

DOSSIER

## Actualité sur l'école

### FOCUS

#### Les PRCE documentalistes se sont réunis à Paris

Ils revendiquent le respect de leur statut contre les attaques dont ils sont victimes dans certains IUFM et certaines Universités.

Un courrier type pour les directions d'établissements figure en page 3.

Page 3

### VOIX DES IUFM

#### Répression

Un stagiaire a été interpellé alors qu'il encadrait une manifestation lycéenne.

La mobilisation est grande pour le soutenir.

Procès reporté

en septembre. Page 6

### CONGRÈS D'ORSAY

#### Mandat

Le SNESUP a adopté un mandat sur les masters concernant la formation des enseignants. Page 15

## Fin de l'École républicaine ?



→ par Michèle Gabert, secrétaire nationale du SNESUP, responsable du collectif « Formation des enseignants »

1<sup>er</sup>, 15, 18, 22, 24, 27, sans compter la mobilisation lycéenne et les actions locales variées qui se sont succédées, ce mois de Mai 2008 aura été un mois de fortes mobilisations face aux attaques gouvernementales contre l'École et la fonction publique toute entière.

Le pire n'est pas certain, mais s'il était devant nous ?

Nous assistons en effet à une grêle d'attaques qui peuvent paraître désordonnées tant elles pleuvent, mais qui ont en commun de vouloir saper les fondements des institutions républicaines. Ce sont d'abord des attaques contre l'école, par le ministre qui devrait normalement tout faire pour l'aider à remplir au mieux sa mission. Au lieu de cela, il met en œuvre un plan de désengagement. Cela passe par des réorganisations de la scolarité primaire et secondaire qui n'ont qu'un seul but : réduire. Réduire le temps d'enseignement accordé aux élèves, pour réduire le nombre d'enseignants. Il est vrai que les ministres seront notés — nous a-t-on dit lors de la mise en place de l'actuel gouvernement — sur leur capacité à faire baisser les effectifs des fonctionnaires... Les 19 000 suppressions de postes prévues à la rentrée 2009 s'ajoutant aux 11 000 de la rentrée 2008 et à toutes celles des années précédentes, vont déstabiliser encore davantage l'encadrement des élèves et accroître leurs difficultés comme celles des enseignants, fragilisant encore plus nombre d'établissements.

Ce sont aussi, plus largement, des attaques contre la fonction publique dans son ensemble, menées par des ministres qui, au lieu de défendre les services rendus à la Nation par les administrations dont ils sont responsables, jettent leurs administrés en pâture à la vindicte publique. L'Éducation nationale est touchée plus qu'aucune autre administration. Elle a été victime de la part de ses autorités d'attaques tous azimuts, de propos vilipendant l'école, misant sur la méconnaissance qu'a le grand public de la situation réelle : on peut l'abuser aisément et lui faire croire par exemple, en sélectionnant habilement les données communiquées, que les classes sont peu chargées, que les enseignants ne savent pas faire leur travail et obtiennent de mauvais résultats<sup>(1)</sup>, que les projets de programmes de 2008 prévoient des horaires plus importants pour le français que ceux de 2002... Les personnels

sont au premier rang pour « recevoir les boulets » : on jette le discrédit sur leurs mouvements revendicatifs et pour mieux tenter de les contrôler on décrète l'obligation de se déclarer gréviste 48 heures à l'avance ; pour jeter encore le doute sur ce qu'est la profession d'enseignant, on voudrait créer une agence nationale de remplacement (déclaration de Darcos sur France 2 le 16 mai), ce qui, au passage, permettra au Ministère de contourner les DPES des rectorats... Pire encore, ce sont des attaques contre l'intelligence, l'inventivité et la culture, avec, du côté de l'Éducation nationale, des programmes qui visent à inculquer la docilité passive, à éradiquer la curiosité intellectuelle, l'engagement dans l'activité de la part des élèves, et du côté de la recherche à démanteler le CNRS ; la mort des recherches en sciences humaines et sociales est également programmée.

Cette désagrégation engagée de l'école alimente chaque jour les rubriques des Brighelli et consorts qui n'ont qu'un horizon : le retour en arrière en ignorant toutes les recherches et toutes les enquêtes sérieuses menées depuis 30 ans.

Pourtant, une autre politique est possible, les syndicats de la FSU en sont porteurs. Le SNESUP travaille avec tous les syndicats de la FSU concernés pour promouvoir de nouvelles idées et proposer des mesures. Il défend l'école et les enseignants qui en ont la charge. Il s'opposera à toute mesure qui réduirait encore la formation des enseignants ; elle a été amputée ces dernières années et se trouve réduite aujourd'hui à une peau de chagrin. Ces réductions ont transformées cette formation qui n'est plus en mesure actuellement de répondre aux attentes des stagiaires comme des formateurs. Elle est donc loin d'être à la hauteur des ambitions que nous portons pour l'École. Pour la formation des enseignants, le SNESUP revendique un recrutement après la passation d'un master, dans lequel l'IUFM doit avoir toute sa place, pour permettre d'augmenter la qualification et la rémunération des personnels, revalorisation qui reconnaîtrait enfin la complexité et la difficulté du métier.

(1) Voir l'analyse des biais des résultats de Pisa par L. Sprenger-Charolles sur le site de l'INRP et les commentaires de A. Ouzoulias sur le site du Café Pédagogique

Restons mobilisés et continuons à agir pour la qualité de la formation universitaire des enseignants dans laquelle les IUFM et les formateurs doivent prendre toute leur place



## FOCUS

LES PRCE  
DOCUMENTALISTES

Page 3 à 5

## VOIX DES IUFM

INTERPELLATION  
D'UN STAGIAIRELES ÉLECTIONS  
À L'IUFM DE  
CHAMPAGNE-  
ARDENNE

Page 6

## DOSSIER

ACTUALITÉ  
SUR L'ÉCOLE

Page 7

Des besoins  
pour quelle école ?

GÉRARD ASCHIERI Page 8

À quoi servent  
les programmes

SYLVIE PLANE Page 9

EPS à l'école

CLAIRE PONTAIS Page 10

Sauvons  
l'école maternelle

MARTIEN GEST Page 12

Projet de spécialité  
de master Métiers  
de l'enseignement  
et de l'éducation

PATRICK RAYOU Page 13



## PRCE - DOC

Service des PRCE documentalistes :  
respect du statut !  
→ par François Béné, Secteur Second degré du SNESUP,  
Jean Demalander, IUFM de Champagne-Ardennes

Le SNESUP a organisé le mercredi 7 mai une réunion nationale des PRCE de documentation affectés dans l'enseignement supérieur. Ces collègues sont essentiellement répartis dans les IUFM (une centaine) mais aussi en bibliothèque universitaire.

La réunion a rassemblé une trentaine de personnes, ce qui constitue une proportion remarquable. Le SNES-FSU et le SNASUB-FSU étaient représentés. Le dynamisme et la combativité s'y sont fortement exprimés.

Recrutés pour assurer un service d'enseignement face aux divers publics d'étudiants et de stagiaires, ces collègues font face à la réduction de l'offre de formation et éprouvent des difficultés croissantes à assurer tout ou partie des

384 heures TD d'enseignement imposées par le décret n° 93-461 du 25 mars 1993 (dit « décret Lang ») qui régit les obligations annuelles de service des enseignants de statut second degré affectés dans l'enseignement supérieur. Ces obligations ont été rappelées par la circulaire n° 2002-064 du 20 mars 2002 en son titre I.1.1.

Devant la pénurie de personnels BIATOS statutaires, divers responsables tentent d'imposer des compléments de service en bibliothèque sur une base de calcul discrétionnaire.

Le Tribunal Administratif de Lille, saisi d'un recours contre le directeur de l'IUFM du Nord Pas de Calais qui avait fixé par circulaire les obligations de service

Nom, Prénom  
PRCE de documentation  
Établissement

à

Madame, Monsieur, ...  
Président de l'Université ...  
(Directeur de l'IUFM de ...)

lieu ... le (date)

Objet : Service statutaire des PRCE de Documentation en poste à la Bibliothèque de... (au CRD de...)

Madame, Monsieur le Président, le Directeur,

Je me permets d'attirer votre attention, sur le jugement n° 0305332 du Tribunal administratif de Lille du 10 janvier 2007 dont vous avez sans doute eu connaissance.

Cette jurisprudence stipule « que la fixation des obligations de service des certifiés de documentation du second degré constitue un élément du statut de ces fonctionnaires... ».

Ces obligations horaires relèvent du décret n° 93-461 du 25 mars 1993 qui fixe le volume horaire annuel statutaire à 384 heures d'enseignement. Ces obligations sont également rappelées par la circulaire n° 2002-064 du 20 mars 2002 en son titre I.1.1 (dernier alinéa).

Lorsque le service d'enseignement n'est pas complet, pour toute heure d'activité autre que la formation, il convient d'appliquer un coefficient multiplicateur déterminé à partir de la circulaire 79-314 du 1<sup>er</sup> octobre 1979, à savoir :

$$30 \times 36 / 384 = 1,080 / 384 = 2,8125.$$

Autrement dit, 1 heure TD d'enseignement équivaut à 2,8125 heures de travail autre que de formation.

