L'inspection

158

AVRIL 2021



« La construction de l'esprit critique » Analyses et réflexions

notre **métier** | 14

L'analyse du SI.EN UNSA sur l'instruction en famille

le coin des livres | 17

Nouvelle rubrique : Notes de lecture et critique de livres



l'**Agenda** du **SI.EN**



- 1 SI.EN UNSA ÉDUCATION Échange préparation travail sur *les examens 2nd degré* > Élisabeth Jardon - Patrick Roumagnac
- 2 MEN DGESCO UNSA ÉDUCATION Examens visioconférence
- 4 SI.EN Réunion SG-SGA visioconférence > Élisabeth Jardon - Franck Montuelle Guy Péquignot - Patrick Roumagnac
- MEN DGRH Réunion GT 5 sur la grille indiciaire du futur corps unique d'inspection
 Élisabeth Jardon - Franck Montuelle Guy Péquignot - Patrick Roumagnac
- 8 MEN Cabinet Rencontre Agenda social
 > Patrick Roumagnac
- MEN CNESCO Réunion sur la FC des personnels
 Élisabeth Jardon Franck Montuelle
 Guy Péquignot Patrick Roumagnac
- Conférence République, École, Laïcité
 Patrick Roumagnac
- 10 UNSA ÉDUCATION Jury Prix Maitron > Élisabeth Jardon
- 14 MEN DGRH Réunion GT 5 sur la grille indiciaire du futur corps unique d'inspection
 > Élisabeth Jardon Franck Montuelle
 Guy Péquignot Patrick Roumagnac
- 17 MEN DGRH Réunion GT 15
 > Patrick Roumagnac
- 18 SI.EN Bureau national SG-SGA
 visioconférence > Membres du BN

2020 2021



- 7 | MEN Conseil supérieur de l'Éducation (CSE)
 > Patrick Roumagnac
- 7 **MEN Ministre** Réunion intersyndicale sur *la situation sanitaire*
- visioconférence > Patrick Roumagnac

 12 UNSA ÉDUCATION Exécutif fédéral
 visioconférence > Guy Péquignot
- 14 SI.EN Réunion SC-SGA
 > Élisabeth Jardon Franck Montuelle
 Guy Péquignot Patrick Roumagnac
- AN (Assemblée nationale)
 Loi Respect des principes de la République
 visioconférence > Patrick Roumagnac
- 15 SI.EN Bureau national SG-SGA visioconférence > Membres du BN
- 18 MEN Cabinet Point sur la situation sanitaire
 > Patrick Roumagnac
- SI.EN Réunion SG-SGA préparation GT5 sur les missions des inspecteurs
 Élisabeth Jardon - Franck Montuelle Guy Péquignot - Patrick Roumagnac
- 20 MEN Cabinet Rencontre sur les projets en cours et bilan Grenelle de l'Éducation > Patrick Roumagnac
- 21 MEN DGRH Réunion GT 5 sur les missions des inspecteurs > Élisabeth Jardon - Franck Montuelle Guy Péquignot - Patrick Roumagnac
- 22 SI.EN Réunion SG-SGA
 - Élisabeth Jardon Franck Montuelle
 Guy Péquignot Patrick Roumagnac
- 25 UNSA ÉDUCATION CAPA-CAPN visioconférence > Patrick Roumagnac
- 27 UNSA ÉDUCATION Conseil syndical > Patrick Roumagnac
- 29 MEN Cabinet Point sur *la situation sanitaire* > Patrick Roumagnac



- 3 | SI.EN Conseil Evaluation Ecole visioconférence > Franck Montuelle - Patrick Roumagnac
- 5 SI.EN Créteil Réunion visioconférence avec les adhérents 1er et 2nd degrés, en présence de Élisabeth Jardon et Patrick Roumagnac

Ce 5 février, en présence de notre secrétaire général Patrick Roumagnac et des 4 responsables locaux de l'académie : Alain Zilberschlag, Jean-François Chleq, Jean-François Gaboret et Hanane Moughamir, plus de 55 IEN ont répondu présents à la réunion syndicale académique du SI.EN UNSA qui se tenait en visioconférence.

De nombreux sujets ont été abordés et Patrick Roumagnac a tenu à répondre à toutes les questions des collègues.

La création du corps unique, les perspectives d'évolution du métier, les attentes des inspecteurs ont fait l'objet d'échanges et d'analyses riches et nourris.

Les collègues ont abordé avec beaucoup de lucidité la dégradation des conditions de travail des inspecteurs qui est une préoccupation constante. Des réponses précises ont aussi été apportées sur les opérations de mobilité des IEN et sur les questions indemnitaires.

Ce temps partagé a aussi permis une mise en mots dans une période qui impacte fortement le moral et l'énergie des collègues.

Cette réunion a, n'en doutons pas, renforcé la solidarité entre collègues inspecteurs et autour d'un syndicat encore plus fort et toujours à l'écoute de ses adhérents.

À refaire ...

- 9 UNSA ÉDUCATION Préparation audience Studer visioconférence > Patrick Roumagnac
- 11 AN (Assemblée nationale)
 Audience avec Bruno STUDER Président
 de la Commission des Affaires culturelles
 et de l'éducation
 > Patrick Roumagnac
- 15 SI.EN Bureau national SG-SGA visioconférence > Membres du BN
- 16 MEN Cabinet Point sur *la situation sanitaire* > Patrick Roumagnac
- 18 MEN Cabinet Rencontre
 > Patrick Roumagnac
- 22 UNSA ÉDUCATION Préparation CTMEN
 > Patrick Roumagnac
- 25 MEN Comité technique ministériel (CTMEN)
 > Patrick Roumagnac

Pour suivre l'actualité ou nous contacter, rendez-vous sur notre site :

www.sien-unsa-education.org



Sommaire 158

11 4	24	
		U

La sérénité ... n'exclut pas la fermeté!

le dossier

« La construction de l'esprit *critique »* Analyses et réflexions Enfin la philo au lycée professionnel. Les voyages forment la jeunesse mais forment-ils l'esprit critique ? La construction de l'esprit critique un préalable pour enseigner la laïcité et la faire vivre Rêve d'esprit critiaue

notre **metier**

vie syndicale

le coin des livres

nom**maae**s

Directeur de la publication Patrick Roumagnac Directeur de la rédaction Jean-François Gaboret Photos couverture © **Pixabay**

Réalisation : Yellowst one-design.fr Impression : Compédit Beauregard CCPAP : 0521 S 07856 ISSN : 1251-2028

4 numéros : l'inspection, Réalités & Prospective Numéro spécial : Annuaire des Corps d'inspection de l'Éducation nationale Prix du numéro : 750 € - Prix du dossier spécial : 15 € Abonnement : 4 numéros + dossier spécial : 40 €

SI.EN-UNSA Éducation Tél.: O1 43 22 68 19
Courriel: sien@sien-unsa-education.org

Site: sien-unsa-education.org

12

15

19



La sérénité... n'exclut pas la fermeté!

École n'est jamais à l'abri des tensions du système social. Cette évidence est régulièrement rappelée par des incidents plus ou moins sérieux qui éprouvent les équipes pédagogiques et contribuent à créer un malaise durable. L'institution apparaît toujours gênée dès qu'émergent des conflits de cet ordre et, le plus souvent, l'affaire finit par être étouffée avec un sentiment de soulagement, mais sans que le problème ait vraiment été traité. Les enseignants sont, évidemment, en première ligne dans ces situations, mais de plus en plus souvent les inspecteurs sont eux aussi fortement impliqués et subissent des pressions inacceptables. Les lettres de menace se multiplient, parfois anonymes, parfois « collectives », toujours blessantes pour ceux qui en sont les cibles. Trop souvent, ces attaques sont minimisées par une hiérarchie plus préoccupée de préserver une image lisse de l'École que de défendre ses personnels.

De petites compromissions en recherches d'apaisement à bon compte, une triste habitude s'est installée, même si elle est régulièrement dénoncée sous l'appellation de « pas de vagues! »...

Le terrible drame dont Samuel Paty a été la victime nous rappelle cruellement le caractère inacceptable de la moindre faiblesse en ce domaine. L'École et ses personnels doivent être respectés et protégés. Il est de la responsabilité de l'Etat de défendre ceux qui, directement ou indirectement, œuvrent au quotidien pour former les jeunes et leur faire découvrir les valeurs fondatrices de notre système social. Le respect de ces dernières ne peut être discuté ou négocié ; il s'impose à chacun et doit être partagé par tous.

Bien sûr, ce n'est pas par la crainte et la soumission à l'autorité que ces principes comportementaux doivent se construire. La formation est la seule réponse pertinente pour que les élèves comprennent le sens de ces valeurs. Pourtant, ce cheminement est loin d'être aisé, car il faut composer avec des représentations fortement installées chez de nombreux jeunes qui contestent la légitimité et la pertinence des valeurs que les personnels éducatifs s'attachent à défendre, alors que leur mission devrait se cantonner à les transmettre.

Trop souvent aujourd'hui l'esprit critique s'est transformé en esprit de critique, débouchant ainsi sur des contestations plus ou moins violentes de tout ce qui contrarie des certitudes idéologiques. La légitimité de l'enseignant, du directeur, de l'éducateur, de l'inspecteur est ainsi remise en cause, ce qui n'est pas acceptable.

