier, près de 90000 enseignants des écoles pourraient être concernés par la revalorisation, soit un quart. Avec la suppression de l'année de PE2, dès septembre 2010, les nouveaux masterisés pourraient toucher 211,50 euros mensuels supplémentaires que les débutants actuels. Puis en septembre 2011, les T2 34,60 euros mensuels en plus que les T2 actuels, les T3 entre 15 et 35 euros mensuels supplémentaires que les T3 actuels. Cette revalorisation pourrait toucher jusqu'aux recrutés au concours en 2004 mais ne devrait pas dépasser une augmentation mensuelle de 40 euros par rapport à ce que les enseignants actuels touchent au même échelon. Pour les autres, rien n'est envisagé pour l'heure...

De nouvelles propositions ciblées, cette fois-ci sur la santé au travail, la formation professionnelle, les secondes carrières, les débouchés de fin de carrière sont au programme en 2010. Le ministre compte également revoir les critères d'avancement des enseignants en récompensant ceux dont « *l'engagement et l'investissement auront été particulièrement importants* ».

Pouvoir d'achat : vaches maigres

Le recul du pouvoir d'achat est particulièrement évident parmi les fonctionnaires. Les syndicats mentionnent une baisse de plus de 7 % du pouvoir d'achat depuis 2000. Mais si le gouvernement conteste cette statistique, il ne peut que s'incliner devant l'INSEE, qui affirme qu'entre 2000 et 2005, le pouvoir d'achat des fonctionnaires a reculé en moyenne de 0,1 % par an. Depuis, la baisse a continué, les augmentations de salaires ne suivant pas le cours de l'inflation.

École et musée La preuve par Beaubourg

Au moment où une convention aux objectifs ambitieux était signée entre le ministère de la culture et celui de l'éducation sur l'accès des publics scolaires aux musées, des suppressions de postes étaient annoncées dans ces derniers. Plongée au cœur du Centre Pompidou, où se trouve un des plus importants services pédagogiques, après 24 jours de grève contre le remplacement d'un départ à la retraite sur deux.

Mi-décembre, le ministère de la culture a signé une convention avec l'éducation nationale pour la contribution de la *Réunion des musées nationaux* (RMN) au programme d'éducation artistique et culturelle notamment à travers l'histoire des arts, qui est présente dans tous les programmes scolaires jusqu'en troisième et devrait s'étendre au lycée. Cette convention prévoit « l'accueil des publics scolaires et la mise en place de projets éducatifs dans les musées nationaux, la production et la mise à disposition de ressources pour la classe et la formation des personnels enseignants ». Les musées remplissent déjà une mission pédagogique importante. En 2008, les musées ayant l'appellation « Musée de France » (c'est-à-dire l'essentiel des musées) ont accueillis 5 148 392 élèves, tous niveaux confondus. Parmi eux, les musées nationaux ont accueillis 1,5 millions d'élèves. C'est dire si les musées comptent dans la vie scolaire. Mais pour augmenter encore cet accueil pédagogique, faut-il encore avoir des structures adaptées.

Or seulement la moitié des Musées de France dispose d'un tel service. Et, aux dires d'un responsable du ministère de la Culture, « Malheureusement, les mises à disposition d'enseignants-relais dans ces

*« Quelle sera la distribution des fermetures de postes au sein du musée ? »
s'interroge la responsable du service pédagogique.*



établissements se font de plus en plus rares ». De quoi jeter la suspicion sur les moyens de réaliser cette convention.

D'autant que les choses ne s'arrangent pas non plus dans les musées. Dans le meilleur des cas, à chaque fois qu'une expo est préparée, conservateurs et commissaires conçoivent en même temps les outils pour le travail pédagogique des enseignants. Cela va des documents explicatifs, à des préparations de visite en passant par un programme internet spécifique. Un animateur, quand il y en a, accompagne la classe. Enfin, plusieurs musées proposent des ateliers où les enfants peuvent passer à l'acte créatif à partir d'une œuvre ou d'une esthétique spécifique.

Cela risque d'être remis en cause faute de personnels disponibles, aussi bien du côté de l'Éducation nationale que du côté des musées. Un exemple typique est celui de Beaubourg, un des musées les mieux équipés pour le travail pédagogique. Le jour même où la convention



était signée, Beaubourg était justement en grève contre la suppression de postes. Actuellement, le centre Pompidou propose pour le public scolaire des visites assurées par des conférenciers ainsi que des ateliers de pratiques artistiques encadrés par des animateurs. Les premières se font parmi les collections permanentes, les expositions temporaires et la galerie des enfants et sont adaptées à l'âge et au niveau de connaissance des groupes accueillis. Les secondes peuvent prendre la forme de parcours thématique comme « en rime et en couleurs », une première initiation au musée en compagnie d'un animateur conteur pour les 2-5 ans, ou d'ateliers comme « à la rencontre de l'âne vert » en se déroulant en deux temps.

Après une première phase de questionnement et d'expérimentations plastiques débouchant sur une réalisation, ils se poursuivent par une visite ciblée des œuvres du musée. « *Quelle sera la distribution des fermetures de postes au sein du musée ?* » questionne Sylvie Armilhon chargée d'étude et de réalisation culturelle au sein du service pédagogie. Pour l'instant, elle n'ose imaginer des suppressions parmi les conférenciers et les animateurs diminuant de facto l'offre

Deux conservateurs du Centre Pompidou expliquent les changements à l'œuvre : « avant, les expositions grand public servaient à programmer des événements plus difficiles d'accès et à soutenir des artistes émergents. Peu important, alors, le nombre de visiteurs. Aujourd'hui, on nous pose systématiquement la question : quel potentiel d'entrées ? »



proposée, mais « *tout est envisageable, nous n'avons aucune information* ».

On comprend dès lors les motivations des salariés de Beaubourg, qui ont été rejoints dans leur mouvement par d'autres musées le Louvre, Versailles, Orsay, le musée Rodin, le château de Carcassonne, les Tours d'Aygues-Mortes...

En grève pendant vingt-quatre jours, du 23 novembre au 17 décembre, le Centre Georges Pompidou est emblématique de cette lutte contre la réforme générale des politiques publiques (RGPP) qui consiste à réduire le nombre de fonctionnaires en ne remplaçant qu'un départ à la retraite sur deux. Plus de 44 % de ses personnels ayant plus de 50 ans, le centre risque d'être durement touché. Eric Hervo de la CGT Culture estime à 400 le nombre de départs en retraite au cours des 9 prochaines années, pour un total de 1 118 personnes. « *Les 65*

postes supplémentaires obtenus lors de la grève de 2006 seront ainsi rapidement supprimés ». La RGPP entraînera finalement 18 suppressions de postes dans le centre contre 24 prévus initialement. Toutefois, ce « gain » de 8 postes sera contrebalancé par des suppressions supplémentaires dans d'autres établissements culturels. Si le ministre de la culture concède « *un dialogue et des négociations au sein de chaque établissement* », il affirme dans le même temps sa « *détermination* » sur la question des départs à la retraite.

Les syndicats ne sont pas les seuls à dénoncer ces suppressions. Dans une lettre ouverte au ministre (voir ci-dessous), 21 conservateurs du musée sont sur la même position.

Arnaud Malaisé
Pauline Rivaud

La grogne des conservateurs et ...du président de la Cour des comptes

Dans une lettre ouverte au ministre, 21 conservateurs du musée jugent que « *désormais le simple fonctionnement du Musée national d'art moderne au Centre Pompidou, même recentré sur ses missions essentielles, est en jeu. Si les emplois ne sont pas sauvegardés et si la subvention n'est pas réévaluée, le Musée national d'art moderne devra réduire le nombre et l'importance de ses expositions, restreindre ses prêts, ralentir considérablement sa participation à la vie culturelle nationale et internationale dont il est pour l'art moderne et contemporain l'un des acteurs essentiels* ».

Dans un autre style, Philippe Seguin, premier président de la Cour des comptes, qualifiait la RGPP de « *démarche purement quantitative, qui ne prend pas en compte une dimension plus qualitative basée sur l'analyse des missions* ».

Aide personnalisée Le bilan du ministère

Le ministère vient enfin de présenter son bilan de l'aide personnalisée. Tout en pointant certaines difficultés de mise en œuvre, il persiste dans l'auto-satisfaction.

Fin décembre, le ministère a présenté son bilan de l'aide personnalisée pour l'année scolaire précédente. D'après les remontées d'Inspections, de circonscriptions, d'écoles ou même d'enseignants, ce sont près de 25 % des élèves du primaire qui ont été à un moment ou un autre concernés par l'aide, 29 % en élémentaire, 18 en maternelle. Les aides ont exclusivement ciblé le français (langage en maternelle), sauf en cycle III où 40 % étaient consacrés aux mathématiques. Le ministère retient sans pour autant les chiffrer, trois formes d'aide selon trois types d'activités : « *la remédiation, le renforcement et l'anticipation* » à travers « *des reprises d'exercices de classe, des programmes pré-établis ou des préparations de séquences de classe* ». Pour la mise en œuvre, le bilan fait état de difficultés « *matérielles, pédagogiques ou avec les parents* ». Il s'agit par exemple des transports à certains endroits, de la superposition des dispositifs (accompagnement éducatif, coups de pouce) notamment en éducation prioritaire. Le ministère reconnaît également que certains IA ont fait « *preuve de procédures de cadrage pouvant apparaître comme de la sur-réglementation* ». Dommage qu'il se soit refusé à intervenir auprès de ces IA un peu trop « *zélés* ». Autre remarque synthétique issue des contributions, les directeurs et les membres des RASED ont été des acteurs clés. Les premiers pour l'organisation et l'animation pédagogique des équipes, les seconds pour collaborer avec les enseignants à l'analyse des difficultés des élèves. Côté efficacité, les enseignants déclarent que les effets positifs concernent avant tout les attitudes des élèves, « *la motivation, la confiance en soi, le comportement dans la classe* » sont les termes employés. Si le ministère continue à se féliciter de l'adhésion des enseignants, le SNUipp lui oppose son enquête réalisée auprès de 1 200 écoles où près de 80 % des enseignants ont déclaré « *ne pas souhaiter reconduire le dispositif en l'état* ». D'ailleurs, le ministère



le concède, l'aide ne répond pas de façon probante aux objectifs qui lui étaient assignés. Pour le SNUipp, « *elle ne correspond pas aux difficultés qui relèvent d'une aide spécialisée des RASED* ».

Les enseignants évoquent une forte demande en matière de formation, témoignant de la complexité à mettre en œuvre des aides ordinaires lors des 60 heures mais aussi dans la classe. Une réalité que n'avait pas mesuré le ministère. Le SNUipp demande d'ailleurs que des travaux de recherche soient menés en collaboration avec des écoles pour identifier et comprendre les conditions des aides efficaces en petits groupes mais aussi en groupes classe. Ce dispositif mal conçu doit être l'occasion de s'interroger sur les bonnes réponses à mettre en œuvre face à la difficulté scolaire et sur les moyens qui en découlent.

Sébastien Sihre

Amiante dans les écoles

Il aura fallu 3 ans pour qu'une brochure sur l'amiante soit diffusée dans les écoles et les établissements. Le ministère a aussi lancé une enquête auprès des agents nés en 1949 et susceptibles d'avoir été exposés. Les 6 135 questionnaires font apparaître un peu plus de 2 % de fortes expositions, et près de 7 % d'expositions intermédiaires. L'enquête se poursuit pour les années 1950, puis 1951, etc. La FSU demande la prise en compte des retraités et rappelle que l'accord sur la santé et la sécurité au travail prévoit le suivi post-professionnel pour des risques différés comme ceux de l'amiante.

13 : un corps en mouvement

Serait-on plus méritant quand on est PE ou instits et selon la façon dont on est devenu PE ? C'est ce qu'a demandé le SNUipp13 en audience auprès de l'IA en ce début janvier suite à la modification du barème du mouvement des Bouches-du-Rhône. Ce barème modifié l'an dernier a introduit l'échelon et le corps comme facteur discriminant pour, soi-disant, prendre en compte le mérite. Une pétition unitaire a été lancée dans les écoles pour demander à l'inspecteur d'académie un retour à l'AGS dans le barème du mouvement.

