1929 - 1999

… soixante-dix ans d'histoire

du Syndicat des Inspecteurs Primaires de France et des Colonies

au Syndicat de l'Inspection

0nt participé à cette étude :

Jean BUISSON
Michel CRUCHET
Albert GUILLOT, ancien S.G.
Michel LUC
Michel MARUCELLI, ancien S.G.
Jean-Claude MITERAN
Michel MOISAN, ancien S.G.
Jean TETARD, ancien S.G.

Paris, avril 1999

Version intégrale

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION page 4

LES INSPECTEURS ET LEUR SYNDICAT
- I - Un peu d'histoire page 5
- II - Un premier syndicat d'inspecteurs page 6
- III - Après la Guerre page 7
- IV - Le S.N.I.D.E.N. page 7
- V - Vers le Syndicat de l'Inspection page 7

ACTION SYNDICALE ET LAICITE
- I - Les Lois Marie-Barangé page 9
- II - La Loi Debré... page 9
- III - ...et sa difficile application page 10
- IV - Un objectif : la nationalisation page 11

DEFENSE DES INTERETS PROFESSIONNELS
- I - Les premières dispositions page 13
- II - Le Statut de la Fonction Publique... suite du déclassement page 14
- III - Vers un reclassement partiel page 15
- IV - Le Statut de 1972 et le "Projet Fontanet" page 17
- V - L'action syndicale page 17
- VI - Les espoirs déçus page 19
- VII - Vers un nouveau statut de l'inspection départementale page 20
- VIII - En marche vers l'unification syndicale page 22

LES THESES PEDAGOGIQUES DU SNIDEN
- I - Jusqu'aux années soixante page 24
- II - Après 1968, réflexion pédagogique et problèmes de formation :
  - Une nouvelle finalité de l'école page 25
  - Une démarche d'éveil : le "trois temps pédagogique" page 26
  - Formation continuée des maîtres page 29
  - Formation permanente page 35
  - Formation initiale des maîtres page 36

EVOLUTION DU RECRUTEMENT ET DE LA FORMATION DES IEN
- I - Le recrutement des inspecteurs
  - Recrutement par examen page 42
  - Conséquences du Statut de 1972 page 43
  - Après 1985 : évolution du recrutement page 43
- II - La formation des inspecteurs
  - Création de la formation initiale page 43
  - La formation continuée des IDEN page 44

LA FONCTION D'INSPECTION ET SON EVOLUTION
- I - De 1968 à 1980
  - L'inspection pédagogique et la circonscription page 47
  - La responsabilité administrative dans la circonscription page 48
  - Les équipes d'inspection-animation page 49
- II - De 1981 à 1985, Trois documents :
  - La décentralisation du service public d'éducation page 51
  - Etude prospective sur l'inspection page 52
  - L'inspection : évaluation - animation - formation page 57

III - De 1985 jusqu'en 1993
- Une nouvelle étape sur la voie du corps unique de l'inspection page 62

DE STRASBOURG A CRETEIL (1993-1997)
Du Syndicat des Inspecteurs au Syndicat de l'Inspection
I - L'édification du nouveau syndicat page 62
II - L'engagement syndical
- Dans un contexte de crise économique et sociale page 63
- Pour la défense des intérêts professionnels page 64
- Dans le domaine pédagogique page 65
III - Evolution de la fonction d'inspection page 66

LE SYNDICAT DE L'INSPECTION ET LA FEN page 67

CONCLUSION page 69

ANNEXES

ANNEXE I - Composition du Bureau syndical, de 1938 à 1998

ANNEXE II - Sur les pensions de retraite

ANNEXE III - Note au Ministre de l'Education nationale (20.08 1972)

ANNEXE IV - Du Statut au protocole d'accord : des résultats

ANNEXE V - Inspection et formation

ANNEXE VI - L'alternance

ANNEXE VII - Le Collège et la "continuité éducative"

ANNEXE VIII - Polyvalence, spécialisation et inspection

ANNEXE IX - Vous avez dit : Continuité ? (Lettre au Ministre)

ANNEXE X - Un espace de liberté qui se réduit

ANNEXE XI - La vie professionnelle

ANNEXE XII - Texte d'orientation du Congrès de 1997

ANNEXE XIII – Sigles utilisés

INTRODUCTION

Constitué, il y a plus de soixante-dix ans[1], par transformation d'une association amicale d'Inspecteurs de l'Enseignement Primaire, le Syndicat de l'Inspection de l'Education Nationale demeure le plus représentatif de ces personnels.

Dans les années soixante, la modification des statuts et des formes du travail ainsi que la définition précisée de ses aspirations ont affirmé le caractère d'un syndicat unitaire qui s'est constamment caractérisé, dans son adhésion sans faille à la Fédération de l'Education Nationale, par une défense vigoureuse de la laïcité et un refus du clivage en tendances.

Sans doute, les revendications corporatives ont-elles pu prendre des formes diverses. Les demandes de revalorisation indiciaire ou de reclassement ont parfois cédé la place, en fonction des difficultés du moment, aux exigences de l'amélioration des conditions de travail. Mais, dans une profession dont les charges de fonction allaient croissant, la protestation constante contre un déclassement qui s'accentuait par rapport aux principales catégories universitaires ou à d'autres corps de la Fonction Publique est demeurée l'une des préoccupations essentielles dans une progression vers le corps unique de l'inspection.

Il serait aussi abusif qu'inexact, toutefois, de réduire l'action syndicale aux seules revendications corporatives. Développée dans le domaine pédagogique, une intense réflexion conduite entre professionnels de l'éducation a permis, en liaison avec la mise en place de la formation initiale et continue des enseignants... et de celle des inspecteurs, d'élaborer des thèses qui ont servi d'appui aux recherches menées tant au sein de la F.E.N. que dans les sphères ministérielles. Plus de vingt ans après, on en trouve encore des échos bien vivants dans les productions officielles qui, malheureusement, ont trop souvent fait preuve de frilosité dans ce domaine.

La complexité de la fonction d'inspection, organisatrice, pédagogique, formatrice... et relationnelle imposait au Syndicat de diversifier ses approches et d'étayer les revendications qui demeurent les siennes. Son évolution, dans une conjoncture politico-économique difficile et sa nécessaire ouverture à l'ensemble de la scolarité obligatoire lui laissent encore bien des voies à explorer.

[1] Tableau : Essai de chronologie

LES INSPECTEURS ET LEUR SYNDICAT

I - UN PEU D'HISTOIRE

Héritière des philosophes, la Révolution Française jeta les bases d'une institution scolaire que la République s'efforça d'organiser. Ainsi, dès 1798 (2 Frimaire de l'An IV), le Directoire nomma-t-il des "**surveillants d'école**", fonctionnaires publics. A sa suite, le Consulat, pouvoir centralisateur, confia l'inspection des écoles aux Sous-Préfets, à charge pour eux d'en rendre compte mensuellement aux Préfets.

En 1833, GUIZOT réorganisant l'instruction primaire en France en laissa d'abord la surveillance aux pouvoirs locaux. Il s'aperçut rapidement des dérives possibles : *"il n'est pas bon qu'ils y interviennent seuls, ou il faut bien savoir qu'on livre alors l'instruction primaire à l'esprit de localité et à ses misères"* .[2]

Aussi, en 1835, l'ordonnance royale du 26 février décida-t-elle de la création de l'emploi "d'**Inspecteur Spécial de l'Enseignement Primaire"**. Ce dernier, nommé par le Ministre de l'Instruction Publique, dépendait du Recteur et du Préfet. A raison d'un poste par département, la compétence de l'Inspecteur spécial s'étendait sur les établissements d'instruction primaire - y compris les salles d'asile, ancêtres des écoles maternelles - et sur les classes d'adultes du département.

Un arrêté de 1837, créa trois postes d'**inspecteurs primaires** pour le département de la Seine, après qu'ait été créé un corps auxiliaire de **sous-inspecteurs** - aides de l'Inspecteur Spécial - dans les arrondissements de Sous-préfectures.

Il faut voir dans ce traitement particulier de la Seine la source de revendications internes qui ne seront satisfaites qu'après la seconde Guerre mondiale.

En 1850, chaque département fut érigé en académie, administrée par un Recteur qui sera, en 1854, remplacé par un Inspecteur d'académie. Sous sa tutelle immédiate, au nombre souhaité d'un par arrondissement, étaient placés les **Inspecteurs de l'Enseignement Primaire**, corps unique résultant de la fusion du corps des inspecteurs et de celui des sous-inspecteurs. L'inspection échappait alors totalement et définitivement à l'autorité préfectorale.

Avec quelques modifications, à intervenir ultérieurement, se trouva ainsi préfigurée la structure hiérarchique encore en vigueur dans l'Education nationale.

Dès 1857, une circulaire confia aux inspecteurs, dont la fonction était, jusqu'alors, limitée aux seules tâches administratives, une responsabilité pédagogique, combinant ainsi les deux missions qui ont donné au corps sa dimension incontestable.

Alors que s'installaient les Ecoles Normales d'Institutrices, la fonction d'inspection fut ouverte aux femmes, en 1882. Et, en 1886, la loi distinguait deux catégories d'inspecteurs : ceux et celles qui ont en charge l'enseignement primaire, et celles - car la fonction est alors exclusivement féminine - qui sont chargées des écoles maternelles, distinction que confirmait la différenciation des concours de recrutement.

Le statut des inspecteurs était ainsi fixé pour un siècle, jusqu'au décret de 1972 qui adaptera leur rôle et officialisera **l'inspection départementale de l'Education Nationale.**

[2] Cité par F. BUISSON, dans son Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'Instruction primaire

II - UN PREMIER SYNDICAT D'INSPECTEURS

Le sentiment d'appartenance à un même corps professionnel conduit inéluctablement à la constitution de groupements d'intérêts. Les Inspecteurs de l'Enseignement Primaire (I.E.P.) ne pouvaient se soustraire à cette règle qu'ils appliquèrent, d'abord, sous une forme amicaliste, avant que de créer leur syndicat.

L'acte fondateur du syndicat est, en effet, daté du 19 mai 1929; la déclaration officielle n'ayant été déposée en préfecture que le 15 octobre de cette même année.

Par une dépêche confidentielle (n° 11334), le Président du Conseil de l'époque - qui était également Ministre de l'Intérieur - demanda au Préfet de Police des informations sur ce nouveau syndicat. N'ayant pas obtenu de réponse, il adressa, le 21 février 1930, une lettre de rappel à laquelle, le 3 mars, le Préfet répondit précisant que, le 19 mai 1929, avait été créé le ***"Syndicat des inspecteurs de l'Enseignement primaire de France et des Colonies",*** *"par transformation en syndicat de l'association des inspecteurs de l'Enseignement primaire qui fonctionnait depuis de nombreuses années, conformément à la loi du 1er juillet 1901".* De cette association, nulle trace n'a pu, à ce jour, être retrouvée.

Situons, tel qu'il était alors, ce syndicat, objet des préoccupations du Ministre de l'Intérieur.

Affilié à la Fédération générale de l'Enseignement, il comptait, selon le rapport du Préfet de Police, 295 membres, inspecteurs et inspectrices. Son siège était 3, rue Récamier, *"dans les bureaux de la Ligue Française de l'Enseignement, présidée par Monsieur François Albert, député des Deux-Sèvres, ancien Ministre de l'Instruction Publique*".

Le syndicat était administré par un conseil de neuf membres, "inspecteurs ou inspectrices" élus en assemblée générale, le vote par correspondance étant admis. Ce Bureau directeur comprit à ses débuts:

- le secrétaire général : Lannier, de Versailles
- deux secrétaires généraux adjoints : Thévenin, d'Orléans et Henneman, d'Ormans (Doubs)
- le trésorier : Collinet, de Châlons-sur-Marne.

Un organe trimestriel était publié : le *"Bulletin du Syndicat des inspecteurs primaires de France et des Colonies".*

La cotisation ? Trente francs par an. Quinze francs, pour les retraités.

Ainsi se présente l'un des ancêtres du SI.EN-FEN, sur un double laborieusement dactylographié, pelure grignotée par le temps et conservée au fond d'un carton de la Préfecture de Police de Paris.

En 1938, très exactement le 27 décembre, le "Syndicat des inspecteurs de l'Enseignement primaire de France et des Colonies", enregistré en Préfecture sous le numéro 4957 prononça sa dissolution, fusionnant, pour réaliser l'unité corporative, avec une "Association amicale des inspecteurs primaires anciens professeurs". Ainsi naquit, enregistré sous le numéro 8238, le ***"Syndicat des Inspecteurs et Inspectrices de l'Enseignement primaire et maternel de France et des Colonies"*** qui tint, le 3 avril 1939 une première assemblée générale. Il était alors fort de 522 adhérents, dont 479 hommes et 43 femmes.

Le siège était maintenu 3, rue Récamier. Le nouveau Bureau directeur dont le secrétaire général élu fut Paul Barret comptait 12 membres.

Et la déclaration fut déposée en Préfecture le 25 août 1939...

III - APRES LA GUERRE

Hormis les engagements personnels dans la Résistance, la guerre coïncida, semble-t-il, avec le sommeil du syndicat jusqu'en 1945.

Mais, sous le même intitulé, l'activité syndicale reprit après la guerre et, dès l'assemblée générale d'avril 1946, une modification de l'article VI des statuts organisa :

- un bureau syndical de douze membres [3],
- le Conseil syndical qui tint deux réunions annuelles à partir de 1947
- et les instances régionales et départementales.

Pour son fonctionnement :
- une assemblée générale annuelle
- des élections au bureau chaque année
- un bulletin trimestriel d'information.

En 1947, une nouvelle dénomination était adoptée et le ***"Syndicat national des Inspecteurs et inspectrices de l'Enseignement primaire et des Ecoles maternelles"*** fut enregistré en Préfecture le 23 mars 1950 sous le numéro 10849.

Les adhérents, consultés par référendum au début de l'année 1948 sur l'opportunité de l'affiliation à une Confédération syndicale, se prononcèrent, à une très large majorité, pour l'adhésion à la Fédération de l'Education Nationale, autonome. Cette décision, arrêtée par le Conseil syndical du 19 mars 1948, entraîna, par voie de conséquence, une modification des statuts.

IV - LE S.N.I.D.E.N.

En 1965, le Ministère parlait déjà d'inspection départementale et les IEP revendiquèrent, compte tenu de l'élargissement des tâches qui leur étaient confiées, le titre d'Inspecteurs départementaux de l'Education nationale. C'est en 1968 que, pour la première fois, cette appellation fut utilisée par le Ministre Edgar Faure.

Ainsi, à la suite du Congrès national et par décision du **28 mars 1969**, fut constitué "entre les Inspecteurs et les Inspectrices de l'Education Nationale, un syndicat dit ***Syndicat National des Inspecteurs et des Inspectrices départementaux de l'Education Nationale (SNIDEN)"*** dont le siège était fixé à Paris, 10 rue de Solférino, au siège de la F.E.N. dont il était adhérent.

Pour des raisons de commodité, l'organisation s'installa ensuite dans ses propres locaux et, le 25 mars 1972, une lettre, adressée au Préfet, informait celui-ci de ce que *"le siège du Syndicat* [était transféré] *à Paris, 21 rue Lalande, XIVème".*

V - VERS LE SYNDICAT DE L'INSPECTION

A la suite du **Congrès de Strasbourg (1993),** et en conséquence des modifications que le nouveau statut des inspecteurs de l'Education nationale en cours de discussion allait apporter, l'organisation ayant désormais vocation à accueillir *"tous les inspecteurs exerçant leurs fonctions dans le cadre du ministère de l'Education nationale"* décida, avec le SNIET et le SNIIO, de constituer, à compter du 9 septembre 1993, un syndicat unique dénommé : ***"Syndicat des Inspecteurs de l'Education Nationale" (SI.EN.-FEN)***, ouvert aux IPR-IA.

Cette dénomination a été modifiée en Congrès, à **Créteil le 4 avril 1997**, pour adopter le titre actuel de ***"Syndicat de l''Inspection de l'Education Nationale***

[3] ANNEXE I – Composition du Bureau syndical

Ce syndicat dont le siège est désormais fixé au 23 rue Lalande, PARIS XIVème adhère à la FEN et, pour les inspecteurs retraités, à la FGR. Il publie périodiquement un bulletin destiné à l'information de ses adhérents.

Le SI.EN-FEN a pour buts :

- la promotion d'un service public d'Education nationale, humaniste, laïque et démocratique ;
- la promotion du métier d'inspecteur dans sa diversité et la défense des intérêts professionnels, collectifs et individuels, moraux et matériels de ses membres ;
- l'étude des questions relatives à l'éducation, à l'enseignement, à l'orientation, à la formation et à l'insertion.

Il est administré par un Bureau National composé de 18 membres, inspecteurs en activité, et d'un représentant des inspecteurs retraités**,** élus pour quatre ans et renouvelables, pour les membres en activité par moitié tous les deux ans. Chaque secteur d'activité (enseignement du premier degré, enseignement technique et professionnel, information et orientation, collèges et lycées) est représenté au Bureau National. Celui-ci, en son sein élit le Secrétaire Général, les Secrétaires Généraux adjoints par secteur d'activité, le Trésorier national, le Trésorier national adjoint et un secrétaire national par commission transversale permanente.

Dans chaque académie, les syndiqués forment **la section académique**, animée par un bureau, interlocuteur des instances régionales et dont sont membres de droit les membres du Bureau National qui résident dans l'académie. A ce niveau, les syndiqués s'organisent en commissions de secteur d'activité.

Dans chaque département, les syndiqués, actifs et retraités, forment **la section départementale**, animée, elle aussi, par un Bureau, interlocuteur des instances du département.

A noter que les inspecteurs stagiaires constituent, pendant le temps de leur formation, une section syndicale, à l'instar d'une section académique.

Le Conseil syndical est constitué des membres du Bureau National, des responsables académiques, du responsable de la section des inspecteurs en formation, et de deux membres de chacune des commissions nationales de chacun des secteurs d'activité (hors B.N. et responsables académiques) Réuni régulièrement deux fois par an et saisi des propositions du Bureau National, ce Conseil constitue l'instance de régulation entre deux réunions du Congrès.

Tous les deux ans, le syndicat tient un **Congrès** ordinaire qui définit et fixe l'orientation de l'action syndicale pour les deux années à venir et statue sur toutes les questions portées à son ordre du jour par le Bureau National. Ce dernier rend compte au Congrès de son activité et de la situation financière du syndicat.

Le Congrès, organisé par représentation est ouvert à tous les adhérents mais seuls peuvent y intervenir ou participer aux votes les délégués dûment mandatés.

Conseil syndical et Congrès peuvent être réunis "extraordinairement" en cas de nécessité.

Un **Règlement intérieur** complète les statuts et apporte toutes précisions utiles sur le fonctionnement des instances syndicales.

Longtemps syndicat unique des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire puis des Inspecteurs Départementaux de l'Education Nationale, la nouvelle organisation "SI.EN-FEN" est toujours largement représentative des Inspecteurs.

ACTION SYNDICALE ET LAICITE

Au long de son histoire, le Syndicat des Inspecteurs - appelons-le ainsi pour plus de commodité - s'est senti profondément concerné par les débats souvent vifs qui, survivance d'une dualité ancienne, faisaient s'opposer enseignement public et enseignement privé et, sur le point fondamental de l'éducation, divisaient les citoyens. Pour lui, le choix de la laïcité ne pouvait faire de doute : la domiciliation de l'organisation, dès sa fondation (1929), au siège de la Ligue de l'Enseignement, lèverait, si c'était nécessaire, toute ambiguïté sur ce point.

Mais quelques temps forts ont marqué cette lutte.

I - LES LOIS MARIE-BARANGE

Lorsqu'en 1949 est promulguée la **loi Barangé qui accorde un subventionnement direct à l'enseignement privé**, de vives protestations s'élèvent, auxquelles le Syndicat National des Inspecteurs et Inspectrices de l'Enseignement Primaire et des Ecoles Maternelles mêle sa voix.

S'associant aux manifestations du Cartel d'Action Laïque, le Bureau syndical, dans sa réunion du 10 octobre 1951, *"engage tous les membres du syndicat à profiter de toutes les circonstances pour éclairer l'opinion publique sur le sens et la portée véritable de la loi nouvelle et les invite à travailler à la prochaine et nécessaire abrogation d'une loi qui tend à ruiner l'enseignement primaire et ne peut qu'entretenir entre Français la division et la discorde".*

Cette position est rappelée à l'Assemblée générale de 1952 et, à tous niveaux, des discussions s'engagent au sein du syndicat sur l'utilisation, dans l'enseignement public, des fonds ainsi générés - notamment en ce qui concerne la rémunération des secrétaires d'inspection - et sur leur remplacement en cas d'abrogation de la loi (1956).

Et, lors de l'Assemblée générale de 1955, le SNIEP demande à tous les inspecteurs de *"combattre les candidatures de tous ceux qui, sollicitant un mandat électoral, se refuseraient à prendre l'engagement de demander, dès leur élection, l'abrogation de toutes les mesures de faveur accordées à l'enseignement privé".*

II - LA LOI DEBRE...

La **loi Debré**, du 29 décembre 1959, **qui met en place la possible contractualisation entre l'Etat et les établissements privés**, relance le débat. D'ailleurs, dès le 21 décembre, *"constatant que le Conseil* [n'avait] *pas été consulté avant le dépôt de ce projet de loi",* les deux représentants des Inspecteurs au Conseil Supérieur de l'Education Nationale avaient démissionné de celui-ci.

Indépendamment du poids sensible des tâches qui leur seront, dans ce nouveau domaine, imposées (instruction des demandes d'intégration et de contrats, rapport à dresser sur les locaux et les installations, vérification des titres du personnel, contrôle a posteriori,...) c'est le fond même de ces dispositions qui choque nos collègues. Ceux-ci sont invités par leurs représentants à considérer avec attention *"l'ardeur mise pour aboutir en toute hâte à une solution qui, indépendamment du grave tort qu'elle portera à notre Ecole Publique, engagera plusieurs dizaines de milliards de francs de crédits supplémentaires au bénéfice de l'enseignement privé"* et le SNIEP précise qu'il *"continuera à joindre ses efforts à l'action que le CNAL est décidé à poursuivre... Il s'associera de façon aussi efficace que possible à ses actions".*

Pour ce faire, la décision est prise de demander aux adhérents de verser au Comité National d'Action Laïque l'équivalent d'une journée de travail et la contribution ainsi versée classe notre syndicat - en cotisation moyenne par adhérent - au deuxième rang des souscripteurs. La Commission laïque de la F.E.N., aux travaux de laquelle participent des membres du SNIEP, souligne, à cette occasion, la part importante prise par le Syndicat des Inspecteurs dans la défense de l'Ecole Publique et des principes de laïcité.

Mais, le texte de la loi de 1959, imprécis sur plus d'un point et particulièrement dans ses références au rôle des *"autorités académiques"*, laisse place à l'interprétation et aux initiatives. Soucieuse d'harmoniser les pratiques au sein des départements où surgissent de nombreuses discussions, la Commission laïque du SNIEP, créée à cette occasion, procède à une analyse minutieuse des articles qu'elle diffuse largement auprès des adhérents. Le Bureau national décide dans le même temps *"d'appliquer honnêtement et scrupuleusement"* la loi, *"en veillant à ce que soit respecté tout ce qui, dans les textes, permet de garantir l'Ecole Publique contre les dangers auxquels cette loi l'expose".*

Ce faisant*, "uniquement en défendant la loi Debré, le Syndicat des Inspecteurs a réussi à freiner son application, en particulier en retardant la signature des contrats et l'agrément des maîtres".*[4]

Le Syndicat des Inspecteurs précise et affirme ainsi ses positions :
- L'octroi de fonds publics à des organismes privés implique un contrôle de l'Etat.
- Ce contrôle s'appliquera uniquement dans le domaine administratif (certificats d'exercice, locaux et installations, tableaux de service).
- Aucune participation d'ordre pédagogique n'est à apporter.
- Les inspecteurs viendront en aide aux directeurs de CEG pour appliquer les consignes fédérales concernant les aumôneries.
- Ils maintiennent leur refus de siéger dans les Comités de conciliation, chargés de régler les difficultés rencontrées par les écoles privées pour bénéficier des aides de l'Etat.

III <u>... ET SA DIFFICILE APPLICATION.</u>

Le 27 octobre 1960, une circulaire ministérielle attribue aux IEP l'inspection des maîtres du privé. Des problèmes surgissent rapidement au sujet de la signature des contrats et surtout de la passation du Certificat d'Aptitude Pédagogique par les maîtres du privé, compte tenu de la position prise par le Syndicat National des Instituteurs qui demande à ses adhérents de ne pas y participer.

L'Assemblée générale de 1962 souligne l'infléchissement de la législation, toujours plus favorable à l'enseignement privé. Constatant que l'article de la loi relatif à la liberté de conscience est fréquemment bafoué, elle met en lumière les difficultés qu'éprouvent en particulier nos collègues des départements de l'Ouest. Une motion sur le retrait des Inspecteurs de l'application de la loi Debré, est soumise au vote. Elle est repoussée mais, sur 545 votes exprimés, on compte 126 abstentions et 163 voix pour le retrait, 256 votent contre.

L'Assemblée décide alors
- de ne consacrer en aucun cas plus de temps à l'enseignement privé qu'à l'enseignement public ;
- de ne plus faire passer les épreuves du CAP d'instituteurs aux maîtres du privé si la commission complète ne peut être constituée.

L'application effective de ces décisions, tout au long de l'année, ne manqua pas de créer des difficultés à l'administration et déclencha la protestation célèbre d'un parlementaire, M. de Poulpiquet dénonçant "*le sabotage opéré par certains fonctionnaires*".

[4] J. Franceschi sur "Les groupes de pression dans la défense de l'Ecole Publique" Thèse de Doctorat

En 1963, des incidents éclatent en Loire Atlantique suivis de manifestations d'enseignants du privé qui protestent contre les très mauvais résultats qu'ils obtiennent au CAP, résultats qu'ils imputent *"à la partialité et à la malhonnêteté des examinateurs effectuant une triste besogne".* En fait nombre de candidats, titulaires du seul Brevet Elémentaire et dépourvus de toute formation, se révélaient d'un niveau insuffisant.

Calomniés, les inspecteurs de ce département refusent en conséquence toute tâche relative à l'enseignement privé. Il ne faudra rien moins qu'une lettre du ministre répondant à l'intervention du secrétaire général du syndicat pour désavouer les protestataires, laver nos collègues de tout soupçon et obtenir la levée des consignes d'abstention.

1965, nouvel incident. Se référant à la loi Falloux, une circulaire récemment publiée autorise les enseignants privés sans diplôme et exerçant dans les classes primaires d'établissements privés du second degré à se présenter au CAP. Protestation syndicale : le Bureau national considérant qu'il serait illégal de faire subir les épreuves orales à ces candidats donne une consigne d'abstention, inégalement suivie d'ailleurs.

La situation est tendue. Le Conseil syndical, en novembre 1965, s'étonne de ce qu'un collègue ait pu faire l'objet de pressions à la suite de sa participation à une réunion du CDAL. Il déplore que l'utilisation des fonds scolaires par les établissements privés soit laissée pratiquement sans contrôle. Il rappelle, enfin, que les inspections pédagogiques dans ces établissements, ont pour objectif de dresser des constats et ne doivent pas être considérées comme des visites destinées à conseiller les instituteurs.

En 1966, l'Assemblée générale, rappelant les positions arrêtées, demande notamment aux collègues :

- de refuser toute participation à des CAP lorsque les candidats ne remplissent pas les conditions légales d'inscription aux épreuves écrites et orales ;
- de borner à un simple constat les contrôles exercés dans les établissements privés ;
- d'exiger que les enfants placés dans les classes de perfectionnement des écoles privées soient recrutés par la commission médico-pédagogique de circonscription.

A cette occasion, est émis le vœu que la circulaire qui permet l'inscription au CAP de candidats titulaires du seul certificat d'exercice soit soumise au Conseil d'Etat.

Et, afin de relancer la question de la laïcité, la Commission laïque aborde la rédaction d'un *"Livre blanc"* sur l'Enseignement privé.

IV - UN OBJECTIF : LA NATIONALISATION

Le syndicat, en 1967, élargit au CAP-CEG les consignes données pour le passage du CAP.

L'Assemblée générale, en février, considère que, dans la mesure où l'enseignement privé cherche à s'inscrire dans des structures semblables à celles de l'enseignement public**,** seule la nationalisation de l'enseignement peut résoudre le problème posé. Encore convient-il de n'être pas seuls dans la lutte engagée : c'est à l'intérieur de la FEN et du CNAL qu'il faut agir.

De 1967 à 1983, les positions laïques prises par le syndicat des Inspecteurs sont périodiquement réaffirmées mais les événements de mai 1968 et leurs conséquences vont mobiliser l'action syndicale. Après l'élection présidentielle de 1981, la question de l'enseignement privé surgit à nouveau à la lumière du projet de *"grand service unifié et laïque de l'éducation".*

C'est au Congrès de Lille, en 1983, que la Commission pédagogique du SNIDEN rend compte d'une enquête lancée dans les départements sur *"l'intégration de l'enseignement privé".* Une motion est présentée, favorable à cette thèse. Elle est approuvée à l'unanimité.

L'enseignement privé perdrait ainsi son caractère propre, patronal ou confessionnel, et les fonds publics ne seraient accordés que dans le cadre d'une *"carte des formations".* Parallèlement, un enseignement privé, non subventionné, pourrait subsister.

