

n° 183

MARS
AVRIL
MAI
2007

1,37€

BULLETIN TRIMESTRIEL DES INSTITUTEURS PROFESSEURS DES ECOLES ET P.E.G.C. DES HAUTS- DE- SEINE

- 3 ÉDITORIAL
- 3 ELECTIONS
Faire entendre notre voix !
- 4 EDUCATION
Quelle organisation pour l'Ecole
- 5 EPEP
La «communale» sous tutelle des élus locaux.
- 6-7 DIRECTION
Rien ne va plus chez les directeurs
- 8 FORMATION
Former les enseignants... mais pour quelle école ?
- 9 IUFM
Les IUFM à l'heure du changement ?
- 10 FORMATEURS
A l'IUFM reste-t-il de la place pour la pédagogie?
- 11 REFLEXIONS
Gérer la difficulté scolaire
- 12-13 ETRANGER
Allons ailleurs, voir si l'herbe est plus tendre...
- 14 EDUCATION FORMATION RECHERCHE
La jeunesse un enjeu d'avenir
- 15 FSU 92
De Malakoff à Marseille...
- 16 LIBRE TRIBUNE
EPEP ou Entreprise Privée d'Education Poubelle
- 17 REFLEXIONS
Le vrai problème du handicap à l'école...


3, bis rue Waldeck Rochet
92000 NANTERRE
Téléphone 01 47 24 16 40
Fax 01 47 25 52 49
Courriel : snu92@snuipp.fr
<http://92.snuipp.fr>

POUR TOUS ET
TOUT DE SUITE

LES INSTITUTEURS ET PROFESSEURS DES ÉCOLES PRÉSENTENT

Volem

LA RÉUSSITE DE TODOS*



DANS NOS ÉCOLES
DÈS MAINTENANT

* Nous voulons la réussite de tous
Avec la participation du SNUipp 92

<http://92.snuipp.fr/>

SECRETARIAT GÉNÉRAL

Aline Becker
Jacky Lizé

TRÉSORERIE/FICHER

Jean-Pierre Devaux
Véronique Danes
Anne Guignon

SECTEUR ADMINISTRATIF

Sophie Verbrugge
Anne Guignon
Eric Racofier
Philippe Dupont
Yves Briand

FORMATION - PÉDAGOGIE

Éveline Mathonnière
Annie Faure
Céline Potvin

DÉBUT DE CARRIÈRE

Eric Racofier

SOCIAL - LAICITÉ

Yves Briand

DIRECTION D'ÉCOLE

Sophie Verbrugge
Patrick Rabineau

A.S.H.

Jacqueline Belhomme
Anne-Marie Hamon-Brière
Christel Vergniol

COMMUNICATION

Yves Briand

SUIVI DES SOUS-SECTIONS

Patrick Rabineau
Éveline Mathonnière

I.U.F.M.

Eric Racofier
Céline Potvin

LIAISON AVEC LE NATIONAL

Aline Becker
Jacky Lizé

RETRAITÉS - PROTECTION SOCIALE

Yolande Traimond
Anne-Marie Mossant
Anne-Marie François
Gérard Le Corre
Yves Briand

AIDE-ÉDUCATEURS, ASSISTANTS D'ÉDUCATION

Jacky Lizé

JOURNÉE MONDIALE DE LUTTE CONTRE LE RACISME 21 MARS 2007



La délégation du personnel : ça ne s'improvise pas.

Vous êtes de plus en plus nombreux à nous solliciter sur des problèmes particuliers et à nous faire confiance quant à leur traitement.

Vos délégués du personnel, sont toutes et tous instituteur (trice) ou PE chargés de classe ou de direction et n'ont pas toutes et tous, loin de là, de décharge syndicale.

Pour exercer un mandat de délégué du personnel, nous avons besoin de temps pour préparer les dossiers, les traiter et assurer leur suivi.

Le travail paritaire est une très lourde tâche que nous nous appliquons à effectuer au mieux, mais qui nécessite également un minimum de formation des commissaires paritaires.

**Permanence : lundi matin, mardi, mercredi, jeudi et vendredi
de 9h00 à 17h00**



Bureau départemental
Permanences Section du SNU 92
3, bis rue Waldeck Rochet
92000 NANTERRE

Tél : 01 47 24 16 40
Fax : 01 47 25 52 49
Courriel : snu92@snuipp.fr
<http://92.snuipp.fr>

C.C.P. PARIS 19.929.50F

Caisse de solidarité
C.C.P. : PARIS 22.002.40W

N° 183 - 2° trimestre 2007 - Prix 1,37 €

Secrétaire de rédaction de SNU 92 : Yves BRIAND • Directeur de publication : Jacky Lizé

Réalisation : I.D.Industry - Tél : 01 69 36 98 98 • Imprimeur : Celer - 91550 Paray-Vieille-Poste

Commission Paritaire n° 1108 S 06748 • Dépôt légal : 2° trimestre 2007 ISSN 1252 0586

Faire entendre notre voix !

Dans le paysage électoral actuel, on assiste à un grand festival de promesses. Ce qui dans un tel contexte est somme toute de bonne guerre et légitime. Mais catalogue de promesses et de déclarations d'intentions ne signifie pas nécessairement débat et échanges d'idées autour des orientations et perspectives envisagées pour les années à venir. La part importante, on pourrait même dire excessive, accordée par les médias aux «principaux» candidats et à leur programme a peut-être tendance à restreindre ce moment de présentation des différents projets, orientations et valeurs nécessaire pour faire son choix. Les sujets tels que l'Éducation, les Services Publics, les solidarités, la protection sociale qui nous sont chers méritent mieux que les discours incantatoires trop souvent entendus ces dernières semaines. Nous souhaitons tous que ces questions soient abordées avec le sérieux, l'écoute et l'ambition nécessaire. La campagne précédente avait été marquée par la quasi-absence des questions d'Éducation dans ses débats. L'actuelle, sur ce sujet, les cantonne trop souvent à des approches simplistes voire démagogiques (carte scolaire, retour aux vieilles méthodes, prise en compte du «malaise» des enseignants...).

Quoi qu'il en soit, ce qu'on peut dire actuellement, c'est que, comme en 2002, la campagne relève plus du plan de communication que du débat d'idées. Publications quoti-

diennes de sondages, émission de télé-politique-réalité avec des «vraies gens» sont des exemples de ce marketing électoral qui font trop souvent oublier que ce moment est essentiel pour notre démocratie et pour l'avenir de notre pays.

La FSU a souhaité rencontrer les principaux candidats (excepté l'extrême droite) afin de leur rappeler nos revendications pour une école et une société plus juste permettant la réussite de tous. Bien évidemment, cette démarche n'a pas pour but d'aboutir à une consigne de vote pour tel ou tel candidat. Notre attachement à l'indépendance du syndicalisme par rapport au politique est trop important.

Pour autant, il nous semble essentiel que dans une période où les grandes orientations se décident, la voix des personnels et leur revendications soient portées par leur fédération majoritaire. Il est donc essentiel que les candidats soient conscients de la lourde responsabilité qui pèse sur leurs épaules. Et même si les promesses n'engagent que ceux qui les écoutent, les inquiétudes et revendications exprimées ces dernières années ne doivent pas être négligées sous peine de se réveiller un lundi matin d'avril une nouvelle fois avec une sérieuse gueule de bois... ■

Jacky Lizé



Des lendemains qui chantent ?

Depuis plusieurs mois, les enseignants ont montré leur détermination pour s'opposer à la politique de renoncement à la réussite de tous, menée par le gouvernement. Avec la manifestation nationale du 20 janvier pour la défense de l'École Publique, la participation à la journée de grève dans la Fonction Publique pour l'emploi et les salaires, qui a constitué un succès, ou les actions conduites localement comme pour la direction d'école, nous avons su porter sur le terrain nos revendications. Si les aspirations de la profession sont aussi fortes, c'est parce que les enseignants ont bien conscience que l'avenir de chaque jeune, et plus largement l'avenir de la société, se joue en grande part à l'École. Mais le ministre de l'Éducation Nationale poursuit sa politique d'injonctions, de dénigrement de l'école et de remise en cause de notre professionnalité.

Carte scolaire, EPEP, direction d'école, programmes, ou encore salaires, autant de sujets sur lesquels le gouvernement a décidé de passer en force, en totale opposition avec les revendications de la profession.

Dans le même temps, la campagne présidentielle se déroule sur fond de sondages. Résultat, les thèmes essentiels de société sont simplement survolés sans qu'un véritable débat soit mené. Les questions sur l'Éducation sont certes plus présentes que lors de la campagne de 2002, grâce notamment aux mobilisations des personnels et à l'attachement des électeurs sur cette question. Mais si les candidats ne peuvent faire l'impasse sur le sujet, les réponses ne nous satisfont pas pour autant. Dans un contexte où notre ministre n'envisage aucun répit, nous avons encore à réaffirmer nos exigences et nos propositions pour faire reconnaître les vrais besoins de l'École Publique.

C'est l'engagement qu'a pris la FSU, en proposant une rencontre avec chaque candidat, hormis ceux de l'extrême droite, sur la base d'un appel proposant 10 engagements permettant une vraie priorité au Service Public d'Éducation. Il en va de l'avenir de la jeunesse et de notre société !

Aline Becker – Jacky Lizé
Le 19 mars 2007



Quelle organisation pour l'École :

Concertation ? Contrainte ? Il faut choisir !

► L'organisation de l'École primaire, c'est le résultat d'une histoire

Le premier degré connaît une organisation atypique dans le système éducatif. La création il y a maintenant plus d'un siècle, d'une école pour tous, très décentralisée, s'est faite en partie contre les pouvoirs locaux alors en place : les églises et les mairies. Le législateur a fait le choix de soustraire les maîtres de «*la Laïque*» à ces influences. Seule l'autorité émanant du pouvoir central doit avoir prise sur le fonctionnement d'une École qui a pour mission de recevoir tous les enfants et d'en faire les citoyens de la République. Les contenus enseignés comme les pratiques des maîtres ne sont alors contrôlés et jugés que par des fonctionnaires indépendants de la vie locale : les Inspecteurs.

L'École Primaire d'aujourd'hui fonctionne encore sur ce schéma. Contrairement au secondaire par exemple où chaque établissement a à sa tête un fonctionnaire d'autorité, le chef d'établissement, qui a pouvoir de notation sur «*ses collègues*», on compte environ un IEN pour 150, 200 maîtres – voire plus.

Cette organisation a engendré des modes de fonctionnement particuliers. Dans les limites imposées par les règlements et les programmes, chaque équipe peut débattre et décider de la vie de son école. L'avantage est évident. La diversité des écoles commande des réponses différentes aux mêmes exigences. Qui pourrait imposer qu'une école rurale de deux ou trois classes vive de la même façon qu'une école urbaine de quinze ou vingt classes... La vie est différente, les contraintes aussi, les rapports avec les familles et l'environnement social également, sans parler des ressources culturelles et même financières...

