

(fenêtres) (sur . cours)

Après le 20
novembre
décembre
continue

Jeunes
enseignants
Une enquête
SNUipp/CSA

Baudelot
Filles et garçons
15 ans après

LA REUSSITE

ÇA ME DIT

LES HEURES DU SAMEDI



SNUipp
Fédération syndicale unitaire

(fenêtres) (sur . cours)

N° 305

26 novembre 2007

Edit



Actu

5

CANTINE BIO EN ARIÈGE : un atout pour le développement du territoire
GREVE DU 20 : mobilisation d'ampleur qui appelle des réponses



Dossier

14

SAMEDI MATIN : des annonces ministérielles à la réalité des difficultés scolaires



Métier

20

JEUNES ENSEIGNANTS ET ECOLE : regard sur l'enquête du SNUipp
SCIENCES EN FAC : A Rouen des classes primaires sont accueillies à l'université.



Réflexions

27



LEUR AVIS : Europe, un nouveau traité

INTERVIEW : Christian Baudelot fait le point sur les inégalités filles/garçons aujourd'hui

65%

 de grévistes dans les écoles, des centaines de milliers de manifestants dans

toute la France... Fonctionnaires, enseignants se sont massivement mobilisés, dans l'unité, contre les suppressions de postes dans les services publics et l'Education, contre la perte du pouvoir d'achat, aux côtés des étudiants, lycéens et parents d'élèves, et dans un contexte social marqué, dans d'autres secteurs, par de fortes mobilisations sur les retraites.

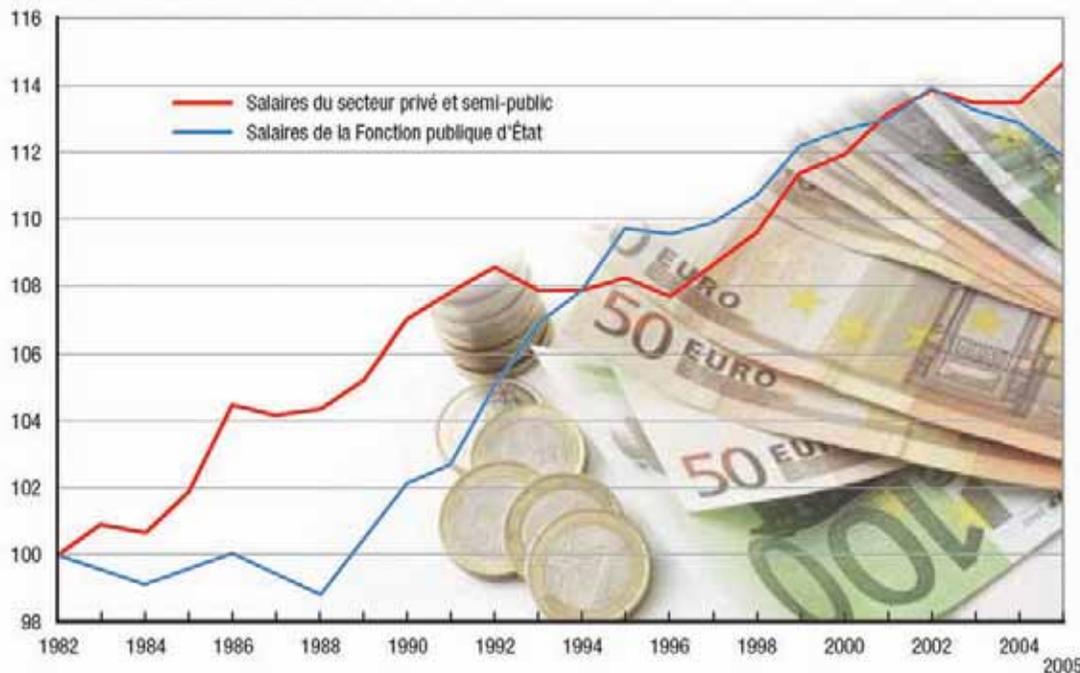
Les 23 propositions du ministre, même habillées en toute fin d'un « plus de maîtres que de classes » mais sans le moindre poste supplémentaire, sont peu crédibles ; certaines sont inquiétantes. Mieux d'école pour tous, des missions reconnues, plus d'égalité, c'est ce que le SNUipp portera dans ses interventions et les mobilisations à venir.

Pour les services publics, l'emploi et les salaires, le ministre de la fonction publique a jusqu'au 30 novembre pour apporter des réponses. Ensemble et déterminés, début décembre, on continue !

Renaud Bousquet

SALAIRES DE LA FONCTION PUBLIQUE CINQ ANS DE DIMINUTION

Indices base 100 en 1982, en euros constants



Source : INSEE, Portrait social, édition 2007, novembre 2007

Si sur les 25 dernières années, les évolutions des salaires annuels nets moyens dans le secteur privé et la Fonction publique d'État étaient voisines, depuis 2002, elles divergent. Dans la Fonction publique, la hausse la plus rapide sur 1989-1995 est à relier aux revalorisations d'indices mises en œuvre dans le cadre des lois Jospin-Lang et Durafour.