Considérant les propositions du ministre Alain Savary comme une base acceptable de

discussion, le Congrès invite toutefois le Bureau national à intervenir auprès de la FEN et du CNAL pour rapprocher cette avancée des thèses soutenues par le Syndicat. Il met en garde, en particulier, contre toute mesure qui accorderait de nouveaux avantages à l'enseignement privé.

Le 4 mai, des maîtres du privé créent le Syndicat National pour l'Unification et la Défense des Enseignants du Privé (SNUDEP) et sollicitent son affiliation à la FEN. A leur demande, les responsables de cette nouvelle organisation sont reçus et entendus rue Lalande. Mais ils sont soumis à des pressions de leur hiérarchie et, après l'échec d'Alain Savary, en 1984, le SNUDEP disparaîtra : nombre de ses militants devront quitter l'enseignement privé.

A la fin de cette année 1983, le SNIDEN engage vivement ses adhérents à participer aux manifestations que le CNAL organise pour le développement, la rénovation et l'unification du service éducatif.

En avril 1984, au Conseil National d'Issy-les-Moulineaux, le SNIDEN renouvelant son attachement *"à la mise en œuvre d'un grand service unifié et laïque de l'Education"* souhaite que les maîtres de l'enseignement privé puissent se prononcer sur leur intégration et que, dans l'affirmative, leur soient alors garantis le statut social et l'indépendance des fonctionnaires du service public. Mais il fait remarquer que le projet gouvernemental qui met à la charge des communes des dépenses anormales en faveur de l'enseignement privé se révèle contraire à l'esprit et à la lettre de la loi de décentralisation votée par le Parlement.

En réponse à la manifestation lancée par le privé à Versailles, un grand rassemblement auquel le SNIDEN participe est organisé par le CNAL et ses partenaires, le 25 avril. Mais après la seconde manifestation du privé, à Paris, le 24 juin, et l'annonce par le Président Mitterrand du retrait du projet Savary, le ministre démissionne. Son successeur, J.P. Chevènement, pratique une politique d'apaisement et se contente d'apporter quelques retouches à la loi Guermeur, du 25 novembre 1977, relative à la liberté de l'enseignement.

A l'issue du Conseil National de 1986, le SNIDEN publie une motion mettant en cause, dans le domaine des attributions de crédit, les avantages accordés à l'enseignement privé ainsi que le projet d'équipement informatique, mesures que la législation en vigueur n'autorise pas.

Ce sera la dernière prise de position notable du syndicat des inspecteurs avant 1993 lorsque, face à la tentative du ministre François Bayrou d'abroger certaines dispositions toujours valables de la loi Falloux pour favoriser l'enseignement privé, une vive réaction syndicale se manifesta.

DEFENSE DES INTERETS PROFESSIONNELS

A travers les différentes rédactions des statuts, de 1929 à nos jours, et la publication de brochures sur la fonction d'Inspecteur départemental de l'Education nationale produites par le SNIDEN, notamment en 1981 et 1984, il ressort que l'un des objectifs constamment affirmés du Syndicat reste bien la défense des intérêts professionnels, action rendue d'autant plus nécessaire qu'on a pu constater, au fil des ans, une dégradation progressive des traitements servis aux inspecteurs de l'enseignement primaire

I - LES PREMIERES DISPOSITIONS

En 1835, alors que le traitement annuel moyen de l'instituteur se monte à 500 francs, la rémunération des Inspecteurs Spéciaux de l'Enseignement Primaire, répartis en trois classes, est ainsi fixée :

1ère classe = 2 000 francs par an
2ème classe = 1 800 francs par an
3ème classe = 1 500 francs par an

Des indemnités sont, en outre, accordées aux inspecteurs, soit 1 franc par commune visitée, 1 franc par école visitée et 2 francs par journée passée hors résidence.

L'arrêté du 29 décembre 1837, modifié le 18 novembre 1842, précise les rémunérations :

des Inspecteurs primaires de la Seine : 3 000 francs par an
des Inspecteurs primaires des autres départements : 1ère classe = 2 000 francs
2ème classe = 1 800 francs
3ème classe = 1 600 francs
et des Sous-Inspecteurs : 1ère classe = 1 600 francs
2ème classe = 1 200 francs.

La Seconde République, à ses débuts, ayant supprimé l'emploi de Sous-Inspecteur, Victor Duruy améliore les traitements des inspecteurs primaires qui se situent, par rapport aux traitements des instituteurs, dans le rapport de 3 à 1, rapport que la loi du 15 juillet 1889 ramènera de 2,5 à 1 pour les 1ère et 2ème classes d'inspecteurs.

Sous la Troisième République, les traitements, par comparaison, s'établissent ainsi :

	Instituteurs	I.P. Province	I.P. Seine-Seine et Oise
5ème classe	1 000	3 000	6 000
4ème classe	1 200	3 500	6 500
3ème classe	1 500	4 000	7 000
2ème classe	1 800	4 500	7 500
1ère classe	2 000	5 000	8 000

Rappelons qu'avant 1929, sans lien entre eux, les traitements des fonctionnaires étaient calculés par rapport à 500 échelles indépendantes, chacune d'elles fixant le traitement en valeur absolue. Ce nombre fut ramené à 150 en 1929.

En 1943, le gouvernement de "Vichy" réduisit à 60 le nombre des échelles, numérotées de 1 à 30, chaque échelon étant affecté d'une lettre, A ou B. Cette réduction s'accompagna de modifications défavorables à certaines catégories de fonctionnaires, les enseignants notamment.

A la Libération, après une revalorisation générale qui revint à multiplier par trois les traitements de 1943, la remise en ordre des traitements de la Fonction Publique s'imposait. Non sans difficultés et malgré des oppositions internes, les organisations syndicales élaborèrent alors un plan de reclassement où deux priorités étaient reconnues : l'Education nationale et la Justice.

Des rapports de hiérarchie indiciaire, *parités internes*, sont alors établis entre les diverses catégories d'enseignants, l'insertion de ces catégories dans l'éventail de la Fonction Publique fixant les *parités externes*.

Durant les deux années qui suivent, des grèves "particularistes" sont déclenchées par des syndicats de la Fonction Publique, telle celle, caractéristique, lancée par la Fédération des Finances, parce que le Gouvernement refusait à ses agents le bénéfice de 'l'allocation d'attente" accordée aux instituteurs.

II - LE STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE ... SUITE DU DECLASSEMENT

La loi du 19 octobre 1946 arrêtant le Statut des fonctionnaires classe ceux-ci en quatre catégories par référence aux diplômes qui fixent leur niveau de recrutement, soit :

Catégorie A = la Licence	Catégorie B = le Baccalauréat
Catégorie C = le Brevet	Catégorie D = le CEP, ou sans diplôme

Pour les enseignants, les références sont celles des catégories dites "pilotes" : Instituteurs, Professeurs certifiés, Professeurs agrégés, Professeurs de Faculté, et l'Union Générale des Fédérations de Fonctionnaires propose les indices nets suivants :

Instituteurs	: 185 - 360	Certifiés	: 250 - 510
Agrégés	: 390 - 680	Prof. de Fac.	: 600 - 800

Mais le Gouvernement en place atténue sensiblement le niveau de ces indices ainsi que leur amplitude, et la grille ministérielle du 13 janvier 1948 fixe ainsi les indices retenus pour les catégories-pilotes :

Instituteurs	: 185 - 360	Certifiés	: 250 - 510
Agrégés	: 315 - 630	Prof. de Fac.	: 550 - 750
			(avec un indice fonctionnel à 800)

Selon les dispositions du Statut de la Fonction Publique, le traitement correspondant à l'indice 100, base hiérarchique, devait être égal, au 120/100 du minimum vital, clause qui ne fut jamais appliquée.

Les indices nets des catégories-pilotes définis, restait à déterminer ceux des autres agents. Les "Inspecteurs de l'Enseignement Primaire" - que le Ministère persistait à ranger dans les "cadres administratifs" et dont le corps unique n'était pas réalisé - furent alors classés comme suit :

Inspecteurs de Seine et Seine et Oise	: 300 - 550
Inspecteurs de province	: 250 - 525.

Il faut souligner que ces chiffres sont en deçà des propositions du ministre de l'Education nationale qui, lui-même, demandait le classement en 300 - 570, indices nets.

La place initiale des inspecteurs dans la grille de 1948 caractérise ainsi un déclassement dont la correction deviendra, avec des temps plus ou moins forts, la préoccupation incessante du SNIDEN.

Le diplôme universitaire apparaissant comme le critère essentiel du classement indiciaire des fonctionnaires, les "Inspecteurs de l'Enseignement Primaire" revendiquèrent *"non l'assimilation* [fonctionnelle*] aux agrégés mais une parité horizontale dans l'échelle des traitements".* Les notions de déroulement de carrière, de responsabilité, de sujétions spéciales furent gravement occultées et les IEP, tout particulièrement, en subirent des effets qui perdurent.

Dès 1949, des demandes de révisions indiciaires furent présentées au Conseil Supérieur de la Fonction Publique. Entre 1949 et 1954, plusieurs centaines d'entre elles furent acceptées, qui entraînèrent des demandes reconventionnelles. Les inspecteurs, eux, ne connurent pas d'améliorations à une situation à l'évidence dégradée. De plus, des changements de dénominations,

la création d'échelles doubles, d'échelles lettres, l'attribution de primes et d'indemnités spéciales à certains corps de fonctionnaires, accentuèrent la rupture des parités internes et externes.

La prise en compte des seuls indices bruts pour le calcul des traitements, à compter du 1er janvier 1956, après la modification du tableau de correspondance entre indices bruts et indices nets, entraîna des distorsions de la grille sans que soient apparemment mis en cause les indices nets qui, théoriquement, fixent les parités. Manipulations sans vergogne qui ont faussé le classement initial et dont les bénéficiaires furent les agents des administrations centrales et préfectorales ainsi que ceux de l'Armée et de la Police.

Dans son ensemble, la fonction enseignante se trouvait déclassée.

III - VERS UN RECLASSEMENT... PARTIEL

Dès 1956, la FEN et ses Syndicats Nationaux préparent un "**plan de revalorisation de la fonction enseignante".**

Mais les nouveaux indices fixés par le Décret n° 61 881 du 8 août 1961 n'atténuent pour les Inspecteurs de l'Enseignement primaire que fragmentairement et très imparfaitement la rupture des parités avec les catégories-pilotes.

Le décret du 19 juillet 1963 qui normalise les "échelles doubles" créées par les décrets et arrêtés du 7 septembre 1961 accorde aux IDEN le classement suivant :

- 7 échelons (indices nets 300 - 575)
- et un échelon fonctionnel pour l'IDEN adjoint à l'Inspecteur d'Académie (indice 600)

Ces *"nouvelles mesures de remise en ordre des indices"* réalisent enfin le cadre unique des IDEN, mais il faut remarquer qu'elles prennent pour référence l'échelle de la province (250-525) et non l'échelle parisienne (300-550). Quant à l'indice 600, accordé aux seuls IDEN adjoints à l'IA (35, soit 5 % du corps) et dont le SNIDEN demandait la normalisation, il fut étendu immédiatement aux inspecteurs de l'ancien cadre parisien mais ne deviendra accessible à 12 % du corps qu'en 1968.

Dans un rapport syndical adressé au printemps 1968 au Ministre d'Etat chargé de la Fonction Publique, on note : *"Le relèvement à 600, en net, de l'indice de fin de carrière des inspecteurs départementaux serait une étape appréciable sur la voie du reclassement indiciaire à 625 de l'indice terminal".* C'est d'ailleurs une des hypothèses avancées dans la conclusion des travaux du groupe ministériel d'études, réuni au Ministère de l'Education Nationale de décembre 1966 à mars 1967.

Après cinq années d'actions et de tractations, la remise en ordre partielle ne "reclassait" qu'imparfaitement la fonction enseignante et ne corrigeait pas, pour les IDEN, le déclassement indiciaire. Aussi ceux-ci décidèrent-ils, durant le mois de décembre 1967, de limiter leurs activités aux visites de classes et aux seuls examens professionnels.

Le constat de situation s'aggravait en effet d'un décalage dans l'attribution de primes et d'indemnités dont d'autres tiraient alors bénéfice.

A cette époque, les "Inspecteurs départementaux de l'Education Nationale" ne perçoivent aucune indemnité de charges administratives (accordée pourtant *"à ceux qui ne reçoivent pas un salaire précis pour des heures supplémentaires ou pour un surcroît de travail"),* ni aucune indemnité de sujétion. Ils ne bénéficient d'aucune prime et ne reçoivent aucune rémunération supplémentaire.

Dans la hiérarchie de l'Education nationale, de l'instituteur au Recteur, seul l'inspecteur départemental n'est ni logé, ni bénéficiaire d'une indemnité représentative de logement.... et cela reste vrai de nos jours.

Dans le même temps, leurs collègues de la Jeunesse et des Sports ainsi que ceux de l'Enseignement technique se voient attribuer une indemnité de sujétion, tandis que l'indemnité de charges administratives dont bénéficiaient déjà, depuis 1952, certains Chefs d'Etablissements est

étendue, en 1966, aux Inspecteurs d'Académie, aux Inspecteurs Principaux des enseignements techniques et professionnels ainsi qu'à ceux de la Jeunesse et des Sports, aux Directeurs des Centres publics d'Orientation Professionnelle, aux Directeurs d'Ecoles Normales Primaires, aux Directeurs de Collèges d'enseignement technique et aux Sous-Directeurs de CES, aux Directeurs de CEG, d'Ecole annexe, de perfectionnement, de plein air, et aux directeurs chargés d'école primaire. Une indemnité de "sujétions spéciales" est allouée en 1966 aux instituteurs exerçant dans les Ecoles nationales de perfectionnement et dans les Ecoles nationales du premier degré...

Par rapport aux Chefs d'Etablissements, aux Intendants, aux Conseillers administratifs, aux personnels de l'Orientation scolaire et professionnelle ou à d'autres corps d'inspection, ... le déclassement est significatif.

L'énumération ci-dessus, non exhaustive, révèle un curieux oubli, à tout le moins une ignorance grave, des "sujétions spéciales" et des "charges administratives" qui pèsent sur les IDEN. Charges importantes recensées, définies et exposées, d'audience en audience, par le SNIDEN, de commissions spéciales en commissions d'études où la compréhension, la sympathie et les engagements sans lendemain sont repris et entendus, *"mais la mesure ne semble pas opportune".*

Après 1968, les accords déclarés et répétés d'Edgar Faure et d'Alain Peyrefitte, ministres de l'Education Nationale, resteront sans suite, l'opposition venant, est-il dit, du Ministre de l'Economie et des Finances et il faudra attendre 1972 pour que l'indemnité de "charges administratives" soit, enfin, accordée aux IDEN.

Durant les événements de mai 1968 et dans le cadre des discussions conduites au sein de la Fonction Publique, on constate des avancées certaines mais inégales : augmentation de traitements, majorations indiciaires, mesures catégorielles. Mais, pour la FEN, aux travaux de laquelle le SNIDEN participe activement, les problèmes de l'Education nationale n'ont pas été sérieusement abordés. La seule mesure effective concernant l'Inspection Départementale de l'Education Nationale - c'est la première utilisation officielle du terme - est l'augmentation du nombre de postes portés à l'indice 600.

Les revendications syndicales se motivent et se précisent. Elles ne sont pas sans lien avec d'autres travaux sur la nature pédagogique, administrative, ou plus globale encore, de l'inspection aux différents niveaux de l'enseignement. La réforme du CAIP, l'actualisation du rôle de l'inspecteur départemental, l'étude de la collégialité, le recensement des moyens à mettre à disposition ainsi que la condition des IDEN sont autant d'objets de réflexion.

Au ministère, un nouveau groupe de travail s'attache à définir le rôle et la nature des interventions des inspecteurs. Lente élaboration que n'accompagne aucune mesure financière.

C'est ce que concrétise le projet de budget de 1969 ou rien n'est inscrit qui permettrait la généralisation de l'indice terminal 600, considérée comme *"une étape sur la voie d'un juste reclassement"*, ou l'octroi de l'indemnité pour charges administratives. Dans le même temps, le projet de loi de finances prévoit l'attribution de bonifications indiciaires importantes pour les Chefs d'Etablissements : de 100 à 120 points d'indice pour les Directeurs de collèges d'Enseignement technique ; accès, en fin de carrière, pour les Principaux de CES, à un indice supérieur à celui d'un Inspecteur départemental.

Les problèmes d'organisation et d'orientation de la fonction interfèrent inévitablement avec la demande de reclassement indiciaire. Les revendications jusqu'alors fragmentaires, ponctuelles, se coordonnent. En 1970, le syndicat renouvelle, sans succès, sa demande d'une fixation de l'indice terminal net 600 au 7ème échelon, étape vers un reclassement à l'indice terminal 625 net. Cependant, une indemnité pour charges administratives est enfin attribuée aux IDEN.

Le Congrès national de 1971 confirmant comme objectif principal la *"réévaluation indiciaire",* condition du reclassement de la fonction, demande un échelonnement 400 - 650.

En 1972, nouvelle étape dans la syndicalisation du corps des IDEN, la motion générale corporative étend nos revendications particulières à celles communes aux agents de la Fonction

Publique et aux salariés. Les retraités ne sont pas oubliés, le Congrès demandant également *"la péréquation effective des retraites en fonction du reclassement des actifs*".

Il convient de rappeler en effet que la "réforme des pensions civiles et militaires" (loi du 20 septembre 1948) a institué les principes de péréquation et d'assimilation. La "péréquation" (article 15 du Code des Pensions) se traduit par l'augmentation automatique des pensions à chaque revalorisation générale des traitements, tandis que "l'assimilation" (article 16) permet une retombée sur les pensions de retraite dans l'hypothèse d'une réforme statutaire d'un corps[5].

IV - LE STATUT DE 1972 ET LE "PROJET FONTANET"

C'est en application de la motion corporative votée par le Congrès que, le 20 août 1972, le Bureau national du SNIDEN remet au Ministre de l'Education nationale une note détaillée et argumentée justifiant la demande de révision du classement indiciaire, conformément au décret du 14 avril 1949 [6]. Cette étude comparative n'a jamais été réfutée, sur le plan technique, par nos interlocuteurs du ministère ou des services financiers.

C'est alors, en juillet 1973, que, recevant les représentants du SNIDEN, le Ministre Joseph Fontanet prend l'engagement de normaliser l'indice 600, d'améliorer les indices intermédiaires et d'étudier l'attribution aux IDEN d'une indemnité de "sujétion".

Le projet de décret modifiait notamment les dispositions de l'article 2 du décret du 4 juillet 1972 portant Statut des IDEN :

> *"Le corps des Inspecteurs Départementaux de l'Education Nationale comporte un seul grade divisé en huit échelons"*

Le projet Fontanet fixait les indices nets suivants pour les huit échelons, le huitième étant normalisé : 300, 360, 410, 460, 510, 545, 575, 600. Une accélération de l'avancement complétait les modifications indiciaires.

Au début du mois de novembre 1973, à un premier projet repoussé par le SNIDEN pour insuffisance d'amélioration des indices intermédiaires, sont substitués des textes plus satisfaisants que le Congrès de 1974 a considérés *"comme la phase première d'un reclassement effectif et général dont les moyens* [étaient] *à inscrire au budget 1975 de l'Education Nationale".*

La constitution d'un nouveau gouvernement après l'élection présidentielle de 1974 entraîna le départ du ministre. La continuité d'une politique ne se traduisant pas nécessairement par la mise en application des mesures antérieurement prévues, décret et arrêté furent alors ajournés, malgré l'engagement du ministre René Haby de reprendre les dispositions fixées par son prédécesseur et devant l'opposition du ministère de la Fonction Publique qui ne retiendrait du "projet Fontanet" qu'une légère augmentation du nombre des traitements à l'indice 600.

Le moment d'une action plus incisive était venu.

V - L'ACTION SYNDICALE

Le 2 avril 1975, le Congrès national examine une liste de moyens d'action prévus en commission pour obtenir le reclassement indiciaire des IDEN. Trois d'entre eux sont retenus :

- Refus de participer aux CTPD et aux CAPD.
- Refus d'organiser les examens professionnels et même d'y participer.
- Refus d'organiser les examens destinés aux élèves et d'y participer.

Un arbitrage du Premier Ministre, rendu en mars 1975, n'accorde qu'un accroissement du passage à l'indice fonctionnel (25 % au 1.01.75, 30 % au 1.01.76) et abandonne les projets de décret et de texte d'application annoncés pour la fin du mois de juin 1974.

[5] ANNEXE II – Sur les pensions de retraite
[6] ANNEXE III – Note au Ministre de l'Education nationale (1972)

Le Bureau national estimant inacceptable l'abandon de mesures prévues pour l'ensemble des IDEN, aux différents échelons, et pour les retraités décide de rejeter cet arbitrage et de lancer, dès le 15 septembre, le mot d'ordre d'abstention aux examens professionnels, non sans s'être assuré du soutien de la Fédération de l'Education Nationale, le Syndicat National des Instituteurs comprenant nos motivations..

Lors d'une audience accordée par le Secrétaire d'Etat aux Finances au Secrétaire Général du SNIDEN accompagné du Secrétaire Général de la FEN, ce dernier, dont l'appui est déterminant, obtient que soit appelé sur le champ le Ministre de l'Education Nationale aux fins d'une nouvelle présentation de notre dossier au Premier Ministre. Le Secrétaire d'Etat soutient la demande.

Le mouvement de grève lancé est suivi à plus de 90 % dans l'ensemble du pays.

De leur côté, les démarches effectuées auprès des Parlementaires ne restent pas sans échos. Certains interviennent en Commission, d'autres à la tribune lors de l'examen du Budget de l'Education Nationale. D'autres enfin posent des questions écrites.

Le 27 novembre, le Directeur des Affaires Financières communique au SNIDEN les propositions du Gouvernement :

- Progression de la carrière en 8 échelons au lieu de 7, avec maintien de la durée globale (21 ans, 15 ans) ;
- Passage automatique par le jeu du surnombre au bout de cinq ans à l'échelon 600 ;
- Maintien à 575 de l'échelon terminal, l'indice 600 restant fonctionnel ;
- Prise d'effet des mesures au 1er janvier 1976.

Le 30 novembre, le Bureau national arrête des contre-propositions qui seront transmises au Ministre le 1er décembre :

- Indice fonctionnel 610
- Indice terminal 590
- Passage automatique à quatre ans à l'indice 610.

Après consultation des responsables départementaux du SNIDEN, le Bureau national constate que 95,27 % des IDEN suivent le mot d'ordre de grève, soutenus sans défaillance par le Secrétaire Général de la FEN, malgré quelques impatiences manifestées par des sections départementales du SNI.

Arrivent enfin les conclusions du second arbitrage du Premier Ministre Jacques Chirac :

- Majoration des indices intermédiaires (de 25 à 50 points d'indices nets) à compter du 1er janvier 1976, les nouveaux indices étant les suivants :

1er : 321	4ème : 433	7ème : 575
2ème : 358	5ème : 475	8ème : 585
3ème : 390	6ème : 525	fonctionnel : 600

Remarque : les indices des quatre premiers échelons sont effectifs à partir du 1.01.76, compte tenu du relèvement général des indices de début de carrière des fonctionnaires de catégorie A.

- Accélération de l'avancement.
- Création d'un huitième échelon à l'indice net 585, avec incidence sur les pensions de retraite.
- Accès automatique à l'indice fonctionnel 600 après 5 ans passés au 8ème échelon..

Depuis 1976, sans être normalisé, l'indice 600 est généralisé. Le tableau ci-après qui donne, au 1er octobre 1980, le nombre d'IDEN par échelon, montre que 52,4 % du Corps était à cette date, classé à l'échelon fonctionnel 600 :

Echelon fonctionnel : 623 IDEN	
8ème échelon : 259 IDEN	7ème échelon : 152 IDEN
6ème échelon : 86 “	5ème échelon : 41 “
4ème échelon : 21 “	3ème échelon : 6 “

Si les mesures prononcées par le second arbitrage “Chirac” ne rejoignent que très imparfaitement les propositions motivées présentées par le SNIDEN, elles n’en représentent pas moins une avancée non négligeable.

Après un examen attentif, le Bureau national considère qu’il s’agit là d’une première tranche du reclassement demandé par le plan du 20 août 1972 qui demeure une référence et décide, à l’unanimité, de suspendre le mouvement à la date du 16 février 1976.

La grève des examens professionnels a été le temps fort de la lutte des IDEN pour leur reclassement. Le SNIDEN a su définir sa revendication, la soutenir, organiser l’action avec maîtrise en relation confiante avec la FEN, solliciter la compréhension des élus à tous les niveaux... Il a agi en organisation syndicale majeure. La période 1970-1976 a marqué son histoire.

VI - LES ESPOIRS DEÇUS

La politique d’austérité du gouvernement Barre met en sommeil le dossier des IDEN. Le parti semble pris de ne pas s’orienter vers un redressement de la grille de 1948 dont le développement anarchique des indemnités particulières et des primes - on en cerne difficilement le nombre et l’importance - a rendu fictives les parités internes et externes. Un groupe de travail, dit groupe “Lasry”, est chargé de la remise en ordre des traitements de la Fonction Publique et de la préparation d’une nouvelle grille.

Les travaux traînent en longueur. Les discussions, nourries de propositions et de contre-propositions sont confuses. Cette étude d’ensemble occulte le plan inachevé de reclassement des IDEN.

Le 10 mai 1981, François Mitterrand est élu Président de la République et, dans la foulée, les élections législatives de juin conduisent à l’Assemblée Nationale une nouvelle majorité. Les IDEN, dans ces conditions, pouvaient légitimement espérer la réouverture de leur dossier et la reprise du dialogue.

Réuni à Lille, en mai 1983, le Congrès national ne manqua pas de rappeler, en présence du Ministre Alain Savary - et sur les terres du Premier Ministre, Pierre Mauroy - la revendication toujours prioritaire du SNIDEN, dans la perspective d’une unification des corps d’inspection : le reclassement dans une grille indiciaire situant les IDEN au même niveau que les IPR, La motion fut votée à une écrasante majorité (2 voix contre et 18 abstentions, seulement).

En avril 1984, le Congrès d’Issy-les-Moulineaux dut pourtant constater que rien n’avait bougé. Plus grave, les retraités avaient été écartés de la prime uniforme de 500 francs accordée aux fonctionnaires en exercice au 31 décembre 1983. Une motion, votée à la quasi-unanimité, mit l’accent sur cette injuste discrimination. Pour les actifs, un espoir cependant : le passage à l’échelon fonctionnel de la moitié des 173 IDEN qui avaient entre 2 et 5 ans d’ancienneté à l’avant-dernier échelon était envisagé pour 1985.

En cette même année 1984, au Conseil syndical d’automne, d’autres urgences (premier cycle, carte des circonscriptions, versement retardé de certaines indemnités,...) éclipsaient un instant la revendication indiciaire, d’autant que le ministère annonçait que le statut des IDEN devait être modifié pour entrer en conformité avec le nouveau Statut de la Fonction Publique. Alain Savary avait été remplacé au Ministère de l’Education Nationale par Jean-Pierre Chevènement. A la nouvelle équipe en place il allait falloir, une fois encore, présenter le syndicat et justifier le bien fondé des demandes en cours.

Le Congrès de 1985, et celui de 1987 qui se tenait alors qu'une nouvelle majorité avait été élue (nouveau ministre, nouveaux responsables, nouvelles démarches,...), ne pouvaient que constater que l'on marquait toujours le pas. Dans certains domaines, pourtant, on notait quelques avancées : résorption des postes vacants, formation continue des IDEN, reconnaissance de leur rôle dans la formation des instituteurs et, avec des nuances, amélioration des conditions de travail. Mais pour ce qui est de la revendication indiciaire, l'attention polie marquée par le ministre et ses collaborateurs ainsi que la réalisation restée confidentielle d'un rapport dit "rapport Blanchard", ne pouvaient répondre aux attentes syndicales.

Dans ces conditions, le Congrès de Paris, en 1987, n'approuva que du bout des lèvres la seule mesure annoncée, bien modeste et encore hypothétique, d'une possible normalisation de l'indice fonctionnel.

VII - VERS UN NOUVEAU STATUT DE L'INSPECTION DEPARTEMENTALE

Au lendemain de la réélection de François Mitterrand à la Présidence de la République, le Conseil national tenu à Issy-les-Moulineaux les 25 et 26 mai 1988 restait dans l'expectative.

Il enregistra toutefois la publication, au Journal Officiel du 8 mai, du décret du 5 mai 1988 portant statut particulier des IDEN et apportant quelques améliorations par rapport au statut de 1972, notamment :

- la transformation de l'échelon fonctionnel en 9ème échelon, permettant le passage au choix entre le 8ème et le 9ème échelons ainsi que le raccourcissement de 5 à 4 ans de la durée du séjour au 8ème échelon pour passer au 9ème à l'ancienneté ;
- l'incidence sur la pension versée aux IDEN retraités ;
- la titularisation dans le corps des stagiaires en formation dès leur sortie du Centre, après une période de deux années de formation ;
- la modification de la règle des 10 ans d'éloignement du département d'origine - ramenés à 5 ans, dont les deux années de formation - pour les anciens instituteurs et PEGC ;
- la possibilité d'intégrer, par voie de détachement les corps des I.E.T. et I.I.O., avec réciprocité, ce qui constituait une amorce de mobilité entre corps comparables.