Rebond dans l'affaire Redon

Par une ordonnance du 21 décembre, le juge des référés du Tribunal administratif de Marseille a décidé de suspendre la sanction de déplacement d'office prise par l'inspecteur d'académie le 22 septembre, à l'encontre d'Erwann Redon, un instituteur marseillais. Il était notamment sanctionné pour « *refus d'inspection* », « *refus d'appliquer dans leur intégralité les horaires d'enseignement* » (aide personnalisée), refus d'appliquer « *l'évaluation des élèves* ». Le tribunal met en doute la légalité de la sanction, évoque la partialité du président de la commission disciplinaire et condamne l'État à réintégrer l'enseignant dans son école d'origine et à lui verser des dommages et intérêts.

Évaluations CM2

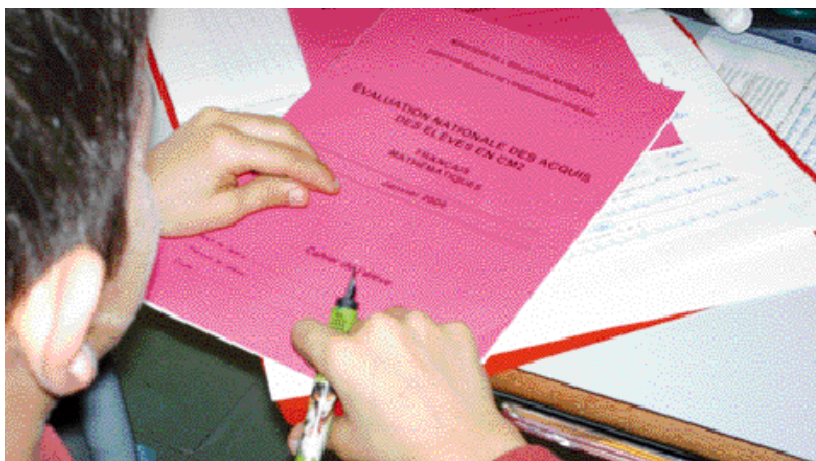
Lettre unitaire au ministre

Du 18 au 22 janvier, les enseignants de CM2 sont appelés, comme l'an dernier, à faire passer les évaluations nationales. La date de passation et le rôle de ces évaluations, le codage binaire, la crainte de mise en concurrence des écoles étaient les principales critiques émises par les enseignants. À la demande de suspension du SNUipp, le ministère continue d'assurer qu'il n'est pas question de publier les résultats école par école et il a consenti des aménagements mineurs comme la suppression de 2 items correspondant à des compétences de fin de CM2. Autre nouveauté importante, il sera possible de coder les « non réponses » des élèves.

Avec le Se-UNSA et le Sgen-CFDT, le

SNUipp s'est adressé au ministère pour demander la « remise à plat » de l'ensemble des évaluations. Il propose de plus, comme l'an passé, de ne pas faire passer les exercices correspondant à des notions non étudiées et de ne rendre compte des résultats qu'aux élèves et aux parents de la classe concernée. Il mettra à disposition des écoles un outil pour ne transmettre que les résultats des écoles anonymées.

C'est une véritable concertation qu'il est maintenant nécessaire de mener pour construire, comme le demandent les organisations syndicales, « des outils d'évaluation utiles aux enseignants et favorables à la réussite de tous les élèves ».



RASED : inquiétudes

Cette année, seuls 36 candidats ont été retenus pour partir en stage de formation spécialisée option G et 119 en option E. Une baisse significative quand on sait qu'ils étaient respectivement 252 et 544 l'année précédente. Cette situation a alerté les organisations syndicales Se-Unsa, Sgen-CFDT, SNUipp-FSU, CGT Educ'action et Sud réunies avec les associations professionnelles AFPEN, FNAME et FNAREN et les associations de parents d'élèves FCPE et PEEP. Ce collectif s'est adressé au ministre pour lui demander une audience « pour exiger que les dispositifs d'aides spécialisées aient les moyens de poursuivre leur mission pour la réussite de tous les enfants à l'École ». L'arc élargi des signataires dit combien l'inquiétude est grande après la fragilisation des réseaux, l'an passé, avec la fermeture de 1 500 postes et la nomination de 1 500 personnels sur des postes dits surnuméraires. Un engagement du ministère doit être pris sur le maintien de tous les postes à l'occasion de la carte scolaire 2010, sur les départs en formation ainsi que sur l'avenir des centres de formation ASH dans le nouveau cadre universitaire de la formation des maîtres.

Pour que la maternelle fasse école

Le GFEN (Groupe français d'éducation nouvelle) organise le 30 janvier à Paris les 2e rencontres nationales pour l'école maternelle en partenariat avec le *Café pédagogique* et le SNUipp. Des interventions et des ateliers rythmeront cette journée. Sylviane Giampino psychanalyste et psychologue interviendra, notamment sur le thème « l'avenir des enfants dérangés n'est pas écrit », tandis que Jacques Bernardin abordera le passage « de la famille à l'école, un changement d'univers ». Les ateliers s'intéresseront à la question de l'appropriation du milieu scolaire par les élèves de maternelle et à la découverte des savoirs. Une journée contre toute fatalité à l'exclusion.

AVS Professionnalisation en chantier

Le groupe de travail animé conjointement par les ministères des affaires sociales et de l'éducation nationale (cf FSC 335) devrait connaître les premiers arbitrages courant janvier. Déjà des référentiels d'activité et de compétences ont été élaborés. Ils préfigurent le référentiel de qualification qui permettra de valider un nouveau métier, éventuellement par la spécialisation de métiers existants dans ce domaine. Il est entendu que les activités de l'AVS pourront éventuellement déborder du cadre scolaire (loisirs, sport, domicile...). Concernant les cadres d'emplois, plusieurs modèles ont été explorés qui nécessiteront d'adapter le droit et de déterminer les financements : groupement d'employeurs, formule adaptée des services à la personne ou du modèle médico-social, fonction publique... Par ailleurs le SNUipp a demandé qu'on développe le nombre et les missions des AVS-co, qui n'ont pas vocation à se cantonner aux CLIS et aux UPI et doivent, eux, dépendre entièrement de l'éducation nationale.

Fin des PE2: conséquences pour les écoles

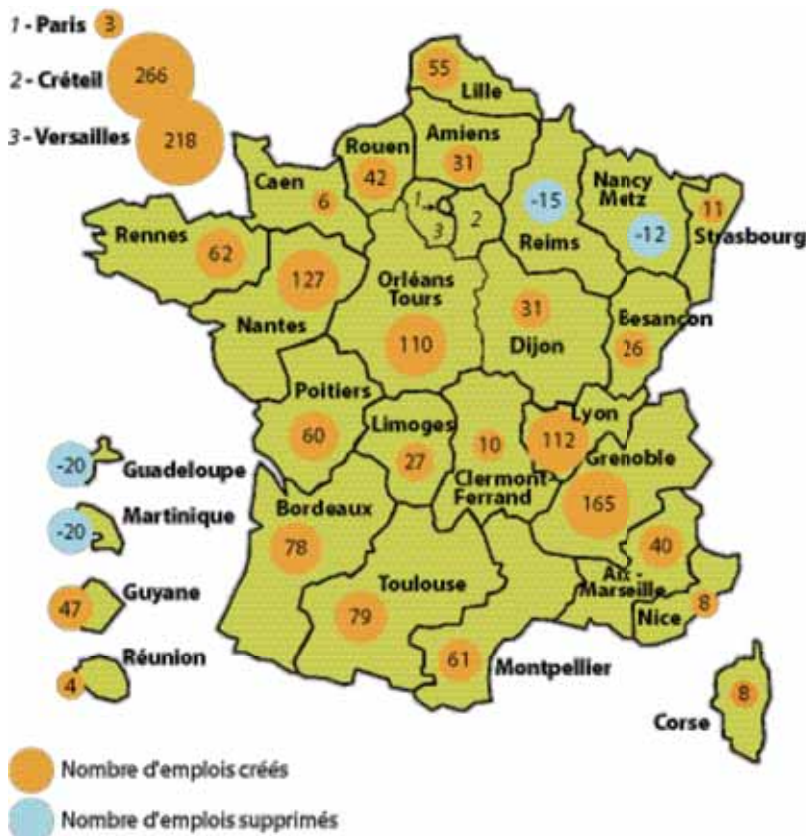
À la rentrée prochaine c'est la fin des PE2. Or ceux-ci rendaient bien des services à l'institution. Le premier d'entre eux c'est la décharge de direction d'une journée des écoles à 4 classes pendant 30 semaines. Ces stages représentaient, en 2008-2009, 1 978 emplois, dépassant les besoins qui s'élevaient seulement à 1 675 postes. Les 333 postes excédentaires sont venus abonder les moyens d'enseignement des départements qui avaient peu d'écoles à 4 classes. Ainsi la Seine-Saint-Denis disposait de 93 postes supplémentaires, Paris de 64 emplois, les Hauts-de-Seine de 53... 38 % de ces excédents ont été utilisés pour la formation continue, 33 % pour compléter des temps partiels, 8 % pour décharger des « maîtres ressources », 16 % pour décharger des directeurs de 5 classes et plus, et le reste a servi à décharger des directeurs de moins de 4 classes. Avec les stages en responsabilité, les PE2 ont assuré l'équivalent de 3 568 emplois. Des moyens auxquels les inspections d'académie ne pourront plus avoir recours l'an prochain...

(Chiffres issus du « Bilan de la rentrée scolaire – premier degré public – 2009-2010 » de décembre 2009)

Base élèves: plaintes en cascade

Plus de 680 plaintes contre X ont été déposées dans 24 départements le 9 décembre par des parents d'élèves à l'appel du Collectif national de résistance à cette base de données (CNRBE). Cela porte à plus de 1 760, le nombre des plaintes déposées dans 36 Tribunaux de grande instance depuis mars 2009. Les plaintes sont déposées sur la base de l'article 226-17-18-20 du code pénal qui réprime les infractions à la loi dite *Informatique et libertés*, qui a créé la Cnil. Par ailleurs, on est toujours dans l'attente des conclusions du Conseil d'État suite à son enquête d'instruction qui s'est tenue le 12 octobre dans le cadre d'un recours lancé sur le même thème, en juin 2008, par une enseignante et un parent d'élève.

Dotation de postes en trompe-l'œil

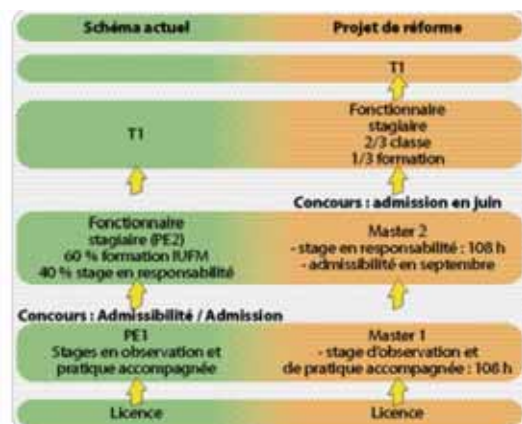


Le ministère vient de communiquer la répartition académique de 1 620 postes créés dans le premier degré. Cet affichage en positif mérite d'être décrypté. Il ne correspond pas intégralement aux 2 182 créations de postes adoptées lors du budget 2010 et ne tient surtout pas compte de la suppression de 9 182 enseignants stagiaires qui effectuaient des services d'enseignement (décharge de direction, remplacement lors des stages de formation continue, complément de temps partiel...). Or, cette année, le volume d'enseignement assuré par les PE2 représente l'équivalent de 3 764 postes budgétaires. L'affichage d'une création de postes correspond donc dans les faits à une diminution des moyens d'enseignements pour les élèves, dont l'augmentation pour la rentrée prochaine est estimée à 5 766 par le ministère. Plus d'élèves, moins d'enseignants, les conditions vont encore se dégrader dans les écoles en 2010.

Formation des enseignants

La circulaire du conflit

Contre l'avis de la communauté éducative, le ministère vient de publier la circulaire qui cadre les futurs masters au métier d'enseignant. Quid de la formation professionnelle ?