D'après l'INSEE, depuis 2002, les salaires nets annuels moyens diminuent en termes réels dans la Fonction publique d'État en lien avec la hausse des cotisations sociales et celle de l'assiette sur laquelle est calculée la CSG.

« GONCOURT » DE L'ARCHITECTURE UNE ÉCOLE REMPORTE L'ÉQUERRE D'ARGENT

La restructuration du groupe scolaire Nuyens, installé dans un nouveau quartier de Bordeaux a reçu l'Équerre d'argent 2007, le prix d'architecture du *Moniteur*. Habituellement, le « Goncourt » de l'architecture récompense des œuvres prestigieuses et des architectes de renom. « Tous les bâtiments présentés au jury international étaient d'une très grande qualité, mais lors des délibérations, le débat s'est axé sur la nécessité de saluer l'architecture du quotidien » explique Frederic Lenne, du *Moniteur*.

La transformation du paysage urbain et la force du lien social de l'école sont au cœur du projet primé. Le groupe scolaire Nuyens est, comme le dit Nathalie Franck, l'architecte qui a réalisé l'opération avec Yves Ballot, « l'an-

cienne école d'un quartier défavorisé de Bordeaux, situé en zone inondable en bordure de la Garonne, qui a été entièrement reconstruit. Le seul élément resté en fonctionnement durant la reconstruction c'est l'école ».

Véronique Giraud



SACS À SAPIN SOLIDAIRES

Et si le sapin de Noël était l'occasion d'une action solidaire? *Handicap international* propose des sacs qui rapporteront chacun 1,30 € à l'association. Fabriqués à base de céréales, ils sont 100 % biodégradables et compostables. Dans toutes les grandes surfaces...

1^{ER} DÉCEMBRE : CONTRE LE SIDA

Le 1er décembre journée mondiale contre le SIDA est l'occasion de parler de prévention. L'internationale de l'éducation propose le 30 novembre « une heure sur le sida » pour sensibiliser les élèves. Un kit d'activités pédagogiques est disponible sur: www.ei-ie.org



L'ONU CONTRE LA PEINE DE MORT ?

Pour la première fois, une commission de l'assemblée générale de l'ONU vient d'adopter une résolution « *appelant à un moratoire sur les exécutions en vue d'abolir la peine de mort* ». La résolution, adoptée par 99 voix contre 52 et 33 abstentions) détaille les arguments des opposants à la peine de mort. Elle pourrait être présentée devant l'assemblée générale dès le début décembre. Une telle résolution n'avait pu être entérinée en 1994 et 1999 en raison de l'opposition des Etats-Unis et de nombreux pays émergents, dont la Chine. Encore 64 pays conservent et utilisent la peine de mort.

8 kg

Poids moyen du cartable d'un élève de 6^e. Véritable problème de santé publique, le poids des cartables ne devrait jamais dépasser un dixième du poids de l'élève.

LE QUEBEC MODERNISE SES ECOLES

Plus de trois milliards de dollars ont été débloqués pour la rénovation des établissements scolaires par le gouvernement québécois. Cette mesure s'inscrit dans le plan des infrastructures annoncé dernièrement alors que la vétusté des équipements scolaires publics était au cœur d'une polémique depuis plusieurs années dans la province canadienne.

DIX MAIRES EUROPEENS POUR LES SERVICES PUBLICS

Qui répond aux besoins quotidiens des citoyens? Qui est essentiel au développement économique d'une ville, d'un pays? Qui garantit la cohésion sociale et économique? Les services publics, répondent les maires de dix capitales: Bruxelles, Paris, Londres, Luxembourg, Lisbonne, Sofia, Amsterdam, Tallinn, Vienne et Nicosie. Pour eux la Commission européenne doit cesser de proposer systématiquement la privatisation-libéralisation des services publics.

Financement du privé « Stop, ne payez pas »



Gérard Pelletier est président de l'Association des maires ruraux de France

Quel est le motif de votre recours contre l'application de l'article 89 sur le financement de la scolarisation dans le privé?

Quand des parents demandent à scolariser leur enfant dans le public hors de la commune, il y a des règles précises et la nécessité d'un accord préalable. Or dans les nouveaux textes, aucune procédure de ce type n'est prévue pour le privé: les parents font ce qu'ils veulent et à notre insu. Il y a une inégalité évidente et c'est sur ce plan-là qu'on se bat.

Que représente cette dépense supplémentaire?

Cette dépense est impossible à prévoir et à maîtriser. D'après les maires, lors de la première circulaire qui a été annulée, les sommes demandées variaient de 50 à 1 000 euros par an, avec beaucoup de mal à les justifier. En dehors des dépenses inter-

communales, de personnels et les impôts qui sont obligatoires, toutes les autres dépenses sont délibérées. Ainsi on ne règle une facture que si on a émis une commande. Imposer à une commune le fait que des parents, des particuliers, puissent engager sans nous consulter des dépenses communales est impensable.

Que préconisez-vous en attendant la décision du Conseil d'Etat?

Le mot d'ordre en attendant est tout simple: « *STOP, ne payez pas* ». J'ai bon espoir car le Conseil d'Etat va avoir du mal à ne pas admettre cette inégalité de traitement. Ensuite les parlementaires reprendront les choses en main. Mais c'est un autre débat - citoyen celui-là - et qui n'est pas que celui des maires.