Ces mesures, certes intéressantes, ne comblaient cependant pas le déclassement depuis si longtemps dénoncé.

A la suite, la Commission corporative du Bureau national proposa une nouvelle grille à substituer à celle de 1972. Cette nouvelle grille, jugée par certains insuffisamment ambitieuse recueillit cependant l'adhésion quasi-unanime des membres du Conseil national. Il apparaît intéressant d'en rappeler les éléments constitutifs.

	CARRIERE ACTUELLE Indices		CARRIERE PROPOSEE Indices		ECARTS Indices
Echelon	bruts	majorés	bruts	majorés	majorés
1	416	359	506	427	+ 68
2	457	390	564	469	+ 79
3	510	430	617	509	+ 79
4	582	483	687	562	+ 79
5	659	541	763	620	+ 79
6	750	610	835	675	+ 65
7	801	649	901	725	+ 76
8	871	702	966	774	+ 72
9	901	725	1015	812	+ 87

Les élections ayant, une nouvelle fois, conduit à un changement de majorité gouvernementale, tout - ou presque - était à reprendre auprès de nos nouveaux interlocuteurs.

Réuni à Paris, les 10 et 11 mai 1989, le Congrès syndical fut précédé d'une "Journée officielle" où tous les IDEN se trouvèrent réunis, sur convocation du Ministre. Mais déjà, le 25 avril, le Cabinet, par la voix de Jean Ferrier, avait fait savoir qu'un effort financier de 3 millions de francs en

faveur des IDEN était prévu au budget de 1990.

Le 9 mai, le ministre Lionel Jospin, plus explicite, annonçait qu'une provision de 66 millions de francs, sur cinq ans, permettrait la revalorisation des traitements et indemnités des inspecteurs et qu'il souhaitait s'orienter vers une unification progressive des corps d'inspection.

Intéressé mais prudent, le Congrès prit acte de ces intentions. Dénonçant le non-respect des promesses antérieures, il revendiqua l'aménagement immédiat de la grille indiciaire pour atteindre l'indice terminal 815 avec incidence sur les pensions de retraite et mandata le Bureau national pour négocier la réforme statutaire des corps d'inspection, dans la perspective de leur unification, avec accès à une carrière ouverte sur les échelles-lettres.

De réunion en réunion, de rencontre en concertation, le projet ministériel se précisait mais les délais initialement fixés s'étiraient. Déjà quelques points sombres apparaissaient : la non application du dispositif aux retraités et le fait que la création d'un corps pyramidé par la création de grades et de hors-classe n'allait pas dans le sens souhaité tandis que le dispositif décrit n'apportait aucune véritable satisfaction immédiate.

Le Conseil national, réuni les 30 et 31 mai à Issy-les-Moulineaux, prit connaissance d'une lettre par laquelle le Ministre s'engageait auprès du Secrétaire Général du Syndicat à remettre un projet d'ensemble dès le mois de juillet, délai qui fut repoussé au 30 septembre 1989, lors d'une audience au Cabinet, le 21 juin.

L'ébauche d'un projet de texte statutaire était également soumise à l'assemblée qui, tout en enregistrant les faibles améliorations constatées, souligna les insuffisances du texte, notamment l'absence d'incidence des nouveaux indices sur les pensions de retraite et l'absence d'un bénéfice immédiat pour les collègues n'ayant pas atteint le 9ème échelon. La "clause de mobilité" était par ailleurs jugée irrecevable et des réserves étaient exprimées sur les modalités de passage à la hors-classe, remarques assurément justifiées puisqu'en 1998 encore, le système mis en place ne pouvait être considéré comme satisfaisant.

Parallèlement une évidence s'imposait : la création d'un corps d'Inspecteurs de l'Education Nationale regroupant les anciens IDEN, IET et IIO devait conduire, à terme,

- d'une part à une gestion commune des carrières à travers une CAPN unique ;
- d'autre part à un rapprochement syndical inéluctable des organisations syndiquant les diverses catégorie d'inspecteurs ; dans cette perspective, mandat était donné au Bureau national d'entreprendre des démarches exploratoires auprès des autres syndicats d'inspecteurs de la FEN.

Le Conseil National, à une imposante majorité, réaffirmait ainsi sa volonté de voir constitué un corps unique d'inspecteurs et demandait que s'ouvrent immédiatement des négociations afin de procéder à une revalorisation significative de la classe normale avec incidence sur les retraites, à une modification du rythme de l'avancement (passage au choix de 50 % à 80 %) et à l'obtention - suite à l'accord-cadre de la Fonction Publique - d'un échelon terminal porté à l'échelle-lettre A.

Le 29 août 1989, le projet de texte statutaire parvient au Secrétariat général qui en donne communication au Conseil syndical réuni le 31 août. Après avoir fait le point sur le contenu du texte, donné le ton sur l'action revendicative à conduire et constaté l'absence de certains arbitrages, le Conseil décide d'une semaine d'action, du 11 au 20 septembre, auprès des représentants de l'administration et des élus, pour exiger la prise en compte de la revendication essentielle du SNIDEN.

Puis, devant l'absence d'un chiffrage du projet ministériel, l'absence de réponse à la revendication d'une revalorisation de la carrière des actifs et des retraités ainsi que le manque de précisions sur la modification du régime indemnitaire et sur la date d'effet du dispositif, le Bureau décide d'une journée nationale d'action et dépose un préavis de grève pour le 5 octobre. Manifestation suivie par 70 % des collègues et relayée dans la presse locale et nationale. Le 23 octobre, IDEN, IET et IIO sont invités par leurs syndicats respectifs à adresser une lettre personnalisée au ministre de l'Education nationale.

Parallèlement, la concertation reprend et le texte statutaire qui connaît des améliorations certaines est envoyé par le Bureau national à tous les adhérents, courant novembre, pour consultation. Considérant que *"les propositions gouvernementales paraissent constituer de premiers acquis améliorant la situation actuelle, malgré des manques et certains aspects contestables auxquels l'action syndicale devra permettre de remédier",* le Conseil syndical du 21 novembre, éclairé par les résultats de la consultation, demande au B.N. de préserver les acquis syndicaux dans les positions que prendront ses représentants lors de la réunion du CTPM du 22 novembre. Le vote de la FEN s'y exprimera en abstention et le texte sera adopté.

Dans le même temps, le ministère procédait à une refonte des régimes indemnitaires appliqués aux inspecteurs, avec effet au 1er septembre 1989. Le décret du 22 mai 1990 ne conduisit cependant pas à l'harmonisation des différents régimes ainsi que le souhaitaient les trois syndicats. Pour les IDEN, le montant de l'indemnité de charges administratives était relevé, l'indemnité forfaitaire (dite des "110 journées") maintenue et une nouvelle indemnité était créée (de "circonscription" pour les IDEN de terrain et de "coordination" pour les IDEN-Adjoints à l'I.A.). Pour les IET et les IIO, l'indemnité de charges administratives était relevée à un taux différent, ce qui rendait comparables les avantages obtenus pour les trois catégories concernées.

Publié au Journal Officiel du 2 août 1990, le décret du 18 juillet 1990 portant statuts particuliers des Inspecteurs Pédagogiques Régionaux - Inspecteurs d'Académie et des Inspecteurs de l'Education Nationale n'apporta aucune réponse positive au problème de fond soulevé.

Il n'est pas possible de résumer ici les quatre chapitres de ce volumineux décret. Contentons-nous de faire figurer les deux nouvelles grilles d'avancement retenues, l'un de 9 échelons pour la classe normale, l'autre de 7 échelons pour la hors-classe

GRILLE DE LA CLASSE NORMALE	ECHELONS	CHOIX	ANCIENNETE
	du 1er au 2ème échelon	1 an	2 ans
	du 2ème au 3ème échelon	2 ans	3 ans
	du 3ème au 4ème échelon	2 ans	3 ans
	du 4ème au 5ème échelon	2 ans	3 ans
	du 5ème au 6ème échelon	2 ans	3 ans
	du 6ème au 7ème échelon	3 ans	4 ans
	du 7ème au 8ème échelon	3 ans	4 ans
	du 8ème au 9ème échelon	3 ans	4 ans

GRILLE DE LA HORS-CLASSE	ECHELONS	CHOIX	ANCIENNETE
	du 1er au 2ème échelon	3 ans	4 ans
	du 2ème au 3ème échelon	3 ans	4 ans
	du 3ème au 4ème échelon	3 ans	4 ans
	du 4ème au 5ème échelon	3 ans	4 ans
	du 5ème au 6ème échelon	3 ans	4 ans
	du 5ème au 6ème échelon	3 ans	4 ans

VIII - EN MARCHE VERS L'UNIFICATION SYNDICALE

Au Congrès de mai 1991 siégeant à Paris, des représentants du SNIET et du SNIIO étaient présents, pour la première fois, à titre d'observateurs, et le SNIPR avait adressé au Secrétaire Général du SNIDEN une lettre chaleureuse.

Le mouvement de rapprochement puis d'unification syndicale des corps d'inspection était amorcé, d'autant que le principe de listes communes - SNIDEN-SNIET-SNIIO - avait pu être retenu pour les élections des délégués du personnel à la Commission Administrative Paritaire Nationale (CAPN) et aux Commissions Administratives Paritaires Académiques (CAPA) des inspecteurs.

Par ailleurs, les revendications exprimées lors du Congrès de 1989 et du Conseil national de 1990 étaient reprises avec force. Le fait que les retraités aient été écartés des retombées des nouveaux indices - sérieuse entorse aux dispositions fixées par le Code des Pensions - fit l'objet d'une motion particulière votée à l'unanimité.

Une commission mixte SNIDEN-SNIET-SNIIO fut constituée. Elle se réunit pour la première fois le 20 février 1992. Dans le même temps, la F.E.N. vivait une crise interne qui allait déboucher sur le départ de deux de ses syndicats et, en quelque sorte, sur son éclatement.

Une fois de plus les problèmes indiciaires, sans disparaître pour autant des préoccupations, allaient être mis en attente, notamment lors du Conseil National tenu à Issy-les-Moulineaux les 14 et 15 mars 1992 consacré, au moins pour partie, aux problèmes de la FEN et au rapprochement syndical des corps d'inspection.

Autre difficulté rencontrée : l'attitude négative des représentants de l'Administration lors de la CAPN de juillet 1992. Le bras de fer avec le Ministère se poursuivant, le Bureau National mit en place, à l'automne, un ensemble d'actions en protestation contre les réductions de crédits en plusieurs domaines et contre le retard pris dans le remboursement des frais de déplacement : blocage du courrier, voiture au garage,...

Deux Congrès successifs de la FEN, le premier à Créteil (octobre) et le second à Perpignan (décembre 1992) mirent un terme à une situation ambiguë que nombre d'inspecteurs, y compris parmi ceux qui lui restaient fidèles, vécurent douloureusement et qui déboucha sur la cessation d'affiliation à la Fédération du SNES et du SNEP. A 63 %, les adhérents du SNIDEN, consultés par le Bureau national constataient le départ de fait de ces deux syndicats.

Après une brutale accélération, la situation de tension entre le SNIDEN et le Ministère s'atténua. Une convocation d'urgence du Ministre Jack Lang pour le 1er février 1993 permit d'aborder des négociations utiles entre le ministre, la FEN et les trois syndicats d'inspecteurs : SNIDEN, SNIET et SNIIO. La signature d'un protocole d'accord intervint alors que les préparatifs du Congrès de Strasbourg qui devait se tenir dans la capitale alsacienne du 31 mars au 2 avril allaient bon train.

Ce protocole envisageait, en particulier, la création d'un groupe de travail ayant vocation à redéfinir les missions de l'inspection et l'évolution de la carrière. Il prévoyait également une montée progressive de l'accès des inspecteurs à la hors-classe. Le tableau annexé[7], permet d'en mesurer les effets attendus à court et à moyen terme. Ceux-ci, malgré les efforts du SNIDEN n'ont pu malheureusement être étendus aux retraités

C'est au lendemain d'élections législatives qui produisirent un nouveau changement de majorité que s'est tenu, dans une ambiance chaleureuse, le Congrès de Strasbourg.

Celui-ci allait permettre :

- de mesurer le degré d'adhésion des syndiqués au protocole d'accord signé avec Jack Lang qui recueillit une écrasante majorité, même si une motion fermement rédigée, en annexe à la motion corporative, réclamait pour les retraités les mêmes avantages que ceux qui étaient accordés aux actifs et, en l'attente, pour les pensionnés d'avant 1990, l'attribution immédiate de 50 points d'indice
- de revenir sur l'évolution de la F.E.N. et les conséquences, déjà perceptibles, que cette évolution ne manquerait pas d'avoir sur notre force de syndicalisation. ;
- d'apporter aux statuts de l'organisation les modifications permettant de parvenir, à brève échéance, à une fusion des syndicats d'inspecteurs.

De fait, le nouveau SYNDICAT DES INSPECTEURS DE L'EDUCATION NATIONALE fut constitué le 9 septembre 1993, après signature de protocoles d'accord entre l'ex-SNIDEN et les ex-SNIET et SNIIO.

Ainsi, un des objectifs de ces dernières années était atteint. Mais, sur le plan indiciaire, le changement des orientations politiques avait considérablement freiné les décisions arrêtées et, en décembre 1993, on attendait toujours que soit appliqué le protocole signé dix mois plus tôt, et ce malgré les interventions effectuées lors d'audiences au Cabinet du Ministre les 17 mai et 8 novembre.

[7] ANNEXE IV : Du statut au protocole d'accord

LES THESES PEDAGOGIQUES DU SNIDEN

La recherche en pédagogie, la réflexion sur les structures, la participation aux groupes et aux Conseils chargés de promouvoir les évolutions de notre école depuis 1945, ont toujours constitué un domaine privilégié de l'action du SNIDEN mais c'est entre 1968 et 1985 qu'ont été produits les documents écrits les plus nombreux, en liaison sans doute avec l'effervescence particulière du contexte politique et social du moment : les événements de mai 1968 et l'élection présidentielle de 1981.

I - JUSQU'AUX ANNEES SOIXANTE

Dès la reprise de ses activités, après la guerre, le syndicat, auquel se posaient des problèmes immédiats de revalorisation et de reclassement, n'oublie pas pour autant d'envisager l'avenir de la fonction dans ses rapports avec les projets de réforme de l'enseignement qui naissent alors. Déjà le maintien de l'attachement à une continuité éducative se fait jour, face aux modifications envisagées dans les structures du second degré.

Après avoir participé aux travaux de la commission Langevin-Wallon, le syndicat, considérant, en 1949, que *"des transformations importantes sont intervenues depuis 1945 dans l'organisation de l'école publique modifiant les caractères de l'activité pédagogique"* demande *" l'élaboration d'un plan d'étude complet et harmonieux accompagné d'instructions générales explicites".* Il souhaite aussi que les IEP soient associés aux travaux de la commission chargée de ce travail. Mais, le projet soumis par le Ministère au Conseil supérieur de l' Education nationale appelle une réaction du syndicat qui y voit une atteinte grave à l'organisation de l'école unique, notamment en ce qui concerne l'enseignement court dans le premier cycle du second degré et la scolarité dans les cours complémentaires. Il demande au ministre d'appliquer les textes qui, depuis 1887 permettent d'accueillir, dès l'âge de deux ans, les enfants à l'école maternelle et propose que soit instauré un *"Certificat d'Etudes du premier degré, qui constituerait sous certaines conditions d'âge, l'examen d'entrée dans la classe de sixième".*

En 1950 la commission pédagogique du syndicat participe effectivement à l'étude de la réforme de l'Education nationale ainsi qu'à celle d'une réforme du Certificat d'Etudes Primaires et, en 1951, les IEP se félicitent du renforcement de leur rôle dans le domaine de l'enfance inadaptée (dépistage, ouvertures de classes de perfectionnement) ainsi que de leur confirmation en tant que présidents des commissions médico-pédagogiques (rappel de la législation de 1909).

Il reste que, dans la définition des tâches pédagogiques, il s'agit essentiellement pour les IEP de *"conseiller lors des visites, leçons modèles et conférences"* le personnel enseignant, d'assurer la formation professionnelle des instituteurs remplaçants, et de faciliter l'information et la documentation pédagogique. Dans cette perspective, le syndicat commente et publie les comptes rendus des conférences pédagogiques dont les sujets sont choisis par le ministère. Mais les colonnes du bulletin syndical sont ouvertes à des participations individuelles de tel ou tel collègue qui souhaite apporter, dans le cadre des sujets retenus par l'autorité ministérielle, le témoignage de compétences particulières liées ou non à des expériences locales. Des échanges s'instaurent, quelque peu en marge de la réflexion de la commission pédagogique qui se préoccupe essentiellement de la mise en place des dispositifs nouveaux (entrée en 6ème, sélection, orientation...) et s'interroge sur les idées et les opinions officielles : faut-il modifier le fonctionnement des EN, convient-il d'introduire le latin en 6ème ? Quel est l'avenir des cours complémentaires ?

En 1953 un questionnaire syndical invite les inspecteurs à donner leur avis sur les divers points annoncés dans un projet de réforme et, lors de l'assemblée générale de 1961 le syndicat, qui veut éviter d'être pris de court, sent la nécessité d'élaborer une doctrine sur l'avenir des CEG et celui

des classes de fin d'études primaires : la réforme qui prétend en effet aboutir à la scolarisation de 75% des enfants dans le cadre des enseignements du second degré rend indispensable l'étude des problèmes d'orientation des élèves, à la fin du CM2.

Jusqu'au début des années 60, la réflexion pédagogique du syndicat apparaît ainsi très liée - bien que la plupart du temps en opposition - aux structures envisagées par les autorités ministérielles, avec un double souci : celui de sauvegarder les chances d'une démocratisation de l'école au profit des enfants issus de milieux modestes, et celui de mettre en étroite relation les évolutions pédagogiques avec ce qui fut alors appelé *"l'avenir de la fonction".*

Toutefois, une évolution se dessine peu à peu au cours des années 60. La réflexion pédagogique se centrant sur le développement de l'enfant se dégage de toute autre considération d'ordre corporatif ou structurel. Cette réflexion qui fut, dans les années antérieures, l'apanage de certaines personnalités marquantes du Syndicat, commence à apparaître dans les débats de la commission pédagogique, notamment sous l'influence des inspectrices des écoles maternelles.

L'école de la petite enfance, dégagée des aspects souvent contraignants des apprentissages instrumentaux de l'école primaire de l'époque, pouvait alors donner libre cours à sa capacité créatrice, dans la tradition de Pauline Kergomard relayée depuis 1910 par le corps des inspectrices des écoles maternelles qui ont apporté le témoignage d'un enthousiasme bénéfique. "*Une part immense d'imagination, d'invention dans les* mises en œuvre *est seule garante d'une pédagogie vivante et stimulante"* [8]

Par son action insistante, le Syndicat obtient alors que nos collègues Inspectrices des écoles maternelles aient les mêmes indices de traitement et le même déroulement de carrière que les IEP, ce qui n'est que justice. D'ailleurs, à la fin des années soixante, la responsable de la commission pédagogique du syndicat était une Inspectrice des écoles maternelles. A ce titre, elle a participé à l'organisation du colloque d'Amiens en 1967.

II - Après 1968 : REFLEXION PEDAGOGIQUE ET PROBLEMES DE FORMATION

En mai 1968, Michel Moisan, représentant du syndicat à la commission administrative de la FEN et Albert Guillot mettent à profit leur domiciliation dans la banlieue parisienne pour se rendre presque quotidiennement au siège de la fédération pour suivre, au jour le jour, l'évolution de la situation et participer aux débats.

Trois années plus tard, Albert Guillot devient secrétaire général du SNIDEN puis responsable pédagogique de la FEN, Michel Moisan lui succède en 1975 au secrétariat général du SNIDEN.

Dès les premiers mois qui ont suivi l'élection présidentielle de 1981 et le changement de majorité à l'Assemblée Nationale, il a fallu lutter contre une campagne "anti-inspection" et produire de nombreux documents pédagogiques d'appui pour reprendre et développer les thèses traditionnelles du syndicat sur la rénovation pédagogique.

A - Une nouvelle finalité de l'école.

Sollicité, en 1984, par une association de parents d'élèves le SNIDEN, sous la signature de son secrétaire général, insistait sur la nécessité de développer chez les élèves une capacité à l'initiative et au changement, désormais requise dans tous les milieux socioprofessionnels.

> *S'il était naguère possible de fonder l'enseignement sur une relative permanence des savoirs, si l'on pouvait "apprendre l'essentiel pour une vie", il n'en est plus de même à l'heure des*

[8] Extrait d'un article paru dans l'ouvrage "Education et pédagogie", l'école maternelle, revue du CIEP

évolutions accélérées dont l'univers technologique apporterait aujourd'hui... l'irréfutable témoignage...[9]

Face à l'évolution accélérée du monde moderne, l'école ne peut se satisfaire de mises à jour périodiques de ses programmes, et se résigner à n'enseigner toujours que des contenus déjà périmés. Comment pourrait-elle...

... rester à l'écart, et se tenir à l'abri de ce phénomène irréversible ? Si tel instrument, intellectuel ou technique, utilisable aujourd'hui, doit se trouver remplacé demain, il faut enseigner désormais l'instrument d'aujourd'hui et la capacité à en changer ; plus généralement il faut donner aux élèves, quel que soit le niveau où ils se situent dans l'institution scolaire, à la fois les connaissances actuellement indispensables et certaines compétences qui rendront l'adulte de demain, capable, face à des situations nouvelles imprévisibles, de les utiliser différemment, voire, s'il le faut, de s'en dégager pour en acquérir d'autres. [10]

Au moment du lancement par le Ministère de la "Consultation nationale sur l'école", en 1982, l'ensemble des milieux éducatifs semblait convaincu de la nécessité de satisfaire un double impératif : ne rien abandonner dans le domaine des apprentissages, mais adopter une démarche nouvelle, car...

...On ne peut "enseigner" l'initiative et la capacité à inventer comme on le ferait d'un contenu programmable : seule une pédagogie fondée sur l'activité propre des élèves, une pédagogie de la découverte, peut répondre à cet impératif. [11]

Une démarche d'éveil : le "trois temps pédagogique"

Le SNIDEN a participé activement aux travaux des groupes de réflexion réunis durant la période 1967-1984 en vue de promouvoir une démarche d'apprentissage fondée sur l'activité des élèves, notamment...

- ¤ au colloque d'Amiens, en 1967, dans la commission chargée de la pédagogie à l'école élémentaire en collaboration avec les institutions officielles de documentation et de recherche en pédagogie (IPN, INRP...),
- ¤ dans le groupe de pilotage national de la "Consultation réflexion sur l'école", de 1982 à 1984,
- ¤ enfin, au sein du groupe formé à l'occasion de la mission Legrand sur l'avenir du collège et sa liaison avec l'école élémentaire.

Au cours de cette période, la démarche appelée au colloque d'Amiens "le trois temps pédagogique" a été précisée et certaines des formulations définies au cours des réunions syndicales ont été reprises.

Dans l'article ci-dessus évoqué, la démarche en trois temps de la pédagogie d'éveil était présentée dans les termes suivants :

La pédagogie d'éveil repose sur l'élaboration en commun d'expériences authentiquement vécues à l'occasion des tâches liées à un projet que les élèves se donnent ou qu'ils acceptent, dans une

[9] Extrait d'un article rédigé par le SNIDEN à la demande de la Fédération des Conseils de Parents d'Elèves et publié dans la revue de la Fédération "Pour l'enfant... vers l'homme" sept 1984, p. 78

[10] Ibid

[11] Ibid

situation que tout l'art de l'enseignant consiste à savoir créer : réaliser la communication d'un résultat d'enquête, d'une recherche documentaire, d'une expérience vécue, celle d'un voyage ou d'une classe climatique, à des interlocuteurs vrais, qui ne connaissent pas à l'avance le contenu de la communication, qu'il s'agisse de parents d'élèves, d'élèves d'une autre classe, ou de correspondants plus lointains, projet de réaliser ensemble une exposition, un objet, ou un ensemble d'objets...

Les élèves engagent alors l'action, et toutes les difficultés surgissent à la fois, difficultés qu'il faut isoler, puis surmonter afin de parvenir au but ; contrairement à une idée reçue, la pédagogie d'éveil, qui est une pédagogie active, est contraignante pour les élèves... Il n'est pas aisé en effet de réaliser, dans de bonnes conditions d'intelligibilité, la communication d'un contenu, de le préparer en ordonnant le désordre initial afin de parvenir au but qu'on s'est assigné : se faire comprendre. Mais les contraintes sont alors admises. On ne travaille plus pour satisfaire, mais pour réussir. Des instruments ne sont pas maîtrisés ? On ne sait pas lire le tableau de nombres d'une statistique ? On ne sait pas classer les documents, insérer les diapositives qui conviennent ? Aux prises avec les difficultés, les élèves prennent conscience de la nécessité de ces instruments, de ces savoirs opératoires qui permettent d'agir, et qu'il s'agit d'acquérir.

C'est alors que le maître, jusqu'ici organisateur et "facilitateur" discret intervient pour fournir les connaissances instrumentales qui manquent et qu'il ne doit pas hésiter, s'il le faut, à programmer en leçons classiques. Elles seront alors d'autant mieux reçues et comprises que les élèves en auront concrètement perçu la nécessité car elles seront perçues comme les moyens indispensables permettant de réaliser le projet, et, par extension, tout projet d'action.[12]

Le fonctionnement de cette démarche comporte trois temps successifs, indissolublement liés : un temps de recherche, un temps de mise en forme, et un temps d'acquisition des savoirs instrumentaux.

Dans le contexte éducatif de l'époque, le SNIDEN a beaucoup contribué à diffuser les principes de la pédagogie d'éveil, en réfutant certaines objections et en s'efforçant de combattre d'évidentes dérives. On trouverait la marque de ces interventions dans le rapport de la Commission nationale sur l'école diffusé en avril 1984, en particulier dans le chapitre 22 intitulé : "Les objectifs concrets : connaissance active et sens de la démarche d'éveil" pages 25 à 33.

Les objections

Les arguments avancés à l'encontre de la pédagogie d'éveil procédaient presque tous d'un constat d'incompatibilité entre l'application de la méthode et le respect des programmes...

" La démarche d'éveil demande beaucoup de temps, et en fin d'année des apprentissages n'auront pu être achevés"...

"Certaines connaissances nécessaires pourront ne pas surgir de l'expérience vécue des enquêtes"...

[12] "Pour l'enfant... vers l'homme" op. cit. p.78

“ Il ne faut pas oublier que certains contenus disciplinaires exigent une programmation stricte, incompatible avec la spontanéité des intérêts des élèves...“

“ Le milieu environnant n’offre pas toutes les possibilités d’investigation qui seraient requises...”.

Si l’on doit éviter d’incriminer le poids excessif des programmes que les enseignants n’ont pas le pouvoir d’alléger de leur propre initiative, on constate que la plupart de ces objections procèdent d’un malentendu : certains maîtres ont, de bonne foi, considéré que toutes les leçons traditionnelles devaient être abandonnées. Si des connaissances sont requises et qu’elles n’ont pu résulter d’un besoin clairement vécu par les élèves, il ne faut pas hésiter à les programmer sous la forme habituelle : la démarche d’éveil ayant été utilisée par ailleurs, on peut penser qu’elles seront perçues différemment par les élèves. Enfin si telle notion surgie de l’environnement devait exiger, pour être comprise, certaines connaissances préalables, il conviendrait bien entendu de faire précéder son étude d’une programmation. Ajoutons, enfin, qu’il n’est guère de disciplines qui doivent être intégralement programmées, à moins que l’on se sente obligé de suivre le manuel pas à pas.

Il reste que si la pédagogie d’éveil est une pédagogie exigeante pour les élèves, elle l’est également pour le maître, qui doit évaluer constamment la progression de ceux-ci et réaliser à intervalles réguliers des bilans d’acquisitions pour bâtir en conséquence des projets d’activités.

Les dérives

L’ordre fonctionnel du “trois temps pédagogique” a pris, dans certains textes officiels, l’appellation de “tiers temps”, par analogie sans doute avec l’ancien “mi-temps pédagogique et sportif” qui juxtaposait les activités physiques et les autres activités traditionnelles de l’école. Cette appellation de tiers temps consacrait la disparition du caractère fonctionnel de la démarche en même temps que sa discontinuité.

Le premier temps, devenu autonome, devenait “activité d’éveil”, ou plus simplement “éveil”. En prenant à lui seul le nom de la démarche complète, il se transformait en un groupe de disciplines, histoire, géographie ou science de la nature[13], en donnant naissance, dans le second degré, à une spécialité nouvelle, celle de “professeur d’éveil” !

Consultons le bulletin syndical de 1970...

> *Ces différentes “disciplines”, pour conserver leur spécificité de méthode et de contenu, ne doivent-elles pas faire appel à des structures mentales telles que les notions d’espace, de temps, de causalité qui, à l’âge de l’école élémentaire, ne sont pas maîtrisées de façon satisfaisante ?*
>
> *Ne supposent-elles pas, pour qu’on les distingue les unes des autres, une espèce d’abstraction par rapport aux données globales des situations dans lesquelles les élèves les découvrent ?*
>
> *Ne peut-on par conséquent penser que la fixation et l’assimilation de ces connaissances supposent la pleine maîtrise de structures qui ne sont encore qu’en cours d’élaboration ?* [14]

Les mathématiques, demeurées dans les disciplines instrumentales, n’étaient donc plus

[13] Arrêté du 7 août 1969

[14] Extrait du document de réflexion rédigé dans le cadre de la commission pédagogique, en vue du Congrès de 1970, publié dans le Bulletin n° 99 du premier trimestre 1970, p. 11, en notant au passage l’orientation délibérément psychopédagogique de ce texte (cf. p. 5)

considérées comme participant à l'éveil de l'intelligence !

