

**Rien de prévu à ce jour
pour revaloriser les
carrières des inspec-
teurs.**

**L'impatience grandit et
la colère monte !**

**Le sommaire est en
page 2**

Rarement un gouvernement se sera montré aussi sourd aux protestations qui s'élèvent de toutes parts pour dénoncer la régression du pouvoir d'achat et surtout l'incapacité à répondre aux aspirations des Français. Pourtant ces derniers sont tout à fait conscients de la nécessité de réformer les structures sociales, mieux : ils réclament des réformes. D'où vient donc le sentiment de malaise qui va croissant et qui s'exprime dans des manifestations toujours plus imposantes ? Le manque de concertation qui prévaut actuellement y contribue sans doute pour une large part.

A cet égard, le ministre de l'Education nationale peut prétendre au titre de champion dans sa catégorie ! Arc-bouté sur des certitudes pourtant largement contestées, il ne parvient jamais à établir un dialogue franc et ouvert avec ses interlocuteurs, qu'ils soient professionnels de l'enseignement ou usagers du service public d'éducation. Indifférent au rejet massif exprimé par le Conseil Supérieur de l'Education, sourd aux cris des manifestants, incapable de prendre en compte les propositions des représentants syndicaux, tel apparaît aujourd'hui celui qui se veut porteur d'une loi d'orientation pour l'école...

Ce manque de dialogue se retrouve, hélas, à tous les niveaux de l'administration centrale : la concertation est trop souvent réduite à une information précédant de très peu la tentative d'application de textes qui apparaissent souvent comme vides de sens ou inadaptés pour résoudre les problèmes qu'ils prétendent traiter. A force de rejeter une prétendue « co-gestion », les services du ministère ont pris l'habitude de se réfugier dans un comportement autistique qui n'est plus acceptable.

Ne nous leurrions pas, à ce jeu les inspecteurs ne sont pas mieux traités que les autres corps. Si le groupe permanent dont nous avons obtenu la mise en place est une instance où se tiennent des débats importants pour l'avenir de notre corps, ses réunions sont trop irrégulières pour avoir un véritable impact. Nous n'enregistrons pas davantage de réelle prise de conscience du caractère inacceptable de nos conditions de travail et du manque de reconnaissance de l'institution à l'égard de notre investissement professionnel. Toujours plus de responsabilités, toujours moins de considération, telle pourrait être résumée brutalement la perception qu'a un inspecteur de la situation actuelle.

Soyons clairs : nous ne pourrions en aucune manière nous contenter de bonnes paroles et de vagues perspectives. Faute d'indications précises en ce qui concerne l'issue de nos revendications, nous devons d'ores et déjà nous préparer à faire entendre haut et fort notre colère. L'espace de discussion existe encore, mais il se rétrécit de jour en jour. Le Bureau National appelle donc les syndiqués du SI·EN à faire entendre leur détermination auprès de tous leurs interlocuteurs locaux. Les revendications des inspecteurs sont légitimes, leur résolution sera sans faille !

Pour le Bureau National,
Patrick ROUMAGNAC
Secrétaire Général

Vie syndicale

L'agenda du Bureau National

9 février	Réunion de la section académique de PARIS (A.-M. MOSSÉ)
23 février	Réunion de la section académique de DIJON (A. MARIE - P. ROUMAGNAC)
7 mars	UNSA Education / Exécutif fédéral national (Fr. GROSBRAS)
8 mars	MEN/Direction de l'Encadrement/Groupe permanent (M.-P. COLLET - D. GAUCHON - P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK) : déroulement de carrière des Inspecteurs
10 mars	UNSA Education /Préparation audience DPMA (A. CADEZ)
11 mars	Bureau National
14-18 mars	NANTES : Congrès national de l'UNSA (P. ROUMAGNAC)
30 mars	MEN/Direction de l'Encadrement/Groupe permanent (M.-P. COLLET - D. GAUCHON - P. ROUMAGNAC - M. VOLCKCRICK) : indemnités 2005 - budget 2006
31 mars	Conseil Supérieur de l'Education
21 avril	CAPN mouvement des IEN
12 mai	Conseil Supérieur de l'Education
25 mai	Bureau National
26 mai	Conseil Syndical

Nos collègues publient

Loin des sentiers battus de cours de philosophie, les chemins empruntés par l'auteur sont autant de plongées au coeur d'une réflexion nourrie d'une riche expérience et écrite dans un style alerte et vigoureux.

Les thèmes ici présentés répondent à un besoin authentique d'élucidation de sujets ressortissant à la connaissance, à la psyché, à l'homme.

Alain LE GRATIET nous accompagne avec la lucidité et la grande force de conviction que génèrent son sens et sa passion de l'analyse, sur les pistes ouvertes de ce qui constitue notre propre questionnement.

ITINERRANCES EN GUISE D'INITIATION À LA PHILOSOPHIE

est un livre à mettre entre les mains de tous les candidats au baccalauréat, mais aussi de ceux qui ont goûté au bonheur de la réflexion philosophique ou de ceux qui auraient envie de se réconcilier avec une «matière» qui les aurait initialement rebutés.

Sommaire

Hommage à Michel Moisan	p 3
Missions des IEN-IO	p 4
Loi sur le handicap	p 5
Loi d'orientation (P. Frackowiak)	p 6
Enseignement des langues (G. Malbos)	p 7
Laïcité (A. Seksig)	p 8
Missions et évaluation des inspecteurs	p 10
Vie dans les académies	p 13
L'inspection en question	p 15
La page des retraités	p 16

LE NOUVEAU DICTIONNAIRE DE PSYCHO-SOCIO-PÉDAGOGIE

Voici un ouvrage qui à la fois décape et rafraîchit. Avec passion et humour, Alain LE GRATIET s'attaque aux clichés d'une éducation devenue la proie de toutes les instances d'une société en mutation permanente. Les enseignants y ont perdu la place essentielle qu'ils détenaient d'une légitimité qui, jusqu'en 1989, bicentenaire d'une certaine révolution, était sans faille. Parents, Psys, structures parasitaires propres à accaparer le malade en puissance qu'est devenu l'élève, tous guettent le moment où ils fondront sur une proie devenue facile et qu'une fonction surévaluée leur a donné le pouvoir de prendre en charge.

Cet ouvrage, sous son aspect parfois badin, donne un bon coup de balai aux prétentions dont s'arrogent des pouvoirs nouveaux, nés de la faiblesse ou plutôt de l'affaiblissement de l'individu.

LES TRIBULATIONS D'UN CONTRIBUABLE CONTRAINT ET CONTRIT

Ou **100 lettres pour combattre le fisc**

Qui peut se vanter de n'avoir jamais eu de démêlés avec le fisc ?

Pour s'en protéger, notre auteur prend avec bonheur, quand il ne sacrifie pas à de saines et légitimes colères, le parti d'un humour décapant ou celui d'une ironie roborative pour dénoncer le rideau de fer auquel il se heurte ou l'écran de fumée dressé devant lui par le formalisme stupide d'une autorité si prompte à user de son couperet en restant sourde à la voix des arguments répétés et aveugle aux évidences ressassées.

Kafka ? Ubu ? On nage dans l'absurde ; on frôle le burlesque. En une centaine de lettres adressées à l'incompétence, l'impéritie et l'incurie de " responsables " d'une organisation qui se contente (se rend contente) de distribuer allègrement la pénitence, notre auteur nous décrit ce cauchemar dont il est l'objet, nous faisant vivre, par ses missives, plus de dix années d'un combat donquichottesque, qui pourrait être celui de chacun de nous.

L'auteur : Alain LE GRATIET

Né en 1937, il commence à exercer comme professeur de philosophie en 1959 au Lycée de Mostaganem (Algérie) où il avait fait ses études secondaires. Il le restera jusqu'en 1970, date à laquelle il devient Inspecteur de l'Education Nationale jusqu'à sa retraite en 2002. Ayant eu l'expérience de nombreux pays d'Afrique francophone et de deux des trois départements français d'Amérique, il se heurte, dans celui de la Martinique, à une " administration " du fisc dont l'impéritie le conduit à écrire la plupart des lettres qui font l'objet du présent ouvrage.

Ces 3 ouvrages sont en librairie depuis le 7 janvier. C'est la " Société des Ecrivains " 147-149 rue Saint Honoré 75001 PARIS qui les publie.

(un exemplaire du bon de commande est sur le site du SI.EN)

Hommage

Michel MOISAN nous a quittés

Amis, ce 5 janvier, le SNIDEN et le SI.EN, son successeur, étaient en deuil.

Le SI.EN, parce qu'il a perdu, en la personne de Michel MOISAN, un de ses membres fondateurs.

Le SNIDEN, parce que, pour ceux qui ont vécu syndicalement les années soixante-dix et suivantes, c'est la forte personnalité de celui qui fut son Secrétaire Général pendant neuf ans que vont évoquer tous ceux qui l'ont connu, estimé et admiré.

Né le 30 octobre 1926, Michel MOISAN avait été, dans une période difficile - celle de la guerre - élève de l'Ecole Normale de BOURGES. Devenu Inspecteur en 1961, il mettait son militantisme inné au service de son syndicat et, après avoir été Responsable régional de l'académie de PARIS, il était élu, en 1967, au Bureau National où il siégea jusqu'en 1985 (18ans !). Il y milita aux côtés d'Albert GUILLOT et y apporta une dimension nouvelle.

Il en devint Secrétaire Général en 1975 pour le rester jusqu'en 1984.

Sous son impulsion, la présence du SNIDEN au sein de la Fédération de l'Education Nationale s'est ainsi trouvée renforcée et, dans les commissions de travail auxquelles il participait sur le plan national, sa clairvoyance, son esprit d'organisation systémique et ses vues prospectives sur la formation des personnels enseignants faisaient de lui, auprès des divers ministres qui se succédaient, une référence écoutée.

Attentif aux problèmes corporatifs, il livra, sur ce plan, de nombreux combats. Nous n'en citerons que deux :

- la grève des CAP en 1975-76 qui aboutit à un double arbitrage favorable du Premier Ministre de l'époque, un certain Jacques CHIRAC ;
- la défense de la fonction d'Inspecteur, fonction qui faillit bien disparaître dans les années 1980 et qui ne fut sauvée que grâce à une mobilisation, sous son égide, de tous les corps d'inspection réunis, et à l'appui de la FEN.

Sollicité en 1984 pour entrer au Cabinet du Ministre de l'époque, il avait, après mûre réflexion, renoncé, écrivant à l'un de ses amis proches : " Je ne me vois pas bien cautionner des positions qui pourraient être contraires à celles que je défends depuis 25 ans. Je me sens en accord avec moi-même. "

Cette droiture qui le caractérisait et l'honorait, sa personnalité charismatique qui faisait de lui le leader incontesté d'une équipe soudée, restent et resteront dans les mémoires.

Dès sa retraite, il y a 20 ans, il se mettait à la disposition de l'UNESCO et, au-delà, de la Banque mondiale, et se voyait confier, dans divers pays africains, notamment en Guinée, d'importantes missions de recherche, d'analyse et de proposition.

Il montra, là encore, l'un de nous qui l'accompagna à diverses reprises peut en témoigner, des qualités d'écoute et un sens du dialogue et de la négociation tout à fait éminents.

C'est à travers cet ensemble que se sont manifestées, sans ostentation car sa modestie était grande, d'indéniables qualités humaines : son sens de l'amitié, sa gentillesse, sa fidélité à lui-même et aux autres, sa bienveillance, son humanisme...

Jusqu'au bout il aura lutté contre une maladie qui, sournoisement, l'a attaqué à diverses reprises avant de le vaincre.

Il avait souhaité être incinéré et ses cendres ont été, selon sa volonté, dispersées en mer, au large de Saint-Malo où il s'était retiré avec Lucette, son épouse. Nous redisons à celle-ci, ainsi qu'à Catherine, sa fille, notre fierté d'avoir œuvré avec Michel, et nous renouvelons à l'une et à l'autre nos condoléances empreintes d'une grande émotion.



Au nom d'une équipe maintenant dispersée,
Jean-Claude MITERAN et Michel CRUCHET

Vie syndicale

Contribution du SI.EN sur les missions des IEN.IO

Audience du 1^{er} février 2005 auprès de l'Inspection générale

Les IEN-IO sont des inspecteurs du second degré et en tant que tels ils font partie des cadres qui pilotent le système éducatif. Dans le cadre de la LOLF, ils sont rattachés à l'action 12 " Pilotage, administration et encadrement pédagogique " dans le programme second degré (LOLF-plan académique de performance. Novembre 2004). Bien entendu, ils ne sont pas rattachés à l'action 5 " information et orientation ".

Les références statutaires des IEN-IO sont celles inscrites dans le décret du 18 juillet 1990 portant statuts particuliers des IPR-IA et IEN (décret n° 90-875). Leurs missions communes y sont décrites.

Elles peuvent être précisées dans des lettres de mission.

On constate que l'IEN-IO a des rôles et missions très variés qui prennent plus ou moins d'importance suivant le contexte.

Missions départementales

1- Conseiller technique de l'IA-DSDEN

Parce que, d'une part, il a une connaissance approfondie du système scolaire, de ses différentes articulations, des parcours des élèves, des " passages " d'un cycle à l'autre et parce que, d'autre part, la question de l'orientation est transversale.

Ce rôle de conseiller technique de l'IA-DSDEN présente des extensions variées suivant la taille du département, les délégations et le nombre de cadres affectés à l'inspection académique.

Il se décline dans différentes fonctions :

- le pilotage de l'affectation avec les services de l'inspection académique ;
- la participation au pilotage du département : politique d'orientation, carte des formations, suivi des projets d'établissement, en appui sur des indicateurs construits par eux et /ou appropriés ...

- La représentation de l'IA-DSDEN auprès des chefs d'établissement et de partenaires extérieurs (collectivités territoriales, organismes consulaires ;
- la prise en charge de dossiers spécifiques : scolarisation des nouveaux arrivants, nouvelles troisièmes, Japd (journée d'appel à la défense) et alternance, option découvertes professionnelles en troisième ...

