SI•EN UNSA Fen

L'inspection

Réalités et Prospective

Syndicat de l'Inspection de l'Education Nationale

Bulletin mensuel n° 54
10 février 1999

Congrès - Bondy
30 et 31 mars
n'attendez pas,
n'oubliez pas
de voter !

Le sommaire complet
est en page 3

L'inspection n° 54
Directeur de la publication :
Michel LE BOHEC
Maquette : **Daniel GAUCHON**
Commission paritaire : **3 323 D73 S**
ISSN : **1251-2028**
Imprimerie et photocomposition : **FEN**
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 50 F, l'abonnement annuel de 400 F.
SI.EN - Fen
23 Rue Lalande - 75014 PARIS
Tél : 01 43 22 68 19

Editorial

Allègre ou pas Allègre ?

Ne nous trompons pas d'objectif. Ce qui, pour nous, est exécrable ce n'est pas Allègre, c'est la méthode.

Nous pouvons reconnaître au ministre la volonté de transformer le système éducatif pour une meilleure réussite des élèves et leur meilleure insertion dans la vie professionnelle.

Nous sommes conscients aussi des difficultés d'une telle entreprise, notamment du fait d'une marge de manœuvre réduite en termes de moyens budgétaires.

Ce que nous ne pouvons accepter c'est la méthode.

Quelle entreprise ayant des enjeux aussi forts se permettrait d'ignorer les relais institutionnels que constituent ses cadres et leurs organisations syndicales ?

Assurément aucune ne prendrait ce risque.

C'est cependant la voie qu'a choisie notre ministre, et cette voie ne mène qu'à la contestation et à l'immobilisme.

A vouloir trop de changements, dans l'heure, et de plus sans s'en donner les moyens, on ne fait que semer le trouble et conforter les conservatismes les plus pernicieux.

Oui, le système éducatif a besoin d'évoluer. Cette évolution se fera avec les inspecteurs ou ne se fera pas.

Monsieur le ministre, vous nous avez annoncé l'établissement d'un rapport sur les métiers de l'inspection.

Que ce rapport conduise à une clarification des missions de l'inspection et qu'il soit le levier d'une véritable évolution du système éducatif, voilà ce que nous attendons.

Cette année scolaire ne saurait se passer sans que ce rapport ne soit suivi de décisions déterminantes pour l'avenir des corps d'inspection.

Les inspecteurs – IEN et IA-IPR – n'accepteront pas d'être déçus, une fois encore.

Michel LE BOHEC
3 février 1999

AGENDA

20 janvier
* Réunion du secteur Enseignement technique / CRETEIL (M.-P. COLLET)
* Editions HACHETTE / Présentation de la maquette de l'annuaire SI.EN 1999 (P. ROUMAGNAC)

20-21 janvier
* FEN / Conseil fédéral national (M.-P. COLLET – M. LE BOHEC – P. ROUMAGNAC)

25-26 janvier
* Réunion du Bureau National

25 janvier
* Rencontre au S.E. sur liaison Ecole / Collège et le système éducatif en milieu rural (D. GAUCHON – P. ROUMAGNAC)

26 janvier
* FEN/ Réunion de travail sur dossier revendicatif (J.-P. ROUX / M. LE BOHEC – M.-P. COLLET – R. HASIAK – P. ROUMAGNAC)

28 janvier
* Réunion de la section académique d'AMIENS (P. ROUMAGNAC)
* MEN / Audience fédérale au Cabinet de Cl. ALLEGRE sur la réorganisation des services académiques (P. ROUMAGNAC)

29 janvier
* FEN / Commission administrative du Centre fédéral (J.-Cl. QUEMIN)

3-4 février
* MONTPELLIER / Colloque des CEMEA sur le thème " *La formation des acteurs à l'accompagnement scolaire* ". Participation de B. DE GUNTEN au titre du SI.EN

8 février
* MEN / Audience auprès de M. FIGARELLA, Doyen du groupe S.T.I. (M. LE BOHEC – M.-P. COLLET – B. LEHALLE – B. BARANT)
* FEN / Exécutif fédéral (M. LE BOHEC)

9 février
* ESPEMEN / Rencontre des stagiaires (M.-P. COLLET)
* MEN / Commission de réforme (M. LE BOHEC)
* FEN / Réunion sur Contrats éducatifs locaux (M. LE BOHEC)

Information – Orientation

Le " collectif retraite ", rassemblant les organisations associatives et syndicales des services d'orientation, s'est réuni le 20 novembre à l'INETOP. Deux représentants du SI.EN-FEN (Bernard LESPES et Alain LUX) étaient présents.

Deux questions ont été traitées :

- celle des personnels d'orientation (dont les IEN / IO) dont les années de formation ne sont pas validées pour les calculs des retraites ;
- celle des nouveaux recrutés dont une seule année de formation serait validée.

Trois actions ont été retenues concernant le premier point :

1. Courrier d'explication au Cabinet de madame la ministre déléguée ;
2. Interventions auprès des élus locaux ;
3. Campagne de presse.

Deuxième point à l'étude.

Une réunion examinant les conséquences de la réorganisation académique sur les services d'information et d'orientation s'est tenue le même jour. Deux représentants du SI.EN étaient présents.

La réorganisation des académies expérimentales se fait dans une telle diversité qu'il est difficile d'en tirer des traits généraux.

On voit cependant apparaître les trois objectifs contenus dans les intentions ministérielles :

1. Renforcer le pilotage académique des Recteurs avec une ligne administrative et pédagogique.
2. Animer localement, notamment sur le plan pédagogique, et gérer les ressources humaines.
3. Répartir les rôles Recteur / IA.

La place des C.I.O. n'est pas suffisamment identifiée, pas plus que le rôle et l'action des IEN / IO.

L'ensemble des participants s'accorde sur la nécessité d'un fort pilotage national des C.I.O. décliné au plan académique, qui donne une " colonne vertébrale " aux services (missions nationales), une place identifiée aux corps d'inspection, et, notamment aux IEN / IO, des missions naturelles de proximité.

Compte rendu établi par Alain LUX
IEN / IO de la Meuse

Raymond MAUREL

Nous avons appris, fin janvier, le décès de notre collègue Raymond MAUREL intervenu le 17 novembre 1998.

Il était dans sa 87ème année et résidait à GRASSE dans les Alpes-Maritimes.

Syndiqué de toujours, il avait, dès octobre, renouvelé son adhésion pour l'année en cours.

Le Bureau National s'incline devant la peine de ses proches et présente ses sincères condoléances à sa famille.

Le BUREAU NATIONAL apporte son total soutien aux propos ci-dessous signés “ Andromède ” .

Billet d'humeur

Etre ou ne pas être syndicalement correct ?
Entre Picsou et Iznogoud...

Les inspecteurs sont gens sérieux. Il ne peut en être autrement. Les recteurs le sont également. Naturellement. Faut-il pour autant que les uns ou les autres oublient les vertus salutaires – et le plus souvent éclairantes – de l'humour ?

Pour avoir décrit avec une ironie corrosive la situation faite aux IEN en matière de remboursement de frais de déplacements, un de nos collègues vient de se faire proprement “ épingler ” par le recteur de son académie.

La réaction de ce dernier relève de la plus grande ingratitude : notre collègue ne s'est-il pas donné la peine de rechercher et de proposer des solutions – différentes, il est vrai, de celles mises en place, mais tout aussi intéressantes dans leur inefficacité et tout aussi propres à ménager les intérêts de tous – ?

Les retenues, nous connaissons. Mais le “ manque de retenue ” ? Où est-il ?

♦ Dans la réaction humoristique d'un collègue à une situation ubuesque ?

♦ Dans la publication de libres propos dans un bulletin syndical ?

♦ Dans le comportement d'une administration qui s'obstine à ne pas dégager les moyens nous permettant d'accomplir notre tâche sans bourse délier ?

♦ Dans l'autoritarisme blâmable dans lequel certains se complaisent au détriment de la prise en compte de revendications légitimes ?

La réponse est, à coup sûr, contenue dans deux des quatre interrogations ci-dessus.

Andromède

Information des candidats sur la liste d'aptitude aux fonctions d' IA-IPR

Dans un courrier en date du 26 janvier 1999, Mme Béatrice GILLE, directrice de la DPATE, nous informe qu'à l'issue des procédures d'examen, les dossiers de candidature à l'inscription sur la liste d'aptitude aux fonctions d'IA-IPR, sont retournés aux rectorats.

Chaque candidat pourra donc prendre connaissance de la teneur des avis rendus par le Recteur d'académie et par l'Inspection générale de l'Education nationale en consultant son dossier de candidature au rectorat.