Toute agression, toute menace, toute tentative d'intimidation doivent systématiquement faire l'objet de poursuites et de sanctions adaptées à l'infraction commise. La protection fonctionnelle prévue pour les agents de l'État victimes de violences, de harcèlement, de menaces, d'injures, de diffamations ou d'outrages doit systématiquement être enclenchée sans délai, alors qu'elle n'est généralement initiée que si la victime insiste fortement pour l'obtenir.

Le SI.EN UNSA soutient ses adhérents affectés par de telles infractions. N'hésitez jamais à nous solliciter sur ce point ; nous nous attacherons à rappeler à ceux qui en ont besoin qu'un droit n'est pas une faveur mais un dû!

Patrick Roumaanac Secrétaire général du SI.EN - UNSA



le dossier



« La construction de l'esprit critique » Analyses et réflexions

L'esprit critique, outil fondamental au service de la citoyenneté

Dans nos sociétés démocratiques en perte de repères, il apparaît plus que jamais fondamental d'enseigner aux élèves l'esprit critique. Définir ce qu'est l'esprit critique se révèle très délicat.

Définir l'esprit critique

Nous avons affaire à un double terme avec ce concept d'esprit dont le sens a fluctué au cours de l'histoire des idées. S'il concerne le domaine de la pensée menant à la connaissance, il est tout autant une manière d'être au monde qui sert la pensée en liens étroits avec le raisonnement, mais qui nourrit la pensée tournée sur elle-même. Cet esprit se veut critique, introduisant un autre concept résistant qui inclut tout à la fois le doute, mais aussi une méthode que nous allons essayer de comprendre.

C'est d'abord parce que nous sommes en démocratie que l'esprit critique trouve son importance. Il est banni des systèmes totalitaires. Le philosophe Alain a brillamment défini le sens et l'importance de l'esprit critique. Penser, c'est être capable d'exprimer des doutes par rapport à sa propre pensée qui se sclérose en des points trop bien fixés. Penser c'est surtout pouvoir dire NON.

Le NON sonne le réveil de la pensée

Dire OUI à tout, avec un hochement de tête mécanique, c'est s'engager dans une somnolence de la pensée à l'instar de ces chiens, en carton-pâte et à tête lestée, qui suivent machinalement les chaos de la route. Le NON au contraire, sonne le réveil de la pensée. On s'ébroue pour dire parfois non au monde tel qu'il va mal, au tyran ou au prêcheur. Mais ce n'est pas l'essentiel, car c'est à elle-même que la pensée dit NON. Elle se sépare d'une partie d'elle-même dans un combat souvent dou-

loureux où elle quitte cette sécurité somnolente en considérant que le monde la trompe. On cherche à mettre en questions ces certitudes que l'on respectait mécaniquement au lieu de les examiner.

Le mythe du père Noël

Le sociologue Gérald Bronner donne une belle illustration du fonctionnement de l'esprit critique à propos de cet aimable complot que les grands fomentent avec le mythe du père Noël. Vers six ou sept ans, l'enfant commence à entendre autour de lui des remarques de ses pairs plus âgés qui enfoncent des coins dans cette magnifique croyance. L'enfant critique va rechercher autour de lui des preuves l'amenant à penser que les cadeaux sont achetés par ses proches conspirateurs. C'est par un raisonnement hypothético-déductif qu'il parvient à modifier ses représentations.

Esprit critique et doute systématique

L'esprit critique ne consiste pas à douter de tout à plein temps. S'il constitue un droit, il obéit à des règles.

Les devoirs du doute consistent à agir avec méthode. L'esprit critique se doit de s'écarter du relativisme généralisé où tout se vaut, où tout s'abîme et où la pensée se perd parfois définitivement. Les récentes élections américaines nous fournissent un exemple édifiant de dévoiement de la pensée qui, doutant de tout, renforce les tendances les plus réactionnaires.

Le complotisme

Nous vivons dans un monde qui n'est jamais parfait. La réalité qui nous entoure révèle ses imperfections. Les personnes persuadées qu'un complot dirige le monde vont trouver dans le contexte électoral des détails qui vont s'agréger sur les réseaux sociaux pour fonder une matière créant une hallucination collective donnant crédit à une prétendue fraude électorale qu'aucuns faits ne confirment. Il est observé que ces représentations chez des personnes n'ayant aucun esprit critique seront quasiment impossibles à éradiquer.

La prévention contre la défaite de l'esprit critique

La plupart des chercheurs qui ont travaillé sur l'esprit critique en arrivent à la conclusion qu'il est très difficile de combattre la radicalité de ces représentations erronées. La seule arme efficace contre cette défaite de l'esprit est la prévention. L'École, de la maternelle à l'université, est le lieu incontournable pour apprendre avec méthode, détermination et humilité, les contenus et les attitudes qui permettront d'exercer positivement son esprit critique.

Nous l'avons dit, l'esprit critique serait donc le moteur de la pensée même. Par quoi le caractériser ? Et surtout, comment l'enseigner, voire le critiquer en vertu de luimême ?

Nous donnerons dans ce dossier quelques exemples permettant de cheminer vers cette indispensable pédagogie et vers ses contenus qui doivent, plus que jamais, constituer une des clés de voûte des programmes de l'École.

Enfin la philo au lycée professionnel...

Les lycées professionnels pourront, à compter de la rentrée 202 1, modifier en classe terminale du cycle du baccalauréat professionnel, l'usage des séances de co-intervention, sur la base d'une réflexion menée en conseil pédagogique et des orientations portées par le projet d'établissement.

Ce changement apparaît comme légitime et porteur pour nos élèves de la voie professionnelle.



Ateliers philosophiques pour développer la culture générale des bacheliers professionnels

Les établissements pourront faire le choix de maintenir la co-intervention, telle que prévue dans l'arrêté du 21 novembre 2018, ou de lui substituer, dans un objectif de développement de la culture générale, d'autres modalités pédagogiques. Après validation du conseil d'administration, l'établissement pourra donc proposer un atelier philosophique, de nouvelles disciplines en co-intervention ou encore renforcer l'horaire d'accompagnement prévu pour les modules complémentaires d'insertion professionnelle ou de poursuite d'études.

Rappel historique

Avec la création du baccalauréat en 1985, la voie professionnelle accédait, officiellement, au même statut que les deux autres voies, générale et technologique. Cet enrichissement, par la diversification des parcours scolaires, aura permis de faire progresser la démocratisation de l'enseignement. Pourtant, en dépit des volontés et des discours sur « *l'égale dignité* » des trois voies, il reste, et les constats en sont récurrents, que le mouvement de démocratisation de l'enseignement professionnel demeure « ségrégatif ». Les arguments qui ont conduit, en 1973, à introduire l'enseignement de la philosophie dans la voie technologique auraient dû, à la création du bac

>>>

le dossier

> professionnel, conduire à étendre à la voie professionnelle cette matière. En effet, cet enseignement réputé porteur pour la poursuite d'études post-bac aurait participé à une meilleure valorisation de la voie professionnelle en tant que voie de diversification des parcours de formation.

Actuellement, dans la perspective nouvelle que confirme l'évolution des pratiques et l'aménagement réglementaire des dispositions ouvrant l'accès à la poursuite d'études aux bacheliers professionnels, la question des apports d'un enseignement de philosophie au lycée professionnel s'est naturellement posée (1).

Des ateliers philosophiques

Avec l'arrêté du 21 novembre 2020, l'atelier de philosophie pourra donc se substituer aux séances de co-intervention. Mais plusieurs questions se posent : quel enseignant sera positionné sur cet atelier ? Serait-ce précurseur d'une future bivalence Lettres-Philosophie ? Quel contenu donner à ces ateliers - vocable qui le diffère d'un cours de philosophie ?

L'entrée active pour la construction de l'esprit critique nous semble une bonne approche. Il s'agit d'une construction dans l'action et non pas dans la théorisation, loin de tout formatage et bachotage.

Esprit critique et argumentation

Face aux théories du complot, alimentées par la défiance et la peur, les inspecteurs et les enseignants opposent la raison au fanatisme, la rationalité aux spéculations délirantes. Le complotisme remet en cause la vérité établie. Il emprunte le doute systématique pour affirmer sa vérité, échafauder des explications, contrairement à la démarche philosophique qui aboutit, quant à elle, à un système de pensée cohérent ancré dans la réalité. Savoir raisonner s'apprend. Quoi de mieux pour savoir raisonner que

de pouvoir enchainer arguments et contre-arguments, de pouvoir hiérarchiser ses idées, démontrer une thèse, contrebalancer ses propos avec une antithèse en élargissant son analyse et dépasser les poncifs. Or, force est de constater que l'exercice de la réflexion critique tend à disparaître au profit d'un exercice beaucoup plus facile pour les élèves qui consiste à un simple jeu de questionsréponses, loin d'apporter toute la hauteur réflexive attendue pour les citoyens de demain. Les élèves, aux prises avec ces pâles exercices de pensées, sont ainsi cantonnés dans la simple description voire recopie de texte, quand ce n'est pas du verbiage caricatural. Finis la confrontation des théories, les arguments mûrement réfléchis, la pensée dialectique afin d'apporter une réponse éclairée à une problématique posée. Ils n'apprennent plus l'art de disserter, d'analyser, de contrebalancer des arguments. On se contente de la facilité ... tuant ainsi tout esprit critique.