Propos recueillis par Michèle Frémont

Des zones encore prioritaires ?

Et l'on reparle des ZEP. La direction de l'enseignement scolaire (DGESCO) vient de préciser certaines mesures concernant l'éducation prioritaire. Les nouvelles appellations lancées lors de la réforme de Gilles de Robien, ancien ministre de l'Education ont été confirmées: RAR pour les 253 établissements réseau ambition réussite et RRS (réseau de réussite scolaire) pour les autres ZEP et REP classés en EP2 et EP3 qui sont dorénavant gérés au niveau académique. En conséquence, affirme la DGESCO, les recteurs sont chargés d'identifier les écoles en EP3 qui doivent d'ici 3 ans sortir du disposi-

tif. En revanche, ce changement de vocable n'entraîne pour l'heure pas de remise en question des indemnités de sujétion spéciale dont bénéficient les enseignants en ZEP, ceux de REP n'y ayant pas droit. Par contre, depuis la rentrée, le ministère n'a toujours pas de chef de service et de délégué national à l'éducation prioritaire. Un signe peu encourageant en direction des équipes qui bataillent fermement dans les classes où la mise en œuvre des projets pédagogiques, inter-degrés et partenariaux nécessite plus de temps, de soutien et d'accompagnement.

LE 20 NOVEMBRE, MOBILISES !

Plus de 150 cortèges ont défilé dans les rues un peu partout en France. Une forte mobilisation pour les salaires et les services publics et l'école.

Salaires, services publics, budget, étaient au centre des fortes manifestations du 20 novembre. Les enseignants se sont fortement mobilisés au moment où Xavier Darcos lance son projet de réforme pour l'école.

Mobilisation massive. La journée d'action du 20 novembre dans la fonction publique et l'éducation nationale a rassemblé plus d'un demi million de personnes dans toute la France. La presse dans son ensemble s'en est largement fait l'écho. « *Démonstration publique* », « *la rue, jonction du "ras-le-bol"* ». Et de reconnaître que « l'agitation sociale était montée d'un cran » avec la grève des fonctionnaires qui a fortement mobilisé. Les cortèges se sont trouvés grossis par les étudiants et lycéens inquiets de la mise en oeuvre de la loi sur l'université et les agents des secteurs des transports, de l'énergie, dans l'action et exigeant l'ouverture de discussions sur l'avenir de leurs régimes spéciaux.

En nombre, venus des divers secteurs de la fonction publique, les manifestants « *inquiets et exaspérés* » se sont mobilisés pour le maintien de « *services publics de qualité et de proximité* », pour des mesures significatives concernant les salaires et contre les 22 900 suppressions de postes inscrits au budget 2008.

Ainsi, les quelques 150 cortèges unitaires organisés dans toute la France ont tous défilé en rangs serrés : au moins 70 000 à Paris, 50 000 à Marseille, plus de 25 000 à Toulouse, Rennes et Bordeaux, 15 000 à Lyon et Clermont-Ferrand,...

Des chiffres imposants à rapprocher de ceux du long mouvement contre la réforme Fillon de 2003 ou de la journée d'action des fonctionnaires en janvier 2005. Pour Gérard Aschieri, secrétaire général de la FSU, cette journée « *constitue un indéniable succès*

qui exprime avec force les attentes et les revendications des personnels ».

Dans le contexte actuel, le gouvernement a cherché à minimiser l'impact de cette journée en parlant de « *grève moyenne* ». Nicolas Sarkozy est sorti de son mutisme. Il prévoit d'annoncer des mesures concernant le pouvoir d'achat, un des points de cristallisation et de mécontentement largement exprimé dans les cortèges.

Dans l'éducation, beaucoup d'écoles étaient fermées. Le ministère avance 46 % de grévistes, les syndicats près de 65 % pour le primaire un secteur fortement mobilisé. Il faut dire que l'école est depuis la rentrée sous les feux des projecteurs. La commission Pochard sur le métier d'enseignant se tient depuis octobre. Le ministre Xavier Darcos a d'ailleurs annoncé qu'il en attendait « *des pistes pour une revalorisation morale et matérielle des personnels* ». Avec quelle marge de manoeuvre budgétaire concrète ? Telle est la question au moment où le budget consacré à l'école était un autre point de mécontentement lors de la journée du 20. L'enquête menée par le SNUipp auprès des jeunes enseignants (p. 20) et présentée au Salon de l'éducation montre d'ailleurs combien la surcharge de travail est jugée de plus en plus pesante.

De plus, le ministre vient de lancer 23 propositions pour « *une refondation de l'école* » (p. 11). Avec l'affichage de « *diviser par trois en cinq ans l'échec scolaire lourd* ». Sur cette question, le SNUipp a toujours développé son projet pour « *la réussite de tous les élèves* » en construisant des propositions pour la transformation de l'école : diminution des effectifs, plus de maîtres que

Pour mieux d'école, du temps Monsieur le ministre !