Et puis, la vie d'une école est aussi faite de la diversité et de la richesse de ses enseignants. Se rencontrer, discuter à égalité pour prendre les décisions les meilleures pour les élèves se pratique au quotidien dans la plupart des écoles.

► Un nouvel échelon hiérarchique : un «plus» pour l'École ... ou pour les «décideurs»?

Certes faire vivre une équipe pédagogique n'est pas simple, les «*accrochages*», les dysfonctionnements existent...

Personne ne le nie... Mais au sein d'un conseil des maîtres où chacun peut s'exprimer à égalité, les différents peuvent se résoudre ; la plupart du temps, par la concertation, les équipes trouvent un mode de vie qui permet à tous, les élèves en premier lieu et les enseignants d'y trouver leur compte.

Mais de nouveaux questionnements apparaissent. Les «*grosses écoles*» sont difficiles à gérer au quotidien. Ce sont souvent plus d'une vingtaine d'adultes qui doivent cohabiter, avec des missions différentes, des horaires différents.

Ce sont des nombreuses familles qu'il faut informer, rencontrer... C'est l'avenir de certaines d'élèves qu'il faut construire. Quant aux «*petites écoles*», elles rencontrent d'autres difficultés (insuffisance de ressources, isolement...) tout aussi problématiques.

Avec la décentralisation, la Loi sur le Handicap, la loi Borloo de nombreuses décisions –y compris financières- doivent se prendre au plan local. Ces évolutions ont forcément des répercussions sur le système éducatif, y compris le premier degré. Le mode d'organisation actuel ne répond pas toujours aux exigences.

Face à cette situation, depuis plusieurs années maintenant, les enseignants ont posé avec force la question de fonctionnement des

écoles, avec au cœur la question de la place et du rôle de la direction. Pour autant peu nombreux parmi les enseignants sont ceux qui réclament la création d'un échelon hiérarchique nouveau.

Mais il n'en va pas de même pour le Ministère. Régulièrement apparaissent des rapports, des projets qui visent à distiller l'idée que c'est en créant cet échelon que seront résolues toutes les difficultés. Des «*maîtres directeurs*» de Monory, du rapport Pair à la volonté de créer des «*super directeurs*» d'EPEP, la philosophie reste la même : encadrer mieux ces diables d'instits pour pouvoir mieux faire passer toutes les directives, toutes les réformes ! Avec la créations d'EPEP si ce projet est mis en œuvre, l'école primaire va enfin pouvoir appliquer sans résistance les orientations décidées en dehors des enseignants par les politiques, qu'ils soient au gouvernement ou responsables de collectivités territoriales.*

► Notre choix : pour l'avenir de tous les élèves, imposer les équipes

L'école doit rester indépendante de son environnement immédiat, elle doit garder plus que jamais son caractère national si l'on veut vraiment que le système éducatif soit ambitieux pour tous les enfants de notre pays. Il est donc essentiel que les programmes, le budget et les grandes règles de fonctionnement restent du ressort de l'Etat. C'est la condition première pour parvenir à l'égalité de tous devant l'accès aux savoirs.

Mais cette exigence n'est pas contradictoire avec notre volonté de voir les équipes pédagogiques pleinement reconnues. Ainsi elles pourront assumer toutes leurs responsabilités dans l'organisation matérielle de l'école, la mise en œuvre des contenus d'enseignement, la construction et l'analyse de pratiques pédagogiques appropriées.

Au sein de ces équipes, chacun doit avoir son rôle spécifique reconnu, les directeurs comme les autres enseignants qu'ils soient devant une classe, remplaçants ou membres de Rased par exemple.

Et bien sûr, dans ce cadre, dégager du temps pour la concertation est indispensable pour que chacun puisse assumer toutes ses responsabilités au sein du conseil des maîtres enfin pleinement reconnu. ■

Eveline Mathonnière



* Le projet EPEP en instituant un conseil d'administration (50% d'élus locaux, 30 à 40% de représentants d'enseignants, 10 à 20% de parents) dans lequel les enseignants ne sont pas majoritaire remet en cause l'indépendance des équipes pédagogiques, il les soumet directement au pouvoir local, à tous les groupes de pression qui gravitent autour de l'école.

La «communale» sous tutelle des élus locaux.

Pendant que le ministre de l'Éducation Nationale passe, en force et à grand renfort médiatique, des modifications importantes sur les programmes, c'est beaucoup plus discrètement qu'il crée à titre expérimental, les établissements public d'enseignement primaire (EPEP).

► Du projet...

Le projet de décret, présenté le 20 décembre dernier, est élaboré en application de l'article 86 de la loi du 13 août 2004, relative aux libertés et responsabilités locales.

A travers ce décret, les principes de décentralisation peuvent s'appliquer à l'ensemble du fonctionnement des écoles primaires, tant sur le plan de la gestion que sur le pilotage pédagogique. Il s'agit d'une remise en cause complète des modes de fonctionnement du Service Public d'Éducation. Le gouvernement reste particulièrement discret sur le contenu de ce décret, alors qu'il prévoit de transférer d'importantes compétences vers des collectivités territoriales, mettant en place une véritable tutelle des pouvoirs politiques locaux sur les écoles.

Malgré l'avis négatif du Conseil Supérieur de l'Éducation (seul le Medef a approuvé) et les nombreuses réticences de l'association des maires de France, ce décret d'expérimentation des EPEP risque d'être promulgué alors que les seules demandes concerneraient 85 communes regroupées en 7 intercommunalités, sur les 36 000 communes. Ce ne sera qu'en 2012, dernière année de l'expérimentation, que les débats parlementaires, et peut-être la concertation avec les organisations syndicales et les partenaires de l'éducation, pourront avoir lieu, lorsque le parlement aura à légiférer sur la pérennisation des EPEP. Mais il sera beaucoup trop tard pour revenir en arrière et se poser les questions essentielles pour l'amélioration du fonctionnement du Service Public d'Éducation et l'intérêt des élèves.

► A la mise en place

La mise en place d'un EPEP prévoit des modifications ayant de conséquences sur le métier d'enseignant, l'organisation et le fonctionnement des écoles. C'est le conseil d'administration de l'EPEP qui devient le pivot

de toute la gestion et l'organisation scolaire des écoles concernées. Composé à 50 % d'élus locaux, de 30 à 40 % de représentants des directeurs et des enseignants et de 10 à 20 % de représentants de parents d'élèves, il est présidé par un élu qui a une voix prépondérante. Contrairement aux CA des établissements du 2nd degré, qui respectent un équilibre d'un tiers de voix pour les trois catégories de représentants, la composition du CA de l'EPEP est très déséquilibrée et renforce le pouvoir des élus locaux.

Disposant d'une autonomie administrative et financière, le CA aurait pour compétences :

- d'adopter le budget, le règlement intérieur et le projet d'établissement y compris dans sa partie pédagogique ;
- de donner son accord sur le recrutement des personnels non enseignant, sur la passation de conventions et contrats ;
- de donner son avis sur la structure pédagogique ;
- d'adopter le rapport portant notamment sur les résultats des élèves et les l'efficience des dispositifs d'aide.

► Quelles logiques ?

C'est avant tout la logique comptable qui prime, avec pour les élus locaux l'acquisition de nouvelles responsabilités qui sont actuellement du ressort des équipes pédagogiques (structure pédagogique, vie scolaire, participation des parents d'élèves), ou de l'administration de l'Éducation Nationale (résultats, structure pédagogique...), affaiblissant ainsi le rôle de l'Éducation Nationale.

L'EPEP doit définir son projet d'établissement dans le cadre des programmes nationaux et des orientations pédagogiques nationales et académiques. Mais le projet n'est pas soumis aux conseils d'école concernés. La partie pédagogique est préparée par un conseil pédagogique qui n'est composé que d'une partie des membres des équipes pédagogiques des écoles, limitant ainsi la concertation et le travail d'équipe. De plus, cela remet en cause les prérogatives des conseils des maîtres et des conseils d'école dont la place et le rôle ne sont pas explicites.

Enfin, pour assurer l'exécution des orientations, ordonner les dépenses, prescrire l'exécution des recettes et présider le conseil pédagogique, l'Inspecteur d'Académie devra désigner un directeur pour chaque EPEP. Ce directeur est l'organe exécutif de l'EPEP avec des fonctions de gestionnaire et d'administrateur. Ses missions ne rentrent évidemment pas dans le cadre des fonctions actuelles de la direction d'école. C'est pourquoi le ministère prévoit la définition d'une catégorie de di-

recteur spécifique, avec un statut d'emploi fonctionnel. Il s'agit d'un nouveau métier, impliquant des responsabilités nouvelles et plaçant le directeur dans un rapport d'autorité vis-à-vis des enseignants des écoles concernées.

Si le SNUipp, avec la profession est demandeur d'une large réflexion pour permettre l'amélioration du fonctionnement des écoles et de la direction d'école, il rejette ce projet de décret qui remet en cause l'unité du service public d'éducation, qui renforce les inégalités territoriales, et qui porte en germe la mise en concurrence des établissements et la remise en cause du statut des personnels. ■

Aline Becker





Rien ne va plus chez les directeurs

Dans l'étude menée pour la MGEN et la MAIF sur le climat des écoles primaires, Georges Fotinos démontre ce que beaucoup de collègues ont déjà exprimé lors de nos différentes réunions au sujet de la direction et du fonctionnement de l'école.

Les conditions de travail dans les écoles se sont dégradées. Pas seulement au niveau matériel mais aussi dans la qualité des relations entretenues avec les différents acteurs de l'école avec une augmentation du stress conséquent à celle-ci.

► Dur constat...

Cette étude met en évidence la corrélation entre la qualité de l'action du directeur et le climat de l'école (dynamisme, organisation des conditions de travail...). En particulier la dimension relationnelle de celui-ci : avec les élèves, ses collègues, l'EN et les collectivités territoriales. Le climat de l'école reposerait donc sur « l'acquisition de compétences techniques et professionnelles précises, générales et adaptées aux responsabilités ». L'auteur ajoute « on ne dirige pas de la même façon une école maternelle et une école élémentaire, une école à classe unique et une école à plus de vingt classes, une école rurale et une école urbaine ». Georges Fotinos, par cette étude, pose très clairement le problème de la formation des directeurs, qu'il juge « absente ou très insuffisante ».

Mais aussi, par la même, quelles missions doit-on donner aux directeurs pour que ce climat d'école soit le plus propice à la réussite des élèves ?

N'en jetez plus la coupe est pleine !

Si l'on croise cette étude avec le constat établi par la DESCO sur l'évolution des tâches des directeurs, le tableau se noircit un peu plus !

Voici une petite sélection de ces évolutions :
Dans l'organisation pédagogique :

- évolution du système plus rapide, textes et documents d'accompagnements plus nombreux
- procédures dans la scolarité d'un élève plus précises et plus formelles (procédures de redoublement, B2I, LV...)
- coordination des différentes évaluations de plus en plus nombreuses
- augmentation du nombre d'enfants dont la situation exige un traitement individuel (PAI,

PPRE, PPS, dispositif de réussite éducative...)