Les dates et les contenus du nouveau concours PE officiellement parus (voir ci-contre et FSC 335), le ministère vient de publier la circulaire sur la mise en place des masters ouverts aux étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement. Ce texte qui fixe les principes généraux pour que les universités et les IUFM organisent les masters n'apporte pas les réponses escomptées au sujet d'un projet de réforme de la formation des maîtres de plus en plus controversé. Fin décembre, au CNESER, le conseil délibératif de l'enseignement supérieur, la communauté éducative s'est exprimée contre le texte. Le SNUipp-FSU, le SE-UNSA, le Sgen-CFDT, la Cgt, les autonomes et l'Unef dénoncent « l'entêtement

gouvernemental » à « réduire la formation professionnelle à quelques modules complémentaires ou à de très courts stages ». Si la circulaire affirme que les masters « intégreront une forte composante professionnelle », elle dit dans le même temps qu'ils devront préparer les étudiants aux épreuves d'admission du concours mais aussi aux épreuves et aux travaux de recherches prévus dans le cursus du diplôme. Comment les universités vont-elles pouvoir proposer

aux futurs enseignants un master reprenant toutes ces dimensions ? « *Cadrage trop vague, défi impossible* » pour le SNUipp, ce qui va conduire à des masters très inégaux suivant les universités. Là, surtout du bachotage pour préparer aux concours, ici, plus de recherche disciplinaire, domaine bien maîtrisé par les universités. Le tout au détriment d'une préparation au métier d'enseignant qu'il sera pour la plupart des universités bien difficile à proposer alors que les étudiants admis au concours en fin de M2 seront chargés de classe en septembre. Inacceptable en l'état d'où pour le SNUipp « *l'urgence de gagner ensemble un retrait des décrets et l'ouverture de véritables discussions* ». **Sébastien Sihr**

Grippe A : vaccination des enseignants

D'après la circulaire du 23 décembre, la campagne de vaccination des personnels de l'éducation nationale devrait commencer le 5 janvier à charge pour les académies de recenser les volontaires à la vaccination et de déterminer les établissements dans lesquels les personnels pourront être vaccinés. Des équipes mobiles de vaccination seront constituées par les infirmiers et les médecins de l'éducation nationale. Cette campagne doit être terminée en février.

Frimas ardéchois dans les écoles

Lors des demi-journées d'informations syndicales du mois d'octobre, le SNUipp07 a fait réaliser une enquête auprès des enseignants sur le climat des écoles*. Température en dessous de zéro si on considère les conditions d'enseignement. 90,32 % des répondants considèrent qu'elles se sont dégradées. 95,58 % ressentent une pression de l'institution grandissante. Les questions autour de la formation sont aussi sans appel. 91,2 % des collègues considèrent que l'offre de formation n'est ni suffisante, ni adaptée, ni accessible. Fusion, aide personnalisée, rythme scolaire, EVS/AVS, mouvement, le questionnaire, sur tous ces sujets, alimente la réflexion syndicale.

*à lire dans le bulletin « *L'émancipation* » n° 443, décembre 2009

Frais de déplacement : la faute à CHORUS

Le paiement des frais de déplacement connaît un retard de parfois plusieurs mois dans les départements. Renseignement pris par le SNUipp auprès du ministère, cette situation serait le fait d'un nouveau logiciel interministériel, CHORUS dont l'application pose des problèmes dans l'Éducation Nationale. « *Les nouveaux tests fonctionnent* » assure-t-on rue de Grenelle. Le versement devrait donc être effectué dans les semaines qui viennent. Il serait temps.

Plus de 7 000 étudiants responsables de classes à la rentrée

Quelle rentrée prochaine dans les écoles ? Si en septembre, un peu plus de 9 200 PE2 sortants sont attendus dans les classes, ils doivent être rejoints par 7 165 étudiants qui auront, eux, réussi le concours en juin prochain. Ces derniers seront responsables de classes à 2/3 temps, le 1/3 restant devant être consacré à la formation continuée (voir schéma) sans avoir pour certains effectué de stage en responsabilité dans une classe. C'est la première conséquence visible du projet de réforme de la formation des maîtres prévu par le ministère qui a refusé de maintenir l'année de PE2 à l'IUFM pour ces jeunes enseignants comme le demandait le SNUipp. Autres effets collatéraux : Comment se fera la nomination, au mouvement, de ces étudiants sur des postes à 2/3 temps ? Comment se déclinera leur formation lors du 1/3 temps restant ?



Langues vivantes Yes, we can

La généralisation de l'enseignement d'une langue vivante étrangère pousse chacun à s'y mettre. Mais comment faire quand on maîtrise mal les langues et que la didactique est absente ?

Dossier réalisé par
Lydie Buguet
Michelle Frémont
Daniel Labaquère
Pierre Magnetto

La généralisation de l'enseignement des langues vivantes au primaire va bon train. Selon l'édition 2009 de « repères et références statistiques »

du ministère, quasiment l'intégralité des classes de cycle 3 bénéficie d'une langue étrangère tandis qu'au cycle 2 on atteint des scores relativement élevés avec des progressions par rapport à l'année précédente de l'ordre de 20 points (lire p18). Si la France s'est officiellement engagée dans une politique de développement des langues vivantes à l'école primaire dès 1989 c'est en 2001, sous le ministère de Jack Lang, que l'impulsion vers la généralisation a été donnée à l'institution. En moins de dix années, la progression a été spectaculaire.

Il faut dire qu'elle est aussi portée par l'Union européenne qui a permis de fixer pour tous les États membres un cadre européen commun de références pour les langues. Celui-ci, qui définit l'objectif de permettre à tous les jeunes Européens de 15 ans de parler deux langues étrangères, fixe les connaissances à maîtriser en fonction des niveaux de scolarisation. À la fin de l'école élémentaire, tous les élèves doivent maîtriser les compétences de niveau A1 mettant en œuvre des connaissances culturelles et lexicales et, des notions de grammaire et de phonologie (lire p16). Les objectifs poursuivis ont nettement évolué avec le temps. On est passé d'une « initiation » en 1989, à une « sensibilisa-

tion » en 1995, puis à un « apprentissage » en 1998 pour parvenir au début des années 2000 à la « généralisation » et aux capacités de communiquer.

Bel affichage des résultats obtenus depuis le début de la décennie, tant au niveau qualitatif qu'au niveau quantitatif ! Mais les chiffres ne doivent pas cacher la grande complexité de la situation générale actuelle, ni la grande diversité des situations au niveau

local. Ainsi, on compte dans le 1er degré plus de 65000 professeurs des écoles enseignant les langues étrangères et, avec les professeurs du second degré et les intervenants extérieurs, ce sont au total près de 71600 personnes qui sont affectées à ce travail (lire p 16). Pour autant, les chiffres de la généralisation s'appuient parfois sur des tours de passe-

« L'essentiel n'est pas le degré de maîtrise linguistique des enseignants. Les compétences linguistiques sont surévaluées par rapport aux compétences didactiques »

passes, notamment au cycle 2 avec des jonctions de plus en plus nombreuses faites aux enseignants non habilités de s'y mettre (lire ci-dessous).

Cela signifie-t-il pour autant que le ministère cherche à faire du chiffre sans vraiment se soucier du résultat obtenu ?

Là encore ce n'est pas si simple. Martine Kervran, maître de conférences à l'IUFM de Bretagne, estime qu'il « existe énormément d'outils audio et vidéo sur lesquels les enseignants moins experts peuvent s'appuyer pour donner à entendre les langues » (lire p



19). « *Il faut dédramatiser* » dit-elle à ceux qui se sentent peu armés pour faire face à la classe. Cela dépend aussi des objectifs que l'on s'assigne. Pour elle, l'important réside dans « *l'expérience de l'altérité linguistique* ». La chercheuse note aussi qu'aux épreuves du concours, « *les compétences linguistiques sont surévaluées par rapport aux compétences didactiques* » puisque ces dernières ne sont pas évaluées or, dit-elle, « *l'essentiel n'est pas le degré de maîtrise linguistique des enseignants* ». Autrement dit, il y a une vraie nécessité à introduire dans la formation un volet didactique.

Diversité des situations aussi face à la formation initiale ou continue. Depuis 2006 avec l'inscription d'une épreuve de langue au concours, les nouveaux arrivants ont un bagage jugé suffisant au niveau B2. Ceux entrés précédemment dans le métier peuvent avoir obtenu une habilitation, ou suivi des stages de formation continue. Là, la situation est encore variable selon les départements: stages longs ici, stages courts là, stages filés ailleurs, tous les parcours ne se valent pas. Une difficulté est par ailleurs régulièrement pointée: caser 1 h30 de langue dans une semaine diminuée à 24h.

Enfin, une question récurrente dont la ré-

ponse ne va pas en s'améliorant est celle de l'hégémonie de l'anglais dans les langues enseignées. Il représente aujourd'hui 87,7 % des langues vivantes au primaire, il était de 81,6 % en 2005 et de 75,9 % en 2000. Une progression qui se fait au détriment des autres langues (lire p 18).

Enfin, diversité encore en fonction des pratiques, des innovations que savent mettre en œuvre les équipes et des outils qu'elles utilisent. L'informatique et les programmes européens fournissent des ressources aux enseignants. Caroline Sarfati, enseignante dans les Alpes-Maritimes, a tissé des ré-

seaux européens grâce au portail e.Twinning (lire p 18). Emblématique aussi le travail d'équipe et de longue haleine entrepris à Bordeaux par les enseignants de l'école de La Benaige. Le travail s'appuie tout autant sur l'expérience acquise par le groupe au fil des années que sur le projet d'école et les compétences plus ou moins grandes de chaque enseignant (lire p 16 et 17), avec à chaque fois des pratiques à inventer. Et tout ça avec comme enjeu, comme le dit Martine Kervran, « *que l'école participe à la formation de citoyens éclairés* ».

Tout pour l'affichage

L'enseignement des langues vivantes a été à l'origine de la floraison de postes fléchés dans les départements. Les collègues habilités sont encore souvent invités de manière appuyée à décroquer pour enseigner dans les classes de cycle 3. Depuis la rentrée, une nouvelle tendance apparaît. Pour que le taux d'enseignement et d'initiation augmente en CE1 et CP beaucoup de circulaires des IA ont précisé que tous les enseignants étaient désormais concernés par l'enseignement d'une langue vivante et que, l'habilitation jusqu'alors requise ne l'était plus pour enseigner dans sa classe. Les maîtres non habilités ont donc été invités à se lancer, leur étant parfois suggéré d'utiliser les cassettes *Sans frontière* du bon temps de l'initiation et de retrouver les merveilleux Wasty et Mary. Cette priorité nationale a bien du mal à trouver sa mesure dans la formation continue, les derniers chiffres diffusés en 2007 stipulaient qu'elle ne représentait que 7 % des modules de formation.



« Do you speak A1 or B2 ? »

Le CECRL uniformise les attendus de l'enseignement des langues en Europe

La France s'est inscrite depuis 1989 dans une tendance générale en Europe en faisant de l'apprentissage des langues vivantes à l'école une priorité des ministères successifs. Annonces publiques fortes, essais de mise en œuvre, résultats qui n'étaient pas à la hauteur de ce qui était espéré... il a fallu attendre 2001 pour que voie le jour un « ambitieux plan de développement et de renforcement des langues vivantes » qui a trouvé sa concrétisation dans les programmes de 2002 et les documents d'accompagnement complets. Ces documents sont disponibles sur le site *Primlangues* et listent de manière précise, pour chaque langue, les connaissances culturelles, les structures, expressions et champs de vocabulaire à acquérir, les points de grammaire et de phonologie spécifiques à travailler.