Alors que s'ouvrent des discussions, le SNUipp lance une lettre pétition adressée au ministre en demandant entre autre 3 heures de concertation incluses sur le temps de service.

de classes pour se concerter et organiser du travail en petits groupes sur le temps de classe, redéfinition des missions spécifiques de la maternelle dès 2 ans, du temps pour travailler en équipe et échanger sur les pratiques, des RASED en nombre suffisants. Autant de pistes importantes qui permettent d'élaborer des réponses pour l'aide aux plus fragiles.

Le ministre acte que le statu quo n'est plus possible mais les choix opérés ne sont pas crédibles ni sur le plan budgétaire, ni sur certaines de ses propositions pédagogiques. Dans ce cadre et au regard des discussions qui s'ouvrent sur la répartition des heures libérées par « *la suppression du samedi matin* », le SNUipp lance une campagne pétition (voir dossier).

Les huit fédérations de la fonction publique réitèrent leur exigence d'une négociation immédiate « *notamment sur le pouvoir d'achat et les effectifs*. Dans le cas contraire, elles » décideront d'amplifier la mobilisation par une nouvelle action commune dès le début décembre.

Sébastien Sihr

ARIEGE LE BIO, C'EST BEAU ET BON

Précédant les recommandations du Grenelle, la communauté de communes du Séronais dans l'Ariège utilise les produits du terroir et consacre deux repas de la cantine au bio.

La première chose qui frappe, c'est le goût. Que ce soit la soupe de pois cassés ou les lasagnes aux légumes (à tomber !), le plat est appétissant, odorant et goûteux... Les élèves de la cantine font un peu les blasés et ne trouvent pas énormément de choses à dire tant tout ceci leur semble normal. Il faut que ce soit ceux qui arrivent d'une autre école, qui ont connu une autre cantine, qui manifestent leur enthousiasme en expliquant les différences.

A Alzen, petite commune de l'Ariège, il n'y a pourtant pas de vraie cuisine à la cantine... Mais une cuisine centrale à La Bastide de Sirou, le gros bourg de cette communauté de communes de 3000 habitants. Les 6 écoles de cette communauté de communes reçoivent donc, *en chaud*, les repas préparés par Gaby Blaise et deux autres cuisiniers, dont ce n'est pas le seul travail. Ils cuisinent aussi pour les personnes âgées des 11 communes, pour un centre spécialisé accueillant des personnes autistes, et pour le centre de loisirs durant les vacances scolaires. Kathy Wersinger, la directrice de l'école d'Alzen est une des membres du comité de pilotage depuis sa mise en place en 2000 : c'est dire si on est loin de l'effet de mode actuel et en avance sur les conclusions du Grenelle de l'environnement « d'atteindre 20 % de produits biologiques dans la restauration collective » d'ici 2012. Kathy explique avec enthousiasme les premières réunions avec parents, enseignants, élus, agricul-

Un repas « alternatif » tous les 15 jours permet de compenser le surcoût des achats à la coopérative bio



teurs, cuisiniers et personnels de service... et la décision progressive de passer à un puis deux repas bio par semaine, les lundis et mardis, tout en privilégiant les produits locaux.

André Rouch, le maire d'Alzen et président de la communauté de communes, débordant d'énergie, insiste pour replacer cet « exemple parfait de démocratie participative » dans une politique qui s'est fixée plusieurs objectifs : favoriser l'installation sur les communes de couples avec enfants, fournir des services ambitieux, agir pour un développement local durable et respectueux de l'environnement.

Le grand projet en cours est l'installation d'une chaudière à bois à Alzen, qui permettra de fournir chauffage et eau chaude aux bâtiments communaux (et donc l'école) et à des habitations. Des chaudières identiques sont déjà installées dans plusieurs communes de la communauté, un centre de stockage et de séchage du bois broyé, flambant neuf, est en service. Comme le dit André « les petites communes, les territoires sans ressource, doivent innover et monter des projets exemplaires, s'ils veulent vivre et s'en



« Et pourquoi on n'a jamais de frites? » Parce qu'avec les transports, elles arriveraient trop molles! Et ça, pas question!

La volonté de maintenir une vie et d'assurer des revenus dans le territoire permet à Gaby le cuisinier de privilégier les achats locaux.



sortir ». Et de rajouter « sur 1000 € de fioul, 900 vont à la compagnie pétrolière et 100 à une entreprise locale... Avec les bois, 900 € resteront dans nos communes et 100 partiront en gasoil... » Revenant sur l'investissement de la communauté de communes qui a pris la compétence scolaire, le président détaille, à côté du choix de maintien des écoles là où sont les enfants, tout ce qui est fait pour l'aménagement des 6 petites cuisines qui garantissent le service à température, l'emploi d'animateurs, tous titulaires du BAFA, pour la pause méridienne et l'accueil des enfants le matin et le soir.

C'est cette volonté de maintenir une vie et d'assurer des revenus dans le territoire, qui, associée au souci environnemental, permet à Gaby le cuisinier de privilégier les achats locaux. Et que l'on ne s'y trompe pas, en dehors des achats bio, certains petits producteurs locaux n'ont pas effectué les démarches pour obtenir la certification mais « produisent bio ».