Dans l'administratif et la gestion :

- suivi des absences plus précises et plus formalisés
- autorisations de sorties
- gestion par le directeur des interventions concernant la médecine scolaire
- demande des parents s'est accrue (parents plus critiques, rôle social de l'école dans certains quartiers difficiles, gestion des conflits entre parents...)
- urgence et multiplicité des sollicitations téléphoniques, courriers électroniques

Dans l'animation et la médiation :

- gestion des EVS, AVS, intervenants multiples et variés
- augmentation des réunions partenariales dans le cadre de la politique de la ville

Bref, tout ne va pas bien au pays des directeurs ! Encore moins quand l'Inspecteur d'Académie menace de sanction les directeurs en grève administrative, quand M. de Robien propose en solution : 15 euros d'indemnité supplémentaire, un vade-mecum, une aide administrative à former et dans les Hauts de Seine, l'utilisation des futurs enseignants (donc à former aussi) comme moyens de remplacements sur les 1/4 de décharge ! A cela s'ajoute la volonté de celui-ci de passer en force sur l'expérimentation des EPEP (cf. autres articles).

Il va donc falloir continuer à se battre pour qu'une véritable réflexion s'engage sur le rôle du directeur dans le fonctionnement des écoles. Et cela avec toute la profession, ad-

joint et directeur car il en va de la conception même de l'École de la République, garante de l'égalité sur tout le territoire.

► Et les actions dans tout ça...

Face aux attaques et aux réponses du gouvernement sur le dossier Direction et fonctionnement d'école, le SNUipp, avec les enseignants a continué de se battre. Depuis la rentrée : un rassemblement de 1000 délégués venus de toute la France à Paris, deux réunions de directeurs pour faire un bilan de la rentrée, un rassemblement devant l'IA et une assemblée générale intersyndicale SGEN-CFDT et SNUipp.

Au cours de cette AG, des propositions d'actions y ont été faites. Le SNUipp s'est engagé à consulter les collègues en envoyant à toutes les écoles du 92 une enquête pour connaître l'opinion des collègues sur ces propositions. Les tableaux ci-dessous récapitulent les résultats obtenus.

Celle-ci a été envoyée par Internet, à toutes les écoles. Seulement 25 % y ont répondu. Il nous apparaît donc difficile de tirer des conclusions et surtout de pouvoir proposer d'autres actions que le blocage administratif en l'état actuel des réponses à cette enquête. C'est pourquoi le SNUipp appelle les collègues à répondre massivement à cette consultation pour ensuite être en capacité de proposer d'autres suites sur la question de la Direction et du fonctionnement des écoles de manière forte. ■

Céline Potvin



ou chronique d'une dérive annoncée

Résultats de la consultation au 1/3/2007

Rendre publique une lettre contre les sanctions	117 (84,5%)	Rendre en vrac les enquêtes 19	70 (50,1%)	Fermer les bureaux pendant une longue période	27 (19,6%)
Mettre la direction à l'ordre du jour du 2 nd conseil d'école	95 (68,9%)	Appeler à une grève spécifique sur la Direction	61 (44,2%)	Démissionner collectivement de la fonction de direction	25 (18,1%)
Ouvrir les bureaux et ne participer aux réunions qu'aux heures d'ouverture	74 (53,6%)	Ne plus participer aux réunions des IEN	52 (37,7%)	Refuser les inspections de direction d'école	23 (16,7%)

Enquête encore disponible en ligne

http://92.snuipp.fr/formulaires92/form_enquetDir.html

Ce tableau se lit :

1er chiffre : nombre de réponses favorables

2e chiffre : pourcentage de réponses favorables sur les exprimés.

Ce que nous voulons...

Les dernières mobilisations et réunions de directrices et directeurs d'école ont permis une expression large et parfois contradictoire sur leurs attentes.

Le constat quant à lui est largement partagé. Il est demandé toujours plus aux écoles et plus particulièrement aux directrices et directeurs d'école (évaluations, PPRE, équipes éducatives...). Dans le même temps, de nouvelles organisations se mettent en place en ayant une incidence directe sur les charges de travail (scolarisation des enfants handicapés, décharges par stages filés, accueil d'emplois précaires...). Ce constat concerne tous les enseignants des écoles mais la fonction de direction d'école est particulièrement touchée à double titre en cas de décharge incomplète. Le protocole mis en œuvre à cette rentrée n'a pas apporté de réponses satisfaisantes et la situation s'est aggravée par des mesures prises parallèlement.

Ce constat confirme la justesse des exigences construites depuis plusieurs années au fil des réunions départementales sur la direction et le fonctionnement de l'école :

- Clarification des responsabilités et des missions du directeur d'école,
- Formation qualifiante à la fonction de directeur,
- Décharge de service pour tous, amélioration des normes de décharge,
- Aide à la gestion administrative,
- Prise en compte du temps consacré au travail en équipe pour tous les enseignants par

un allègement du temps de présence élèves,

- Reconnaissance de la fonction par une revalorisation indicielle du traitement.

Pour répondre à ces demandes, il faut modifier les décrets sur l'organisation des écoles et sur la fonction de direction d'école.

A propos du statut

Derrière ce mot, tout le monde y met tout et son contraire. Dans la fonction publique, un statut définit un corps. Actuellement, nous sommes tous régis par le statut des professeurs des écoles ou celui des instituteurs. On ne peut pas être titulaire de deux statuts en même temps. Par exemple, lorsqu'un PE devient principal de collègue, une fois titularisé dans ce corps, il ne peut plus revenir en arrière. S'il veut redevenir PE, devenir conseiller pédagogique ou enseignants spécialisé, il devra repasser le concours PE.

L'existence d'un statut peut se faire sans satisfaire la moindre de nos exigences. Les personnels de direction d'établissements secondaires se sont massivement mobilisés en décembre dernier pour exiger une clarification de leurs missions, des moyens pour les assurer et une reconnaissance de leur fonction.

Les nouveautés concernant la direction d'école.

Première nouveauté, c'est l'expérimentation d'établissement publique d'enseignement pri-

naire (EPEP). Cet établissement serait piloté par un conseil d'administration composé pour moitié d'élus territoriaux et présidé par un de ceux-ci. Un directeur d'EPEP aurait la charge d'exécuter les décisions du conseil d'administration (voir le détail sur notre site 92.snuipp.fr). Cet EPEP pourrait regrouper plusieurs écoles. Dans ce cas, chacune d'entre elles conserverait son directeur d'école. Ce dernier conserverait toutes les charges actuelles auxquelles sont ajoutés un conseil pédagogique d'EPEP et éventuellement le conseil d'administration d'EPEP et ce, sans aucun moyen supplémentaire. Toute la communauté éducative rejette ce projet. L'association des maires de France y pose ses plus grandes réserves. Le ministre a décidé de passer en force avec le seul soutien... du MEDEF.

Seconde nouveauté, c'est l'éventuelle création d'un cadre d'emploi pour les directeurs d'EPEP et d'écoles de plus de 13 classes. Ce cadre d'emploi, comme les cadres d'emploi existant dans la fonction publique, serait occupable temporairement. Actuellement, rien de concret sur les missions. Par contre, la reconnaissance serait indemnitaire sans avoir la moindre idée du montant.

Dans ces deux nouveautés, nous sommes loin de nos exigences et peu de collègues seraient concernés. La satisfaction de nos exigences exige d'autres ambitions, une réelle concertation, un engagement budgétaire.

Former les enseignants... mais pour quelle école ?

Chacun se rend bien compte que l'École est aussi le reflet des maîtres qui y enseignent d'où l'importance des orientations développées en matière de formation initiale et continue. Toute réforme dans ce domaine n'est forcément pas anodine.

Cette dernière période est marquée par des modifications en profondeur des textes régissant la formation des enseignants du premier degré. La réduction des horaires affectés à la formation théorique depuis quelques années n'est pas sans conséquence, pas plus que celle du temps consacré à la formation en pratique accompagnée par un maître - formateur dont la mission particulière est reconnue.

Les modifications de la formation des enseignants se succèdent année après année. Nouveauté cette année: les PE2 effectuent dès la rentrée un «stage filé»: une journée par

semaine, ils ont la charge d'une classe. Pour la première fois, les stagiaires du premier degré deviennent comme ceux du second degré des «moyens d'enseignement». Force est de constater que cette mesure permet de faire des économies de postes substantielles. On pourrait aussi débattre de la pertinence pour nos jeunes collègues de participer à la vie d'une classe, d'une école pendant une année scolaire avant leur prise de poste en tant que titulaire. Les avis de nos collègues sur cette expérience sont partagés.

Mais dans ce cadre, la question essentielle aujourd'hui reste comment est organisé ce «saut dans le grand bain»:

Quelle préparation?

Quels formateurs et quels outils pour les accompagner, les aider, leur permettre de vraies analyses de pratique...

Et aussi quel temps pour participer pleinement à la vie de l'école qui comprend le temps de classe mais également les moments de concertation avec les collègues, les rencontres avec les familles, avec les partenaires...

Et puis comment s'articule cette pratique du métier au quotidien avec les enseignements

plus théoriques dispensés à l'IUFM?

Le métier d'enseignant est toujours plus complexe. Les missions de l'École se multiplient, les savoirs évoluent vite.

Maîtriser des savoirs disciplinaires ne suffit pas pour enseigner; avoir des recettes à appliquer non plus.

Les maîtres doivent dominer des savoirs disciplinaires toujours en évolution et les retravailler pour qu'ils deviennent des contenus d'enseignements que les enfants pourront s'approprier. Notre tâche est à la fois de permettre à nos élèves de s'approprier des connaissances, de se construire des compétences, mais aussi d'acquérir des savoirs faire qui leur donnent la possibilité de devenir des citoyens capables d'intervenir dans la vie culturelle, sociale, professionnelle.

Et pour cela, les enseignants doivent avoir une formation solide: savoirs disciplinaires, didactique des disciplines, connaissance du développement cognitif des enfants, connaissance du système éducatif, autant de domaines qui doivent faire partie de la formation initiale et continue.

Les orientations ministérielles actuelles ne vont pas dans cette direction. L'intégration des IUFM dans l'Université sans prendre le temps de la réflexion, d'échanges entre tous les partenaires, l'absence d'un cadrage national, un cahier des charges rédigé à la va vite sans concertation avec tous les professionnels concernés montrent que la recherche d'une formation de haut niveau pour les enseignants du premier degré n'est pas à l'ordre du jour. Les déclarations simplistes et démagogiques du Ministre, sur la lecture ou le calcul trouvent là une sorte de concrétisation; on est semblé-t-il plus dans la volonté d'avoir des enseignants qui appliquent des méthodes, créées en dehors de toute réflexion de la profession que des enseignants chercheurs, capables de réfléchir à des démarches, des pratiques propres à faire réussir tous les élèves.