En conséquence je vous prie de bien vouloir établir mes obligations horaires en conformité avec les textes en vigueur.

Je vous prie de croire Monsieur le Président (le Directeur) à l'expression de mes salutations distinguées.

Nom, Prénom  
signature

**PRCE - DOC**

# Certifiés documentalistes, une identité enseignante à réaffirmer → par Françoise CHAPRON, IUFM de Haute Normandie

**L'intégration des IUFM, la redéfinition du métier d'enseignant, des formations et concours illustrent la difficulté de reconnaissance de la fonction pédagogique des certifiés documentalistes du second degré ou du supérieur, héritée de l'histoire du corps et des perceptions du métier.**

**LES AMBIGUÏTÉS DES CALCULS DE SERVICE**

Les documentalistes bibliothécaires avant la création du CAPES en 1989 étaient généralement rattachés à la catégorie des Adjoints d'enseignement non enseignants devant un service de 36 heures semaine.

En 1977, ce service a été fixé à 30h de présence au CDI et 6h de relations extérieures ou de recherches et cet horaire officialisé par une circulaire publiée le 1er octobre 1979. C'est en référence à ce texte que des recours ont été portés au tribunal administratif par des PRCE documentation en IUFM. Malgré la création du CAPES en 1989, le service de ces nouveaux certifiés n'a pas été redéfini dans le cadre du décret du 25 mai 1980 concernant le second degré. Cette « omission » entraîne des effets divers, dont une équivalence de 1h d'enseignement pour 1h 40 de documentation. Sans maxima de service officialisés, les certifiés documentalistes ne peuvent percevoir en secondaire ni HSE ou HSA ; ils sont rémunérés à des taux horaires de non enseignants pour les activités péri éducatives, et en vacations en formation continue. Mais dans le supérieur les formations sont payées en heures complémentaires. Cherchez la logique !

Le calcul 30h+6 sert logiquement de référence pour l'enseignement supérieur, les PRCE documentalistes étant personnels enseignants détachés et non BIATOS. Or, depuis 1989, les situations sont très hétérogènes.

Les PRCE documentation recrutés dans des départements disciplinaires pour des tâches de formation effectuent un service de 38,4 HTD comme les autres PRCE ou PRAG.

Mais le calcul est plus ambigu en centres ressources d'IUFM ou en BU.

- Dans les BU, on a fait appel à eux dans les années 90, pour les formations des étudiants à la méthodologie documentaire. Le statut d'enseignant a été respecté pour certains (horaires annualisés sur la base des 30 h + 6 et maintien des vacances scolaires) ; à d'autres, a été imposé d'emblée un service de bibliothécaire.

- Dans les IUFM créés en 1991, la situation initiale était différente.

Les personnels de bibliothèques des EN, ENNA et CPR

**Le calcul 30 h + 6 sert logiquement de référence pour l'enseignement supérieur, les PRCE documentalistes étant personnels enseignants détachés et non BIATOS**

(du second degré), titulaires du premier ou second degré affectés sur des fonctions de bibliothécaire, ont été regroupés; les certifiés ont pu opter pour la section documentation après 1989. Depuis, d'autres certifiés documentalistes ont été recrutés, souvent sur des services mixtes type formation CAPES Documentation et service de documentation en IUFM.

Globalement, dans les premières années, leur service était défini sur la base de la circulaire de 1979 fixé à 1080h annuelles et leurs heures de formation, généralement calculées sur la base 1 heure/1 heure. Leurs interventions (hors Capes documentation) s'effectuent dans les formations transversales essentiellement en PE (usage des ressources des centres, aide au mémoire professionnel) ou sur des modules liés à l'usage des BCD ou des CDI.

Dès la création des IUFM, la FADBEN

des PRCE documentalistes à 1 296 heures annuelles, a annulé le 10 janvier 2007, en vertu du décret du 25 mars 1993, ces circulaires en tant que prises par une autorité incompétente. Le TA a par ailleurs rappelé que « la fixation des obligations de service des professeurs certifiés de documentation du second degré constitue un élément du statut de ces fonctionnaires lequel relève d'un décret en Conseil d'Etat conformément aux dispositions de l'article 8 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 ». Ce jugement est susceptible de créer une jurisprudence.

Un document de travail destiné à préciser les modalités d'intégration des centres documentaires et bibliothèques d'IUFM au sein des SCD (services communs de documentation) des universités, élaboré sans aucune concertation avec les représentants des personnels concernés, circule actuellement.

**Le TA de Lille a annulé le circulaire du directeur de l'IUFM (« autorité incompétente »)**

document fait fi des attendus du jugement du TA de Lille et ignore le statut des professeurs certifiés en référant aux obligations de

service des BIATOS (1 607 heures annuelles) les quotités de service effectué hors formation.

**CETTE TENTATIVE DE PASSAGE EN FORCE EST INACCEPTABLE !**

- Elle déprécie la valeur des activités de formation documentaire.
- Elle ne respecte pas les statuts des personnels concernés et le jugement rendu par le TA de Lille.
- Elle tend à créer un précédent de nature à permettre une attaque ultérieure contre le statut des documentalistes exerçant en collège ou lycée, dans la lignée du rapport Pochard et de la mise en place de la RGPP (Révision Générale des Politiques Publiques). La réunion du 7 mai a donné lieu aux décisions suivantes :
- Chaque collègue est incité à élargir autant que possible son activité d'enseignement ou de formation au sein des composantes de l'université.
- Une lettre type (voir encadré), demandant l'établissement de ses obligations de service conformément à son statut, pourra être adressée par chaque collègue au président d'université.
- Une lettre ferme en ce sens sera adressée au président de la CDIUFM.
- Une audience intersyndicale (SNESUP, SNASUB, SNES...) sera demandée au ministre.



(Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale) et certains syndicats avaient souligné que les centres de documentation des IUFM devaient être considérés dans leur spécificité d'appui à la formation des enseignants, mission distincte de celle des BU, par la nature de leur fonds pour la gestion duquel l'expertise des certifiés documentalistes était précieuse et comme « laboratoire d'apprentissage de pratiques documentaires » pour de jeunes enseignants censés utiliser des ressources documentaires avec leurs élèves et travailler en CDI ou en BCD !

Mais, les directeurs d'IUFM, généralement habitués au modèle des BU, ont été d'autant plus sensibles aux incitations de la Sous Direction des Bibliothèques à s'organiser en SCD (services communs de documentation), qu'il fallait mettre en réseau, moderniser, informatiser des structures souvent éclatées et sous équipées.

Si localement, quelques personnels n'ont pu (réadaptation, formation initiale insuffisante) prendre en charge de manière efficace des opérations de restructuration assez lourdes, les PRCE ont en majorité accompagné activement cette évolution de manière efficace et en sachant coopérer d'un IUFM à l'autre et avec les SCD des universités locales.

En fait, la politique de la SDB envers les IUFM, proposant des postes de conservateurs et quelques postes de bibliothécaires adjoints ou de magasiniers, (pour remplacer des personnels précaires affectés: CES, objecteurs, contrats aidés, personnels administratifs etc.), visait à assimiler les centres documentaires des IUFM à des BU spécialisées. Mesure d'autant plus efficace que les supports PRCE libérés ou remplacés par des postes BIATOS aidaient à résorber les volumes « d'heures sups » en formation. Enfin, entre le service dû par un certifié et celui d'un personnel BIATOS (1 607 heures), le gain, ouverture sur les vacances comprise, est vite calculé !

Les transformations de poste (départs à la retraite), l'« exclusion » de certains collègues des dispositifs de formation, au profit d'un temps plein en gestion, ont accéléré le mouvement.

Des circulaires locales exigeant des collègues un service de BIATOS, des « incitations » en cas de refus à retourner en second degré, des menaces de rémunération à 80% si le service antérieur était revendiqué, ont multiplié les conflits et les recours.

L'intégration récente des IUFM à l'université et les conventions en cours de négociation tendent à un alignement des PRCE documentation sur les services BIATOS, niant leurs horaires statutaires de certifiés au nom de la fonction de gestion exercée.

Cette déqualification pédagogique touche également les professeurs documentalistes en CDI, et ce n'est peut être pas fortuit. Depuis 2003, l'inspecteur général chargé du dossier documentation, remet en cause leur intervention en formation directe des élèves, souligne leur rôle prioritaire de gestion des ressources numériques (dont ils pourraient être les « guichetiers » locaux) affirme même qu'en forma-



© D.R.

**Entre le service dû par un certifié (1 086 heures) et celui d'un personnel BIATOS (1 607 heures), le gain, ouverture sur les vacances comprise, est vite calculé**

tion initiale, « il ne faudrait pas, sans risque pour le rôle éducatif les traiter comme les autres enseignants » ? Récemment, il a déclaré que le *Cahier des charges de la formation* était inadapté pour les professeurs documentalistes stagiaires qu'il ne fallait pas évaluer sur les compétences « Concevoir et mettre en œuvre son enseignement, Gérer la classe et Evaluer les élèves », d'où l'ajout d'une colonne « non concerné » demandée notamment pour eux dans les fiches de validation parues au *BO* !