A la cantine centrale, donc, on cuisine aussi bien les tomates de la « maman de Clémentine » que la volaille fermière d'un producteur voisin. Les légumes sont de saison, les produits sont frais. Même le poisson (de pleine mer) est pané

« maison ». La viande peut venir des fermes avoisinantes, mais aussi du boucher local, les fromages sont du terroir. Ancien restaurateur, Gaby met sa fierté à fabriquer, cuisiner, à travailler les produits... et le résultat est là! Dans son bureau, à côté de la cuisine hyper-moderne et fonctionnelle - il a donné son avis sur les plans! - le chef surligne chaque jour sur un grand cahier les produits et ingrédients bio utilisés. Il y en a même en dehors du lundi et du mardi!

De toutes petites entorses, pour le coût ou pour le goût, sont parfois faites sur les produits d'accompagnement: la moutarde de la vinaigrette étant un peu chère, il privilégiera à la place l'achat de sucre bio pour le yaourt; l'huile bio ayant un goût un peu trop prononcé pour certains enfants, il es-

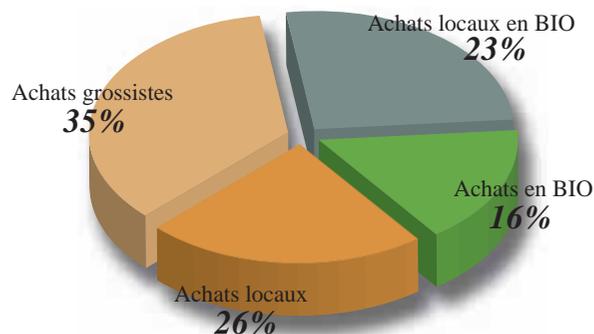
saiera plutôt une autre fois une huile non bio mais riche en oméga-3 ou 6.

Le prix? La communauté de communes paie la moitié du prix du repas pour les enfants, et il reste aux familles 2,40€, prix qui a très peu augmenté ces dernières années. Solution trouvée: un repas « alternatif » tous les 15 jours, c'est-à-dire un repas sans viande. L'économie ainsi réalisée est suffisante pour compenser le surcoût des achats à la coopérative bio! Les enfants le savent, l'expliquent, et l'acceptent. Tout comme ils acceptent la réponse de Gaby à la question « Et pourquoi on n'a jamais de frites? », qui est de dire qu'avec les transports, les frites arriveraient trop molles! Et ça, pas question!

Daniel Labaquère

La vérité des prix

En 2007, dans le Séronais, le prix de revient moyen d'un repas concernant uniquement les matières premières est de 1,64€, contre 1,50€ pour la moyenne nationale. Il « grimpe » à 1,73€ pour les repas bio. Si l'on prend en compte les frais de personnel, de transport, l'électricité,... et le reste, le prix de revient est de 5,11€. Seulement 2,40€ sont à la charge des familles.



DIRECTION: RETOUR SUR LES DEBATS

Convoqués à l'initiative du SNUipp les « États généraux de la direction et du fonctionnement de l'école » se sont tenus à Paris le 23 octobre 2007. Ce temps de réflexion et de débat a permis de replacer ce dossier sous les feux de l'actualité syndicale, en dégagant un axe revendicatif précisé dans l'appel qui a clos la journée. Outre les directrices et directeurs présents en nombre, trois personnalités avaient été invitées. Claude Lelièvre, professeur d'histoire de l'éducation à l'Université de Paris V, a refixé le cadre historique et politique du fonctionnement scolaire depuis Napoléon. Querelles entre instituteurs et adjoints au début du XXe siècle, mise en place des conseils d'école en 1969, débat sur le statut du « maître-directeur » à la fin des années 80, les discussions sur le rôle et le statut du directeur sont à inscrire dans une histoire longue. Georges Fotinos, inspecteur général de l'Éducation nationale, s'appuyant sur le rapport dont il est l'auteur (« *le climat des écoles* »), a pointé l'importance du relationnel dans la fonction de directeur et

l'absence de formation aux « relations humaines » dans l'accession aux fonctions de directeur. Claudine Paillard, présidente de l'ANDEV (association nationale des directeurs de l'éducation des villes) a apporté, quant à elle, son point de vue, pas toujours en phase avec celui des enseignants présents, en particulier lorsqu'elle s'est prononcée en faveur d'une expérimentation des EPEP.

Les témoignages successifs des nombreux directrices et directeurs présents ont été l'occasion de rappeler que les différences organisationnelles étant importantes, les préoccupations et attentes s'en trouvent inévitablement disparates. Pour autant, il ressort un sentiment commun : celui d'un manque cruel de temps, responsable de l'insatisfaction de ne pouvoir assumer correctement, ni la gestion de la classe, ni la tâche de direction.

L'appel interpelle le ministre et dès les premières réunions de la commission Pochard le SNUipp posera la question de la direction d'école.

EMPLOIS PRECAIRES QUEL AVENIR POUR LES PERSONNES ?