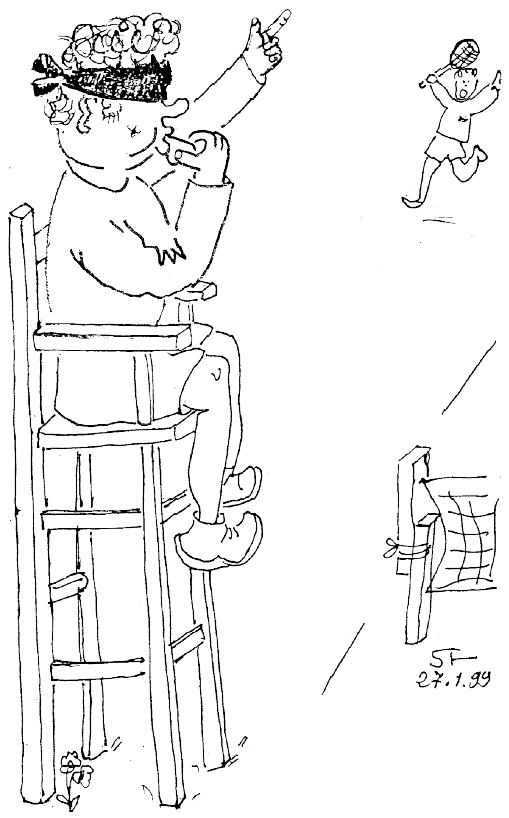
A n'en pas douter, cette disposition fait suite aux multiples demandes d'audience adressées par les collègues aux Recteurs et Inspecteurs généraux.

Ces demandes d'audience seront à effectuer dans l'avenir lorsqu'il y aura désaccord sur les avis portés.

Michel LE BOHEC

Sommaire

Agenda	page 2
Information - Orientation	page 2
BN des 25 et 26 janvier 99	page 4
Charte école du XXIème siècle	page 4
Les difficultés d'exercice de notre métier	page 5
Indemnités de charges administratives	page 5
Contrats éducatifs locaux	page 6
Réorganisation des académies	page 7
L'éducation civique : au petit bonheur ?	page 8
Egale dignité des voies de formation ?	page 9
Tableaux hors classe IA-IPR 98 et 99	page 10
Audition IGAEN / IGAS	page 12
L'IEN, son métier, le métier d'enseignant	page 14



SVP, M. l'arbitre !..
Pas de raffinement dans l'arbitraire !..
(lire et relire L'inspection n° 52)

Compte rendu du Bureau National des 25 et 26 janvier 1999

1. – Organisation du Congrès des 30 et 31 mars à Bondy

- Participants : 1 délégué pour 8 syndiqués ;
- invités : (Maire de BONDY – SG de la FEN et représentants syndicats de la FEN (A & I , S.E., SNAEN, SNPDEN).

* Manifestation : non retenue, cela amputerait le temps consacré aux débats.

* Organisation des travaux : une fiche spéciale Congrès sera adressée aux responsables.

1er jour

- *Commission pédagogique :* inspection collégiale
- *Commission corporative :*
  - le statut de l'an 2000
  - quelle stratégie pour l'action syndicale ?
- *Commission vie syndicale* : modifications des statuts et du règlement intérieur.

2nd jour

- Commissions de secteur

1er degré

- Charte " Pour bâtir l'école du XXIème siècle "
- Réorganisation des académies

Enseignement technique et professionnel

- Rôle des IEN / ET – Charte des lycées professionnels pour le XXIème siècle
- Réorganisation des académies

Information et Orientation

- Les services d'Information et d'Orientation – Pilotage des activités.
- Evaluation des personnels et des services
- Réorganisation des académies.

Collèges et lycées

- La charte pour les lycées
- Réorganisation des académies.

- Comptes rendus des commissions de secteur

- Comptes rendus des commissions pédagogique, corporative et vie syndicale.

Débat
Vote
Clôture du congrès : Intervention du Secrétaire général.

2. – Charte " *Bâtir l'école du XXIème siècle* " / écoles et lycées

- Soutien du SI.EN aux sections départementales ou académiques qui ont décidé de boycotter la mise en œuvre ou d'adopter une position passive ;
- pas de mot d'ordre national mais inquiétudes sur les qualifications des intervenants et sur les phénomènes de substitution. Un pilotage explicite par les inspecteurs s'impose ;
- lettre de protestation adressée à Hervé BARO à la suite de ses déclarations du 23 janvier lors de la présentation de la charte.

3. – Dossier statutaire

- Etude du décret statutaire n° 99-20 du 13 janvier 1999 (*Journal Officiel* du 14 janvier) modificatif du statut des inspecteurs (prise en compte promotions dans le corps d'origine au cours des années de stage – Evolution de la carrière des IA-IPR) ;
- préparation du dossier revendicatif en vue table ronde sur les métiers de l'inspection.

4. – Compte rendu des CAPN hors classe : CAPN / IEN et CAPN / IPR-IA.

5. – Etat de la syndicalisation.

6. – Compte rendu des audiences relatives à l'intégration scolaire.

7. – Annuaire 1999.

8. – Préparation du bulletin n° 54.

Charte pour bâtir l'école du XXIème siècle

1° - Le SI.EN-FEN approuve les orientations de la charte " Pour bâtir l'Ecole du XXIème siècle " :

- Attention portée aux rythmes de vie des élèves ;
- attention particulière aux élèves en difficulté ;
- l'école doit rester son propre recours ;
- meilleure adaptation des contenus et programmes d'enseignement ;
- prise en charge collective de chaque élève.

2° - Le SI.EN-FEN attire cependant particulièrement l'attention sur les points suivants :

- l'élargissement de la prise en charge des élèves par une équipe pluri-catégorielle (enseignants, aides-éducateurs, intervenants extérieurs) pose, à l'intérieur de l'école, de nouveaux problèmes en termes de compétences complémentaires, de cohérence et de régulation ;
- pour respecter le principe d'égalité des chances et les orientations nationales, il est nécessaire de disposer d'une instance de pilotage extérieure aux écoles, assurant des missions d'impulsion, d'animation et d'évaluation, de diffusion des innovations.

C'est l'un des rôles qui doivent être dévolus aux Inspecteurs chargés de circonscription et à leurs équipes.

Les difficultés croissantes d'exercice de notre métier

Les inspecteurs du département du Loiret témoignent.

Le nombre d'inspections réclamé par certains Inspecteurs généraux (100 par an) est jugé impossible à respecter compte tenu des tâches diverses demandées par le ministère, le rectorat, l'inspection académique, qu'il faut exécuter dans l'urgence, quel que soit l'emploi du temps prévu, et qui se traduisent par nombre d'inspections annulées auxquelles il faut ajouter les animations remises, la formation continue perturbée et les rendez-vous reportés. Les collègues du département dénoncent cette organisation irréaliste, qui ne tient pas compte du terrain, et semble considérer les inspecteurs comme des administratifs dont la seule tâche serait d'attendre les ordres, assis derrière leur bureau, tout en exigeant d'eux qu'ils accomplissent d'autres missions, aussi essentielles mais incompatibles avec une tenue " au garde à vous ".

Notre métier exige beaucoup de temps de réflexion et des contacts humains sans lesquels les orientations du ministère ne seraient pas comprises sur le terrain, ni des enseignants, ni des partenaires de l'Ecole.

Nous tenons à réaffirmer que l'administratif et le pédagogique sont liés et que ce lien nous permet d'avoir une approche globale du système éducatif et d'en accompagner ainsi son évolution. En effet, c'est, par exemple, à la fois le contrôle de la tenue des conseils de cycle et la connaissance de leur contenu, qui nous permettent d'agir sur la mise en place des cycles, de l'évaluer et d'en mesurer l'impact sur les méthodes pédagogiques, au cours de nos visites d'inspection.

Mais nous constatons qu'aux tâches traditionnelles (inspection, animation, administration quotidienne de la circonscription et participation à la formation) se sont ajoutées des tâches diverses : stages plus fréquents en circonscription, organisés entièrement par l'IEN, missions départementales voire académiques, mise en place et suivi des langues vivantes à l'école, aménagement des rythmes de l'enfant, suivi et relance des ZEP, puis des REP, recrutement et accompagnement des aides-éducateurs, organisation des CLE, CEL, mise en place des TICE, de " la main à la pâte ", agréments divers des intervenants extérieurs qui se multiplient, prévention des abus sexuels… etc.…

A cela s'ajoute maintenant la mise en place de la Charte de l'école du XXIème siècle qui illustre de façon criante les difficultés de nos conditions de travail. Annoncée puis reportée, sans avoir fait l'objet d'aucune concertation avec les partenaires du terrain, dont les IEN, elle s'impose maintenant dans notre calendrier moins de trois semaines à l'avance, annulant d'un seul coup toutes les actions prévues ce jour-là depuis des semaines et qui avaient mobilisé l'énergie des équipes pédagogiques. Ce qui traduit bien pour nous l'ignorance du ministère de ce qu'est notre travail, en espérant que cela ne signifie pas surtout le mépris dans lequel il nous tient.