- La promotion et l'évaluation des activités d'orientation programmées dans les établissements et les bassins d'éducation.

2 - Animation et suivi de l'activité des CIO

Cette fonction vient parfois au second plan notamment parce que, de fait, les COP (conseillers d'orientation psychologiques) ne sont pas réellement inspectés et que les services d'orientation sont peu souvent évalués.

Il est essentiel que cette fonction soit confirmée et affirmée.

3 - Expertise des méthodes et techniques utilisées pour l'information et l'orientation

L' IEN-IO a une compétence dans l'impulsion et la validation des outils, des méthodes et des techniques utilisées par les COP ou les établissements scolaires pour l'information et l'aide à l'orientation des élèves ainsi que pour le pilotage des établissements (tests, statistiques, indicateurs de pilotage...)

Missions académiques

4 - L' IEN-IO, comme les autres corps d'inspection, contribue au pilotage pédagogique de l'académie

- Il participe aux missions des corps d'inspection en vue de l'amélioration des performances des élèves : PTA (plan de travail académique), collège des inspecteurs, inspections croisées ou audits d'établissement ...

- Il concourt à l'exploitation de différents indicateurs tels que les évaluations nationales, les résultats aux examens... et il apporte ses compétences à la collecte et l'utilisation des indicateurs de l'orientation.

- Certaines missions académiques lui sont confiées : éducation à l'orientation, formation continue, groupes de pilotages académiques ou pilotages d'actions spécifiques d'information ou d'orientation... Ces missions varient suivant les académies.

Formation initiale et continue des personnels

5 - L' IEN-IO participe à la formation initiale et continue des personnels

Il s'adresse à des publics divers : COP et directeurs de CIO, chefs d'établissement, enseignants et surtout professeurs principaux, formateurs et coordonnateurs de la Mission générale d'insertion, documentalistes, CPE, représentants de parents d'élèves et délégués d'élèves...

Il est surtout sollicité pour sa connaissance du système éducatif, de la relation formation-emploi, de l'insertion, de l'orientation, de l'évaluation du

système éducatif (établissements, bassin, département, etc.)

- Son rôle dans la formation initiale des COP doit être renforcé : suivi des stagiaires COP pendant la durée de la formation, avis sur les lieux de stage, inspection avant la titularisation, comme pour les autres corps de la fonction publique ;

- participation à la formation initiale des professeurs stagiaires, des chefs d'établissement, des directeurs d'école et, plus généralement, d'autres personnels d'enseignement, d'éducation et d'encadrement ;

- pilotage des actions de formation inter-catégorielles et participation à la formation des personnels de direction.

- Concernant les coordonnateurs de la MGI (mission générale d'insertion) l'IEN-IO participe à la formation et inspecte avant titularisation les stagiaires, lauréats des concours CPIF (" coordination pédagogique et ingénierie de formation ").

- Il est chargé du recrutement des personnels contractuels dans le cadre des dossiers qu'il pilote : COP dans les CIO, professeurs FLE ou FLS (français langue étrangère ou langue seconde), coordonnateurs de la MGI (Mission générale d'insertion).

- Il peut être membre des différents jurys de recrutement.

Garantie du service public d'éducation

6 - L' IEN-IO participe à la garantie de la qualité du service public d'éducation.

- L' IEN-IO veille à la qualité du service rendu (cohérence du projet de CIO et des projets d'établissements, fiabilité de l'information délivrée, efficacité des méthodes, bonne utilisation des moyens et ressources ...)

- Le double ancrage : académique et départemental de l'IEN-IO lui permet de contribuer à assurer à chaque jeune une égalité de traitement pour l'accès à l'information et à la formation (harmonisation et cohérence des procédures d'information, d'affectation et de l'offre de formation...).

- Le CIO doit demeurer un service public ouvert aux jeunes et aux adultes et travaillant en collaboration avec d'autres services d'accueil.

F. Grosbras - B. Lespès - Y. Destot - F. Clavel

Frais de déplacement : Le chiffre du mois : 1 228 euros

C'est la différence entre le remboursement perçu et les frais réels engagés par un Inspecteur de l'Education Nationale qui, en 2004, a parcouru 10 000 km en mettant son véhicule personnel à la disposition de son administration. Le barème qui est retenu par l'administration fiscale pour la déclaration de revenus de 2004 indique que pour 10 000 km parcourus à titre professionnel avec un véhicule de 5 CV, le contribuable pourra faire état d'un montant de frais réels égal à : $(10\ 000\ km \times 0,261) + 1038 = 3\ 648$ €.

En application de l'arrêté du 20 septembre 2001 fixant les taux des indemnités kilométriques prévues aux articles 31 et 32 du décret no 90-437 du 28 mai 1990, le même contribuable se voit généreusement remboursé – avec un retard variable – par l'administration de l'Education nationale d'un montant égal à : $(2\ 000\ km \times 0,21) + (8\ 000\ km \times 0,25) = 2\ 420$ €.

3 648 € - 2 420 € = 1 228 €

On pourrait bien sûr faire remarquer qu'il s'agit là d'une modeste contribution qui témoigne seulement de la part de ces agents de l'Etat d'un haut degré de conscience citoyenne ; on pourrait aussi souligner que la réduction drastique programmée du nombre de fonctionnaires ne permet plus actuellement d'envisager un retour à la chaise à porteurs... Il n'en reste pas moins vrai que pour un inspecteur qui aurait la chance d'exercer cette mission pendant 25 ans, cette somme représente l'équivalent d'un an de salaire !

Ces quelques chiffres devraient être systématiquement rappelés à tous ceux qui, au moment d'effectuer des arbitrages et des choix dans l'utilisation locale des fonds publics, considèrent que des économies pourraient encore être faites sur les déplacements des inspecteurs, en réduisant les budgets ou en ne remboursant plus certains déplacements que sur la base du tarif SNCF 2ème classe... Avec la hausse récente du prix des carburants, cette question est tout simplement devenue insupportable et notre exigence doit être d'autant plus ferme que les interlocuteurs avec lesquels nous devons négocier peuvent analyser la situation avec toute l'objectivité nécessaire puisqu'ils ne sont pas eux-mêmes concernés.

Andromède – 4 mars 2005

Loi sur le handicap

La Loi 2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a été publiée au Journal Officiel du 12/02/05.

Définition :

constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive, d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant (Art. 2).

Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale qui lui garantit, en vertu de cette obligation, l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice de sa citoyenneté (Art. 2).

Toute personne handicapée a le droit à la compensation de son handicap.

Cette compensation consiste à répondre à ses besoins, qu'il s'agisse de l'accueil de la petite enfance, de la scolarité, de l'enseignement, de l'éducation, de l'insertion professionnelle, des aménagements du domicile, du développement ou de l'aménagement de l'offre de service, permettant de bénéficier d'un temps de répit, du développement des groupes d'entraide mutuelle ou de places en établissements spécialisés, des aides de toute nature à la personne ou aux institutions pour vivre en milieu ordinaire adapté (Art. 11).

Les besoins de compensation sont inscrits dans un plan élaboré en considération des besoins et des aspirations de la personne handicapée tels qu'ils sont exprimés dans son projet de vie, formulé par la personne elle-même ou, à défaut, avec ou pour elle par son représentant légal lorsqu'elle ne peut exprimer son avis (Art. 11).

La prestation de compensation est accordée par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées et servie par le département dans des conditions identiques sur l'ensemble du territoire national (Art. 12). Une équipe pluridisciplinaire évalue les besoins de compensation de la personne handicapée et son incapacité permanente et elle propose un plan personnalisé de compensation du handicap.

Une commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (Art. 66) prend, sur la base de l'évaluation réalisée par l'équipe pluridisciplinaire, des souhaits exprimés par la personne handicapée ou son représentant légal les décisions relatives à l'ensemble des droits de cette personne, notamment en matière d'attribution de prestations et d'orientation. Elle est compétente pour se prononcer sur l'orientation de la personne handicapée et les mesures propres à assurer son insertion scolaire ou professionnelle et sociale ; elle désigne les établissements ou les services correspondant aux besoins de l'enfant ou de l'adolescent ou concourant à la rééducation, à l'éducation, au reclassement et à l'accueil de l'adulte handicapé et en mesure de l'accueillir. Cette commission comprend notamment des représentants du département, des services de l'Etat, des organismes de protection sociale, des organisations syndicales, des associations de parents d'élèves et, pour au moins un tiers de ses membres, des représentants des personnes handicapées et de leurs familles et un membre du Conseil Départemental consultatif des personnes handicapées.

Maison départementale des personnes handicapées

Elle aura un rôle d'accueil, d'information, d'accompagnement et de conseil des personnes handicapées et de leur famille, ainsi que la sensibilisation de tous les citoyens au handicap (Art. 64). Cette maison est un groupement d'intérêt public dont le Département assure la tutelle financière et administrative. (art. 64).

Accessibilité : scolarité, enseignement supérieur et enseignement professionnel

L'art. 19 indique que tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant est inscrit dans l'école ou l'établissement le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.

Si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une autre école ou au autre établissement par l'autorité administrative compétente, sur proposition de son établissement de référence et avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal. Cette inscription n'exclut pas son retour à l'établissement de référence.

Les conditions permettant une inscription et une fréquentation autre que l'établissement de référence sont fixées par convention entre les autorités académiques et l'établissement de santé ou médico-social. Si nécessaire, des modalités aménagées d'enseignement à distance sont proposées.

Chaque jeune a le droit à une évaluation de ses compétences,

de ses besoins et des mesures mises en œuvre dans le cadre de ce parcours, selon une périodicité adaptée à sa situation. En fonction des résultats, il est proposé un parcours de formation qui fait l'objet d'un projet personnalisé de scolarisation assorti des ajustements nécessaires en favorisant, chaque fois que possible, la formation en milieu scolaire ordinaire. Ce plan propose des modalités de déroulement de la scolarité coordonnées avec les mesures permettant l'accompagnement de celle-ci : actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales.

Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées.

Autres mesures significatives :

- les dispositions sur l'emploi, le travail adapté et le travail protégé (Art. 23 à 40) ;
- sur le cadre bâti, les transports et les nouvelles technologies (Art. 41 à 54) ;
- sur la compensation et les ressources (Art. 11 à 18) ;
- sur l'accueil et l'information des personnes handicapées, l'évaluation de leurs besoins et la reconnaissance de leurs droits (Art. 55 à 70) ;
- sur la citoyenneté et la participation à la vie sociale (Art. 71 à 80).
- la création d'un observatoire national sur la formation, la recherche et l'innovation sur le handicap (Art. 6) ;
- la formation initiale et continue des enseignants et personnels d'encadrement (Art. 19) ;
- dans le cadre de l'enseignement civique à l'école et au collège, une formation consacrée à la connaissance et au respect des problèmes des personnes handicapées et à leur intégration dans la société, l'association des établissements scolaires avec les centres accueillant des personnes handicapées afin de favoriser les rencontres et les échanges avec les élèves (Art. 21).

Commentaires :

- réaffirmation du rôle prépondérant de la famille dans l'orientation ;
- déplacement de la responsabilité administrative et pédagogique vers le directeur d'école ou le chef d'établissement ;
- suppression des commissions locales au profit d'équipes labellisées à vocation départementale ;
- immersion plus importante des problématiques de scolarisation des élèves en situation de handicap ou atteints par un maladie invalidante dans le domaine " ordinaire " (disparition des termes d'intégration scolaire et d'éducation spéciale) ;
- redéfinition en circonscription de l'articulation entre les médecins et les psychologues scolaires ;
- mobilisation plus importante des IEN CCPD notamment, mais aussi de l'ensemble des Inspecteurs pour favoriser la formation générale et professionnelle ;
- place des IEN A.I.S. dans l'institution.

synthèse réalisée par Dominique Quinchon

Loi d'orientation

Le projet de loi FILLON : un coup d'arrêt à la construction d'une Ecole démocratique pour le 21ème siècle Des difficultés pour les corps d'inspection

Pour reprendre un expression d'Antoine PROST, l'école de Jules FERRY, qui avait rendu tous les services qu'elle pouvait rendre à la Nation et à la société depuis sa création jusqu'aux années d'après la seconde guerre mondiale, agonisait depuis les années soixante. Les pouvoirs successifs ont tous pris en compte les nouvelles aspirations et les nouveaux besoins de la société. Les gouvernements de droite des années 60 jusqu'à la victoire de la gauche en 1981 ont tous tenté d'impulser une rénovation pédagogique quasi unanimement considérée comme indispensable, même si les résistances au changement étaient évidentes.

Et l'école a changé. Au moins l'école primaire...

Et si le collège a peu changé, malheureusement, c'est en grande partie parce que les pouvoirs successifs n'ont pas osé trancher en faveur de l'école fondamentale de la maternelle à la 3ème et qu'ils ont imposé l'extension du lycée à la 6ème avec une tendance générale à faire sans cesse le procès de l'amont plutôt que de rechercher les moyens de rénover les pratiques pour donner du sens aux activités scolaires et pour surmonter l'immense difficulté de la prise en compte de l'hétérogénéité, cette exigence nouvelle dans l'histoire de l'école.

La loi d'orientation de 1989 est venue marquer l'ensemble de ces efforts, de ces tâtonnements, de ces recherches d'adaptation et de transformation du système. Elle constitue un acte historique, elle affiche formellement, pour la première fois, la fin de l'école de Jules FERRY et la création d'une nouvelle école : l'élève au centre du système, les cycles, le projet d'établissement, les nouveaux programmes, le livret scolaire, la prise en compte de l'hétérogénéité, la continuité pédagogique, la transversalité, la transformation de la formation des enseignants avec la création des IUFM. La loi d'orientation a été incontestablement un tournant fort dans l'évolution du système. Les alternances qui ont suivi jusqu'aux présidentielles de 2002 n'ont pas remis en cause cette rupture.