Le budget 2008 prévoit de maintenir 30 000 emplois pour la prochaine rentrée au lieu des 50 000 répertoriés en mai dernier. Selon une note du ministère du travail, les personnes sont aujourd'hui majoritairement en contrats d'avenir, réservés aux bénéficiaires de minima sociaux, et sont plutôt plus qualifiées (32 % des « entrants » avaient un niveau égal ou supérieur au bac), ceci étant dû au fait que le principal employeur est l'Éducation nationale, un employeur peu exemplaire qui « prévoit moins fréquemment des formations que les autres employeurs du secteur non marchand ». Cependant cette formation, obligatoire pour les CA et recommandée pour les

CAE, est tout autant de la responsabilité de l'ANPE. C'est ce qu'a rappelé le sous-directeur chargé de l'insertion et de la cohésion sociale au ministère du travail lors d'une audience sollicitée par le SNUipp. Les interrogations sur la prime à l'emploi, la modulation horaire et l'avenir des personnels dont les contrats arrivent à échéance dès maintenant ont reçu des réponses peu « opérationnelles ». Les personnes en fin de contrat reviennent au chômage indemnisé et l'avenir du dispositif n'est pas clairement défini, en attente des décisions qui émaneront du « Grenelle de l'insertion » qui débutera les 23 et 24 novembre prochain à Grenoble.

91

A Grigny, suite à l'agression de trois enseignants et le vol de leurs voitures, les écoles de la ville se sont mis en grève lundi 12 novembre. Les parents se sont montrés solidaires, une manifestation le samedi suivant a rassemblé 1500 personnes pour protester contre ce climat délétère. Le SNUipp qui est intervenu au ministère, a interpellé, en CDEN, le préfet et l'IA sur les réponses apportées. Le recteur s'est engagé à veiller à l'indemnisation complète des victimes et à la mise en œuvre d'une concertation locale sur la violence.

Allocations familiales 1 % et puis c'est tout !

1 % d'augmentation pour la base mensuelle du calcul des allocations, c'est tout ce que propose le gouvernement : cette base passe de 374,12 euros à 377,86 euros. Des calculs fondés sur les prévisions d'évolution du coût de la vie mais qui ne tiennent pas compte de l'évolution des salaires et de la croissance. Cette base de calcul concerne presque toutes les allocations (Paje, complément familial, allocation parentale d'éducation, de parent isolé, d'éducation d'enfant handicapé...). Les administrateurs de la Caisse nationale d'allocations familiales ont dénoncé « une revalorisation purement mécanique et largement insuffisante pour maintenir le pouvoir des achats des familles ». Dans un communiqué ils ont aussi demandé « un coup de pouce » aux pouvoirs publics. A suivre.

Projet d'EPEP en 2008 ?

Le projet de décret sur les EPEP en phase de « réécriture » devrait « être présenté après le printemps 2008 » a indiqué le ministère. Plusieurs formules pourraient être proposées pour mener l'expérimentation afin selon le MEN « de s'adapter au contexte local ». Elles devraient être mises en place à la rentrée 2008 ou 2009 pour être évaluées en 2012.

Les organisations syndicales sont très inquiètes et dénoncent un projet d'autonomie des écoles qui prévoit entre autre la création d'un statut de « chef d'établissement » pour des écoles regroupées. Autre grief, le conseil d'administration qui gèrera l'organisation du pôle scolaire devrait être majoritairement composé d'élus au détriment des enseignants.

DARCOS L'ÉCOLE OUVRE SON CHANTIER

L Le ministre vient de présenter son projet de réforme, soumis à discussion « pour définir un nouvel horizon pour l'école primaire ». Après avoir multiplié les annonces, Xavier Darcos avance 23 propositions (voir ci-contre) en affichant un objectif



à sa mission d'éducation. Il en va de la distinction entre le temps de la transmission des savoirs et celui de l'accompagnement éducatif. C'est oublier qu'à l'école primaire les apprentissages sont une combinaison de l'enseignement et de l'éducation. De même, la priorité

absolue est donnée à la langue française au risque de pénaliser les autres enseignements. Ceci n'exonère pas de mener une réelle réflexion avec les enseignants pour repenser les programmes, beaucoup de savoirs aujourd'hui croisant plusieurs champs disciplinaires. Les dispositifs pour traiter la difficulté scolaire sont renvoyés en dehors du temps scolaire, sur les heures libérées après la suppression du samedi (voir dossier) et à des stages de remise à niveau pour les élèves de CM1 pendant les vacances. Mais aucune référence aux Rased, à la formation continue dans ce domaine. Etant donné l'importance de ce dossier, le SNUipp demande du temps pour informer et débattre avec la profession de toutes les propositions ministérielles.

A contrario, le texte développe également des orientations qui relèvent d'une conception de l'école laissant peu de place

absolue est donnée à la langue française au risque de pénaliser les autres enseignements. Ceci n'exonère pas de mener une réelle réflexion avec les enseignants pour repenser les programmes, beaucoup de savoirs aujourd'hui croisant plusieurs champs disciplinaires.

Les dispositifs pour traiter la difficulté scolaire sont renvoyés en dehors du temps scolaire, sur les heures libérées après la suppression du samedi (voir dossier) et à des stages de remise à niveau pour les élèves de CM1 pendant les vacances. Mais aucune référence aux Rased, à la formation continue dans ce domaine.

Etant donné l'importance de ce dossier, le SNUipp demande du temps pour informer et débattre avec la profession de toutes les propositions ministérielles.