Cette dérive née de l'incapacité, ou du refus de percevoir la démarche en termes relationnels, a été à l'origine de deux effets pervers :

¤ En perdant sa relation avec une recherche initiale, le second temps, celui de la structuration collective des apports initiaux, perdait sa raison d'être et ne pouvait que disparaître, d'où un déséquilibre au profit des perfectionnements instrumentaux qui reprenaient exclusivement la forme des programmations traditionnelles.

¤ En perdant de vue l'indispensable perspective de structuration qui devait lui faire suite, le temps de la recherche initiale a pu, dans d'autres cas, se substituer aux "disciplines d'éveil" en prenant la forme de la collecte envahissante de données, de photos, d'objets, d'extraits de document ou d'articles etc. s'amoncelant et restant en l'état, faute d'être exploités. Cette autre forme de déséquilibre ne pouvait que compromettre les apprentissages.

Ces dérives ont alimenté en 1983-84 la campagne dirigée contre la pédagogie d'éveil. Faute de l'avoir comprise, on entendait la réfuter à partir de ses retombées déviantes.

Il convient toutefois d'admettre que la démarche d'éveil ne pouvait être généralisée en l'absence d'une réforme de la formation initiale et continue des maîtres et d'une réelle volonté d'aboutir. Pour sa part, le SNIDEN n'a pas ménagé ses efforts en vue de défendre cette rénovation auprès de la population des enseignants et des parents. Il s'est efforcé de lutter contre la dénaturation de la démarche, dénaturation dont l'autorité ministérielle n'a pas toujours su éviter de se rendre elle-même responsable.

C'est ainsi que le SNIDEN a perçu la régression qui s'est produite vers les années 84-85, et le retour à la pédagogie d'autrefois, qui avait eu ses mérites mais qui n'était plus adaptée aux réalités du monde moderne, alors qu'il aurait fallu, en reprenant à la base la formation initiale et continue des enseignants, instaurer une démarche en cohérence avec l'objectif à atteindre.

> La formation des maîtres aurait dû... *pour être efficace, se dérouler elle-même en conformité avec la démarche à induire : tout enseignant, en effet, tend à restituer, dans sa pratique, le mode relationnel qu'il a vécu lorsqu'il a été enseigné lui-même ; il serait donc vain d'espérer une transformation de l'école par la seule vertu d'un discours, même rénové dans son contenu* [15]

B - La formation des instituteurs

a - Formation continuée des maîtres

La mise en œuvre de la formation continue dans les entreprises, rendue possible par le prélèvement de 1% de la masse salariale (lois de 1971), a conduit les organisations syndicales des personnels de l'éducation à revendiquer puis à obtenir la reconnaissance d'un droit à la formation continue. Dans les années 1972-73 le SNI a ainsi obtenu des autorités gouvernementales, au bénéfice des instituteurs, un engagement de crédits permettant l'octroi, sous la forme de stages représentant au total trente-six semaines, d'une formation continue désormais appelée formation " continuée ".

Au ministère, une négociation multipartite s'est alors engagée entre la Direction des Personnels, le SNI, les syndicats des personnels des écoles normales et le SNIDEN, sur le point de savoir à qui incomberait la responsabilité et la conduite de ces stages.

[15] "Pour l'enfant...vers l'homme", op. cit., p.78.

Dans ces négociations, longues mais fructueuses, le SNIDEN a pu prendre appui sur ses motions des Congrès de 1971 et 1972 et obtenir une très large prise en compte de ses thèses dans la définition des objectifs de cette formation, de sa méthodologie, et de ses structures. Par ailleurs, il fut décidé que la mise en œuvre en serait placée sous la responsabilité conjointe des directeurs et professeurs des écoles normales et des IDEN du ressort.

Les objectifs principaux.

Dans ce domaine, la motion du Congrès 1972 affirmait que le maître doit être rendu apte au changement :

> *En matière de pédagogie, le changement (...) consiste à promouvoir l'esprit de recherche, seul capable de maintenir les individus en éveil, de leur permettre de prendre part à l'innovation.*
>
> *...la révision de plus en plus fréquente des disciplines est un fait. Il s'ensuit une moindre importance des contenus enseignés initialement une fois pour toutes, au profit des mises à jour périodiques, de plus en plus nécessaires.*
>
> *Affirmer cela, ce n'est pas mettre les disciplines à l'écart, c'est au contraire affirmer leur réelle importance, pour peu qu'on accepte de les situer nettement dans leur évolution, et non sous la forme exclusive de telle ou telle étape, immédiatement perçue sous la forme d'une vérité définitive.*[16]

Le maître doit aussi pouvoir adopter certaines attitudes[17] :

> *Chargé de gérer les activités de recherche de ses élèves, investi de responsabilités dans la relation entre les élèves et le savoir, entre les parents et l'institution scolaire, entre l'idéal et le possible, l'enseignant doit être apte à chercher, à s'interroger, à communiquer, (...) il doit être apte à utiliser l'information, à imaginer, à créer, à évaluer le résultat d'une action* [18]

La démarche de formation.

La motion 1972 déduit de ce qui précède les principes suivants :

> *Si l'on veut promouvoir dans les classes un enseignement qui fasse appel à la réflexion créatrice des élèves, il est nécessaire qu'au niveau de la formation il soit fait appel à la réflexion créatrice des maîtres et des futurs maîtres. On ne saurait, sous peine d'incohérence et d'inefficacité, enseigner "ex cathedra" les principes de l'école active.*
>
> *S'il faut éviter la prédominance de l'enseignement théorique - suivi d'application - il convient tout autant d'éviter la prédominance de l'enseignement dit "pratique", dominé par le souci*

[16] Extrait de la motion pédagogique du Congrès 1972 publiée dans le Bulletin n°108 du 2ème trimestre 1972, p. 28. Ce texte présenté par le BN, amélioré en Commission, puis très largement adopté à mains levées en séance plénière du Congrès (5 voix contre et 2 abstentions), est un texte fondamental, fréquemment repris, auquel nous ferons très souvent référence dans la présente étude

[17] ANNEXE V : Inspection et formation

[18] Motion pédagogique du Congrès de 1972

de transmettre des recettes et des tours de main. [19]

Si l'on considère qu'une formation doit reposer à la fois sur des expériences pratiques "en situation", et sur un enseignement théorique, non plus conçu sous une forme traditionnelle, mais sous la forme active de la réflexion à partir des expériences vécues, il ne resterait plus qu'à régler le rythme de cette "alternance" entre "mises en situation" et "reprises théoriques", afin d'obtenir une formation équilibrée et unifiée . [20]

L'alternance

L'une des origines du terme "alternance"[21] remonte à l'époque où le SNIDEN s'efforçait de contribuer à la réflexion en vue d'unifier la formation des maîtres, alors séparée en deux voies, celle des normaliens et celle des remplaçants, les uns dans un centre de formation, les autres sur le terrain, sans pouvoir, au moins au début, passer de l'une de ces deux situations à l'autre, contrairement à la pratique des formations en alternance telle qu'elle existait dans les milieux professionnels.

Notre conception de l'alternance insistait sur la relation fonctionnelle entre les temps d'exercice en responsabilité et les temps de séjour dans l'institution de formation, alors que dans les milieux professionnels ces temps restaient disjoints.

Envisageant une possible unification des deux filières de formation des instituteurs, la motion du Congrès 1972 était claire à cet égard :

Le Congrès 1972 tient à préciser qu'il ne s'agirait pas d'un simple aménagement des temps de travail, que l'on répartirait entre la " pratique" et la" théorie", ces deux domaines demeurant cloisonnés l'un par rapport à l'autre, mais qu'il s'agirait en fait d'une modalité de relation vécue entre ces deux domaines, de telle sorte que l'enseignement théorique puisse se fonder sur des éléments de réalité professionnelle. [22]

Afin de rendre cette relation plus opératoire et plus conforme aux trois temps de la démarche d'éveil décrite plus haut, la commission pédagogique syndicale recommandait l'insertion d'une phase d'animation-réflexion entre la phase vécue sur le terrain et la phase de reprise théorique à l'institut de formation, réalisant ainsi une unification dans les démarches pédagogiques que l'on retrouvera, jusqu'en 1985, dans tous les textes du SNIDEN concernant les différents secteurs de formation.

<u>Les contenus de l'alternance fonctionnelle</u>

¤ Phase 1 - La mise en situation (expérience vécue) *peut être directe : séquence d'essai, stage en responsabilité dans une classe, animation d'un groupe de jeunes ; ou indirecte, par l'intermédiaire du film, de l'enregistrement sur magnétoscope, en utilisant un circuit fermé de télévision, en utilisant la simulation, elle peut être à la fois directe et indirecte, par*

[19] Motion 72, op. cit.p. 28.

[20] Motion votée au Congrès 1971, bulletin n° 104, 2ème trimestre 1971 p.12.(Définition initiale de la notion d'"alternance")

[21] ANNEXE VI : L'alternance

[22] Motion 72, op cit. p. 29

l'utilisation conjointe de ces différentes techniques.

¤ Phase 2 - Elaboration en groupe, *pouvant aboutir à une formulation collective des problèmes posés, vers une généralisation partielle et provisoire des données de l'expérience avec appel à la documentation, au savoir, préparant ...la tenue d'une reprise théorique.*

¤ Phase 3 - La reprise théorique *peut se situer à plusieurs niveaux. Le premier niveau, toujours indispensable, peut se situer en réponse au groupe ayant élaboré ses questions; Ce premier niveau peut déboucher sur des synthèses plus vastes, organisées périodiquement sous la forme de séances plénières de travail, au cours desquelles on pourra mettre en route des ateliers, faire appel à des intervenants divers qui pourront être des non-enseignants, et à des moyens plus importants qu'il peut être nécessaire de rentabiliser.* [23]

Les rythmes différents de l'alternance

La multiplicité des expériences possibles, l'âge différent des participants, les niveaux variables des réflexions de groupes, doivent permettre d'envisager des rythmes différents de l'alternance.

...

La projection d'un film, par exemple, ou d'un enregistrement sur bande, visionné simultanément par quatre groupes réunis dans une grande salle ou dans quatre salles séparées ...peut donner lieu immédiatement - dans la même matinée - à une réflexion animée dans chacun des groupes, puis aussitôt à une reprise sous la forme d'un premier débroussaillage par groupes des données initiales, le tout étant suivi l'après-midi d'une reprise plus vaste en séance plénière, ayant pour objet de traiter d'éventuels besoins communs. [24]

... Ce rythme accéléré semble a priori convenir de préférence aux phases de sensibilisation.

....

On peut concevoir également qu'un stage de "recyclage" destiné à des enseignants expérimentés constitue une reprise venant à la suite d'une plus ou moins longue période de pratique professionnelle. Ce rythme lent de l'alternance correspond à la formation continuée des maîtres en exercice. [25]

Observons que des rythmes différents peuvent se superposer : celui qui vient d'être évoqué dans les opérations de formation continuée ne saurait être conduit en l'absence d'opérations courtes telles que celles décrites plus haut.

[23] Motion 72, op cit. p. 29

[24] Motion 72, op. cit. p. 29

[25] Ibid.

Les modalités institutionnelles.

Le droit à la formation continuée concernait tous les maîtres en fonction depuis plus de 5 ans, qui n'étaient pas à moins de 5 ans de leur départ à la retraite.

L'année de formation continuée se déroulait sous la forme de stages successifs séparés par des périodes plus ou moins longues de pratique professionnelle.

Ces stages étaient de durées très différentes selon les lieux en fonction des possibilités locales. Ils pouvaient aller de 3 ou 4 semaines, jusqu'à 12 semaines. Mais, quelle qu'ait été la durée prévue, la première semaine devait toujours se dérouler dans la circonscription sous la responsabilité de l'IDEN et les semaines suivantes à l'école normale départementale .

Durant les stages les maîtres étaient suppléés dans leurs classes par des remplaçants issus d'un corps créé à cet effet : le corps des titulaires remplaçants.

Le recrutement des stagiaires était réalisé sur la base du volontariat. Dans certains gros départements un stage pouvait compter une cinquantaine de maîtres, originaires de quatre ou cinq circonscriptions, soit quatre ou cinq groupes de 10 ou 12 .

Le fonctionnement méthodologique.

La structure prévue permettait un authentique fonctionnement en alternance. L'expérience vécue était représentée par la période d'exercice dans la classe, l'élaboration se situant au cours des premières semaines en circonscription, avec pour objectif de parvenir à la définition de contenus de formation à partir des besoins définis et exprimés dans les groupes, puis, après synthèse, à des reprises conduites à l'école normale.

Cette procédure comportait deux points-clés : l'expression des besoins lors du premier temps en circonscription , et la prise en compte de ces besoins lors de la phase en école normale.

¤ Durant la première semaine, la première journée étant consacrée à un travail du maître et de son remplaçant, ensemble dans la classe - passation des "pouvoirs" - c'est à partir du second jour que débutaient les recherches en vue d'identifier les besoins, en mettant en œuvre une alternance de rythme rapide comportant :

a - **un vécu** commun, tel par exemple, une séquence de classe présentée par l'un des stagiaires dans sa classe, par son remplaçant, ou par un conseiller pédagogique.

b - **une élaboration** sous la forme d'une discussion en groupe, au cours de laquelle l'IDEN animateur s'efforçait d'amener les maîtres à prendre conscience de la nature de leurs véritables besoins souvent différents de ceux qu'ils auraient exprimés d'emblée, et, enfin,

c - **une reprise,** en forme de synthèse, conduite par l'IDEN responsable du groupe, pour apporter un premier niveau de réponses aux interrogations des maîtres, afin d'élaguer ce premier contenu en le centrant sur l'essentiel.

L'objectif était de permettre d'amorcer une structuration de la demande de formation, à confirmer à l'issue d'une ou deux séries de travail collectif, organisées les deux derniers jours, également sous la forme de chaînes ternaires, en partant, par exemple, d'une séquence filmée, ou de documents, ou de comptes rendus de recherches. Après désignation d'un rapporteur du groupe, la dernière demi-journée devait être consacrée à l'élaboration d'une synthèse finale destinée aux enseignants de l'école normale.

¤ Pendant les semaines suivantes, à l'école normale, le premier jour était réservé à la présentation, en séance plénière, des demandes de formation des groupes au personnel de l'école normale en présence des IDEN. Cette séance devait être suivie d'une recherche des points communs permettant l'établissement d'une liste, à partir de laquelle les professeurs, en équipe, pourraient bâtir puis mettre en œuvre leur projet de formation .

Les dérives.

L'alternance fonctionnelle, qui représente au niveau de la formation des enseignants un équivalent méthodologique des trois temps de la pédagogie d'éveil appliquée en classe, a connu la même dérive, par disparition de la relation entre les phases successives de la démarche, chacune des étapes devenant indépendante. En l'absence d'instructions claires de la part des autorités ministérielles, la première semaine en circonscription des stages de formation perdait toute signification.

On a considéré cette première semaine... comme la phase où l'on devait établir un catalogue de besoins par enregistrement pur et simple des demandes des intéressés. A quoi bon alors une semaine pour cela ? N'était-ce pas du temps perdu ? Les professeurs, habitués à l'enseignement didactique et qui avaient prévu à l'avance le contenu programmé de leur discipline, à partir de besoins prétendument connus, n'avaient guère été formés eux-mêmes à l'écoute des besoins de leurs étudiants. Ils ont rapidement perçu l'expression de ces besoins comme une formalité inutile. Dès lors, la première semaine fut réduite à un jour ou deux, ce qui dispensa les professeurs de négocier avec les maîtres un projet de formation.

Au bout d'une année de fonctionnement de la formation continuée, le SNIDEN établit, après enquête auprès de ses adhérents, une analyse critique qui a été publiée dans un bulletin spécial diffusé en 1973-74, dans le cadre de la préparation du Congrès de 1974.

> *Le défaut le plus fréquemment cité consiste dans le maintien d'un cloisonnement entre "le terrain", domaine de l'activité professionnelle dite "pratique du métier" et la théorie, contenus conceptuels et disciplinaires, les instituteurs étant abandonnés par les centres lorsqu'il s'agit de réaliser l'aspect le plus difficile de la formation : mettre ces deux domaines en relation.*
>
> *.....*
>
> *L'alternance, ce n'est pas le simple aménagement d'un emploi du temps qui fasse sa part à la pratique et sa part à la théorie...c'est essentiellement l'étude du "comment" de la relation. Comment, à partir de l'expérience vécue, des difficultés de la classe, peut-on, par la réflexion se hausser jusqu'à la théorie et se faire aider par elle, comment aussi, à partir d'informations théoriques, démêler les implications que ces informations comportent pour le vécu de la classe ?... En l'état actuel de la formation, cet aspect échappe encore souvent. Les instituteurs eux-mêmes, qui demandent "plus de pratique", ou "plus de théorie" ne formulent pas leur demande en termes de relation.*
>
> *.....*
>
> *La clé de la formation réside pour nous, IDEN, dans le fait qu'à la formule peu dispendieuse mais peu rentable qui consiste à enseigner séparément de la théorie et de la pratique - la relation "théorie-pratique" étant renvoyée à la réflexion ultérieure des participants - doit être substituée, dès le départ, une étude de cette relation elle-même.*[26]

[26] Bulletin spécial p. 5 et 6. Ce bulletin a été diffusé fin 1973, début 1974 afin de contribuer à la réflexion des collègues en vue du Congrès 1974. Il comporte essentiellement un examen critique portant sur les deux premières années de fonctionnement des nouvelles modalités de formation des enseignants, initiale et continuée, les comptes rendus des premiers stages de formation continue des IDEN, ainsi que le descriptif d'un stage de Directeurs d'écoles conduit par l'un de nos responsables dans l'intention de tester la validité de nos thèses.

b - Formation permanente

En 1971 et en 1972, la commission pédagogique des Congrès s'est efforcée de promouvoir une cohérence entre la formation initiale en école normale et la formation en circonscription des remplaçants, ce qui a permis au SNIDEN d'élaborer ses thèses sur l'alternance, thèses qui ont prévalu lors de la négociation portant sur le structure des stages de formation continuée.

Cette réflexion ne pouvait manquer de déboucher sur le concept de "formation permanente", avancé en 1971 et défini, en 1972, à partir d'une unification dans le domaine des démarches de formation.

Après avoir énoncé le principe de l'alternance, le texte de 1971 affirme

> *...que ce principe permet de constater qu'il n'y aurait plus de différence de nature entre formation initiale et formation permanente des maîtres, la formation permanente étant également conçue sous la forme d'une alternance entre des périodes plus ou moins longues de pratique professionnelle, et des reprises sous forme de stages par exemple, permettant d'amener les maîtres à une réflexion collective sur cette pratique.* [27]

La même idée est développée en 1972.

> *Si , à chaque niveau de reprise, on prend soin de faire appel à la réflexion des maîtres à former, si l'on admet par ailleurs que le renforcement et la mise à jour des connaissances dans les disciplines fondamentales sont nécessaires tout au long de la carrière sous forme de reprises périodiques et motivées, on se rend compte que l'idée d'une alternance ainsi définie peut guider toutes les actions de formation, et qu'un aspect important de la distinction traditionnelle entre formation initiale et formation continuée disparaît, la différence n'étant plus une différence de nature, mais une différence dans les rythmes de fonctionnement. Il n'y a plus les "préalables" à l'action d' enseigner, suivis de l'action elle-même, mais une seule et même action qui prend des aspects divers. De ce fait il devient possible de définir une durée globale de formation pour toute la carrière d'un enseignant en additionnant simplement les durées pendant lesquelles il lui sera permis de n'être pas à la tête d'une classe.* [28]

A ce propos, le Bureau National notait, en 1976, que

> *...cette idée conserve sa valeur bien que la réunification de la formation initiale des maîtres, que notre syndicat réclamait depuis de nombreuses années, soit en passe de devenir une réalité, grâce à l'extinction du corps des remplaçants, et à la création des postes de titulaires mobiles.*[29]

---

[27] Motion 1971, op cit p. 13.

[28] Motion 1971, op cit. p. 29

[29] Extrait de l'opuscule intitulé "Pour la formation initiale et continuée des enseignants, contribution des Congrès 1971 à 1976 du SNIDEN, 1976, p.11

c - Formation initiale des maîtres

La démarche de formation

En 1974, le Congrès consacrait ses travaux à la formation initiale des maîtres - méthodologie et fonctionnement - en considérant celle-ci comme la première phase de la formation permanente, nécessairement liée à la formation continuée qui lui fait suite.

Ce Congrès a repris certains éléments méthodologiques et réaffirmé certains principes antérieurement définis pour la formation continuée, en 1971 et en 1972. Le pré-rapport pédagogique publié dans le bulletin n° 113 du premier trimestre 1974, enrichi de toutes les thèses du SNIDEN sur la formation initiale des maîtres, a été adopté au Congrès par 93 voix contre 7 et 4 abstentions (Bulletin n° 114).

Ces rappels étaient les suivants :

Le principe de cohérence :

Les techniques mises en œuvre par les formateurs dans leur action devront être à l'image de celles que l'on attend des enseignants dans leur milieu professionnel. [30]

La relation théorie-pratique :

S'il veut atteindre son plus haut niveau scientifique, comme également son plus haut niveau d'efficacité dans la formation, tout enseignement professionnel de type théorique devra pouvoir intervenir à la suite de périodes de sensibilisation sur le terrain, de recherches individuelles ou de recherches collectives. [31]

L'alternance :

Le principe de l'alternance, défini comme une modalité de relation entre, d'une part, le terrain professionnel ou ce qui le représente à titre de document : séquences de classes enregistrées, relation d'expérience, etc....., celui-ci étant entendu au sens le plus large comme l'ensemble des lieux éducatifs où les problèmes se posent et, d'autre part, la "théorie" porteuse d'interprétations et de solutions possibles, devra être la règle de toutes les activités de formation. [32]

Les contenus

Pour ce qui est de l'intervention des savoirs,

Il serait tout aussi vain de vouloir faire naître des besoins par l'animation, sans les satisfaire par une information de niveau approprié, que de donner cette information lorsque sa nécessité n'est pas ressentie. Il y a donc lieu de dépasser l'opposition entre méthode et contenu, qui pourrait n'être au niveau de l'animation, que la survivance de l'opposition désormais dépassée, entre la théorie et la pratique. [33]

---

[30] Pré-rapport pour le Congrès 1974, p. 10.

[31] Ibid

[32] Motion 1974, op cit, p. 10

[33] Ibid. p. 10

L'acquisition des savoirs fondamentaux et l'analyse de la relation impliquée par la pratique enseignante doivent être liées chaque fois que possible l'une à l'autre. Action, réflexion et information doivent être menées de pair.

Quant à leur nature probable ...

Il est possible de présumer que les savoirs indispensables à l'enseignant feront appel à des connaissances relatives aux contenus de type disciplinaire (...), aux contenus relatifs à la connaissance de l'enfant (...), aux contenus d'ordre social,(...), d'ordre esthétique, technologique, méthodologique etc..... [34]

Dominante et options :

A l'intérieur d'un programme ainsi défini, un jeu d'options doit permettre à tout enseignant d'acquérir, quel que soit le niveau où il exercera son activité professionnelle, une dominante le rendant capable d'intervenir utilement dans une équipe éducative, sans que pour autant des études, plus ou moins privilégiées, selon les besoins de cette dominante, le dispensent d'inventorier de manière suffisante certains thèmes généraux parmi ceux évoqués ci-dessus.

Liaison avec les structures

Dans le domaine de la méthodologie de la formation initiale, le SNIDEN n'a pas établi de distinction entre les maîtres qui se destinent à enseigner en école maternelle, à l'école élémentaire ou dans le premier cycle de second degré, demeurant en cela fidèle à la thèse que le SNIDEN défend depuis ses origines : l'unité et la continuité de l'enseignement de l'élève depuis " *l'entrée à l'école maternelle jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire"...,* voire au delà, les contenus enseignés et la réflexion méthodologique étant seuls susceptibles de varier à ces différents niveaux.

Le problème du <u>premier cycle</u> demande toutefois un traitement particulier.
Constituant une articulation entre l'école élémentaire et le second cycle du second degré, à un moment crucial du développement de l'enfant - puberté, accession progressive à l'abstraction, consolidation des aptitudes - le premier cycle est l'un des niveaux où les dysfonctionnements du système scolaire entraînent les conséquences les plus graves.

Toute réforme au niveau du premier cycle doit tenir compte des éléments suivants :

Le premier cycle doit assurer la continuité avec l'enseignement élémentaire dont il doit tenir compte de façon privilégiée ; il a pour mission également de préparer les élèves à entrer dans les différentes sections du second cycle de second degré ; il doit entretenir des relations authentiques avec ces deux niveaux d'enseignement.[35]

A mesure qu'il s'élève à l'intérieur du système scolaire, l'élève accède à une perception plus différenciée de son environnement et des contenus enseignés. (...) Si cette constatation implique l'intervention de professeurs de plus en plus spécialisés

[34] Ibid. p. 11

[35] ANNEXE VII : Le Collège et la "continuité éducative"

à mesure de l'avancement de la scolarité, elle n'entraîne pas nécessairement une répartition cloisonnée des enseignants en corps disjoints et successifs, qui seraient exclusivement "polyvalents" à l'école élémentaire et maternelle, exclusivement "bivalents" dans le premier cycle, exclusivement "monovalents" dans le second. [36]

La motion 1974 poursuit en présentant des "suggestions pour ce niveau d'enseignement",

¤ En termes de profil des enseignants[37]

L' action éducative ne pourrait ... que bénéficier, dans le premier cycle en particulier, de la collaboration, au sein d'équipes enseignantes, de professeurs plutôt "généralistes" et de professeurs plutôt "spécialisés", à l'intérieur d'un système qui ferait apparaître une prédominance d'enseignement polyvalent à l'école maternelle et à l'école élémentaire, et une prédominance d'enseignants spécialisés dans le second degré, par l'effet d'une répartition progressivement différente des compétences, sans solution de continuité.

Une telle réforme impliquerait *:*

a – La création d'un corps unique de professeurs pour les niveaux considérés ;

b – Les moyens de la concertation interdisciplinaire et la formation initiale et continue de tous les enseignants à cette concertation ;

c – l'approfondissement de la réflexion théorique dans ces domaines : notions de polyvalence, de monovalence, de concertation et d'interdisciplinarité. [38]

¤ En termes d'objectifs éducatifs et de rénovation des structures.

Egaliser les chances des élèves, ce n'est pas donner le même enseignement à tous mais apporter à chacun d'eux ce dont il a le plus besoin.

Or ces besoins évoluent au cours même de la scolarité en fonction de la maturation et de l'action éducative elle-même. Cet impératif implique au niveau des structures, la mise en fonctionnement d'un système souple qui puisse à tout moment répondre à l'évolution des élèves par des actions de soutien, de renforcement, par l'intervention de travaux en groupes réduits (...). Il serait vain, proclamatoire et démagogique de mettre en œuvre cette réforme, certes nécessaire, sans que les moyens en soient réellement dégagés. On ne ferait que remplacer la raideur des filières existantes par une structure tout aussi figée, et, de ce fait, tout aussi ségrégative que la précédente.[39]

---

[36] Extrait de la motion pédagogique du Congrès 1974, Bulletin n° 114, deuxième trimestre 1974, p. 19.

[37] ANNEXE VIII : Polyvalence, spécialisation et inspection

[38] Motion 1974, op cit p.19.

[39] Ibid.

¤ En termes d'inspection-animation-formation

L'importance croissante de la gestion des activités pédagogiques au sein d'un premier cycle qui serait en voie de rénovation, le renforcement nécessaire de la relation que ce premier cycle devrait entretenir avec le niveau qui le précède et celui qui le suit, conduisent tout naturellement à poser à nouveau le problème de l'animation pédagogique et de l'inspection.

Si l'on veut créer dans le système scolaire, au niveau de l'activité des professeurs, une dynamique capable de mener aux objectifs ci-dessus, il convient de mettre en œuvre au niveau de l'inspection et de la formation permanente, des structures de fonctionnement qui soient à l'image de ce que l'on veut réaliser au niveau du corps professoral.

Cet objectif impliquerait, à court terme, les éléments suivants :

a - La formation initiale des IDEN, qui se met actuellement en place dans le cadre du nouveau concours, doit doter les élèves inspecteurs qui, outre leur activité à l'école élémentaire, opteront pour la spécialisation dans le premier cycle, de connaissances tenant le plus grand compte des valeurs interdisciplinaires, des techniques d'animation et de gestion des systèmes. Intervenant à la fois à l'école élémentaire et dans le premier cycle, ils pourront être par une action rapprochée, les garants de la relation entre l'école élémentaire et le premier cycle.

b - Les IPR, pourvus d'une connaissance approfondie dans une discipline pourraient se consacrer dans le premier cycle aux problèmes liés à l'approfondissement et à la rénovation des contenus enseignés. Ils seraient par ailleurs les garants de la relation entre le premier cycle et le second cycle de second degré.

c - L'action conjointe et diversifiée d'animateurs pédagogiques à dominantes différentes et travaillant en équipes décloisonnées, serait de nature à aider l'évolution de l'ensemble. La collaboration à tous les niveaux des IPR, des IDEN et des autres formateurs, permettrait la création de véritable équipes, où des compétences différenciées seraient mises au service d'objectifs communs.

d - A terme, à l'unification du corps professoral devrait correspondre une unification des corps d'inspection. [40]

C'est donc dès cette époque que le SNIDEN a formulé ses thèses sur l'inspection à deux niveaux et sur la création d'un corps unique de l'inspection aux rôles diversifiés, thèses qui seront développées dans les années 80...[41]

[40] Motion 1974, op cit p.20.