Le projet de loi FILLON vient mettre tout ce chemin historique déterminant par terre, en accord avec une opinion publique conservatrice en la matière, sous-informée, manipulée par des médias, tous ou presque militant pour le retour à l'école des grands-parents. C'est une responsabilité considérable. Il aura fallu une quarantaine d'années pour parvenir à une loi fondant une nouvelle école. Quelques années suffiront à la détruire. Il faudra, dans quelques années, pour faire face à la crise inéluctable, inventer une nouvelle loi d'orientation qui repren-

dra celle de 89 avec des larmes de crocodile chez les descendants de ceux qui ne l'ont pas suffisamment défendue ou qui ont été complices de sa disparition.

Tout n'a pas été parfait, la loi de 89 a été insuffisamment portée et appliquée, le fait est que les IEN ont joué un rôle considérable dans la mise en œuvre des adaptations et des réformes dont on peut toujours dire démagogiquement qu'elles furent trop nombreuses et déstabilisantes pour les enseignants, mais dont on reconnaîtra à l'échelle de l'Histoire qu'elles étaient nécessaires, que les tâtonnements étaient inévitables, qu'il fallait au moins une génération pour réussir à avoir un projet neuf, cohérent, fondant une école pour le 21ème siècle. Il aura fallu cent ans à l'école de Jules FERRY pour atteindre son apogée et sa décadence. Il aurait fallu encore un peu de temps et d'intelligence pour réussir la mutation nécessaire.

Tout en déclarant que la loi de 1989 n'est pas remise en cause mais simplement retouchée, ajustée, adaptée, dépoussiérée, tout est fait pour la détruire :

- les cycles sont détruits par la possibilité de redoublement en cours de cycle ;
- le travail en équipe rappelé de manière ambiguë dans la définition de la liberté pédagogique et dans l'élaboration du projet d'école et d'établissement ;
- au concept de « l'élève au centre du système » auquel se substitue l'idée de la responsabilisation

de l'élève (l'évaluation incessante de ses performances, le mérite, les aptitudes, peut-être les dons...) et la responsabilisation de la famille. Ainsi quand on aura stigmatisé les élè-

ves et leurs familles, quand on leur aura proposé des dispositifs de soutien aux uns et aux autres (le PPRS), on conclura à la fatalité en affichant une bonne conscience ;

- la valorisation des méthodes qui ont fait leurs preuves... on ne sait pas comment ni pourquoi, mais c'est bon ;

- la mort des IUFM intégrés à l'université sonnant ainsi le glas à l'articulation théorie-pratique, à la transdisciplinarité pourtant de nature à donner du sens aux apprentissages ;

- la fin de la formation continue ;
- la suppression des classes à PAC, des IDD, des TPE ;

- le retour à une filiarisation précoce et donc la mort du collège unique ;

- le socle qui n'est plus commun mais qui sera un instrument de sélection et d'exclusion.

On sait bien que l'ensemble du texte et des annexes sont marqués par l'absence d'ambition et par deux objectifs :

- rechercher des économies,
- engager le système français dans la voie du libéralisme en s'appuyant sur ce qui n'est pas nécessairement à l'honneur des acteurs de l'école : la tendance consumériste des parents et l'attachement viscéral de certains enseignants à une liberté pédagogique qui les autorise à ne rien changer.

Le projet FILLON fait l'impasse sur la lutte contre les inégalités et sur la question de la mixité sociale.

Pour la première fois depuis les années 60 les inspecteurs seront en grande difficulté pour exercer leurs missions

- Comment faire admettre aux enseignants que tout ce qui a été dit et fait depuis la fin des années 60 et plus particulièrement depuis 1989, souvent avec un volontarisme remarquable, parfois avec un enthousiasme communicatif, est nul et non avenue ?

- Comment abandonner les valeurs de l'école républicaine portées par l'ensemble de la classe politique au fil des élections et des alternances, certes avec des nuances, avec des politiques budgétaires différentes, mais avec une volonté partagée d'assurer un minimum de continuité républicaine ?

Ces questions ne sont évidemment pas abordées ni dans l'exposé des motifs ni dans la loi qui est censée se substituer, purement et simplement et dès sa promulgation, à la précédente, ni dans les annexes. Or, elles seront au cœur de la vie des établissements, au cœur des pratiques des enseignants et de leurs états d'âme. Elles détermineront l'attitude de chacun des acteurs et le degré d'engagement des enseignants. Concernant les inspecteurs, on trouve une évocation de leur rôle sur « la liberté pédagogique de l'enseignant (qui) s'exerce (...) avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection ». Les inspecteurs auront à assurer le contrôle de la « liberté pédagogique » des enseignants et, dans le paragraphe relatif au PPRS, à « prendre en compte l'évaluation de ce que les élèves apprennent en relation avec la maîtrise du socle. Les inspecteurs sont également invités à évaluer le travail des équipes pédagogiques et à intervenir en appui des enseignants engagés dans la mise en œuvre des contrats individuels de réussite éducative. »

Avec de telles indications, il est à craindre que les inspecteurs ne se démobilisent malgré leur loyauté traditionnelle exemplaire, et ne parviennent plus à jouer réellement leur rôle d'impulsion, d'accompagnement, de stimulation des pratiques pédagogiques, de mobilisation collective, d'aide à la régulation des projets... On pourra toujours se délecter de la liberté pédagogique retrouvée.

Pierre FRACKOWIAK, IEN Douai-Cuincy

Loi d'orientation

De l'enseignement des langues dans le système éducatif français

Le rapport Thélot avait franchi le pas, bousculé le tabou, jeté aux orties une des fiertés de notre système éducatif en abandonnant le principe de diversité des langues apprises en première langue : tous les élèves devraient apprendre " l'anglais de communication internationale " dès le CE1. Le ministre est récemment revenu sur ce point et propose le choix entre deux langues, dont l'anglais.

Le rapport indique que cette langue n'est plus à considérer comme une langue, mais comme un outil, indispensable, au même titre que les autres savoirs de base que sont la lecture, l'écriture et le calcul. C'est désormais incontestable. Je me suis déjà exprimé sur les répercussions possibles, en termes de diversité des langues en France et en termes d'exemple donné et de conséquence pour l'enseignement de notre langue à l'étranger, si d'aventure nous réduisions cet éventail.

En fait, le propos est ailleurs, sur une autre idée, plus fondamentale encore : celle de la qualité de cet enseignement.

Il faut d'abord, je pense, se poser la question de savoir pourquoi le rapport Thélot avance cette proposition. Question multiforme : pourquoi le CE1 ? Pourquoi cette langue ? Pour en faire quoi ?

Cette idée de commencer une langue au primaire tient certainement à un constat, bien connu, navrant, hélas !: les Français sont nuls en langues ; les élèves sortent du système éducatif, avec, au mieux, un niveau médiocre. Mais là aussi, il faut se demander pourquoi.

Est-ce congénital ? Nous ne pouvons l'admettre, bien entendu !

Serait-il possible que ce soit lié à la qualité de l'enseignement dispensé ?

Nos professeurs sont forcément bons, puisque formés et recrutés à un (très) haut niveau !

Dans certains pays (je pense à la Hongrie par exemple), où les établissements scolaires jouissent d'une relative autonomie, certains lycées, au sens français du terme, dispensent sur les 4 années qui constituent leur scolarité un enseignement de langue étrangère à raison de 8h par semaine la première année, 6h hebdomadaires ensuite. Et ce en divisant systématiquement la classe en deux groupes de 15 élèves environ. Le niveau de sortie des élèves est remarquable.

Sommes-nous réellement assurés que nos chers petits sortiront, au niveau de la scolarité obligatoire dit le rapport Thélot, avec un niveau correct de communication en anglais ?

Est-il démontré qu'en commençant plus tôt, on apprendra davantage et mieux ?

Le n° 3/2004 de la revue "Administration et Education" publie des extraits d'un courrier de l'inspecteur général honoraire Arnold Grémy, ancien doyen du groupe des langues vivantes, qui réagit au n° 1/2004 de cette revue qui traitait de l'administration de l'enseignement des langues. Il cite une expérience au lycée Aristide Briand d'Evreux où le pari a été fait sur l'intensité de l'enseignement, non sur son étirement dans le temps. Et les résultats sont là. " On a osé casser le groupe classe et opérer des regroupements par compétences linguistiques et on a introduit des périodes d'enseignement intensif. " Il ajoute plus loin : "Il n'a jamais été prouvé que la maîtrise d'une langue étrangère est fonction du nombre d'années d'étude. C'est, je le répète, l'intensité et la récurrence des périodes d'apprentissage qui sont deux facteurs essentiels de l'efficacité."

Les pédagogues savent bien qu'en dessous de 3h hebdomadaires d'enseignement de quelque discipline que ce soit, on n'apprend pas grand chose. C'est hélas vrai pour beaucoup de disciplines (artistiques, mais SVT également, voire histoire, géographie etc.). Les langues ne font pas exception, bien au contraire.

Par ailleurs, pour enseigner cette langue - quelle qu'elle soit - comme langue de communication internationale, encore faudrait-il, outre des aménagements d'horaires, de semaines, de semestres... et de groupes, que les enseignants soient formés à cet enseignement. Or, à quoi sont-ils formés ? Qu'y a-t-il dans leurs études en université et aux programmes des CAPES ? Pourquoi cette question n'est-elle pas traitée, ni dans le rapport Thélot, ni dans ce n° 1/2004 de " Administration et Education ", ni jamais débattue ?

Le lobby des professeurs de littérature en langue étrangère est-il si puissant qu'on ne veuille ni ne puisse le bousculer ?

Faut-il attendre encore, que la génération actuelle soit remplacée ? Je n'y crois guère, car la nouvelle aura été formée dans les mêmes universités, avec les mêmes programmes, et arrivera toujours, en classe ou à l'université, avec ce qu'elle aura appris, de la grammaire à haute dose et la conscience bien chevillée que le système éducatif transmettant, consubstantiellement, la culture, cela est vrai également en langue étrangère.

Certes, on n'apprend plus en allemand LV1 Erlkönig (le roi des aulnes) ou la Lorelei en 4^{ème}. Il y a davantage d'extraits de journaux et de textes contemporains dans les manuels. Mais nombre d'enseignants ne comprennent pas bien pourquoi quand ils ne le déplorent pas.

Le Monde du 10/10 citait un inspecteur général d'anglais, sans donner de nom, qui prétendait que " cet anglais de communication internationale était un objet non identifié ". Qu'est-ce que cela veut dire ? Tout simplement que M. l'Inspecteur Général ne veut pas entendre parler des travaux du Conseil de l'Europe, qui depuis plus de trente ans, depuis le Niveau Seuil jusqu'au Cadre européen mentionné par le rapport Thélot, préconise, œuvre, fait produire des outils pour un enseignement de langue de communication. Et que M. l'Inspecteur Général ne veut certainement pas que l'on abandonne cette transmission culturelle par l'intermédiaire de la langue étrangère. Même au prix de la qualité de cet enseignement de langue ! Qu'est-ce qui peut justifier que l'institution fasse perdurer cet état de fait ?

Quelle culture transmet-on avec un niveau de sortie aussi médiocre ?

Alors, faut-il, comme M. Grémy, en tirer la conclusion que "les pouvoirs publics, estimant prohibitif le coût de l'enseignement des langues vivantes au regard des résultats mesurables, se disent que ceux qui auront besoin de maîtriser les langues étrangères iront les apprendre ailleurs que dans l'institution scolaire" ?

La généralisation de l'enseignement de l'anglais pour tous et dès le CE1 (avec quels enseignants ?) produira à coup sûr ce processus pour un grand nombre d'élèves. Qui se rendront compte, à leurs dépens, en arrivant sur le marché du travail que l'anglais, c'est comme le permis de conduire : quand on ne l'a pas, c'est très ennuyeux ; mais quand on l'a, cela ne sert à rien par rapport aux autres demandeurs d'emploi, puisque tout le monde l'a.

Il est donc plus que temps de se poser les vraies questions, de ne pas avancer de propositions qui ne règlent rien de ce qu'elles sont censées résoudre et de se donner les moyens de ses choix politiques - en politique éducative comme en politique internationale.

La question de la diversité des langues sera réglée en même temps que celle de la qualité de leur enseignement, qu'il faut prendre à bras le corps. Mais cela ne fera que très difficilement la une du journal de 20h !

Gérard Malbos - décembre 2004

A l'école, les parents d'élèves et la laïcité

La circulaire d'application de la loi du 15 mars 2004 sur la laïcité à l'école, élaborée par les services du ministère de l'éducation nationale, mentionne que « la loi ne concerne pas les parents ». Le propos, lapidaire, paraît ne souffrir aucune discussion. Pourtant, des précisions s'imposent si l'on ne veut pas, une fois de plus, voir s'instaurer la confusion et son cortège de conflits dont chacun, depuis la dernière rentrée scolaire, était heureusement en droit de penser l'école désormais épargnée.

La loi ne concerne pas les parents

dès lors que ceux-ci se rendent à l'école pour accompagner, chercher leur enfant, rencontrer l'enseignant de la classe, participer à des réunions d'information sous le préau de l'école ou dans la salle de classe de leur enfant, à l'initiative des enseignants ou des associations de parents d'élèves. Ainsi, que des pères ou des mères d'élèves arborent en ces occasions des signes ostensibles d'appartenance religieuse ne doit pas leur interdire d'accéder à l'école ou de participer à ces réunions, au demeurant essentielles à une bonne compréhension mutuelle des attentes respectives des enseignants et des parents, et à la bonne marche de l'école. [1]

« La loi ne concerne pas les parents » non plus dans le cas où ceux-ci sollicitent le suffrage de leurs pairs pour les représenter dans les conseils d'école ou les conseils d'administration des collèges et lycées. Certes, on peut comprendre les réticences de nombre d'enseignants et de parents d'élèves à voir siéger dans ces instances, pour peu qu'ils soient élus, des parents porteurs de « signes ou tenues par lesquels ils manifestent ostensiblement une appartenance religieuse », selon les termes de la loi qui s'appliquent aux élèves. Mais on ne voit guère ce qui permettrait de remettre en cause la décision des électeurs. Soyons clair : des parents porteurs de tels signes qui, au terme d'une consultation électorale régulière, seraient désignés par leurs pairs comme représentants des parents d'élèves dans les instances ordinaires de concertation des établissements scolaires, doivent pouvoir y siéger normalement, quelles que soient par ailleurs nos opinions sur la signification des signes en question. Parents d'élèves, ils sont ici représentants de parents d'élèves. S'ils ne disent plus je, ils expriment un nous qui signifie nous, les parents d'élèves.