Le développement de la philosophie doit être encouragé

Il ne fait donc pas de doute pour les rédacteurs du rapport précité que l'enseignement de la philosophie en lycée professionnel, tel qu'ils ont pu l'examiner en fonctionnement dans l'académie de référence, a fait la preuve de son opportunité et de sa faisabilité. Ils estiment que les avantages éducatifs, mais aussi culturels et sociaux, l'emportent très largement sur les coûts collectifs, au bénéfice des élèves parmi les plus démunis et, qu'à ce titre, son développement doit être encouragé (2).

C'est pourquoi, pour les inspecteurs, cet enseignement est donc un outil utile pour donner du sens aux informations contradictoires, structurer les arguments et enrichir l'esprit critique tout en contribuant à la véritable démocratisation de l'École.

(1-2) Rapport de l'IGAENR Avril 2007 « l'enseignement de la philosophie en lycée professionnel sur des classes de baccalauréat professionnel ».



La philosophie antique - « L'École d'Athènes » de Raffaello Sanzio da Urbino

Les voyages forment la jeunesse mais forment-ils l'esprit critique ?

Aujourd'hui, force est de constater que les influences circulent librement et sans contrôle, auprès de nos jeunes.

Dépasser les stéréotypes

Quelles que soient les disciplines, trois compétences principales sont à entrainer, à savoir questionner et mettre à l'épreuve, analyser et vérifier, argumenter et débattre. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture rappelle la dimension rationnelle et argumentée attendue d'un esprit critique. Il préconise que le contenu des enseignements « ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissance rationnelle du monde ». Ce même Socle commun indique également que « la communication en langue étrangère [...] implique également la connaissance et la compréhension des cultures dont la langue est le vecteur : elle permet de dépasser la vision que véhiculent les stéréotypes ». Nous connaissons tous les nombreux stéréotypes liés aux différentes langues étrangères. Au-delà de l'image que l'on se fait, se mêlent des préjugés, des préconceptions ou des connaissances très fragmentaires. Ces représentations subjectives peuvent représenter soit des facteurs facilitateurs, soit des freins pour aller à la rencontre de l'Autre et de l'Ailleurs. Le programme des socles 2, 3, et 4 souligne par ailleurs le fait que « *l'apprentissage* des langues vivantes joue un rôle essentiel dans la formation des esprits critiques et de futurs citoyens aptes à faire face au monde complexe d'aujourd'hui ». Les enseignements de langues vivantes permettent donc « la découverte d'autres cultures, la compréhension de l'autre, la socialisation et la citoyenneté. »

Ouverture vers d'autres cultures

Apprendre une langue vivante, c'est apprendre une langue de culture. Il s'agit de s'ouvrir des possibles sur d'autres mondes, d'autres modes de pensée, de vie, développer une plus grande compréhension du monde.



Les jeunes, en particulier issus de milieux défavorisés, n'ont que peu eu l'opportunité de voyager. Lorsque l'expérience d'une formation en entreprise en terre étrangère s'offre à eux, ils en reviennent le plus souvent transformés, mûris, plus autonomes et plus ouverts aux autres. Les jeunes questionnent le monde et se questionnent dans le monde. Ils se sont décentrés d'eux-mêmes, pour mieux se recentrer.

Comme le souligne le groupe Langues vivantes de l'Inspection générale, « L'aspect particulier de chacune des civilisations portées par les langues étudiées est perçu dans ce qu'il est un tremplin vers ce qui est universel, vers ce que nous partageons au-delà de ce qui nous sépare. [...] L'enseignement des langues vivantes invite à la comparaison, à la mise en perspective de points de vue différents sur une réalité que les adolescents perçoivent souvent comme trop monolithique et participent ainsi à la reconnaissance du pluralisme et à la lutte contre les stéréotypes (1)».

Les langues participent au débat citoyen

Trop souvent oubliées parmi les enseignements éduquant à l'acceptation de l'autre, à son respect, au vivre-ensemble, les langues vivantes invitent, tout comme l'EMC, à la mise en œuvre de débats citoyens, tout comme la philosophie. De nombreux projets sont ainsi mis en place, y compris dans la voie professionnelle. Aujourd'hui, il s'agit que chaque élève, chaque apprenant puisse effectuer, lorsque cela sera possible, une voire des mobilités européennes. Il nous faut cultiver le goût des élèves pour le savoir en élargissant leur horizon culturel, en particulier grâce à ces mobilités. Celles-ci lui permettront, en plus de l'enseignement reçu dans la classe, hors de la classe, de communiquer dans une langue étrangère en situation, de développer les valeurs citoyennes de tolérance et de compréhension mutuelle, des compétences interculturelles, des compétences numériques, leur autonomie et leur confiance en soi, ainsi que l'esprit d'initiative et d'entre-

Comme le résume si bien Barbara Cassin, philologue : « Voilà ce qui m'intéresse tant dans la différence entre les langues : comment chacune dessine à chaque fois quelque chose comme un monde, et comment ces mondes entrent en contact ... Parler plusieurs langues revient donc à avoir plusieurs mondes à sa portée, qu'on peut mettre en comparaison les uns avec les autres ».

Pour les inspecteurs, il est important d'amener les enseignants à mieux prendre en compte l'aspect civilisationnel dans l'enseignement des langues, car ce dernier est une dimension structurante dans l'esprit critique.

⁽¹⁾ L'enseignement des langues vivantes et les valeurs de la République. www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/enseignement-deslangues-vivantes-et-valeurs-de-la-republique_1476693674387-pdf

le dossier

La construction de l'esprit critique : un préalable pour enseigner la laïcité et la faire vivre

Il y aura un avant et un après Samuel Paty.

Un avant où l'importance de l'enjeu était appréhendé en dehors de toute urgence et un après où l'étendue de l'horreur, la difficulté et l'ampleur de la tâche se dissocient de l'urgence, pour tomber dans l'incontournable contraint. L'incrédulité ne doit pas nous laisser dans l'inertie; nous devons agir pour maintenir dans le cadre laïc cette liberté d'expression héritée des Lumières.

Volonté ou aveu d'impuissance?

La laïcité se situe comme l'ensemble de nos actions qui s'appuient au quotidien sur le respect des valeurs de la République en dehors de toute position dogmatique. Un constat : un enseignement parcellaire qui peine à trouver sa place entre enseignement disciplinaire et transversal et qui est laissé de côté par les enseignants, placé en position accessoire et délaissé au profit des fondamentaux. Volonté ou aveu d'impuissance ? Les projets d'établissements sur la laïcité ne sont pas légion, sauf en Éducation prioritaire. Les enseignants sont majoritairement peu formés à l'enseignement de la laïcité, et mal à l'aise pour l'enseigner (rapport CNESCO janvier 2020).

Cependant, la culture de l'esprit critique n'est possible que dans le cadre d'une institution scolaire vigilante au principe de la laïcité; c'est-à-dire reposant sur les valeurs (cf. La loi du 15 mars 2004):

- de liberté, de conscience et celle de pouvoir manifester ses convictions dans les limites du respect de l'ordre public;
- de la séparation des institutions publiques et des confessions religieuses;
- de l'égalité de tous devant la loi quelles que soient les croyances et/ou les convictions.

L'enseignement dispensé à l'École permet aux élèves d'accéder aux savoirs tout en les éveillant à la curiosité, à l'envie de connaître, de comprendre et développer l'ouverture d'esprit. Autonomie et écoute sont également deux incontournables pour amener les élèves à penser par eux-mêmes mais aussi penser avec l'autre. Ce sont des apprentissages spécifiques à dispenser par tous les enseignants avec pour objectifs de s'intéresser au savoir et à la pensée d'autrui dans le respect des règles qu'exige le débat.



Stratégies et méthodes d'apprentissage pour s'approprier l'esprit critique

En 2001, la mise en œuvre de l'Éducation Civique, Juridique et Sociale eut pour objectif de développer auprès des élèves les compétences de recherche d'informations, de justification et d'argumentation dans le but d'organiser un débat argumenté. S'ensuivirent la loi d'orientation et de programmation du 8 juillet 2013 pour la Refondation de l'École de la République, le socle commun de connaissances et de compétences et de culture, le parcours citoyen, les programmes de la scolarité obligatoire et encore ceux de l'enseignement moral et civique qui tous ont contribué très largement au développement de l'esprit critique de l'élève.

Cette dimension a encore été renforcée par le fait que figure, depuis 2011, dans le Référentiel des compétences professionnelles de métiers du professorat et de l'éducation, la notion d'esprit critique ; il est mentionné qu'il faut « aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres. »

Faire vivre l'esprit critique

En fait, l'esprit critique n'est pas un acquis mais une faculté qu'il convient de renforcer et de faire vivre au fil du temps.

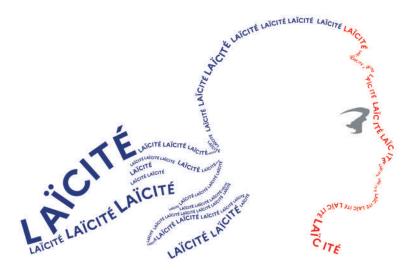
Dans une société fortement marquée par l'immédiateté des réseaux sociaux, dans le contexte inquiétant de la montée des « thèses complotistes » chez une fraction grandissante de nos élèves et de leurs familles, cette « aptitude à l'esprit critique » n'est jamais définitivement acquise en ce qu'elle appelle l'effort permanent d'une auto-construction tout au long de la vie et dans tous les domaines.