Nouveau « plan de rénovation de l'enseignement des langues » en 2005 puis les programmes de 2007 ont été l'occasion de « ranger » les items des compétences détaillées en 2002 selon les « cases » du *Cadre européen commun de référence pour les langues*

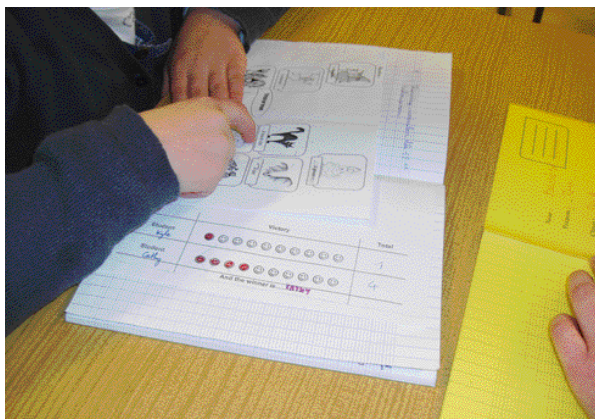
(CECRL), qui donne des bases de certification communes à l'ensemble des pays européens : A1 pour la fin de l'école primaire, A2 en fin de collège, B2 niveau requis pour passer le concours. Dans les « nouveaux programmes 2008 », l'horaire consacré aux langues vivantes est de 54 heures. À partir du CE1, l'enseignement « associe l'oral et l'écrit en privilégiant la compréhension et l'expression orale ». D'un côté il est clairement affirmé que les élèves doivent maîtriser le palier A1 du CECRL. De l'autre, seules 2 compétences sont exigibles dans le récapitulatif des programmes au niveau du socle commun. « *L'élève est capable de communiquer (se présenter, répondre à des questions et en poser), et de comprendre des consignes, des mots familiers et des expressions très courantes* ». Or, le niveau A1 du CECRL est bien plus exigeant que cela ! Sur les 3 domaines que sont culture et lexique, grammaire, phonologie,

il détaille les compétences à acquérir dans 5 champs : comprendre, réagir et parler en interaction orale ; comprendre à l'oral ; parler en continu ; lire ; écrire. Certaines de ces compétences peuvent sembler horriblement difficiles : « *utiliser des expressions proches des modèles rencontrés pour décrire des activités familières en utilisant des connecteurs élémentaires* » ou « *raconter une histoire courte et stéréotypée* »... Un défi didactique à relever, au même titre que les modalités d'évaluation qui restent à inventer !

La complexité de l'apprentissage des langues se décline dans tous les sens à l'école La Benaue à Bordeaux

Le lundi 4 janvier, premier jour de classe de l'année 2010 dans l'école élémentaire de La Benaue sur la rive droite de la Garonne à Bordeaux, une rive classée ici dans l'éducation prioritaire (11 classes dont une CLIS). Ce jour commence comme tout les lundis matin par l'enseignement des langues. « *Des* » parce qu'ici l'apprentissage hégémonique de l'anglais a dû laisser une place – même modeste – à celui de l'allemand, en pleine désaffection il y a encore peu. De fait la question de la diversité des langues à enseigner est récurrente : un plan national pour l'allemand permet ici ce choix mais à Bordeaux certains s'interrogent quand même sur l'avenir de l'espagnol !

La motivation pour les élèves ayant « fait » allemand en primaire, c'est la possibilité d'entrer en sixième bilingue, allemand et anglais seconde langue, dans le collège du secteur. De plus, tous les jeunes de l'école commencent par apprendre l'allemand en CE1, ils s'engageront pour l'une ou l'autre langue au début du cycle 3. L'enseignement de l'allemand est ici confié à une institutrice allemande, grâce aux échanges proposés par l'OFAJ*. L'anglais est assuré par 5 enseignants sur la base, à l'origine, de deux postes fléchés « anglais », puis progressivement des habilitations obtenues par les autres enseignants. Cela ne couvre pas tous les besoins



Bordeaux

quête des langues



et la mise en place d'échanges de services reste incontournable.

Ce matin, les groupes se constituent. Magali commence sa séquence d'anglais avec ses CE2 (moins un qui est parti en allemand). 3 élèves de plus occupent la table du fond (un enseignant non remplacé). Et deux élèves de la Clis sont aussi présents. Dès 8h30, il ne faut pas perdre trop de temps en préliminaires après l'incontournable « *Happy new year!* » Sollicitations, corrections, consignes sont données en anglais et les diverses activités se succèdent à un rythme soutenu.

Même dynamique du côté de l'atelier d'allemand où Carmen Weber, arrivée en France en octobre, s'adresse toujours dans sa langue natale aux 12 élèves de CM1-CM2, sauf lorsqu'il s'agit de vérifier parfois que le sens a bien été perçu, comme dans l'exercice d'écoute d'une interview de deux musiciens. La nouvelle année est ici prétexte à un travail sur le calendrier avec la connaissance des mois de l'année et aux échanges sur les dates d'anniversaire : « *Wann hast du Geburtstag? Ich habe im*

April Geburtstag ». L'essentiel du travail se fait à l'oral et Carmen se sent parfois prise dans une contradiction. Cet enseignement passe par des méthodes actives et en même temps, avec les élèves de ce secteur difficile, c'est souvent prétexte à débordement. De plus ces derniers ne font pas tout à fait groupe car ils sont issus de classes différentes avec des niveaux d'acquisition très variés. Le prochain atelier sera d'ambiance différente : c'est la classe de CE1 où tous les élèves débutent en allemand. C'est une vraie qualité de travail pour les élèves que d'apprendre avec un « *locuteur natif* », qui est aussi un enseignant. Ainsi si Carmen utilise beaucoup d'images dès le début, elle construit ensuite des situations qui sont autant d'occasions de parler, de dialoguer. Il reste que le vocabulaire à mémoriser est un problème : il faut sans cesse répéter et elle a un doute sur ce que les élèves retiennent dans le long terme.

Mais il est clair qu'il y a des acquis à l'entrée du collège, c'est l'avis de Frédéric qui exerce dans l'école depuis 5 ans, un poste

que sa situation d'habilité lui a permis d'obtenir dès sa sortie d'IUFM : une chance pour lui, mais « *une situation d'exception mal acceptée* », reconnaît-il. Pour lui, la priorité, c'est de désinhiber les élèves, qu'ils osent parler. Pour cela, il a mis en place un travail en « *pair-work* » : deux élèves échangent en anglais sur la base d'un jeu d'images et comptabilisent leurs prises de parole sur une fiche de résultats. Bizarrement ce système s'autorégule : pas si bruyant (il faut bien s'entendre), les réponses en français ne comptent pas, etc... Frédéric suit à peu près les progressions d'un manuel du maître pour le vocabulaire, la grammaire.

Du côté de Nadine et Florence, toutes deux enseignantes en CM2, le temps consacré aux langues (une heure trente) paraît disproportionné par rapport au reste, surtout avec la diminution à 24 heures. L'une et l'autre ont été habilitées, mais dans des conditions très différentes. Si Nadine a pu profiter des premiers stages filés sur une année pour partir en formation, Florence a dû se contenter de 2 semaines jugées bien insuffisantes pour faire à la fois la remise à niveau personnelle et la découverte de cet enseignement. Elles ont le sentiment que les règles du jeu ont été changées en route et il faut se débrouiller. D'où une insatisfaction certaine : habilitation « *à bon compte* », impression de ne pas être à la hauteur pour l'expression, l'accent, les intonations. Difficile de jouer de la magie des mots pour expliquer, reformuler, gérer les interactions ! Pour Nadine, outre la forte préparation (un vrai entraînement !) que cela demande, « *ce n'est pas un plaisir* ». Elle aimeraient être épaulées par un intervenant ou un assistant bilingue ou anglais. La présence de Carmen est très appréciée et Frédéric se rappelle le moment idéal où une étudiante stagiaire éducatrice anglaise était dans l'école...

*Office franco-allemand pour la jeunesse



e-twinning, un outil pour communiquer

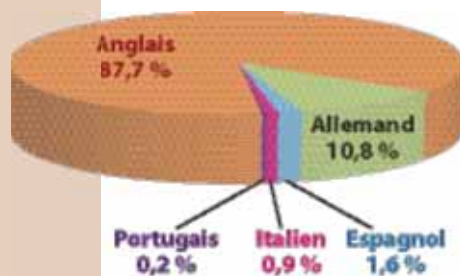
4 000 projets, de l'école au lycée, pour des correspondances scolaires à l'ère numérique

Qui enseigne ?

Les personnels chargés de l'enseignement des langues sont au nombre de 71 592. On compte 65 009 enseignants du 1er degré dont 1 004 maîtres itinérants et 2 085 enseignants du 2d degré. Les intervenants extérieurs représentent 6,3 % des personnels chargés des langues vivantes. La part des enseignants du 1er degré croît de 2,8 %.

(chiffres de 2008-2009 in *Bilan de la rentrée scolaire - 1er degré public - 2009-2010*)

Quelles langues ?



Proportion des groupes d'élèves de cycle 3 selon la langue enseignée (%) en 2008 - 2009

in *Repères et statistiques 2009*

Du CP au CM2 ?

En 2008-2009, le pourcentage d'élèves de CP, concernés était de 31,4 % soit une augmentation de 20,1 points par rapport à 2007-2008. Au CE1, le taux était de 72,4 % contre 52,8 % en 2007-2008. Au CE2 on atteint 99,7 %, et quasi 100 % en CM.

(in *Bilan de la rentrée scolaire - 1er degré public - 2009-2010*)



Quel essor, quel appui, peuvent donner les nouvelles technologies à l'enseignement des langues ? Le portail européen

e-Twinning* apporte des réponses convaincantes. E-Twinning est une plate-forme virtuelle européenne qui permet de mettre en relation des enseignants, des classes, des élèves et qui, au

1er janvier 2010, comptait près de 80 000 membres et plus de 4 000 projets actifs. Ces derniers sont en fait une forme de correspondance scolaire « moderne » et concernent obligatoirement au moins 2 enseignants de pays européens différents. L'espace dédié à un projet sur le site, le « *twinspace* », est prédéfini et permet de publier photos, vidéos, textes, diaporamas, enregistrements audios, documents web (format html) sans difficulté de mise en ligne.

Des mots de passe pour chaque élève permettent d'en sécuriser l'accès. On y trouve, bien sûr, des boîtes mail, mais aussi un salon de « *chat* », un forum, un « *wiki* », un espace dédié aux enseignants... l'ensemble étant personnalisable à volonté.

Caroline Sarfati est enseignante en école élémentaire, en charge d'une classe à multi-niveaux (du CE1 au CM2) à l'école du Plan d'Ariou à Tourrette-Levens dans les Alpes-Maritimes. Elle est inscrite dans le dispositif e-Twinning de-

puis plusieurs années et revendique une utilisation quotidienne. Dans sa classe

de 20 élèves, équipée de 5 ordinateurs portables et d'un TBI - un tableau blanc interactif - deux des ordinateurs sont allumés en permanence. Les élèves communiquent avec leurs partenaires quand ils en ont envie, avec de petits messages liés à la vie de tous les jours, comme

« *ici il pleut, quel temps chez vous aujourd'hui?...* » Caroline mène en ce moment 2 projets de front, un bilatéral avec une classe britannique, et un multilatéral avec une école sicilienne et un établissement allemand. Ce dernier partenariat a été renforcé par une action *Comenius* pour financer un voyage en Allemagne.

En ce moment la classe de Caroline travaille sur l'alimentation. Les partenaires ont envoyé des messages audios à propos de ce qu'ils aiment manger, les élèves montrent qu'ils ont compris en renvoyant par mail les photos des aliments correspondants. Les élèves produisent aussi de petits jeux interactifs (hotpotatoes), des « *vokis* » (personnages virtuels)

Pour Caroline, le principal intérêt réside dans la motivation et le plaisir des élèves à communiquer. L'outil est très souple et son utilisation l'est tout autant. Si un élève a envie d'envoyer un message en français, il le fait, l'enseignant aidera pour la traduction. Dans le cadre du projet, les structures expliquées en classe et que l'on doit reconnaître et appliquer sont souvent « *dépassées* » par les élèves qui connaissent le thème, s'appuient sur des mots-clés, comprennent spontanément une tournure approchée. C'est un vrai travail sur le sens, tout autre chose que « *de parler à la maîtresse* » !

* e-Twinning.net et e-Twinning.fr

« Pour agir et interagir »

L'enseignement des langues vivantes dépasse largement le seul enjeu de l'apprentissage d'une langue. Pour Martine Kervran il s'agit surtout de faire l'expérience de l'altérité linguistique et culturelle.

Quels sont les enjeux de l'enseignement des langues à l'école primaire ?