Notre ambition est tout autre. Parce que nous voulons une école de qualité pour tous, nous continuerons à revendiquer une formation initiale et continue exigeante pour les enseignants, qui allie formation disciplinaire et professionnelle, propre à relever les défis auxquels le système éducatif doit faire face aujourd'hui si l'on ne veut pas que l'égalité des chances reste une jolie formule sans réalité pour un grand nombre de jeunes de ce pays. ■



Les IUFM à l'heure du changement ?

► Cahier des charges : formation light ?

Le 28 décembre a été publié au journal officiel le nouveau cahier des charges qui définit les formations d'enseignants du 1^{er} et du 2nd degré.

Pour les PE2, il entérine le principe et le volume du stage filé. Les enseignements sont réduits à 400 heures, dont 120 consacrés à la maîtrise de la langue (avec 50 heures pour la lecture). 50 heures de formation seront dispensées en première ou deuxième année après la titularisation.

Dans notre département, nous pouvons nous questionner quant à la mise en œuvre réelle des ces 4 semaines de stage en T1 et 2 semaines en T2, quand on sait qu'actuellement seulement 2 des 3 semaines de stage prévues en T1 (rendues obligatoires par le cahier des charges de 2002) sont assurées, et que pratiquement aucun T2 ne bénéficie des 2 semaines supplémentaires également réglementaires.

Certes, à la différence du cahier des charges de 2002, celui de 2006 prévoit que ces semaines d'accompagnement à l'entrée dans le métier seront assurées par l'IUFM et non par les circonscriptions, mais le problème du remplacement de nos jeunes collègues demeure.

Les modalités d'évaluation de la formation changent.

Toute référence au mémoire professionnel disparaît, car, selon le ministère, il est impossible de l'imposer aux universités qui doivent être libres de choisir les modalités d'évaluation qu'elles souhaitent. Un référentiel de dix compétences répertoriant les connaissances, capacités et attitudes à atteindre pilote toute la formation. Une circulaire devrait définir plus précisément les niveaux de compétences exigibles et leur validation.

Ainsi, avec l'intégration des IUFM dans les universités, l'État employeur n'interviendra qu'en amont de la formation initiale par ce cahier des charges très insuffisant, et en aval avec « l'examen de qualification professionnelle ». En laissant les universités libres des modalités de mise en œuvre de la formation, le ministère ne garantit pas l'égalité de traitement sur l'ensemble du territoire.

Pour le SNUipp, c'est une occasion manquée de voir s'améliorer la formation initiale: si le texte affirme des grands principes intéressants, rien ne garantit la qualité de la formation.

Quant à la formation continue, toutes nos interrogations demeurent (toujours sur tant de travail? délivrée par quels formateurs? avec quelle expertise?).

► Premières intégrations

Le 1^{er} janvier 2007 Aix-Marseille et Versailles inauguraient le processus d'intégration des IUFM dans les universités.

Limoges, Grenoble et Créteil ont suivi dès le 26 février. Cela concerne environ 40 % de l'ensemble des étudiants et stagiaires.

Pour l'année en cours, pas de crainte, cela ne devrait pas avoir de conséquences.

► Mais ensuite ?

Aucun cadrage national ne définira la place de l'IUFM au sein des conseils d'administration des universités, chacune ayant son propre fonctionnement. Les étudiants et stagiaires des IUFM y seront représentés par les élus étudiants.

Devant le manque de transparence, les personnels des IUFM sont inquiets. Au ministère on se veut rassurant: les moyens des IUFM resteraient protégés (pas de dilution dans l'université), et tous les sites départementaux seraient maintenus dans l'immédiat. Un vademecum de l'intégration est paru le 31 janvier 2007. Ce vademecum s'inspire des décrets d'intégration des IUFM de Versailles et d'Aix-Marseille, mais il n'est guère plus précis et cadrant que les textes de la loi d'orientation de 2005 et le nouveau cahier des charges, ne définissant pas clairement les modalités de représentation des différents acteurs de l'IUFM ou les critères de choix de l'université dans laquelle l'IUFM sera intégré.

De la même manière, ni dans le cahier des charges, ni dans le vademecum ne sont précisés le nombre de crédits ECTS délivrés par l'université à la fin de la formation initiale (il faut 60 crédits ECTS pour obtenir un Master 2, et la Loi d'Orientation prévoit l'obtention de 30 crédits ECTS maximum à la fin de la PE2).

La reconnaissance universitaire de notre formation devrait pourtant être l'un des éléments positifs de l'intégration des IUFM dans les universités.

Le SNUipp continue à intervenir auprès du ministère et dans les différents IUFM afin qu'un réel texte de cadrage soit mis en œuvre. ■

Charlotte Bœuf



Stéphane, en stage filé en MS/GS

Le stage filé est une bonne chose car il permet d'être tout de suite dans le bain du métier que l'on veut faire. Mais nous n'avons pas la place d'un titulaire: nous avons moins de responsabilité vis à vis de la classe, ce qui est à la fois un avantage et un inconvénient.

Pour ma part, je pense être bien accepté et reconnu comme enseignant par les élèves, mais c'est délicat de continuer les apprentissages d'une semaine sur l'autre, sauf si on travaille sur un projet précis que le titulaire ne fait pas. Par exemple, les élèves savent qu'avec moi, le vendredi, ils font des expériences. Mais le fait d'être en stage filé le vendredi nous oblige à terminer les ateliers: je ne peux pas «casser» tout ce que les élèves font le reste de la semaine en ne tenant pas compte de ce que fait la titulaire. La gestion du temps des apprentissages est difficile, surtout par rapport au stage massé où je peux continuer un apprentissage le lendemain si je n'ai pas pu le terminer un jour. En tant que PE2, je n'ai pas forcément de recul pour évaluer les progrès des élèves pendant l'année scolaire. Mes relations avec la titulaire sont bonnes, mais je me sens davantage dans ma classe pendant les 3 semaines de stage massé qu'en stage filé, où j'ai malgré tout un statut de remplaçant. C'est difficile de s'intégrer dans une équipe, même si ça se passe bien pour moi. Néanmoins, je ne suis que rarement au courant des réunions, parce que les collègues ne pensent pas toujours à me le dire, et nous sommes plusieurs PE2 à assurer proportionnellement plus de services de cour que les autres enseignants. Les PE2 n'ont pas vraiment la place d'un titulaire dans l'école.

Je pense que le stage filé peut m'aider à préparer l'année prochaine au niveau de la gestion d'une classe, mais pas au niveau du suivi global ou de la charge travail que représente la préparation de la classe, qu'on appréhende mieux par les stages massés.



A l'IUFM reste-t-il de la place pour la pédagogie?

Au cours d'une réunion des maîtres formateurs, à notre initiative, les collègues ont fait part de leurs désapprobations par rapport à la conception actuelle du métier de maître formateur au sein de la formation IUFM.

Celle-ci se traduit concrètement par :

► La mise en place des stages filés

Les PE2 sont en classe un jour par semaine. Il est déterminant car cela influence tous les autres stages. Certains stagiaires sont complètement omnibulés par la préparation de cette journée. Il ne permet pas aux PE2 en difficulté de progresser car ils y restent sans perspective de changement tout au long de l'année scolaire avec une ou 2 visites au maximum.

L'accompagnement de stage filé a été largement pris en charge par les collègues maîtres formateurs qui ont pour quelques uns pu participer à une formation. Elle est redemandée pour l'an prochain ainsi qu'une harmonisation des contenus. L'accompagnement pourrait aussi se faire en 2 pôles du département afin que les maîtres formateur puissent participer plus facilement : un vers Nanterre ou Colombes et l'autre à Antony.

C'est une contrainte supplémentaire pour l'emploi du temps mais importante pour une plus grande implication des maîtres formateurs qui mettent sinon plus de temps dans les trajets que dans les 2 heures d'accompagnement de stage.

► Les stages de pratique accompagnée

Le stage de pratique accompagnée de 2 semaines auparavant s'est trouvé hyper réduit à 3 jours et demi dans le meilleur des cas et

nous avons accueilli 4 vagues de 2 stagiaires (voire 3 stagiaires) avec une pause de 1 jour. Pour la vie des classes et la survie des maîtres formateur, tous sont unanimes pour dire qu'il ne faut plus reproduire cette expérience.

Les PE2 de la dernière vague ont été très compréhensifs mais n'ont pu « profiter » de ce peu de temps.

Tout cela s'est répercuté sur la première partie de stage en responsabilité de 3 semaines : moins de prises de risques, de maîtrise de contenus. D'autres part, des heures de formation sont reportées en T1 voire T2.

► Premier bilan

Le premier bilan fait ressortir un manque de cohérence dûes à de nombreuses contradictions vécues durant cette année très courte passée à l'IUFM. Les stagiaires sont très préoccupés par leur journée de stage filé, ils ont besoin de temps, d'accompagnement pour la gérer. Par ailleurs, ils manquent de pratique accompagnée, de contenus, d'apport didactiques, d'analyses de pratiques... pour leurs stages.

Avec la mise en œuvre urgente de ce dispositif, les réunions se sont multipliées pour des questions d'organisation.

Il n'y a plus de place pour parler pédagogie. Nous avons pu comprendre que cela ne dépendait pas du site mais des décisions ministérielles de mai 2006.

Par contre nombre d'entre nous sont choqués par la manière dont sont considérés les formateurs, les uns vis à vis des autres, et par les diverses injonctions (celle d'accueillir les PE1 par exemple!).

Il est maintenant davantage question de rendement que de formation.

On est dans le normatif alors que le cahier des charges prône le formatif!

La notion de maître de stage, à laquelle nous tenons, est dans cette idée. Nous accueillons dans nos classes et nous suivons l'évolution des PE2 de la pratique accompagnée jusqu'en fin de deuxième stage de 3 semaines. Elle a été sauvée cette année encore mais elle est toujours remise en cause.

Depuis le premier janvier 2007, nous sommes intégrés à l'université de Cergy, que cela va-t-il signifier dans les prochaines années? Quelles évolutions du métier?

Allons nous pouvoir garder notre spécificité qui n'existe que dans le 1^{er} degré? ■

Annie Faure et Sylviane Maillet



Gérer la difficulté scolaire

Dans le cadre du travail de la commission pédagogique du SNUipp 92, André Ouzoulias, professeur à l'IUFM de Versailles (centre de Cergy), a été invité pour une soirée débat intitulée «Gérer la difficulté scolaire ordinaire». Cette soirée a eu lieu le 25 janvier, quelques jours après les déclarations de Gilles de Robien sur le calcul mental.



En préambule, André Ouzoulias est revenu sur les propos du ministre, s'élevant contre le projet de rendre obligatoire l'enseignement des quatre

opérations dès le CP, voire dès la grande section de maternelle.