Des parents d'élèves peuvent participer à une activité pédagogique

Toute autre est la situation que l'on peut rencontrer assez fréquemment à l'école maternelle et élémentaire, parfois, mais plus rarement, dans le second degré. Sollicités par les enseignants, à leur côté et sous leur responsabilité, la plupart du temps sous la forme d'une aide à l'encadrement d'une sortie ou d'un voyage scolaire, des parents d'élèves peuvent participer à une activité pédagogique. Dans ce cas, le statut

de ces parents d'élèves s'en trouve modifié : il ne s'agit plus de la personne privée accompagnant son propre enfant ou venant s'enquérir de ses aptitudes et compétences auprès des enseignants ; il ne s'agit pas davantage de parents délégués par leurs pairs pour les représenter auprès de l'institution scolaire. En l'occurrence, les parents associés par l'école à l'encadrement de toute une classe, délégués par l'institution elle-même pour conduire cette tâche, sont de fait, l'espace d'une sortie ou d'une activité en classe, collaborateurs occasionnels et bénévoles du service public d'éducation. C'est d'ailleurs à ce titre que l'école souscrit pour eux une assurance particulière et qu'au-delà, la couverture de dommages causés ou subis par ces collaborateurs bénévoles, selon leur degré de gravité s'entend, peut incomber à l'Etat. Collaborateurs occasionnels et bénévoles du service public d'éducation, c'est dès lors en toute logique qu'ils doivent, tout comme les enseignants, respecter un strict devoir de neutralité.

On voit bien que le nous, qui ici pourrait exprimer la collectivité des intervenants et encadrants, est de nature singulièrement différente du précédent. Dans un certain nombre d'établissements, au sein même des inspections académiques, la question fait débat ; se contenter de dire que « la loi ne concerne pas les parents » ne suffit pas. Que faudra-t-il répondre aux parents d'élèves de toutes origines qui, se sentant légitimement concernés par la juste application de la règle laïque, commencent à nous dire qu'ils n'ont pas inscrit leur enfant à l'école de la République pour le voir encadré, lors d'une sortie au musée avec sa classe, par des personnes affichant ostensiblement leurs convictions religieuses ? Devrons-nous nous résoudre à voir un jour des classes encadrées, lors de sorties, par des parents arborant des signes manifestes d'appartenance à différentes religions ?

On voudrait donner de l'école publique l'image d'une école privée multiconfessionnelle qu'on ne s'y prendrait pas autrement

Qui ne perçoit qu'à ne pas prendre en compte cette question, à laisser subsister le flou, on court le risque de voir à nouveau se créer des situations conflictuelles (elles s'observent déjà par endroits), se réactiver les divisions au sein et autour des écoles ? L'institution scolaire a-t-elle besoin de revivre aujourd'hui l'affrontement d'acceptations opposées - et les affres d'une application à géométrie variable - de la laïcité ? Son rôle n'est-il pas au contraire de faire vivre et rayonner la laïcité comme principe de concorde dans cet espace public singulier où tous, par-delà leurs différences, ont à vivre et travailler ensemble ? A veiller à ce qu'aucune pression particulière ne vienne s'exercer sur de jeunes esprits en formation, tout en s'interdisant de contraindre les consciences d'adultes considérés dans leur personne privée ? C'est la nuance aussi qui fait la laïcité.

Au nom du refus de toute stigmatisation, certains s'évertuent à relativiser le problème et opérer une distinction entre « accompagnateurs réguliers » et « occasionnels ». Voilà qui nous rappelle quelque chose. On nous avait dit, en 1989, que le voile de quelques jeunes filles en collège et lycée n'était le symbole de rien d'autre que de leur piété pudique et qu'il était insensé d'y voir une quelconque menace pour la République et son école. Tandis qu'on aurait pu, dès l'origine, juguler cette situation avec un peu de force tranquille, c'est-à-dire de courage, de cohérence et de pédagogie, il a fallu attendre près de quinze ans pour qu'on prenne conscience de son inquiétante évolution et pour adopter la « loi encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics ».

On nous reedit aujourd'hui - pour prendre l'exemple le plus fréquemment cité parce que le plus, sinon le seul, observé - que la participation de quelques mères voilées à l'encadrement d'activités d'élèves de l'école publique ne contrevient en rien à son bon fonctionnement ni aux principes qui le régissent. Ne retiendrait-on dédicéme aucune leçon de l'expérience ? Faudra-t-il encore attendre plusieurs années et l'avènement de situations conflictuelles pour revenir à une attitude raisonnable, équilibrée, conforme au principe de laïcité et au demeurant aisément compréhensible par l'immense majorité des acteurs concernés et par le sens commun ?

La distinction entre accompagnateurs réguliers et occasionnels pose une série de problèmes

D'abord, nous ne connaissons guère, d'expérience, de parents qui se proposent en début d'année pour accompagner régulièrement les classes en sortie ; et puis ce ne sont pas les personnes que nous ne voulons pas voir mêlées à des activités scolaires, mais les signes manifestes qu'elles s'obstineraient à arborer même dans ce cadre. Ainsi, il serait paradoxal - et pour tout dire inconséquent - d'accepter que la participation de parents porteurs de signes se fasse occasionnelle tandis que la présence desdits signes serait, elle, régulière, sinon permanente par endroits. Les mêmes signes seraient systématiquement portés par des personnes différentes d'une sortie à une autre et il n'y aurait là rien à redire ? Si les parents en question, désireux d'apporter leur concours à la réalisation d'une sortie scolaire, acceptent à cette fin de retirer leur signe, ils pourront accompagner cette sortie sans difficulté, sous la seule réserve, bien entendu, que le directeur de l'école ou le chef d'établissement les y autorise, comme c'est la règle pour tout intervenant extérieur. C'est d'ailleurs, il faut le savoir, ce qui s'est tranquillement passé dans de nombreux endroits depuis la rentrée de septembre 2004. Aussi devons-nous cesser de craindre d'être incompris voire

rejetés dans nos explications du principe de laïcité et des demandes et exigences qui en découlent, au point que bien souvent, dans la pratique, nous négligeons tout bonnement de les formuler.

A partir de quand la participation d'un parent accompagnateur cesse-t-elle d'être occasionnelle pour devenir régulière ?

Une institutrice organise une sortie par trimestre pour sa classe ; une mère d'élève accompagne les trois sorties, une autre mère, deux seulement, une troisième enfin, une seule. Toutes trois occupant la même fonction, assumant la même tâche sur une durée variable de l'une à l'autre, n'auraient pas le même statut aux yeux de l'institution ? Devraient-elles se conformer ou non à des règles différentes ? [2]. Autre exemple, rencontré dans la pratique : la visite d'un salon du livre. Sur place, par commodité, l'enseignant répartit ses élèves en cinq ou six petits groupes dont il délègue la responsabilité à autant de parents accompagnateurs. Ceux-ci devraient-ils être autorisés, durant le trajet, à revêtir le signe visible d'appartenance qu'ils sont tenus d'ôter durant la visite elle-même, en situation exclusive d'encadrement d'élèves ?

En vérité, si nous pouvons comprendre et faire nôtre une attitude de souplesse, celle-ci n'est que démission, sans le rappel ferme des principes. Il ne faudrait pas une fois de plus agir à front renversé, en se montrant flou sur les principes et oscillant entre laxisme et autoritarisme dans la pratique, en confondant et laissant confondre fermeté et fermeture, en laissant accroire que la distinction énoncée plus haut entre les diverses situations rencontrées viserait en fait à discriminer et à exclure. L'école de la République a toujours manifesté des égards vis-à-vis des religions. Elle ne l'est pas davantage aujourd'hui.

La laïcité n'a jamais été un principe anti-religieux

Par exemple, les fêtes importantes des principales religions représentées en France ouvrent naturellement droit à congé, aussi bien pour les personnels que pour les élèves concernés qui le souhaitent. Aussi l'école est-elle en droit d'attendre que tous ceux qui, à des titres divers, la fréquentent, lui manifestent en retour attention et respect. Lorsqu'il entre dans un lieu de culte, qui n'admet qu'il est légitime de se plier aux règles en usage ? Chacun se garde, à raison, d'y arborer une tenue provocante, de conserver chaussures à ses pieds là où il est demandé de les retirer ou de se présenter tête nue là où l'on est enjoint de la couvrir ; de même chacun doit respecter cette règle de civilité laïque qui veut que, placé dans une situation de transmission de connaissances ou d'aide à l'encadrement d'un groupe d'élèves, il agit dans le cadre d'une stricte neutralité. Cette question, singulier impensé de la circulaire d'application de

la loi du 15 mars 2004 mérite d'être rigoureusement réfléchie et faire l'objet de recommandations claires et précises. Elle devrait également être examinée par les parlementaires qui se sont engagés, lors de son adoption, à tirer, un an après, le bilan de la mise en œuvre de la loi.

Alain SEKSIG

[1] Un cas de figure particulier: il est arrivé, en 2003-04, que des mères d'élèves se présentent à l'école maternelle pour y reprendre leur enfant, revêtues d'un vêtement ample, généralement de couleur noire, masquant l'intégralité du corps y compris le visage dans sa totalité. L'école ne peut évidemment remettre l'enfant qu'en toute certitude à ses parents ou à une personne nommément désignée par eux ; elle doit pouvoir s'assurer de l'identité des personnes ainsi « dissimulées ». Aussi a-t-on, dans les écoles concernées, organisé le passage de ces mères d'élèves par le bureau de la directrice (et si c'était un directeur ?) pour s'y découvrir le visage et permettre ainsi leur identification.

[2] La même question vaut pour les pères, s'entend...

Communiqué de presse du SI.EN du 7 février 2005

La présence d'intervenants extérieurs dans les écoles ainsi que la participation fréquente de parents d'élèves apportant leur concours au service public en s'associant à l'accompagnement des élèves soulèvent parfois des interrogations sur les règles qu'il convient d'appliquer pour ces personnes par rapport au principe de laïcité. Or, si la loi du 15 mars 2004 ne concerne que le port de signes religieux par les élèves, elle n'a pas modifié les règles applicables aux agents du service public rappelées dans la circulaire d'application : « Les agents contribuant au service public de l'éducation, quels que soient leur fonction et leur statut, sont soumis à un strict devoir de neutralité qui leur interdit le port de tout signe d'appartenance religieuse, même discret. »

Il paraît évident que cette obligation doit s'appliquer aux personnels enseignants et non-enseignants, aux intervenants bénévoles et rémunérés, ainsi qu'à toute personne qui accepte d'assurer une mission d'animation ou d'accompagnement. C'est le cas notamment lorsque des parents, à la demande et avec l'accord du directeur de l'école, participent à l'encadrement d'une sortie ou d'une activité scolaire, obligatoire ou facultative.

Le SI.EN affirme solennellement que la laïcité, principe fondateur de l'École de la République, doit cesser de faire l'objet de « négociations » qui ne peuvent que brouiller pour les usagers la lisibilité du service public d'éducation. Lorsque, localement, l'application de ce principe posera un problème aux acteurs de la communauté éducative, il conviendra, après avoir procédé au nécessaire dialogue avec les personnes concernées, de se référer aux termes de la Loi.

Patrick Roumagnac – Secrétaire général

Réaction de la FCPE

Alain Hervieu, de la FCPE de Seine-Saint-Denis, signale que des directeurs d'école font voter un règlement intérieur obligeant les parents d'élèves accompagnateurs à respecter le principe de laïcité, ou ne sollicitent que les mères "blanches" pour accompagner les élèves. La section locale de la FCPE entend porter plainte devant les tribunaux pour discrimination et alerter le MRAP et la Ligue des droits de l'homme. Alain Hervieu indique avoir sollicité le ministère de l'Éducation nationale et le médiateur de la République sur cette question. Ils se seraient déclarés favorables à une acception stricte de la loi, en rappelant que l'interdiction du port de signes religieux à l'école ne concerne que les élèves.

Hommage à Paul DUPAS

Paul Dupas est parti dans la plus grande discrétion, sans faire-part, sans cérémonie, sans discours, sans ce grand hommage qu'il aurait tellement mérité.

Personne ne pourra l'oublier, ni les générations d'enseignants qu'il a stimulés et accompagnés, ni les inspecteurs d'académie, ni les élus et les partenaires de l'école, ni ses collègues des plus anciens qui l'ont côtoyé longtemps aux plus jeunes qui ne l'ont que rencontré. Sa tignasse à la Léo Ferré, son éternel costume bleu marine, son rire, sa passion pour l'éducation, son attention et sa générosité pour tous les enfants et particulièrement pour les enfants de pauvres et pour les enfants handicapés, toutes les personnes qui l'ont connu ont quelque chose de beau, d'émouvant, de profond à dire de lui. Paul DUPAS aura été un grand inspecteur, un personnage, savant, indépendant, humain et humaniste, passionné, profondément honnête moralement et intellectuellement.

Ceux qui parfois le prenaient pour un original doivent savoir aujourd'hui que ce qu'il expliquait hier, bien avant d'autres, se retrouve chez de grands pédagogues contemporains: Philippe MEIRIEU, André GIORDAN, Odette BASSIS mais aussi chez Edgar MORIN, etc. Inspecteur, il avait une haute idée de ses missions. Il osait dire non à l'inspecteur d'académie ou à l'inspecteur général. Quand la technocratie commençait à l'emporter sur l'humain, quand les structures étouffaient la sensibilité, quand le carriérisme et la complaisance ou les risques de compromission émergeaient, sa capacité d'indignation était devenue célèbre.

Aussi révélatrices que soient les anecdotes, quand il s'agit d'un éducateur, d'un savant, d'un penseur et d'un grand bonhomme comme Paul DUPAS, regardons-le simplement s'éloigner. Il rejoint les sommets qu'il fréquentait par la pensée.