L'enjeu principal est que l'école participe à la formation de citoyens éclairés. Il ne s'agit pas de fabriquer des polyglottes mais des individus potentiellement plurilingues, d'aller vers l'autre et de chercher à communiquer avec des locuteurs de langues et cultures différentes. Pour développer ces aptitudes, il est souhaitable de multiplier les occasions de contacts avec les langues. Ces contacts passent par de « *l'éveil aux langues* » pour développer l'ouverture à l'altérité et les capacités métalinguistiques en comparant le fonctionnement de plusieurs langues. Ils passent également par l'apprentissage d'une ou plusieurs langue(s) autre(s) que le français. Pour moi, il faut penser ensemble l'apprentissage de toutes les langues, qu'il s'agisse de langues étrangères, de langues régionales, des langues d'origine des élèves ou du français en tant que langue de scolarisation. Dans ces conditions, l'école pourra commencer à apporter quelques éléments de réponses aux questions essentielles comme « *Qu'est-ce qu'apprendre des langues ?* », « *Pourquoi le faire ?* » « *Comment le faire ?* ».

Quel regard portez-vous sur les années qui viennent de s'écouler ?

On est encore loin du compte mais les choses progressent. Le fait que les langues vivantes entrent de plus en plus dans le cadre de la polyvalence du maître va permettre d'intégrer cet enseignement à toutes les autres disciplines. Les langues vivantes étaient une matière nouvelle. On s'est appuyé au départ sur une logique disciplinaire issue de la tradition de l'enseignement secondaire. Le Cadre européen commun de référence, même s'il est parfois dévoyé dans son utilisation et conçu comme un simple instrument d'évaluation, est un outil que l'école s'approprie progressivement, ce qui contribue à l'évolution des pratiques.

On parle beaucoup à l'école primaire

d'une langue de communication. Qu'entend-on par cela ?

La notion de communication intègre celle d'approche actionnelle. On s'éloigne de l'apprentissage systématique d'éléments linguistiques disjoints et figés pour favoriser l'utilisation de la langue pour agir et interagir. On ne communique pas pour se dire des choses que l'on sait déjà (du type « *What's your name ?* ») mais pour échanger des informations. D'autre part, la communication ne se résume pas à la langue orale. À la subdivision entre l'oral et l'écrit doit s'ajouter la complémentarité entre les activités de réception (écouter, lire) et les activités de production (parler, écrire). Les activités langagières de réception sont le parent pauvre à l'école primaire : les énoncés proposés sont trop souvent réduits à un mot ou une phrase alors que les élèves pourraient aborder des énoncés et des textes longs (reportages, extraits de films ou d'œuvres littéraires...). L'utilisation parfois abusive des emblématiques « *flashcards* » a participé d'un apprentissage morcelé, fondé sur la juxtaposition de connaissances essentiellement lexicales. Pour éviter ces dérives et donner du sens aux apprentissages linguistiques, on peut par exemple découvrir et utiliser une langue à partir de documents « *authentiques* » : une brochure touristique, une chanson, des photos, un site Internet... Le plus important est d'acquérir des stratégies d'apprentissages (faire des hypothèses sur le sens des messages, prendre des indices, exercer son esprit de déduction...) qui favorisent la compréhension globale et peuvent être réutilisées dans l'apprentissage d'autres langues, y compris celui du français.

Quelles compétences les enseignants doivent-ils avoir pour enseigner ?

Beaucoup d'enseignants ont des compétences dans une ou plusieurs langues, du fait d'un plurilinguisme familial par exemple, mais ne peuvent les utiliser à cause de l'obligation qui leur est faite d'en-



Entretien avec

Martine Kervran

Maître de conférences à l'IUFM de Bretagne, Université de Bretagne Occidentale.

seigner l'anglais. Or, n'importe quelle langue permet de faire l'expérience de l'altérité linguistique et culturelle. J'ajouterais que les compétences linguistiques sont valorisées par rapport aux compétences didactiques. L'épreuve de langue vivante est la seule épreuve du concours de recrutement des professeurs d'école (CRPE) qui ne comporte pas de volet didactique. Pourtant, je crois que du point de vue des contenus, cette discipline n'est pas plus exigeante qu'une autre, au contraire ! L'essentiel n'est pas le degré de maîtrise linguistique des enseignants dans telle ou telle langue. Il faut dédramatiser cela. D'autant qu'il existe énormément d'outils audio et vidéo sur lesquels les enseignants moins experts peuvent s'appuyer pour donner à entendre les langues. Je crois qu'enseigner les langues est plus que jamais un métier qui s'apprend !

EEDD

Exposition virtuelle

Inspiré de « Home », des documents réalisés par une classe de 5ème présente une exposition virtuelle sur le changement climatique. Vidéos sur l'épuisement des ressources naturelles, diaporamas réalisés au sujet des gestes éco citoyens du quotidien, ce travail peut s'adresser aux élèves de Cycle III dans le cadre de l'enseignement à l'EEDD. Grâce au cahier de textes électronique, il est possible de découvrir des ressources documentaires écrites et iconographiques très riches.

<http://www.monanneaucollege.com/eedd.htm>



FESTIMAJ 2010

Inscriptions ouvertes

Les inscriptions à *Festimaj 2010* qui se déroulera du 1er au 5 juin sont ouvertes jusqu'au 1er avril. Le festival international des films d'écoles est ouvert à toutes les catégories d'enseignement de la maternelle à l'enseignement supérieur et aux jeunes réalisateurs indépendants. Les films réalisés dans les écoles seront présentés dans la catégorie « primaire ». Ils sont à envoyer avant le 25 avril. Le formulaire d'inscription et le règlement sont à télécharger sur le site <http://www.festimaj.fr>.

Renseignements au 04 78 39 62 98

ÉLÈVES GAUCHERS

Des adaptations nécessaires

Aujourd'hui les élèves gauchers ne sont plus stigmatisés, ni contraints d'écrire de la main droite comme l'ont précisé des instructions de l'éducation nationale au BO n° 1 du 14 février 2002. Mais est-il suffisant de se contenter de ne plus contrarier ces élèves qui, bien que moins nombreux que les droitiers, représentent entre un et deux millions d'élèves au primaire ? Ils évoluent dans un environnement qui ne leur est pas adapté, depuis les poignées de porte, les ciseaux jusqu'au sens de la lecture de gauche à droite ! Cela leur demande des efforts constants, des crispations physiques parfois importantes, voire des problèmes posturaux comme le signale le docteur Michel Galobardès*. Ce dernier se consacre depuis longtemps à ce problème (voir FSC 280) et

il alerte sur la nécessité d'aider et d'accompagner ces élèves dans leurs apprentissages : ne pas les laisser se débrouiller, leur proposer des outils adéquats, les installer sur le côté gauche de la table, dans la rangée de gauche. Le cahier doit être décalé sur la gauche et penché vers la droite, les modèles d'écriture placés au-dessus de la ligne à écrire. Une observation attentive permettra de veiller au contrôle de la prise de crayon, de la position de la main et du poignet. Il reste qu'il est toujours difficile de trouver les ressources « pour adapter la pédagogie à la grammaire mentale » d'un élève gaucher.

* *Comprendre et accompagner l'élève gaucher – éléments de pédagogie adaptée aux spécificités mentales et gestuelles*, Hachette Éducation, 2007 voir aussi www.lesgauchers.com

« Les erreurs que les élèves commettent sont trop souvent vécues par les enseignants comme une mise en échec de leur pédagogie. Pour mieux les traiter, il faudrait leur conférer un statut positif : elles sont les symptômes des obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée, elles ont donc un sens qu'il faut découvrir. »

*Jean-Pierre Astolfi
disparu en décembre 2009*

SÉCURITÉ ROUTIÈRE

Permis cyclistes

L'association *Prévention MAIF* propose aux écoles de participer à l'action « Ensemble à vélo, plus de vélos, moins de CO2 ». Elle met à la disposition des enseignants volontaires des kits pédagogiques qui contient 1 DVD ROM, des « codes du jeune cycliste », des fiches d'examen pour le *Permis Cycliste* et des *Permis Cyclistes*. Le 15000ème permis a d'ailleurs été remis. D'autres ressources sur le site : <http://www.ensembleavelo.fr/>





Professeur des écoles dans le Calvados, en poste pour un mi-temps au service éducatif du Mémorial de Caen.

ÉGALITÉ FILLES/GARÇONS

Concours d'affiches

Troisième édition pour « le concours d'affiches » ouvert aux écoles, collèges et lycées de l'académie de Caen. « Exprimez par un visuel ce que signifie pour vous le respect mutuel entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes » sur un format A3, est la seule consigne à respecter pour les productions individuelles ou collectives. Chaque classe inscrite ne devra choisir qu'une seule production pour la représenter. L'année dernière, 2000 élèves de 46

établissements ont produit des affiches, textes ou illustrations qui seront exposés dans les établissements de l'académie. La date limite d'inscription est fixée au 29 janvier 2010 pour un envoi des productions avant le 26 février. Le jury prendra en compte « la mise en évidence d'un caractère discriminatoire ou non discriminatoire ayant trait au respect mutuel des deux sexes, le caractère persuasif de la réalisation, son originalité artistique ».



MATERNELLE

La vidéo du SNUipp

Le SNUipp a édité le film "Bravo! À la maternelle on apprend!" réalisé en septembre 2009 avec la participation de Mireille Brigaudiot. Son objectif: ouvrir une fenêtre sur ce qui se passe dans cette école et inviter à en discuter. Découverte de l'école, entrée dans l'écrit, quels chemins les enfants parcourent-ils? Comment les enseignants s'y prennent-ils pour que les enfants apprennent? Une façon de répondre aux controverses qui caricaturent une école qui a pourtant fait ses preuves. Ce film est disponible auprès des sections départementales au tarif de 5 €



À u Mémorial, Eric a une triple mission. Il rédige les questionnaires et les livrets pour les élèves et essaie d'« adapter » les expositions au programme scolaire. Il participe à la formation des enseignants, soit en formation continue, soit en animation pédagogique et ce dans les académies du grand ouest. Puis il accueille les classes et assure l'animation, conçoit et mise en place à l'aide d'un TBI « pour permettre plus d'interactivité entre le contenu historique et le questionnement des élèves ». Pour cela, Eric occupait ce poste à plein-temps depuis 6 ans, mais, les suppressions qui ont touché les MAD*ont réduit son service de moitié cette année.

Pourtant il insiste sur l'importance de ces actions, pas seulement dans le strict champ disciplinaire historique pour fixer les événements, les dates, les personnages célèbres, le lexique, mais aussi comme moyen d'enseigner une conscience citoyenne et de susciter la réflexion: « ce n'est pas un simple musée de la seconde guerre mondiale mais un mémorial pour la paix! » Eric justifie le fait de provoquer l'émotion, par exemple en faisant manipuler des masques à gaz puis en montrant des vidéos d'époque où des enfants refont le même geste dans un contexte de peur et de violence. En montrant la souffrance humaine à travers les conflits, Eric dit « avoir l'impression d'être un maillon, d'apporter un message de paix et de non-violence »

aux 15000 élèves de primaire accueillis chaque année. Son travail, « passionnant », est totalement « en phase avec ses convictions » et lui permet de rencontrer, d'être en contact avec le monde éducatif, en France, mais aussi à l'étranger. Les questions posées par le Mémorial sont vivantes, elles recourent forcément celles posées en d'autres lieux.