Le chercheur a rappelé que le concept de division n'existe que lorsque les enfants sont capables de résoudre des problèmes de partage et des problèmes de groupement (A divisé par B, c'est combien de fois B dans A). Il est donc nécessaire de comprendre que le partage et le groupement sont équivalents. Or, si la technique opératoire est enseignée dès la GS, les enfants n'appréhenderont que les problèmes de partage et auront de grosses difficultés ensuite à appréhender les problèmes de groupement. Le risque est donc grand d'aggraver la difficulté scolaire et la mise à l'écart de certains enfants.

► Les origines de la difficulté

En ce qui concerne la difficulté scolaire, André Ouzoulias a expliqué qu'elle vient de la contradiction entre l'ambition d'une école de la République pour tous (avec des programmes ambitieux), et la façon dont cette école prend en compte ou pas les caractéristiques sociologiques qui déterminent la réussite. Ainsi, le collège, à sa création, a été fabriqué et adapté pour les classes favorisées, ce qui aboutit aujourd'hui à l'obtention du baccalauréat par 98 % des enfants de professions libérales et supérieures, contre 45 % des enfants d'ouvriers. Le collège, tel qu'il existe actuellement et pour devenir un véritable collège pour tous, doit être repensé.

Cependant, selon le chercheur, les facteurs sociologiques ne sont pas les seuls responsables de la réussite ou de l'échec à l'école. Ainsi, il évoque des facteurs pédagogiques, en prenant appui sur la politique d'éducation prioritaire dont l'objectif est de faire réussir les classes populaires. André Ouzoulias liste les éléments qui caractérisent les ZEP qui réussissent :

- lorsqu'elles sont centrées sur les apprentissages (par exemple, quand les sorties culturelles servent aux apprentissages en lecture écrite) ;
- lorsque les enseignants se mobilisent autour de la réussite scolaire et ne renoncent pas aux programmes ;
- lorsque le lien avec les familles est fort, que les enseignants connaissent le milieu dans lequel vivent leurs élèves ;
- et enfin quand l'équipe reçoit le soutien de son administration, en particulier dans les périodes de carte scolaire.

► Les facteurs de la réussite

Les facteurs pédagogiques sont de diverses natures pour la réussite en lecture écrite.

En premier lieu, un travail important sur la langue orale doit être mené en maternelle (un enfant qui ne maîtrise pas le «je» ou le passé composé aura beaucoup de mal à entrer dans la lecture). A cet égard, selon le chercheur, il ne suffit pas de lire des textes aux élèves, il faut également travailler le parler. André Ouzoulias suggère que la présence de plus de maîtres que de classes pour faire des groupes de langage, notamment au profit des «petits parleurs» ne peut être que bénéfique.

Le deuxième facteur est celui de la familiarisation avec l'écrit, et pas seulement l'écrit littéraire, omniprésent à l'école au détriment des autres types d'écrits. Or, cette omniprésence provoque un sentiment de dévalorisation des autres écrits présents dans les milieux populaires ; l'école doit donc être un espace transitionnel afin que l'enfant puisse construire des liens.

Le troisième facteur pédagogique est celui de la production d'écrit au cycle 2, qui permet la construction d'une expérience de la langue écrite en accéléré par rapport à ce que les enfants de milieux populaires ont depuis leur naissance. Écrire permet aux enfants d'accéder à la compréhension des mots, que l'écriture code le langage et comment elle le fait.

Enfin, le dernier facteur pédagogique est celui de l'orthographe. Pour André Ouzoulias, «l'orthographe s'apprend vite ou s'apprend mal.» Il explique que l'orthographe ne sert pas à produire des textes mais à les lire. Il est donc nécessaire que son apprentissage se fasse en même temps que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Le chercheur a conclu la soirée en insistant sur l'effet-maître au CP qui surpasse en détermination l'effet sociologique, et il insiste donc sur la nécessité d'une bonne formation initiale et continue, en ZEP prioritairement.

A la suite de cette soirée, le SNUipp, à travers ses commissions pédagogiques, souhaite poursuivre sa réflexion autour de l'École.

Il organise donc une matinée débat, le samedi 31 mars 2007 «Quels enseignants pour assurer la réussite de tous ?» sur les questions de formation des enseignants (lieux, horaires vous seront communiqués par circulaire et sur notre site). ■



Allons ailleurs,

Depuis plusieurs mois, le discours des politiques, très largement relayé par les médias, tend à dire que l'École est en panne, qu'elle est malade et que rien ne va plus.

*Comment faire ?
Où trouver des solutions
pour y remédier ?*

Notre ministre s'est bien évidemment tourné vers le passé en allant chercher les bonnes vieilles méthodes qui marchaient si bien puisque c'était tellement mieux avant. Toujours à la recherche de recettes à appliquer, si ce n'est pas vers nos grands-parents qu'on se tourne, alors c'est vers nos voisins européens que l'on est tenté d'aller chercher des réponses.

Une évaluation internationale, PISA (Programme pour le suivi des acquis des élèves) est menée tous les trois ans sur 5000 élèves âgés de 15 ans. Même si toute étude peut prêter à discussion et à interprétation, les résultats de l'étude réalisée en 2003 montrent d'une part que la France se situe au-dessus de la moyenne, et dans certains domaines bien au-dessus, et d'autre part que la Finlande se détache des autres pays du fait de ses excellents résultats dans tous les domaines. La voilà donc la solution : appliquer en France les recettes de ce système finlandais qui fonctionne si bien !

Mais est-ce aussi simple ? Un rapide survol des systèmes éducatifs de nos voisins met en évidence la variété des différences et des points communs concernant notamment les choix budgétaires, l'organisation du pré-élémentaire, et celle de l'école élémentaire.

► Les dépenses publiques d'éducation

Les moyens matériels et humains qu'un pays décide de consacrer à l'éducation de sa jeunesse reflètent, bien entendu, ses choix politiques. L'un des critères pour évaluer l'effort collectif réalisé dans ce domaine est de mesurer la part des dépenses publiques d'édu-

cation (État et collectivités locales) dans le PIB (Produit Intérieur Brut). En 2001, cette part était en moyenne de 5,1 % pour les pays de l'union européenne, la France se situant juste au-dessus avec 5,7 %. Quatre pays consacraient moins de 4 % de leur PIB à l'Éducation (la Roumanie, le Luxembourg, la Bulgarie, et la Grèce), alors que le Danemark, la Norvège et la Suède y consacraient plus de 7 %. Les différences sont donc notables et traduisent des situations extrêmement différentes. Si l'on s'intéresse maintenant au coût que représente chaque élève, on constate que s'il est extrêmement variable d'un pays à l'autre, partout, il augmente avec le niveau d'enseignement. Un étudiant coûte beaucoup plus cher qu'un élève d'une école primaire. Mais le degré d'investissement public revêt des aspects bien différents. Concernant l'enseignement privé par exemple, sa gestion n'est pas la même suivant les pays. Certains états n'octroient aucune subvention aux écoles ou établissements privés comme la Grèce, d'autres vont financer les salaires des personnels enseignants et/ou non-enseignants comme la France, d'autres encore vont financer le secteur éducatif privé à la même hauteur que le secteur public (Pays-Bas, Suède, Finlande, Pologne).

L'employeur des enseignants n'est pas non plus le même partout. Si en France, comme dans sept autres pays de l'Union Européenne, il s'agit de l'État ou d'une région, dans les autres pays cela se passe à l'échelon local (municipalité, voire école). Ces données reflètent ainsi des réalités et des fonctionnements très disparates résultant de l'évolu-

voir si l'herbe est plus tendre...

tion, de l'histoire et de la situation économique et sociale de chaque pays.

► L'offre «petite enfance»

On constate que de plus en plus de pays de l'OCDE choisissent d'investir dans l'accueil de la petite enfance, à l'instar de la France qui mène de longue date une telle politique.

L'ensemble des pays européens définit dans des documents officiels des objectifs généraux ainsi que souvent des compétences à acquérir, des matières, des activités et des approches pédagogiques.

Dans la moitié des pays européens, des établissements sous la responsabilité du ministère de l'éducation peuvent prendre en charge les enfants dès l'âge de 3 ou 4 ans, et même plus tôt encore dans 9 d'entre eux. Au Danemark, en Finlande et en Norvège, des structures à finalité éducative emploient des personnels qualifiés dans le domaine de l'éducation (formation universitaire et professionnelle), ce qui n'est pas forcément le cas au Royaume-Uni.

Dans la majorité des pays, les établissements à finalité éducative tendent à être payants, qu'ils soient organisés par les pouvoirs publics ou par des instances privées. La Belgique et le Luxembourg sont les seuls pays qui assurent la gratuité d'accès pour tous. Au Royaume-Uni, certains établissements privés peuvent être financés par l'état.

Dans 9 pays au moins, même le secteur public est payant.

Cette situation n'influe pas sur le taux de fréquentation à 4 ans qui atteint partout au moins les deux tiers (sauf en Pologne et en Finlande), dépassant 80 % pour la moitié des pays, allant jusqu'à avoisiner ou atteindre 100 % pour 6 d'entre eux (Belgique, Espagne, France, Italie, Pays-Bas, Royaume-Uni).

La plupart des pays, à l'exception de la France, la Belgique, les Pays-Bas, le Danemark et la Suède, ont fixé des normes d'encadrement qui s'étalent de 9 (Finlande, Lettonie, Écosse, Islande, Norvège) à 30 enfants maximum par adulte (Grèce, Irlande) la moyenne se situant entre 20 et 25.

► L'organisation des enseignements en «élémentaire».

L'obligation scolaire débute à 5 ou 6 ans, excepté au Danemark, en Finlande, Suède, Estonie, et Bulgarie où elle recule à 7 ans. En règle générale, les parents ont alors le choix entre une école publique ou privée. Dans le secteur public, la répartition s'organise de différentes manières : dans un tiers des pays, les élèves se voient attribuer une école, mais les parents peuvent en choisir une autre ; dans un

autre tiers, les parents choisissent l'école, mais les autorités publiques interviennent si la capacité d'accueil de l'établissement scolaire est dépassée. En Grèce, en France, à Chypre, au Luxembourg, à Malte et au Portugal, ce sont les autorités publiques qui attribuent une école aux élèves. Seuls la Belgique, l'Irlande et les Pays-Bas permettent aux parents de choisir librement et sans condition une école pour leur enfant. Les élèves sont accueillis dans des classes dont la taille très variable : élevées à Chypre, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni (avec des moyennes de 26 à 30), la taille peut être réduite en Grèce, en Italie, en Islande, en Norvège et en Roumanie, avec des moyennes inférieures à 17 ou 18 élèves pour un quart des classes qui sont alors souvent rurales.