Les réactions sont très vives dans la profession, et les collègues redoutent que la redéfinition des concours ne favorise la suppression du statut de certifié acquis de longue lutte et n'entraîne une territorialisation rapide du métier d'autant que ce statut d'enseignant est quasiment unique en Europe.

**POUR DES CERTIFIÉS DOCUMENTALISTES AU SERVICE DE LA FORMATION DES ÉLÈVES ET ÉTUDIANTS**

Déjà fragile, l'identité enseignante des certifiés documentalistes est remise en cause.

Il ne s'agit pas de hiérarchiser les tâches entre gestion et pédagogie, la gestion étant moins « noble », car aujourd'hui à l'heure des ressources numériques et de l'Internet, elle suppose de la part des personnels des bibliothèques, et des centres de documentation,

un niveau de connaissances et de compétences accru. Mais justement, l'usage de ces ressources plus complexes implique une formation croissante des élèves et des étudiants.

Lors des *Assises nationales de l'éducation à l'information de la maternelle à l'université* de 2003, enseignants, chercheurs et professionnels de la documentation et des bibliothèques du primaire au supérieur, se sont accordés sur la nécessité, face aux enjeux actuels, de développer une culture informationnelle pour tous, appuyée sur un curriculum progressif de formation. Depuis 2006, une équipe de recherche technologique en éducation « *Culture informationnelle et curriculum documentaire* » pilotée par Annette Beguin-Verbrugge de Lille 3, poursuit cet objectif dans un cadre national et en lien avec des collègues étrangers.

Au moment où l'on parle de culture numérique et médiatique et de plan « réussite en licence » n'y a-t-il pas matière à mobiliser prioritairement sur ces missions pour lesquelles ils ont été formés, les certifiés documentalistes dans le secondaire et dans le supérieur, afin de développer chez les jeunes des compétences informationnelles nécessaires à la réussite de leurs études et à leur vie sociale en contribuant à la démocratisation et à la qualité du service public d'éducation ?

**L'usage de nouvelles ressources plus complexes implique une formation croissante des élèves et des étudiants**





# L'apprentissage du métier d'enseignant

→ par Sylvie Pugnaud  
Université Paris XII, IUFM de Créteil



© Flickr / Ernest Morales

## Un enseignant stagiaire a été arrêté pour avoir encadré une manifestation lycéenne. C'était à Paris et l'affaire n'est pas close.

Rodolphe Juge est un jeune enseignant stagiaire PLP2 Mathématiques-Sciences. Il fait son stage au LP D Papin de La Courneuve et sa formation à l'IUFM de Créteil (Université Paris 12).

Le jeudi 3 avril un mot d'ordre de manifestation a été lancé par les organisations lycéennes. Avec plusieurs collègues de son lycée, Rodolphe par ailleurs syndiqué à la CGT éduc et élu suppléant au CE de l'IUFM, décida d'accompagner les élèves qui partaient à la manifestation et de faire partie du service d'ordre du cortège des lycéens du 93.

La participation active de ces lycéens aux manifestations est due en grande partie à leur refus de voir amputer d'un an la formation en Lycée Professionnel par la disparition des BEP transformés en bac pro trois ans. Pour autant, manifester de façon organisée ne leur est pas encore très familier et la présence d'adultes pour limiter les réponses aux provocations est indispensable pour éviter les dérapages.

**En fin de manifestation, alors que Rodolphe poussait les élèves à se disperser, des policiers l'entourèrent et le mirent en garde à vue**

Rodolphe Juge passa donc la manifestation à jouer ce rôle ce qui ne plut pas aux policiers surtout quand il leur demanda de laisser manifester les jeunes puisque la manifestation était autorisée. Plusieurs témoins attestent l'avoir vu et un journaliste l'a filmé.

En fin de manifestation, alors que Rodolphe poussait les élèves à se disperser, des policiers l'entourèrent et le mirent en garde à vue. Il fut alors accusé d'avoir jeté des cailloux et insulté 3 ou 4 policiers.

Heureusement, son arrestation ne passa pas inaperçue et les syndicats enseignants (CGT éduc, SNES, SNESup) se mobilisèrent rapidement et obtinrent de nombreuses interventions en sa faveur. Après la nuit et une partie de la journée du lendemain passées au poste, Rodolphe fut finalement libéré et son procès fixé au 17 avril. La mobilisation se poursuivit, tous ses collègues du lycée et de l'IUFM, son proviseur, les formateurs IUFM, le directeur de l'IUFM, la présidente de l'Université Paris 12, une IEN qui a travaillé avec lui, témoignèrent en sa faveur ; et bien sur une forte mobilisation syndicale. Le jour du procès, son avo-

cat disposait de tous ces témoignages, de plus de 2000 signatures de pétition et d'une forte présence sur la place devant le palais de justice.

Devant cette affluence, le juge, qui a l'habitude de juger les affaires de violences conjugales, considéra qu'il ne pouvait juger sereinement et reporta le procès au 24 septembre. Le seul policier qui avait maintenu sa plainte était absent et n'était même pas représenté par un avocat !

En septembre Rodolphe Juge devrait avoir été titularisé, une condamnation deviendra plus difficile mais la mobilisation reste nécessaire.

En effet que se serait-il passé si Rodolphe avait été seul, le comportement des policiers à son égard a été pour le moins curieux, signant à sa place le procès verbal d'interrogatoire...

Alors que nous sommes censés former les stagiaires à une attitude « éthique et responsable » comment accepter que ce jeune enseignant soit poursuivi et que sa carrière d'enseignant soit en danger pour avoir voulu aider les élèves à manifester dans le calme ?



© D.R.

# Le point sur les élections de Champagne-Ardenne

→ par Jean Demalander, IUFM Champagne-Ardenne

L'élection au Conseil de l'IUFM s'est déroulée les 24 et 25 octobre 2007. Les élections aux deux commissions (CS : Commission Scientifique / CPVE : Commission Pédagogique et de la Vie Etudiante) ont eu lieu le 27 février 2008.

### En voici les résultats :

la FSU gagne 29 sièges sur 40 (72,5 %) dans l'ensemble de ces trois instances, dont 18 pour le seul SNESUP. Même si l'élection de la commission BIATOS n'a pas encore eu lieu, ces résultats confortent la FSU comme l'organisation syndicale de très loin la plus représentative.

Conseil IUFM	Collège A	Collège B	Collège C	Collège D	Collège E	Total
	PU	MCF	Autres enseignants	Usagers	BIATOS	
Sièges	3	3	6	5	4	21
FSU (Voix)	3 (100 %)	3 (100 %)	4 (77,17 %)	3 (52,21 %)	1 (32,31 %)	14
UNSA			1	1	3	5
SGEN-CFDT			1	0		1
CGT				1		1

**Expédiez au siège du SNESUP le résultat des élections dans votre IUFM et le nom des élus et leurs coordonnées, ainsi que le nom et les coordonnées des élus SNESUP de l'IUFM à l'université.**

**Ces données vont permettre de construire un fichier des élus, une circulation de l'information...  
vie.syndicale@snesup.fr**

CS	Collège A	Collège B	Total
	Enseignants-chercheurs	Autres enseignants	
Sièges	6	2	8
FSU	2 (69,84%)	7	
FSU-SGEN	5+1 (100%)		
SGEN		0	1
UNSA		0	0

CPVE	Collège A	Collège B	Collège C	Collège D	Collège E	Total
	Enseignants chercheurs	Autres enseignants	Usagers	Conseillers pédagogiques PEIMF & DEA	BIATOS	
Sièges	2	2	4	2	1	11
FSU (Voix)	2 (100 %)	2 (77,27 %)	2 (47,52 %)	2 (93,33 %)	0 (31,03 %)	8
UNSA		0	1	0	1	2
SGEN		0	1	0		1

# DOSSIER



© James Steidl - Fotolia.fr

## Actualité sur l'École

**L**es mesures qui pleuvent sur l'école depuis plusieurs mois : suppression de postes, bac pro en trois ans, nouvelles IO de l'école primaire, semaine ramenée à quatre jours, réforme de l'école maternelle... ; transformant en profondeur son organisation, ses objectifs et s'at-

**Dossier  
coordonné  
par  
Michèle Gabert**

taquent aux fondements mêmes de l'École républicaine. Ce dossier n'a pas l'ambition de l'exhaustivité, il présente quelques unes de ces menaces et les mutations de la formation, entre autre avec le recrutement des enseignants après le master.



# Des besoins pour quelle École ?

→ par Gérard Aschiéri,  
secrétaire général de la FSU

**Au-delà des chiffres, c'est l'orientation de la politique éducative qui est en cause. Et c'est pour défendre un tout autre modèle que celui du gouvernement actuel que les élèves, les enseignants et les parents se mobilisent.**

Les médias mettent aujourd'hui l'accent sur la question des suppressions de postes qui semble au cœur des luttes qui mobilisent dans les lycées et collèges ; ils oublient souvent les autres motifs et notamment la remise en cause de la politique éducative menée par le gouvernement en l'absence de tout dialogue social.