En conséquence, cela nécessite la mise en place d'une pédagogie active et critique. À côté de l'enseignement de la philosophie sous forme d'ateliers, comme évoqué plus en amont dans ce dossier, de nombreuses actions ont été mises en œuvre avec l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI) pour donner aux élèves les clés d'une lecture critique et distanciée des informations.

Croyances et savoirs

Les enseignants doivent nécessairement séparer les croyances d'une part et les savoirs d'autre part.

Les croyances nous appartiennent. L'École ne cherche pas à les éradiquer. J'ai le droit de croire en Dieu... il en est de même pour mes élèves mais il s'agit bien ici d'une croyance. Cette croyance peut effectivement être partagée par une communauté.



Croyances et savoir

Le savoir, tout au contraire, n'appartient pas à un groupe. Le savoir appartient, par nature, à tout le monde ! La terre est ronde... cela est vrai pour tout le monde comme 2 et 2 font quatre. Et ce n'est pas parce que j'accède à ce savoir que je dois renoncer à mes croyances ! J'ai le droit de les conserver... ou d'en changer, mais l'École me donne l'accès à des savoirs partageables par tous. L'École doit enseigner ce qui réunit tous les élèves, il s'agit des savoirs, ceci en dépit de toutes les distinctions, de toutes les différences entre les croyances et les appartenances.

Tous ces savoirs solidement établis constituent de puissants leviers pour entrer en lutte contre les préjugés. Il s'agit ici du message fort et premier de l'École. L'éducation à l'esprit critique n'induit pas la méfiance ou le doute. Elle poursuit un objectif républicain d'outillage du raisonnement de l'élève. Nos élèves ont, avec cet accès à l'esprit critique, la capacité d'accéder à une citoyenneté qui ouvre à l'adulte en devenir la capacité de décider de son destin.

Ne confondons pas l'esprit critique et l'esprit de critique

Conduire un élève vers le raisonnement, l'argumentation et l'analyse est loin d'être facile, d'autant plus que les jeunes s'affirment souvent en s'opposant à l'autorité... de leurs parents comme de leurs enseignants. Or s'ils cherchent à penser par eux-mêmes, ils prennent le risque de confondre leur opinion avec la vérité. En ce sens, l'esprit critique est très différent de l'esprit de contradiction.

L'éducation à l'esprit critique n'induit pas automatiquement le développement de la méfiance et l'émergence du doute. Cette éducation poursuit l'objectif de l'outillage du raisonnement pour chaque élève. Ceci s'avère essentiel face aux choix induits par un monde de plus en plus complexe qui suscite les concurrences les plus rudes et des confrontations souvent violentes.

Il importe d'aider les enseignants à réfléchir sur la transformation, chez les élèves, de la querelle en conflit car le conflit libère la parole. Le conflit rend possible le dialogue qui constitue un premier apprentissage de la démocratie. Il est question d'éveiller l'intérêt et la curiosité, d'apprendre aux élèves à se méfier à la fois des certitudes et du doute. Internet leur apporte aujourd'hui des réponses immédiates et sommaires à leurs interrogations, ce qui les conduit à contester les savoirs dispensés par les enseignants. Autrefois, l'instituteur était non seulement porteur des valeurs de la République mais aussi détenteur des savoirs de l'époque. Aujourd'hui, pour Edgar Morin, « la Religion est en repli, la Science révèle d'importantes ambivalences... la Raison doit se méfier de la rationalisation, le Progrès n'est pas garanti ». L'erreur est source de progrès à condition qu'elle soit reconnue, analysée et dépassée. Les évaluations internationales montrent que les élèves français préfèrent souvent ne pas répondre par crainte de se tromper.

Une autre difficulté de notre enseignement, tient au morcellement des contenus disciplinaires, ceci alors que les interrogations de nos élèves sont complexes et transversales. Il faut apprendre à apprendre... aborder les incertitudes de la causalité ... « saisir le défi de la complexité » comme nous le rappelle Edgar Morin. Accompagné par l'inspecteur, l'enseignant est celui qui aide l'élève à se tromper moins, à affronter l'incertitude, à se repérer dans notre temps, dans notre civilisation, et dans notre monde.

Le rôle de l'inspecteur

Les inspecteurs du premier et du second degré, qu'ils travaillent en circonscription, en établissement ou plus généralement au sein d'un département ou d'une académie constituent les relais indispensables au fonctionnement serein du système éducatif. Leur place spécifique fait d'eux non seulement les gardiens du respect des règles de citoyenneté et des principes de Laïcité, mais aussi les promoteurs d'une réflexion sur les enjeux de l'Éducation d'aujourd'hui.

Se pose donc la question du rôle de l'inspecteur en matière d'esprit critique et de laïcité. Il s'agira, en cas de difficulté, d'accompagner les écoles et les établissements afin de faire respecter la loi au nom de l'autorité académique qu'il représente.

Rève d'esprit critique

Très grosse fatigue, l'inspecteur s'endort et flotte aussitôt dans un sommeil agité.

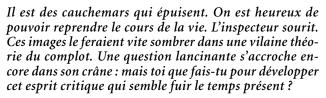
Assis à son bureau, il regarde les 42 écrans qui éclairent la réalité des 42 CP de sa circonscription. 8 h 47. L'ensemble des classes travaille sur le son [wa] avec le même manuel.

Sur un bandeau s'incrémentent les résultats comparés des évaluations nationales pour chaque classe.

À l'arrière, l'inspecteur perçoit clairement les présences hologrammiques du DASEN et du Recteur qui prolongent cette inquiétante surveillance gigogne. Une alerte sonore et visuelle retentit.

Une inscription clignote avec une insistance bruyante:





De très vilaines pensées lui reviennent. Des thèses créationnistes gagnent son esprit en écrasant l'hérétique Darwin. La terre devient plate. Une foule de versions étayées montrent que les attentats de Charlie Hebdo n'ont pas eu lieu. Les deux tiers des croyants d'une religion monothéiste lui disent qu'il ne saurait y avoir d'autres interprétations religieuses que la leur et que les principes qui en émanent sont supérieurs à la loi civile. C'en est trop! Il s'ébroue et se réveille tout à fait.

Pas de doute, l'esprit critique est la priorité des fondamentaux. Il faut en apprendre les méthodes pour sauver la démocratie de cette déchéance de rationalité. Il l'a lu dans un ouvrage de Gérald Bronner. L'image de l'assassin de Samuel Paty l'obsède à présent. Que n'a-t-on pas fait pour en arriver là ? Dans le lycée qu'il a fréquenté, il n'avait pas accès à la philosophie, mais les moments de formation générale comme tous ses apprentissages professionnels n'auraient-ils pas dû le contenir dans un vivre ensemble commun ? L'inspecteur repense au discours de Jean Jaurès aux enseignants : « Lorsque d'une part vous aurez appris aux enfants à lire à fond, et lorsque d'autre part, en quelques causeries familières et graves, vous leur aurez parlé des grandes choses qui intéressent la pensée et la conscience humaine, vous aurez fait, au fil des années, œuvre complète d'éducateurs ».

C'est certain, dès l'école maternelle, tous les enseignements doivent concourir à forger l'esprit critique. La démarche scientifique, les approches artistiques, les mathématiques, l'histoire; organiser et évaluer une rencontre sportive, le débat, la laïcité vécue et observée, les valeurs communes à partager... Mais oui, tu as raison Jean Jaurès! Lire à fond, c'est apprendre à comprendre. C'est être capable de faire des

inférences complexes et surtout de raisonner. C'est s'efforcer de faire la différence entre des faits et des opinions. C'est apprendre à trouver le site fiable qui donnera une information fondée...

Une polémique récente se mêle au rêve pédagogique. Pourquoi les recteurs interdisent-ils à un des chercheurs français les plus éminents, central dans le domaine de l'apprentissage de la lecture, d'intervenir dans les formations officielles? Pourtant, il a tant œuvré pour promouvoir théoriquement et pratiquement toutes les composantes de l'enseignement de la lecture. Est-ce seulement parce qu'il a fait preuve d'esprit critique? Une évidence s'impose, il faudrait urgemment diffuser les outils de la pensée méthodique qui libèrent des intuitions démagogiques que nous pouvons avoir sur le réel. Il faut à tout prix stimuler les défenses immunitaires des élèves contre la radicalité et le complotisme en leur permettant d'accéder à une indépendance mentale. Il serait vain de croire que seul un bon enseignement produira ces effets. Il faut confronter les élèves à l'immense complexité du monde. Un corpus de contenus et de démarches pédagogiques reste à inventer.

D'ailleurs l'inspecteur qu'il est, qui doit observer le principe d'obéissance hiérarchique, a-t-il le devoir d'exercer son esprit critique ? Il est soudain convaincu que la régulation de son action dans toutes ses composantes en dépend.

Le tétéphone sonne.
Salut Claire! Qu'est-ce qui t'asnène?
J'organise mercredi prochain, 14 h,
une réunion syndicale ouverte à tous.
En viendras?
En viendras?