[41] ANNEXE IX – Vous avez dit : continuité ?

L'institution de formation et son fonctionnement.

La motion du congrès 1974 aborde ensuite le problème de la rénovation des institutions de formation et définit en premier lieu un principe général :

> *La formation des maîtres de l'école maternelle, de l'école élémentaire et de l'actuel premier cycle de second degré est l'objet principal des thèses qui suivent. Il convient cependant de noter que les futurs enseignants du second cycle de second degré pourront voir leur formation articulée sur ces structures, selon des modalités à déterminer, la formation des uns ne devant pas être disjointe de la formation des autres. L'objectif, à terme, pourrait être d'assurer une formation comportant des parties communes à ces différentes catégories d'enseignants.* [42]

¤ Le Centre de formation des enseignants.

La motion le définit dans les termes suivants :

> *A – L'école normale départementale devenue Centre (...ou Institut) départemental d'animation et de formation des maîtres assurera une formation universitaire originale et constituera la cellule de base de la formation des maîtres, initiale et continuée (...) Elle s'ouvrira largement à l'ensemble du terrain.*
>
> *B – Une certaine diversification de ces centres pourrait être recherchée au niveau de l'Académie afin d'aboutir à une répartition judicieuse des dominantes, sans que, pour autant, cette diversification aboutisse à une centralisation au niveau de la région des responsabilités de gestion.* [43]

¤ Les formateurs

La motion pédagogique du Congrès 1972 recensait les personnels appelés à participer à cette formation :

> *– les instituteurs...*
> *...Tout instituteur volontaire ou titulaire d'une classe peut être investi de responsabilités dans le domaine de la formation sur proposition de l'IDEN (...). Il peut recevoir dans sa classe des collègues ou de futurs collègues, individuellement ou en groupes, et participer aux reprises correspondantes.*
> *– les conseillers pédagogiques (MIEA et maîtres d'application)...*
> *– les directeurs d'écoles...*
> *...Les directeurs participent aux tâches de formation qui concernent leur école. L'accroissement du nombre des décharges devrait permettre aux directeurs d'écoles d'exercer une activité d'animation pédagogique relayant celle des IDEN.*
> *– les professeurs des instituts départementaux de formation (Ecoles normales)...*
> *... Le secteur de responsabilité des professeurs se situerait plutôt au niveau des reprises théoriques se tenant dans le cadre de*

[42] Ibid. p. 21

[43] Ibid.

l'institut départemental . Mais ils devraient être appelés à participer sur le terrain et à tous les niveaux, en liaison avec les IDEN et les autres formateurs, aux tâches de mise en situation ainsi qu'aux reprises en petits groupes. Leurs connaissances dans la méthodologie d'une discipline devrait être complétée par une solide formation à l'animation, à la communication, à l'interdisciplinarité. Leurs connaissances doivent prendre la forme d'un savoir souple, immédiatement mobilisable à la demande des groupes aux prises avec des problèmes spécifiques (...) Le corps professoral des instituts pourrait comporter des professeurs de l'enseignement supérieur.

– les inspecteurs départementaux de l'éducation nationale et les directeurs d'instituts...

...Les IDEN et les directeurs des instituts sont chargés de responsabilités globales dans la gestion des tâches de formation...

– ... et plus généralement toute personne (même des non enseignants) susceptible d'apporter une ouverture et des contributions intéressantes. [44]

Parmi ces formateurs, la motion distinguait deux catégories différentes en fonction de leur rôle :

...les formateurs animateurs, dont le rôle consiste à (...) animer les mises en situation sur le terrain, ...et... les formateurs porteurs de connaissances particulières, dont le rôle consiste à assurer la responsabilité des reprises théoriques, (et) les renforcements programmés. [45]

Les rôles ainsi définis doivent pouvoir être énoncés en termes de relation, l'objectif final étant de mettre en place de véritables équipes. Dès 1971, la motion pédagogique du congrès affirmait, s'agissant des rôles respectifs des IDEN et des EN :

De par leur situation actuelle, il semble que les EN puissent constituer le lieu d'élection des réflexions théoriques au cours de la formation initiale, et que les circonscriptions d'inspection puissent être le terrain privilégié des contacts pratiques en situation. Toutefois, les deux secteurs ne devant pas se cloisonner l'un par rapport à l'autre, c'est bien un problème de relation et de collaboration qui se pose.

... chaque formateur (...) peut circuler dans l'ensemble du système, la distinction ci-dessus n'ayant pour objet que de définir différents temps de l'alternance.

Les formateurs travailleront en équipe et, à l'occasion de chacune des opérations de formation, ils se répartiront les tâches dans le cadre général défini ci-dessus qui doit demeurer un système souple.

Les formateurs recevront une formation initiale et une formation permanente, en fonction du rôle qui leur est dévolu dans la formation des maîtres. [46]

---

[44] Motion 1972, op cit p.30.

[45] Motion 1972, op. cit. p. 30

[46] Opuscule "Pour la formation initiale et continue des enseignants", op cit p.20

EVOLUTION DU RECRUTEMENT
ET DE LA FORMATION DES INSPECTEURS

La promulgation d'un nouveau statut des IDEN en 1972, l'instauration en 1973 d'une formation initiale de nos futurs collègues et l'amorce, la même année, d'une formation continue, sont des innovations contemporaines de celles qui ont concerné les instituteurs. Elles sont, de ce fait, parties intégrantes des négociations globales qui ont été conduites par le SNIDEN avec les autorités ministérielles.

I - LE RECRUTEMENT DES INSPECTEURS

A - Recrutement par examen

D'un recrutement ouvert - mais maintenu sous le contrôle des autorités politiques - à l'autonomie du corps de l'inspection primaire vis à vis des pouvoirs locaux, il aura fallu un demi-siècle.

Peu à peu les instituteurs auront accès à l'examen et au concours, avec des mesures restrictives toutefois. La fonction sera ouverte aux femmes, et le corps des inspectrices des écoles maternelles sera créé en 1910. Les textes du 5 juin 1880 ont institué un examen, le CAIP (Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire et à la Direction des Ecoles Normales), qui subsistera jusqu'en 1975, en dépit d'une interruption durant la seconde guerre mondiale.

Dès 1949, une étude est lancée par le Bureau Syndical dans le souci *"d'adapter plus étroitement le "concours" aux divers aspects de la tâche de l'inspection dans le premier degré actuel"* mais, aussi, *"pour placer sur un même pied les candidats de formation littéraire et de formation scientifique".*

Lors de l'assemblée générale du 10 avril 1949, un vœu est unanimement adopté qui, affirmant l'importance et la nécessité d'un concours, demande que tous les candidats puissent satisfaire à la condition de possession d'une licence d'enseignement, et que soit étudiée la fusion du CAIP et du CAIEM.

En 1959 une étude statistique conduite par le syndicat sur les dix dernières années met en évidence la difficulté de ces examens en raison de la concurrence (nombre et titres des candidats) à laquelle ils donnent lieu et souligne l'existence d'une crise de recrutement.

Néanmoins les dispositions du décret du 3 août 1962 renforcent les restrictions applicables aux instituteurs : ceux-ci doivent, préalablement, subir un examen probatoire de culture générale, être âgés de 28 ans, et avoir effectué plus de 5 ans de service alors que les titulaires du CAPES, du CAPET ou de l'agrégation peuvent, sans autres conditions, se présenter à l'examen dès l'âge de 25 ans.

A la suite d'une motion-cadre demandant la réforme du Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire (CAIP) et votée par l'Assemblée générale du syndicat en février 1966, un groupe ministériel de travail pour l'étude des problèmes de l'inspection primaire est réuni. Dans le rapport intérimaire remis au ministre en exercice, des projets de réforme du CAIP sont abordés. Ils préconisent un recrutement de personnes relativement jeunes présentant des aptitudes à la fois intellectuelles, morales et humaines, plutôt que des connaissances dans une spécialité étroite d'enseignement.

Dans le domaine de la formation, le syndicat demande qu'entre les épreuves écrites et orales du CAIP et les épreuves pratiques, une formation obligatoire d'un an soit instaurée et conduite dans les Ecoles Normales Supérieures de Saint Cloud et de Fontenay aux Roses Elle se substituerait au stage "d'élèves-inspecteurs" existant depuis 1920 dans ces ENS, stage qui n'était qu'une année sabbatique offerte aux seuls professeurs, dans des conditions peu transparentes.

Cette disposition a été toutefois étendue à certains candidats instituteurs admis au “probatoire” institué en 1962. On perçoit là une amorce de formation, au demeurant facultative.

Il faudra attendre 1973 pour que la formation “sur le tas” cesse d’être la règle.

B - Conséquences du Statut de 1972

Recrutés jusqu’alors par un examen d’aptitude, le CAIP, les IEP devenus IDEN sont, aux termes de l’arrêté du 3 septembre 1973, recrutés désormais sur concours : le Concours de Recrutement des Inspecteurs Départementaux de l’Education Nationale (CRIDEN). Celui-ci comporte une épreuve écrite éliminatoire, une épreuve orale et un entretien. A l’issue des épreuves, le jury établit la liste des candidats admis à suivre une formation dans la limite des postes mis au concours. Une instauration de quotas stipule que 75 % des candidats admis doivent appartenir à une première catégorie formée des titulaires d’une agrégation, du CAPES, du CAPET ou du CAPEN, 10 à 15 % à la catégorie des PEGC titulaires du CAPCEG et les 10 ou 15 % restants, à la catégorie des instituteurs admis à concourir, après succès à un examen probatoire.

C - Après 1985, évolution du recrutement des IDEN

A partir de 1988, dans le cadre de 10% des nominations, le recrutement se fait par liste d’aptitude sous réserve de 10 ans d’exercice dans un corps d’enseignement, d’éducation ou d’orientation du Ministère de l’Education Nationale. Certains conseillers pédagogiques adjoints aux IDEN peuvent accéder à la fonction d’IDEN.

En 1990, le recrutement, maintenu par concours, s’effectue sur dossier de candidature, après entretien devant une commission. Il n’existe plus d’épreuves écrites, ni d’exigence de certification. Les candidats retenus suivent deux années de formation : l’une au Centre, l’autre sous la forme d’un stage en responsabilité. Les candidats sont titularisés après rapport du Directeur du centre de formation et du Recteur de l’académie où le stage a été effectué.

II - LA FORMATION DES INSPECTEURS

A - Création de la formation initiale des IDEN

Les candidats admis au CRIDEN effectuent deux années de stages, la première dans un Centre de formation des IDEN, sanctionnée par la première partie du Certificat d’Aptitude à l’Inspection Départementale de l’Education Nationale (CAIDEN), la seconde, sous la forme d’un stage professionnel dans une circonscription réduite, sanctionnée par la deuxième partie du CAIDEN.

Dans les instances statutaires du SNIDEN, de 1971 à 1976, le problème général de la formation a été posé. Il s’agit donc d’une nécessité récente, depuis deux décennies, à mettre en relation avec l’évolution du système éducatif, en particulier avec l’octroi du crédit de formation continuée aux instituteurs.

> *“En outre ce qui a milité en faveur de la mise en place d’une véritable formation professionnelle des futurs IDEN est le fait que nombre de postulants à l’inspection primaire, titulaires d’une licence ou d’un des certificats d’aptitude à l’enseignement du second degré se trouvaient, en raison de la nature des diplômes possédés, ne disposer, à la différence des générations précédentes, d’aucune connaissance de l’ordre d’enseignement qu’ils seraient chargés d’inspecter et de gérer”* [47]

[47] JAMET (M), “Les élèves-inspecteurs de l’Ecole normale de Saint Cloud” Société Amicale des anciens élèves, 1985.

Durant les négociations qui se sont déroulées au cours de la période considérée, le SNIDEN s'est efforcé de faire valoir ses thèses établies lors des Congrès successifs, en défendant notamment le principe selon lequel la formation de tout formateur doit faire appel à la démarche que l'on attend qu'il applique ensuite, au cours de son activité professionnelle.

Nos représentants ont ainsi obtenu des autorités ministérielles :

- le maintien du recrutement par concours grâce à notre opposition résolue aux tentatives de lui substituer un choix sur liste d'aptitude,

- un accord concernant la mise en œuvre, au niveau de la formation, du principe de l'alternance entre des expériences vécues sur le terrain et des reprises théoriques,

- la prise en compte du stage de formation en seconde année sous la forme d'un stage en responsabilité effectué sous la tutelle d'un collègue en exercice, que les textes officiels ont dénommé, conformément à notre suggestion, "correspondant de formation",

- que le stage de seconde année soit suivi, avant la passation des épreuves du CAIDEN 2, d'un retour au Centre, pour une reprise portant sur les expériences vécues.

Mais nous avons regretté que, dans la pratique, ces accords, bien que matérialisés par des textes, aient connu des dérives dues au poids des habitudes et, en particulier :

- que la première année en centre de formation n'ait mis en œuvre l'alternance fonctionnelle que nous avions préconisée - avec l'accord de la Direction ministérielle compétente - que de façon très inégale, avec prédominance fréquente d'un enseignement théorique initial de savoirs peu opérationnels,

- que les objectifs de formation n'aient pu éviter les deux tendances qui se sont alors manifestées, à savoir : les exigences rigoureuses et techniques de l'Inspection générale qui voyait le pouvoir hiérarchique et pédagogique sur le corps des IDEN lui échapper, et les conceptions de certains responsables, notamment au Centre de formation, qui oubliaient la mission d'inspection-évaluation de l'IDEN, au profit de ses seules qualités d'animateur,

- que, de ce fait, de nombreux problèmes d'influence au niveau de la gestion pédagogique du Centre se soient posés, ce que les stagiaires ont vécu avec difficulté,

- que le Centre n'ait pas encore trouvé en 1986 une implantation stable et définitive : il est symptomatique qu'il ait connu de 1974 à 1986 cinq lieux d'implantation différents ...!

En 1974 et 1975 : aux ENS de Saint Cloud et de Fontenay
De 1975 à 1981 : à l'Ecole normale d'Auteuil
En 1981-1982 : à l'Ecole normale des Batignolles
De 1982 à 1985 : dans un local, passage Louis-Philippe à Paris
En 1985-1986 : à nouveau aux Batignolles...

De 1986 à 1993, les Inspecteurs-élèves sont enfin accueillis boulevard Bessières, à Paris.

B - La formation continuée des IDEN

La motion pédagogique du SNIDEN affirmait en 1972 :

Tous les IDEN, et non certains d'entre-eux seulement, recevront une formation permanente à l'animation, (...), à la gestion. Cette formation devra se réaliser selon des modalités de contenu, de

fréquence et de continuité qui s'inspireront étroitement des principes énoncés (...) concernant la formation permanente des maîtres. Tout stage destiné aux IDEN devra notamment comporter des temps d'animation, au cours desquels les stagiaires seront invités à formuler collectivement leurs problèmes, les intervenants extérieurs, se fondant sur cette demande, apportant alors les réponses qui sont de leur compétence. [48]

Cette approche méthodologique a inspiré le premier stage de formation continuée des IDEN qui s'est tenu, un mois après l'adoption de cette motion, à Marly le Roi. En 1973, le SNIDEN prenait acte de cette première tentative en se félicitant

de ce...*qu'une amorce de formation continue des IDEN ait été entreprise, notamment sous la forme des stages de Marly, et qu'une tentative ait été engagée à cette occasion en vue de mettre en pratique des principes méthodologiques qui soient conformes à leur attente, et notamment celui d'une alternance entre une réflexion de groupe fondée sur l'expérience vécue des inspecteurs, et des reprises théoriques faisant appel à des intervenants de compétence.*

Toutefois les collègues insistent pour que ces principes soient régulièrement appliqués et, en particulier, que toute intervention de compétence soit effectivement le résultat d'une animation des groupes et réponde à un besoin explicite. [49]

Cette difficulté d'ordre méthodologique était, et est restée, "endémique" durant toute la période considérée. L'alternance, à quelque niveau que l'on se situe, est une pratique difficile, et bien souvent les collègues en formation ont été lassés, là encore, comme en formation initiale, par de longs discours abstraits aux contenus inutilisables.

Lors du Congrès d'avril 1973, l'assemblée a demandé, en outre

l'utilisation intégrale des possibilités actuelles, en particulier au niveau des Académies,

l'accroissement du rythme des stages et leur diversification,

la reconnaissance du droit à la formation permanente des IDEN, sous la forme d'un crédit de formation, ce qui permettrait de dépasser le stade de l'appel au volontariat au plan national et permettrait la régionalisation des stages...[50]

Peu à peu, une formation continue des IDEN s'est mise en place, onze stages ont été organisés en 1975, vingt-trois en 1976. Différents centres de regroupement étaient alors proposés: Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres (CIEP), Dijon, Toulouse, Aix...etc. sur des thèmes multiples, à résonance disciplinaire ou méthodologique, généraux ou plus" pointus" comme les mathématiques modernes, la linguistique...

Le public concerné s'est élargi aux professeurs et aux directeurs des écoles normales.

---

[48] Motion 1972, op cit p.30.

[49] Motion du Congrès 1973:

[50] Motion du Congrès 1973, op. cit.

De qualité inégale, ces stages auront eu le mérite de répondre partiellement aux attentes des IDEN.

Toutefois, deux remarques s'imposent :

- le système mis au point par le Ministère a montré que certains centres ne maintenaient leur survie que grâce à la formation continue.
- si des applications concrètes ont eu lieu dans les circonscriptions, aucune relation avec d'autres institutions départementales ou académiques de formation n'a été établie (par exemple avec les EDRAP...).

LA FONCTION D'INSPECTION ET SON EVOLUTION

I - DE 1968 à 1980

A - L'inspection pédagogique et la circonscription

Depuis ses origines, le SNIDEN a défendu la continuité pédagogique entre les différents niveaux du système éducatif, en particulier dans le secteur d'intervention des IDEN, de *"l'école maternelle jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire",* afin

que le passage des élèves d'un niveau à l'autre ne s'accompagne pas d'un changement trop brutal compromettant l'adaptation des plus fragiles,

sans que pour autant cette continuité se traduise par un "amalgame", chaque niveau devant conserver sa spécificité.

Dans les années 1965-80, surtout après l'instauration du CAPCEG, la spécificité "horizontale" du niveau du collège s'est doublée d'une spécificité "verticale" de nature disciplinaire, source de discontinuités supplémentaires. Il devenait urgent de sauvegarder le facteur de continuité représenté par l'inspection.

Les instances du SNIDEN ont alors conçu une inspection à deux niveaux, chaque circonscription d'IDEN comportant une unité territoriale de base au niveau de l'école élémentaire, incluse dans un secteur plus vaste correspondant à une compétence de spécialité : écoles maternelles, ou spécialisation de CAPCEG, ou enseignements d'adaptation, ou responsabilité départementale (adjoint à l'IA par exemple), ou service à l'EN comme inspecteur -professeur...etc.

Ce système impliquait l'étiquetage des circonscriptions et celui des compétences des collègues, mais il aurait permis qu'en chaque point du département existât, au moins, un inspecteur assumant une relation entre les niveaux.

L'accroissement du nombre de postes de professeurs de second degré et la création d'un grand nombre de postes d'IPR (310 en 1977, pour seulement 15 nouveaux postes d'IDEN) consacra l'incorporation du collège au sein du second degré traditionnel, l'inspection par les IDEN à ce niveau se trouvant en grand danger de disparaître.

Ce choix politique ne pouvait que compromettre pour un temps - c'est-à-dire avant la nouvelle synthèse établie par nos instances en 1982-83 - la perspective de l'inspection à deux niveaux. Celle-ci n'a plus existé, que de manière dénaturée, entre les écoles maternelles et les écoles élémentaires, chaque IDEN chargé d'une circonscription "élémentaire" devant assumer la responsabilité pédagogique des écoles maternelles de sa circonscription de base, ou bien, s'il s'agissait d'une circonscription "maternelle" à l'origine, des écoles élémentaires situées sur son territoire. L'ensemble ainsi constitué fut dénommé circonscription "mixte". Ce changement, perçu par de nombreux collègues comme consacrant la disparition de la spécificité de l'école maternelle - et celle de l'école élémentaire, d'ailleurs - a été à l'origine d'une vive opposition des inspectrices des écoles maternelles, qui s'est exprimée**,** dans le cadre du SNIDEN, dans les années 1975-80.

A un certain moment de l'histoire, l'administration a contesté un système qui confiait, dans le premier cycle du second degré, l'inspection des enseignants en langues vivantes, en mathématiques, en musique..., à des inspecteurs réputés maîtriser tous les contenus enseignés à ce niveau après la seule passation avec succès du CAIP, en l'absence de la moindre formation complémentaire. Et, peu de temps après, on pouvait décider, sans la moindre gêne apparente, que des inspecteurs, compétents dans le domaine des programmations instrumentales de l'école élémentaire l'étaient, ipso facto, dans le domaine des techniques pédagogiques utilisables auprès

d'enfants de trois ans, ou que des inspectrices des écoles maternelles étaient capables d'évaluer la prestation d'un maître enseignant en CM2. Tout cela sans qu'aient été prévues, pour les uns comme pour les autres, ni une reprise en formation complémentaire à titre de condition préalable à la prise de responsabilité, ni même l'existence d'options assorties de formations avant l'entrée en fonction.

Pour le SNIDEN, la revendication du corps unique de l'inspection n'a jamais coïncidé avec l'affirmation qu'un inspecteur pouvait traiter de n'importe quel contenu, qu'il soit disciplinaire ou pédagogique. En revanche, nous affirmons que des équipes peuvent y parvenir, sous réserve qu'elles réunissent, sur un terrain commun, des participants aux compétences réelles et complémentaires.

La généralisation des circonscriptions mixtes s'est instaurée progressivement dans les faits, mais elle n'a jamais reçu l'approbation des instances nationales du SNIDEN : elle était par trop contraire à la conception des circonscriptions à deux niveaux que nous avions défendue.

B - La responsabilité administrative dans la circonscription

Les IDEN exercent des compétences administratives multiples à l'intérieur de leur circonscription, de plein droit ou par délégation explicite ou implicite de l'inspecteur d'académie, Directeur des Services Départementaux d'Education (DSDEN). Et ce champ est ouvert : préparation de la carte scolaire, vérification des locaux pour des raisons de salubrité ou de sécurité, examen des plans de constructions scolaires, relations avec les autorités municipales, instruction des conflits entre les maires et les enseignants, choix avec le maire des classes d'environnement, utilisation des locaux. Et encore : relations avec les fonctionnaires de police ou de gendarmerie, obligation scolaire, organisation de certains examens et présidence des jurys, contrôle des associations scolaires et périscolaires, présence aux inaugurations, cérémonies, fêtes des écoles, transports scolaires... et, dans les années soixante, coprésidence des conseils d'orientation avec les proviseurs de lycées, ...etc.

Chaque fois qu'une tâche nouvelle surgit, dès qu'il est nécessaire de décentraliser, on fait appel à l'IDEN, sans toujours mesurer le poids de l'ensemble des obligations qui en résultent. Le SNIDEN a toujours défendu les collègues qui étaient ainsi contraints de définir des priorités, et d'écarter certaines obligations mineures pour se consacrer à l'essentiel.

Le SNIDEN a souvent protesté contre l'accumulation des tâches. Il n'a jamais prêté la main à ceux qui voulaient que les inspecteurs abandonnent leur responsabilité territoriale en échange de missions imprécises et révocables. Les tentations ont été nombreuses[51], pourtant, de 1970 à 1980, depuis celles des responsables ministériels qui voulaient nous placer sur "emploi fonctionnel", moyennant une prime indiciaire à la docilité, ou supprimer sans contrepartie notre concours de recrutement au profit du choix sur "liste d'aptitude"..., jusqu'à l'époque où nous avait été proposée une promotion comme "IPR de l'élémentaire", sans circonscription, mais avec droit de regard sur l'action des collègues...

Au-delà de quelques mouvements d'humeur bien compréhensibles, les collègues ont toujours su, à une très forte majorité, réagir contre les propositions d'abandon provenant parfois de quelques-uns d'entre eux qui ne percevaient pas toujours que l'indispensable responsabilité territoriale conditionnait leur force et les préservait de l'exercice d'une simple fonction d'exécution sans pouvoir réel sur le fonctionnement du système éducatif. Au-delà de cette responsabilité territoriale, au prix il est vrai d'un certain inconfort, c'était l'audience et l'efficacité des mots d'ordre du SNIDEN que nous défendions.

[51] ANNEXE X – Un intermédiaire dont l'espace de libre mouvement se réduit

C - Les équipes d'inspection-animation

L'équipe départementale

La motion de 1972 a évoqué l'existence possible d'une équipe départementale dont l'action aurait permis de coordonner l'ensemble des activités de formation.

> *Au niveau départemental, une équipe, animée par l'inspecteur d'académie, assure la liaison entre la formation initiale, la formation continue et le CDDP, et règle toutes les difficultés susceptibles de surgir dans le fonctionnement de l'ensemble.*
>
> *1 - Aucune activité, aucun secteur de formation ne doit être fermé à quelque formateur que ce soit;*
>
> *2 - Les professeurs, les IDEN, les directeurs d'instituts doivent avoir une dominante de responsabilité dans un secteur -- mises en situation sur le terrain, ou tel ou tel niveau de reprise -- et un autre secteur de participation active.*
>
> *3 - Entre les formateurs, la concertation doit être organisée en permanence.*[52]

L'équipe de circonscription

Le Congrès de 1975 a affirmé la nécessité de créer de véritables équipes d'animation de circonscription Il a défini leurs modalités pratiques de fonctionnement.

> *L'animation pédagogique dans une circonscription est un travail d'équipe.*
> *Cette équipe est animée par l'IDEN qui dirige, organise l'équipe et assume, en liaison avec l'Inspecteur d'académie, la responsabilité des opérations d'animation organisées dans sa circonscription.* [53]
>
> *Outre l'IDEN, cette équipe comprend divers formateurs intervenant selon des modalités différentes: certains se consacrent à titre exclusif et permanent à des tâches d'animation et de recherche dans la circonscription : CPDEN, CPC, conseillers spécialisés. D'autres se consacrent à ces mêmes tâches de façon non exclusive : psychologues , directeurs d'écoles, professeurs d' EN de passage pour des opérations ponctuelles ou pour le suivi des stages ...etc.*
>
> *Pour être efficace, l'animation d'une circonscription doit être considérée comme une tâche globale, qui doit présenter, dans son fonctionnement même, l'image de la pédagogie interdisciplinaire qu'elle a pour objectif de promouvoir.*
>
> *La diversité des animateurs, qui constitue un atout, peut cependant faire obstacle à la recherche de cet objectif si l'équipe, faute d'une définition satisfaisante de son fonctionnement, n'est*

---

[52] Opuscule "Pour la formation initiale et continue des enseignants" op cit p.23

[53] Ibid.

pas en mesure d'assurer ses coordinations internes et la cohérence de ses actions.

L'existence des équipes de circonscription n'exclut pas les coordinations et les regroupements au niveau départemental, qui peuvent être requis pour la formation des animateurs, ou pour des nécessités liées à l'utilisation d'équipements lourds, centres audiovisuels, circuits fermés de télévision, bibliothèques etc.....[54]

II - DE 1981 à 1985.

Le changement politique consécutif à l'élection présidentielle de 1981 a placé les IDEN devant une situation nouvelle où les interrogations se mêlaient à l'espoir. Le syndicat, sans attendre, a joué sa partition dans la concertation générale en faisant état de ses thèses, chaque fois que la concurrence intersyndicale le permettait.

Toutefois, contrairement à ce que certains pouvaient penser, rien ne fut facile. Il fallait faire un choix : soit attendre que les idées nouvelles, *"qui ne manqueraient pas de rejoindre les nôtres",* prennent corps et se concrétisent dans des textes pour ensuite proposer des amendements à l'occasion des concertations, soit prendre les devants et choisir une attitude offensive.

L'expérience avait certes montré qu'il valait mieux ne pas attendre les propositions de nos interlocuteurs, qu'ils soient ministériels ou syndicaux, mais plutôt, quand on connaissait le sujet, se présenter muni d'une analyse bien structurée...

Cette hésitation ne dura pas longtemps.

Dès le troisième trimestre de l'année scolaire 1981-82, certains mouvements politiquement marqués à l'extrême-gauche amplifièrent une campagne de contestation de l'inspection née après 1968, allant jusqu'à demander sa suppression. Cette campagne aurait pu rester anecdotique si les contestataires n'avaient été relayés, en haut lieu et pour la première fois, dans certains milieux proches du nouveau pouvoir, ainsi que par une certaine presse.

En premier lieu, nous avons défendu les collègues qui étaient l'objet de démarches de rejet, voire de séquestration. Au plan national, nous pouvions mieux résister grâce à l'appui de la FEN. Il n'en allait pas de même pour l'Association nationale des IPR (autonome) dont les adhérents étaient nombreux parmi les victimes des refus d'inspection. En ce temps, une délégation de l'ANIPR fut reçue au siège du syndicat, à plusieurs reprises, pour nous faire part de son accord avec certaines de nos thèses sur l'inspection, mais aussi - et sans doute surtout - pour obtenir l'appui de notre organisation.