Cela ne signifie pas évidemment que la question des postes est secondaire comme le ministre tente de le faire croire en opposant quantité et qualité.

En effet nous ne sommes pas dans une situation où les syndicats réclameraient toujours plus d'enseignants dans une école où on n'a cessé d'ajouter des postes sans résultat mais dans une situation où depuis des années on réduit le nombre d'emplois, sans commune mesure avec l'évolution démographique (dans les lycées et collèges on a ces dernières années supprimé environ 1 poste pour 8 élèves en moins tandis que dans les écoles on a créé environ 1 poste pour 40 élèves en plus) : en réalité les gouvernements de droite successifs ont fait le choix de sacrifier l'emploi dans l'éducation pour réduire des déficits que leur politique budgétaire et fiscale contribuait à creuser.

Mais la question des suppressions de postes n'a de sens que si on la met en relation avec une autre : des personnels pour quoi faire ? pour quelle politique éducative ?

Notre système éducatif a fait des progrès considérables au cours du temps : rappelons que dans les années 85 à 95 on a doublé le pourcentage d'une classe d'âge accédant au baccalauréat et réduit de moitié le nombre de sorties sans qualifications ; et cela sans baisse du niveau ; au contraire notre jeunesse est dans l'ensemble plus instruite et mieux formée. Mais depuis une dizaine d'années il n'y a plus de progression et les jeunes ne sont pas à

**Les gouvernements de droite successifs ont fait le choix de sacrifier l'emploi dans l'éducation pour réduire des déficits que leur politique budgétaire et fiscale contribuait à creuser**



© Daniel Maunoury

égalité face à la réussite scolaire. Or aujourd'hui nous avons à la fois besoin de plus de diplômés et besoin que tous les jeunes acquièrent une qualification. A partir de là l'alternative est : soit on se dit qu'il est impérieux à la fois d'accroître massivement le nombre de diplômés et de faire accéder tous les jeunes à une qualification soit on se contente d'une politique qui cherche à augmenter le nombre de diplômés en laissant une partie des jeunes sur le bord du chemin et en les destinant à ces emplois sans qualification dont on pense qu'ils vont inéluctablement subsister.

Les choix budgétaires du gouvernement ont alors un sens, celui de renoncer à tout mettre en oeuvre pour lutter contre l'échec et assurer à chaque jeune l'accès à une qualification. En supprimant ainsi massivement des emplois le gouvernement se prive des moyens pour lutter contre les inégalités qui sont sources d'échec : la pauvreté du plan « banlieue » en matière d'éducation est significative. Il s'interdit de faire évoluer les métiers de l'éducation en favorisant les démarches collectives et le travail en équipe : au contraire on privilégie l'alourdissement de la charge de travail à travers les HS et la concurrence entre personnels à travers l'évaluation. Bien plus il fait le choix d'une réduction de l'offre éducative (options, filières technologiques et professionnelles...) qui va pénaliser d'abord les élèves les plus en difficulté : les propos du ministre et du président sur le trop grand nombre d'options ou le nombre d'heures de cours pour les élèves sont particulièrement alarmants. Et ces choix vont de pair avec le développement de la concurrence entre établissements et individus (cf la suppression de la carte scolaire, le coup de pouce au privé dans les « zones difficiles », la promotion des « meilleurs » élèves dans les ZEP au détriment de l'investissement collectif...), la réintroduction sous le man-

**En supprimant massivement des emplois le gouvernement se prive des moyens pour lutter contre les inégalités qui sont sources d'échec**

teau de l'apprentissage pour les plus jeunes, le retour vers des méthodes passivistes qui ignorent les acquis de la recherche et l'expérience des personnels. C'est ainsi que le « soutien » en dehors du temps scolaire devient la panacée pour lutter contre l'échec au détriment de la lutte contre les inégalités et de l'effort pour faire réussir chacun au sein de la classe ; c'est ainsi que la généralisation des bacs pro en trois ans fait courir le risque de laisser sur le bord (ou renvoyer vers l'apprentissage) les élèves les plus en difficulté. Et pour faire passer cette politique, le déni du dialogue social est la caricature.

C'est tout cela qui donne du sens à la politique gouvernementale qui est d'abord une politique de régression. Pourtant, pour faire face aux défis nous avons besoin de personnels en nombre suffisant, mieux formés et qualifiés, disposant des moyens d'innover et de travailler en équipe ; nous avons besoin de travail éducatif et de suivi collectif des élèves en grande difficulté ; nous avons besoin de réduire les inégalités entre les écoles et les établissements ; nous avons besoin d'une diversification des voies de réussite et de passerelles entre les voies... Et c'est à partir de ces besoins que nous devons débattre du nombre des enseignants..





# À quoi servent les programmes scolaires ?

→ par Sylvie Plane, professeur de Sciences du Langage, Université Paris Sorbonne - IUFM de Paris

**La refonte des programmes de l'école primaire va bien au-delà d'une simple refonte. Sylvie Plane en fait la démonstration.**

## UN INSTRUMENT DE RÉGULATION...

En général, les programmes scolaires servent avant tout à assurer l'homogénéité des dispositifs d'enseignement. Leur existence ou leur absence informe sur les principes sur lesquels se fondent les systèmes éducatifs. Ainsi dans les pays où la compétition entre établissements scolaires est considérée comme une source d'efficacité, il n'existe aucun cadrage national spécifiant les contenus d'enseignement et les progressions annuelles : chaque école bâtit en toute liberté son propre programme et s'en sert comme argument pour affronter la concurrence. Dans d'autres pays, à l'inverse, il existe des plans d'études qui prévoient minutieusement chaque séance de cours et prescrivent aux enseignants chacune des tâches qu'ils auront tous à accomplir au même moment. Le système français quant à lui se situe dans une position intermédiaire entre le fonctionnement non régulé, à l'américaine, et le fonctionnement contraint, à l'anglaise : les programmes scolaires français déterminent les objectifs à atteindre au cours d'une année scolaire, mais laissent aux enseignants le choix des modalités didactiques et de la progression au cours de l'année. La fonction des programmes en France est donc de garantir qu'un enseignement visant à faire acquérir les mêmes savoirs et les mêmes compétences aura été

La refonte des programmes du primaire prépare celle du secondaire

De fait, c'est bel et bien la réduction du nombre de postes qui est l'objectif central de toutes ces manœuvres

dispensé à tous les enfants d'une même classe d'âge, quelle que soit l'école où ils sont scolarisés. Du moins telle est la visée principale qui, d'ordinaire, commande l'écriture des programmes.

## ... OU UN INSTRUMENT DE COMMUNICATION POLITIQUE ?

Or il se trouve que la publication des projets de programme du primaire en 2008 obéit à un tout autre objectif : cette publication survient alors que rien ne la rend nécessaire, puisque les programmes actuels remplissent de façon satisfaisante les services qu'on attend d'eux. Mis en place en 2002 et rectifiés récemment en 2007, les programmes en vigueur n'ont certes pas encore pu être évalués sur leurs effets, mais ils présentent au moins le mérite incontestable d'être agréés par les enseignants qui y trouvent des points de repères. Attendu qu'il n'y avait pas de raison de fond pour remettre en question les programmes de 2002, il faut bien qu'il y ait eu d'autres motifs pour qu'on tente de faire passer un nouveau texte réglementaire, au risque de bouleverser les consensus fragiles sur lesquels repose l'école. Cette opération vise en effet plusieurs buts :

### • Séduire l'opinion publique

La présentation du projet de programmes 2008 est d'abord destinée à (re)conquérir l'opinion publique. D'où le recours à une campagne de promotion publicitaire très agressive comme s'il s'agissait du lancement d'un produit de grande consommation. Cela s'accompagne de communiqués de presse misant sur le fait que le grand public connaît mal les programmes actuellement en vigueur : on peut lui faire accroire que le français et les maths n'étaient pas les priorités des programmes de 2002 ; on peut aussi tenter de l'amadouer en le persuadant qu'il suffirait de simplifier l'écriture des programmes pour que l'enseignement devienne chose aisée, à la portée de tous, et surtout en se gardant bien de rappeler qu'il existe déjà actuellement des versions simpli-

fiées des programmes destinées au grand public (*Qu'apprend-on à l'école ?*)...

### • Préparer le terrain pour de grandes manœuvres

La réécriture des programmes du primaire ouvre la voie à d'autres transformations d'ordre pédagogique et structurel, les deux étant liés.

En premier lieu, la refonte des programmes du primaire prépare celle du secondaire. Elle sert à faire résonner les voix qui proclament les vertus de l'école d'autrefois, celle d'un monde idyllique et imaginaire où les élèves étaient tous dociles, et où les connaissances disponibles étaient limpides et donc plus simples à enseigner, de façon à instaurer un climat propice à une « réflexion » des programmes du secondaire allant, elle aussi, dans le sens d'un retour en arrière.