Compte rendu de la réunion SI.EN / Loiret du 5/01/99
Annie GUIBERT / Responsable départementale

Indemnités de charges administratives aux personnels d'Inspection

BO n° 45 du 3 décembre 1998

Nature des indemnités	Taux au 1/11/98	Référence des textes
Indemnité de charges administratives aux personnels d'inspection : - Inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale : 1 ère catégorie 2ème catégorie 3ème catégorie - Inspecteurs d'académie adjoints - Inspecteurs de l'académie de Paris - Inspecteurs pédagogiques régionaux chargés des fonctions de conseiller technique après des recteurs d'académie dans les domaines des enseignements techniques, professionnels et de l'apprentissage - Inspecteurs pédagogiques régionaux chargés des fonctions de délégué académique à la formation continue - Inspecteurs pédagogiques régionaux chargés des fonctions de chef des services académiques d'information et d'orientation - Inspecteurs pédagogiques régionaux-inspecteurs d'académie - Inspecteurs de l'éducation nationale (ex-inspecteurs de l'enseignement technique et inspecteurs de l'information et d'orientation) - Indemnité de charges administratives aux inspecteurs de l'éducation nationale (ex-inspecteurs départementaux de l'éducation nationale)	 66 489 F 62 034 F 56 223 F 44 304 F 44 304 F 44 304 F 44 304 F 44 304 F 39 873 F 33 222 F 14 076 F	Décret n° 90-427 du 22/5/90
- Indemnité de circonscription aux inspecteurs de l'éducation nationale chargés d'une circonscription du premier degré	7 038 F	Décret n° 90-428 du 22/5/90
- Indemnité de coordonnateur à certains personnels d'inspection (IEN adjoints aux IA-DSDEN et IPR-IA assurant des fonctions de conseil auprès des recteurs)	4 588 F	Décret n° 91-228 du 27/2/91

Contrats éducatifs locaux

FÉDÉRATION DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Réunion du 3-12-1998

Etaient présents: SNIJSL (A. Deschamp et P. Rodier), SEP (G. Contremoulin), SI.EN (M. Le Bohec) Syndicat des Enseignants (M.L. Baehr), FEN (D. Lassarre, G. Hoin, A. Daisson-Verduron et F. Zumbiehl).

Problématique de l'aménagement des rythmes de vie des enfants.

La liste des textes depuis 81 que nous avons recensés n'est certainement pas exhaustive (cf. courrier du 20.11.98). Il y a des textes du MEN et des textes du MJS, il y a aussi des textes interministériels avec l'apport des Ministères de la Culture et/ou de la Ville.

Une évaluation du dispositif Guy DRUT vient d'être publiée. Les résultats ne sont pas différents des évaluations précédentes.

Les enfants sont moins fatigués et plus motivés par l'école. Mais on ne constate pas de progression des performances scolaires des élèves. Cet été de nouveaux textes ont été publiés.

La cohérence n'apparaît pas clairement entre la circulaire interministérielle du 09.08.98 sur les Contrats éducatifs locaux et La Charte pour bâtir l'école du XXIème siècle présentée le 28.09.98 par le Ministre de l'Education nationale.

La ministre J&S veut regrouper l'ensemble des dispositifs dans des CLES " contrats locaux éducatifs et sociaux ", contrat unique J&S signé avec une ou plusieurs collectivités territoriales. Comment la FEN doit-elle se positionner au-delà des textes ?

1 - Une très grande disparité et une inégalité d'accès au service public

Les dispositifs en place concernent essentiellement les écoles élémentaires, quelques maternelles et quelques collèges. Assurément ces dispositifs sont loin de couvrir toutes les communes, ni toutes les écoles d'une même commune. A cela trois causes : le caractère expérimental, le volontariat et le mode de financement.

Sur le terrain, on trouve des dispositifs expérimentaux très variés malgré des instructions officielles cadrées. Il n'y a pas de modèle-type possible d'aménagement du temps de l'enfant.

Tous ces textes font appel au volontariat : ils introduisent de fait un concept discriminatoire qui entraîne une démobilisation sur le terrain et un développement du clientélisme.

Cette inégalité est renforcée par le dispositif de financement : Etat 30% et collectivités territoriales 70%. Les écoles concernées sont souvent minoritaires dans les communes.

Ces contrats sont des incitations du Ministère en matière de politique éducative, mais de fait ce sont des subventions directes de l'état aux communes. Le MJS fournit les financements et le MEN, les emplois-jeunes. Le Ministère des Affaires sociales et les CAF, qui fournissent des aides, ne sont pas signataires des contrats. Peut-il exister un " tout éducatif " sans traitement social ?

Pour la FEN les montages financiers doivent permettre une égalité d'accès au service public.

2 - L'absence de méthodologie dans le choix des communes et des écoles

Les textes sont très flous sur les procédures de choix des sites. Dans la circulaire sur les CEL, il s'agit du *" territoire jugé pertinent "* : la commune, le groupement de communes, le quartier.

Comment les sites existants ont-ils été choisis ? Sur projet évidemment. Mais qui fait émerger les projets ? Deux réseaux relationnels fonctionnent à ce stade du processus :

- le réseau administratif (des IEN avec les écoles). Les IEN ont des réseaux d'école qu'ils peuvent " mobiliser " rapidement, ce qui donne une apparence de fonctionnement et d'engagement, une illusion de volontariat.
- le réseau politique (des directeurs d'école avec les élus). Accumulation des moyens sur quelques sites. *Ex. Vitry le François : 2 ZEP, 1 contrat de ville (échéance 1999), 1 contrat temps libre de la CAF, 1 CL AS (CAF + FAS), 1 convention avec le ministère de la Culture (café-musique) et en préparation 1 CEL et 1 protocole éducation artistique.*

Il faut définir des indicateurs quant aux ressources des collectivités locales et aux besoins de la population :

- le nombre d'équipements culturels et sportifs ;
- les critères économiques : les rentrées fiscales de la commune ;
- les critères sociaux de la population ;
- les critères pédagogiques (les projets).

Ces indicateurs doivent servir au choix des sites, à l'évaluation des projets et à l'évaluation des dispositifs. Aujourd'hui, l'évaluation des dispositifs existants n'est faite qu'en aval. Pour les CEL, il n'y a pas d'évaluation prévue.

3 - L'absence de méthodologie de la mise en place des projets

Les dispositifs s'empilent et sont mis en place dans l'urgence. Les difficultés s'accumulent : absence de temps de concertation, incapacité à travailler en équipe, à coordonner des interventions. Comment faire équipe avec des intervenants extérieurs dont parfois les statuts sont très mal définis ?

L'urgence banalise tout ce qui sort (Ecole du XXIème siècle, CEL, ZEP, école rurales). En ce moment une école peut avoir trois projets à faire à la fois, les équipes de circonscription ont à gérer tous les chantiers en plus du travail habituel (carte scolaire). On travaille dans l'urgence sans réflexion.

Ex. Mise en place dans l'urgence de la charte XXIème siècle. A Nice, au début décembre 98, l'IA demande aux inspecteurs 60 sites (écoles) avec projet pour le 15.01.99

- Les dossiers " nouveautés " sont mis côte à côte sans pilotage ministériel ; ils sont empilés sans organisation. Trop de textes et pas de moyens humains en face.
- Tous les nouveaux textes font appel au partenariat avec des géométries variables : multiplication des exigences quant au nombre de partenaires et donc multiplication des sollicitations. Qui prend l'initiative de réunir les partenaires ?

Au niveau institutionnel, le partenariat commence à fonctionner au bout de deux ans.

Ex. Marne, département expérimental. Au cours de la première phase du processus (diagnostic) : le préfet écrit aux communes pour un état des lieux. Simultanément et dans l'urgence, l'IA " prend son bâton de pèlerin ", il va voir les élus pour voir si on peut faire un CEL. Quand on ne peut pas, on appelle le dispositif antérieur " CEL "

4 - Les finalités ne sont pas toujours claires

La définition des publics concernés et de ce que l'on veut pour ces publics n'est pas toujours claire, ni cohérente ! Ce qui nuit à la conception des projets comme à l'évaluation des dispositifs.

Ex. Dans le Nord, il existe un groupe départemental de pilotage (Sous-préfet à la ville, J&S, DRAC, IA) qui lance un appel à projets. En fait il est contraint de caser 4000 emplois-jeunes. L'IA donne l'impression de créer des CEL pour l'emploi.

• Tout pousse à ne viser que les enfants : les enfants sont dans les écoles, qui ne dépendent que d'une commune le plus souvent (facilité administrative) ; on connaît mieux ce public que les préados ou les ados (facilité pédagogique).

• Plusieurs objectifs s'accumulent sans être toujours bien articulés : améliorer les résultats scolaires, avoir des enfants mieux dans leur peau, favoriser l'insertion professionnelle et sociale, faire des citoyens.

• L'articulation des objectifs et des moyens n'est pas non plus toujours explicite.

Aménager le temps pour que chaque enfant trouve son rythme et entre dans le rythme social.

Egalité d'accès au service public : les territoires ne sont pas égaux entre eux donc l'Etat doit aider les territoires démunis.