Dans huit pays, l'enseignant est seul responsable du groupe pour toutes les matières ce qui n'empêche pas pour autant les décroissements. Dans la majorité des autres pays, l'enseignant peut être relayé par d'autres pour des activités spécifiques. Le Danemark et l'Italie ont un fonctionnement particulier. Dans le premier, chaque matière est prise en charge par un enseignant, à l'instar du système du second degré. En Italie, ce sont deux enseignants qui prennent en charge une classe, ou encore trois enseignants répartissent leurs interventions auprès de 2 classes.

Au cours d'une année scolaire, les élèves européens ne passent pas tous le même temps à l'école. Le nombre annuel d'heures d'enseignement varie du simple au double en fonction des pays. Il est de 480 heures en Lettonie, et dépasse les 900 heures en France, en Italie et dans les Pays-Bas. La majorité des pays se situe dans une fourchette comprise entre 600 et 800 heures. Concernant les contenus, au primaire, les matières obligatoires définies dans les programmes officiels sont, en grande partie, les mêmes dans tous les pays. Deux différences notables cependant : la première réside dans le fait que la religion et/ou la morale est une matière obligatoire dans beaucoup de pays comme le Belgique, l'Allemagne, l'Écosse ou encore la Norvège ; la seconde est liée à la latitude accordée aux écoles sur la répartition des horaires.

Concernant les redoublements, les politiques sont très différentes, dans certains pays comme la Belgique, l'Allemagne, l'Italie, le Luxembourg, Malte, les Pays-Bas, l'Autriche ou encore en Finlande où l'école peut décider de faire refaire son année à un élève n'ayant pas acquis les compétences nécessaires. À l'opposé, au Danemark, en Grèce, en Irlande, à Chypre, en Suède, au Royaume-Uni, en

Islande, au Liechtenstein et en Norvège, les écoliers passent automatiquement en classe supérieure tout au long de leur scolarité obligatoire ; les élèves en difficulté reçoivent un soutien éducatif supplémentaire. On notera aussi une très grande disparité concernant le nombre moyen d'élèves par enseignant (chargé de classe ou non) dans le premier degré. Il est de 10,9 pour l'Italie, de 12,3 pour la Suède, 14,3 pour l'Espagne, 16,6 pour la Finlande et 19,4 pour la France. Si ces chiffres ne permettent pas de décrire précisément le fonctionnement des écoles, ils laissent tout de même entrevoir des volontés concernant les politiques éducatives, ainsi que des choix pédagogiques différents.

► En conclusion...

Le recours aux études comparatives est intéressant s'il ne consiste pas à examiner notre position dans un classement, ce qui mènerait à vouloir favoriser les performances d'une élite plutôt que l'accès pour tous à des savoirs, savoir-faire et savoir être. Diverses et variées, les structures éducatives, ainsi que les pratiques et les investissements dépendent de choix philosophiques qui assignent son rôle et sa fonction à l'école mais résultent aussi de contextes spécifiques liés à la culture, à l'identité et l'histoire de la population, à des choix politiques propres à chaque pays. C'est pourquoi, on ne peut pas envisager d'exporter tout ou partie d'un système : changez les ingrédients et la recette ne vous donnera pas la même soupe. Cependant élargir nos horizons permet de mieux analyser nos propres besoins afin trouver des réponses cohérentes et de progresser, à condition de le faire dans le cadre d'un projet éducatif ambitieux et non pas dans une logique purement comptable. Montre-moi ton école, et je te dirai à quelle société tu aspirés. ■

Pascal Houdu
Anne Guignon

Sources

- Commission Européenne, Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Eurydice, Eurostat
- M.E.N., L'Éducation Nationale en chiffres, Direction de l'évaluation et de la prospective, janvier 2005
- OCDE, Regards sur l'éducation, 2006
- OCDE, Petite enfance, Grands défis I et II, rapports 2001 et 2006
- Olga Baudelot, Accueil et éducation des jeunes enfants en Europe, Cresas/INRP

La jeunesse

un enjeu d'avenir

La question de la jeunesse et de son avenir, avec le souci de lutter contre toutes les inégalités est une préoccupation majeure de l'ensemble des professions que regroupe la FSU.

Le thème 1 a donc largement porté sur les transformations nécessaires du système éducatif pour assurer la réussite de tous dans un contexte où le caractère répressif est renforcé par l'accumulation des rapports et des lois (Benisti, INSERM, Perben, Borloo...) stigmatisant une partie de la jeunesse.

Les débats ont abouti à des propositions et des mandats complétant ou réaffirmant les orientations de la FSU.

Si la culture commune est réaffirmée en opposition au socle commun, certains éléments y sont ajoutés comme l'enseignement de la philosophie en bac professionnel ou l'ensei-

gnement dès l'école primaire d'une culture de l'information et de la communication. Par ailleurs, le congrès a pointé la liberté pédagogique et la diversité des démarches comme constitutif du métier d'enseignant.

Pour permettre la démocratisation du système éducatif et assurer la réussite de tous, le congrès a insisté sur la prévention qui doit intervenir dès la première année d'école maternelle, et être renforcée par la constitution d'équipes pluridisciplinaires et la création d'un service de psychologie de la maternelle à l'université, avec un statut spécifique pour les psychologues scolaires et les Co Psy. L'importance de la scolarisation en maternelle a été rappelée par un mandat sur la scolarisation dès l'âge de 2 ans pour toutes les familles qui le souhaitent, la limitation des effectifs et les moyens spécifiques nécessaires pour une scolarisation dans de bonnes conditions. La scolarisation obligatoire étendue jusqu'à 18 ans a été confirmée dans les mandats. Concernant l'éducation prioritaire, le congrès a condamné la fausse relance des ZEP et exiger la transformation des moyens EP1 en emplois statutaires.

Des pistes ont été ouvertes pour développer les démarches et moyens de limiter les inégalités scolaires : soutien scolaire dans les établissements, complémentarité des actions avec les mouvements d'édu-

cation populaire, bilan des politiques municipales et associatives... etc.

La question, d'actualité, de l'intégration des IUFM aux universités a provoqué de nombreux débats et conduit à des exigences précises, comme la nécessité d'un cahier des charges, des garanties spécifiques pour les personnels IATOS, la représentation des personnels dans le conseil de l'École intégrée, la création et le développement d'équipe de recherche ou encore un plan pluriannuel de recrutement. Si la proposition d'un Master 2 en fin de formation n'a pas abouti, le congrès insiste sur la nécessité d'améliorer la reconnaissance de la formation et du niveau de qualification pour tous les personnels, tout en maintenant l'accès par concours.

Enfin dans le cadre de lutte contre les inégalités territoriales, la FSU s'est mandatée pour exiger l'abandon du projet d'EPEP, et dans ce contexte, obtenir la levée des sanctions contre les directrices et directeurs sanctionnés.

Le congrès départemental qui s'est tenu quelques semaines auparavant, a permis à la délégation des Hauts-de-Seine qui s'est rendu au congrès, d'enrichir les débats en s'appuyant sur les spécificités de notre département. ■

Aline Becker



De Malakoff à Marseille...

Le Congrès de la FSU qui s'est tenu à Marseille le mois dernier s'inscrit dans une période particulière marquée depuis plusieurs années consécutives par des attaques massives du Service Public d'Éducation et contre les missions et statuts de ses personnels.

Les échéances électorales proches nous font également obligation de définir par quelles mesures et avec quels moyens l'Éducation Nationale doit redevenir une priorité nationale dans le cadre d'une autre politique fondée sur la réussite et l'élévation de la qualification de tous les jeunes.

Thème 4

Ce sont ces exigences d'une véritable rupture avec les politiques d'abandon et de renoncement mis en place qui ont nourri les réflexions et les propositions autour des 4 thèmes du Congrès. Les questions de l'élargissement de la Fédération au centre des débats de Perpignan ont démontré la nécessité d'établir une pause afin d'asseoir notre représentativité au sein des trois fonctions publiques.

Le Congrès a défini les contours d'un Conseil Fédéral Régional pour faire face à nos responsabilités nouvelles à cet échelon. La question de la représentativité syndicale actuellement en débat a été analysée comme centrale pour assurer à la FSU la place qui lui revient pour porter efficacement les revendications des personnels. C'est aussi pour tous les salariés un enjeu de confiance dans le syndicalisme et porteur d'unité.

Thème 1

Notre Congrès départemental a beaucoup réfléchi dans le thème 1 – Education, formation



Recherche- sur les missions des IUFM intégrée à l'Université avec le souci d'un cahier des charges ambitieux pour la formation des personnels qui s'oppose au renoncement éducatif du gouvernement en montrant l'importance des enjeux de la définition des programmes d'enseignement et nécessairement en lien avec le Recherche en Éducation.

Thème 2

Dans le thème 2 consacré au service public notre congrès a montré l'importance de la place du rôle et des valeurs du Service Public (y compris au niveau européen) . Les questions du logement social dans notre département, la réduction du temps de travail, la lutte contre la précarité étaient également présentes. Dans la suite de nos stages départementaux sur la sécurité sociale et la mutualité nous avons apporté des propositions concernant le financement de la protection sociale, de la complémentaire santé des fonctionnaires dont certaines propositions ont été reprises par le Congrès de Marseille.

Thème 3

Dans le thème 3 l'accent a été mis sur l'augmentation du SMIC, les retraites, la régularisation des Sans Papiers et l'action dans le RESF.

Deux sujets ont été abordés spécifiquement :

- La place des femmes dans le syndicalisme qui a donné lieu à une discussion dans le Congrès avec la décision d'une journée syndicale consacrée à cette question.
- La défense de la Culture menacée par la marchandisation et la privatisation du patrimoine.

Dans le thème 4 ont été retenus la nécessité de la pluralité d'expressions des tendances dans nos publications. La création d'un Conseil Fédéral Régional a été repris par le Congrès.

Par contre notre délégation, faute d'un mandat précis et suite à des débats ayant eu lieu dans le Congrès, a partagé ses mandats sur la question de l'adhésion directe à la CSI (Confédération Syndicale Internationale).

C'est l'information préalable et la consultation des syndiqués avant l'adhésion éventuelle à la CSI qui ont été retenues par le Congrès de Marseille. ■

Robert Riquois



EPEP ou Entreprise Privée d'Éducation Poubelle

ATTENTION ! «expérience» qui rentrera en application dès la rentrée 2007 jusqu'en 2012, après ce ne sera plus de l'expérimentation mais la loi...

Ca y est, la version «primaire» de la décentralisation est dans les bacs, on la nomme pompeusement «Etablissement public d'enseignement primaire» ou EPEP.

Elle est conforme au projet global du gouvernement : vers la privatisation de l'ensemble des services publics. Déclinée à la Poste, cela donne la «réorganisation», à la SNCF «l'ouverture au capital» et dans l'Éducation nationale, «l'expérimentation de la coopération intercommunale ou communale».

C'est moins abrupt que «privatisation» mais avec des résultats similaires sur le long terme.