«Risques numériques, transfert de responsabilités avec le périscolaire, vigipirate & état d'urgence...»





Pour L'ASL, la prévention est la première des protections





notre métier

Une École pleinement inclusive : l'école publique, plus que jamais bien seule

L'évolution de l'école « pleinement inclusive » poursuit son développement d'une part sous les initiatives personnelles d'un secrétariat d'état aux personnes en situation de handicap plus que jamais éloigné de toute démarche partenariale digne de ce nom, et d'autre part sous les initiatives locales des ARS qui souhaitent modifier « en profondeur » l'offre médico-sociale.

Comment tenter une énième fois de comprendre cette situation complexe, qui non seulement met à mal les personnels de l'Éducation nationale, IEN compris, mais place également certains élèves dans des situations de souffrance et de non-respect de leurs droits et besoins ?

Nous avons par le passé porté une analyse sur cette situation, il serait donc inutile de redire ce qui a déjà été exposé et reste, hélas, toujours plus d'actualité : absence de pilotage de l'Éducation nationale au niveau ministériel, partenaires qui fixent eux-mêmes aux représentants de l'Éducation nationale la marche à suivre, offre médico-sociale réduite au fil des ans, logique d'individualisation propre à notre société poussée à l'extrême, augmentation significative des troubles du comportement non prise en compte... Plus que jamais, l'École publique se retrouve bien seule pour garantir- bien plus qu'un droit à la scolarisation - un droit à l'accès aux nécessaires compensations, soins inclus.

Un partenariat inopérant

Le partenariat est le maître mot de bien des réformes depuis plusieurs années. Dans le champ du handicap, celui-ci devrait être le garant de la recherche de solution adaptée à chacun. C'est le sens de la loi de 2005. Mais ce partenariat attendu se résume aujourd'hui en un ensemble d'instances, souvent d'initiatives locales, qui permettent aux partenaires de se désengager de leur propre responsabilité pour abreuver les représentants de l'Éducation nationale de conseils voire d'injonctions, faisant fi de l'expertise et de la responsabilité pédagogique des enseignants. La mise en œuvre des récents « Comité départemental de suivi de l'école inclusive », apparaissant parfois comme instance proche d'un tribunal vis-à-vis des représentants de l'Education nationale, semble illustrer cette conception du partenariat. Pendant ce temps, les files d'attente dans les services de soins ne cessent de s'allonger, alors que les demandes d'aides humaines ne cessent d'augmenter... renforçant au fil des mois le constat d'une sous-traitance des soins par l'aide humaine.

À ce titre, la transformation de l'offre médico-sociale est emblématique de cette parodie de partenariat. Certaines ARS n'hésitent pas à publier des appels d'offre pour des prestataires privés chargés d'accompagner l'organisme gestionnaire des services de soins (SESSAD), pour favoriser l'avancée à un rythme plus soutenu « vers une école pleinement inclusive » sur des territoires « démonstrateurs – pionniers ». Les enjeux financiers à travers le redéploiement de moyens sont au cœur de cette évolution. Chacun de nous peut constater l'augmentation du nombre d'élèves qui restent sans soin, mobilisant plus que de raison l'ensemble des personnels de l'Éducation nationale qui ne peuvent que gérer la situation sans pouvoir la traiter, les amenant quelquefois à réclamer eux-mêmes de l'aide humaine pour « tenir ».

Ne perdons pas de vue que nous sortons également d'une période qui a vu la médicalisation des difficultés scolaires, ce qui a eu notamment pour conséquence une explosion des cabinets d'orthophonie en secteur libéral. En 2014, Stanislas Morel avait pour objectif de comprendre pourquoi et comment les préceptes médico-psychologiques se sont progressivement imposés comme les registres interprétatifs légitimes des difficultés scolaires, au détriment des explications sociologiques ou pédagogiques. Ce travail, très synthétique, qui visait à analyser la dynamique complexe qui s'est accélérée au début de ce siècle, avait notamment mis en exergue la contribution des parents à ce processus. Les mobilisations pour la « cause de leur enfant » ont entrainé la reconnaissance de certains diagnostics et de certains professionnels du soin plutôt que d'autres, favorisant dans le même temps le transfert de la légitimité pédagogique en dehors du monde scolaire. C'est une des composantes de cette demande de soins en constante augmentation.

En janvier 2020, Stanislas Morel est intervenu dans le cadre d'un séminaire destiné aux professionnels exerçant en CMPP. Si la progression des cabinets d'orthophonie en secteur libéral se poursuit, en dehors de tout secteur défavorisé, si le nombre de notifications d'aide humaine ne cesse de progresser, il vient de mettre en relief une nouvelle approche d'analyse de l'évolution de cette prise en charge, qu'il nomme aujourd'hui « le soin par la scolarisation ». Voilà une idée séduisante pour les ARS soucieuse de maîtriser les budgets du secteur médico-social!

Quelle évaluation pour les PIAL?

Ne perdons pas de vue que la mise en place des PIAL avait été justifiée en son temps pour « maîtriser » l'augmentation constante des notifications d'aides humaines. Il s'agissait de passer entre autres d'une logique d'aide individuelle à une logique « mutualisée ». La diversité des territoires et des enjeux locaux ont conduit à une mise en place très hétérogène. L'adaptation à la « situation locale » fut un temps présentée comme, d'une part la garantie d'obtenir une réponse adaptée et efficiente, et d'autre part l'expression de la volonté de responsabiliser les acteurs locaux.

Les PIAL, sensés réguler et organiser l'aide humaine, se retrouvent en grande tension, avec une réelle inégalité territoriale. Martine Caraglio, Inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche, très impliquée

notre métier

dans ce dossier, avait pointé face aux CT-ASH la nécessité pour tous les territoires de dissocier la notion de partenariat de celle de sous-traitance. Cette complémentarité des actions des différents professionnels resterait à trouver. L'enjeu des PIAL serait de façon impérative de passer d'une logique de substitution à une logique d'assemblage. Nous pouvons poser l'hypothèse que si évaluation des PIAL il doit y avoir, celle-ci sera confiée au secrétariat d'État aux personnes en situation de handicap, qui veil-

lera bien entendu à y associer des représentants de l'Éducation nationale... pointant au passage les défaillances de l'École publique : partenariat avez-vous dit ?

Il serait sans doute judicieux d'y associer les « *pilotes* » des PIAL, et notamment les IEN du premier degré...

Et demain...?

Plus que jamais l'Aide humaine, les ULIS et les SEGPA demeurent les trois leviers de l'école inclusive.





Parallèlement le nombre d'élèves en situation de handicap ne cessent de croitre en SEGPA et EREA, atteignant dans certains établissements des chiffres jamais vus, jusqu'à 70% de dossiers MDPH dans certains EREA. Beaucoup de ces élèves sont en attente d'une prise en charge par un ITEP, mettant à mal les équipes et les autres élèves.

La direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (Drees) a publié vendredi 4 septembre 2020, une étude sur la santé mentale des élèves de 3e, qui montre que plus d'un élève sur dix affiche une détresse psychique. La photo obtenue avec l'ensemble des données récoltées permet de dresser un constat. Parmi ceux qui souffrent, les filles sont plus nombreuses que les garçons. Les résultats montrent qu'un tiers des filles sont en détresse psychique contre un cinquième, seulement, des garçons. « On retrouve là une constante des enquêtes en population générale adulte dans lesquelles la santé mentale est en générale ressentie comme plus mauvaise par les femmes », note la Drees. L'aide humaine sera la bienvenue!

La conclusion reste identique à celle de notre précédent article : ce sont ces élèves fragiles qui seront pénalisés dans leur projet de vie et d'insertion sociale si l'École inclusive se résume à une aide humaine, un aménagement des examens ou du contrôle continu, voire un matériel adapté, c'est-à-dire au seul domaine de l'Éducation nationale. L'évolution sans fin de l'augmentation des notifications d'aide humaine, toutes académies confondues, caractérise dramatiquement cette situation et résume la politique de l'École 100% inclusive.

Plus que jamais, bien des collègues IEN du premier degré vivent ces tensions au sein des PIAL. Bien des collègues IEN du second degré sont alertés par les chefs d'établissement sur la conception des projets de formation de ces jeunes relevant d'une prise en charge globale. Et dans notre société, il faut individualiser en permanence, répondre à la demande des parents, quitte à oublier que le rôle de l'École est l'apprentissage du vivre ensemble dans une dimension collective.

notre métier



L'analyse du SI.EN UNSA sur l'instruction en famille

L'instruction en famille par choix personnel a longtemps constitué une situation marginale qui ne posait pas un problème majeur.

C'est principalement après les attentats du 7 janvier 2015 que s'est posée la question de savoir si cette forme d'instruction ne constituait pas une désocialisation volontaire, destinée à soumettre l'enfant à un conditionnement psychique, idéologique ou religieux.

C'est pourquoi, depuis le plan de janvier 2015 de mobilisation de l'École pour les valeurs de la République jusqu'à la loi de juillet 2019 sur l'École de la confiance, le principe du renforcement du contrôle de l'instruction en famille a été sans cesse réaffirmé comme un moyen de s'assurer que les enfants ne soient pas soumis à une emprise sectaire, ou confrontés à un risque de radicalisation.