Dès la rentrée de 1981, nous avons décidé de reprendre nos thèses syndicales sur l'inspection et le fonctionnement du système éducatif, puis de mettre ces thèses à jour en leur donnant une forme rédigée afin que nos collègues, sur le terrain, et nos représentants nationaux puissent prendre appui, partiellement ou en totalité selon les circonstances, sur des textes mis en forme.[55]

Parmi nos interlocuteurs, nombreux sont ceux qui ont reconnu, en 1983-84, que l'inspection était maintenue.. sans doute grâce à notre action.

[54] Opuscule "Pour la formation..." Ibid. p.24

[55] ANNEXE XI – La vie professionnelle de l'IDEN

Nous présentons donc, ci-après, trois documents qui furent alors beaucoup utilisés : un résumé analytique de notre participation au colloque de la FEN sur la décentralisation, du 29 novembre 1977, colloque dont nous étions co-organisateurs, et deux textes sur l'inspection.

Premier document : **La décentralisation du service public d'éducation** (extraits)

La FEN ayant considéré que nous avions l'expérience d'une pratique administrative décentralisée, c'est au SNIDEN qu'il a été fait appel pour présenter une introduction aux débats.
Nous avons développé à la tribune les éléments suivants :

1 - L'examen du sens des communications internes peut mettre en évidence l'un des critères principaux qui permettent de déterminer si un système administratif est ou non centralisé :

Un système fonctionne de façon centralisée quand s'y affirme la prédominance du sens descendant à partir d'un sommet qui conçoit vers une base qui exécute ou se conforme (ex : les programmes scolaires traditionnels).

Un système non centralisé est un système

A - qui prend en compte un sens ascendant de la communication, chaque instance disposant d'un secteur de responsabilité où les décisions qui interviennent peuvent s'imposer vers le haut (ex : un projet pédagogique local).

B - et qui favorise une communication entre instances de même niveau.
(Dans un système centralisé, toute communication horizontale est potentiellement subversive)

2 - La décentralisation et son corollaire, la déconcentration, sont des démarches, non des états. Les expressions "un pouvoir décentralisé" ou "un pouvoir déconcentré" n'expriment pas un état, mais le résultat d'une démarche, sinon elles sont contradictoires. Cette indétermination dans le sens des termes est mise à profit par le pouvoir centralisé lorsque la dimension des problèmes à régler au sommet de l'état est telle qu'il échoue à le faire : il prétend décentraliser ce pouvoir mais, en fait, il le déconcentre sur une instance subalterne, par exemple les régions, afin de sauvegarder le centralisme qu'il accentue en le démultipliant.

3 - Toute démarche décentralisatrice doit se fonder sur une description institutionnelle. Il faut déterminer des niveaux de responsabilité et de compétence,

A - en créant ceux qui apparaîtraient manquer. Exemple : si l'on estime qu'une trop grande distance sépare les établissements scolaires de l'instance départementale dans les gros départements, ou de l'instance académique pour les lycées, on peut envisager de créer une instance nouvelle au niveau du district ou d'un bassin d'activité,

B - et en transformant au besoin ceux qui existent afin d'éviter qu'une instance intermédiaire utilise les pouvoirs qui lui sont dévolus, par l'effet de la déconcentration, pour renforcer le centralisme dans sa zone d'influence.

4 - Il ne suffit pas de supprimer le centralisme pour décentraliser. Il faut créer une organisation nouvelle et non se satisfaire d'une absence d'organisation qui ne manquerait pas de déboucher, sous l'effet des dysfonctionnements inévitables, sur un centralisme accru.

5 - Toute société organisée ne saurait être entièrement centralisée ou entièrement non centralisée : le problème consiste à trouver pour chaque secteur d'activité un point d'équilibre.

6 - La décentralisation préconisée par la plupart des organisations syndicales implique une

réflexion accrue à propos des procédures d'arbitrage et d'évaluation. En effet, tant qu'il s'agit d'évaluer des actions à l'intérieur d'un système relativement uniforme, la procédure peut être facilement définie.

Il en va tout autrement dans un fonctionnement par nature diversifiant où il ne s'agit plus d'évaluer simplement un certain type de conformité, mais le plus souvent d'apprécier si une tentative originale, globale, et parfois collective, se trouve ou non en contradiction avec tel ou tel objectif général préalablement défini à un autre niveau. Les évaluateurs doivent-ils, par souci d'objectivité, se situer entièrement en dehors de la tâche à évaluer ? Doivent-ils en être partie prenante ? Dans quelle mesure ? Peut-on imaginer une co-évaluation entre instances de même niveau agissant sur des terrains différents ? L'évaluation peut-elle être une auto-évaluation ?

Nous dirons simplement, pour conclure qu'il n'est pas étonnant qu'en tant qu'IDEN, c'est-à-dire en tant que fonctionnaires intermédiaires tout autant victimes que quiconque d'un centralisme excessif, nous nous soyons attachés plutôt aux définitions techniques qui conditionnent la mise en œuvre. Nous ne sommes pas face à ces problèmes en situation virginale, tant s'en faut, et si nous nous sommes gardés d'évoquer l'acquis que représentent les idées des uns ou des autres, ce n'est que pour respecter une règle du jeu, qui veut que ce colloque soit le plus ouvert possible" [56]

Second document : **étude prospective sur l'inspection et l'intervention des différents corps d'inspection**. (Avril 1982).

En avril 1982, après un débat mené dans nos instances départementales et régionales, a été adopté en Conseil National une nouvelle synthèse sur l'inspection. Ce texte constitue à la fois un "argumentaire", une mise à jour, et une tentative en vue d'intégrer les IPR dans une procédure de fonctionnement visant à préparer la réalisation du corps unique de l'inspection que nous revendiquions depuis 1974.[57]

La réalisation des adaptations requises par le progrès pédagogique entraîne de considérables besoins en animation-formation à différents niveaux.

La diversité de ces besoins, la multiplicité des constats locaux que cette diversité rend nécessaires, la mise en place d'opérations particulières, ou plus générales, par regroupements auxquelles le perfectionnement pédagogique doit conduire, confèrent aux différents corps d'inspection une responsabilité qui s'accroît elle-même dans la mesure où se développent les objectifs manifestés par l'autorité publique en ce domaine.

Il est donc utile de rappeler, mais également de préciser en les adaptant dans une perspective d'évolution cohérente, les rôles des différents corps d'inspection appelés à participer de par leur fonction à la formation, à l'animation et à l'administration de

[56] Extrait de notre présentation du colloque fédéral, Bulletin 4 ème trimestre 1977.

[57] Motion pédagogique du Congrès 1974, Bulletin n°114, 2 ème trim. 1974 p.20.

l'école, du collège et du lycée, ainsi qu'à l'évaluation du système éducatif..

Les corps d'inspection exercent ces responsabilités soit en fonction d'une dominante, administrative ou pédagogique, soit sous la forme d'une responsabilité à la fois administrative ***et*** *pédagogique, pour les IDEN.*

Des responsabilités pédagogiques

Dans le domaine pédagogique, les corps d'inspection assument des responsabilités de formation initiale et continue, d'évaluation et de contrôle, tant au niveau de l'ensemble du système éducatif qu'au niveau des établissements, des équipes pédagogiques, et à celui des enseignants vus individuellement au cours de séquences de travail en présence d'élèves dans une perspective d'évaluation formative.

A ces différents niveaux, les corps d'inspection ont pour tâche essentielle de susciter l'initiative, de favoriser le travail en équipe, de promouvoir des projets individuels et collectifs, tout en s'assurant de la compatibilité de ceux-ci avec les objectifs généraux définis sur le plan national ou local, d'établir des diagnostics, et de les traduire, en relation avec les intéressés, sous la forme de redéfinitions d'objectifs et/ou de demandes de formation.

Celles-ci seront à l'origine :

soit d'une animation-formation réalisée en contact avec le vécu sur le terrain, et pour laquelle les inspecteurs doivent disposer de l'aide de conseillers pédagogiques- animateurs, en nombre suffisant,

soit pour le cas où des besoins communs autoriseraient des regroupements plus vastes - pour les perfectionnements disciplinaires notamment - d'une animation-formation prenant la forme de reprises théoriques assurées avec la collaboration d'institutions de formation, écoles normales, centres pédagogiques régionaux, universités...

Un fonctionnement de l'inspection pédagogique adapté aux objectifs éducatifs

Les problèmes posés par la vie scolaire doivent être considérés comme essentiels. Tout enseignement disciplinaire doit certes se réaliser en fonction des contenus de la discipline enseignée et de ses impératifs, mais également et de manière essentielle, par référence à une approche éducative globale qui considère l'élève dans son unité, cette approche étant seule susceptible de donner leur véritable sens, donc leur efficacité, aux approches disciplinaires elles-mêmes.

En conséquence, tout inspecteur, quelle que soit sa discipline et à quelque niveau qu'il intervienne, doit avoir pour souci majeur d'appréhender les problèmes globalement en vue de créer et de maintenir des relations authentiques entre les enseignants d'une part, entre les enseignants, les élèves et les parents d'autre part, l'ensemble devant concourir à faire que les établissements scolaires

soient de réels milieux d'éducation et de vie.

A cet égard, la cohérence entre l'esprit qu'il s'agit de privilégier dans les établissements, et l'image qu'en donneront les animateurs au niveau de leur propre fonctionnement institutionnel constituera un important facteur d'incitation. Il est donc essentiel qu'un réel esprit d'équipe anime les différents inspecteurs et les différents conseillers pédagogiques appelés à intervenir dans les mêmes lieux. A cette fin, des équipes d'animation rassemblant des compétences diverses seront constituées, chaque équipe correspondant à une zone géographique déterminée, à l'intérieur de laquelle une répartition stable des aires d'intervention entre les inspecteurs doit permettre la continuité de l'animation-formation et celle des enseignements par l'intervention de recouvrements entre les niveaux école, collège, lycée, (souci d'unification) et par la collaboration entre des compétences différentes (souci de complémentarité, vie d'équipe).

Ainsi dans le cadre d'un fonctionnement "modulaire" de l'inspection - animation - formation dans le cadre territorial dévolu à l'équipe, tout inspecteur aura compétence pour agir à deux niveaux contigus du système éducatif.

Ainsi, tout IDEN par exemple, se verra confier cette responsabilité dans les écoles élémentaires de sa circonscription, de compétence administrative d'une part, et, en fonction de son option de formation, dans une aire d'intervention éventuellement plus vaste que sa circonscription de base mais incluant celle-ci, soit au niveau des enseignements d'adaptation, soit au niveau de l'école maternelle, soit encore au niveau du collège dans une dominante.

De même, après qu'aient été regroupées en trois ou quatre familles les spécialités disciplinaires afin d'éviter la dispersion, tout inspecteur pédagogique régional interviendra à la fois dans les collèges et dans les lycées.

Les inspecteurs généraux intervenant dans l'ensemble du système, assureront la cohésion des équipes locales d'inspection-animation-formation et la cohérence de leurs interventions.

Des modalités similaires de fonctionnement pourraient être étendues à l'enseignement technique.

Ce dispositif permettrait :

1 - de former des équipes décentralisées d'inspection-animation-formation qui, en quelque point que ce soit du "tissu scolaire" pourraient, sans entraîner pour autant une dilution des responsabilités, intervenir en tant qu'équipe, à partir d'une réflexion menée de façon collégiale. La responsabilité des coordinations incomberait à un doyen élu par ses pairs au sein de l'équipe, par alternance entre les différents corps d'inspection.

2 - de capitaliser et d'utiliser au mieux les compétences des différentes catégories d'inspecteurs : tel IDEN agissant au nom de

l'équipe, pourrait intervenir, par exemple, dans la formation des chefs d'établissements, tel IPR pourrait être appelé à collaborer au niveau de l'école élémentaire lorsque sa compétence se révélerait utile.

3 - De favoriser le recouvrement "inter-niveaux" des compétences, les relations entre les sous-ensembles du système éducatif et de donner naissance à des communautés de travail entre les enseignants aux points de passage, école maternelle-école élémentaire, école élémentaire-collège, collège-lycée, et de l'ensemble avec les enseignements d'adaptation et de l'éducation spécialisée.

Des techniques de travail également adaptées

Toute visite d'établissement par un inspecteur quel qu'il soit, ou par une équipe d'inspection-animation-formation, doit pouvoir chaque fois que possible, donner lieu avant et/ou après les visites individuelles, à une réunion d'animation avec les maîtres ou les professeurs visités, voire avec l'ensemble des enseignants de l'établissement, en présence du chef d'établissement. Les inspections individuelles se situent à la fois par référence aux objectifs éducatifs définis sur le plan national et par référence aux projets de l'équipe éducative locale. Dans ce cadre, les IDEN sont responsables de la notation des professeurs bivalents, les IPR de la notation des professeurs monovalents. La notation n'est pas nécessairement liée à l'inspection individuelle, elle est annuelle. [58]

Les responsabilités administratives

Dans le domaine administratif, les IA assument, dans le cadre de la décentralisation, des responsabilités pour les niveaux écoles, collèges, lycées.

Les IDEN sont administrativement responsables, dans leurs circonscriptions territoriales de base et pour les domaines qui sont de leur compétence, des écoles maternelles et des écoles élémentaires. Ils y collaborent avec les IDEN à option pédagogique maternelle pour les écoles correspondantes. Ils collaborent également avec les IDEN spécialisés dans l'enfance inadaptée pour ce qui concerne les établissements spécialisés, et avec les chefs d'établissements des collèges pour les questions administratives qui impliquent certaines relations entre les collèges d'une part, les écoles et les collèges d'autre part.

L'inspection départementale qui n'est actuellement qu'une instance administrative de fait, doit se voir reconnue comme une instance territoriale de droit dans la limite de ses actuelles compétences.

Une étroite relation entre responsabilité administrative et responsabilité pédagogique.

[58] Toute autre modification ne peut intervenir en matière de notation que par référence à une modification du Statut de la Fonction publique.

L'administration étant conçue comme l'activité par laquelle les projets parviennent à leur réalisation dans les structures sociales, elle n'est pas séparable à un niveau très décentralisé, de l'activité pédagogique elle-même. L'organisation des réseaux d'action, la détermination et la conduite des interventions en direction du milieu, auprès des partenaires locaux, auprès des parents d'élèves, et plus généralement en direction de tous les éléments de la vie sociale et de la vie culturelle auxquels l'école doit s'ouvrir, constituent les composantes d'une compétence administrative qui interfère en permanence avec l'activité pédagogique elle-même, en conditionne la nature et en permet la mise en œuvre.

Dans l'un et l'autre de ces domaines d'action, l'inspection départementale (IDEN), au même titre que la direction d'établissement, doit prendre la forme d'une instance chargée à la fois de diffuser, d'adapter, de réaliser les recommandations provenant d'instances supérieures de responsabilité, administratives et/ou pédagogiques, et de transmettre à ces mêmes instances, en termes de suggestions et de besoins, le témoignage des expériences vécues dans leur globalité, afin d'en permettre la capitalisation, la prise en compte, et la diffusion éventuelle à des fins d'information.

Une zone de recouvrement entre compétence administrative et compétence pédagogique doit en conséquence être assurée au niveau du terrain et cela dans des limites significatives. [59] *Toute séparation entre ces deux domaines qui a pu être suggérée, ne manquerait pas d'entraîner des conflits entre une administration qui, agissant isolément, perdrait peu à peu de vue la nécessité d'une prospective en éducation, et la responsabilité pédagogique, celle des contraintes auxquelles toute entreprise doit faire face.*

Conclusion

L'unification des catégories d'enseignants exerçant dans le cadre de l'école préélémentaire et de l'école obligatoire étant envisagée, cette unification pourrait être utilement précédée de l'unification des corps d'inspection intervenant à ce niveau (corps unique IDEN, IET, IIO, IPR-IA) avec possibilité d'accès, par formation interne, à l'inspection générale.

Outre qu'elle permettrait de faire disparaître les rivalités catégorielles, préjudiciables à la constitution d'équipes, la création d'un corps unique de l'inspection de l'éducation nationale, regroupant dans un même ensemble des compétences et des modalités d'action diversifiées, pourrait constituer une étape utile vers l'unification partielle ou totale des enseignants, en créant, dans un premier temps et à moindre coût, une dynamique à l'intérieur du système qui serait de nature à y conduire à terme. [60]

Adopté à l'unanimité le 6 avril 1982

[59] Texte adopté au Congrès 1983.op cit.

[60] Motion sur l'inspection adoptée au Conseil National de 1982 (Tiré à part diffusé fin 1983

Troisième document : **l'inspection - évaluation , animation, formation**
(Texte d'orientation : mai 1983.)[61]

Ce texte adopté au Congrès 1983 à l'unanimité moins 2 votes contre et 7 abstentions, a été diffusé, ainsi que le texte précédent, sous la forme d'un "tiré à part" actuellement épuisé, intitulé : "Textes sur l'inspection".

I - Préambule

L'évolution de l'inspection est inséparable de l'évolution du système éducatif lui-même, évolution dont il convient à titre de préalable de rappeler les éléments essentiels, exprimés en termes de finalités et d'objectifs.

(...)

Démocratiser l'enseignement c'est aussi refuser "l'égalitarisme" qui prétend "égaliser les chances" par le seul fait de rassembler les élèves, alors que leur cohabitation sans rénovation des méthodes pédagogiques rend en fait plus évidentes les différences socioculturelles et en aggrave les conséquences en entraînant, chez les plus défavorisés, des réactions à l'échec.

Sans revenir aux clivages de naguère, aux séparations en établissements différents qui traduisaient autrefois des différences sociales, il faut désormais admettre que le système éducatif doit apporter le plus à ceux qui en ont le plus besoin, qu'il doit se diversifier en fonction des lieux, des groupes sociaux et de leurs caractéristiques particulières, qu'il doit prendre en compte l'hétérogénéité des élèves par la mise en œuvre d'une pédagogie appropriée, et cela tout en conservant les mêmes objectifs finaux pour tous, faute de quoi la différenciation ne ferait qu'entériner l'échec scolaire en substituant aux clivages d'autrefois des clivages nouveaux, d'ordre géographiques notamment. Si la décentralisation, et ses corollaires, la déconcentration des pouvoirs et l'autonomie des établissements, sont des voies qui permettent l'adaptation des méthodes aux publics scolaires et la mise en œuvre d'une pédagogie qui fonde chaque fois que possible les situations d'apprentissage et les perfectionnements instrumentaux dans l'environnement social, culturel et technique immédiatement accessible, et si cette démarche doit demeurer au service d'objectifs de formation nationalement définis et auxquels tous les élèves doivent être considérés comme dignes d'accéder, on mesure l'ampleur de la tâche nouvelle d'inspection-animation-formation dont l'institution scolaire a besoin.

II - La mutation de l'évaluation

A - Situation antérieure

Un système centralisé, nationalement et intégralement normé, qui tend à imposer en tout temps et en tous lieux les mêmes démarches est un système simple qui s'accommode d'une évaluation ponctuelle opérée par la seule confrontation de l'élément considéré avec la norme qui lui correspond.

[61] Texte adopté au Congrès 1983 sur proposition de la Commission inspection

B – Situation nouvelle

En revanche, dans un système non centralisé où les "sous-systèmes" sont dotés d'une capacité de conception et d'adaptation, l'évaluation ne peut plus porter uniquement sur les éléments qui les composent : elle doit porter également sur les relations que ces éléments entretiennent entre eux. Relation entre tel établissement scolaire et son environnement social, avec les parents, avec les intervenants extérieurs, les collectivités locales, relations entre les moyens mis en œuvre et les objectifs, relations des enseignants entre eux, notion d'équipe pédagogique, d'équipe éducative, projets dans un contexte donné, etc....

C – Diversité des références et des niveaux d'évaluation

Désormais confrontée au complexe, au multiple, l'évaluation doit diversifier ses critères de référence. Aux critères nationaux doit s'ajouter la référence au "sous-système" local, ce qui implique, à titre préalable la connaissance de celui-ci dans ses objectifs et dans son fonctionnement, afin de permettre son évaluation réellement autorisée et celle de chacun des éléments qui le constituent.

III - Objectifs et modalités de l'évaluation à mettre en oeuvre

Il importe de rappeler que l'objectif fondamental de l'évaluation est de garantir le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et que cette fonction incombe institutionnellement aux corps d'inspection.

Il faut donc distinguer l'évaluation externe de l'évaluation interne.

A – Evaluation interne

L'évaluation interne a pour objectif, dans le cadre du projet mené collectivement, de déterminer le degré de compatibilité des actions du "sous-système" considéré avec les objectifs nationaux, de déterminer son "écart", la validité de celui-ci, le niveau d'atteinte des objectifs particuliers par référence aux objectifs d'ensemble, de réaliser l'inventaire des manques, de les exprimer en termes de besoins – en particulier de besoins en formation – de provoquer les ajustements nécessaires.

B – Evaluation externe

L'évaluation externe fait intervenir une équipe d'évaluation ou un évaluateur institutionnel, extérieur à l'unité évaluée.

Elle s'applique en premier lieu au "sous-système" lui même. Elle est alors le fait d'une équipe. Ses objectifs rejoignent ceux de l'évaluation interne dont elle peut ou non valider les résultats. Elle a, par ailleurs, pour fonction d'en rendre compte aux échelons supérieurs de responsabilité afin de permettre l'établissement de synthèses qui seront à l'origine des stratégies d'ensemble.

Elle établit les relations utiles entre les "sous-systèmes" de son ressort, elle suscite l'expression des besoins et contribue à

mettre en œuvre les opérations d'animation - formation.

L'évaluation externe s'applique en second lieu aux éléments des "sous-systèmes", qu'il s'agisse des personnels - inspections individuelles -, des locaux, du matériel de la situation administrative et financière...

Ces différents paramètres de l'évaluation externe font intervenir un inspecteur - évaluateur.

L'évaluation externe se réalise par référence à la connaissance préalable ou concomitante du "sous-système" considéré.

Elle intervient afin de valider les projets - évaluation a priori - puis au cours de la mise en œuvre, et, au niveau des bilans-évaluation, a posteriori.

IV - l'inspection-animation-formation

L'animation-formation doit d'abord inciter les "sous-systèmes" à analyser leurs besoins et à élaborer les projets pédagogiques répondant à ces besoins. Elle doit aussi permettre la mise en relation des "sous-systèmes" entre eux chaque fois que leur collaboration peut faire progresser la réflexion commune.

Toute animation-formation doit donc avoir pour origine un inventaire évaluatif des besoins et s'efforcer d'y répondre. Elle doit donc être instruite et menée en premier ressort par les équipes d'inspection-évaluation qui doivent disposer de structures d'appui, d'établissements de référence, de centres de documentation, et pouvoir requérir le concours de formateurs, généralistes ou spécialisés, susceptibles d'intervenir à la demande dans des opérations de formation de niveaux différents, écoles, établissements, regroupements d'enseignants constitués à partir de besoins communs.

La formation, inséparable de l'évaluation, constitue elle-même un "sous- système" dans lequel s'articule l'inspection individuelle - qui outre sa fonction de notation, constitue un moment essentiel de la formation - les différents stages, qu'ils soient organisés sur les lieux de travail ou dans des centres de formation, ainsi que les activités de recherche et d'expérimentation.

Dans son propre fonctionnement, la formation doit être en cohérence avec les attitudes pédagogiques qu'elle entend induire dans la pratique de ceux auxquels elle s'adresse, et solliciter chaque fois leur expression préalable : entretien, animation de groupe.

Toute opération d'animation-formation doit être elle-même évaluée.

V - Approche institutionnelle de l'inspection-animation-formation

Le suivi de l'animation-formation et l'importance des phénomènes relationnels à prendre en compte au niveau le plus décentralisé - environnement, conditions particulières de fonctionnement, contraintes géographiques, situation du personnel,

collectivités locales... - impliquent un rapprochement du terrain des corps d'inspection qui en sont actuellement les plus éloignés, ce qui rend inévitable la définition de compétences territoriales intermédiaires entre celles qui existent actuellement, à savoir la circonscription-écoles, et le département - collèges, au moins dans les plus gros départements.

VI - Ecoles : la circonscription administrative de base

La compétence territoriale administrative de l'IDEN s'exerce dans une circonscription de base définie dans un département. Sous l'autorité de l'IA.DSDEN elle s'applique aux écoles élémentaires, aux écoles maternelles, aux structures de l'AES et, pour la part dévolue à l'IDEN, aux collèges. Le Conseil départemental des IDEN présidé par l'IA.DSDEN est institutionnalisé. Il constitue le lieu où, en équipe, les problèmes administratifs et pédagogiques sont débattus. La circonscription administrative de base est elle-même institutionnalisée dans la limite de ses actuelles compétences de fait. Elle dispose des moyens matériels et humains nécessaires à son fonctionnement.

VII - Module de circonscriptions

Pour l'inspection-animation-formation aux niveaux préélémentaire et élémentaire, ainsi que dans le domaine des enseignements d'adaptation, les circonscriptions sont réunies en modules. L'aire territoriale des modules doit être autant que possible unifiée.

La coordination des actions est définie au conseil départemental des IDEN en relation avec les assemblées ou groupes paritaires compétents. L'inspection-animation-formation est assurée dans chaque module par les équipes d'animation des circonscriptions. Les modules doivent être d'une dimension telle qu'elle permette d'assurer l'ensemble des tâches tout en conservant l'étendue nécessaire à la diversification des ressources.

A chaque module correspond un ou plusieurs centres de documentation.

VIII - Groupement par districts ou inter-districts

Les modules de circonscriptions sont intégrés dans des groupements par districts ou interdistricts rassemblant l'ensemble des IDEN du ressort, qu'ils aient ou non compétence pédagogique au niveau du collège, ainsi que les IPR (dans l'attente de l'unification de l'inspection).

A ce niveau, les unités d'inspection-animation-formation ont pour fonction d'assurer la liaison écoles-collèges, ainsi que l'inspection-animation-formation dans les collèges. L'équipe ainsi constituée dispose du concours de conseillers pédagogiques. Dotée d'un "centre-ressources", elle est animée par un doyen élu par l'ensemble des inspecteurs de l'équipe pour une durée limitée et par rotation entre les corps d'inspection. Ce doyen assure, sans pouvoir hiérarchique, les coordinations nécessaires.

IX - Collège académique

L'ensemble des équipes d'inspection-animation-formation, telles que définies aux points VI, VII et VIII ci-dessus, ainsi que les inspecteurs de l'enseignement technique (IET) constituent le collège académique de l'inspection-animation-formation. Ce collège est chargé notamment d'organiser l'inspection-animation-formation dans les L.E.P. et les lycées. Il est présidé par un doyen élu par l'ensemble des inspecteurs du collège pour une durée limitée et par rotation entre les corps d'inspection qui le constituent. Ce doyen assure sans pouvoir hiérarchique les coordinations d'ensemble.

Au sein du collège académique, des commissions très diverses devront être constituées, en relation avec les missions académiques à la formation, en vue de réaliser toutes les études sectorielles ou plus générales qui sont requises : commissions verticales et "pluri-catégorielles" pour l'étude des contenus disciplinaires, commissions horizontales par niveau d'enseignement, commissions "vie scolaire", commissions "inter-niveaux" chargées d'étudier les passages : grande section-CP, CM2-6ème, 3ème-seconde.

X - L'inspection générale

L'inspection générale constitue au plan national un corps d'intervenants divers hautement qualifiés. Choisis après concours sur dossiers, les inspecteurs généraux sont chargés d'actions d'inspection-animation-formation intéressant les équipes locales définies ci-dessus.

XI - Conclusion

L'ampleur des mises en œuvre requises par les projets actuellement retenus à titre d'objectifs par l'autorité ministérielle, l'importance des unités concernées par l'entreprise de rénovation, la mutation considérable que représente le passage d'un système fondé sur la démultiplication descendante à un système non centralisé impliquant la prise en compte de l'initiative et l'établissement de synthèses, entraînent dans le domaine du fonctionnement institutionnel, des impératifs radicalement nouveaux.

Il serait vain d'espérer réaliser la mutation dont il s'agit en laissant en l'état - voire en laissant à l'écart - l'ensemble des corps intermédiaires et les institutions qui leur correspondent.

Une véritable réflexion portant sur les stratégies aux différents niveaux et ayant pour objectif d'aboutir à la rénovation des structures de communication et d'animation dans l'ensemble du système éducatif doit être engagée sans attendre.

Elle doit aboutir à des décisions entraînant l'octroi des moyens nécessaires.

C'est dans cette perspective que se situe la présente contribution établie dans le cadre du congrès 1983 du SNIDEN, à partir d'une expérience professionnelle déjà affirmée.

III - DE 1985 JUSQU'EN 1993

Une nouvelle étape sur la voie du corps unique de l'inspection.

Il n'était évidemment pas possible de créer le corps unique de l'inspection sans procéder par étapes, la première d'entre elles devant prendre la forme d'une unification syndicale, afin de créer une dynamique susceptible de peser sur les décisions de l'autorité ministérielle.

Cette première étape devait pouvoir prendre appui sur une réelle communauté d'intérêts entre les catégories d'inspecteurs les plus proches (IDEN, IIO, IET) afin de constituer un groupement motivé et suffisamment attractif pour les adhérents des SNIDEN, SNIET et SNIIO, dans le cadre de la F.E.N..