Daniel Labaquère

*mis à disposition

« Avec la formation CircoRéso, on a abandonné notre rêve impossible de la recette magique pour du développement professionnel ». En quelques mots, Pascale Poussin, coordonnatrice de la ZEP des Courlis à Nevers, dans la Nièvre résume un sentiment partagé par les membres de l'équipe des trois écoles du secteur au sujet d'un dispositif de formation-accompagnement en place depuis plus d'un an sur le thème des enfants « perturbateurs ». « Ces élèves qui, à certains moments, n'en sont pas, c'est une difficulté professionnelle dans la classe » avoue Pascale. La problématique est à la fois de les aider « à mieux vivre l'école, à apprendre » tout en rendant « le métier d'enseignant plus vivable, plus serein ». Alors, quand l'Inspection académique de la Nièvre et le rectorat de Dijon avec le concours de l'INSHEA ⁽¹⁾ ont monté cette formation singulière pour travailler cette question, Pascale reconnaît que tout le monde s'est senti concerné : « pour une fois, on avait le temps de penser ». Pour Isabelle Lardon, conseillère pédagogique de la circonscription qui a coordonné les sessions, la singularité tient aussi dans le fait de « réunir sur l'année, une journée par semaine, une quinzaine de professionnels divers remplacés par des PE2 en stage filé et concernés, de

Au bout d'un an, d'une telle expérience, Pascale parle « de petits riens qui changent tout. Parce qu'on a installé un cadre où chacun se sent responsable ».

près ou de loin, par cette difficulté : enseignants en classe, RASED, référents, conseillers pédagogiques et IEN ». Se former au sein d'un groupe inter-métiers, cela ne va pas de soi. Michael Gillot, enseignant de cycle III, avoue avoir été désorienté au début. « Pour nous, formation signifie construire des outils concrets, des « trucs » pour gérer les situations difficiles ». Au fil des semaines, ces certitudes se sont déconstruites. Mais on a pris le temps de regarder le détail de l'ordinaire de ce qu'on fait, plutôt qu'à faire de l'extraordinaire : les moments de passage en récré, les séances de motricité... « La formation, cela a été de se constituer un cadre de travail collectif, un espace qui permet de penser puis d'agir à plusieurs quand d'habitude on se sent seul et



CircoRéso

formation « filet » dans la Nièvre

Dans la Nièvre, une formation étalée sur l'année a aidé les enseignants à travailler sur les enfants « perturbateurs ».

dans l'urgence » explique Morgane Bernard-Besançon, une autre enseignante de cycle III. Résultat, des questions mises à jour pour pouvoir réguler les situations lorsqu'un enfant met toute son énergie à bousculer la classe : « Quelles actions concrètes élaborer pour prévenir certains débordements de certains élèves ? Quelles postures professionnelles renforcer ? ». Annette

« L'étayage théorique, des conférences du mercredi est venu encore renforcer notre capacité d'encadrement » avoue Anne Flachet, psychologue scolaire.

Gien, inspectrice de la circonscription et stagiaire, reconnaît que sur cette problématique « personne n'a d'emblée la bonne réponse ». Mais chacun a joué le jeu d'écouter un peu mieux les préoccupations des autres acteurs. Ensemble, ils ont ainsi dressé la liste des situations scolaires génératrices de perturbations. Un nouveau terme est né « le filet », une sorte de réseau mis en place avec le RASED, l'école et la circonscription, pour aider les enseignants en difficulté à préparer la classe afin de limiter les « risques d'explosion ». « Chaque semaine, on pose des mots de plus en plus justes sur nos situations. Ce qui nous permet de remettre de l'ordre sur nos difficultés » avoue Pascale.

Les conférences mensuelles des chercheurs ont fait écho au travail engagé, en croisant les points de vue. Morgane se souvient de

celle de Stéphane Bonnery sur les malentendus d'apprentissages, invité par le CAREP de l'académie. « Certains troubles du comportement, c'est le contexte, la situation d'apprentissage qui les renforcent » explique-t-elle. À partir de séquences filmées en classe, l'équipe s'est intéressée aux gestes professionnels qui permettent l'engagement des

élèves dans le travail scolaire. Que se passe-t-il dans la tête des élèves ? Quels sont ces moments de décrochages parfois fugaces mais bien réels ? « On a vu l'importance d'être explicite dans les tâches demandées aux élèves » insiste Morgane. Elle a pu aussi présenter les rituels qui régulent les temps d'entrée dans la classe ou le passage entre deux activités.

« On s'est mis à penser collectif » reprend-elle, ce qui fait que la suite est tout aussi prometteuse que vertigineuse « quand on prend conscience de ce qu'il y a à faire ». Cette année, l'équipe travaille sur « devenir élève ». Le « filet » continue de se tisser, les stagiaires de CircoRéso sont aujourd'hui des ressources pour toute l'équipe de la ZEP. Le métier, toujours, sur l'ouvrage.

Institutionnel

Prise en charge
des élèves précoces

La situation est paradoxale, souvent difficile à gérer dans la classe, il s'agit de ces élèves qui, bien que présentant de remarquables capacités intellectuelles, ne réussissent pas dans les apprentissages scolaires. Ils peuvent même parfois se signaler par des comportements perturbateurs. Le ministère vient de publier une circulaire au BO du 3 décembre qui présente un guide d'aide aux enseignants afin qu'ils connaissent mieux ces « surdoués » qui se caractérisent par une « très grande diversité de leurs profils (langage, mémoire, adaptation, motivation, personnalité, etc.) ». Selon le texte, « il ne saurait être question d'entreprendre un repérage systématique des enfants présentant des potentialités intellectuelles exceptionnelles ». Il s'agit surtout d'être attentif à ceux qui sont en souffrance notamment si l'enseignant constate « un écart entre les compétences attribuées et des difficultés avérées ». Pour cela, la circulaire précise qu'une évaluation psychologique et intellectuelle est possible. Pas uniquement à partir du QI qui doit être « considéré comme un simple indicateur parmi d'autres » mais en y associant des données psychologiques et complémentaires comme la créativité, la motivation, l'environnement. Ces données doivent rester « confidentielles et leur utilisation est faite dans le souci de protection de la personne ». Une fois le diagnostic posé, son parcours scolaire doit être organisé dans la classe par des aides à travers un projet cohérent. Sur ce point, il est demandé aux IEN de se mobiliser « tant pour l'information des acteurs que l'accompagnement des équipes ». Il est aussi demandé d « aider les enseignants à établir des relations bienveillantes et constructives avec les parents des élèves intellectuellement précoces ». Sur ces points, la circulaire définit des axes de formation « pour que soient mis en place des programmes de formation », au services des enseignants. Une gageure ?

<http://www.education.gouv.fr/cid49838/mene0900994c.html>

Moments de regroupements pour la quinzaine de stagiaires, conseillers pédagogiques, enseignants, RASED, IEN. « Il n'y a plus dans ce temps de formation de position hiérarchique mais une écoute réciproque. Cela ne va pas de soi mais c'est nécessaire pour tisser une culture commune » explique Anette Glen, Inspectrice de circonscription et participante au stage CircoRéso.



Eric Gien

IEN ASH, adjoint à l'inspecteur d'académie de La Nièvre

Entretien

« penser son activité en équipe pour pouvoir travailler autrement »

Quels sont les buts recherchés par ce type de formation - accompagnement ?

Cette action part d'une double volonté de l'inspection académique de la Nièvre de dynamiser le plan de formation continue 2008-2009 en construisant d'autres dispositifs de formation et en ouvrant le département à des formateurs extérieurs. Dynamiser signifie que les personnels formés prennent une part active dans leur formation. Il fallait un objet de travail fédérateur, la problématique des élèves « perturbateurs » qui revient si souvent dans les échanges avec les enseignants a été choisie. Plusieurs catégories de personnel ont à voir, de près ou de loin, avec cette difficulté professionnelle : enseignants chargés de classe, directeurs, personnels de RASED (maîtres E, G, psychologues scolaires), enseignants référents, conseillers pédagogiques, inspecteurs de l'éducation nationale.

Pourquoi avoir fait le choix d'un dispositif sur l'année ?

C'est difficile de s'attaquer à des questions professionnelles complexes avec une formation de courte durée.

C'est pour cette raison qu'en étroite collaboration avec le rectorat de Dijon, nous nous sommes tournés vers l'équipe de l'INSHEA pour élaborer une formation « filée », étalée sur l'année. En regroupant régulièrement les

équipes des écoles, nous voulions alterner des sessions de formation avec des conférences de chercheurs et des moments de travail collectifs guidés par les formateurs. L'objectif est de créer les conditions de penser son activité en équipe pour pouvoir travailler autrement.

La formation, ce n'est donc pas seulement construire des outils ou s'appropriier des recettes ?

La formation liée à CircoRéso a permis aux équipes d'écoles mais aussi aux RASED et aux équipes de circonscriptions de travailler et construire ensemble et surtout de réfléchir à la place de chacun au sein du système scolaire. Quand on parvient à changer de regard sur les difficultés rencontrées, on renforce aussi les cadres collectifs entre les métiers concernés par la formation.

Les enseignants ont dû apprendre à davantage se prendre en charge, les conseillers pédagogiques ne pouvaient pas être présents lors de toutes les journées de stages filés, les équipes de circonscription se sont appliquées à lâcher prise. Il n'est pas aisé pour un enseignant de quitter le rôle passif du stagiaire, celui qui attend les fameux outils, comme il n'est pas facile pour l'IEN, le CPC ou le psychologue scolaire de se mettre en retrait pour coélaborer à part égale avec les autres stagiaires.

LITTÉRATURE JEUNESSE

VOYAGE, VOYAGES...

Les voyages forment la jeunesse!

Max et les Maximonstres

M. Sendak. - École des loisirs. Dès 3 ans

Voici 43 ans que Max et ses Maximonstres fascine les enfants. C'est un petit garçon redoutable! Vêtu de son costume de loup, il accumule les bêtises, pourchasse son chien avec une fourchette et répond à sa mère qui le traite de monstre: « Je vais te manger! » Puni, il se retrouve dans sa chambre, sans



dîner. À peine est-il dans la pièce qu'elle se transforme en jungle. Il embarque alors pour un long voyage jusqu'à « l'Île des Wild Things », des monstres qu'il soumet d'un seul regard et dont il devient le Roi. Quelle ivresse de vivre jour et nuit avec eux des fêtes épouvantables! Mais peut-on rester pour toujours un monstre quand on est un petit garçon? Dans son film adapté de l'album de Sendak, Spike Jonze dit avoir voulu capturer la part d'incertitude de l'enfance, l'imagination des enfants, leur faculté d'émerveillement mais aussi leur côté machiavélique...

Litli

S. Thévenet; C. Leblanc - Où sont les enfants? (24 €) Dès 5 ans

Litli, c'est un voyage découvrir l'Ailleurs, un voyage « pour faire naître le monde ». C'est le dixième livre de Où sont les enfants?, maison d'édition originale



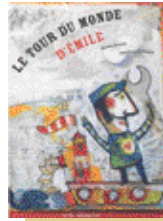
qui se consacre à la photo. Leur album 8h32 est dans la sélection Cycle 2. Litli signifie petit en islandais, c'est un lutin, encapuchonné de blanc et ce mot soliloqué, qui évoque solitude et quiétude, lui va bien. Il « marche toujours sur les mêmes

lignes » dans sa ville en noir et blanc. Mais quand il découvre qu'il y a de la couleur sur les murs de sa chambre, il part et la couleur naît bientôt sous ses pas, puis envahit l'espace, au fur et à mesure du voyage. C. Leblanc accompagne les photos de S. Thévenet de phrases brèves qui font rêver: « Y a-t-il de l'air entre les pavés? », « Des présences remontent du fond des âges »...

Le tour du monde d'Emile

J.F. Paturin & A. Grandin - Mila (16 €) Dès 7 ans

Les grands dessins en doubles pages d'A. Grandin accompagnent le beau texte de J. F. Paturin. Les petites scènes qui s'y cachent – croquis au trait, peintures, fragments de photos – ses couleurs étonnantes, donnent vie au voyage d'Emile, le mécano de Vitry. Dans le monde en noir de son usine, Emile le prolo qui ne rêve que d'océans, vient d'achever son bateau.



Alors, il largue les amarres et sa banlieue grise pour sillonner les mers du globe. À chaque escale de ce tour du monde, A. Grandin trouve l'objet, la couleur qui reflète atmosphère et sentiments. Ainsi, sur l'Île de Pâques, d'immenses sculptures, en forme de A, font face à la mer; timbres improbables et lettres se multiplient, qui incitent à raconter à son tour quelque merveilleux voyage. Enfin, Emile arrive au pays des mariachis. Là, il aura tôt fait de retrouver le sourire...