Pour la FEN et en guise de conclusion provisoire

Cette réflexion sur les CEL est un élément important de la réflexion sur notre projet éducatif. Elle permet une mise à plat des conditions de promotion de la " chaîne éducative " (terminologie SEP), la construction d'un projet éducatif commun avec des pratiques pédagogiques différentes. C'est un projet éducatif global (terminologie CEMEA) associant le scolaire, le périscolaire et l'extra scolaire. A suivre ...

Réorganisation des Académies

Audience FEN au Ministère

Plus de transparence et quelques verrous

Une délégation de la FEN a été reçue par Jean-Richard CYTERMANN et Alain GEISMAR, conseillers du Ministre, le 28.01.99.

La confusion est encore grande, mais nous avons obtenu les précisions suivantes :

1 – Dans toutes les académies
Objectif : mise en place de la déconcentration du mouvement du 2d degré.
Moyens : installation d'un DRH avec un réseau de correspondants dans les bassins ou les établissements.

2 – Dans 4 académies pilotes : Versailles, Nantes, Lille, Bordeaux
Objectif : renforcer le pilotage pédagogique (ex. présence d'un IG).
Moyens et limites :
* Création d'un espace de proximité pour l'animation pédagogique, la coordination, l'organisation des remplacements etc… mais pas d'échelon hiérarchique décisionnel.
* Les IA recevront les informations ministérielles par les Recteurs et piloteront des projets académiques transversaux. Répartition différente des tâches entre IA et Rectorat mais pas de disparition du niveau départemental.

3 – Le calendrier est encore flou, mais nous avons obtenu qu'un état des lieux de l'expérimentation soit fait au CTPM du 11 mars et qu'il soit recommandé aux Recteurs de faire une information dans les CTP académiques.

Flash FEN 98/99-069

La situation dans l'Académie de LILLE

Dans l'académie de LILLE, "un administrateur scolaire va être mis en place dans chacun des quatorze bassins ", le bassin étant l'espace retenu comme unité territoriale de déconcentration.

L'administrateur scolaire est chargé de faire vivre le projet académique en étroite relation avec les projets d'établissement et d'école.

Son action implique :
- des liens fonctionnels et hiérarchiques forts avec le Recteur ;
- une aptitude à animer le travail en commun des chefs d'établissement du 2nd degré et des IEN du 1er degré qui seront, dans chaque bassin, les points d'appui de la politique académique ;
- des relations fonctionnelles étroites avec :
  - une équipe de " personnes ressources " ;
  - les services administratifs ;
  - l'Inspecteur général de l'académie (I.G.A.)
  - les Inspecteurs d'académie/DSDEN.

Les corps d'inspection, les chefs d'établissement, les CASU sont les personnels potentiellement concernés par cette fonction.

Dans l'attente de textes réglementaires, les administrateurs scolaires, chefs d'établissement et inspecteurs resteront titulaires de leur emploi actuel où ils seront suppléés.

De fait, ces dispositions vont conduire à une augmentation du nombre des postes non tenus effectivement par des titulaires.

En conséquence, le SI.EN-FEN demande au ministère d'augmenter le nombre de postes mis aux concours (IEN et IA-IPR).

Michel LE BOHEC

L'éducation civique : au petit bonheur ?

" Des leçons d'éducation civique à heure fixe, ça n'a pas de sens. Moi, je pars de l'actualité, et de toutes façons, ce qui compte, c'est l'exemple par ma façon d'agir, par la manière dont je fais fonctionner ma classe, j'enseigne bien mieux la démocratie à mes élèves que celui qui fait une heure d'éducation civique toutes les semaines. "

Ce discours est l'un des rares qui fasse l'objet d'un consensus presque unanime parmi les maîtres de l'école élémentaire, y compris ceux dont la pédagogie n'est dans les faits qu'autocratie sans trêve.

Et pourtant, les idées qu'il véhicule ne résistent pas à l'analyse. S'il parvient à rallier tant de pédagogues, c'est qu'il permet de justifier à bon marché le triste abandon dont, quels que soient les discours, l'éducation civique est victime dans les faits, et qu'il constitue une défense contre le désarroi des instituteurs face à cette discipline très mal comprise.

Il ne s'agit pas de jeter la pierre aux praticiens, car il est vrai qu'ils sont très démunis :

- les outils en la matière sont en général fort décevants ; les manuels se contentent habituellement de fournir d'insipides informations relatives au fonctionnement administratif et social de notre pays, sans aider l'enfant à construire ses savoirs ni ses valeurs ;
- bien des maîtres sont terrorisés à l'idée d'injecter une parcelle de subjectivité dans leur enseignement ou d'être accusés de " faire de la politique " s'ils conduisent leurs élèves à réfléchir sur divers modes d'organisation sociale ;
- d'autres sont hantés par le spectre des leçons de morale d'antan, auxquelles on peut légitimement reprocher d'avoir dicté aux enfants de manière univoque des conduites à tenir, mais certainement pas de les avoir fait réfléchir sur les notions de «bien» et de «mal» à partir de cas concrets ;
- enfin, les références font défaut :

- pas de formateur dûment estampillé : il n'y a ni CAPES ni agrégation d'éducation civique ; les professeurs qui enseignent cette discipline en ont en général une conception vague qui ne lui reconnaît guère d'autre droit de cité que celui de " vivoter sous le protectorat de l'histoire ", selon la judicieuse expression de Mona OZOUF ;

- pas d'épreuve d'éducation civique aux examens, donc pas d'annales ;

- pas de tradition pédagogique solide : quels sont les maîtres qui n'ont pas connu dans leur propre parcours scolaire les séances d'éducation civique systématiquement remplacées par de l'histoire, par du latin, par des «révisions», ou par rien du tout ?

Il ne s'agit pas non plus de se contenter de répondre, ce qui est pourtant la stricte vérité, que l'éducation civique est une discipline scolaire, et que par conséquent son enseignement doit être régulier, préparé au moyen de progressions construites, se traduire par des traces écrites au même titre que celui des autres matières, tout ceci n'interdisant bien sûr nullement une approche interdisciplinaire, bien au contraire.

Il s'agit en revanche de se poser sérieusement une série de questions presque toujours soigneusement esquivées.

Dans quelle autre matière se satisferait-on des aléas de la vie extrascolaire pour introduire des concepts-clés ? Ne parlera-t-on jamais de proportionnalité si aucun problème de cet ordre ne surgit dans la classe ni autour d'elle ? Au nom de quoi l'éducation civique échapperait-elle aux exigences d'une progression bien pensée ? A l'évidence, il est de bonne pédagogie de s'appuyer sur " l'actualité ". Mais les enfants seront-ils aptes à en saisir les enjeux et les subtilités aux moments où ils apparaîtront si on ne les y a pas préparés de manière un tant soit peu organisée ?

Dans une classe d'école primaire, peut-on mettre au service de l'apprentissage de la démocratie une " pédagogie par l'exemple " ? Certes, il peut y avoir des modes de fonctionnement scolaire plus ou moins démocratiques ; mais celui qui, au sein de la classe, dispose d'un très large pouvoir et qui est, juridiquement, seul responsable de tout ce qui s'y passe, est un fonctionnaire nommé, pas un élu : ce n'est là qu'une spécificité parmi d'autres en vertu de laquelle il ne peut y avoir dans une classe, fût-elle la meilleure des classes coopératives, de démocratie véritable, au sens institutionnel du terme.

Ne peut-on, par ailleurs, accepter l'idée qu'un maître, sincèrement pénétré des vertus d'une organisation démocratique de la société puisse, sans pour autant être un traître ni un mauvais pédagogue, être incapable de mettre en œuvre dans sa classe une organisation inspirée par ce modèle, quand bien même il en éprouverait le désir ? Cela doit-il l'empêcher de présenter avec sincérité à ses élèves les avantages –et les limites– du système démocratique ? N'hésitons pas à réhabiliter éventuellement, pour la circonstance, une formule le plus souvent honnie sans appel, tant la force du slogan est grande pour déclencher des réactions de rejet immédiat, " Faites ce que je dis, ne faites pas ce que je fais " ; cet adage peut en l'occurrence être empreint de bien plus de sagesse qu'une parodie de démocratie qui se proclame trop hardiment exemple à imiter.

Appartient-il par ailleurs aux enseignants de s'ériger eux-mêmes en modèles de civisme, dépositaires de telles vertus dans ce domaine que la simple imitation de leur comportement soit garante de la réussite pédagogique ?

Devant tant d'incertitudes, n'hésitons pas à faire preuve d'humilité, et à garder face à l'enseignement du civisme cette distance qui est indispensable à tout travail d'ordre didactique pour que l'apprentissage ne se borne pas à l'imitation, et ne soit inféodé ni aux aléas du comportement d'un adulte, ni aux vicissitudes de l'évolution, au jour le jour, d'une multitude de rapports de forces complexes.

Car si l'enseignant renonce à aider méthodiquement l'enfant à mettre, par la pensée, de l'ordre dans ce chaos, on est en droit de se demander qui le fera.

Pierre HESS

Enseignement Technique

Le 9 avril 98 les ministres de l'Education nationale ouvraient la table ronde sur l'enseignement professionnel qui devait faire l'objet d'un rapport confié au recteur MAROIS ; ce rapport a été présenté le 9 juillet 1998.