Mais ces changements de programmes que prépare le ministère n'ont pas uniquement une fonction idéologique : cette restauration annoncée de l'ordre d'autrefois fournit surtout l'occasion de restructurer les dispositifs d'enseignement. Dans le primaire, on rogne des heures d'enseignement sous prétexte de « resserrer » (c'est le terme officiel) les programmes sur l'essentiel ; dans le secondaire, à l'instar du primaire, on réduira le temps d'enseignement, et donc les postes. De fait, c'est bel et bien la réduction du nombre de postes qui est l'objectif central de toutes ces manœuvres, la réécriture des programmes n'étant qu'un passage obligé pour rendre invisible cette réduction, et leur coloration idéologique un moyen pour s'assurer le soutien des nostalgiques.

### UN PROJET DE PROGRAMME QUI REPOSE SUR LA DÉFIANCE

Même si les finalités économiques des nouveaux programmes n'ont pas été immédiatement perçues, ce projet de programmes a reçu d'emblée un accueil très sévère tant de la part des enseignants que de celle des parents d'élèves. La pétition intitulée « copie à revoir » a suscité plus de 30 000 signatures en quelques semaines et des analyses critiques ont été publiées sur de nombreux sites. Ce refus s'explique par le fait que toutes les personnes concernées ont bien senti, malgré les discours accompagnant la promotion de ces programmes, que ceux-ci étaient profondément marqués par la défiance :

### • Défiance vis-à-vis des enseignants

Cette méfiance se manifeste dès les premières pages du projet de programme qui annonce d'emblée que désormais les enseignants seraient évalués en fonction des acquis de leurs élèves. En instau-



Nouvelles IO : du papier pour séduire l'opinion publique



© D.R.

▶ rant une surveillance rapprochée (et en altérant à l'occasion la fonction des conseillers pédagogiques qui seront désormais chargés d'inspection) le projet de programme instille le soupçon que les maîtres pourraient sciemment ne pas faire tout ce qui est en leur pouvoir pour faire progresser leurs élèves. Il choisit de ne pas s'intéresser aux différences d'acquis initiaux des élèves liées à la diversité de leurs milieux d'origine, et cela avec la même naïveté feinte que celle déployée à l'occasion de l'évaluation des lycées où l'on attribue une surprime aux lycées de prestige qui accueillent un public sélectionné parce qu'ils conservent leurs effectifs de la seconde à la terminale. Mais cette méfiance se marque également tout au long du projet dans la manière dont ont été évitées toutes les précisions terminologiques qui font partie du vocabulaire professionnel ; ou encore dans la façon dont ont été minutieusement découpés les savoirs à enseigner en de menus fragments.

### Des programmes à conserver ?



© D.R.

Ainsi, manifestement le projet de programme sous-estime non seulement l'engagement des enseignants, mais plus globalement tout ce qui fait leur professionnalité.

#### • Défiance vis à vis de la recherche et de la formation

La composition de la commission qui a élaboré le projet de pro-

grammes n'a pas été communiquée. Mais la lecture de ces programmes laisse aisément percevoir, outre l'emprise de coteries, qu'ils procèdent d'idées reçues sur l'école et ne s'appuient guère sur des études sérieuses. Il y a là un paradoxe étrange : les programmes sont destinés à promouvoir la connaissance, mais leurs auteurs s'autorisent à ne pas acquérir les connaissances en sciences humaines qui seraient nécessaires pour rendre opérationnels lesdits programmes. D'où le fait que les recherches portant sur les aspects développementaux sont délibérément ignorées des rédacteurs des programmes ; de même les travaux d'épistémologie génétique et de psychologie qui s'intéressent à la manière dont les élèves acquièrent les connaissances. En fait, deux types de référence ont présidé majoritairement à l'élaboration de ces programmes : les disciplines scolaires telles qu'elles sont enseignées au collège, et les objets d'intérêt de tel ou tel rédacteur.

C'est pour éviter ces dérives que d'ordinaire la rédaction des programmes est confiée à une commission représentative des différents partenaires engagés dans le processus d'enseignement, de recherche et de formation.

#### • Défiance vis à vis des élèves

Enfin, et c'est sans doute là le plus grave, le projet de programmes pour le primaire considère les élèves comme des êtres qu'il faudrait avant tout rendre dociles. Du coup le partage n'est plus fait entre les automatismes qu'il est utile d'acquérir et les compétences complexes qui sont la visée ultime de l'enseignement et qui exigent des apprentissages plus réfléchis, plus profonds, plus subtils.

Cette orientation des programmes provient du postulat initial selon lequel les collégiens sont élèves difficiles, et que pour éviter cela il faudrait intervenir en amont, au niveau de l'école, d'une part pour dompter les élèves, d'autre part pour leur faire

apprendre par avance en CM ce qui doit être enseigné en Sixième. Si le constat est valide — effectivement les adolescents composent un public rétif — en revanche le diagnostic n'est pas pertinent car les difficultés du collège sont liées à d'autres causes, et le remède sera donc inopérant.

Cette méfiance vis à vis des élèves repose aussi sur une conception de la culture qui ne l'envisage que dans ses aspects patrimoniaux — d'où l'accent mis sur tout ce qui est « récitable », comme s'il s'agissait de préparer les élèves à réussir les questionnaires d'un jeu télévisé — et ne s'intéresse guère à son appropriation intime par le biais d'expériences intellectuelles ou pratiques.

Il y a là une méconnaissance des élèves et de ce que l'école sait faire. Certes, il faut réguler, ruser et user de contraintes quand on enseigne, mais c'est en développant le sens des responsabilités et les capacités de réflexion des enfants qu'on leur apprend à devenir des élèves et qu'on leur fait aimer l'étude.

**Cette méfiance vis-à-vis des élèves repose aussi sur une conception de la culture qui ne l'envisage que dans ses aspects patrimoniaux**

1. <http://www.programmesecoleprimaire.copiearevoir.org/index.php>

## EPS à l'école : aucun horaire hebdomadaire obligatoire et des contenus appauvris

→ par Claire Pontais, responsable national du SNEP-FSU

**Après les annonces d'une quatrième heure hebdomadaire d'EPS, c'est le repli sur un horaire annuel et des programmes réactionnaires, analyse Claire Pontais.**

### ABANDON DE LA QUATRIÈME HEURE ANNONCÉE

Depuis septembre 2007, le SNEP n'a cessé de demander au ministre comment il comptait assurer la 4<sup>e</sup> heure d'EPS qu'il avait annoncée à grand renfort médiatique. En effet, pour passer de 2h 15 (horaire effectif actuel) à 4h hebdomadaires, il était évident que des bonnes intentions ne suffiraient pas. Le SNEP a posé les questions « qualitatives » (installations, formation, accompagnement par les conseillers péda-

gogiques, organisation des différentes disciplines dans la semaine scolaire) et bien sûr la question « quantitative » : la durée globale du temps scolaire, question devenue épineuse avec la suppression du samedi matin. Dans le même temps, le SNEP a mis en garde contre l'accompagnement éducatif,

conçu comme « l'école après l'école » visant à renvoyer le traitement de la difficulté et les activités sportives et culturelles en dehors de l'école.

Pendant toute cette période, le ministre a affirmé, sans sourciller, que la 4<sup>e</sup> heure serait appliquée. Le résultat de la consultation sur les





programmes lui a fait apparemment prendre conscience des problèmes ! Le ministre, pour se sortir de l'ornière créée par la réduction du temps scolaire et ses contenus de programmes, abandonne cette 4<sup>e</sup> heure et supprime simplement toute référence horaire hebdomadaire pour les disciplines autres que maths et français, en globalisant l'horaire annuel. Pour l'EPS, la référence actuelle aux 3 heures par semaine disparaît donc, ainsi que les précisions contenues dans les précédents programmes, à savoir deux séances minimum par semaine en primaire et une séance par jour en maternelle.

Compte tenu de la pression du lire-écrire-compter et du socle commun, dans une semaine réduite, le risque est grand de voir l'horaire EPS diminuer dans les faits, alors que l'objectif annoncé était de l'augmenter ! Le risque est grand également de voir l'EPS renvoyée après le temps scolaire dans le cadre de l'accompagnement éducatif qui ne concerne pas tous les élèves. Nous savons d'avance que les enfants des milieux populaires (les filles en particulier) et ceux des milieux ruraux seront les plus pénalisés.

Alors que tout le monde s'accorde à dire que la pratique physique de jeunes enfants est importante pour l'équilibre des apprentissages, pour leur développement, leur santé... qu'il faut que chaque élève sorte de l'école en ayant développé des compétences lui permettant d'avoir une pratique physique et sportive régulière... les principes semblent bien difficile à appliquer !

#### SUR LE PLAN DES CONTENUS

Notons tout d'abord qu'aucune modification n'a été effectuée à la suite de la consultation malgré les propositions similaires de nombreuses équipes départementales EPS et de PIUFM. Encore un simulacre de démocratie !