P. Frackowiak - IEN Douai-Cuincy

Missions et évaluation des inspecteurs

Inspecter les inspecteurs, qu'est-ce à dire ?

Il n'y a rien d'évident, rien qui relève d'une absolue nécessité dans le fait d'acter l'évaluation des IEN sous la forme exclusive d'un outil ou d'un protocole appelé " lettre de mission ". Avant de l'accepter, de le subir ou de le refuser, il convient de l'interroger, de savoir d'où il vient, ce qu'il vise, à qui il est réellement destiné. Il faudra ensuite, si l'on veut parler d'évaluation des inspecteurs, cerner les contours du concept d'évaluation.

Où en est-t-on et où est le problème ?

La formule percutante du ministre, à la rentrée 2004, constitue à elle seule un état des lieux : les inspecteurs sont empêchés d'exercer leur métier en raison d'un " harcèlement administratif " insupportable. J'avais qualifié ce constat, de manière plus triviale, de " tâchisme de l' IEN ". La même année, le rapport Bottin (IGEN) s'émeut de " l'empilage des tâches " et du " malaise " des IEN. Tout le monde semble d'accord : les inspecteurs ne font plus le métier dont les missions sont définies par leur statut issu de la loi de 1989. Yves Bottin dit qu'il faut faire plus de la même chose en sur-encadrant les IEN, qui se verraient pourvus d'une multitude de pilotes chargés de les contrôler, de les missionner, de les coordonner, de les animer, de les cadrer, de les contrôler. Dans l'incohérence du pilotage académique, une lettre de mission dicterait la cohérence de l'action de l' IEN. Dans le désordre de l'institution, celui-ci verrait converger les ordres qui assureraient cohérence et efficacité à son travail. Mais pour que ces ordres " descendent ", on ne touche pas à la pyramide, car ce serait toucher au " clivage culturel " inscrit dans l'histoire de l'institution avec le risque de légitimer le corps unique d'inspecteurs ! L' IEN reste ainsi à sa place, tout en bas, au premier degré...

Le projet de décret instaurant la lettre de mission pour les inspecteurs renforce le lien hiérarchique en laissant entendre que le supérieur est l' IA-DSDEN, une position que le statut de 1990 n'a pas prévue (et pour cause, les IPR auraient refusé la tutelle des IA !). La pente est là qui amorce la restauration, au sens le plus fort, du statut de l' IEN, niant la compétence évaluative que lui donne la loi.

On substitue au statut une forme de direction bien connue, celle de l'allégeance féodale et vassalique où le supérieur adoube le subordonné en lui remettant un objet symbolique

Ce statut qui garantit qu'il y a dans notre travail de la continuité, de la durée, de la cohérence est piétiné avec une accumulation de tâches disparates que lui prescrit l'encadrement intermédiaire.

Ce sera un papier où sont formulées des listes d'attentes et d'objectifs. Dans une institution fragilisée, l'attente du résultat et la cécité au réel du travail poussent à croire que l'ordre transmis d'homme à homme aura raison des problèmes, même si l'échec est avéré, comme dans l'exemple des langues vivantes

C'est ainsi que l'inspecteur aurait statut de missionné, son métier étant réduit à une somme de fonctions, son positionnement à celui du missionnaire, son rôle à celui d'exécutant des ordres de la lettre de mission. Plus question de légitimer une quelconque pluralité d'approches professionnelles, une complémentarité des rôles (par exemple entre le DSDEN et l' IEN). Plus grave, le contrôle de l'action de l' IEN se voit délié du référentiel issu de la loi au profit des attentes d'un " supérieur " connu pour sa propension à " tâchiser " les subordonnés et pas indifférent à sa propre carrière.

Evaluer les inspecteurs, pourquoi pas, mais qu'est-ce qu'évaluer ?

Ce qui nous est proposé ne mérite pas de s'appeler évaluation. On peut même contester qu'il s'agisse de contrôle : le propre du contrôle, sa légitimité, c'est de s'exercer à partir d'un référentiel stable, légal, explicite, afin de vérifier la conformité des actes. Le contrôle des IEN n'est acceptable que s'il est référé aux missions et aux compétences issues du statut. Et l'on constate, en lisant quelques rapports de l'Inspection générale, que les IEN (et plus encore les IA-IPR) ne font que par défaut ce que leur assigne le décret statutaire. Pire, ils doivent fuir le conseil d' IEN pour se concerter, pour réfléchir à leur travail. On comprend alors que certains puissent être tentés de rester à distance de ce terrain dangereux de la rigueur, de la légalité, de la transparence et de l'éthique qui devrait être celui du contrôle. De surcroît, l'action syndicale se verrait paralysée faute de points d'appui. Que se passera-t-il quand un inspecteur, au nom de la conformité à son statut, fera prévaloir son travail d'inspection, d'évaluation, d'animation, d'accompagnement, sur les tâches listées dans une lettre de mission ? Peut-on croire que dans les départements ou les académies, le tâchisme échevelé de certains responsables autoritaires, angossés ou pusillanimes cessera par enchantement ?

La lettre de mission s'inscrit dans un paradigme de l'évaluation qui s'est imposé dans l'Education Nationale au cours de deux dernières décennies sous la dénomination de " culture de l'évaluation ". Il s'agissait, en fait, par un ensemble de protocoles rationalisés, aussi bien en direction des élèves que des chefs d'établissement et maintenant des inspecteurs, de maîtriser la gestion et le pilotage du système, en d'autres termes, d'asservir l'évaluation à la gestion, de se focaliser sur des performances, des résultats. Disposer d'outils et de données est effectivement l'une des conditions du pilotage d'un système. Le problème se pose quand le concept et ses outils sont érigés au niveau d'une doxa, imposés en toute situation, et à tous les acteurs, élèves, enseignants, chefs d'établissement, inspecteurs... L'individu est réduit à une somme de performances attendues, au risque du déni du réel de son travail et d'atteinte aux garanties démocratiques, même si des formes de résistance se développent : la ruse, la fuite, la tricherie, le refus.

Si l'on veut qu'il y ait de l'évaluation, il faut sortir du paradigme de l'évaluation asservie à la gestion et du contrôle comme seul moteur et seule garantie de la bonne marche du système. Ce travail dans un cadre porteur de confiance, hors positionnement hiérarchique, se fait par la parole à partir des apports de l'évalué (et non d'un référentiel). A l'inverse du contrôleur, l'évaluateur est impliqué dans ce travail commun, il se questionne sur ses propres postures, sur ses valeurs.

Le DSDEN n'est pas la personne la mieux placée pour tenir un rôle d'évaluateur

En tant que directeur, il ne peut " qu'administrer " le métier d'inspecteur et lui faire courir le risque de ce que Lise Demailly qualifie « d'idéalisme administratif ». Faire métier d'évaluateur suppose clarté du positionnement, disponibilité à l'autre, mise à distance de ses propres valeurs et de ses domaines d'expertise pour mieux appréhender et discuter celles des autres, capacité à intégrer les pratiques de l'accompagnement professionnel... Tout le monde en convient, et les inspecteurs le démentent rarement, le contrôle et l'injonction ne sont pas porteurs de changement. L'évaluation conçue comme attribution et création de valeur, l'accompagnement, sont les vecteurs du changement et de la professionnalisation.

La lettre de mission sera peut-être imposée, voire généralisée. Il se peut que des inspecteurs, et c'est leur droit, en partagent les finalités et les modalités. Le débat n'est pas nouveau et des IEN qui ont intégré la dominante administrative dans leur identité professionnelle se positionnent comme relais hiérarchique, chef de service, chef d'un territoire assimilé à un établissement public, fusible et substitué hors cadre légal de l' IA pour les affaires qui ne relèvent que des compétences de ce dernier... C'est la logique de l'administratisation, même la pédagogie s'est « administratisée » (langues vivantes, sciences, chorale...). Pourtant, ce sont bien les mêmes qui se plaignent à leur syndicat de la surcharge de travail, de la dispersion, de l'indisponibilité aux écoles et aux enseignants. A ces collègues, je dirais volontiers que la lettre de mission n'y changera rien, que le syndicat en sera réduit aux lamentations rituelles. Il ne restera qu'à résister, individuellement et collectivement, pour que la lettre d'injonction ne devienne pas l'instrument du « toujours plus de la même chose ».

La lettre de mission n'est pas un outil d'évaluation

Pour nous, le métier s'exerce dans les écoles pour y être utile aux acteurs tels qu'ils sont, en accord avec ce que Jean-Pol ROCQUET appelle le « programme ECAMAR : Evaluer, Contrôler, Accompagner, Etablir des médiations, Animer, Réfléchir ». C'est ce programme qui, outre sa conformité à la loi, est attendu dans les écoles qui ne sont plus celles de Jules Ferry, confrontées aux enjeux éducatifs de la société du XXIème siècle. C'est au moment où se négociera cette lettre de mission, conçue comme outil

Missions et évaluation des inspecteurs

La lettre de mission

de clarification du cadre de travail de l'inspecteur, et non comme acte d'évaluation, que celui-ci aura à faire prévaloir ce qui est constitutif de son métier. Il y inscrira les missions qui relèvent de ses compétences, et notamment l'inspection pour laquelle la qualité sera privilégiée par rapport à la quantité. Pour que cette lettre de mission ne suive pas la pente bureaucratique qui l'assimilerait à la note de service ou à la circulaire injonctive, l'engagement des deux signataires est requis, et pas seulement celui de l'inspecteur : l'autre signataire (?) devra savoir qu'il aura à assumer ce qui relève de sa charge. Après deux décennies où le projet a servi à donner un visage plus présentable au commandement administratif, il est peut-être temps de restaurer dans sa rigueur et dans son équilibre originels la notion d'engagement contractuel. Rendre compte, dans ces conditions, n'est plus un problème.

L'évaluation, quand même et toujours

Pour l'enseignant, pour l'inspecteur, pour le travailleur, dans l'école, dans l'institution, dans l'entreprise, la question de l'évaluation est aujourd'hui au cœur du débat tant les exigences sont contradictoires, les normes affaiblies, la performance mythifiée, la souffrance au travail décuplée. Il faut donc aller au-delà de l'Education nationale, consulter la sociologie du travail, la production de l'éducation permanente pour mieux comprendre ce que signifie aujourd'hui ce besoin croissant d'évaluation et d'accompagnement. Pour Christophe DEJOURS, « cette dimension symbolique, celle qui nous fait travailler, s'exprime sous une forme majeure : celle de la reconnaissance. Avec deux dimensions : la reconnaissance comme gratitude et la reconnaissance comme accusé de réception de la contribution. » Or, il apparaît aujourd'hui, sauf à vouloir conforter l'hypocrisie, que les dispositifs du type lettre de mission sont une mesure de défiance, de déni de la valeur de ceux qui travaillent, mis dans la même sac, qu'ils soient cadres, inspecteurs et probablement enseignants. Pour qu'il y ait de l'évaluation, que cette reconnaissance s'exprime, il faut que le processus s'inscrive dans un principe, celui de l'attribution et de la création de valeur. Si l'on veut de l'évaluation, et cela me semble légitime et bienvenu, il faut exiger un cadre qui assure la confiance, qui se donne une éthique, qui n'impose pas a priori un référentiel sorti du cerveau fertile du premier hiérarque désigné et qui s'abstienne d'en faire l'instrument du déni de l'autre. C'est dans ce sens que je propose de réfléchir, n'ignorant pas que ce qui vaut pour l'inspecteur vaut aussi pour l'enseignant, ni que le cheminement est difficile s'il n'est étayé par la confrontation, la réflexion collégiale, libre et amicale. C'est aussi à nous de faire des propositions, puisque, visiblement, l'institution pyramidale, frileuse, angoissée et fragile n'y tient pas, obnubilée qu'elle est par la conservation des pouvoirs, des places, des clivages historiques et aussi par ses propres illusions.

« Des trésors d'intelligence peuvent être investis au service de l'ignorance, quand le besoin d'illusion est profond ». (F. Furet).

G. GAUZENTE, janvier 2005

Il est difficile de la définir précisément puisqu'on ne trouve guère d'éléments clairs à ce sujet. Tout au plus peut-on s'en faire une idée au travers des nombreuses lettres qui ont été rédigées par différents responsables et dans les divers champs professionnels.

Il apparaît donc que c'est une lettre rédigée par un supérieur hiérarchique ou un responsable, définissant une mission à accomplir par un individu ou un organisme qui en a les compétences mais dont ce n'est pas forcément la fonction première.

Une lettre de mission fixe une finalité, quelques objectifs précis, des moyens, un calendrier et un bilan.

En quoi peut-on parler de lettre de mission chez les IEN ?

Lorsque le recteur ou l'inspecteur d'académie confie à un inspecteur une responsabilité spécifique comme l'enseignement des langues à l'école primaire ou la coordination départementale de la politique de la ville ou des C.E.L., dans la mesure où il a clarifié les objectifs à atteindre, fixé le calendrier et les moyens qui y sont attribués, alors on peut parler de lettre de mission. La responsabilité est confiée pendant un temps donné avec des résultats attendus et l'on verra en fin de mission si les résultats ont été obtenus.

Quelles missions peut-on confier à un IEN ?

Un certain nombre de charges qui relèvent normalement de la compétence du recteur ou de l'IA peuvent être déléguées aux inspecteurs sous certaines conditions. Elles sont d'ordre politique mais ne peuvent pas faire abstraction des modalités d'organisation et de mise en œuvre.

On demandera ainsi à un IEN de tout mettre en œuvre pour augmenter dans les écoles le pourcentage d'élèves apprenant l'allemand ; ou bien de faire un point précis sur les résultats et les difficultés des élèves au travers des évaluations nationales ; ou bien de faire des propositions pour améliorer les compétences des enseignants dans l'enseignement des sciences ; ou bien de donner plus de cohérence aux politiques éducatives. En tout état de cause, la mise en œuvre de la politique est l'affaire du recteur et donc la mission de l'inspecteur ne peut consister qu'à faire une étude et qu'à formuler des propositions.

Qu'en est-il, à l'inverse, du travail " normal " de tout inspecteur CCPD et des missions qu'il est tenu d'assurer au quotidien ?