Au bout des rails

M. Salvi; Ill. M.A.C. Quarello - Sarbacane (14, 90 €) Dès 8 ans

Voici une belle métaphore de la vie, qui oppose le train-train d'une existence sans surprise, sans émotions, à l'ivresse d'une vie faite de rencontres et de découvertes. Le beau train à vapeur roule depuis toujours sur les rails sans fin avec, à son bord,

Victor le conducteur et Marta la poinçonneuse. Voyages sans histoire, jusqu'au jour où, en pleine campagne... il n'y a plus de rails. Que faire? Où aller? Victor et Magda se séparent et Victor continue en traçant au sol des rails à la peinture jusqu'au jour où... les pots sont vides. Victor, utilisant alors tous les moyens de transports possibles va découvrir enfin le monde, jusqu'à Paris... Les grandes illustrations à la peinture de M.A.C. Quarello avec leurs aplats de couleurs vives sont proches de celles de F.Roca



Seul sur la mer immense

M. Morpurgo - Gallimard (14,90 €) 11 ans

Morpurgo enracine souvent ses romans dans des faits historiques poignants comme la guerre 14/18 pour « Cheval de guerre », « Le secret de Grand-père » et « Soldat Peace Full ». Ici, il évoque le destin après la Guerre 39/45, de milliers d'orphelins anglais déportés en Australie vers un avenir qu'ils imaginent meilleur. Son héros, Arthur, est l'un de ceux-là. Soixante ans plus tard, il écrit son histoire: son départ de l'Angleterre, la

séparation d'avec sa sœur, le placement avec son copain chez un fermier brutal et violent qui les exploite durement, leur fuite et leur adoption par une femme merveilleuse. Devenu adulte, Arthur a une passion: la mer et les bateaux, qu'il transmet à sa fille. Tous deux imaginent un projet fou: construire un bateau et rejoindre l'Angleterre à la voile, depuis l'Australie, pour retrouver la sœur. Mais, usé, il meurt avant d'y parvenir. Dans une brève seconde partie, c'est la jeune femme qui raconte son voyage solitaire en hommage à son père sur la mer immense... On retrouve les thèmes récurrents chez Morpurgo: le voyage, la relation à la nature vivifiante, des personnages plein d'humanité face à une société cruelle, le thème de la transmission... Un roman magnifique.



Marie-Claire Plume

www.snuipp.fr > livres de jeunesse

Leur avis

Lumumba Stanislas Diaping

ambassadeur du groupe des 77

« Les événements d'aujourd'hui sont réellement les pires de l'histoire dans les négociations sur les changements climatiques. On demande à l'Afrique de signer un pacte de suicide, un pacte d'incinération »

Hugo Chavez

président du Venezuela

« Si le climat était une banque, vous l'auriez déjà sauvé ! »

Barack Obama

président des États-Unis

« Aujourd'hui nous avons réalisé une avancée significative et sans précédent à Copenhague, mais il reste encore beaucoup à faire »

Ban Ki-moon

secrétaire général ONU

« Ce n'est peut-être pas tout ce que nous espérons, mais cette décision de la conférence des parties est une étape essentielle »

Ian Fry

président du micro-Etat de Tuvalu, dans le Pacifique

« C'est comme si on nous offrait trente pièces d'argent pour trahir notre peuple et notre avenir »

Nnimmo Bassey

président de l'association Friends of the Earth International

« Nous sommes écœurés de l'incapacité des pays riches à s'engager sur les réductions d'émission de gaz à effet de serre qu'ils savent nécessaires, en particulier les États-Unis qui sont historiquement le premier émetteur mondial de gaz à effet de serre »

Climat

Copenhague, la grande désillusion

Près de 120 chefs d'État et de gouvernement se sont retrouvés du 7 au 18 décembre 2009 au Sommet de Copenhague pour tenter de donner une suite ambitieuse au Protocole de Kyoto qui s'achève en 2012. Le plus grand rassemblement jamais organisé de leaders des quatre coins de la planète s'est achevé en simple déclaration d'intentions.



Copenhague devait être l'un des grands événements historiques de ce nouveau siècle. Le sommet ne sera finalement qu'une étape de plus vers un éventuel traité mondial qui permettrait, en 2012, de prendre le relais du Protocole de Kyoto. L'enjeu était pourtant énorme : juguler ni plus ni moins les menaces climatiques qui pèsent sur la planète et en particulier sur les pays les plus fragiles comme les États africains ou insulaires. En perspective, selon les experts du GIEC si le réchauffement climatique n'est pas contenu : sécheresses, inondations, tempêtes, cyclones et autres désastres naturels dont l'intensité augmenterait déjà régulièrement depuis quelques années. Ajouter à cela une migration forcée d'au moins 200 millions d'humains chassés de zones géographiques devenues invivables.

Le Sommet de Copenhague n'a pas tenu ses promesses, malgré les multiples rencontres préparatoires aux quatre coins du monde : Poznan, Bonn, Bangkok, Barcelone... Si certains pays industrialisés se consolent en estimant qu'il s'agit d'un premier pas et s'enthousiasment d'avoir pu rassembler dans la capitale danoise 119 chefs d'États et de gouvernements sur un tel sujet, les pays en développement s'estiment floués. L'échec était pourtant prévisible. Difficile, par exemple, de concilier l'objectif américain de 4 % de réduction des émissions de

CO₂, aux 40 % espérés par les nations les plus pauvres. Les bonnes intentions des pays riches au début des négociations en 2008, ont vite cédé le pas, en 2009, à des déclarations prudentes puis à des blocages sur les intérêts économiques nationaux.

Après des débats houleux, les chefs d'État et de gouvernements se sont finalement « entendus » sur un objectif à minima : maintenir sous la barre des 2 °C la hausse de la température moyenne de la planète par rapport à l'ère préindustrielle, soit 1850, mais sans fixer d'objectif international de baisse des émissions de CO₂, ni contraintes pour y parvenir. Pas même la création d'une Organisation mondiale de l'environnement, comme le souhaitait l'Europe. L'accord politique prévoit seulement, sans entrer dans le détail, la création d'un fonds spécial et d'une enveloppe qui s'élèvera progressivement à 100 milliards de dollars d'ici à 2020, destinée en priorité aux pays les plus vulnérables. Oublié donc l'objectif global de réduction de 50 % des émissions de gaz à effet de serre d'ici à 2050. Les négociateurs ont sans doute péché par optimisme en pensant que la Chine et l'Inde accepteraient cette condition qui les aurait obligés à brider leur croissance. Les négociations vont se poursuivre tout au long de 2010, en particulier à Bonn dans six mois, puis à Mexico, en fin d'année. À suivre. **Patrick Cros**

Lycées: copie à refaire

Voici un an que la réforme du lycée a été relancée avec la mission de concertation confiée en janvier 2009 à Richard Descoings, le médiatique directeur de Sciences Po. Et ce, après que les propositions de Xavier Darcos aient échoué fin 2008 face à d'importantes mobilisations. Depuis, une année de discussions et de « concertations » ont chuté le 10 décembre dernier sur les textes présentés au Conseil supérieur de l'éducation, textes qui ont ignoré la majorité des critiques et propositions alternatives. Au final, deux projets de décret et deux d'arrêtés qui touchent au fonctionnement pédagogique et modifient les règles de gouvernance des EPLE: plus grande autonomie et surtout rôle accru des chefs d'établissement, y compris en matière pédagogique (désignation des membres du conseil pédagogique d'établissement). Il n'y a pas de changement fondamental du lycée dans un sens plus égalitaire ou démocratique si on examine les mesures (ici de façon non exhaustive). Ainsi les professeurs ont de nouvelles missions d'orientation et d'accompagnement sur la base du volontariat et des heures supplémentaires. Mais leur articulation avec celles des psychologues conseillers d'orientation, ni des conseillers d'éducation ou même des assistantes sociales n'est pas abordée. Les deux heures d'accompagnement pour tous les élèves sont prélevées sur les horaires disciplinaires (voir aussi ci-dessous). L'accent particulier a été mis sur les langues vivantes:



inscription de la LV2 dans le tronc commun, création de « groupes de compétences », qui risquent de se transformer en groupe de niveaux. Les changements de filières – les filières technologiques ont été complètement ignorées - devraient être facilités avec des « sas » de remise à niveau.

De fait si certaines mesures apparaissent comme des avancées, elles sont en passe de devenir dérisoires, voire trompeuses, une fois remises dans le contexte budgétaire et de l'actuelle politique éducative. Si bien que face aux enjeux que les futures générations auront à affronter la question de la transformation du

lycée reste posée*, ne serait-ce que pour avoir en 2020 « 40 % des personnes âgées de 30 à 34 ans diplômées de l'enseignement supérieur », selon les objectifs fixés par les ministres européens de l'éducation. Que devient par ailleurs de l'objectif des 80 % d'une classe d'âge titulaire du baccalauréat? On sait que depuis 1995 l'augmentation du nombre de bacheliers s'alimente des bacs professionnels (+ 40000) alors que les bacheliers des filières générales diminuent régulièrement (- 5000).

Michèle Frémont

*voir la lettre pétition intersyndicale sur www.pascette-reformedeslycees.org

Le cas de l'Histoire Géo

La réforme des lycées prévoit de rendre optionnelle l'histoire-géo en terminale S. Une mesure d'abord dénoncée par les professeurs d'histoire géographie* par un appel d'historiens et d'intellectuels « *Quels citoyens voulons-nous pour demain ?* » Pour les signataires, la réforme envisagée de l'enseignement en histoire et géographie est incompréhensible, alors qu'est engagé un « grand » débat sur la question de l'identité nationale et que le président de la République, Nicolas Sarkozy, multiplie les références à l'histoire. Au cabinet de Luc Chatel, on pense que cette mesure sera bénéfique aux élèves. En terminale, les élèves des sections scientifiques pourraient ainsi se consacrer à leur spécialité et être

mieux préparés aux études supérieures. On se félicite au cabinet de « *la place prépondérante que la matière prendra en première, puisque tous les élèves – L, ES et S – vont bénéficier pour la première fois d'un même enseignement en histoire-géographie, à raison de quatre heures par semaine* », un horaire presque doublé donc. Par ailleurs, une épreuve anticipée d'histoire-géographie pour le bac sera organisée, à la fin de la première, pour la filière scientifique. Un discours qui ne convainc pas les professeurs d'histoire-géographie d'autant que les élèves de la filière S représentent aujourd'hui la moitié des effectifs des classes terminales.

*24802 signataires sur le site <http://www.aphg.fr/>

Vieillir enseignant ?

Une enquête du « Carrefour santé social », qui associe la mutuelle d'enseignants MGEN et plusieurs syndicats a étudié « les enseignants face à leur fin de carrière professionnelle ». 3 713 enseignants âgés en moyenne de 54 ans ont répondu à cette enquête menée par Internet en 2008, dont une majorité de professeurs des écoles. Selon celle-ci, 47,2 % des enseignants perçoivent leur métier comme « intéressant » mais 55,2 % le trouvant « fatigant ». 47,4 % des professeurs des écoles le considèrent même comme « stressant » contre 25 % pour les enseignants du supérieur. Une perception qui explique sans doute leurs réponses quand à leur retraite. En effet, les enseignants en fin de carrière se disent préoccupés à 90 % par un allongement éventuel de leur carrière du fait de la réforme des retraites. Par ailleurs, 42,6 % disent vouloir « anticiper le moment de la retraite à taux plein », 37,3 % « partir dès la retraite à taux plein », et seulement 8,9 % « prolonger l'activité ». 11,2 % ne savent pas. Parmi ceux qui veulent « anticiper », les professeurs des écoles sont plus nombreux que la moyenne. 88,1 % de ces « impatientes » souhaitent partir pour « faire autre chose », 87,1 % en raison du « stress au travail » et 79,7 par la « nécessité de repos ». 78,8 % d'entre eux citent aussi « de plus en plus de tâches non pédagogiques » et 74,7 % la « pénibilité physique ». Enfin, 35 % des répondants demandent l'aménagement de la fin de carrière. La nouvelle réforme des retraites annoncée pour cette fin d'année ne pourra pas ignorer la difficulté d'exercice du métier et les risques liés à l'exposition professionnelle prolongée.