Sébastien Sihr

23 propositions

Les 23 propositions du Ministre sont réparties en 6 parties.

1- Redéfinir les objectifs de l'école primaire, à savoir d'ici 2012, diviser par trois le nombre d'élèves en échec lourd, amener à moins de 10 % le nombre de redoublements et « distinguer les deux temps de l'école : le temps de la transmission des savoirs au service de l'acquisition par tous les élèves des apprentissages fondamentaux et le temps de l'accompagnement éducatif. »

2- Clarifier les programmes et les horaires : des contenus fixés par année, répartition des enseignements par blocs horaires et priorité absolue à l'apprentissage de la langue française.

3- Evaluer les élèves tout au long de l'année, communication des résultats aux familles informées des réponses apportées aux difficultés. Des outils seront fournis. Création de deux évaluations nationales au milieu du CE1 et du CM2 (ce n'est pas un examen d'entrée en 6e) pour apprécier la réussite du système éducatif.

4- Evaluer autrement les enseignants : la liberté pédagogique implique la responsabilité de rendre compte des progrès des élèves.

5- Consacrer un temps de travail adapté à chaque élève en difficulté. Les difficultés sont d'abord traitées en classe puis si nécessaire par petits groupes en dehors des horaires de classe collective, sur les deux heures hebdomadaires (dégagées par la création de la semaine à 24 heures. Ce temps est inclus dans les horaires de service des PE. Des stages pourront être proposés après le CM1 et avant la 6e sur les temps de vacances. Dans les écoles où la difficulté scolaire est la plus récurrente, le « plus de maîtres que de classes » pourra être retenu.

6- L'école maternelle : redéfinir les missions en fonction des âges d'accueil, avec un programme respectant mieux sa spécificité pédagogique, renforcer la formation des enseignants.

Pilotage par les résultats

« Deux évaluations nationales témoins » seront créées en milieu de CE1 et CM2 afin de mesurer « les acquis des élèves ». Quid des évaluations actuelles? Le ministère promet aussi « de nouveaux outils ». Les résultats constitueront un outil pour « l'évaluation des enseignants qui doit être redéfinie » et devient un « des objectifs prioritaires pour les IEN ». Ces mesures marquent les nouvelles politiques éducatives fondées sur le pilotage par l'évaluation et les résultats. Ainsi, le projet annuel de performance 2008 sur lequel repose le budget fait état d'indicateurs sur les acquisitions des élèves (compétences de base en français, math). Cependant, de récentes études anglaises montrent que ces politiques n'ont pas de conséquences significatives sur la réussite et produisent même des effets pervers en « prenant le pas sur les apprentissages » (bachotage).



LA REUSSITE ? ÇA ME DIT !

Xavier Darcos avance que les deux heures libérées par la suppression du samedi matin seront consacrées après la classe « aux enfants qui en ont le plus besoin ». Difficile de penser qu'un tel dispositif réponde à la problématique complexe de la difficulté scolaire qui nécessite d'autres orientations. Pistes de réflexion et propositions.

Le samedi, c'est comme Capri, c'est fini ! Ainsi en a décidé le ministre de l'Éducation nationale. L'annonce faite le 28 septembre a été confirmée depuis. Tous les élèves n'auront plus classe le samedi. Leur nombre d'heures de classe hebdomadaire passera de 26 heures à 24. Par ailleurs la rentrée se fera le même jour partout en France. « Avec la 27^e heure déjà consacrée à la concertation et à la formation, ce sont 108 heures qui sont rendues disponibles dans l'année » a précisé Xavier Darcos. La question est de savoir comment elles seront réinvesties. Ces heures devront être consacrées à la lutte contre l'échec scolaire, mais aussi à la concertation et à la formation continue. Des discussions ont été ouvertes entre le ministère et les organisations syndicales qui ont convenu d'un programme de travail.

Ce dernier pose quatre principes pour guider les débats. La maternelle doit être confortée « dans la socialisation, et la scolarisation des élèves, comme dans la prévention des difficultés scolaires ». « Le traitement de la difficulté scolaire est une priorité ». « Dans les écoles où la difficulté scolaire est la plus récurrente, le principe « plus de maîtres que de classes » pourra être retenu et la relation aux familles renforcée ». « L'école est le lieu pertinent d'organisation des pratiques reposant notamment sur la liberté pédagogique, l'autonomie et la responsabilité des équipes et l'évaluation des élèves ».

Un des principaux objectifs est « de ren-

forcer le travail en équipe et la formation des enseignants et leur articulation avec les dispositifs actuels d'aide aux élèves en difficulté et de formation continue ». L'affichage est ambitieux. Il ne prétend rien d'autre que de réfléchir aux possibles transformations de l'école qui permettraient d'avancer sur le chemin de la réussite de tous les élèves. Mais tout cela n'est

guère crédible au regard du cadre budgétaire fixé à l'Éducation nationale et apparaît comme contradictoire par rapport aux 23 mesures annoncées par Xavier Darcos (lire page 11). Que faire de ces deux heures ?

Il y a peu de chances que la demande de reconnaissance de la réalité du travail des enseignants puisse être satisfaite.