Pour faire court on se contentera de reprendre le texte de la DPATE qui définit les tâches d'impulsion, de formation, d'évaluation, de contrôle, de suivi et de gestion des enseignants, mais aussi celles de gestion des élèves (carte scolaire, orientation en 6ème, Adaptation et Intégration scolaires), les tâches d'impulsion et de coordination dans les politiques éducatives, les relations avec les partenaires de l'école (Parents, DDEN, associations diverses, locales ou départementales), avec les élus, que nous assumons tant au travers de réunions qu'au travers de manifestations dans lesquelles nous sommes toujours attendus et appréciés.

Comment donc, à partir de là, définir une lettre de mission qui regrouperait l'ensemble de nos tâches ou, à l'inverse, peut-on envisager une

lettre de mission qui n'en prendrait qu'une partie réduite ?

Le recteur ou l'IA qui se mettrait à définir des objectifs dans tous ces domaines serait bien téméraire. Une caricature consisterait, bien entendu, à fixer comme objectif un nombre d'inspections ou l'amélioration des résultats des élèves dans les évaluations nationales. Une autre caricature consisterait à nous demander d'être plus présents dans les réunions et manifestations locales.

Et tout cela, en fin de compte, pour quoi faire ?

S'il s'agit simplement de nous évaluer, l'IA et le recteur ne disposent-ils pas d'indications suffisantes pour leur permettre de dire si nous gérons bien ou mal une circonscription ?

Qu'est-il besoin de mettre en place une lettre de mission qui sera forcément incomplète et un protocole d'évaluation qui sera d'une lourdeur extraordinaire ?

Comment, dans ce cas, penser une lettre de mission se rattachant à nos fonctions mais qui puisse servir l'institution ?

C'est là le point-clé. Si la lettre de mission et l'évaluation ne servent pas à améliorer le fonctionnement du système éducatif, alors c'est une vaste " usine à gaz " administrative qui tombera vite en désuétude sauf zèle de certains recteurs et IA. Pierre FRACKOWIAK a calculé qu'il se produisait en France, chaque année, environ 120 000 rapports d'inspection pour le premier degré. Quelle exploitation l'institution fait-elle de ces rapports ? Aucune. Le M.E.N. lance régulièrement et depuis de nombreuses années des plans qu'il nous charge de mettre en forme sur le terrain. C'est ce que nous faisons, souvent avec beaucoup de difficultés car il manque toujours les moyens permettant la mise en œuvre de ces politiques. Nous avons connu les aléas de l'enseignement des langues, le Plan de Renovation de l'Enseignement des Sciences et de la Technologie à l'Ecole (le PRESTE), le plan informatique, de littérature, les arts, l'apprentissage de la lecture en CP, les PPAP, etc...

On sait qu'il faut du temps pour impulser, mettre en œuvre et former. On sait que cela nécessite des investissements financiers importants, supportés par les municipalités qui n'apprécient pas toujours.

Peut-être en fin de compte pourrait-on profiter de l'occasion, tout en mettant de côté l'évaluation des IEN eux-mêmes, pour dire " chiche " sur les des lettres de mission dans lesquelles l'administration s'impliquerait, des lettres de mission qui définiraient précisément des objectifs sur un aspect de politique académique, qui nous engageraient dans l'impulsion et l'inspection mais qui donneraient les moyens spécifiques pour l'accomplissement de la mission et qui diraient comment ces données seraient exploitées.

Conclusion : la lettre de mission ne peut s'envisager que pour mettre en œuvre un aspect spécifique de politique nationale ou académique qui engage à la fois celui qui définit la lettre et celui qui la reçoit.

Si elle ne vise qu'à évaluer les IEN, elle est inutile et nous la refusons. Si elle cherche à améliorer le système éducatif, alors nous sommes d'accord pour y contribuer, pour peu qu'elle soit le fruit d'un engagement mutuel.

M. Volckcrick

Vie dans les académies

ACADEMIE DE NANTES : 19 janvier 2005

I. VIE SYNDICALE ET ASPECTS CORPORATIFS

- Redécoupage des circonscriptions : 2 départements (Vendée et Loire-Atlantique) expliquent la mise en œuvre de ces mesures administratives et les principes qui les ont guidées. Les membres de la réunion attirent l'attention du Bureau National sur le risque grandissant de suppression de postes de secrétariat de circonscription dans le cadre des restrictions de moyens administratifs et lui demande de relayer au niveau national la pression qu'au niveau académique ils ont déjà engagée.

- Nomination d'IEN-adjoint : La procédure légale de nomination à ce poste ne semble toujours pas respectée en Maine-et-Loire. Les collègues comptent sur l'appui du Secrétaire national pour suivre ce dossier.

- Système indemnitaire : suite au compte rendu portant sur le conseil syndical du 17/11, le devenir de l'indemnité forfaitaire de tournée (IFT) est débattu. Sa transformation paraît aujourd'hui une nécessité (retraite et Lof) ; les participants souhaitent que le Bureau National intègre cette transformation dans les revendications actuelles.

II. THEMES DE REFLEXION

S'appuyant sur les documents mis à notre disposition sur notre site (forums, productions de l'académie de Lille, comptes rendus de la commission Premier Degré du 17/11), le R.A avait retenu deux thèmes de réflexion et d'échanges :

* la loi d'orientation, 14 propositions de F.Fillon

* Missions et évaluation des IEN

II.1. Les 14 propositions de F. Fillon

- Proposition 1 : Garantir à tous les élèves la maîtrise d'un socle

Les inquiétudes et critiques ont concerné les aspects suivants :

le redoublement semble mettre en cause le fonctionnement des cycles et les rythmes d'apprentissage pour une conception linéaire : acquérir un bloc avant un autre. La notion de responsabilité collective de programmation est remise en cause. La régulation collective semble disparaître même si c'est le conseil des maîtres et non l'enseignant qui se prononce. Cela renvoie aussi à la responsabilité individuelle : de l'élève (qui n'a pas assez travaillé), de l'enseignant (qui n'a pas réussi). Cela conforte les pratiques du secondaire, différentes en termes de logique professionnelle. La place de la famille va encore diminuer, le chef d'établissement décide en dernier ressort.

- Proposition 6 : Rénover la formation initiale et continue

Les interrogations concernent ce modèle qui, d'après les informations dont on peut disposer pour le moment, serait calqué sur le secondaire : stages en alternance avec l'université pour la 1ère année, 2nde année en poste avec des temps de formation. Quid des formateurs IUFM ? Les répercussions pour les IEN sont prévisibles : nous devons probablement encadrer cette 2nde année sans certitude sur notre rôle pour la certification. Flou et inquiétude...

Proposition 12 : Promouvoir les filières professionnelles

Des interrogations sur les BEP : on parle de 12 BEP généralistes qui sont en réduction par

rapport aux branches professionnelles présentées dans les 19 commissions professionnelles consultatives (C.P.C.). Ces BEP seront-ils adaptés aux besoins des élèves ? L'enseignement risque d'être plus général, plus technologique que technique et professionnalisant. Ces BEP rénovés sur un champ plus large deviendraient uniquement préparatoires aux baccalauréats professionnels. Ceux débouchant sur une insertion immédiate sont transformés en CAP. Prend-on vraiment en compte, là encore, les véritables besoins des élèves ? Que fera-t-on des élèves de BEP qui auront suivi une formation généraliste et qui ne poursuivront pas en baccalauréat ? Les baccalauréats professionnels se prépareraient en 4 ans, pour les élèves qui le « désirent » ou en 3 ans « pour les élèves en ayant les capacités ». Le Bac Pro en 3 ans pose de nombreuses interrogations ; n'y a-t-il pas risque de vouloir "gagner" une année, afin d'économiser sur les moyens (nombre de postes). Donc, beaucoup d'incertitudes. L'apprentissage : autre inquiétude pour l'enseignement professionnel public. En effet, le plan de cohésion sociale prévoit de porter le nombre d'apprentis de 350 000 à 500 000 en 2007. Les discours officiels sur l'apprentissage public ne sont pas confirmés au plan local. Seule la gestion comptable semble prévaloir. L'apprentissage doit se penser en complémentarité et non en concurrence avec les autres voies. Une réflexion d'ensemble sur les différentes voies de formation est nécessaire. Les mesures proposées ne permettront pas, bien au contraire, la reconnaissance, le développement et l'adaptation du service public de formation professionnelle initiale et continue.

II.2. Missions et évaluation des IEN

Les réactions sont diverses. D'abord, si cela devait permettre une revalorisation de la fonction, il faudrait y aller. Cela rejoint la position du B.N. dans les négociations sur la revalorisation de la classe normale. D'autre part, l'intérêt et les enjeux de la lettre de mission ne paraissent pas évidents : permettre une prise de recul, une hiérarchisation des priorités et un contrat de travail mais aussi risque de contrôle déguisé au détriment d'une véritable évaluation. Problème de l'obligation de résultats liée à la LOLF. Rappel de la position du B.N. : nécessité d'un cadrage national.

Modalités de mise en œuvre : une évaluation par qui, pour qui, pour faire quoi ? Est-ce possible dans un cadre hiérarchique ? Tous pensent que c'est le recteur qui doit être responsable de cette évaluation. Le nôtre ne serait pas très pressé d'installer cette procédure. Il a demandé aux IEN ET et IA – IPR de rédiger des objectifs à mettre en œuvre dans l'année en regard de la charge de travail quantitative. Pas de retour pour le moment. Danger de la disparité des formes de présentation qui ne rend pas compte de la qualité du travail ; à intégrer dans le P.T.A. Mais quelle utilisation de ce document, en particulier s'il doit participer de l'évaluation des IEN ? La priorité à mettre en place cette lettre de mission ne concernerait-elle pas d'abord nos collègues IEN ET et IA-IPR dont on sait l'éparpillement des tâches ? La réunion s'achève sur la décision de rencontrer chaque année le recteur.

ACADÉMIE DE VERSAILLES

Audience au rectorat (décembre 2004)

La délégation reçue était composée du responsable académique (E. Weill) et de représentants de chacun des 4 départements de l'académie : Françoise Noël, Pierre-François Gachet, Guy Legros, Patrick Fontaine. Monsieur le Recteur Boissinot était entouré du secrétaire général de l'académie, du responsable des ressources humaines et de la responsable du bureau des personnels d'inspection et de direction. Après une présentation rapide de la réalité syndicale locale et académique, nous abordons nos questionnements actuels :

- les empilements de priorités, ajoutés aux priorités diverses et surtout au traitement des réalités quotidiennes des écoles ;

- les moyens humains des circonscriptions et le nombre (trop élevé) des faisant fonction (IEN et CPC) ;

- les fonctionnements matériels pas toujours à la hauteur (réalités diverses selon les départements) ;

- des budgets de fonctionnement dérisoires ;

- des frais de déplacements en baisse brutale : -40% en 2 ans dans le 92, -28,8% en 1 an dans le 78, alors même que le coût du carburant a considérablement monté et que les taux de remboursement n'ont pas varié ;

- la considération de notre travail : nous revendiquons :

- d'être des inspecteurs et non pas des super CPC ; non pas seulement pour coller à la revendication du corps unique aux missions diversifiées, mais surtout parce que c'est notre conception du métier .

- d'être reconnus avec une égale dignité des autres corps d'inspection, un exemple qui pourrait paraître mineur mais qui nous semble symbolique : nous ne figurons pas dans l'annuaire des personnels sur le site de l'académie de Versailles, ni parmi les corps d'inspection, ni dans les pages départementales ; une consolation : nos collègues IEN ET et IO y figurent, parmi les autres IA IPR de Versailles : le corps unique avance !-

- d'être associés à la réflexion concernant la politique académique et départementale, (exemple : la scolarisation des 2 ans, la carte scolaire, les ZEP, l' AIS, l' ELV, les arts, ...), et pas seulement considérés comme de loyaux exécutants, sous contrôle permanent (là aussi, avec des variations départementales importantes) ;

- l'impression, sinon la certitude, de servir de variable d'ajustement dans le plan de charge de l'IUFM (formation des PE2 à laquelle nous ne participons plus ; présence constante pour stage T1, voire T2).

Enfin, nous faisons part de nos inquiétudes concernant le futur :

- quelle sera la portée de la LOLF concernant nos missions et les moyens associés ?

- quelle sera la mise en œuvre et la portée du dispositif d'évaluation des corps d'inspection, et singulièrement des IEN ?

Vie dans les académies

Monsieur le Recteur donne des éléments de réponse, résumés ci-dessous :

1. Il insiste d'abord sur le fait que les IEN sont des cadres indispensables au bon fonctionnement du système, tant au niveau de la gestion (des personnels notamment) que du fonctionnement pédagogique. A propos de l'empilement des priorités, Monsieur le Recteur se dit d'accord avec l'idée que les IEN soient mieux associés à la définition de la politique académique qu'ils auront ensuite à mettre en œuvre selon des modalités fixées par les DSDEN. Une évolution sensible du positionnement des IEN semble donc indispensable.

A moyen terme, l'ensemble du tissu scolaire sera porté par l'académie (AIS, LV, lutte contre l'illettrisme, ...). Certaines instances sont donc en porte à faux par rapport à cette logique et des réflexions doivent être engagées.

2. A propos de la prochaine Loi d'Orientation : selon Monsieur le Recteur, elle vise à mettre en cohérence toute la scolarité obligatoire et à établir un continuum des apprentissages du CP au Bac (et la maternelle ?).

3. A propos des problèmes matériels évoqués : Monsieur le Recteur se dit conscient des difficultés. Il parle d'un effort maximal à faire par rapport à ces conditions matérielles, mais se dit limité par le fait que 95% des budgets sont consacrés aux dépenses de personnel. Il dit être conscient des inégalités qui existent selon la taille des circonscriptions et selon les charges des IEN.