Depuis cette date, rien de nouveau pour l'enseignement professionnel. Le projet de charte pour la réforme des lycées sorti en décembre incluait quelques généralités sur le lycée professionnel de l'an 2000 mais aucun projet de réforme.

Début janvier, la publication d'une charte de l'enseignement professionnel se fondant sur les rapports des recteurs MAROIS et BLOCH était annoncée : l'alternance devenant «l'enseignement professionnel intégré». A la mi-janvier nous en étions toujours au stade des déclarations ; affirmer, réaffirmer l'excellence de la voie professionnelle ne suffit pas, des actes sont attendus ! On peut se demander si ce dossier est réellement une priorité. Pourquoi avoir publié une charte pour la réforme des lycées sans y avoir inclus les lycées professionnels ou si peu ? Pourquoi dissocier à nouveau la voie professionnelle des voies générale et technologique ?

Egale dignité des différentes voies de formation ?

La circulaire de rentrée (B.O. du 7/01/99) annonçait également cette charte. Cette circulaire fait apparaître, par ailleurs, le rôle des corps d'inspection dans la mise en œuvre de l'alternance sous toutes ses formes. Serait-ce le début d'une reconnaissance des inspecteurs de l'enseignement technique et professionnel ?

A l'heure où ces lignes sont écrites, la charte pour l'enseignement professionnel ne semble pas être née. Dès sa parution, les responsables du SI.EN en seront destinataires pour réaction et discussion dans les sections.

Marie-Paule COLLET
le 30 janvier 1999

Pub NATHAN

Proposition de tableau d'avancement hors classe IA-IPR 1998

1	FERMENT	Louis	DIJON
2	BONNET	Jean-Charles	LYO N
3	CAVIGLIONI	Bernard	AIX-MARSEILLE
4	MANDELLI	Ange	MONTPELLIER
5	CHABERT	Yves	VERSAILLES
6	DIRAND	Bernard	MONTPELLIER
7	VOGEL	Raymond	POITIERS
8	QUILLIET	Pierre	AMIENS
9	LEMAIRE	Jacques	AMIENS
10	SECRETAN	Daniel	PARIS
11	MICHALAK	Pierre	VERSAILLES
12	SAGE	Claude	CRETEIL
13	MARGERIT	Noël	GRENOBLE
14	MORLAES	Jean-Claude	LILLE
15	FAUQUETTE	Jean-Claude	NANCY-METZ
16	MARECHAL	Jean	DIJON
17	GODFROY	Jean-Claude	AIX-MARSEILLE
18	VOLONDAT	Michel	VERSAILLES
19	ETIENNE	Jean	PARIS
20	SAINT-VENANT	Michel	MONTPELLIER
21	MANNEVILLE	François	Détaché
22	ZEIBLER	Marie-Claude	AMIENS
23	CHAUVE	Alain	PARIS
24	GROSSET	Raymond, Pierre	VERSAILLES
25	CHEVALIER	Michèle	LILLE
26	BIARD	Françoise	CRETEIL
27	HEBERT	Alain	NICE
28	LE GUINER	François	Nelle-Calédonie
29	CALAMAND	Claude	AIX-MARSEILLE
30	BIARD	Pierre	PARIS
31	RENARD	Bernard	ORLEANS-TOURS
32	BOUDOT	Jacques	PARIS
33	ROUSSIN	Jean-Louis	PARIS
34	RAIMOND	Danielle	CRETEIL
35	ZANOTTI	Michel	CRETEIL
36	LEGER	Daniel	AIX-MARSEILLE
37	LEFEVRE	Marie-Josèphe	AIX-MARSEILLE
38	LE DEROFF-RAMOGNINO	Ginette	NANTES
39	SARRATO	Georges	MONTPELLIER
40	HOCHE	Georges	LA REUNION
41	DOFAL	Michel	ORLEANS-TOURS
42	FILIPIAK	Jean-Pierre	LILLE
43	LE BELLEGARD	Michel	RENNES
44	DURANDEAU	Jean-Pierre	BORDEAUX
45	BERENGUIER	Jean	NICE
46	AURIAULT	Michel	AIX-MARSEILLE
47	HAITAIAN	Noël	MONTPELLIER
48	LABICHE	Jacques	LYON
49	VIDAL	Jean-Jacques	VERSAILLES
50	LEVALLOIS	Bruno	CRETEIL
51	BONTEMPS	Guy	MONTPELLIER
52	BOUTTE	Daniel	Détaché
53	RADIGUE	Marie-Claire	STRASBOURG
54	MARCHAL	Jacques	REIMS
55	SIVIRINE	Jean-Michel	GRENOBLE
56	LACAZEDIEU	Annie	BORDEAUX
57	JOST	Rémy	AIX-MARSEILLE
58	VERCLYTTE	Jacques	ESPEMEN
59	SERE	Alain	DIJON
60	GAUSSENT	Suzanne	PARIS
61	GASPARI	Emile	MONTPELLIER
62	BROSSARD	James	RENNES
63	PREVOST	Alfred	CRETEIL
64	VANGIONI	Jean	NICE
65	MARKL	Liliane	Nelle-Calédonie
66	CHANTEUX	Magali	PARIS
68	BOUARD	François	BESANCON
69	ALBERICCI	Jean-Dominique	NICE
70	MILHAUD	Nadine	TOULOUSE
71	DERLON	Alain	LA REUNION
72	VALADAS	Michel	LIMOGES
73	SALIN	Gérard	CAEN
74	NOLIBOS	Alain	LILLE
75	THEVENET	Serge	Adm. centrale
76	DAVID	Jean	BORDEAUX
77	EYRARD	Jean-Paul	Détaché
78	GILLY	Daniel	BORDEAUX
79	LEGRAS	Jean-Claude	DIJON
80	BLACHERE	Michel	Adm. centrale
81	HUREAU	Michel	RENNES
82	MERLIN	Jean-Louis	BORDEAUX
83	PIERROT	Michel	LYON
84	COAT	Georges	POITIERS
85	MARCEAU	Michel	NICE
86	GLEYZE	Liliane	LYON
87	JACOB	Chantal	Détachée
88	BOUCHER	Michel	TOULOUSE
89	DELAUNAY	Michel-Guy	NANTES
90	ROCHE	Jean	DIJON
91	MODESTINE	Eugène	MARTINIQUE
92	AUBERTIN	Claude	NANCY-METZ
93	BASSO	Charles	MONTPELLIER
94	DUFOUR-DUBOC	Claude	PARIS
95	VIDEAUD	André	LIMOGES
96	CEARD	Marie-Thérèse	CRETEIL
97	DU VAL	Jean-Marie	BORDEAUX
98	VILLETELLE	Pierre	AMIENS
99	PRUNET	René	VERSAILLES
100	CAILLON	Michel	LA REUNION
101	LAFFITTE	Jean-Paul	PARIS
102	MARCELIN	Jacques	DIJON
103	ANSART	Francis	LILLE
104	BODINEAU	Jacques	CRETEIL
105	HARSANY	François	STRASBOURG
106	WALLON	Jean	LILLE
107	PAULIAT	Ginette	LIMOGES
108	GAVINI	Christian	AIX-MARSEILLE
109	MARUENDA	Jacques	NANTES
110	BERT	René	ORLEANS-TOURS
111	MIMBIELLE	Jean	BORDEAUX
112	CLERGUE	Christiane	VERSAILLES
113	LAMBERT	Liliane	ROUEN

Liste supplémentaire 1998

1	AULIARD	Jacques	POITIERS
2	THOMAS	Robert	POITIERS
3	NEPLAZ	Jacques	LYON
4	PIAT	Bernard	PARIS
5	MULLER	Paul	STRASBOURG
6	MAUCLERC	Jean-Claude	CRETEIL
7	GUIOT	Daniel	NANTES
8	LEPETIT	Hélène	PARIS
9	PELLERANO	Jean	BESANCON
10	PERNET	Daniel	RENNES
11	GUILLOU	Jean-Claude	LA REUNION
12	PLAZANET	Henri	BORDEAUX
13	QUERE	Bernard	RENNES