Bien qu'aucune donnée chiffrée ne soit officiellement communiquée sur ce sujet, on peut affirmer que ces situations sont extrêmement rares et que les procédures de contraintes et de sanctions prévues par la loi ont été très peu mises en œuvre.

L'assassinat de Samuel Paty en octobre 2020 a pourtant fait resurgir cette inquiétude d'autant plus qu'on constate ces dernières années une très forte augmentation du nombre d'enfants instruits à domicile, mais dans un contexte particulier : l'obligation de scolarisation à 3 ans à la rentrée 2019 et la crise sanitaire à la rentrée 2020 contribuent à expliquer qu'un plus grand nombre de parents ait fait le choix de l'instruction à domicile.

Il faut dire que, sous diverses appellations, l'instruction en famille donne l'impression d'être devenue une forme d'instruction alternative avec un réseau et des vitrines alléchantes, sous la forme de blogs ou de sites internet. Mais il est bien sûr difficile d'apprécier la qualité des choix éducatifs qui sont proposés, tout autant que les intentions des parents qui vont les mettre en œuvre...

Pour connaître la réalité de la situation et garantir le droit à l'instruction des enfants, la loi a mis en place une procédure de contrôle sous la responsabilité des corps d'inspection de l'Éducation nationale. C'est une mission fort complexe car il ne s'agit pas seulement de mesurer l'acquisition de compétences scolaires, mais également d'apprécier des éléments tels que la personnalité, le sens moral ou l'esprit critique, selon une démarche qui peut se dérouler au domicile et qui inclut un entretien avec l'enfant, mais aussi avec les parents et les éventuels intervenants.

Tant qu'il n'y avait que deux ou trois contrôles à réaliser chaque année, il était relativement facile pour les inspecteurs de gérer cette situation. Mais le contexte a profondément évolué avec la multiplication des enfants instruits en famille, les contraintes de la crise sanitaire et

surtout la délicate question de la réalisation d'un acte professionnel intrusif par un agent de l'État dans le cadre d'une intimité familiale parfois atypique avec des enjeux personnels très importants.

C'est sur la base des constats et des analyses faits par de nombreux inspecteurs que le SI.EN UNSA apporte sa contribution aux débats actuels en prenant position sur les quatre points suivants:

- 1 La conviction profonde du SI.EN UNSA est celle d'une obligation de scolarisation, car l'École est le lieu des apprentissages fondamentaux et de la sociabilité, où les enfants font l'expérience des valeurs de la République. Seules les dérogations dûment répertoriées devraient être acceptées dans le cadre d'un suivi effectué par le CNED ou par un établissement d'enseignement.
- 2 L'autorisation préalable est un leurre qui ne permettra pas de renforcer la vigilance, car elle ne pourra être fondée sur aucun élément objectif autre que la production, probablement standardisée, d'un projet éducatif pour lequel la compétence des acteurs ne pourra pas être appréciée. Non seulement cette procédure sera parfaitement inutile par rapport à l'objectif attendu mais elle va alourdir considérablement les tâches administratives des inspecteurs qui en ont la responsabilité et les détourner de leurs missions essentielles.
- 3 Les conditions actuelles du contrôle de l'instruction en famille par les IEN ne sont pas satisfaisantes car elles reposent très largement sur des investigations conduites dans le milieu familial qui posent des problèmes pratiques et déontologiques majeurs. De la même façon que l'enquête demandée à la commune ne peut concerner que des aspects administratifs alors que l'analyse du contexte familial relève de la compétence de personnels des services du département (DDCSPP). C'est la raison pour laquelle, nous considérons que le contrôle doit être opéré prioritairement hors du domicile, dans des locaux du service public, sauf contrainte matérielle incontournable.
- 4 Alors que l'Éducation nationale porte au cœur de ses missions une attention individualisée à tous les enfants qui en ont besoin (notamment les élèves en difficulté et ceux en situation de handicap), on assiste à l'augmentation importante du nombre d'enfants instruits en famille et à la perspective d'un alourdissement considérable des procédures du fait de l'autorisation préalable. Cette situation constitue un détournement des moyens publics au bénéfice de quelques familles qui ont fait un choix délibéré... alors même que tant d'autres restent encore aujourd'hui ignorés par notre institution.

Le mouvement : recours versus révision

De nombreux inspecteurs considèrent que les opérations de mobilité sont beaucoup trop opaques pour être honnêtes.

Cette triste constatation résulte, certes, d'un manque de transparence manifeste, mais aussi d'une certaine méconnaissance des règles relatives au mouvement. Cet article a pour objet de faire le point sur ce sujet particulièrement sensible.



Premier rappel et première source d'incompréhension : le concept de barème auquel les corps viviers sont habitués n'existe pas pour les inspecteurs. Dès lors, on peut immédiatement imaginer que celui-ci serait traité « à la tête du client », sans le moindre respect des personnes. Rassurons-nous, il n'en est rien depuis fort longtemps. Les plus anciens ont en effet connu des époques complexes où la dérégulation prévalait et où la seule règle officiellement appliquée était celle de « l'intérêt du ser-

Au fil du temps, le SI.EN UNSA s'est mobilisé pour obtenir la mise en place de règles claires, appelées « critères classants », dont l'application était contrôlée dans le cadre des CAPN. La disparition de cette instance a été accompagnée par la rédaction de lignes directrices de gestion qui reprennent très largement les critères précédemment évoqués. L'application de ces lignes directrices ne se limite toutefois pas à ces éléments, mais inclut aussi les diverses situations qui donnent souvent une impression de grande complexité, alors que les démarches décisionnelles sont en fait assez simples.

Il faut tout d'abord distinguer deux grandes catégories de postes : ceux qui relèvent d'une procédure particulière d'attribution (emplois fonctionnels et postes à profil) et ceux qui renvoient au mouvement « ordinaire ». Les premiers sont proposés dans le cadre de la place de l'emploi public et supposent généralement la transmission d'un CV et d'une lettre de motivation. Ces documents font l'objet d'une première analyse par l'autorité qui a publié le poste ; à l'issue de cette étape, les candidats retenus sont invités à un contact avec le porteur du poste. Au bout du compte, un candidat est retenu sur la base de l'avis de l'autorité académique ; sa nomination est entérinée par la DGRH.

Le SI.EN UNSA dénonce régulièrement les dérives résultant trop souvent de cette procédure discrétionnaire. Nous contestons surtout le concept de « poste à profil » qui est souvent utilisé pour favoriser un candidat sans que des critères objectifs soient respectés.

Cette année, tous les postes à profil qui sont identifiés comme vacants en 2021-2022 ont fait l'objet d'une publication. Les autorités académiques ont été sensibilisées à la nécessité de faire leur choix avant les opérations du mouvement, pour limiter les effets tardifs en cascade que nous avons connus les années précédentes et qui perturbent fortement les collègues souhaitant réaliser une mobilité. Si cette consigne est respectée, le nombre de situations à reprendre lors de la seconde phase du mouvement devrait diminuer significativement.

Pour les postes « ordinaires », les demandes peuvent être formulées à différents titres. Elles peuvent renvoyer à une priorité légale (mesure de carte scolaire, RQTH, rapprochement de conjoints, CIMM pour les départements d'outre-mer), à une situation particulière (rapprochement familial, problème de santé...) ou à des convenances personnelles.

Une priorité légale permet de s'affranchir de la règle de stabilité de 3 ans sur un poste ; elle assure aussi à celui qui la mobilise l'obtention d'un poste correspondant à un de ses vœux, sous réserve que l'un d'entre eux soit disponible. Si plusieurs personnes ayant une priorité légale demandent le même poste, la DGRH s'attache à analyser les situations respectives des candidats pour réaliser un choix.

Cette règle des priorités légales passe parfois assez mal sur le terrain ; en effet, elle peut parfois déboucher sur des affectations de collègues jeunes dans le métier sur des postes « attendus » (parfois depuis très longtemps) par des inspecteurs plus anciens qui ont du mal à accepter que leur ancienneté ne soit pas prise en compte. Des solutions comme l'obligation de déposer un vœu large pour le candidat mettant en avant une priorité légale sont étudiées, mais aucune conclusion n'a encore été rendue sur ce point par la DGRH.

Les situations particulières permettent aussi de ne pas bloquer la participation au mouvement pour un IEN ne satisfaisant pas à la clause de stabilité sur poste, en revanche elles ne constituent pas un critère susceptible d'être nommé prioritairement sur une affectation.

Pour les candidats postulant au titre des « convenances personnelles », les situations de concurrence sont traitées en faisant appel à des critères mobilisés successivement. Le premier d'entre eux est l'ancienneté sur le poste occupé. En cas d'égalité, l'ancienneté en tant qu'inspecteur constitue le second critère. Si l'égalité perdurait (cas très rare), l'ancienneté générale de service pourrait être mise en avant. >>>

vie syndicale



L'application stricte des procédures qui viennent d'être présentées devrait avoir pour conséquence un mouvement clair, aux décisions compréhensibles et acceptables pour tous. Malheureusement, il arrive fréquemment que tout ne se passe pas aussi bien que prévu et que des candidats s'estiment lésés par les mesures de mobilité retenues par le ministère. Dans ce cas, deux types de démarche peuvent être envisagés.