La création de cette communauté d'intérêts ne pouvait que résulter d'une priorité accordée à la réflexion et à l'action corporative : statut commun, même déroulement de carrière prenant en compte la diversité des missions et leur complémentarité ainsi que leurs référents communs... Une première approche de *"l'inspection de demain"* s'inscrivant dans l'évolution des structures était d'ores et déjà amorcée. La négociation du statut des IEN avec le Ministère, son adoption par les syndicats concernés, les négociations intersyndicales en vue d'harmoniser les plates-formes revendicatives et de permettre l'amorce d'une généralisation du passage de l'ensemble des IEN sur le déroulement indiciaire de la carrière d'IPR-IA ont été longues, d'autant que durant cette période les difficultés nées de la scission de la FEN ont mobilisé l'attention des responsables et absorbé un temps précieux.

En 1993 la première phase de ce projet était cependant arrivée à son terme .

Au Congrès de Strasbourg, le regroupement des trois organisations dans un syndicat unique était acquis, ainsi que le projet de son extension aux autres catégories d'inspecteurs de l'Education nationale.

DE STRASBOURG A CRETEIL (1993 -1997)
Du Syndicat des Inspecteurs au Syndicat de l'Inspection

I - L'EDIFICATION DU NOUVEAU SYNDICAT

Issu du Congrès de transformation du SNIDEN à Strasbourg en avril 1993 et du Congrès de dissolution du SNIET, à Paris, en juin de cette même année, le **Syndicat des Inspecteurs de l'Education Nationale** (SI.EN-FEN), né le 9 septembre 1993, a réuni, dans les jours qui ont suivi, les 15 et 16 septembre, son premier Bureau national . Celui-ci, qui regroupait les anciens bureaux du SNIDEN et du SNIET, fit une première répartition des responsabilités et, sur la base de règles provisoires appelées à évoluer, la nouvelle organisation put commencer à travailler.

Parallèlement, le SNIIO, après consultation favorable de ses adhérents (88 %), signait le 17 novembre 1993, un protocole d'accord ayant valeur d'engagement qui se concrétisa par son ralliement au nouveau syndicat à la rentrée de septembre 1994.

Pour sa part, le SNIPR - syndicat des IPR dans la FEN - qui avait pourtant participé aux négociations préalables à la création du syndicat unique, fusionnait avec le SNPDFM (ex-SNDEN, syndicat des Directeurs d'Ecoles Normales) et s'empressait de quitter la FEN. En conséquence, le Conseil Fédéral National, réuni le 25 mai 1994, autorisa, à l'unanimité de ses membres, le SI.EN à occuper le champ de syndicalisation libéré par le SNIPRIA.

C'est ainsi que le SI.EN-FEN, ainsi dénommé pour décliner plus clairement son champ de syndicalisation et éviter toute confusion entre le sigle IEN et celui du SI.EN. est devenu, dans la Fédération, le Syndicat unique des Inspecteurs dans le secteur de l'Education nationale. Et c'est en mai 1995, à Créteil où se tenait le premier Congrès véritable du nouveau syndicat, que s'est constitué le secteur des Lycées et Collèges au sein du Bureau national.

En adoptant, lors du Congrès de Créteil, en avril 1997, ses statuts définitifs et son nouveau règlement intérieur, le Syndicat des Inspecteurs de l'Education Nationale est devenu **Syndicat de l'Inspection de l'Education Nationale.** [62]

Alors que d'autres syndicats éclataient autour de lui, le SI.EN est l'aboutissement du mouvement inverse. La fusion syndicale qu'il a opérée, à l'opposé des cloisonnements idéologiques et corporatistes, s'est enrichie des apports des uns et des autres, ouvrant ainsi une vision élargie sur l'ensemble du système éducatif.

Pour soutenir cette construction progressive du SI.EN, un premier bulletin **SI.EN-FEN Informations** a été publié le 18 septembre 1993, en supplément au numéro 31 de **l'Enseignement Public**, revue mensuelle de la Fédération. Dès le 27 novembre 1993, le bulletin du SI.EN prenait son autonomie sous le titre de **"L'inspection",** assorti du sous-titre **Réalités et prospective**.

Un syndicat représentatif

Dans le nouveau paysage syndical issu de la scission de la FEN, le scrutin du 7 décembre 1994 pour les élections professionnelles du corps des IEN a permis de mesurer la représentativité du SI.EN. Alors que chacun de ses syndicats constitutifs se trouvait naguère en position d'hégémonie dans sa catégorie, le SI.EN-FEN a dû mener campagne en concurrence avec les syndicats d'inspecteurs du SGEN-CFDT et de la FSU. Avec un taux de participation de deux points supérieur à celui des élections précédentes, les résultats ont été sans appel : deux tiers des suffrages ont été obtenus à la CAPN et trois quarts des votes aux CAPA.

Avec un pourcentage de voix enviable, le SI.EN-FEN est devenu, sans conteste possible, le syndicat représentatif des IEN. Peu connu des IPR-IA, ou combattu par les autres syndicats représentant jusqu'alors ces personnels, sur un champ de syndicalisation qui s'est ouvert à lui depuis trop peu de temps avec un nombre cependant croissant d'adhérents, le SI.EN a décidé de ne pas se présenter aux élections professionnelles des IPR-IA de décembre 1996, préférant attendre, pour présenter une liste de candidats, des conditions pour lui plus favorables.

II - L'ENGAGEMENT SYNDICAL

A - *Dans un contexte de crise économique et sociale*

Sur fond de crise économique, la lutte contre l'exclusion et pour l'emploi, la question de la protection sociale, l'éducation et la formation sont devenues des enjeux majeurs pour les élections présidentielles de 1995. Ces échéances dépassées, en rupture avec les engagements antérieurs, les orientations ont été très nettement teintées de libéralisme et de tentatives de démantèlement de la Fonction et des Services publics.

Une fois révélées, les intentions des gouvernements successifs devaient provoquer des ripostes majeures qui ont marqué toute cette période. La plus importante, contre le projet de modification de la loi Falloux pour permettre aux collectivités locales de financer les constructions et les rénovations d'établissements d'enseignement privé, a été sanctionnée par la formidable

[62] ANNEXE XII : Texte d'orientation : Inspection, évaluation (Congrès 1997)

manifestation du 16 janvier 1994 à Paris qui contraignit le ministre à renoncer. La seconde, deux mois plus tard, s'éleva contre le projet de contrat d'insertion professionnelle des jeunes. Il faut encore citer les remous dans l'Enseignement supérieur qui, au début de l'été 94, ont conduit le ministre de tutelle à une première reculade ; la loi quinquennale sur la formation professionnelle, qui est venue clôturer la politique de régionalisation ; les violentes manifestations et les grèves du dernier trimestre de 1996 pour défendre le Service public et, notamment, le régime des pensions de retraite des fonctionnaires...

C'est dans ce climat d'effervescence, d'incertitudes et d'indécisions que le SI.EN a fait ses premiers pas. Il a toujours été représenté dans ces manifestations, étrennant, le 16 janvier 1996, sa première banderole sous laquelle se sont réunis de très nombreux inspecteurs de toutes catégories et de toutes régions.

B - *Pour la défense des intérêts professionnels*

a - Vers le corps unique d'inspection.

S'il faut reconnaître que les ministres successifs se sont engagés sur une voie qui doit conduire au corps unique d'inspection, ils n'ont toutefois jamais franchi la dernière étape qui eût décidé de sa création. Désireux d'aboutir, le SI.EN, en son Conseil national de mai 1994, a élaboré, à partir des contributions des sections académiques, le texte d'orientation intitulé **"l'inspection, réalités et prospective",** qui a été remis au ministre et largement diffusé. La réaction de François Bayrou aux propositions syndicales, le 28 juin de la même année, sans appel, se résume en une formule qui fera date : *" le corps unique, c'est du pipeau !".* Malgré les déclarations du Directeur de la DPID qui, en décembre 1994, ne se montrait pas hostile au corps unique à condition qu'il soit diversifié, le SI.EN constatait la remise en question très nette des orientations antérieures. C'est pourquoi, dès le lendemain du Congrès de 1995, il mit en œuvre le dispositif d'actions voté à plus de 85 % des mandats : rétention du courrier administratif et menace de non participation à l'élaboration de la carte scolaire, à la préparation des sujets d'examen et à diverses opérations d'orientation. Le 22 juin, un an après la première audience, le ministre, inquiet du développement de la consigne syndicale sur le terrain, recevait pour la seconde fois, en audience, une délégation du SI.EN, *"comme un signe de pleine reconnaissance du travail des inspecteurs"* et annonçait l'ouverture de discussions avec le seul SI.EN-FEN pour dégager des perspectives et des issues de carrière aux IEN, tout en confirmant, dans l'immédiat, son refus de faire un corps unique d'inspection. Devant la détermination syndicale à poursuivre et à durcir les actions engagées, le même ministre recevant les représentants syndicaux, le 17 octobre, confirma son intention d'ouvrir le dossier *: "Je veux faire passer le message de la mission d'inspection et de son unicité... Je suis prêt à rechercher une meilleure progressivité de carrière et à examiner la question de l'échelle A et de l'issue du corps des IEN. C'est pour moi une manière de reconnaître que votre mission s'intègre à la mission unique d'inspection".*

Si de tels propos sont encore éloignés d'une reconnaissance du corps unique d'inspection, on mesure toutefois le chemin parcouru depuis ceux qui avaient été tenus, sur un autre ton, le 28 juin 1994.

Ouvertes en octobre 1995, les discussions, engagées dans un contexte de restrictions budgétaires, de pause salariale et du rejet de toute avancée catégorielle, aboutirent cependant en juillet 1996 à l'aval donné par la Fonction publique au ministère de l'Education, dans le cadre de l'application aux corps de catégorie A, de l'Accord Durafour signé par la FEN en 1990. C'est le seul et mince espace budgétaire qui annonçait la transformation, sur un plan de cinq ans, de 240 emplois d'IEN en emplois d'IPR-IA, les IEN concernés pouvant demeurer, s'ils le souhaitaient, sur leur poste d'origine, quelle que soit leur spécialité.

C'était dans la conjoncture, un pas de plus vers la fusion des corps d'inspection, une première reconnaissance de l'égale dignité des différents inspecteurs.

Cependant, se trouvaient exclus du dispositif, d'une part les collègues inscrits dans la classe normale du corps des IEN, et, d'autre part, les collègues retraités avant la publication du Décret statutaire de juillet 1990, injustement écartés depuis cette date de tout bénéfice indiciaire acquis pour les IEN en activité. Après maintes démarches infructueuses, et après avoir réuni une commission nationale des retraités qui avait adopté, le 28 janvier 1994, le principe d'un recours auprès du Président de la République au cas où de nouvelles démarches auprès des ministres concernés n'aboutiraient pas, le SI.EN a été reçu à l'Elysée le 3 octobre 1996. A la suite de l'audience courtoise et attentive d'une Conseillère du Président, le SI.EN apprendra que le dossier est transmis pour examen, ...avec un soin particulièrement attentif, au ministre de tutelle.

Cette fin de non-recevoir pèse et pèsera lourd dans les capacités du Syndicat et de la Fédération à défendre le dossier des retraités, y compris pour l'avenir.

b - Les suites du protocole d'accord du 15 février 1993

Parallèlement à l'accomplissement de son mandat prioritaire, véritable combat pour la création d'un corps unique d'inspection, le SI.EN a dû se battre également pour que soient respectés les engagements pris par le gouvernement précédent, suite à l'alternance politique issue des élections législatives.

Dès la première audience au cabinet du nouveau ministre, le SI.EN a donc exprimé sa détermination à voir respectées les clauses du protocole signé quelques mois plus tôt avec le ministre Jack Lang.

Certains engagements ont été effectivement tenus : ceux portant sur l'accélération de la carrière des IEN, avancement d'échelon à cadence unique sur le rythme le plus rapide, passage du taux d'accès à la hors classe de 30 à 35 % au 1er janvier 1996 (Décret modificatif du 6 janvier 1994) et assouplissement de la condition de mobilité pour le passage à la hors classe.

D'autres ont fait l'objet, sinon d'un abandon pur et simple, du moins d'un repli ou d'un retard qui restait d'actualité au Congrès de 1997, notamment la mise en place d'un groupe de travail associant les représentants de l'Administration et des personnels de l'inspection territoriale, IEN et IPR-IA, afin d'engager une réflexion sur les missions des corps d'inspection compte tenu des transformations pédagogiques du système éducatif (liaison école-collège, coordination des enseignements donnés dans les lycées généraux, technologiques et professionnels, formation continue des enseignants, etc....). Ce groupe devait étudier les conditions et les mesures permettant de mettre en œuvre les diverses solutions envisagées en cohérence avec la réflexion menée sur les missions.

Mais le groupe de travail n'a jamais été constitué le ministre préférant lui substituer des missions d'Inspection générale dans différents domaines : recrutement des IEN (pas d'équivalent pour les IPR-IA), missions des IEN, missions des IPR-IA. Sur ces différents thèmes, le SI.EN a été "auditionné" sans qu'il ait jamais été tenu informé des conclusions de ces missions : y en eut-il, d'ailleurs ? Aucune initiative, non plus, dans le domaine de l'évaluation des IEN.

c - Pour une gestion des inspecteurs, équitable et transparente

Le refus de mettre en place le groupe de travail sur l'évaluation des IEN prévu par le protocole de février 1993 pèse lourdement sur la gestion des carrières et des mutations : en l'absence de critères concertés, équitables et transparents, la gestion des inspecteurs est soumise à un rapport de force entre l'administration et les délégués du personnel, au niveau des CAPA comme à celui de la CAPN. Aussi, à l'usage des seuls délégués syndicaux, le Conseil national de mai 1994, élabora-t-il un barème.

Le SI.EN combat, en effet, les intentions ministérielles d'accroître le nombre des "postes à profil". Très attaché au principe républicain du concours de recrutement des IEN comme des IPR-IA, le SI.EN a été invité par l'administration à participer à la réflexion ouverte sur le recrutement, la formation et la certification des Inspecteurs. Plusieurs réunions se sont tenues sur ces questions importantes : elles n'ont abouti, à ce jour, à aucune prise de décision.

d - La défense des conditions de travail

Le SI.EN-FEN revendique, c'est bien le moins, des conditions de travail décentes pour l'ensemble des inspecteurs : bureaux, matériel et équipements modernes, personnel de secrétariat et équipes de collaborateurs.

Mais, une nouvelle fois et avec plus d'acuité encore, c'est la question, essentielle pour que puissent s'accomplir les missions d'inspection, du remboursement des frais de déplacement qui se trouve au cœur de l'action syndicale. Aux difficultés déjà connues sont venues s'ajouter celles qui sont liées à la globalisation et à la déconcentration des moyens de fonctionnement, aggravées par les restrictions budgétaires successives survenues en 1993, au point de rendre la situation totalement insupportable et inacceptable. Le SI.EN a durci ses consignes de "voiture au garage" et informé largement les parlementaires. En décembre 1993, trois rallonges budgétaires ont paré au plus urgent ... en grevant le budget de 1994. C'est pourquoi, en novembre 1994, le SI.EN s'est associé pleinement à une journée nationale d'action décidée dans le cadre de la FEN, sur le thème : "Faut-il payer pour travailler ?". Une négociation s'est ouverte à Matignon et à la Fonction publique, débouchant sur une augmentation sensible de l'enveloppe prévisionnelle pour 1995 et l'établissement d'un suivi rigoureux des dépenses pour frais de déplacement.

C - ***Dans le domaine pédagogique***

Dans un contexte très instable, le SI.EN, préoccupé de la construction de sa propre identité, s'est appuyé essentiellement sur les thèses élaborées au sein de ses syndicats constitutifs. Il s'est agi, pour lui, d'en assurer les convergences. Il a pu ainsi répondre aux questions posées dans la plupart des différents domaines du système éducatif sur lesquelles il s'est trouvé interrogé.

III - EVOLUTION DE LA FONCTION D'INSPECTION

La composition désormais pluricatégorielle du SI.EN a conduit celui-ci à porter sa réflexion sur ce qui était commun aux différents inspecteurs, plutôt que sur ce qui les distinguait. Un socle commun s'est ainsi dégagé, repris dans le texte d'orientation sur l'évolution des missions d'inspection, par ailleurs support incontournable pour atteindre l'objectif du corps unique d'inspection.

Cette démarche qui prend en compte l'ensemble des inspecteurs et la diversité de leurs tâches quotidiennes, les a conduits à définir la fonction d'inspection dans une perspective d'évaluation du système et des personnels. Perspective également d'intervention, pour une part collégiale, au sein d'une équipe d'inspecteurs sur une aire géographique déterminée. Cette thèse s'inscrit clairement tant dans l'application de la Loi d'Orientation sur l'Education de 1989 que dans les préoccupations développées précédemment par le SNIDEN.

LE SYNDICAT DE L'INSPECTION ET LA F.E.N.

Le syndicat des Inspecteurs, nous l'avons vu, après consultation de ses membres par référendum, adhère à la F.E.N. après la Seconde Guerre mondiale. Y ayant obtenu, en 1958, un siège, il participe règulièrement à la vie fédérale, aux réunions du CA, aux Congrès,... et arrête, en 1961 et pour les années à venir, le principe d'une consultation en son sein, préalable au vote de la motion d'orientation de la Fédération.

Attachés à la FEN, les inspecteurs ont ressenti douloureusement la crise interne que celle-ci a vécue en 1992 et qui a conduit à son éclatement. Au sein même du SNIDEN, les discussions suscitées mobilisèrent les énergies et absorbèrent un temps précieux sans que soit jamais remis en cause le principe de son adhésion.

I - *Un premier projet de syndicat commun des inspecteurs...*

Dès 1960, le Secrétaire général du SNIEP, G. Noël, prend contact, dans le cadre fédéral, avec les Inspecteurs de la Jeunesse et des Sports et les Inspecteurs du Technique.

C'est que le ministère prépare un projet de statut des corps d'inspection, présenté en mars 1961. Au niveau départemental, y seraient regroupés, sous l'autorité de l'Inspecteur d'académie,

> *"les Inspecteurs de l'enseignement primaire, les Inspectrices départementales des Ecoles Maternelles, les Inspecteurs de l'enseignement technique, les Inspecteurs de la jeunesse et des sports, les médecins Inspecteurs départementaux du service de santé scolaire et universitaire et les Inspecteurs de l'orientation professionnelle en fonction à la date de parution du décret".*

Pour le syndicat des IEP, *"l'unité de l'inspection est souhaitable dans le cycle d'observation".* Sur ce projet de statut, une réunion regroupe, à la FEN, le 21 mars 1961, des Inspecteurs départementaux et Principaux (IEP, IET, IS) et, en décembre de la même année, les trois syndicats rédigent en commun une lettre au Ministre et demandent audience.

En janvier 1965, à la suite d'une nouvelle réunion intersyndicale, l'hypothèse d'une fusion entre les trois syndicats se précise *"La fusion entre nos syndicats est en route. Il faut que la question soit posée puisque le problème est mûr"* écrit le Secrétaire général de l'époque. Et, en 1973, un projet de rencontre avec les Inspecteurs de l'Orientation scolaire est mis sur pied : *"Ainsi pourrons-nous être conduits à prévoir une tactique syndicale commune".*

II - *Autour de mai 1968*

Aux côtés de la F.E.N., le Syndicat se mobilise dans la lutte contre les lois anti-laïques (1959-1969) et les événements de mai 1968 conduisent à un resserrement des liens dans le cadre, plus largement ouvert, de la préparation des Etats Généraux de l'Université Nouvelle. Nos camarades parisiens gardent alors avec la fédération un contact étroit. Du 13 mai au 7 juin les réunions sont nombreuses, A. Guillot et M. Moisan participant activement aux négociations engagées avec le ministère. C'est ainsi que le SNIDEN sera associé aux travaux des commissions officielles qui s'installent, telles la Commission de rénovation pédagogique - chargée de définir, entre autres, les finalités et l'organisation de l'enseignement préscolaire et élémentaire - et la Sous-commission du Premier degré.

La place ainsi prise par les représentants du SNIDEN, aux côtés de la FEN et de ses syndicats, dans les nombreux groupes de réflexion ou commissions travaillant au niveau du ministère, n'a jamais été contestée depuis.

III - *A propos de la décentralisation*

En 1977, la FEN organisant un colloque sur la décentralisation du service public d'éducation fit appel au SNIDEN - dont elle considérait qu'il avait l'expérience d'une pratique administrative décentralisée - pour introduire le débat.. Occasion pour le Secrétaire général, Michel Moisan d'apporter un éclairage théorique liminaire et de préciser les modes de fonctionnement d'un système centralisé pour mieux faire apparaître le sens de la démarche décentralisatrice (cf. les extraits du document "La décentralisation du service public d'éducation", cités plus haut)

IV - *Le SI.EN, membre de l'exécutif fédéral*

La période qui a suivi la création du Syndicat des Inspecteurs de l'Education Nationale a vu encore se resserrer les liens qui rattachaient notre organisation à la Fédération. Démarche voulue, à la sortie de la crise interne de la FEN avec la mise en place de structures nouvelles, les Unions, en vue d'un rapprochement entre certains syndicats nationaux de secteurs voisins, et entre ces Unions et les instances de décision de la FEN. C'est ainsi que s'est constituée l'Union Inspection-Evaluation-Direction, regroupant, outre le SI.EN, les autres syndicats d'inspecteurs dans la FEN (Inspecteurs et Inspecteurs principaux de la Jeunesse et des Sports, Inspecteurs de l'Enseignement Agricole Public), ainsi que le SNPDEN, Syndicat des Personnels de Direction. Chaque Union ayant désigné ses représentants à l'exécutif fédéral et au Bureau fédéral national, le SI.EN siège désormais dans les instances exécutives fédérales.

V - *Et dans les instances syndicales internationales*

Dans la délégation de la FEN, le SI.EN était présent au Congrès constitutif de l'Internationale des Enseignants, à Stockholm, ainsi qu'à son premier Congrès à Hararé, au Zimbabwé. De même, il a participé à de nombreuses instances et réunions de travail organisées par le CSEE, Comité Syndical Européen des Enseignants.

Conclusion

Située à la rencontre de domaines de responsabilité différents mais contigus - à plusieurs niveaux de la scolarité et, dans plusieurs d'entre eux, avec des compétences à la fois pédagogiques et administratives - la fonction d'inspection permet d'observer les relations fonctionnelles et les ruptures du système. Offrant un bon observatoire, elle permet la maîtrise de plusieurs carrefours. Cette situation professionnelle, à la croisée des chemins, a conduit à cette sensibilité particulière à l'égard des aspects relationnels qui conditionnent la vie de tout système pédagogique, comme de tout système institutionnel.

En son temps et sur le plan stratégique, le SNIDEN a su tirer bénéfice de sa volonté de ne pas privilégier de façon systématique un "syndicalisme de protestation", ou un "syndicalisme de proposition". Il a su sauvegarder sa liberté de choix en fonction des problèmes, en prenant les devants, et en précisant ses positions par anticipation, dès qu'étaient connues - ou seulement soupçonnées - les orientations du pouvoir ministériel, sans attendre les propositions rédigées de ses interlocuteurs. Ainsi a-t-il pu imaginer, lorsque la formation continue des salariés a fait l'objet des lois de 1971, ce que pourrait être une formation continuée des maîtres, puis ce que pourrait être une réelle formation initiale et continue des IDEN.

Dans ces domaines comme dans d'autres, le SNIDEN a pu engager très vite les discussions : la plupart de ses thèses étaient élaborées et concrétisées dans des textes. Et l'histoire a montré que c'est bien la présence de ces textes qui a souvent permis au syndicat d'imposer leur adoption.

Après 1993, avec confiance, le SNIDEN a laissé au Syndicat de l'Inspection de l'Education Nationale le soin de poursuivre la tâche. Les succès que l'action syndicale a remportés, en particulier celui qui ouvre la perspective d'un enrichissement de la réflexion par l'apport de celle de ses partenaires, doivent lui permettre d'aller plus loin.

ANNEXE I

COMPOSITION DU BUREAU SYNDICAL

	Nbre. élus	Sec. Général	Sec. adj.	Info-Bulletins	Trésorier	Tr. Adjoint	Rep. Retraités
1938-39 1939-40	12 12	BARRET BARRET	HUBER	LEMOINE	LAVILLE		
1945 1945-46 1946-47	12 12 12	BARRET LEMOINE LEMOINE	 LE LAY LE LAY	 CASSIER CASSIER	 LAVILLE LAVILLE	 ADAM ADAM	
1947-48 1948-49 1949-50 1950-51	12 12 13 13	LE LAY LE LAY LE LAY LE LAY	VOELTZEL VOELTZEL VOELTZEL VOELTZEL	SPINELLI PETIT PETIT PETIT	LAVILLE LAVILLE LAVILLE LAVILLE	ADAM ADAM ADAM ADAM	
1951-52 1952-53 1953-54 1954-55 1955-56 1956-57 1957-58 1958-59	13 12 12 12 12 12 12 12	ADAM ADAM ADAM ADAM ADAM ADAM ADAM ADAM	DURU LE LAY LE LAY LE LAY LE LAY LE LAY LE LAY LE LAY	PETIT	LAVILLE LAVILLE LAVILLE LAVILLE LAVILLE LAVILLE DURU DURU	 DURU DURU DURU DURU	
1959-60	13	NOEL	BALLOT DONNART	HANTUTE	DURU	PICHEROT	
1960-61	13	NOEL	BALLOT DONNART	HANTUTE	DURU	PICHEROT	
1961-62	13	NOEL	BALLOT DONNART PICHEROT	HANTUTE	DURU	TRONCHERE	
1962-63	12	HANTUTE	BALLOT DURU PICHEROT	BOUGAULT	GONNET	TRONCHERE	
1963-64	12	HANTUTE	BALLOT DURU LEGRAND	BOUGAULT	GONNET	TRONCHERE	
1964-65	14	HANTUTE	ARDIOT BALLOT LEGRAND	BOUGAULT	GONNET	LE BARS	
1965-66	14	HANTUTE	ARDIOT BALLOT LEGRAND	BOUGAULT	GONNET	LE BARS	VOELTZEL
1966-67	14	HANTUTE	ARDIOT BALLOT LEGRAND	BOUGAULT	GONNET		VOELTZEL
1967-68	14	HANTUTE	ARDIOT BALLOT	GENSANE			VOELTZEL
1968-69	14	HANTUTE	ARDIOT BALLOT	GENSANE			VOELTZEL
1969-70	14	HANTUTE		Organisation en commissions			
1970-71	16	GUILLOT	BUISSON MOISAN PARLANT		JOSEPHE		VOELTZEL
1971-72 1972-73	16 16	GUILLOT	BUISSON MARIS		JOSEPHE		VOELTZEL

1973-74	16		MOISAN PARLANT				
1974-75	16	GUILLOT	BUISSON MARIS MOISAN		JOSEPHE		VOELTZEL
1975-76 1976-77 1977-78	16 16 16	MOISAN	BUISSON GUILLOT MARIS MITERAN MONNE		JOSEPHE		FAIRISE
1978-79 1979-80 1980-81	16 16 16	MOISAN	BUISSON CRUCHET GUILLOT MARIS MITERAN		JOSEPHE		JOSEPHE
1981-82 1982-83	16 16	MOISAN	CRUCHET GUILLOT MARIS MITERAN TETARD		JOSEPHE		JOSEPHE
1983-84 1984-85	16 16	TETARD	MOISAN GUILLOT CRUCHET MARIS MITERAN		JOSEPHE		JOSEPHE
1985-86 1986-87	16 16	TETARD	GUERRE MARUCELLI MITERAN MOUCHOUX		JOSEPHE		JOSEPHE
1987-88 1988-89 1989-90	16 16 16	MARUCELLI	GUERRE MITERAN MOUCHOUX SANTARELLI		JOSEPHE		JOSEPHE
1990-91 1991-92 1992-93	16 16 16	MARUCELLI	MITERAN MOUCHOUX SANTARELLI		JOSEPHE		JOSEPHE
1993-94 1994-95		MARUCELLI	LE BOHEC HASIAK SANTARELLI		JOSEPHE		JOSEPHE
1995-96 1996-97		MARUCELLI	LE BOHEC HASIAK LESPES		CRUCHET	DESTREZ	CRUCHET
1997-98 1998-99		LE BOHEC	ROUMAGNAC COLLET LESPES BILAK		HASIAK	CRUCHET	CRUCHET

ANNEXE II

SUR LES PENSIONS DE RETRAITE

La loi du 9 juin 1853, premier Code des pensions, accordait aux fonctionnaires une retraite calculée sur la moyenne des traitements des six dernières années d'activité. La loi du 14 avril 1924 ramenait cette durée à trois ans ainsi le montant des pensions perçues par les fonctionnaires de même grade, de même échelon, variait avec la date d'admission à la retraite.

Dès la création de la Fédération générale des retraités (FGR) en 1936, la péréquation des pensions de retraite fut sa revendication première.

Dans la nuit du 6 au 7 août 1948 fut votée la réforme des pensions civiles et militaires qui instituait les principes de la péréquation et de l'assimilation (loi du 20 septembre).

Dans l'article 15 du Code des pensions, **la péréquation** reconnaît l'augmentation automatique des pensions à chaque revalorisation générale des traitements : les retraites ne sont plus liées à un traitement mais à *" un indice correspondant à l'emploi, grade, classe et échelon effectivement détenus depuis six mois au moins. "*

Il faut savoir que, par souci d'économies, des gouvernements successifs se sont appliqués à contourner les dispositions fondamentales de la loi par la création d'indemnités, de classes exceptionnelles, de corps et de statuts nouveaux.