Proposition de tableau d'avancement hors classe IA-IPR 1999

1	CALDERON	Claire	VERSAILLES
2	CLAUS	Philippe	NANCY-METZ
3	COUTAREL	Yves-Louis	LYON
4	HAGNERELLE	Michel	AMIENS
5	VETTICOZ	Gisèle	Nelle-Calédonie
6	GOURSAUD	Alain, M.-Albert	ORLEANS-TOURS
7	HORN	Max	CRETEIL
8	BRAULT	Michel	CRETEIL
9	CAYOL	Jean-Claude	AIX-MARSEILLE
10	ESCHENLOHR	Elisabeth	STRASBOURG
11	FERRY	Françoise	VERSAILLES
12	TOURRETTE	Jean-Noël	TOULOUSE
13	ISSAURAT-DESLAEF	Marie-Louise	VERSAILLES
14	DENISOT	Jean-Paul	DIJON
15	TSCHUDY	André	STRASBOURG
16	TRONET	Daniel	AMIENS
17	VIRICEL	Michèle	BESANCON
18	PONCELET	Michel	TOULOUSE
19	KUHN	Jean-Georges	DIJON
20	FAVELIER	Jean	LYON
21	BOULANGER	Jean-Claude	PARIS
22	DENQUIN	Robert	Détaché
23	LECHAIR	Michel	TOULOUSE
24	LE BOURHIS	Jean-François	CAEN
25	MANTIN	Marie-Christine	ROUEN
26	NAZE	Yves	Détaché
27	LAGOUTTE	Daniel	PARIS
28	BONNARD	Jean-Michel	MONTPELLIER
29	THIZON	Mireille	TOULOUSE
30	MANIAK	Richard	PARIS
31	PRAT	Didier, Yvon	PARIS
32	DESVAUX-BOLLIER	Marie-Françoise	PARIS
33	EISENBEIS	Michèle	PARIS
34	SARAF	Jacques	CRETEIL
35	BARBIER	Pierre, Joseph	LILLE
36	SERRE	Pierre	GRENOBLE
37	DUBAIL	André	STRASBOURG
38	WEISS	Volker	LYON
39	BLOUIN	Daniel, Marie, E.	NANTES
40	MORISSET	Michel	BORDEAUX
41	MENANT	Guy	GRENOBLE
42	BOULINEAU	Alain, Roger	ROUEN
43	MILLET	Brigitte	NANCY-METZ
44	MURGIER	Thierry	MONTPELLIER
45	ROQUES	Andrée	BORDEAUX
46	GOYEAU	Patrick	PARIS
47	GEILLON	René	BESANCON
48	CORNADO	Danièle	LYON
49	CAHUZAC	René	PARIS
50	MIRALLES	Louis	Adm. centrale
51	JEANJEAN	Pierre	NICE
52	MENARD	André	AIX-MARSEILLE

Liste supplémentaire 1999

1	PUZZO	Jean, René	ROUEN
2	BARATIER-BUISSON	André, Philippe	GRENOBLE
3	BILLIET	Jean-Claude	AMIENS
4	MAITRE	Jean-Luc	NANCY-METZ
5	MARTIN	Michelle	POITIERS
6	KESSOUS	Jaki	NANCY-METZ
7	LARBAUT	Christian	LA REUNION
8	LECARPENTIER	Patrice	LA REUNION
9	ROUANET	Jean-Claude	TOULOUSE
10	WERLE	Gérard	VERSAILLES
11	CARON	Jacques	CORSE
12	LALLEMENT	Brigitte	REIMS
13	POMME	Hélène	NANCY-METZ
14	LANGROGNET	Jean-Louis	PARIS
15	BITON	Jean-Paul	Nelle-Calédonie
16	BOULAY	Yannick	BORDEAUX
17	MAURY	Jean-François	Adm. centrale
18	GUELY	Jean-Philippe	PARIS
19	ETCHEGARAY	Monique	BORDEAUX
20	DUSSAUSSOIS	Daniel	CRETEIL
21	DE COINTET	Michel	STRASBOURG
22	ARMAND	Danielle	VERSAILLES
23	GUERRAZ	Pierre	PARIS
24	BENIAMINO	Jean-Claude	AIX-MARSEILLE
25	ONDARSUHU	Michel	GRENOBLE
26	CITTERIO	Jean-Claude, R.	MONTPELLIER
27	ROCHE	Christian	MONTPELLIER
28	MARIE-JEANNE	Gustave	MARTINIQUE
29	JOLLY	Evelyne	CRETEIL
30	MORIN	Jean-Claude	POITIERS
31	NEANT	Hubert	PARIS
32	GUERRUCCI	Jean-Joseph	PARIS
33	GARCIAS	Jacques	NICE
34	VIGNAUD	Jean-Claude	PARIS
35	COLLAS	Roger	LYON
36	DESSONS	Claude	MARTINIQUE
37	BRIET	Guy	LILLE
38	BAIZEAU	Marcel	ORLEANS-TOURS
39	MIDAN	Michel	VERSAILLES

Communiquer avec le

Tél : 01 43 22 68 19
Fax : 01 43 22 88 92
Minitel : 3615 FEN code INS
(mise à jour chaque jeudi)
Internet / Mél : sien@fen.fr

Audition IGAEN / IGAS

Mardi 5 janvier 1999 à 11 H - Préparation FEN à 8 h 30

Une délégation du SI.EN (Michel LE BOHEC et Patrick ROUMAGNAC) a été entendue dans le cadre de la mission sur l'AIS, confiée à l'IGAS et à l'IGAEN. Un guide d'entretien nous avait été communiqué, ce qui nous a permis de prendre attache auprès d'IEN AIS syndiqués. Qu'ils soient ici remerciés de leur aide précieuse, et tout particulièrement Maurice DAUBANNAY, qui a très largement inspiré les réponses que nous avons fournies et qui sont reproduites dans cet article. Les inspecteurs généraux ont aussi reçu la FEN ; nous n'avons pas participé à cette délégation puisque nous étions reçus à part, mais nous avons préparé l'audience avec nos camarades. La mission doit rendre ses conclusions pour le 15/03/99 ; nous vous tiendrons informés de ses propositions dans un prochain bulletin.

■ *En référence à la loi du 30 juin 1975 et à celle du 10 juillet 1989, votre organisation a-t-elle défini une doctrine concernant l'éducation et la formation professionnelle des élèves handicapés et des élèves atteints de maladies invalidantes dans le premier et second degré ?*

La doctrine définie par le SI.EN s'inscrit dans la logique du droit pour tous les enfants, quel que soit leur handicap, à une scolarisation. Ceci implique pour nous que des moyens soient dégagés pour permettre l'intégration des élèves handicapés. Celle-ci ne doit pas être conditionnée par la " bonne volonté " des enseignants ; elle doit être de droit.

■ *Avez-vous traité de cette question, au cours des trois dernières années, dans la revue de votre organisation ? Si oui, pouvez-vous nous remettre une copie de ces articles ?*

Un projet d'article est en cours et une commission travaille sur ce sujet. Dès que le dossier sera prêt pour la publication, nous en communiquerons une copie.

■ *Avez-vous été sollicité par des associations de parents d'enfants handicapés pour définir une doctrine commune ou mener des actions communes ?*

Un échange avec des associations de parents d'élèves handicapés a permis de déboucher sur une charte départementale de l'intégration ; cette charte a été reprise au niveau national par la FEN. Elle inscrit la problématique de l'intégration scolaire dans le cadre plus général du droit des enfants handicapés à l'école, aux soins, à l'insertion sociale.

■ *Avez-vous été sollicité par d'autres groupements (associations de parents d'élèves, instances associatives diverses…) pour définir une doctrine commune ou mener des actions communes ?*

Le SI.EN a rencontré la FCPE et la question de l'intégration scolaire des enfants handicapés a été traitée au cours de cette entrevue.

■ *A votre avis, la situation actuelle concernant la scolarisation des élèves handicapés est-elle conforme aux orientations données par les lois précitées ? Répond-elle aux besoins exprimés ?*

Les lois de 76 et de 89 ne sont actuellement que partiellement appliquées. Ceci s'explique par le manque de moyens réservés à l'intégration des élèves handicapés. La question de l'accueil des élèves en grande détresse dans les écoles reste trop dépendante des circonstances (équipement, engagement des équipes pédagogiques et éducatives) ; elle n'est pas vue comme un droit mais comme une possibilité, ce qui nous paraît inacceptable et contradictoire à l'esprit des lois précitées. La situation des familles qui doivent chercher d'une école à l'autre, d'une classe à l'autre des possibilités d'accueil est absolument intolérable. Il faut absolument dépasser le cadre d'une pseudo charité pour tendre vers un véritable professionnalisme ce qui suppose de rechercher les moyens et les appuis nécessaires à la prise en charge des élèves handicapés. Ce sont ces moyens qui doivent pouvoir être déplacés et non les élèves.

■ *Avez-vous été sollicité par des parents d'enfants handicapés pour intervenir en faveur de l'intégration de certains enfants dans des classes ordinaires ? Si oui, combien environ ? (Dans le primaire ? Dans le secondaire ?)*

Cette question est permanente dans le premier degré. Il est difficile de donner un ordre de grandeur précis, mais on peut estimer que 4 à 5 cas en moyenne sont traités par circonscription du 1er degré chaque année, ce qui représenterait environ 4500 situations/an en France. Le chiffre serait à vérifier. Dans le second degré, le cas est plus complexe car l'offre d'accueil est manifestement inférieure aux demandes des familles.