Depuis plusieurs années, les expérimentations sont d'ailleurs le lot courant des enseignants. Testons en vrac : les charters pour les mineurs sans-papiers et leur famille, les flics dans les collèges, la bivalences des profs, la réforme des ZEP, la diminution des postes, l'augmentation de 0,8 % des salaires (ça on l'a bien testé et ça ne marche pas sur notre pouvoir d'achat!), le repérage de la délinquance dès la crèche, l'apprentissage à 14 ans...

Et c'est bien dans ce contexte général que doit être placé ce énième projet éducatif qui se rapproche étrangement de la réforme des universités avec pour principal leitmotiv «l'école n'est pas adaptée aux besoins de la société (comprenez «de marché») et ses personnels non plus d'ailleurs d'où la nécessité de réduire comme peau de chagrin leur pouvoir décisionnel.»

Alors que depuis plusieurs années, les décisions budgétaires conduisent à réduire considérablement les moyens du service public d'éducation, comment croire que la décentralisation c'est rapprocher les salariés des centres de décision quand on leur supprime tous les moyens de mettre en oeuvre leur projet.

L'EPEP c'est d'abord le regroupement de plusieurs communes qui décident de la coopération de plusieurs écoles, dirigé par un directeur et ayant des pouvoirs décisionnaires au-dessus des équipes pédagogiques.

Imaginons le regroupement de Neuilly, Levallois et Asnières. Le projet progressiste des maires de ces communes étant connu de toutes et tous, on réalise sans peine leurs propositions futures : un vigile dans telle école, une caméra dans telle autre et lecture syllabique pour toutes!

Mais l'EPEP ça peut être aussi le regroupement de plusieurs écoles au sein même d'une commune voire ne concerner qu'une seule école si celle-ci a plus de 13 classes... bah alors, c'est quoi le changement?! Et c'est là que le projet prend toute sa dimension.

L'EPEP se dote d'une personnalité juridique et

morale. Autrement dit, c'est l'EPEP qui choisit la ou les écoles de son regroupement. Celles-ci sont informées («consultées») du projet mais n'ont pas voix au chapitre dans la décision.

L'EPEP se dote ensuite d'un organe de direction, le conseil d'administration (CA). Et là, le grand n'importe quoi peut commencer :

Le CA est composé pour moitié de représentants des communes, de 30 à 40 % des directeurs et enseignants des écoles concernées et de 10 à 20 % des représentants des parents d'élèves (élus ou non).

Il n'aura donc échappé à personne que l'équipe éducative se retrouve minoritaire par rapport aux représentants locaux.

Mieux, le président est désigné parmi les représentants locaux et sa voix lui permet d'avoir le dernier mot au moment des votes.

Enfin, ce même président peut, à tout conseil, inviter une personne «dont la présence est jugée utile». Pourquoi pas un patron pour vanter les mérites du bassin d'emploi local et la nécessité d'adapter l'école à cette réalité, ou bien encore un commissaire pour un topo sur la violence dans nos écoles et les mérites de la prévention-répression ou bien encore le représentant de Leclerc ou Carrefour vantant le profil écologiste de ces grandes entreprises (qui ne distribuent plus de sacs plastiques mais vendent des sacs recyclables) et veulent sensibiliser les enfants à l'environnement en échange d'un partenariat/sponsoring/managing avec l'Éducation nationale? C'est bien évidemment le président qui fixe tout seul comme un grand les ordres du jour mais prévient (c'est charitable!) les membres du CA au moins 8 jours à l'avance.

Dans la mesure où les EPEP sont autonomes financièrement et administrativement, les prérogatives du CA s'apparentent assez bien à celles de n'importe quel CA d'entreprise privée : autrement dit, elles s'étendent à ce qui autrefois était du ressort des équipes ou de l'administration de l'éducation nationale. Il adopte ainsi le projet d'établissement sur la tête des conseils des maîtres qui deviendront des gadgets ou d'ultimes sas de réclamations sans aucun pouvoir. Rassurons-nous, la partie pédagogique de ce projet est rédigée par de grands pédagogues : les membres du CA, le directeur de l'EPEP et quand même les directeurs d'école. L'équipe enseignante? Non! A moins que l'EPEP ne soit constitué que d'une école, les enseignants ne font pas partie du conseil pédagogique. Avant, on avait la possibilité (voire le DEVOIR!) de monter des projets (sans garantie d'obtention du budget), maintenant on n'a plus le budget et même plus la liberté des projets.

Enfin, cerise sur le gâteau, l'EPEP décide, dans sa grande clémence, de l'étendue des compétences attribuées aux écoles concernées : si elles ne sont pas rebelles, elles pourront avoir un petit projet (et peut-être un p'tit peu d'sous?) sinon c'est français-maths à tous les étages et préparation du «socle commun» plus vite que ça!

Il adopte aussi son budget, passe contrats et

conventions et recrute les personnels non-enseignants. L'utilisation des crédits n'est soumise à aucun contrôle, la définition du rôle des personnels non-enseignants ne relève pas de l'éducation nationale. Autrement dit, rien n'interdit l'embauche d'un vigile pour surveiller les cours de récré, l'achat d'un distributeur de coca light, décaféiné, «débullisé» avec mention «consommez 5 fruits et légumes par jour et faites au moins 30 minutes de sport par jour!» pour la salle des maîtres ou la mise en place de caméras dans les salles de classe, la passation de conventions avec des entreprises du «bassin d'emploi», etc. Il adopte aussi un rapport de fonctionnement qui comprend notamment les résultats des élèves et l'évaluation de l'efficacité des dispositifs d'accompagnement scolaire. De là à ce qu'il note l'efficacité des profs!

Comme toute bonne entreprise, l'EPEP se voit doté d'un PDG pour exécuter les décisions prises par son CA : c'est le directeur de l'EPEP. Responsable administratif, juridique et financier de l'établissement, il est aussi le supérieur hiérarchique des personnels. C'est en quelque sorte un nouveau métier : d'ailleurs on ne sait pas encore qui pourra l'exercer, juste qu'il sera nommé par l'IA.

Alors nous n'avalons plus la pilule du «ne laisser aucun enfant sur le bord du chemin», car de Fillon à de Robien en passant par Allègre, aucun n'a écouté les premiers et premières concerné(e)s : les enseignant(e)s, les élèves, les parents.

L'Éducation ne doit pas avoir pour vocation la rentabilité (pour chaque enseignant un quota de bacheliers?!) mais donner à chacun et chacune en fonction de ses aspirations, de ses choix et de ses moyens. On ne peut être dupe quant à l'efficacité du socle commun ou plutôt du «socle minimum de compétences à acquérir pour être exploitable». Parce que le socle le plus utile pour choisir sa vie est celui qui est le plus dense, le plus fourni en connaissances, en réflexion, en analyse. C'est celui qui fait du savoir un acquis en soi et pas en fonction d'un emploi prédéfini par les entreprises locales.

Pour transmettre à tous et toutes, pour donner plus à ceux et celles qui en ont le moins :

- Retrait immédiat du projet EPEP
- Pas un seul départ en retraite non remplacé
- Augmentation des postes au concours (à chiffre si possible) + postes spécialisés
- Pas plus de 20 élèves par classe

Les mobilisations réussies du 18 décembre, 20 janvier, 8 février ne doivent pas rester des journées éparpillées et sans perspective : il faut un véritable plan d'action pour mettre en échec les projets du gouvernement. Une manifestation est d'ores et déjà appelée le mercredi 14 mars contre le projet EPEP : soyons les plus nombreux possible dans la rue ce jour là afin que cette date en appelle d'autres, de grève et de manifestation! ■

Magalie Debisschop et Armelle Pertus

Le vrai problème du handicap à l'école...

*Qu'est-ce qui gêne
dans le handicap ?
Pourquoi suscite-t-il à ce point
blocages et réticences
jusqu'à entraver une politique
réelle d'inclusion
à l'éducation nationale ?*

La psychanalyse parle de «*conduites inconsistantes, primaires voire ancestrales*», comme la peur de contagion qui passerait par le regard ou l'expression d'une culpabilité inconsciente avec la crainte d'être puni par un handicap pour une faute.

Ne pas voir, ne pas nommer le handicap s'appuie sur ce fantasme.

Mais il apparaît surtout que l'enfant handicapé nous insécurise par sa différence. Nous avons besoin, pour notre sécurité, de croire en l'existence d'un monde «*parfait*» qui serait construit sur une norme, avec sa logique, sa conformité, ses règles, autant de références établies qui nous confondent dans notre normalité et nous protègent de l'inattendu. Or, la différence nous écarte de ces repères et fait émerger des craintes, des doutes et des menaces.

En fait, le problème, face à l'enfant handicapé n'est pas tellement sa différences mais bien plus sa ressemblance avec une part de nous-même que nous n'acceptons pas, celle qui est caractérisée par nos faiblesses, nos limites et nos failles, bref toutes ces zones d'ombre en nous que nous préférons ignorer. Il y a dans la rencontre avec l'enfant handicapé, un effet miroir qui nous fait peur et nous dérange. Il nous montre que tout compte fait, nous sommes tous, quelque part handicapé, et que notre identité est précaire, paradoxale, contradictoire et qu'elle est sans cesse remise en cause par notre histoire.

L'élève handicapé, par sa présence à l'école, par ses besoins spécifiques conduit l'enseignant à opérer multiples deuils. Il doit d'abord faire le deuil de ses représentations d'élève classique. Au travers de l'élève handicapé s'affirme l'idée que l'élève est une personne indissociable de son milieu de vie, de son histoire et de ses particularités psychologiques et intellectuelles. Plus qu'un autre élève, il montre qu'il n'existe pas «*Un élève*» mais autant d'élèves que de sujets. Il met l'accent sur la différence qui peut ouvrir à l'inconscient de l'enseignant le spectre de l'impuissance, de l'échec et de l'incompétence !

L'élève handicapé conduit donc au deuil de la conception classique de la fonction enseignante, cela déstabilise et le manque de maîtrise fragilise l'institution ! Cette institution ne se suffit plus à elle-même elle doit accepter de travailler dans une logique d'association (partenariat avec les familles et les soignants...) ce qui exige une cohérence interne venant rompre ainsi avec des modes de fonctionnement autonomes et cloisonnés, elle doit s'ouvrir aux autres !

Cela implique donc une mutation de la culture professionnelle, une évolution des mentalités mais aussi et surtout une formation solide des enseignants !

L'élève handicapé pose plus de problèmes aux adultes de l'école qu'à ses pairs. Pour les enfants non handicapés, l'exposé du handicap suffit en partie à répondre à leur questionnement.

Pour eux c'est l'enfant bien avant le handicapé qui apparaît. D'où l'intérêt de scolariser le plus tôt possible.

C'est vers 6-7 ans, au moment où la conscience de soi se renforce, que la question de l'altérité s'impose avec la notion de diffé-

rence, plus le handicap est rencontré tôt moins l'angoisse de perdre son intégrité propre s'impose.

Un enfant handicapé est avant tout un enfant, il «*fonctionne*» affectivement comme tous les autres, s'il ne rencontre que du rejet il va renoncer à sa propre identité et aux apprentissages.