4. Concernant la LOLF : un travail est en cours pour identifier les procédures budgétaires par département. Le secrétaire général est intervenu pour préciser que des budgets opérationnels devront être élaborés ; mise en œuvre prévue : 2006

5. Evaluation des IEN : dossier en évolution, attente de la parution des textes.

Pour conclure cet entretien qui s'est déroulé dans un climat serein, cordial, courtois – mais sans avancée concrète et tangible - nous précisons que nous souhaitons travailler dans la confiance, en fonction d'objectifs précis ayant fait l'objet d'une concertation en conseil d'IEN au plan départemental, ou d'une autre instance au niveau académique, dans le respect de la diversité des 4 départements et de la cohérence académique, dans un cadre de fonctionnement adéquat, adapté, modernisé, dans un climat de confiance assurée, en étant loyaux et confiants dans l'avenir du service public.

ACADÉMIE DE GRENOBLE : audience au rectorat le 9 janvier 2005

L'audience s'est déroulée dans une ambiance courtoise et nous avons eu une écoute que nous qualifierons de bonne.

1 Représentativité du SI.EN :

En ayant 3/4 des élus à la CAPA comme en CAPN, notre syndicat est bien le plus représentatif des attentes des inspecteurs de toutes spécialités. A ce titre, nous avons exprimé notre satisfaction de voir les indemnités de nos collègues IEN –ET et IEN –EG réévaluées de 27% ce qui revient à reconnaître la valeur et l'importance du travail qu'ils accomplissent, comme nos collègues IA IPR. Bien entendu, comme ces derniers l'ont fait savoir, nous aurions souhaité que la revalorisation générale des indemnités soit plus importante. Pour ce qui concerne spécifiquement les IEN – CCPD, l'intégration de l'indemnité dite des 110 journées nous paraît devoir être réalisée rapidement afin d'harmoniser aussi les régimes indemnitaires des diverses spécialités d'Inspecteurs. Ce point nous a permis de rappeler que l'homogénéisation des carrières (autrement appelée « corps unique » est la première des revendications du SI.EN.

2. Place et le rôle des IEN –CCPD :

ils sont particulièrement mal décrits dans la brochure académique. Les absences de nos collègues représentants de la Drôme et de la Haute Savoie pour des raisons de CCPE, de Conseils d'IEN sur la carte scolaire nous ont permis d'illustrer la diversité des tâches qui sont le quotidien des IEN. La question de la carte scolaire a elle seule permet de montrer l'importance des IEN au moment où la grève des directeurs d'école reste d'actualité.

3. Augmentation des effectifs d'élèves :

Cela a entraîné l'augmentation du nombre de postes et de classes ; légitimement, trois départements de l'académie sont en attente et en demande de création de postes d'IEN et de circonscriptions nouvelles : l'Ardèche, la Savoie, l'Isère chacun avec ses particularités. Nous soutenons bien sûr ces demandes et nous appuierons toutes les démarches qui permettront d'apporter les réponses positives nécessaires.

4. Equipements informatiques :

Satisfaction générale quant à la qualité du matériel dont nous disposons en notant que cela conduit parfois à des demandes toutes qualifiées d'urgentes et qui deviennent de ce fait impossible à gérer. En rappelant que les informations sont à aller chercher le plus souvent du fait de la grève des directeurs, nous avons posé la question de l'insuffisance des indemnités des déplacements, aggravée par l'augmentation

spectaculaire du coût des carburants.

5. Loi Organique des Lois de Finances (L.O.L.F.)

elle nous concernera évidemment mais différemment de nos collègues des autres spécialités d'Inspecteurs ou des chefs d'établissements, nous avons souhaité une journée au moins de formation au niveau académique.

Réponses du Recteur :

Elles ont montré la qualité de son écoute, la bonne connaissance qu'il a de nos fonctions et la juste appréciation qu'il a de notre rôle éminent. En effet, nous l'avons entendu nous dire qu'il considère bien nos tâches comme celles de cadres supérieurs de l'administration. Sans s'illusionner sur les suites que cette appréciation peut avoir dans l'immédiat, elle existe et nous conforte dans l'idée que l'égalité de dignité des fonctions n'est pas une conséquence d'un surdimensionnement inconsidéré de notre ego.

Le Recteur considère que nous sommes (IEN – CCPD) dans une position plus « confortable » que nos collègues IA –IPR du fait de la territorialité de notre action. Cette action sur le terrain est bien illustrée par le travail mené malgré la grève des directeurs. « Le système serait aveugle sans cela. »

Sur les besoins en créations de circonscriptions, il indique que bien qu'aucun moyen n'ait été prévu nationalement, la situation de l'académie sera prise en considération. Une circonscription nouvelle devrait être créée, son implantation dans le département qui semble « plus prioritaire » après avis des DSDEN sera décidée le moment venu. Il semble que l'Ardèche soit en tête de liste. . .

Sur le nombre d'enquêtes qui sont toujours plus urgentes et souvent redondantes, il indique n'être souvent qu'un relais mais qu'un effort sera fait autant que possible. Cependant, la volonté de « piloter » le système conduit à vouloir toujours mieux le connaître et donc interroger les acteurs.

Pour conclure, à propos du « Guide de l'Académie » il précise que la volonté n'était pas d'établir un véritable organigramme qui situerait les IEN « dans la mouvance des IA – DSDEN » mais il souhaite que les circonscriptions et les IEN soient identifiés dans l'annuaire à paraître.

Le Recteur se dit attentif à nos conditions d'exercice et indique que nous ne devons pas hésiter à le contacter en cas de besoin. Lui rappelant qu'il pouvait trouver rapidement, à l'occasion des CAPA, l'occasion de rencontres avec les IEN, nous lui avons renouvelé nos remerciements pour l'audience qu'il nous a accordée.

Patrick LAMBERT R.A. Grenoble

Vie dans les académies

Académie de Toulouse :

Assemblée régionale du 19 janvier 2005

1) Vie des départements :

Haute-Garonne :

La hausse de la syndicalisation est peut-être à rapprocher d'une grogne qui se développe. Si l'ambiance des réunions avec l'Inspecteur d'Académie apparaît plutôt bon enfant, un sentiment d'absence de pilotage, de morosité, d'une gestion liée à des circonstances ou à des intérêts parfois perçus comme en marge de ceux de l'école est évoqué. Diverses anecdotes (intervention à l'encontre d'une décision réglementaire prise par une équipe d'enseignants, réunions au contenu fluctuant non pilotées par l'IA fréquemment absent) sont racontées pour illustrer ce sentiment qui est aussi décrit comme suit : érosion des valeurs républicaines, de l'éthique professionnelle, méthodes de gestion discutables. L'abus des réunions inutiles est dénoncé. Par ailleurs, un incident avec l'Inspecteur Général Ferrier est à associer à cet ensemble. Il faudra suivre les futures interventions (inspections) de l'IGEN auprès des collègues pour apprécier les tendances. S'agit-il d'un retour à la caporalisation ?

Gers :

Bonne syndicalisation et même sentiment de malaise. L'impression d'une absence de pilotage du système au niveau national est décrite. La position de la Rectrice évoquant, lors de la réunion du 12 janvier, sa difficulté à simultanément fermer des postes et motiver les acteurs du système, problème bien connu des IEN premier degré dans le cadre de la gestion de la carte scolaire, surprend. On pourrait imaginer un positionnement différent de la part d'une Rectrice : quelle différence avec notre vécu ? Quelle différence entre les échelons du système ? Quelle impulsion ? Qui pilote quoi ? Face à ces difficultés (problème de cohérence entre moyens et objectifs), si nous, IEN, demandons plus d'évaluation, plus d'implication dans le pilotage, il est clair qu'on ne se gênera pas pour nous confier de plus en plus de tâches et de responsabilités. Attention à ne pas devenir des « bonnes à tout faire ». On pourrait interpréter ces tendances comme programmées : afficher des ambitions généreuses, diminuer les moyens, constater que le système n'est pas capable de répondre à la commande, le réformer. Certaines interventions syndicales du côté des enseignants, refusant l'intervention des IEN dans des conflits (attitude logique d'enquête, de questionnement de la part d'un collègue en direction d'un enseignant) sont aussi de nature à fragiliser le système (et à générer du malaise du côté des collègues IEN).

Lot :

Bonne syndicalisation. Ici, le pilotage départemental est fort de la part de l'IA, avec un clair soutien aux collègues dans les cas de conflits (une situation relative aux langues vivantes et régionales est décrite) et une priorité accordée aux besoins du système. Le problème qui se pose est alors celui de la place des IEN, qui ont perdu une certaine autonomie dans la gestion de leurs dossiers.

Ariège :

Pas de problème particulier évoqué. La question de la syndicalisation des faisant fonction est posée. Bernard Lespès signale qu'il est tout à fait possible de syndiquer des faisant fonction. Ils sont prévus sur la fiche d'adhésion sous l'appellation « chargé de mission », avec un tarif de syndicalisation de 97 euros.

IEN-ET :

Patrick Leynaud, en tant que trésorier départemental, signale d'abord une hausse de 35% de la syndicalisation et donc des cotisations. Cela traduit à la fois un retour positif sur l'action du SI.EN (action nationale, investissement des correspondants départementaux et de secteur) et l'atmosphère de grogne déjà signalée.

Une formule est proposée pour décrire le travail des IEN-ET : nous sommes associés à de nombreuses thématiques mais notre pouvoir de décision est très limité. L'expertise de l'enseignement technique est trop modestement prise en compte notamment dans le cadre du développement de l'apprentissage. Les coordonnateurs élus sont plus porteurs des préoccupations de la Rectrice que des attentes et difficultés de leurs collègues.

Les restrictions au déplacement sont signalées avec des recommandations inadmissibles ou discutables : pratiquer le co-voiturage, ne plus utiliser l'avion (pour autant parfois moins cher) pour aller à Paris mais le train. Même sentiment d'absence de pilotage de l'Education nationale : on ne sait pas quoi faire, sauf faire des économies. Des conflits forts sont signalés, suite à des directives bien floues concernant :

- le développement de l'apprentissage (où trouver les élèves pour satisfaire au plan Borloo ?) ;
- l'audit des centres de formation (ampleur de la tâche avec des frais de déplacement correspondant à une distance de 700 km par mois pour une zone de la taille de Midi-Pyrénées) ;
- la problématique de la taxe d'apprentissage (rôles respectifs de la Préfecture et de l'Education nationale, avec présence en première ligne des IEN-ET).

2) Intervention de Bernard Lespès :

Pour les frais de déplacement, les rallonges limitées mais régulièrement obtenues ne parviennent jamais aux IEN. Elles sont récupérées au niveau des rectorats. On peut d'ailleurs observer l'évolution du parc automobile des rectorats. Le mot d'ordre permanent du SI.EN est de limiter les déplacements à l'enveloppe accordée, en éliminant des réunions ou en s'arrêtant dès que l'enveloppe est consommée. Mais, malgré quelques actions spectaculaires, on constate le faible respect de ce mot d'ordre.

L'ambition du SI.EN est toujours d'arriver au corps unique, mais dorénavant avec une stratégie différente : procéder par étapes. Obtenir un rapprochement des carrières progressivement, avec à court terme une classe normale équivalente à celle des IPR-IA (fin de la classe normale à l'échelle lettre A) et un alignement des indemnités. C'est d'abord l'égalité de dignité de tous qui nous visons.

Le SI.EN intervient pour que les modalités d'accès à la Hors-Classe soient transparentes.

En revanche, des interrogations importantes existent sur les questions de l'évaluation des IEN, la LOLF, la loi d'orientation. Par ailleurs, il est clair qu'une attaque des services publics est engagée ; dans le domaine de l'Education, l'enseignement professionnel est particulièrement visé. Il faut suivre de près les orientations formulées par l'OCDE.

Une information à souligner : nous ne sommes pas les seuls à subir les attaques du système ; toutes les fonctions d'encadrement dans le privé comme dans le public subissent une pression grandissante. Les salariés, les cadres, jusqu'aux franges des dirigeants sont désabusés, critiques ; les conséquences du management moderne (zéro défaut, zéro stock, externalisation, dégraissages permanents, responsabilisation des agents, évaluation continue de leurs performances) sont dénoncées.

Sur l'évaluation des IEN, le syndicat ne peut pas s'opposer au principe (ce serait contradictoire avec les missions exercées par les IEN). Mais si le SI.EN est en accord avec le principe, il n'est pas en accord avec les détails. Lire sur le sujet les articles de JP. Rocquet et G. Gauzente dans le forum « Mission et évaluation des inspecteurs » sur le site Internet. Notre implication est nécessaire sur cette question pour obtenir une clarté des orientations et lutter contre la subjectivité. La réflexion sur l'évaluation doit articuler différents points : relations et différences entre corrélation et causalité, entre variables dépendantes et variables indépendantes, entre obligation de résultats et obligation de moyens.

3) Discussion :

Les questions du rapport avec le Plan de Travail Académique, de la lettre de mission sont à étudier. Les missions floues, accumulées, les moyens non précisés sont une porte ouverte à l'évaluation à la tête du client. Ceux qui seront appréciés ne seront-ils pas ceux qui seront capables de remplir leurs missions en faisant faire des économies au système ? La hiérarchisation des priorités sera une exigence à formuler. Attention au risque de charger la barque en ajoutant aux charges des circonscriptions les missions particulières des IA et les priorités académiques. Nos missions sont définies par notre statut. Attention à ce que la lettre de mission de l'IA ne mette pas en avant d'autres missions que les priorités nationales, statutaires et ne conduise pas à l'asservissement.

Une lettre sera adressée à la Rectrice pour lui exprimer notre sentiment à propos de la réunion du 12 janvier : les collègues ont tous évoqué la mauvaise organisation de la réunion (lieux, respect des horaires), le contenu inintéressant (à part le sujet de la LOLF réduit à 20 minutes !) et ont exprimé le sentiment d'un mépris (exemple de problématique méprisante : pourquoi ne pas intégrer un IEN premier degré dans le groupe sur la pédagogie et l'évaluation, lequel ne comprend que des IA-IPR, seuls capables semble-t-il de nous expliquer comment faire une liaison école-collège et ce qu'est la pédagogie !

A. Bonichon, RA - Toulouse

L'inspection en question

Que signifie ce mépris ressenti par des enseignants dans l'exercice de leur métier ? Quelles réactions défensives sont en jeu contre l'inspection et qu'entend-on par le lieu commun de "l'infantilisation" ? Pourquoi les enseignants revendiquent-ils leur "liberté pédagogique" ?