Comme l'ensemble du projet de programmes, les programmes EPS sont énormément raccourcis et révèlent une conception peu ambitieuse de l'école : un recentrage sur des « fondamentaux » qui n'en sont pas, un rapport à la culture fortement minimisé au profit d'apprentissages parcellisés, une régression de la dimension artistique, une idéologie de l'ordre moral...

#### Pour la maternelle

Les contenus proposés sont un énorme retour en arrière. Les activités gymniques, athlétiques ne sont plus citées. La notion de performance qui permet aux enfants de mesurer leurs actions (courir vite, sauter loin...) et prendre des repères dans l'espace et le temps de manière très concrète est supprimée. A la place, « des activités libres ou guidées, dans des milieux variés » (depuis quand y-t-il des activités totalement libres à l'école ?) sont censées permettre aux enfants de « distinguer les notions de devant, derrière, au dessus, au dessous... ». Cette visée utilitariste ne peut que conforter des retours à une psychomotricité conçue comme le B A BA sommaire et réducteur d'une « grammaire corporelle », alors que la référence aux activités physiques et sportives avait permis – dans les programmes de 2002 – d'aider les

Construire des principes de vie collective



Le risque est grand de voir l'EPS renvoyée après le temps scolaire dans le cadre de l'accompagnement éducatif qui ne concerne pas tous les élèves

enseignant-es à construire des contenus ayant du sens pour les élèves.

#### En élémentaire

Les compétences attendues sont un raccourci simpliste des programmes de 2002. Les formulations ne donnent quasiment plus aucune indication sur ce que l'élève doit apprendre (d'ailleurs doit-il apprendre ?). Les acquisitions dans chaque activité tiennent en une ligne, voire moins et ne donnent quasiment aucun renseignement sur ce que l'élève doit savoir faire en fin de scolarité (ex : courir vite, courir longtemps, sauter loin). Les choix d'activités ne sont pas explicités : pourquoi en effet citer des compétences précises en escalade sur mur équipé quand par ailleurs on supprime la gymnastique rythmique, les danses collectives et les jeux traditionnels, activités (plus

Avec de tels programmes, l'EPS peut se réduire à une simple animation quotidienne destinée soit à « gendamer » les élèves, soit leur permettre de se défouler

féminines) régulièrement pratiquées en primaire ? La suppression de toutes les compétences générales (s'engager lucidement dans un projet, mesurer les effets de son action, construire des principes de vie collective...) est aussi emblématique. Celles-ci étaient pourtant un point d'appui intéressant pour aider les enseignants à identifier leur rôle, notamment par rapport aux intervenants extérieurs.

Certaines de ces compétences générales réapparaissent, de manière très instrumentalisée et avec un tout autre sens, dans le chapitre « instruction civique et morale » dont une des compétences est « pratiquer un sport collectif », comme si l'enjeu d'un sport collectif n'était que d'apprendre à respecter des règles ! C'est une vision très instrumentalisée du sport. Couplé à un horaire hebdomadaire non défini, avec de tels programmes, l'EPS peut se réduire à une simple animation quotidienne destinée soit à « gendamer » les élèves, soit leur permettre de se défouler. Nous sommes loin d'une émancipation des élèves par les savoirs !

Les formateurs EPS devront, encore plus qu'avant transmettre l'histoire de ces programmes, de façon à ce que les jeunes enseignants puissent comprendre le projet politique qui a amené ce gouvernement à réduire ses ambitions scolaires via les horaires et les contenus de programmes.

L'émancipation des élèves a disparu





# Féministes, laïques, formateurs un même combat sauvons l'école maternelle!

→ par Martine Gest,  
IUFM de Haute Normandie

**De toutes les batailles à mener en faveur de l'École Publique, celle de la maternelle ne doit surtout pas laisser les enseignants du Supérieur indifférents.**

**L**ucile Barberis, la présidente de l'Association Générale des Enseignants des classes et écoles maternelles publiques (AGEEM), lors de sa deuxième audition à la Commission des affaires culturelles du Sénat en avril dernier, a déclaré « Jamais la parution de nouveaux programmes n'a déclenché de telles réactions, un tel rejet, une telle révolte peut être encore davantage à l'école maternelle qu'à l'école élémentaire ». L'AGEEM est la première et la plus ancienne organisation professionnelle réunissant des milliers de professeurs des écoles et instituteurs exerçant en maternelle, et la révolte de ses adhérents n'est pas liée qu'aux nouveaux programmes « Darcos ». Il existe aussi une inquiétude de voir disparaître l'école maternelle.

## UN ENJEU ÉCONOMIQUE

En France près de 100% des enfants de trois ans ou plus sont scolarisés mais la part des 2-3 ans qui le sont, s'amointrit à chaque rentrée. Le ministère s'appuie sur les déclarations de certains pédiatres qui estiment que la maternelle est une aberration pour les enfants de cet âge pour ne pas ouvrir de toutes petites sections pour les deux ans.

L'État donne-t-il des moyens suffisants pour accueillir correctement des enfants dans ces sections ?

Les effectifs sont pléthoriques (souvent 30 inscrits et présents). Les postes affectés dans les écoles maternelles sont souvent considérés par les inspections académiques comme « des variables d'ajustement » lors des fermetures de classes.

L'investissement des communes (locaux, matériels, affectation d'ATSEM) est très inégal et lié aux ressources de chacune d'elles.

Les détracteurs de la Maternelle jugent aussi les horaires d'accueil aberrants. La France a fait le choix d'horaires hebdomadaires identiques pour les élèves de l'entrée de la maternelle à l'entrée du collège, alors que certains pays européens augmentent progressivement la durée de temps de classe. La tendance gouvernementale est plutôt de caler les horaires des enfants sur celui des parents, en fermant les écoles le samedi matin que de réfléchir à une organisation chrono-biologique compatible avec les besoins physiologiques des enfants.

Beaucoup d'entre eux ajoutent aux 6 heures d'école, de la garderie et la restauration scolaire et ont donc des journées de 10 à 11 heures. Devrait-on dire alors que l'école épuise les élèves ou que les conditions de travail et de vie imposées à leurs parents leur imposent par ricochet des rythmes inadaptés ? Ne faudrait-il pas réclamer les 26 heures pour tout le monde ?



Réfléchir à une organisation chrono-biologique

Aux critiques des conditions d'accueil s'ajoutent des décisions et des projets décrédibilisant le cycle 1. C'est le cas du centrage des programmes sur la grande section et de la volonté de certains députés de la majorité UMP d'avancer la scolarisation obligatoire à l'âge de 5 ans. L'État se défausserait alors sur les collectivités locales de l'accueil des enfants plus jeunes ce qui aggraverait la fracture territoriale. Les résultats des élèves Finlandais aux enquêtes PISA servent aussi d'arguments aux tenants d'une scolarisation tardive : des enfants scolarisés à 7 ans obtiennent selon eux de meilleurs résultats que les enfants plus précocement scolarisés (mais la France n'est pas la Finlande !)

Certains libéraux rêvent même de récupérer les postes des professeurs de maternelle pour l'élémentaire (diminuant ainsi les postes de la fonction publique d'État) et de confier la garde des jeunes enfants au secteur marchand, créant ainsi des milliers d'emplois précaires féminins rémunérés en chèques CESU ou obligeant les mères qui ne pourraient payer à renoncer à leurs activités professionnelles. Dans les deux cas les statistiques de l'emploi s'en trouveraient améliorées mais pas la situation des mères !

## UN ENJEU SOCIAL

Nous appelons aussi tous les laïcs à

la rescousse pour défendre la maternelle. En Allemagne, les jardins d'enfants sont souvent gérés par des paroisses ou des associations protestantes ou catholiques, ce qui explique une certaine réticence des familles turques à leur confier leurs enfants.

Pauline Kergomard, sous la Troisième République, a réussi à professionnaliser les salles d'asile et à les éloigner des institutions charitables. En France, de nos jours, les écoles maternelles sont dans beaucoup de quartiers défavorisés la seule présence visible du service public. L'inscription à l'école est un signe revendiqué d'intégration pour des parents étrangers qui se rendent volontiers aux diverses manifestations organisées par les enseignants. En juillet, à Tarbes, le prochain congrès de l'AGEEM a pour thème : « Tous différents, tous ensemble, réussir tous » ce qui prouve l'attachement des enseignants à la lutte contre toutes les inégalités sociales et culturelles qui est un des enjeux d'une pré-scolarisation.

Ne soyons pas naïfs : il est des écoles maternelles où la fête de Noël est exploitée sans grand discernement et sans grand souci de laïcité et certaines pédagogies peuvent creuser dès la maternelle un fossé entre élèves. En effet, comme le rappelle Elisabeth Bautier dans *Apprendre à l'école, apprendre l'école*, « aucun apprentissage scolaire n'est évident, spontané, naturel ».