Tout d'abord, un candidat qui n'a obtenu aucun poste et qui estime soit qu'il a été défavorisé, soit qu'il pourrait obtenir un de ces vœux si celui-ci se libérait ultérieurement peut déposer un recours. Cette démarche nécessite d'être portée par des représentants syndicaux ; le SI.EN UNSA accompagne en ce sens tous ceux qui le sollicitent.

Par ailleurs, un candidat peut estimer qu'il serait en mesure d'obtenir un poste mieux placé dans ses vœux que celui qu'il a obtenu. Ce vœu préféré peut correspondre à un poste qui n'est pas encore libre (départ en retraite pas encore enregistré au niveau de la DGRH, emploi fonctionnel ou poste à profil en cours de sélection...); il peut aussi avoir été attribué à un autre candidat. Dans ce cas d'une mobilité obtenue, mais pas aussi satisfaisante que souhaité, le candidat mécontent peut envoyer à la DGRH une demande de révision d'affectation. Bien que cette démarche ne puisse être assimilée à un recours, le SI.EN UNSA assiste là encore ceux qui font appel à lui.

À l'issue d'un recours ou d'une demande de révision d'affectation, la DGRH peut soit donner suite à la requête présentée, soit apporter des éléments d'explication permettant au candidat déçu de comprendre (ce qui ne signifie pas forcément « accepter »...) comment le choix a été opéré.

Quelques règles simples permettent d'optimiser ses chances d'obtenir satisfaction au cours des opérations de mobilité. Tout d'abord, il faut se rappeler que tout poste est susceptible de devenir vacant. Un poste qui n'est pas demandé ne peut pas être attribué. Ce principe élémentaire permet de mettre en évidence l'intérêt d'un vœu large (tout poste dans un département, dans une académie...). À contrario, il faut toujours éviter de demander un poste qu'on ne souhaite pas obtenir (attention ici aux vœux larges!...).

La solution des vœux larges peut s'avérer très pertinente, toutefois elle peut parfois conduire à obtenir un poste géographiquement assez éloigné de ses aspirations. Ceci permet de souligner la nécessité de prévoir un courrier d'accompagnement pour toute situation particulière.

Il faut garder à l'esprit que le traitement mis en place par les services de la DGRH pour répondre au souhait de mobilité des inspecteurs est toujours très approfondi et empreint d'humanité. Tout élément contribuant à apporter un éclairage utile à votre demande ne doit donc pas être négligé.

L'ordre des vœux est très important. Contrairement à une idée trop répandue, cet ordre ne constitue aucune forme de priorité pour obtenir un poste. L'exemple ciaprès illustre cette situation : un candidat A demande un poste P1 en vœu 1 et un poste P2 en vœu 2 ; un candidat B sollicite P2 en vœu 1 et ne demande rien d'autre. P1 ne se libère pas, mais A et B sont les seuls candidats à demander P2 et le font tous les deux au titre de convenances personnelles. A a 3 ans d'ancienneté sur son poste actuel, B n'en a que 2. C'est l'ancienneté sur poste qui départagera les deux candidats et non le fait que l'un des deux ait sollicité ce poste en V1 ; ici, ce sera donc A qui obtiendra P2 et B restera sur son poste.

En revanche, c'est sur une autre perspective que cet ordre des vœux sera essentiel : en effet, une révision d'affectation ne peut être demandée que pour obtenir un poste correspondant à un vœu mieux placé que celui qui a été attribué.

L'assertion suivante pourrait être considérée comme un truisme, pourtant elle permet de rendre compte d'une situation malheureusement trop fréquente : seul un poste vacant peut être attribué dans le cadre du mouvement. Un poste n'est pas vacant parce qu'il n'est pas occupé par un inspecteur, mais parce qu'il ne sert pas de support budgétaire pour la rétribution d'un inspecteur. Il arrive assez souvent qu'un collègue exerce sur des missions tout en restant titulaire d'un poste qui est occupé par un faisant fonction ; dans ce cas, ce poste ne peut pas être attribué dans le cadre des opérations de mobilité.

Attention cependant: il peut aussi arriver qu'un poste ne soit pas attribué alors qu'il est effectivement vacant. Dans ce genre de situation, n'hésitez pas à nous alerter pour que nous intervenions auprès de la DGRH.

Ces quelques informations vous aideront à mieux comprendre le déroulement des opérations de mobilité. Vous pourrez approfondir ce sujet sur le site du SI.EN UNSA. N'hésitez pas, par ailleurs, à nous solliciter pour tout accompagnement de votre projet de mobilité.

le coin des livres

Notes et critiques de lecture

Deux livres sont à l'honneur ce mois-ci dans notre revue afin de vous faire partager d'une part une enquête relative à la situation d'élèves de grande section de maternelle et d'autre part un petit livre plus léger au titre volontairement provocateur.

Note de lecture : « Enfances de classe » sous la direction de Bernard Lahire

Les 35 enfants qui font l'objet de l'enquête ont été en effet soigneusement sélectionnés pour constituer un échantillon représentatif de la population allant des catégories sociales les plus précaires jusqu'aux familles de la grande bourgeoisie.

Les entretiens réalisés auprès des parents, des personnes référentes de chacun des enfants, ainsi qu'auprès des enseignants, ont permis de brosser un portrait précis et

complet de leur situation. Les observations faites en classe et en récréation ainsi que quelques tests de construction de récit et d'échanges auprès de ces enfants ont complété l'étude.

Chacun sait que les enfants entrent à l'école avec un bagage différent qui fait que la scolarisation et les apprentissages seront plus ou moins faciles, encore fallait-il voir dans le détail ce qui les différenciait réellement et quelles solutions l'équipe de l'auteur envisageait pour permettre, au travers de la scolarisation, de réduire tant soit peu ces différences.

Conditions spatiales de l'habitat : les enfants des classes sociales défavorisées ne disposent pas le plus souvent d'un espace personnel de travail, voire parfois d'un lieu de vie stable susceptible d'engendrer chez les plus démunis des problèmes de sommeil. D'un autre côté, les classes

populaires stables et les classes moyennes témoignent d'un souci d'ordre et de propreté. À l'opposé, les classes supérieures disposent souvent de personnel de maison ou de ménage qui inscrivent dès le plus jeune âge le sentiment de la hiérarchie sociale.

Inégale maîtrise du temps : les parents des classes favorisées peuvent déléguer les tâches de garde pour pallier leur manque de disponibilité; ceux des classes moyennes cherchent à se libérer du temps pour se consacrer à leurs enfants, à l'inverse des parents les plus démunis qui subissent des contraintes professionnelles et personnelles ne leur permettant pas de s'occuper suffisamment de leur progéniture.

Le rapport à l'argent s'apprend très tôt chez les enfants. Si les classes moyennes se caractérisent par un souci de l'épargne et de la valeur de l'argent, on trouve dans les classes défavorisées des comportements de dépense qui

dépassent largement le strict nécessaire, les parents ne voulant pas que leurs enfants souffrent de comparaisons défavorables avec les autres enfants.

La maternelle n'est pas qu'un jeu d'enfant. C'est dans ce domaine que les différences sont les plus nettes dans les stratégies des familles. Dans les classes sociales favorisées, outre le choix de l'établissement scolaire et une relation alliant la confiance et le contrôle envers les enseignants, on trouve des soucis d'apprentissages précoces et l'utilisation de jeux éducatifs qui amènent certains enfants à maîtriser la lecture avant leur entrée au cours prépa-

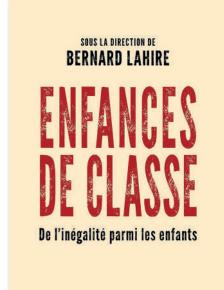
> ratoire. Les jeux éducatifs sont également très présents dans les classes moyennes, mais plutôt pour stimuler la créativité et l'imagination en particulier. Du côté des classes défavorisées, la confiance envers les enseignants existe même si la connaissance des enjeux du système éducatif reste très limitée.

> Par ailleurs, les jugements des enseignants sur les compétences des élèves sont conformes, voire plus positifs que ceux des parents des classes sociales favorisées, à l'inverse de leur jugement sur les compétences des enfants de familles défavorisées.

> L'obéissance et l'autonomie : les observations faites dans les classes, les échanges avec les enseignants ainsi que l'observation du comportement lors de la passation des tests par les enquêteurs, ont permis à ces derniers d'analyser le degré d'obéissance et d'autonomie des enfants.

Là encore les différences sont significatives. Si les enfants de milieu défavorisé sont perçus tantôt turbulents, tantôt très obéissants voire apathiques, leur degré d'autonomie est faible. à l'autre extrémité de l'échelle sociale, on trouve des élèves autonomes dont le comportement - excusé par les adultes - n'est pas toujours conforme aux règles scolaires. Ils sont souvent des leaders dans la classe mais ils peuvent aussi se révéler critiques vis-à-vis même des exercices proposés par les enquêteurs.