L'école est obligée aujourd'hui de scolariser l'élève handicapé et c'est une avancée, mais l'Éducation Nationale et donc l'état devraient avoir honte de ne pas donner les moyens nécessaires aux enseignants de le faire dans de bonnes conditions.

La bonne volonté ne suffit pas, il faut former et accompagner les enseignants, il faut transformer les postes d'AVS en véritables emplois avec une formation à hauteur des missions et les sortir de la précarité.

Le SNUipp avec d'autres, continuera à porter ces revendications pour que ce grand projet humaniste ne se limite pas à du bricolage. ■

Jacqueline Belhomme





RAFP

La retraite additionnelle de la fonction publique, RAFP, est mise en place depuis le 1er janvier 2005. Toutes les indemnités et primes dans la limite de 20% de la rémunération font l'objet d'un prélèvement de 10%, 5% pour le salarié et 5% pour l'employeur.

Pour les rémunérations Education Nationale, les prélèvements sont mensuels et apparaissent sur la feuille de paie.

Pour les rémunérations des autres employeurs, comme les communes, les prélèvements sont effectués annuellement au premier trimestre de l'année suivante.

Le principe de la RAFP est un principe de fonds de pension. Le fonctionnaire et son employeur cotisent sur un compte individuel. A partir de 60 ans lorsqu'il est en retraite, le fonctionnaire perçoit sa retraite sous forme de capital ou de rente en fonction de son montant.

Ce n'est pas parce qu'on a cotisé qu'on a automatiquement des droits (!)

A chaque fin d'année, les employeurs font une déclaration individuelle pour chaque agent. Celle-ci doit correspondre aux sommes versées à l'ERAFP, établissement qui gère ces fonds. Si elle ne correspond pas, elle est rejetée. Or, c'est cette déclaration qui est créatrice de droits. Ainsi des droits peuvent ne pas être ouverts même si les prélèvements ont été effectués.

Afin de permettre à chaque cotisant de contrôler son compte de droit, un service en ligne a été mis en place. Quelques collègues ont vérifié leur compte 2005 et se sont aperçus qu'il manquait des sommes qui leur avait été prélevées, notamment pour les rémunérations d'autres employeurs comme les mairies (cantine, études, direction d'école...).

Il semble donc important que chacun utilise cette possibilité de contrôle à saisir l'inspection académique ou la mairie pour toute erreur constatée afin de rétablir leur droit.

Afin de permettre à chaque cotisant de contrôler son compte de droit, un service en ligne a été mis en place. Quelques collègues ont vérifié leur compte 2005 et se sont aperçus qu'il manquait des sommes qui leur avait été prélevées, notamment pour les rémunérations d'autres employeurs comme les mairies (cantine, études, direction d'école...).

Il semble donc important que chacun utilise cette possibilité de contrôle à saisir l'inspection académique ou la mairie pour toute erreur constatée afin de rétablir leur droit.



Pour consulter son compte individuel

- **Se connecter à : <http://www.erafp.com>.**
- **Espace IRCANTEC**
- **Sélectionner «espace actifs» puis «services en ligne - vous connecter ou vous inscrire».**
- **Après s'être inscrit, on peut consulter son compte 2005.**

Intégration des instituteurs dans le corps des PE

Alors que le texte signé en 1998 prévoyait la fin de celle-ci en 2007, le ministère a reconduit les modalités d'intégration (liste d'aptitude et concours pour l'année 2007-2008. Il restait encore à la rentrée 12 700 instituteurs.

Alors comment expliquer ce retard ?

Certains instituteurs souhaitent totaliser les 15 ans de services actifs afin de conserver les droits à la retraite dès 55 ans, c'est le cas de 5 959 d'entre eux.

8 923 autres veulent continuer à bénéficier du droit au logement

Reste également à procéder à l'assimilation des 100 000 instituteurs retraités

1998
2007
2008
2009



Congrès FSU - Marseille - du 29 janvier au 2 février 2007

La FSU entend contribuer à construire des alternatives aux politiques aujourd'hui mises en œuvre. Elle appelle à bâtir ces alternatives autour de quelques axes centraux : éducation, services publics et fonctions publiques, protection sociale.

Maintenant et pour l'avenir, la FSU appelle à une rupture radicale avec la politique éducative actuelle et à relever le défi de la démocratisation du service public d'éducation afin d'augmenter le niveau général de formation et de qualification de tous les jeunes.

La FSU propose pour cela 10 engagements pour une vraie priorité au Service Public d'Éducation :

- 1 *Un service public laïque d'éducation transformé qui garantit :*
 - la réussite de tous les jeunes
 - une véritable culture commune pour tous
 - la prévention et les réponses aux difficultés scolaires de la maternelle à l'université
- 2 *Une scolarité obligatoire portée à 18 ans et permettant aux familles de scolariser leurs enfants dès 2 ans*
- 3 *La garantie d'une véritable mixité sociale,*
- 4 *Une relance ambitieuse des ZEP*
- 5 *La gratuité, le développement de l'aide sociale, des bourses et d'allocations d'études*
- 6 *Le développement pour tous de formations initiales sous statut scolaire dans les lycées professionnels, technologiques et généraux, ce qui s'oppose à l'apprentissage; sa survalorisation, son expansion; aux formations alternées privées*
- 7 *Le développement harmonieux d'enseignements supérieurs, fortement articulés avec la recherche, sur tout le territoire et une amélioration du taux d'encadrement des 1ers cycles universitaires*
- 8 *Une urgente priorité de la recherche et une augmentation de son financement*
- 9 *Un service public en charge de la Formation Tout au Long de la Vie*
- 10 *Le maintien et le développement de services publics et de structures laïques agréées assurant l'accompagnement à la scolarité et l'accès du plus grand nombre à l'éducation populaire, à la culture, aux sports*

Cela passe par :

- Une forte augmentation de la part du PIB consacrée, dans le budget de l'État, à l'éducation et à la recherche.
- Un plan pluri-annuel de recrutement de personnels statutaires pour répondre aux besoins, une amélioration de leur formation initiale et continue, le respect de leur qualification et de leurs missions, l'attribution des moyens pour développer le travail collectif, la revalorisation matérielle et morale des métiers de l'éducation, de la recherche et de la culture.
- Une politique nationale de péréquations assurée par l'État pour compenser les inégalités territoriales.

La FSU appelle à une politique qui assure à tous une véritable égalité d'accès aux droits fondamentaux. La consolidation et l'amélioration du rôle des services publics en France comme en Europe sont des priorités. Les services publics jouent un rôle majeur de cohésion sociale, d'égalité entre les citoyens en mettant à la disposition de tous des biens essentiels qui ne doivent pas être pris en charge par les intérêts privés doivent respecter les principes de laïcité. Ils doivent être développés et accessibles par tous, sur tout le territoire. Ils participent de la répartition et de la production des richesses.

Les services publics doivent reposer sur une véritable démocratie sociale, être contrôlés par les usagers, les élus, les salariés des Services Publics et les organisations syndicales avec des moyens d'action étendus. Ils en constituent en retour un des éléments moteurs.

La FSU demande l'arrêt des privatisations et des ouvertures à la concurrence, la reconstitution des conditions de véritables services publics répondant en particulier aux nouveaux besoins.

La FSU s'oppose à ce que soit envisagée une nouvelle étape de décentralisation. Elle demande que soit fait un réel bilan de l'ensemble des mesures de décentralisation mises en œuvre depuis plus de vingt ans et, dans l'immédiat, que soit rendue effective la possibilité de réversibilité pour les mesures contestées, notamment le transfert des personnels et de leurs missions.

La FSU appelle au développement d'une protection sociale de haut niveau, assurant une véritable égalité et une véritable solidarité qu'il s'agisse de santé ou de retraite, et qui revienne sur les réformes imposées ces dernières années et caractérisées par l'individualisation et la marchandisation, porteuses de régressions majeures et d'inégalités

La FSU appelle à une politique ambitieuse des salaires, des pensions, de l'emploi tant dans le privé que le public. L'augmentation immédiate du SMIC et de la valeur du point d'indice pour la Fonction publique, l'ouverture de négociations sur les salaires et la reconstruction de la grille sont des besoins pour la société toute entière. Elle se bat pour le rattrapage des pertes du pouvoir d'achat et sa progression pour les actifs et les retraités de la Fonction Publique.

Répondre aux besoins de service public passe par des fonctionnaires en nombre suffisant, aux niveaux de qualification appropriés dont les métiers doivent être mieux reconnus et rémunérés. Loin d'être un coût, la politique de l'emploi public qui s'impose constituerait un facteur de relance de créations d'emplois et de réduction des déficits.

La précarité est inacceptable pour les personnels et nuit au bon exercice des missions de SP. C'est pourquoi la FSU fait de la lutte contre la précarité et de l'exigence de recrutements de titulaires à la hauteur des besoins un des axes essentiels de son action syndicale.

Elle combat la conception managériale de la gestion des personnels qui soumet le déroulement normal des carrières à un « mérite supposé » et remet en cause les statuts.

La FSU appelle à l'extension des droits et libertés, à la lutte contre toutes les discriminations, contre le racisme, la xénophobie et le sexisme sous toutes ses formes. Elle s'oppose résolument à la répression et la criminalisation des mouvements sociaux. Elle exige l'arrêt des expulsions des enfants et des jeunes scolarisés et de leurs familles et une régularisation massive des sans papiers. Elle dénonce les politiques du tout sécuritaire qui privilégient la répression et l'incarcération plutôt que l'éducation particulièrement vis-à-vis des jeunes les plus en difficulté.

La FSU appelle à une réforme immédiate des règles régissant la représentativité et le dialogue social en la fondant sur une représentativité déterminée par le vote librement exercé par les salariés et sur le principe d'accords dont la validité reposerait sur la signature d'organisations représentant une majorité des salariés concernés. Elle appelle à la défense et à l'amélioration de tous les droits syndicaux. Elle s'opposera à toute limitation du droit de grève.

C'est autour de ces axes précisés et développés dans les textes votés par son congrès que la FSU mènera ses luttes et interviendra dans le débat public. Sur toutes ces questions tout comme sur l'avenir du syndicalisme, elle appelle l'ensemble du mouvement syndical sans exclusive à débattre et travailler ensemble pour échanger les points de vue et construire des convergences et des actions communes. Elle prendra toutes les initiatives dans ce sens.



LA BANQUE DU MONDE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Pour vous occuper **sereinement**
de l'avenir des autres, nous vous aidons
à **construire** le vôtre.

> Prêts immobiliers, crédits consommation, épargne, assurances,
tous les services **d'une banque 100% éducation nationale**

Crédit  Mutuel

Enseignant

www.cme.creditmutuel.fr

Crédit Mutuel Enseignant en Ile de France
Créteil • Paris Quartier Latin • Paris Haussmann
Versailles • Paris la Défense
Tél. : 0820 09 99 89*