## UN ENJEU DE FORMATION

Pour se préparer à leur congrès de Tarbes les enseignants en maternelle ont réfléchi (entre autres) à la thématique « Actualiser ses connaissances et les partager » qu'ils déclinent ainsi : *Comment optimiser la formation professionnelle (initiale, continue, formation pédagogique...)? Comment articuler théorie et pratique ? Gagner du temps en en perdant (réunions, échanges entre collègues, animations pédagogiques...) Mutualiser pourquoi faire ? Comment faire ? Renforcer son sentiment de compétence ? Comment valider son travail ?*



Réussir ensemble

© istockphoto / Ekatarina Monakhova





L'opinion commune (parfois reprise par des ministres) avance souvent l'idée que pour faire maîtresse en maternelle, il n'y a pas besoin d'être très qualifié : il suffit d'aimer les enfants.

Les formateurs d'IUFM estiment qu'au contraire c'est un palier d'enseignement qui demande de connaissances précises et des compétences reconnues.

De très nombreuses recherches ont lieu dans le domaine de la linguistique, des sciences cognitives,

de la physiologie ... qui peuvent adosser des enseignements pertinents à l'IUFM.

Ces enseignements doivent être assurés par des équipes pluricatégorielles et peuvent mêler expérience de pratiques expertes et réflexions didactiques. Nous continuons à dire que le stage filé en

petite section est un non sens et n'est pas formateur.

Sa défense par le ministère lors de sa mise en place est une nouvelle preuve d'une méconnaissance totale des élèves et des apprentissages voire d'un certain mépris pour l'enseignement dans ces classes.

À quand une grande manifestation pour défendre une certaine idée de la Maternelle ?

## Un projet de spécialité de master « Métiers de l'enseignement et de l'éducation »

→ par Patrick Rayou, Professeur de sciences de l'éducation, Paris 8, laboratoire ESSI-ESCOL

**Patrick Rayou présente une maquette de master possible pour la formation des enseignants. Il précise que l'offre de masters devrait être largement ouverte : masters disciplinaires avec parcours éducation pour les enseignants de second degré « classiques », masters proches de cette proposition pour les PE et pour des enseignants du second degré désireux de remplir des fonctions « émergentes », comme référents, coordonnateurs, voire professeurs principaux...**

Depuis un an, une commission Pédagogie-Recherche regroupant des représentants des cinq établissements universitaires de l'académie qui interviennent dans la formation des enseignants (Paris8, Paris 12, Paris 13, Mame-la-Vallée et l'ENS Cachan) a été mise en place. Un de ses objectifs est de travailler à une reconnaissance de ce que les formations délivrées aux étudiants et stagiaires de l'IUFM leur valent, au moins partiellement, une certification universitaire à bac + 5. Elle en est venue progressivement à proposer la création d'une spécialité de master « Métiers de l'enseignement et de l'éducation » ouverte à des étudiants et à des stagiaires de l'IUFM qui valorise la formation spécifique au concours et l'enrichit à travers des éléments de spécialisation pour des métiers de l'enseignement et de l'éducation.

Ce projet, porté par l'université Paris 8 dans le cadre du renouvellement de son quadriennal et adopté par ses conseils, est soumis à habilitation ministérielle. S'il est accepté, il sera co-habilité par l'ensemble des universités de l'académie. La première étape a consisté à fixer les grands équilibres et les sphères de responsabilité entre les différents poten-

**Offrir aux stagiaires de l'IUFM (ainsi qu'aux enseignants titulaires et aux formateurs) qui le souhaiteraient) des possibilités de se qualifier au niveau d'un master tout en conservant le principe du recrutement par concours**



Patrick Rayou  
au congrès  
d'Orsay

tiels de formation. Une deuxième étape doit notamment préciser dans le détail les équivalences possibles (traduites en ECTS) entre les éléments de la formation disciplinaire et professionnelle à l'IUFM et les connaissances et compétences requises pour un master. L'accord académique construit dans cette première période porte sur les finalités de cette spécialité ainsi que sur les équilibres entre les trois composantes des formations.

### CONCILIER RECRUTEMENT PAR CONCOURS ET ACCÈS AU MASTER

Le schéma de formation, assez complexe eu égard aux maquettes classiques, présente des difficultés de mise en oeuvre qui ne sont pas toutes réglées, mais il nous paraît concilier deux objectifs fondamentaux : offrir aux stagiaires de l'IUFM (ainsi qu'aux enseignants titulaires et aux formateurs qui le souhaiteraient) des possibilités de se qualifier au niveau d'un master tout en conservant le principe du recrutement par concours auquel nous sommes particulièrement attachés. Cette spécialité veut compléter l'actuelle formation des ensei-

gnants par des éléments de compétences professionnelles nécessaires à l'exercice d'un métier qui requiert aujourd'hui des capacités renouvelées d'expertise. Elle le fait par la proposition de parcours en éducation qui créent les conditions d'une formation par alternance recherchée mais difficile à atteindre dans les actuelles formations en IUFM. Elle souhaite également permettre des évolutions de carrière, de façon classique vers des thèses en sciences humaines et sociales, mais aussi dans des fonctions éducatives élargies à l'intérieur comme à l'extérieur de l'éducation nationale. La mise au niveau Bac + 5 des détenteurs de ce diplôme autoriserait, pour quelques disciplines tout du moins, une mobilité européenne et, plus largement, internationale.

### UN ÉQUILIBRE ENTRE POTENTIELS DE FORMATION

Chaque « bloc » de formation (« professionnelle » ; « disciplinaire » ; « éducation, enseignement, apprentissages ») délivre 40 ECTS correspondant aux niveaux M1 et M2 et, pour les deux premiers, à quelques aménagements près, aux épreuves d'admissibilité et d'admission des concours de recrutement. Les enseignements du bloc « éducation » sont



assurés et évalués par les cinq établissements universitaires de l'académie de Créteil qui proposent des parcours spécifiques incluant une UE spécialisée, une formation à la méthodologie de la recherche et la préparation d'un mémoire universitaire.

Un conseil de cette spécialité est prévu pour garantir l'homogénéité de l'offre de formation et de l'évaluation au sein de la diversité des parcours proposés. Tout en respectant les spécificités des orientations théoriques et méthodologiques des équipes qui assurent les parcours, il doit assurer la teneur scientifique du travail de recherche mené par les étudiants, les aider également à s'orienter dans une offre académique large, notamment en leur facilitant l'identification, au sein de chaque établissement universitaire, de référents qui les aident à construire leur parcours. Il comprend à parité des représentants de l'IUFM, des formations disciplinaires universitaires, des parcours « éducation, enseignement, apprentissages », ainsi que des personnalités cooptées.

#### DES OBJECTIONS, DES ARGUMENTS

Les objections faites à ce projet sont nombreuses. L'une d'elles est que ce type de spécialité ferait concurrence à des masters disciplinaires existants ou en préparation. Elle paraît peu fondée car elle ne s'adresse pas à des étudiants qui souhaitent entamer une carrière universitaire dans des disciplines (hormis les sciences de l'éducation) spécifiques. Il est même vraisemblable que des candidats non admis aux concours de recrutement (85% en moyenne) ou qui ne désireraient plus exercer dans le premier ou le second degré puissent, par un système de passerelles, poursuivre dans ces masters disciplinaires. Une autre critique qui alimente d'ailleurs la première est que l'accord des cinq établissements s'est fait sans concertation avec l'ensemble des formateurs de l'IUFM et des universitaires partie prenante des formations aux concours de l'académie. Le faible laps de temps laissé par la préparation des quadriennaux

**Le système des ECTS permet la construction d'un parcours de master susceptible de se dérouler sur plusieurs années universitaires**

explique en partie des faiblesses dans la communication autour de ce projet, mais des représentants de tous les potentiels de formation siégeaient dans la commission qui a approuvé le projet et qui s'est élargie jusqu'à comprendre notamment tous les vice-présidents des CEVU. Mais, fondamentalement, il paraissait primordial d'obtenir un accord politique sur les finalités et les modalités, accord qui aurait été impossible s'il avait fallu consulter hors de tout cadrage académique. Une autre période de construction s'ouvre qui, discipline par discipline, formation par formation, va fixer les modalités d'équivalence et de validation.

Du point de vue des futurs candidats, ce projet peut également paraître irréaliste compte tenu des charges de formation et de travail qui pèsent déjà sur eux. Mais le système des ECTS permet la construction d'un parcours de master susceptible de se dérouler sur plusieurs années universitaires, sans recours à un statut dérogatoire. On peut compter sur le fait que l'obtention de la partie théorique d'un concours prend plus d'un an pour la plupart des candidats, ce qui permet d'étaler, en amont du concours, l'obtention d'éléments de master. Par ailleurs, le nouveau cahier des charges de la formation dégage du temps en aval (en T1 et

L'offre du master doit être largement ouverte



© istockphoto / Omur Döngel

**Il semble utile de prendre l'initiative de formules qui conservent l'essentiel tout en s'ouvrant aux nécessités d'une formation adaptée à notre époque**

T2) pour compléter le diplôme. Il paraît réaliste d'envisager qu'un étudiant puisse en être détenteur trois ou quatre ans après son inscription à l'IUFM et au master. L'objection majeure est sans doute celle qui met en évidence le risque, par un tel projet, de légitimer la suppression des concours de recrutement dans un contexte de menaces sur la fonction publique. Elle est évidemment à prendre très au sérieux. Mais, en imaginant le pire, on pourrait concevoir une suppression des concours qui ne passe pas non plus par l'attribution d'un master... Plutôt que de se voir imposer, dans un avenir assez proche, des masters disciplinaires agrémentés de « parcours » très limités en éducation et qui excluraient les professeurs des écoles ou qui se substitueraient aux concours et condamneraient leurs titulaires à des recrutements locaux marqués par le clientélisme, il semble utile de prendre l'initiative de formules qui conservent l'essentiel tout en s'ouvrant aux nécessités d'une formation adaptée à notre époque. Ce projet n'est qu'une des solutions possibles à ce problème.