■ *Avez-vous été alerté par des parents d'élèves pour traiter de problèmes d'intégration d'enfants handicapés ?*

Les situations d'alerte sont fréquentes, trop fréquentes. Elles peuvent être de deux ordres différents mais tout aussi inacceptables l'un que l'autre. Dans la plupart des cas il s'agit d'une demande de scolarisation suite à un refus de l'école ; ce refus est toujours explicable par le manque de moyens (matériels ou humains). Dans quelques cas les problèmes sont issus du rejet par la population " normale " de l'élève handicapé intégré dans l'école, c'est ici la communication qui semble faire défaut.

■ *Avez-vous été alerté par des enseignants adhérents de votre organisation syndicale pour traiter des problèmes d'enfants ou d'adolescents handicapés ?*

Les sollicitations sont fréquentes, ce qui s'explique une fois encore par le problème lié à la non-application stricte des termes des lois de 76 et de 89.

■ *Quelles différences faites-vous entre intégration scolaire des enfants et adolescents handicapés et prise en charge des élèves en difficulté ?*

Une fois encore, il nous semble indispensable de se

référer à l'idée de droit de tous les enfants à la scolarisation. A partir de ce postulat de base il faut constater des disparités interindividuelles qui doivent être prises en compte pour une offre éducative adaptée aux besoins de chaque élève. Les réponses apportées peuvent se trouver à différents niveaux : prise en charge de la difficulté scolaire par l'équipe du cycle, prise en charge du handicap par tous les moyens appropriés (infrastructures matérielles, encadrement médicalisé…). C'est la mobilisation de tous les partenaires (enseignants, parents, médecins, psychologues, éducateurs…) qui sera déterminante pour l'efficacité du dispositif éducatif mis en œuvre.

En ce qui concerne l'intégration des élèves handicapés, il nous semble indispensable d'évoquer le rôle primordial du psychologue scolaire qui est le pivot du projet d'intégration.

■ *A votre avis, les CDES sont-elles des organes de relais d'une politique départementale concernant l'AIS ? Sont-elles des lieux où peut se définir cette politique ?*

Les CDES doivent être pour nous un relais de la politique départementale concernant l'AIS. Cette politique est définie conjointement par l'IA/DSDEN et par le DDASS.

Pour être un relais efficace, la CDES doit fonctionner en étroite collaboration avec les CCPE qui devraient bénéficier des moyens nécessaires pour fonctionner efficacement, ce qui n'est pas le cas actuellement.

■ *Que pensez-vous de l'idée de remplacement des classes spécialisées, notamment des classes de perfectionnement, par des classes d'intégration scolaire (CLIS) dans le premier degré ? et de la création d'unités pédagogiques d'intégration (UPI) dans le second degré ?*

Les CLIS ne remplacent pas les classes de perfectionnement. Leur création correspond à la nécessité d'assurer la scolarisation d'élèves pour lesquels l'école était jusqu'alors démunie.

Dans les faits on constate trop souvent que des élèves en grande difficulté scolaire, mais ne souffrant, au sens strict, d'aucun handicap, sont orientés abusivement vers les CLIS. Ceci traduit le manque d'un dispositif adapté pour eux. Nous ne souhaitons pas le rétablissement des classes de perfectionnement, mais il nous paraît évident que la grande difficulté scolaire doit être plus explicitement prise en compte à l'école, ce qui impliquerait de disposer de moyens d'encadrement plus adaptés. Ces élèves devraient rester attachés à une classe mais bénéficier de soutiens adéquats s'inscrivant dans une logique de collaboration avec les enseignants et non de substitution de responsabilité ou de juxtaposition des actions éducatives. Le psychologue scolaire est le garant de la cohérence de ces actions.

■ *Disposez-vous, au sein de votre organisation syndicale, d'une instance chargée de traiter du sujet de la scolarisation des jeunes handicapés pour le premier degré ? pour le second degré ?*

Un groupe de travail a été constitué pour débattre de l'AIS dans le premier et le second degré. Il s'appuie largement sur des compétences avérées en ce domaine.

■ *Quelles sont vos propositions pour améliorer l'accueil et la scolarisation des élèves handicapés ou atteints de maladies invalidantes ?*

Les réponses précédentes permettent de dégager deux pistes fondamentales : l'éducation est un droit pour tous les enfants ; elle nécessite parfois des moyens adaptés que l'institution scolaire se doit de mettre en œuvre.

Le groupe de travail évoqué précédemment aura pour tâche de formaliser, avec plus de précision, les propositions du SI.EN pour améliorer l'accueil et la scolarisation des élèves handicapés ou atteints de maladies invalidantes.

■ *Employez-vous des personnes handicapées dans vos services ?*

Notre organisation syndicale n'est pas assez importante pour nous permettre de prendre d'autre personnel que notre seule secrétaire à Paris.

Patrick ROUMAGNAC

Pour sourire… en grinçant des dents : ne peut-on penser que tout IEN est quelque part un handicapé ?

Le matériel dont nous disposons (et surtout celui dont nous ne disposons pas) nous handicape dans nos missions d'encadrement. Le manque de communication du ministère à notre égard nous laisse penser qu'il nous considère comme incapables de comprendre ses hauts desseins !

Ainsi, nous aussi, nous devons nous battre pour notre droit à l'intégration au sein du service public d'éducation.

L'IEN, son métier, le métier d'enseignant

Jean-Pol ROCQUET,
IEN-professeur, janvier 1999

" Certains dirigeants ne comprennent pas ce que fait le middle-management. Ils pensent que dans une organisation, tout commence par en haut, puis descend. Or c'est faux. Ce sont les gens du milieu (le middle-management) qui font le lien entre le sommet et la base de l'organisation. "

Henry Mintzberg – " Nous vivons dans le culte du management " - In Sciences Humaines " Comprendre les organisations " n° 20 Hors-série mars-avril 1998

De l'institution à l'organisation

L'école est de moins en moins une institution, elle n'est plus qu'une suite d'actions organisées selon un modèle administratif qui gère les stocks d'élèves, de personnel et de matériel. Certes, elle affiche des programmes et des contenus, rarement des finalités, encore moins un projet ; cependant, elle avance un discours de la qualité. Et ce discours est désespérant car il se développe dans la virtualité, l'injonction paradoxale. Il copie volontiers celui de l'entreprise privée, souvent avec un temps de retard, et c'est ainsi qu'on parle de zéro-défaut, d'efficacité, d'évaluation et de culture d'évaluation.

Dans ce contexte de production de discours, la parole n'est jamais donnée aux acteurs. Cette administration, centralisée et déconcentrée[1], produit une réflexion à la " rationalité limitée "[2], pilote selon ce principe, alors que dans les classes, les acteurs vivent bien autre chose, dans d'autres dimensions qui forment leur expérience. L'administration, placée au centre du système, décide, organise et ordonne, alors qu'elle n'écoute pas les acteurs qu'elle suscite. Ceux-ci sont jugés incompétents, conservateurs, et irresponsables par des experts qui n'ont jamais connu ou ont délaissé les classes et les écoles. Ceux-là, universitaires, didacticiens, militants pédagogiques, voire groupes de pression, n'ont pas ou plus d'élèves, mais ils ont une habileté à produire du discours. Par ailleurs, ces discours retiennent l'attention ; ils développent des perspectives à prendre en considération, ils influent sur les responsables et donnent lieu à des dispositions –et elles sont nombreuses– qui sont intéressantes, mais irréalisables, car elles ne procèdent que de l'accumulation et de la volonté. ARS, projet d'école, RASED, ZEP, BCD, études dirigées, évaluations CE2 / 6ème, langues vivantes, nouvelles technologies, organisation en cycles, ouverture de l'école, sorties scolaires, rôles éducatifs des enseignants, Comités Éducatifs Locaux, à ne pas confondre avec les Comités d'Education Locale, initiatives citoyennes, etc…, constituent autant d'injonctions qui sont fondées et qui ont de la valeur, mais elles ont un gros défaut, c'est qu'elles sont inapplicables. Dès lors, les enseignants, avec diverses manières de ressentir ces injonctions –cela va de la culpabilisation à la lassitude en passant par l'indifférence ou la révolte– se sont éloignés de l'administration pour se constituer une expérience professionnelle aux facettes multiples. Cette expérience, au mieux, se trouve confrontée à ces discours. Dans ce cas, il y a place encore pour l'évaluation. Au pire, elle est définitivement coupée de ce qui reste d'institution. Dans ce cas, généralement, elle se constitue dans un recours à un passé mythique, avec nostalgie et amertume.

L'intégration du personnel dans le système éducatif ne passe plus par une initiation à la culture scolaire, une mise en conformité aux principes de la communauté enseignante, syndicale, laïque, et républicaine. L'expérience individuelle importe plus que cette intégration dans une institution qui est épuisée.

Des métiers de l'éducation

Le seul lien qui existe encore entre les acteurs de l'administration et les acteurs enseignants, c'est l'inspecteur, encore convient-il de réfléchir sur sa place dans le système, sa fonction et son orientation. C'est pourquoi on peut se demander si les inflexions données dans la formation des personnels d'inspection sont intéressantes, si l'inspection de premier degré se situe dans la perspective du pilotage ou celui de l'évaluation. Encore faudrait-il définir ce qu'est le pilotage par indicateurs, et ce qu'est l'évaluation. Ce débat est fondamental, car il détermine des positions et des rôles différents. Pour nous, il y va même d'une conception du métier et de son avenir.