Le langage comme capital : Bernard Lahire avait déjà montré en 1993 dans son ouvrage « culture écrite et inégalités scolaires » la relation entre la culture et les pratiques langagières de l'école et abouti à la conclusion que « maîtriser symboliquement le langage est une manière de (...) dominer ceux qui ne le maîtrisent que pratiquement ». [p.1031]. Si le fait de lire et de raconter des histoires aux enfants est une pratique courante dans toutes les familles >>>



SEUIL

le coin des livres



> françaises, le choix des ouvrages et le rapport au langage, pratique pour les uns, réflexif et esthétique pour les autres, n'ont pas la même valeur sociale. L'humour, les jeux de mots et devinettes, le langage comme objet d'apprentissage constituent aussi des signes de distinction sociale. Enfin, les enfants qui apprennent à prendre la parole et à discuter avec des adultes dans le cadre familial, sauront exercer ces compétences avec des adultes aux statuts variables.

Lire et parler: les tests proposés par les enquêteurs consistaient à faire parler les enfants sur de courtes bandes dessinées et sur leur soirée de la veille. Les stratégies d'esquive se sont révélées fréquentes chez les enfants de classe populaire, cherchant ainsi à éviter de fournir des réponses disqualifiantes. Leurs réponses se montrent souvent pragmatiques, ils peinent à nommer les personnages et comparent souvent les histoires relevant de la fiction avec des situations de la vie quotidienne, ils ont régulièrement besoin de relances. Globalement, « le degré de décontextualisation et d'explicitation des propos (...) augmente avec le niveau de diplôme des parents ». [p.1083].

Loisirs, activités culturelles et sportives: Il est évident que les pratiques sont différentes. Dans les familles précaires, les loisirs culturels sont inaccessibles, pour les familles moyennes économiques et populaires stables, les loisirs (bricolage, jardinage, etc.) prennent des formes d'autant moins rentables qu'elles sont éloignées des centres-villes, à l'inverse des classes moyennes culturelles et des classes supérieures qui font profiter les enfants de sorties culturelles les plus diverses, particulièrement rentables dans le milieu scolaire.

Le choix des activités sportives, lorsqu'elles sont possibles, est aussi un indicateur des positions sociales. Mais au-delà de ce choix, c'est le sens donné aux pratiques sportives qui distingue les catégories. En particulier, « l'apprentissage de la compétition dans l'arène sportive constitue ainsi l'une des formes privilégiées du maintien des positions sociales dominantes ou de l'inscription dans des trajectoires ascendantes. » (p.1133).

Le corps des inégalités : dès leur plus jeune âge, les pratiques en matière d'hygiène, d'habillement et d'alimentation reflètent l'appartenance sociale des enfants. Les vêtements constituent un marqueur de pauvreté et de stigmatisation chez les enfants de milieu populaire, tout comme l'alimentation, la corpulence et la santé. Du côté des classes privilégiées, l'apparence vestimentaire et corporelle représente à l'inverse un moyen de distinction.

Conclusion

Bernard Lahire récapitule cette étude en rappelant que « disposer de plus d'espace, de plus de temps, de plus de confort matériel, de plus d'aide humaine, de plus de connaissances, de plus d'expériences esthétiques, (...) c'est avoir plus de pouvoir sur le monde et sur autrui. » ce qui l'amène à distinguer « à certains, la vie ou la réalité augmentée, à d'autres la vie ou la réalité diminuée. »

Il regrette que la sociologie soit si peu et si mal enseignée car elle permettrait à chacun de dépasser son point de vue subjectif et partial pour comprendre les inégalités de la société. Et il regrette enfin que les décisions politiques affectant l'emploi, le logement, la scolarité, la santé et les aides sociales renforcent immanquablement les inégalités dans la société.

Intérêts et limites de l'étude pour l'inspecteur : nos observations dans les classes confirment largement cette étude dont l'ampleur et la qualité permettent d'aller pour la première fois non seulement dans une catégorisation plus fine des classes sociales, mais aussi dans une analyse complète de la situation familiale et scolaire des enfants.

On peut néanmoins regretter 2 choses dans cette étude :

- bien que les enseignants aient été interrogés, on trouve peu d'éléments sur le jugement qu'ils portent vis-à-vis de leurs élèves. Certes des bribes existent mais on compare simplement ce jugement à celui des parents sans savoir pourquoi tel ou tel appréciation est formulée. Par ailleurs, si le comportement de l'enfant en classe est décrit, l'attitude et les propos de l'enseignant en direction de l'enfant ne sont pas transcrits alors que l'observation faite sur un temps relativement long en donnait la possibilité;
- dans ses propositions, Bernard Lahire met en cause le fonctionnement politique dans son ensemble, laissant de côté le rôle essentiel des enseignants dans leur pédagogie et leur gestion de la classe. On sait pourtant que, si les différences existent à l'entrée à l'école maternelle, celle-ci augmente encore les inégalités entre les élèves. Sans entrer dans le détail des propositions, on pourrait faire en sorte par exemple que les activités de langage se déroulent plus régulièrement en petits groupes, que la conquête de l'autonomie se construise au travers d'activités spécifiques et pas simplement en laissant les enfants en atelier libre, bref que les apprentissages en général privilégient plus spécifiquement les enfants fragiles.

le coin des livres

Critique de livre : « Inspecteurs casse-couilles : les profs les détestent, voici pourquoi ! »

Ce livre au titre volontairement provocateur est un recueil d'anecdotes consignées avec soin par le chef d'établissement tout au long de sa carrière.

S'il dépeint parfois un inspecteur à la limite de la caricature, ce livre ne dénote finalement que l'humanité d'une salle de classe avec toutes les facéties de ses protagonistes. Rien de bien nouveau finalement, à la limite du banal.

Etait-ce besoin d'avoir un tel titre?

Bien-sûr, sont relevés, ici et là, quelques comportements professionnels posant question... mais finalement si peu en 42 ans de carrière de l'auteur que, a contrario, cela ne démontre-t-il pas la conscience professionnelle des inspecteurs dans leur plus grand nombre ?

Peut-on, si ce n'est à charge, agglomérer pêle-mêle des remarques d'inspecteurs sur quatre décennies qui ont vu un changement significatif du cœur des missions des inspecteurs? L'inspecteur des années 80 et celui des années 2020 ont-ils un quelconque rapport? Dans cet ouvrage caricatural, l'inspecteur n'est d'ailleurs pas le seul visé: les professeurs sont montrés dans des situations si peu crédibles qu'elles en deviennent méprisantes et grotesques.

En définitive, la question reste posée. Pourquoi un tel titre ne reflétant quasiment rien des anecdotes rapportées. ? Il est bien évident que la logique sensationnelle fait indubitablement vendre. Il n'en demeure pas moins que l'objectif mercantile d'un tel titre ne saurait passer outre le peu d'intérêt de ce livre.



On se féliciterait presque que l'auteur soit enfin à la retraite ... pour éviter de sévir en multipliant ce genre de brûlot.

hom**mage**s

Jean Ruy (1928 * 2020)

Sa famille nous informe qu'il est décédé, chez lui, paisiblement dans son sommeil, le 11 novembre 2020 à l'âge de 92 ans.

Jean avait pris sa retraite en 1993 et était demeuré ensuite un fidèle adhérent de notre syndicat pendant presque trente ans.

Il avait terminé sa carrière dans la circonscription de Saint-Étienne-Du-Rouvray où il avait exercé pendant 20 ans.

Il y avait dans ses choix pédagogiques sans concessions, quelque chose qui apparaîtra aujourd'hui teinté de modernité avec un attachement profond au rôle du maître dans l'enseignement des fondamentaux.

Nous tenions ici à saluer la mémoire de ce collègue qui laissera l'image d'un des plus fidèles engagements que notre syndicat ait connu. Nous adressons à sa femme, à ses filles comme à sa famille et à ses proches, l'expression de nos plus sincères condoléances.

Jackie Menant (1943 * 2019)

Normalien au Mans dans les années 60 et poursuivant ses études de philosophie tout en travaillant comme instituteur à Commerveil dans la Sarthe, Jackie a exercé en tant qu'IEN à Strasbourg avant d'être nommé directeur d'École Normale à Saint-Germain en Laye, puis à Quimper et à Saint-Brieuc dans les années 80.

Il a été ensuite proviseur-adjoint au lycée Paul Valéry dans le 20è arrondissement de Paris avant de redevenir IEN à Rueil puis à nouveau à Paris dans le Vè arrondissement jusqu'en 2004, année où il a fait valoir ses droits à la retraite.

Jackie était un pur produit de la méritocratie républicaine fondée sur la réussite d'élèves promus par des instituteurs passionnés par leur métier. Nous adressons à sa femme, à sa famille et à ses proches, l'expression de nos plus sincères condoléances.









casden.fr





Retrouvez-nous chez



PARTENAIRE PREMIUM

CASDEN Banque Populaire – Société Anonyme Coopérative de Banque Populaire à capital variable – Siège social : 1 bis rue Jean Wiener 77420 Champs-sur-Marne – Siren n° 784 275 778 – RCS Meaux – Immatriculation ORIAS n°07 027 138 • BPCE – Société anonyme à directoire et conseil de surveillance au capital de 170 384 630 euros – Siège social : 50, avenue Pierre Mendès France 75201 Paris Cedex 13 – Siren n° 493 455 042 – RCS Paris – Immatriculation ORIAS n° 08 045 100 • Crédit photo : © Roman Jehanno • Conception : Insign 2020 • Merci à Isabelle, directrice de crèche, Ophélie, professeur des écoles, Gilles fonctionnaire civil de la Défense et Fatoumata, aide soignante, d'avoir prêté leur visage à notre campagne de communication.