## Mandat voté au congrès d'Orsay sur la formation des enseignants

→ par Michèle Gabert

**Après de longs mois de réflexion/discussion au sein de notre syndicat, le mandat ci-dessous a été voté lors du congrès d'étude d'Orsay. C'est un point d'appui important au moment où l'intégration des IUFM à l'université et les orientations ministérielles doivent ouvrir des perspectives dans l'élévation du niveau de qualification et de rémunération des enseignants.**

### I – LE CONTEXTE

#### 1.1 – Politique

Déclarations du président de la République, du ministre de l'EN, des deux rapports Geoffroy et Pochard, les directives européennes.

« La formation des enseignants devra durer cinq ans et sera reconnue par un niveau master » extrait du rapport Geoffroy qui reprend ce que contiennent tous les

autres rapports et déclarations. Politique gouvernementale de suppression de postes de fonctionnaires. Mise en place d'une commission, le 22 janvier 2008, par la Ministre de l'enseignement supérieur, pour travailler cette question. Y participent la CPU, la CDIUFM, la DGES et la DGESCO.

#### 1.2 – Universitaire

L'intégration des IUFM à l'université est une opportunité qui doit être saisie pour :

- ancrer la formation des enseignants dans la recherche et former les enseignants à la recherche ;





— développer la recherche en éducation dans notre pays.

La création de masters disciplinaires avec options « métiers de l'enseignement et de la formation », masters ancrés dans les disciplines enseignées, de l'école au lycée général, technologique ou professionnel, devrait permettre de dynamiser cette recherche.

### 1.3 – Syndical

— Elévation de la qualification (il ne s'agit pas de reconnaître une durée d'étude mais un niveau de qualification) des enseignants à la fois pour répondre à l'évolution du métier et reconnaître l'importance et la complexité des tâches des enseignants. Les enseignants sont des ingénieurs concepteurs de leur enseignement, non de simples exécutants de consignes ministérielles ;

— En corollaire de cette reconnaissance de qualification, revalorisation de la grille indiciaire des enseignants<sup>(1)</sup> ;

— Volonté de se situer dans une problématique commune pour tous les fonctionnaires recrutés au même niveau de qualification et parvenant, après une formation spécifique, à un même niveau supérieur de qualification ;

— plus grande ouverture au processus de la formation tout au long de la vie par la reconnaissance des acquis dans le cadre de la VAE ;

— les syndicats d'enseignants de la FSU réfléchissent également sur le sujet. Il est de la responsabilité du SNESUP, qui syndique les formateurs (dans les IUFM et les autres composantes de l'université, quel que soit leur statut) de faire des propositions concrètes ;

— d'ores et déjà, dans tous les IUFM, la réflexion est conduite avec les universités pour construire des masters, disciplinaires ou en sciences de l'éducation, propres aux métiers de l'enseignement et de la formation. Certains projets sont très avancés et soumis à l'accord du ministère.

Dans un tel contexte, le SNESUP se doit d'apporter des réponses aux questions suivantes : quels masters, avec quelles dénominations et quels enseignements ? L'université devra répondre à une demande qui pourrait être formulée très rapidement, premier semestre 2008.

## 2 – LE COLLECTIF

### « FORMATION DES ENSEIGNANTS » DU SNESUP FAIT LES PROPOSITIONS SUIVANTES :

#### 2.1 – Préliminaires :

— le recrutement des enseignants et CPE par concours au sein de la Fonction Publique d'Etat restaure et assure la cohérence nationale nécessaire après la mise en place du LMD qui a fait voler en éclats la cohérence des diplômes ;

— allocation d'études, pré-recrutements en laissant un pourcentage pour entrer par d'autres voies ;

— nécessité d'une cohérence nationale par le biais d'un cadrage pour le recrutement des enseignants ;

— la réussite à un concours ne peut assurer, à elle seule, la délivrance d'un diplôme de master.



Au congrès d'Orsay

#### 2.2 – Les masters

Les IUFM, écoles internes des universités, sont partie prenante dans la conception et la mise en œuvre des masters de type b et c.

##### 2.2.1 - Différents types de master pourraient valider la formation des enseignants :

a) soit un master existant (professionnel et/ou recherche), exemple « histoire ». Dans le cas de la réussite aux concours, des parcours seront aménagés pour répondre aux besoins du métier ;

b) soit un master existant (professionnel et/ou recherche) avec une spécificité enseignement, exemple « master d'histoire, spécialité enseignement » ;

c) soit un master spécifique mention « enseignement et formation » (professionnel et/ou recherche), plus particulièrement en direction de l'enseignement du premier degré, pour permettre la prise en compte de la polyvalence, ou de l'enseignement professionnel ou agricole (lycées professionnels, lycées agricoles).

##### 2.2.2 – pour des personnels déjà titulaires d'un master ou d'un concours d'enseignement

Des masters avec des spécialités différentes selon les universités mais en rapport avec des débouchés professionnels précis (métiers de l'ASH : accueil et scolarisation des handicapés, éducateurs de prisons, DNL,

formation de formateurs...). Pour ces professionnels, la réflexion doit être menée dans le cadre de la VAE.

La formation disciplinaire est conçue et mise en œuvre en partenariat entre l'IUFM et les composantes de l'université dans laquelle l'IUFM est intégré et les autres universités partenaires.

La réussite au CAPES, CAPET, CAPLP et le CRPE pourrait concourir de manière non exclusive à la validation du M1 d'un des masters évoqués plus haut. La validation des étudiants ayant été admissibles ou ayant échoué au concours se ferait par une commission mixte, enseignants d'IUFM et d'université, en fonction des notes obtenues au concours et en M1. Les 60 crédits du M2 seraient validés après la rédaction d'un mémoire professionnel ou un mémoire de recherche ainsi que d'un certain nombre d'UE spécifiques (méthodologie de la recherche, approfondissements disciplinaires, épistémologie de la discipline, histoire de l'enseignement...).

#### 2.3 – Les concours de recrutement<sup>(2)</sup>

Place du concours en M1 (une hypothèse d'organisation de l'année : validation du premier semestre de M1 en janvier, écrit du concours en mars, validation du second semestre de M1 en mai, oral du concours en juillet).

Les épreuves doivent valider les connaissances disciplinaires et les aptitudes professionnelles (analyse de documents didactiques concernant l'enseignement d'une discipline). Les admis au concours ont le statut de fonctionnaires stagiaires.

Le M2 est obtenu après validation universitaire du stage en responsabilité et du mémoire de master. La titularisation est prononcée après la validation par l'employeur et l'obtention du master.

1. Cela doit être lié à la question plus générale de la reconnaissance de la qualification des fonctionnaires, dans tous les secteurs, à l'issue de leur période de formation.

La bataille syndicale doit d'abord porter sur la reconnaissance du master dans la grille de la fonction publique, qui pour l'instant ne prend en considération que la licence (pour la catégorie A) ; et sur le fait que ce niveau est considéré après la formation et non avant la réussite au concours.

2. Il s'agit ici des concours de recrutement d'enseignant (type CAPES) et non des épreuves d'admission en IUFM.

**RAPPELS DES MANDATS DU SNESUP SUR :**  
— Une allocation d'étude pour tout étudiant ;  
— Le maintien des concours dans le cadre de la Fonction Publique d'Etat ;  
— La double finalité du Master, comme celle de tout autre diplôme de l'Enseignement supérieur, de poursuite des études (le doctorat) et d'insertion professionnelle ;  
— Le développement de passerelles entre les masters.



# Pourquoi je suis à la GMF ?

"Parce que c'est une très bonne assurance pour ma voiture"



"que tous tarifs sont vraiment ajustés"



"qu'ils me protègent même au travail"



"que c'est aussi l'assurance de ma maison,"



et qu'il ya des contrats adaptés pour tous ceux qui y tiennent !



**GMF, 1<sup>ER</sup> ASSUREUR DES AGENTS DES SERVICES PUBLICS.**

Un seul numéro : GMF au **0820 809 809** (0,12€ TTC/min) ou sur **www.gmf.fr**

La Garantie Mutuelle des Fonctionnaires et employés de l'Etat et des services publics et assimilés. Société d'assurance mutuelle. Entreprise régie par le Code des assurances - 45930 Orleans cedex 9 et ses filiales GMF Assurances et la Sauvegarde.



www.gmf.fr - 0820 809 809 - 0,12€ TTC/min - 45930 Orleans cedex 9