Enfin, l'orientation étant choisie, il devient légitime de poser la fonction de l'inspection dans la construction des identités enseignantes, telle qu'elle semble suggérée par la charte pour le XXIème siècle, dans son troisième point[3]. Il nous semble que, dans ce domaine, l'IEN, seul personnel de l'encadrement intermédiaire, présent sur le terrain, et dans le cadre administratif, est susceptible de construire une réflexion qui s'opérera par l'évaluation, c'est-à-dire par une fondation de valeurs, dans la tension qui s'exerce nécessairement entre l'intégration des personnels dans ce qui reste de l'institution, et son expérience propre du métier.

Pour l'heure, l'inspection reste encore muette, figée dans une position hiérarchique, assujettie à l'organisation et aux " producteurs de symboles "[4]. Sans doute avant qu'elle ne parle, il convient qu'elle se mette en position d'écouter des acteurs éloignés de leur système et qu'elle se propose en aide à la formulation, avant que le lien ne soit si ténu, si distendu, qu'il puisse se casser.

Le métier d'IEN, pilotage ou évaluation

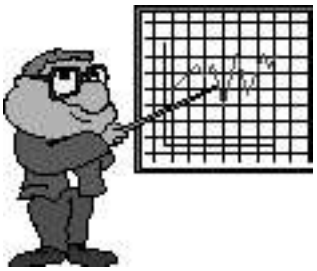
Le pilotage par indicateurs est une forme de management moderne rationnel. Il est utile notamment pour le manageur qui n'est pas sur le terrain et qui doit prendre des décisions qui vont avoir des effets sur des quantités importantes : gestion des effectifs d'élèves, gestion du personnel, du matériel. Encore faut-il choisir des indicateurs peu nombreux et pertinents. Trop nombreux, il ne peuvent servir un projet, tout au plus servent-ils à infléchir, vers la " moyenne ", ce qu'on ne peut nommer vraiment une politique. La question de la pertinence, n'est pas seulement fondée dans le champ de la rationalité, mais elle doit être examinée dans la concurrence qu'exercent d'autres formes d'information et de communication.

La pertinence des indicateurs

" *Les statistiques, c'est comme les bikinis, ce qu'elles révèlent est suggestif, ce qu'elles cachent est essentiel* ". P. Watzlawick, " La réalité de la réalité " , Seuil, 1978

Les indicateurs pertinents sont ceux qui varieront en fonction de l'action de l'organisation qui souhaite établir des changements. Un indicateur pertinent serait, par exemple, pour un département, le taux de scolarisation des deux ans, le taux d'encadrement des élèves en difficulté, la proportion sur des secteurs géographiques des constructions scolaires en milieu rural. Ce dernier n'est pas tellement pertinent, car il ne peut faire l'objet d'inflexion, sinon par influence sur les communes qui sont, en la matière, décideurs.

Et c'est bien là le problème pour l'IEN, c'est qu'il n'est pas un décideur. Tout juste peut-il influencer un IA en matière d'inflexion d'une politique départementale, communale, ou une politique d'école, quand elles existent.



Expertise et pouvoir : des solutions sans problème

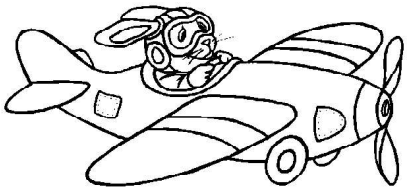
L'ambiguïté du pilotage par indicateurs, c'est qu'il est essentiellement rationnel ; il procède d'un savoir et d'une méthode qui font des responsables des experts.

Quand ils procèdent à l'analyse de leurs indicateurs, ils conçoivent des solutions, qui échappent aux véritables acteurs. Ceux-ci, qui ne se sentent pas concernés, subissent les actions de l'administration, sans les partager, sans même qu'elles apparaissent fondées.

On connaît bien les effets d'expertise qui déterminent des solutions sans que le problème ait été posé. " C'est bien la solution, mais au fait, quel est le problème ? " disait Woody Allen ; mais au moment où les experts, l'élite des producteurs de symboles, est mise en défaut d'ignorance et surtout d'inefficacité, on assiste à la reconstitution, par le biais du pilotage, d'un savoir expert qui serait celui qui consiste à poser les " bonnes questions ", pour mieux apporter les bonnes réponses : " Après la faillite de leurs expertises et de leurs prophéties, les élites et les intellectuels se consacrent à une tâche apparemment plus modeste : dans l'incapacité d'être sûrs de leurs réponses, ils

Pub CASDEN

voudraient au moins parvenir à définir le bien-fondé de certaines questions. Ou, plutôt, **afin de suggérer leurs réponses**[5], ils sont contraints de peser, plus que naguère, sur les mécanismes de formation sociale des questions. "[6]



Le champ limité du pilotage

Le pilotage par indicateurs rencontre également une autre difficulté en raison même du principe de rationalité qui le fonde. C'est d'une part qu'il est limité à la rationalité et qu'il ne prend pas en compte les filtres subjectifs de l'analyse de la réalité professionnelle : le ressenti, les valeurs et les croyances, l'imaginaire. C'est d'autre part que la construction conceptuelle et méthodique des indicateurs pertinents est longue, que les changements susceptibles d'être opérés s'inscrivent au moins dans le moyen terme, trois ou quatre ans, alors que l'actualité des événements presse les acteurs d'intervenir rapidement, surtout si ces événements sont médiatisés. D'ailleurs le ministère, le rectorat ou l'inspection académique, n'agissent pas autrement dès lors qu'ils sont sollicités par une question d'actualité brûlante. Une occupation d'école, bien relayée par les médias, influence bien plus une décision de carte scolaire qu'une politique affichée. Un congrès de l'AGIEM détermine des mesures en faveur de l'école maternelle, plutôt qu'une analyse d'indicateurs. Il suffit qu'un accident, qu'une affaire de maltraitance émeuvent l'opinion pour que des décrets et leurs circulaires d'application soient promulguées. " La capacité d'observation et de mesure de la société, ne serait-ce qu'à travers l'appareil statistique et la multiplication des experts, est loin d'être nulle, mais elle est sans commune mesure avec le tourbillon d'informations qui traverse l'espace public via les médias. "[7]

En tous les cas, les IEN de circonscription n'ont pas intérêt à créer un nouvel espace de pilotage entre une école et l'inspection académique, parce qu'ils n'ont pas les moyens de décider, de poser des actes susceptibles de modifier les indicateurs, parce que les inspecteurs eux-mêmes sont sans cesse interpellés par l'actualité, parce qu'ils ont un autre rôle dans le système éducatif. S'ils se laissaient aller au pilotage, ils deviendraient chefs d'établissement, ils entreraient en concurrence avec les directeurs, les inspecteurs d'académie et les recteurs. Ils s'inscriraient dans un principe d'organisation hiérarchique dont on sait qu'il ne produit plus d'effet intéressant, du moins en termes de changement. En outre, comme ils n'ont pas les moyens de conduire une politique, les IEN deviendraient vite tributaires des échelons supérieurs : ils deviendraient subalternes, exécuteurs des hautes et basses œuvres, désignés pour être les boucs émissaires des échecs des pilotages des différentes unités responsables, ou de leur absence, ou de leur divergence. " Il est assez facile de persécuter les gens. Il suffit de leur donner des moyens en dessous de leurs besoins. Vous êtes sûr qu'au bout du compte, ils échoueront. "[8]

La suite de cet article de Jean-Pol ROQUET sera publiée dans le numéro 55

---

1 La déconcentration et la décentralisation ne font qu'organiser l'état sur le modèle féodal, alors que la finalité était de donner davantage d'autonomie démocratique au local.

2 Pour reprendre l'expression de Michel Crozier. Cette rationalité ne porte que sur certains aspects de la réalité et de la complexité du système éducatif ; on peut même avancer qu'elle se limite à l'administration, dans une organisation qui, par essence, devrait se préoccuper de formation et d'apprentissage.

3 " Repenser le métier de professeur d'école en permettant une plus grande autonomie dans les choix pédagogiques et en intégrant le travail en équipe, ce qui nécessitera des évolutions de la formation initiale et continue des enseignants. " in " Une charte pour bâtir l'école du XXIème siècle " - Conférence de presse du ministre, 28 août 1998.

4 Selon l'expression de F. Dubet et D. Martuccelli.- " Dans quelle société vivons-nous ?", Seuil, 1998, p. 266 " Il se crée une connivence entre les journalistes, les hommes politiques et les experts, qui parlent au nom d'une opinion qu'ils n'écoutent pas. "

5 C'est nous qui soulignons.

6 Dubet et Martucelli. op. cit. p. 301

7 Dubet et Martucelli. op. cit. p. 291

8 Christophe Dejours. "L'entreprise apprend à tous les salariés à commettre des injustices". - Interview, "Le Monde", février 1998.