Lydie Buguet

Politique de la ville Bilan sensible

Dans les Zones urbaines sensibles (ZUS), la réduction des inégalités est encore en échec. Quatre années après les événements qui avaient secoué les banlieues, le rapport annuel de l'Observatoire national des ZUS (Onzus), dresse un tableau assez sombre des 751 quartiers retenus comme cible prioritaire pour la politique de la ville. Au final, les 4,4 millions de personnes concernées continuent de vivre au sein de territoires de relégation que ce soit en termes de chômage, de pauvreté ou d'éducation. Selon, l'Onzus, la politique de la ville, pilotée par Fadela Amara, secrétaire d'État à la ville, n'a pas réussi à endiguer les difficultés, sources de tensions sociales. Au premier rang d'entre elles, la pauvreté s'accroît. 33,1 % des habitants des ZUS, en progression de 3 % par rapport à 2006, vivent en dessous du seuil de pauvreté, contre 12 % pour le reste du territoire. Chez les moins de 18 ans, cette proportion touche 44,3 %, soit près d'un mineur sur deux ne disposant pas d'un minimum de 908 euros mensuels pour vivre. Le constat concernant l'accès à l'emploi n'est pas plus réjouissant. Entre 2003 et 2008, le taux de chômage dans les ZUS a, certes, très légèrement diminué, passant de 17,2 % à 16,9 %. Mais pour l'Onzus, ce taux reste bien supérieur à celui des autres quartiers des mêmes villes (7,7 %), y diminuant moins que dans ces autres territoires urbains. Un signe que les écarts se sont en réalité accentués alors que l'objectif était au contraire « de rapprocher le taux de chômage de l'ensemble des ZUS de celui de leur agglomération de référence ». Le rapport s'interroge même sur un « effet repoussoir » des jeunes hommes des banlieues, véhiculant une image sociale négative; ce sont en effet les plus pénalisés, le chômage des moins de 24 ans originaires de ZUS atteignant 41,7 % alors que celui des jeunes



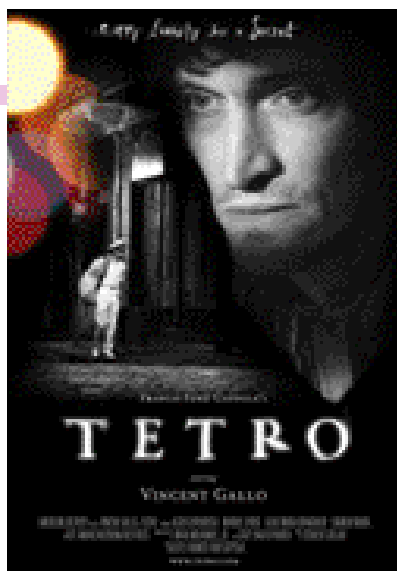
femmes est passé sous la barre des 30 %. Il faut aussi sans doute y voir le faible niveau de qualification des populations demeurant dans ces quartiers. Certes, depuis deux ans, le taux de réussite au brevet des collèges et au baccalauréat a légèrement augmenté mais cette évolution est moindre que pour les jeunes d'autres endroits. L'effet territoire est bien réel. À caractéristiques individuelles des élèves égales (nationalité, profession des parents...), le retard scolaire dès la 6ème est plus important quand on est un garçon et que l'on réside dans ces quartiers prioritaires. Avec un emploi, une qualification, les populations qui le peuvent aspirent donc à quitter ces zones. Au cours de ces cinq dernières années, un tiers de la population s'est renouvelée, « une mobilité plus grande que dans les quartiers classiques » selon l'Onzus mais une mobilité qui finit par renforcer l'effet ghetto. Comme quoi l'effort éducatif, social en direction de ces territoires et de leurs habitants doit réellement changer d'échelle.

Sébastien Sihir

CINÉMA

Tetro

Le cinéma est un instrument lourd. Il nécessite des équipes nombreuses, coûteuses, des procédures longues et compliquées. Il permet pourtant, malgré son gigantisme, d'exprimer l'intimité de ses créateurs. Il permet même, étonnant paradoxe, la poésie. C'est particulièrement troublant chez Coppola. Les années passent, les budgets changent, les dispositifs ne sont jamais les mêmes et, à soixante-dix ans, il nous raconte toujours la même histoire, sans jamais nous lasser. La même histoire : la rivalité entre frères (la rivalité, l'amour, la fascination, la jalousie...). Il se paie le luxe de l'annoncer dans les dialogues mêmes de ce nouveau film. Quand Bennie demande à Tetro le sujet de sa mystérieuse pièce de théâtre, celui-ci répond simplement : « *Rivalry* ». C'était le cas dans *Rumble Fish*, dans *Cotton Club*, évidemment dans *Le Parrain*. Le mot tetro, en italien, signifie « *sombre, maussade* ». Il y a une tristesse fondatrice au cœur du beau personnage interprété par Vincent Gallo, et bien sûr au sein de son étrange famille. Les acteurs sont éton-



nants, jusqu'aux rôles secondaires, tous admirables. L'image est magnifique, mais c'est presque une banalité que de le dire à propos de Coppola. Ce qui est notable ici est finalement la manipulation magistrale de la forme « *mélodrame* ». Coppola pousse ce défi formel très loin, sans redondances, sans compromis. En poursuivant sa méditation, en nous parlant de lui à l'infini, en raffinant son propos constamment. Il trouve même, vers la fin du film, un rebondissement passionnant qu'il ne faut pas révéler ici. L'artiste est en forme, Tetro en est une nouvelle preuve.

René Marx

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

MUSIQUE

Patrimoine et modernité

Le chef d'orchestre belge Jos Van Immerseel, continue d'explorer les grandes œuvres musicales. Après les symphonies de Beethoven, les concertos de Mozart, il vient de jeter son dévolu sur le répertoire romantique français. La *Symphonie fantastique* de Berlioz s'inscrit dans cette volonté de donner une nouvelle couleur à des œuvres maintes fois jouées. Cette interprétation s'appuie sur une recherche d'instruments historiques, une fine connaissance des traités d'instrumentation et des mémoires de Berlioz. *Anima Eterna*, l'orchestre sur instruments anciens créés il y a vingt ans par Immerseel, fait émerger de nouvelles so-

norités pour un répertoire pourtant familier. Dans la catégorie livre-disque, notons la parution chez *Bd music* d'un double album consacré aux débuts de Jacques Brel avec des dessins de José Corrêa. Dans le même esprit, *Bd world* consacre un double album à Astor Piazzolla avec des dessins de Mauricio Fonseca. Une belle manière de découvrir les grands musiciens, quand deux univers se croisent.

Laure Gandebeuf

Berlioz *La symphonie fantastique Anima Eterna Jos Van Immerseel* chez Zig-Zag Territoires
Astor Piazzolla Mauricio Fonseca *Bdworld*
Harmonia Mundi
Jacques Brel Jossé Corrêa *Bdmusic* Harmonia Mundi



L'AGENDA

Surveiller, éduquer et instruire dans l'enseignement secondaire

Des maîtres d'études aux assistants d'éducation XVIIIe-XXIe siècles

Dans un contexte de redéfinition de la mission des enseignants, ce colloque s'intéressera non seulement à la professionnalisation du personnel d'encadrement éducatif et pédagogique, mais aussi, par contre-coup, à l'identité professionnelle des professeurs de l'enseignement secondaire. du 10 au 11 janvier, à Troyes <http://calenda.revues.org/nouvelle15291.html>

L'accompagnement éducatif en ZEP (premier et second degrés)

110e réunion publique des Rencontres de l'OZP

L'accompagnement éducatif, un outil pour la réussite des élèves ou un alibi trompeur ? À quelles conditions peut-il être autre chose qu'un moyen pour ne rien changer des pratiques ordinaires ? Pour en faire au contraire un levier de changement ? Un questionnement de l'accompagnement éducatif, mais des pistes pour une action nécessaire, en évitant le « *tout ou rien* »...

le mercredi 13 janvier de 17 h à 19 h, au collège Poquelin, 75001 Paris

L'europeanisation et la professionnalisation de l'enseignement supérieur, quelles convergences ?

Thèmes des demi-journées : Le processus de Bologne. Quels enjeux ? Quelles interprétations nationales ? La diffusion d'un modèle européen d'enseignement supérieur. Les disciplines face à la professionnalisation. Parcours et insertion des étudiants Du 14 au 15 janvier à Paris <http://www.cereq.fr/.../168-1-europeanisation-et-la-professionnalisation-de-l-enseignement-superieur-queelles-convergences>

« Le mérite contre la justice »

Que recouvre la notion de mérite ?

Cette notion implique qu'il est juste que les meilleurs soient récompensés. Comme le fait qu'un individu ait « *cette place-là parce qu'il est né là* » est indéfendable dans nos sociétés, on cherche derrière le mérite quelque chose permettant de justifier les inégalités. Mais, dès l'école maternelle, les évaluations révèlent chez les tout petits des inégalités sociales importantes, difficiles à justifier, sauf à corréliser les capacités héritées avec les milieux sociaux. Des travaux certes un peu anciens ont montré que les maîtresses incorporent inconsciemment des critères « *de classe* » dans leurs jugements : ce sont toujours les mêmes, souvent de milieu aisé, qui sont jugés méritants parce que éveillés, sympathiques, mais aussi polis, soigneux, bien habillés... En primaire, les comportements sont appréciés autant que les aptitudes. Il n'y a pas de mesure scientifique du mérite : le mérite est trouble d'emblée, il est pris dans une gangue sociale et les enseignants ne peuvent y échapper et en être des juges impartiaux.

Est-ce à dire que les évaluations ne sont pas justes ?

Pouvoir observer ce que les élèves savent faire scolairement, avec des épreuves comparables, est intéressant comme référence, notamment parce qu'il ne serait pas juste de ne pas évaluer les mêmes performances selon que l'école est très déshéritée ou très « *chic* ». Par définition les tests sont toujours imparfaits et « *peu importants les tests pourvu qu'ils soient nombreux* »*. Nombreux ils donneraient une vision un peu moins hégémonique du mérite. Les élèves ont plein d'autres qualités (créativité, imagination, etc) qui, parce qu'on ne les mesure jamais, sont disqualifiées. On renvoie très tôt aux enfants qu'ils sont nuls parce qu'ils n'ont pas des mérites valorisés par l'école, en France, en 2009. Les critères retenus pour le mérite scolaire sont trop étroits et c'est plutôt ça qu'on devrait améliorer.



Marie Duru-Bellat

*Professeur à Sciences-Po et sociologue.
Vient de publier
« Le mérite contre la justice » - Éditions Sciences-Po Les Presses - 2009*

Le discours du mérite est très articulé avec celui sur l'égalité des chances...

Le caractère hégémonique de cette thématique est dangereux car elle nie que les inégalités sont ancrées dans la société. Il suffirait de quelques dispositifs ponctuels, souvent tardifs et après, tout le monde ayant eu les mêmes chances, les inégalités entre individus seraient justifiées. C'est se donner bonne conscience à bon compte... Car si les enfants deviennent très vite inégaux, c'est parce qu'ils sont dans des conditions de vie inégales. Ensuite, un jeune reçu à l'École normale supérieure a, avec son diplôme, une rente pour la vie. À l'inverse celui qui a redoublé en primaire, du fait de difficultés de tous ordres, et qui est sans diplôme, est

« *barré* » pour la vie. Est-ce juste ? Bien qu'ils soient conscients des limites du mérite scolaire, les enseignants, de par leur position, défendent le rôle des diplômes. Pour autant un lien très fort entre diplôme et emploi pour la vie fige souvent des injustices. Vu tous les aléas et le flou qu'il y a dans le mérite scolaire, il faut qu'on puisse, comme le dit F. Dubet, « *rejouer les épreuves* », développer les secondes chances, la formation pour adulte...

Aujourd'hui, c'est toute sa vie qu'il faut se montrer méritant...

L'idéologie du mérite, sur le modèle du self made man à l'américaine, signifie que la conjoncture économique ou les inégalités à la naissance sont des détails puisque si on veut, on peut ! C'est faux et pernicieux. Cela revient à dire qu'il n'y a pas de société, il n'y a que la responsabilité individuelle avec des individus en compétition. Même s'il faut garder une place au mérite (on a besoin de savoir que les efforts que l'on fait servent à quelque chose), en faire la base du fonctionnement social est très discutable. D'autres principes de justice doivent tempérer le mérite en garantissant à tous les besoins de base et le respect. La question du « *SMIC scolaire* » fait hurler mais serait-ce si choquant de garantir à un jeune d'aujourd'hui qu'il arrivera à apprendre à lire ? De plus ce qu'on a, on ne l'a jamais tout seul : il faut reconnaître le caractère social du mérite. Et ne pas oublier qu'au final, ce sont les inégalités de salaires qui pervertissent le système scolaire en induisant compétition et stratégies des familles pour atteindre des places inégales. L'école serait bien plus libre d'avoir une vocation éducative si l'environnement n'était pas aussi inégal.

**Propos recueillis par
Michèle Frémont**

* Alfred Binet, psychologue, inventeur des mesures de capacités intellectuelles (QI)