Ce qui revient dans les propos des enseignants, c'est le terme de mépris.

Le mépris est un sentiment qui se manifeste dans le cadre d'une relation dissymétrique

celui qui méprise considère celui qui est méprisé comme indigne. Il juge avec le sentiment de supériorité dans la relation et le jugement est dépréciatif. Les actes professionnels, et donc la personne qui les accomplit, sont dévalorisés. Le mépris, c'est le contraire du respect, de l'estime, de l'admiration, de la reconnaissance. Le mépris vise à condamner, à diminuer l'estime du sujet au travail. Reste à savoir qui méprise et qui est méprisé. Au jeu du mépris on ne sait qui méprise et qui est méprisé. C'est un jeu de dupes dans lequel les rôles s'inversent facilement. Ce qui est en question c'est plutôt l'estime qu'on tient pour ce qu'on fait. Et c'est un sentiment important en évaluation. Car ce sentiment n'est pas donné seulement par soi-même. L'estime de soi au travail a besoin de l'estime des autres. Il se pourrait que l'estime des pairs suffise, ou que cela soit l'estime des élèves, des parents, ou des associations. Mais l'histoire (récente) de l'éducation nationale a développé un corps de professionnels chargés d'apprécier l'estime (ou de la déprécier). On remarquera que cette appréciation-dépréciation constitue un opérateur dans tout le système éducatif français ; il concerne les élèves, les parents, les administratifs, le ministre et les inspecteurs. Il est important, en évaluation de faire avec ce sentiment.

Je comprends également ce que recouvre l'expression " infantilisation " en tant que manifestation d'une réaction régressive, propre à l'exercice angouissant du contrôle ; j'en connais les formes défensives qui se manifestent en inspection : de la passivité, de la soumission servile, à l'écoute polie légèrement indifférente, à la révolte jusqu'à la rébellion.

L'inspection serait le lieu de la répression, de la culpabilisation, de l'endoctrinement, du conformisme. Ce serait l'obstacle à " la liberté pédagogique "

Celle-ci serait la condition de l'estime de soi au travail. Pourtant il y a des libertés qui sont des servitudes quand elles sont fondées dans le conformisme, il y a des libertés qui sont des errances perpétuelles, quand le sujet est abandonné à lui-même : combien d'enseignants s'engagent eux-mêmes dans la voie de leur propre dépréciation ? Combien en viennent à se mépriser, parce que personne ne vient reconnaître la valeur de leur travail ? Le travail d'enseignant est inscrit dans la temporalité, dans des routines, dans des discours convenus entre pairs en salle

des profs. Si personne ne vient dans la classe, pour dire la valeur des actes professionnels, il est possible que certains enseignants s'engagent eux-mêmes dans la voie de l'auto-dépréciation, voire du mépris indifférent à l'égard de ce qu'ils font. La liberté pédagogique est une illusion, c'est-à-dire une erreur traversée par un désir. Mais quel est ce désir qui est travesti en revendication de liberté ?

A la notion de liberté pédagogique, je préfère la notion d'autonomie

Dans le cadre des textes officiels, l'autonomie est entière responsabilité, prise de risque, soumise à évaluation-accompagnement, l'évaluation n'ayant rien à voir avec le contrôle.

Il faut que l'administration résiste à son penchant de vouloir produire du texte au moindre problème, mais aussi il faut qu'elle résiste à tous ceux qui, tout en protestant qu'il y a trop de textes, en réclament. Sans doute aussi les administrations locales, académiques et départementales, les circonscriptions et les établissements y vont-ils de leur intention de produire du texte, tant ils ont tendance à "encadrer" l'autonomie, pour exister, tant ils craignent de perdre leur influence. Sans doute y a-t-il une grande confusion entre toutes les recommandations, les nouveautés, toutes mises sur le même plan : les zep puis les rep, la semaine du goût, les langues vivantes à l'école élémentaire, la sécurité routière, les évaluations (sic) CE2 et 6ème et puis celles de GS et de CP et puis celles qu'on annonce, la prévention de la maltraitance, des violences sexuelles, des addictions, la journée de la déportation, l'informatique, la littérature à l'école élémentaire, mais encore les arts visuels, la chorale obligatoire, la Marseillaise, ajoutons les élèves en difficulté, la prévention de la dyslexie, la citoyenneté, les opérations " main à la pâte ", l'organisation de la scolarité en cycles. Parce que toutes ces propositions sont bonnes en elles-mêmes, mais irréalisables en totalité.

Pourtant rien n'oblige qui que ce soit à déférer à la moindre sollicitation. M. Le Bris peut continuer à pratiquer la méthode analytique. Rencontre-t-il des opinions différentes, celles de son inspecteur, celles des formateurs de l'IUFM ? Il devrait les remercier, voilà qui lui donne l'opportunité de se situer, d'approfondir sa réflexion, d'être reçu par le ministre. Qu'il ne vienne pas dire qu'on lui impose quoi que ce soit ! Qu'il ne vienne pas non plus imposer aux autres enseignants la "bonne vieille" méthode ! Qu'il ne vienne pas, à son tour, jouer les caricatures d'inspecteur méprisant.

Il y a mille manières d'enseigner, il y en a autant d'inspecter. Nous sommes quelques inspecteurs qui réfléchissons aux évolutions de l'inspection. Nous proposons à partir d'une pratique réflexive un nouveau développement du concept d'évaluation, qui n'a rien (ou peu) à voir avec la fameuse " culture d'évaluation " à la Thélot. Si nous reconnaissons la nécessité du contrôle dans le cadre de la loi - on ne peut pas admettre que des élèves soient maltraités, que des parties de programmes soient ignorées, que d'autres soient

ajoutées ou modifiées, nous avançons que l'évaluation, qui se distingue du contrôle, est une forme d'accompagnement fondé sur la valeur-mutualité - nous proposons aussi des méthodes propres à contribuer à l'évaluation du travail des enseignants : l'entretien, en relation duelle, l'animation des groupes et des équipes, l'intégration des conflits et la médiation. Si cette réflexion sur le métier d'inspecteur intéresse les lecteurs, j'indique l'adresse de notre site : <http://crdp.ac-reims.fr/ien>.

Faut-il ajouter que nous sommes, nous aussi, contraints par l'administration qui met en œuvre l'ambiguïté du " Sois autonome". Nous sommes à notre tour " tâchisés ", selon le néologisme de mon collègue Georges Gauzente. Pour quelles raisons la somme des rapports que nous produisons n'est-elle pas lue ? Pourquoi nous commande-t-on des enquêtes quand les réponses sont dans les rapports d'inspection ? Qu'est-ce qui pousse les différents acteurs à nous missionner ici ou là à des tâches qui ne sont pas de notre compétence, qui nous tiennent éloignées des enseignants et qui sont d'une utilité douteuse ? Pourquoi certains inspecteurs s'accrochent-ils tout en se plaignant de cette "tâchisation" dont sont friandes les administrations déconcentrées ?

Nous pouvons refuser les tâches de pilotage, parce que nous savons ce qui constitue les fondements de notre métier. Et surtout, la réflexion nous incline à considérer l'enseignement, la relation pédagogique, la transmission et la construction des savoirs et des savoir-faire, comme fondamentaux du métier d'enseignant.

Au mépris nous opposons l'estime et la reconnaissance qui sont nécessaires à la valeur du travail enseignant.

Nous sommes quelques-uns à fréquenter très régulièrement les enseignants, et nous connaissons la difficulté du métier. Notre accompagnement évaluatif témoigne de cette estime.

C'est bien par effet d'évaluation, évaluation du tour de main pédagogique de chacun, identifiable comme une pratique commune et conforme à ce qui est attendu. Chacun doit pouvoir dire : "voilà du travail bien fait, j'aurais pu le faire", ou "voilà du travail bien fait, je ne ferais pas comme cela, mais j'en comprends la valeur". C'est la reconnaissance de la conformité. Evaluation également de la singularité : chacun doit pouvoir dire : " voilà du travail bien fait et il est fait par Untel, je reconnais sa patte". Qu'Untel soit pédagogue ou républicain ne pose pas problème en évaluation. Qu'il sauve les lettres, les sciences ou la pédagogie, ce n'est pas affaire d'évaluation, ni de liberté. Plutôt que de revendiquer "la liberté pédagogique" qui, à nos yeux, n'est qu'une illusion, il vaut mieux se vouloir en conquête d'autonomie.

Jean-Paul Rocquet - IEN-CCPD
circonscription de Perpignan 1

Retraités

Dans le dernier bulletin n° 93, le vocable " retraités " apparaît seulement deux petites fois en 20 pages de textes mobilisant 1 227 794 octets :

- en page 8, sous forme d'un vœu pieux, en fin d'intervention de la régionale de Toulouse, sous l'influence, semble-t-il, de nombreux spécimens de ce type dans cette région ;

- en page 10, dans un encadré annonçant un séminaire dont le sujet " Inspecter l'inspecteur... " concernait au plus haut point, sans nul doute, ces spécimens en voie de disparition.

Et absolument pas un mot, à leur sujet, de la part des responsables du Bureau National.

Je ne m'étonne plus de voir, au fil des années, disparaître des pages des annuaires les noms d'anciens collègues syndiqués, par décès parfois, mais, le plus souvent, en raison du peu d'intérêt que nous suscitons auprès de nos jeunes collègues actifs.

Il fut un temps, naguère ou peut-être jadis, où notre sort provoquait quelques interventions en notre faveur ; certains allaient même jusqu'à faire poser des questions écrites par des parlementaires.

Au fait, quid de la suite donnée à la question du député Gérard SAUMADE au ministre de l'Education nationale, le 18 septembre 2000, dont la réponse du 4 décembre 2000 semblait ouvrir une porte sur le problème des retraités ?

Jean TEIL - SAINT-ETIENNE

ASSEMBLEE NATIONALE - 4 décembre 2000

Retraites fonctionnaires civils et militaires

Question signalée :

Les modifications statutaires dont vont bénéficier les corps d'inspection sont envisagées au seul bénéfice des personnels en activité. La revalorisation des carrières au bénéfice des retraités a pourtant été opérée pour les instituteurs et pour les inspecteurs retraités de l'enseignement technique en vertu de l'article 18 du décret n° 88-962 du 11 octobre 1988.

En conséquence, il lui demande si, dans le cadre de la préparation de la loi de finances pour 2001, les choix budgétaires permettant d'accéder à la requête légitime des inspecteurs de l'éducation nationale retraités seront retenus.

Réponse :

Une importante revalorisation de la carrière des inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) a été effectivement engagée. Dans ce cadre, il a été décidé notamment de porter l'indice terminal de la hors-classe de ce corps de l'indice brut 1015 à la hors-échelle A par ajout d'un échelon supplémentaire à compter du 1er janvier 2001. Cette mesure ouvre aux intéressés des perspectives de carrière entièrement renouvelées et beaucoup plus attractives que par le passé.

En application du code des pensions civiles et militaires de retraite, cette réforme statutaire sera accompagnée d'un tableau d'assimilation des pensions des IEN hors classe retraités. Les modalités de cette future assimilation sont actuellement à l'étude et devront, en tout état de cause, être soumises à la concertation interministérielle. A ce propos, il convient de souligner qu'aucune obligation juridique n'impose d'aligner les modalités d'assimilation des pensions sur les règles de reclassement des personnels en activité.

Propos de ministre

Le ministre de la Fonction publique et de la Réforme de l'Etat aurait déclaré lors d'un débat organisé par la " Fondation Concorde " : " *les retraités de la Fonction publique ne rendent plus de services à la nation. Ces gens-là sont inutiles, mais continuent de peser très lourdement. La pension d'un retraité, c'est presque 75% du coût d'un fonctionnaire présent. Il faudra résoudre ce problème.* "

Interrogé sur la tenue de tels propos le ministre, par presse nationale interposée, a opposé un démenti formel alors que des journalistes présents au débat confirmaient la paternité de cette prise de position.

On imagine, à juste titre, l'émoi qui a pu traverser les rangs des fédérations de retraités concernées. A l'heure des dernières commémorations renvoyant à notre Histoire récente, certains - qui ont connu l'époque - ont frêmi à l'idée qu'une " solution " pouvait de nouveau être à l'ordre du jour. Pressé de donner des éclaircissements, Renaud DUTREIL a fait répondre par son directeur de cabinet qu'il tenait personnellement à rappeler que " *la pension dont bénéficient les retraités de la Fonction publique est la contrepartie légitime d'une vie de travail et de cotisations et que remettre en cause les droits des retraités et de leurs retraites serait une pure absurdité.* " Dont acte. Oublions l'insulte...

Car quand même, n'est-il pas équitable de reconnaître que de nombreux fonctionnaires retraités s'inscrivent dans la vie associative, sportive ou culturelle de notre pays et que la totalité des retraités - public ou privé confondus - prennent une part importante à la vie économique de ce même pays.

NB : Pourquoi le ministre de la Fonction publique se montre-t-il si impatient, son collègue Fr. FILLON ayant, par la loi du 21 août 2003, réglé à terme le problème. En effet, selon des simulations facilement vérifiables, un cadre moyen aujourd'hui âgé de 45 ans percevra dans vingt ans, sur la base des seuls régimes généraux, moins de 50% de ses revenus d'actif, ce taux atteignant à peine 40% pour un cadre supérieur.

Jean-Claude QUEMIN

L'inspection n° 94

Directeur de la publication :

Patrick ROUMAGNAC

Maquette : **Michel VOLCKCRICK**

Commission paritaire : **3 323 D73 S**

ISSN : **1251-2028**

Imprimerie et photocomposition : **UNSA**

Le prix du numéro est compris dans la cotisation syndicale. Pour les personnes extérieures au secteur de syndicalisation couvert par le SIEN, le prix du numéro est de 7,50 euros, l'abonnement annuel de 50 euros.

SI.EN - UNSA Education

23 Rue Lalande - 75014 PARIS

Tél : 01 43 22 68 19

Fax : 01 43 22 88 92