Par l'article L 16, **l'assimilation** permet une retombée sur les pensions de retraite dans l'hypothèse de réforme statutaire d'un corps :

" En cas de réforme statutaire, l'indice de traitement mentionné à l'article 15 sera fixé conformément à un tableau d'assimilation annexé au décret déterminant les modalités de cette réforme. "

La loi, qui est la loi, est donc bien outragée. Un ministre du Budget n'a-t-il pas écrit, en 1993, *" Le gouvernement n'est pas tenu de calquer le tableau d'assimilation sur le tableau de reclassement des actifs… ? "*

ANNEXE III

NOTE AU MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

Le 20 août 1972, Le Bureau du SNIDEN a remis au Ministre de l'Education nationale une note justificative de la demande de révision du classement indiciaire, conformément aux dispositions du Décret du 14 avril 1949.

Cette note comprenait trois parties :

- motivation de la demande de reclassement
- mise en évidence du " déclassement " indiciaire
- proposition de reclassement indiciaire des IDEN.

1 – " Le " déclassement " des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire, aujourd'hui Inspecteurs départementaux de l'Education nationale, a pour origine le décret du 10.07.48. La grille indiciaire établie à cette date par référence aux catégories-pilotes de l'Education nationale – Agrégés, Certifiés, Instituteurs – tenait compte essentiellement des titres universitaires et négligeait les responsabilités et les charges afférentes à la fonction.

Les demandes réitérées de correction du classement des Inspecteurs dans la grille de 1948 sont restées sans effet malgré les engagements de Ministres successifs de l'Education nationale.

2 – La réforme de l'enseignement, conformément aux dispositions de l'Ordonnance du 6 janvier 1959 et des textes subséquents, les impératifs de la rénovation et de l'animation pédagogique, la participation au " recyclage ", à la formation initiale et permanente des instituteurs, les interventions spécialisées au niveau du 1er cycle, ont modifié et augmenté les charges pédagogiques et administratives des Inspecteurs départementaux qui, sans moyens nouveaux, doivent assurer des responsabilités nouvelles, plus importantes et plus lourdes.

La fonction d'Inspecteur départemental est, depuis quelques années, moins attirante pour les instituteurs et pour les professeurs, plus tournés vers la recherche de promotion dans d'autres emplois moins contraignants et mieux rémunérés.

Les vacances de circonscriptions, de 80 à 100 chaque année et depuis six ou sept ans, sont significatives. A peu près un dixième des emplois d'Inspecteur ou d'Inspecteur-Professeur reste sans titulaire. Cette situation inquiétante crée des charges supplémentaires, dans les départements défavorisés, pour les Inspecteurs titulaires en exercice.

3 – Le décret n° 72-587 du 4 juillet 1972 modifie les conditions de recrutement par concours et de formation des Inspecteurs départementaux de l'Education nationale. Les titres de base, exigibles pour concourir, sont d'un niveau plus élevé.

La nature des attributions et des responsabilités, les conditions d'accès et l'organisation de la carrière sont autres.

Les " caractéristiques " de la fonction sont modifiées dans le sens défini par la circulaire ministérielle du 21 décembre 1950. "

Le déclassement des IDEN est établi par référence aux indices des Instituteurs, des Certifiés, des Agrégés, des Chefs d'établissement, des Intendants, des Conseillers administratifs, des Conseillers et Directeurs d'OSP, des Inspecteurs d'Académie (parités internes) et des Colonels, Chefs de division de préfecture et Directeurs départementaux des PTT (parités externes).

Les tableaux comparatifs présentés montrent les différences dans les évolutions indiciaires des catégories considérées et font apparaître les ruptures de parité, généralement défavorables aux IDEN.

Cette étude qui n'a jamais été réfutée, sur le plan technique, par nos interlocuteurs du Ministère et des Services financiers, légitime notre demande de reclassement des IDEN dans l'échelle 400-650 (indices nets).

ANNEXE IV

DU STATUT AU PROTOCOLE D'ACCORD : DES RESULTATS

		Nombre total des emplois d'IEN au 1er janvier	Emplois Hors-classe au 1er janvier	Promotions prononcées ou prévisibles	Résultats par rapport aux emplois de 1989
Statut 1990 **Corps d'inspection** ♦ passage de cinq à deux corps ♦ redéfinition des missions : missions spécifiques et missions communes	**1989**	2043	0	0	0,00%
IEN, corps à deux classes : ♦ hors-classe : 30 % ♦ montée en charge : 2 ans	**1990**	2043	277	335	16,39%
Accès au corps des IPR-IA ♦ par concours ♦ par liste d'aptitude : 25 % du recrutement annuel	**1991**	2050	614	421	37,00%
	1992	2062	614	89	41,36%
Protocole d'accord 1993 **Valorisation de la fonction d'IEN** Hors classe progressivement à : ➢ 31 % au 01.01.93 ➢ 32 % au 01.01.94 ➢ 33 % au 01.01.95 ➢ 35 % au 01.01.96	**1993**	2070	614	71	44,83%
	1993 2ème tranche	2070	641**	27	46,15%
Avancement à rythme unique dans les deux classes (au choix)	**1994**	2093	690***	103*	51,00%
Création d'un groupe de travail Administration, IPR-IA, sur les missions et les possibilités de passage des IEN dans le corps des IPR-IA.	**1995**	2093***	690***	96*	55,73%
	1996	2093***	732***	117*	61,62%

* hypothèse : retraites équivalentes à l'année 1962
** nombre des emplois au 01.01.93
*** nombre des emplois au 01.09.93

ANNEXE V

INSPECTION ET FORMATION

Ce n'est pas à partir de la seule information théorique, apportée a priori selon des méthodes didactiques, que nous concevons la formation d'un enseignant. Nous sommes de ceux qui estiment que ce sont les contacts, authentiquement vécus avec les réalités professionnelles, qui doivent servir de motivation et d'origine à la réflexion créatrice, seule susceptible de donner à l'information théorique sa pleine efficacité. C'est ainsi que le futur enseignant d'abord, pour sa formation première, mais aussi l'enseignant en exercice, pour améliorer son art, doivent avoir la possibilité de constater leurs difficultés, d'en démêler les causes par des travaux de groupe aussi bien que par la recherche isolée, de poser et de délimiter les problèmes auxquels elles ressortissent, d'imaginer des hypothèses, de les modeler en sollicitant des théoriciens (professeurs du Supérieur, DEN, PEN, IDEN) un apport de documentation et de savoir, afin de les confronter à la réalité pour les éprouver, les évaluer, les modeler encore ou les remettre à l'étude. C'est donc une méthode active que nous préconisons dans la formation des maîtres, une méthode qui parte de l'étonnement, non point de la révélation magistrale.

Le Congrès [du SNIDEN] a ratifié cette attitude. Il s'ensuit que le profil de l'inspecteur se dessine mieux qu'avant. A la caricature du contrôleur aux idées étroites, notre corps peut opposer l'image… d'un fonctionnaire chargé d'évaluer, dans une relation de dignité réciproque, le travail d'un autre fonctionnaire… Enseignant riche d'expérience et de réflexion, prêt à entendre, prêt à comprendre, prêt à aider, prêt aussi, dans un constant souci d'éducation, à participer à la formation, sans cesse nécessaire, des enseignants dont le devenir lui est confié, …l'IDEN tout en assumant sa tâche d'administrateur, a choisi d'être, parmi d'autre, un éducateur d'éducateurs.

Albert GUILLOT – 12 avril 1972

ANNEXE VI

L'ALTERNANCE

… Ces principes méthodologiques conservent toute leur valeur.

Il s'en faut en effet de beaucoup pour qu'ils soient toujours compris, au niveau de l'organisation des stages.

Le défaut le plus fréquemment cité consiste dans le maintien d'un cloisonnement entre " le terrain ", domaine de l'activité professionnelle dite " pratique du métier ", et la " théorie ", contenus conceptuels relatifs aux disciplines, les instituteurs étant abandonnés à eux-mêmes par les Centres lorsqu'il s'agit de réaliser l'aspect le plus difficile de la formation : mettre ces deux domaines en relation.

Car " l'alternance ", ce n'est pas seulement le simple aménagement d'un emploi du temps qui fasse sa part à la pratique et sa part à la théorie, même au prix d'un dosage savant, c'est aussi et essentiellement l'étude du " comment " de la relation. Comment, à partir de l'expérience vécue des difficultés de la classe, peut-on, par la réflexion, se hausser jusqu'à la théorie, et se faire aider par elle, comment aussi, à partir d'informations théoriques, démêler les implications que ces informations comportent pour le vécu de la classe : l'alternance est essentiellement une méthode.

Extrait du Bulletin spécial, 1973

ANNEXE VII

LE COLLEGE ET LA " CONTINUITE EDUCATIVE "

Au jour où nous sommes, le problème de l'inspection et de l'animation pédagogique dans le premier cycle fait encore l'objet de difficiles négociations.

L'enjeu est certes important.

Par le biais de dispositions réglementaires en cours d'élaboration, c'est en effet tout le problème de la philosophie éducative du " collège unique " qui se trouve posé, c'est son avenir qui est en cause.

Le collège prendra-t-il place dans un cursus éducatif continu et souple de l'école vers le lycée, seul capable d'apporter les réponses qui conviennent au développement des enfants, seul à même de tenir compte, au rythme de chaque élève, des évolutions naturelles, jusques et y compris des ruptures qu'elles comportent en facilitant les restructurations nécessaires, ou bien, à l'inverse, ajoutera-t-il aux discontinuités naturelles des discontinuités propres au système, se rendant par-là même incapable de les intégrer ?

Dépassera-t-on enfin l'opposition entre les soi-disant amalgames auxquels on assimile parfois l'idée de continuité et celle de globalité éducative, et la dispersion des disciplines concurrentes qui se surajoutent dans l'espoir proclamé de synthèses interdisciplinaires toujours ultérieures et aléatoires ?

Michel MOISAN

Editorial du Bulletin de septembre-octobre 1980

ANNEXE VIII

POLYVALENCE, SPECIALISATION ET INSPECTION

Dans l'enseignement, les " non-spécialistes ", c'est-à-dire ceux qui ne possèdent, dans la plupart des matières enseignées qu'un savoir de niveau équivalent, sont parfois tentés de refuser l'apport du spécialiste, voire de nier l'intérêt de la spécialisation elle-même.

Les " spécialistes ", de leur côté, tout ignorant qu'ils sont, ou qu'ils veulent être, des spécialités des autres, ont parfois tendance à se comporter comme si la culture universelle pouvait, dans son intégralité, être véhiculée par une seule spécialité : la leur.

Les premiers sont cloisonnés dans un niveau de connaissance, les seconds dans un secteur du savoir et, entre eux, la séparation prend souvent la forme d'un antagonisme, qui oppose les polyvalents, limités vers le haut, et les spécialistes qui ont pu se frayer un accès vers la noblesse étroite mais élevée de la culture.

Et, en fonction de l'âge des élèves, entre l'instituteur qui débroussaille et le professeur qui parachève l'œuvre entreprise, une hiérarchie s'installe, que la considération sociale sanctionne, selon des modalités bien connues.

Et les élèves qui, à l'entrée en sixième, passent du domaine des uns au domaine des autres, sont contraints de surmonter des difficultés d'adaptation d'autant plus grandes que les deux niveaux sont plus cloisonnés l'un par rapport à l'autre.

Le système ne devrait-il pas s'adapter aux élèves, au lieu que ce soit l'inverse ?

Si l'on veut réaliser cette continuité éducative, plus à l'image de la continuité du développement de l'enfant, il est nécessaire, en premier lieu, d'accroître la relation entre les niveaux d'enseignement, et de rompre avec cette dualité " polyvalence-spécialisation " où les termes s'opposent alors qu'ils devraient s'épauler.

[Alors qu'actuellement] la plupart des IDEN assurent en effet le contrôle et l'animation pédagogique à la fois à l'école élémentaire et dans une spécialité de premier cycle de second degré, …on se prépare [à créer] des inspecteurs polyvalents de l'école élémentaire, qui ne seront que cela, et des inspecteurs spécialistes pour le second degré, qui ne seront rien d'autre.

[Ainsi] la réforme en cours n'aura eu pour effet que de mettre le système éducatif en cohérence avec l'un de ses plus grands défauts.

Michel MOISAN

Extrait de l'éditorial du Bulletin du 1er trimestre de 1976

ANNEXE IX

VOUS AVEZ DIT : CONTINUITE ?

(Lettre du Premier Ministre du 11 janvier 1977)

Dans le système éducatif, l'existence de niveaux qui se succèdent – niveaux pré-élémentaire, élémentaire, collège, lycée – pose le problème de la continuité des programmes et des démarches pédagogiques entre ces niveaux.

Toute rupture, en effet, ne peut qu'entraîner des échecs chez les élèves les plus fragiles, et cela au détriment des objectifs de démocratisation de l'enseignement.

La seule information mutuelle entre les enseignants de deux niveaux successifs ne saurait suffire à garantir la continuité.

Le Syndicat National des IDEN propose depuis longtemps de résoudre ce problème par une définition du service des animateurs – Inspecteurs et Conseillers pédagogiques – sous la forme d'une double responsabilité à deux niveaux successifs, les deux secteurs correspondants pouvant être d'importance inégale pourvu qu'aucun des deux ne soit réduit à néant .

Les Inspecteurs pourraient ainsi avoir compétence d'un côté et de l'autre de chacun des points de passage du système, ce qui, par le recouvrement de la zone critique, faciliterait, à un niveau très décentralisé, les concertations indispensables.

A terme, il devrait être possible d'imaginer chez les enseignants un fonctionnement de même nature… [par exemple qu'à chacun des niveaux puissent intervenir, selon des modalités à déterminer, des enseignants d'un autre niveau. La diversité qui en résulterait ne favoriserait-elle pas les complémentarités au sein des équipes éducatives, en constituant par ailleurs le garant de la continuité, et cela sans compromettre les spécificités que l'on retrouverait non au plan des individus, mais à celui des équipes ?] Ceci permettrait un progrès de plus vers la solution des problèmes posés.

Michel MOISAN

Editorial du Bulletin de janvier 1977

ANNEXE X

UN INTERMEDIAIRE DONT L'ESPACE DE LIBRE MOUVEMENT SE REDUIT

Fonctionnaires responsables, les IDEN revendiquent la claire reconnaissance de leur intervalle de libre initiative.

Sans une " certaine autonomie ", en effet, la responsabilité n'est qu'un leurre.

Or, les IDEN constatent, jour après jour, que cette marge d'autonomie nécessaire à l'exercice de leur fonction se rétrécit par l'effet de pressions diverses et contradictoires.

En exigeant parfois des IDEN qu'ils se livrent à des besognes de contrôle ponctuel, et très limitées dans leur objet – comme si ces mêmes IDEN n'étaient pas capables de connaître par eux-mêmes et dans l'exercice de leur responsabilité les éléments de leur propre gestion – en imaginant la transformation de leurs conditions de nomination qui ne se feraient plus par référence à une circonscription territorialement définie mais sous la forme d'une mise à disposition des Recteurs ou des inspecteurs d'Académie, on tend, peu à peu, à les considérer comme nommés sur des emplois fonctionnels de fait, et à faire d'eux des fonctionnaires qu'on appellerait peut-être " d'autorité " mais qui ne seraient, en fait, que " d'exécution ".

De leur côté, en contestant à grand bruit le rôle des IDEN, en les séquestrant parfois et en leur imputant souvent des responsabilités qui ne sont pas les leurs, certaines tendances " du terrain " tentent de faire obstacle à l'exercice de cette responsabilité, sans trop savoir, au juste, faute de s'être réellement posé la question, qui bénéficierait, en définitive, d'un éventuel transfert de compétence…

En fait, les pressions venues d'en haut et celles qui émanent du terrain, pour opposées qu'elles soient dans leurs objectifs, convergent cependant au niveau où se situent les IDEN et, se nourrissant mutuellement d'arguments, elles tendent à produire les mêmes effets.

Et pour les IDEN, dont l'espace de libre mouvement se réduit, la tentation est grande de se réfugier d'un côté ou de l'autre.

Mais, passer " sur emploi ", ce serait renoncer à cette forme originale de hiérarchie que nous voulons représenter, et que nous aimerions voir s'étendre plutôt que de disparaître, car elle conditionne notre efficacité dans les tâches de formation et dans notre contact avec le terrain.

A l'inverse, renoncer à le responsabilité, abandonner les tâches de contrôle et de gestion, ce serait immanquablement laisser la place à d'autres gestionnaires… dont il n'est pas difficile d'imaginer ce qu'ils pourraient être.

En dépit des difficultés de tous ordres, les IDEN sauront lutter à la fois contre les tentations et les entreprises de l'autoritarisme, et contre l'irresponsabilité des apprentis-sorciers.

Dans la défense de leur fonction, il ne faut pas attendre qu'ils baissent les bras.

Michel MOISAN

Editorial du Bulletin du 1er trimestre de 1979

ANNEXE XI

LA VIE PROFESSIONNELLE DE L'IDEN

Dans le contexte où s'exerce la fonction d'IDEN, chacun ne perçoit de cette fonction que l'aspect qui l'intéresse ou le concerne. Pour certains, l'IDEN n'est que le contrôleur des effectifs et le notateur que l'on récuse, ou que l'on encourage. Pour d'autres, il se doit d'être intégralement disponible pour la formation initiale ou pour le perfectionnement des maîtres en exercice… ou pour d'autres tâches encore… Perçue alors comme devant s'appliquer en priorité à telle ou telle de ces tâches selon l'interlocuteur ou l'intérêt du moment, la fonction n'est jamais considérée dans sa totalité. Et l'IDEN se doit de cumuler les disponibilités en faveur d'interventions qui, pour connexes qu'elles soient, n'en sont pas moins à la fois distinctes, simultanées et prioritaires, ce qui le voue à n'être jamais présent dans un endroit sans se voir reprocher d'être absent dans un autre.

Michel MOISAN

Extrait de l'éditorial du Bulletin de mai-juin 1980

ANNEXE XII

CONGRES 1997
TEXTE D'ORIENTATION : INSPECTION, EVALUATION

La Loi d'Orientation sur l'Education (10 juillet 1989) et son rapport annexé, le statut de l'Inspection Générale (décret du 9 novembre 1989), le statut des corps d'inspection à vocation territoriale, IPR-IA et IEN (décret du 18 juillet 1990), le statut d'emploi des Inspecteurs d'Académie DSDEN (décret du 18 juillet 1990) ont mis l'accent sur les missions des inspecteurs selon une approche plus globale et évaluative.

L'évaluation du système éducatif est devenue l'un des objectifs de l'inspection et les inspecteurs à vocation territoriale doivent y contribuer en complémentarité de l'Inspection Générale et des travaux des Services de la Direction de l'Evaluation et de la Prospective du Ministère.

L'évaluation devient d'autant plus importante que s'accroît l'autonomie des équipes éducatives. Chacun doit être en mesure d'évaluer sa propre activité en conformité aux textes nationaux et en rapport avec les conditions locales. C'est pourquoi les inspecteurs doivent promouvoir, auprès des enseignants et des formateurs, les méthodes et outils leur permettant de mieux apprécier les compétences de leurs élèves, de leurs stagiaires ou de leurs apprentis et développer au sein des équipes les pratiques d'évaluation.

Placer l'enfant et le jeune au centre du système éducatif conduit à avoir les mêmes exigences pour l'évaluation des conditions d'enseignement que pour l'évaluation du travail des enseignants. Cela implique la prise en compte d'autres éléments que les seuls contenus disciplinaires, à tous les niveaux d'enseignement.

Assurer la continuité éducative tout au long de la formation initiale implique le renforcement de l'articulation entre chacun ces niveaux d'enseignement, de l'école maternelle aux classes post-baccalauréat.

C'est ainsi que, sans prétendre au monopole, les corps d'inspection, par leurs compétences d'experts et leur connaissance des réalités du terrain, contribuent pleinement à l'évaluation du système éducatif.

L'évaluation des services est donc première dans les missions des inspecteurs. Elle contribue à définir les objectifs, à préciser les conditions et les moyens de leur mise en œuvre, à formuler les contenus des projets de service.

Ce contexte donne tout son sens à l'évaluation des pratiques professionnelles des personnels.

L'évaluation des pratiques professionnelles des personnels

L'acte d'inspection, considéré comme l'observation directe des situations pédagogiques – pratiques professionnelles d'un enseignant avec ses élèves ou ses étudiants, d'un formateur avec ses stagiaires ou ses apprentis – suivie d'un entretien d'analyse et de conseil avec l'inspecté, est un acte fondamental du métier d'inspecteur.

L'acte d'inspection recouvre différents aspects :

- le contrôle de la conformité de l'enseignement aux objectifs et programmes nationalement définis ainsi qu'au projet d'école, de CIO, d'établissement, préalablement validé ;
- l'évaluation de la qualité de l'enseignement ;
- le perfectionnement professionnel des enseignants, après analyse des besoins collectifs et individuels. C'est une fonction permanente qui peut trouver son prolongement dans une perspective de formation continue.

L'inspection, élément de régulation

L'inspection ne peut se réduire au constat ni au seul conseil. S'inscrivant dans la perspective de l'amélioration du système éducatif, elle n'a de sens que dans la mesure où elle se prolonge par des actions de régulation, de formation et de promotion des réussites. Les inspecteurs proposent

aux différentes instances compétentes les moyens à mettre en œuvre et ils participent à leur élaboration.

Ils constituent, avec leurs équipes de conseillers, d'animateurs, un potentiel de compétences qui s'intègre dans le dispositif général de formation des enseignants.

Les inspecteurs sont entendus dans les structures où s'élaborent et se décident les plans de formation initiale et continue des enseignants et des formateurs, aux niveaux départemental, académique et national.

Ils peuvent participer, à titre d'experts, aux actions de formation organisées aux différents niveaux.

Les inspecteurs doivent participer à l'évaluation des formations, des formateurs et des formés.

Par leur connaissance approfondie du terrain, les inspecteurs sont en mesure de recueillir des informations fiables. Ils doivent donc être associés aux différents niveaux de décision :

- plans régionaux et schémas prévisionnels des formations ;
- programmes de travail académiques ;
- formation des personnels ;
- attribution des moyens de carte scolaire ;
- équipement des écoles, des établissements et des CIO ;
- sécurité ;
- répartition des crédits.

Les inspecteurs ont la responsabilité de l'élaboration des sujets, de l'organisation et de la validation des examens. Ils participent aux différents jurys pour les concours de recrutement des personnels enseignants et d'orientation.

Inspection et territorialité

Quelle que soit leur spécificité, les inspecteurs sont des experts de terrain.

Chaque inspecteur doit pouvoir exercer ses compétences à deux niveaux :

- celui qui correspond à sa spécialité, au plan d'une ou de plusieurs académies, du département ou de la circonscription du premier degré ;
- celui d'une aire géographique pertinente d'évaluation pour les élèves scolarisés et les jeunes en formation, de l'école maternelle aux classes post-baccalauréat, intégrant la formation professionnelle initiale en alternance sous statut scolaire et en apprentissage, et la formation continue. Ces unités d'évaluation peuvent se situer entre la circonscription du premier degré et l'académie : bassins, zones de formation ou d'emploi…

Elles sont prises en charge par un collège d'inspecteurs des différentes spécialités dont les missions sont fixées dans le cadre du programme de travail académique des inspecteurs (décret statutaire du 18 juillet 1990 – Art.2, et note de service 90-143 du 4 juillet 1990). La répartition de ces missions doit tenir compte de leur faisabilité. Elle est effectuée en concertation avec les inspecteurs concernés.

La territorialité ainsi conçue, en instituant la collégialité pour des missions communes aux inspecteurs sur un même terrain, contribue efficacement à l'évaluation du système éducatif et légitime la constitution d'un corps unique d'inspection.

Inspection, décentralisation, partenariat

Les inspecteurs à vocation territoriale, recrutés, formés et gérés au niveau national, ont une responsabilité essentielle à assurer dans la mise en œuvre de la réforme de l'Etat.

Aux niveaux les plus déconcentrés de l'Administration, ils veillent d'une part au respect des objectifs, des programmes d'enseignement, de formation et d'information nationalement définis qui s'inscrivent dans les finalités et les valeurs du service public d'Education nationale. Ils veillent d'autre part à la cohérence et à la conformité des projets d'école, projets d'établissement et de CIO dont ils assurent le suivi et l'évaluation.

Enfin, les inspecteurs sont les interlocuteurs légitimes des différents partenaires du système éducatif (parents d'élèves, collectivités territoriales, associations diverses, représentants des milieux professionnels, chambres consulaires).

ANNEXE XIII

SIGLES UTILISES

A.E.S.	Adaptation et enseignements spécialisés
A.N.I.P.R.	Association Nationale des Inspecteurs Pédagogiques Régionaux
B.E.	Brevet élémentaire
B.E.P.C.	Brevet élémentaire du Premier cycle
B.N.	Bureau National (du Syndicat des Inspecteurs)
C.A.I.D.E.N.	Certificat d'Aptitude à l'Inspection Départementale de l'Education Nationale
C.A.I.E.M.	Certificat d'Aptitude à l'Inspection des Ecoles Maternelles
C.A.I.P.	Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire et à la Direction des Ecoles Normales
C.A.P.	Certificat d'Aptitude Pédagogique
C.A.P.A.	Commission Administrative Paritaire Académique (concerne les I.E.N.)
C.A.P.C.E.G.	Certificat d'Aptitude au Professorat des Collèges d'Enseignement Général
C.A.P.D.	Commission Administrative Paritaire Départementale (concerne les instituteurs)
C.A.P.E.S.	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré
C.A.P.E.T.	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique
C.A.P.N.	Commission Administrative Paritaire Nationale (concerne les I.E.N.)
C.A.S.U.	Conseiller Administratif des Services Universitaires
C.C.	Cours Complémentaire
C.D.A.L.	Comité Départemental d'Action Laïque
C.D.D.P.	Centre Départemental de Documentation Pédagogique
C.E.G.	Collège d'Enseignement Général
C.E.P.	Certificat d'Etudes Primaires
C.E.S.	Collège d'Enseignement Secondaire
C.I.E.P.	Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres
C.N.A.L.	Comité National d'Action Laïque
C.N.D.P.	Centre National de Documentation Pédagogique
C.P.A.I.D.E.N.	Conseiller Pédagogique adjoint à l'I.D.E.N.
C.P.C.	Conseiller Pédagogique de Circonscription
C.R.D.P.	Centre Régional de Documentation Pédagogique
C.R.I.D.E.N.	Concours de Recrutement des Inspecteurs de l'Education Nationale
C.S.	Conseil Syndical (des I.E.N.)
C.S.E.N.	Conseil Supérieur de l'Education Nationale
C.S.F.P.	Conseil Supérieur de la Fonction Publique
C.T.P.D.	Comité Technique Paritaire Départemental (concerne les instituteurs)
C.T.P.M.	Comité Technique Paritaire Ministériel (concerne les inspecteurs)
D.D.E.N.	Délégués Départementaux de l'Education Nationale
E.N.I	Ecole Normale d'Instituteurs
E.N.S.	Ecole Normale Supérieure
E.S.P.E.M.E.N.	Ecole Supérieure des Personnels d'Encadrement du Ministère de l'Education Nationale
F.C.P.E.	Fédération des Conseils de Parents d'Elèves
F.E.N.	Fédération de l'Education Nationale
I.A.	Inspecteur d'Académie
I.A.-D.S.D.E.N.	Inspecteur d'Académie - Directeur des Services Départementaux de l'Education Nationale
I.D.E.N.	Inspecteur Départemental de l'Education Nationale
I.E.N.	Inspecteur de l'Education Nationale
I.E.P.	Inspecteur de l'Enseignement Primaire
I.E.T.	Inspecteur de l'enseignement Technique
I.G.E.N.	Inspecteur Général de l'Education Nationale
I.I.O.	Inspecteur de l'Information et de l'Orientation
I.P.R.-I.A.	Inspecteur Pédagogique Régional - Inspecteur d'Académie
I.U.F.M.	Institut Universitaire de Formation des Maîtres
M.I.E.A.	Maître Itinérant d'Ecole Annexe
P.E.	Professeur des Ecoles
P.E.G.C.	Professeur d'Enseignement Général de Collège
P.E.N.	Professeur d'Ecole Normale
P.I.U.F.M.	Professeur d'Institut Universitaire de Formation des Maîtres
S.I.E.N.F.E.N.	Syndicat des Inspecteurs de l'Education Nationale (1993)
S.I.E.N.F.E.N.	Syndicat de l'Inspection de l'Education Nationale (1997)
S.N.I.	Syndicat National des Instituteurs
S.N.I.D.E.N.	Syndicat National des Inspecteurs Départementaux de l'Education Nationale
S.N.I.E.T.	Syndicat National des Inspecteurs de l'Enseignement Technique
S.N.I.I.O.	Syndicat National des Inspecteurs de l'Information et de l'Orientation
S.N.I. P.E.G.C.	Syndicat National des Instituteurs et des Professeurs d'Enseignement Général de Collège
S.N.I.P.R.	Syndicat National des Inspecteurs Pédagogiques Régionaux
S.N.U.D.E.P.	Syndicat National pour l'Unification et la Défense de l'Enseignement Privé.