Sur le plan de la charge de travail, la prise en compte de toutes les injonctions ministérielles se traduit déjà par un

manque de temps hors classe (lire page 16). Il y a peu de chances que la demande de reconnaissance de la réalité du travail des enseignants puisse être satisfaite avec ces 108 heures. D'autant que ces dernières devront aussi intégrer les besoins de temps pour la formation continue qui, de la façon dont elle est institutionnalisée aujourd'hui, ne permet pas de respecter les 36 semaines tout long de la carrière.

Ces heures devraient encore servir au traitement de la difficulté pour laquelle Xavier Darcos a déjà pris les paris : le taux de 15 % d'élèves en grande difficulté sera divisé par trois dans les cinq ans. Une partie des heures libérées devrait être consacrée au soutien scolaire en dehors du temps de classe. Mais il n'est pas sûr que cette forme de soutien constitue le meilleur moyen de

Dossier réalisé par

Michelle Frémont, Daniel Labaquère, Pierre Magnetto, Arnaud Malaisé, Sébastien Sihr



relancer le processus de démocratisation de l'école en butte à ce taux de 15 % d'élèves en grande difficulté.

« *Les variables socio-économiques expliquent davantage les différences de résultat que le nombre d'heures enseignées* », prévient Olivier Maulini, maître d'enseignement à la Faculté de Lausanne (lire page 17). De son côté, Bruno Suchaut de l'Iredu Bourgogne, doute que traiter la difficulté hors temps de classe soit efficace. « *D'un point de vue global, la fréquentation de l'accompagnement scolaire ne se traduit pas par des progrès notables* ». Quand on observe de près les élèves en difficulté, la réponse la plus pertinente qui

saute aux yeux n'est pas celle de la répétition des situations qui les mettent en échec. Ces réponses peuvent être diverses : approches pédagogiques différenciées, pédagogie du détour intervention d'enseignants spécialisés dans le cadre du Rased. Un ensemble de pratiques qui nécessitent à la fois liberté pédagogique et travail coopératif avec les équipes. Ce type de fonctionnement produit des résultats. C'est le cas à l'école André Dubois d'Imphy dans la Nièvre (lire pages 14 et 15), mais les enseignants de l'équipe n'y parviennent ni sans difficulté, ni sans volontarisme, prenant du temps sur leur temps pour innover dans leurs pratiques, pour travailler la relation avec les parents qui est une des clefs

de la réussite. Ils essayent de créer dans l'école les conditions de la réussite de tous, l'environnement restant selon la DEP pour deux tiers des enseignants, à l'origine de la grande difficulté scolaire (lire page 14).

Il serait sans doute aussi intéressant d'observer dans le cadre de ce débat les pratiques qui, dans les pays comparables à la France conduisent à des taux de réussite plus satisfaisants (lire page 16). Lutter contre l'échec scolaire comme le prétend le ministre réclame l'ouverture d'un vaste chantier. Pas sûr que celui qui vient d'être lancé soit à la hauteur des enjeux, mais les objectifs énoncés sont tels, qu'on a envie de dire chiche (lire ci-dessous)!

DU TEMPS, MONSIEUR LE MINISTRE !

Alors que s'ouvrent les discussions sur la suppression du samedi matin, le SNUipp lance une pétition dans laquelle il estime que le métier, « *devenu au fil du temps plus complexe* », requiert « *davantage de formation, de temps, de travail en équipe* ».

Pour faire réussir tous les élèves, faire face à l'évolution du métier, prendre en charge efficacement les difficultés scolaires... le SNUipp propose d'autres pistes qu'un traitement de la difficulté en dehors du temps de classe. Il demande un allègement des effectifs dans les classes, des maîtres supplémentaires dans toutes les écoles afin de permettre un travail en petits groupes sur le temps scolaire, du temps pour se concerter, se rencontrer, s'organiser... au sein des écoles. La prise en compte des nouvelles tâches dans un temps de service allégé des enseignants est également une condition nécessaire à ce besoin de temps et de reconnaissance.

C'est le sens de la pétition « *Du temps, monsieur le Ministre!* », jointe à ce journal, que le SNUipp appelle à signer et à faire signer massivement dans les écoles.



Les enseignants ont des idées...

Sur les causes ou les pistes à suivre, les enseignants des écoles primaires restent lucides sur la difficulté scolaire.



D'après une étude sur « *Les représentations de la grande difficulté scolaire par les enseignants* »*, 40 % des enseignants du premier degré trouvent la grande difficulté scolaire inacceptable et souhaitent la combattre même si 15 % d'entre eux ont un sentiment d'impuissance. Ils placent l'origine des difficultés d'abord dans l'environnement (1 sur 3), puis dans l'organisation du système (1 sur 6). Le regard qu'ils portent sur ces élèves en grande difficulté devrait permettre de trouver des pistes de travail : des élèves pour qui venir et réussir à l'école n'a pas de sens, des enfants en rupture de communication, des élèves qui ne trouvent pas leur place, des enfants qui souffrent... Retrouver estime de soi et confiance en soi devrait donc être des priorités. Sur le plan pédagogique, avec une utilisation généralisée des évaluations nationales de CE2, les enseignants des écoles se servent de leurs propres outils, puis ceux mis à disposition par la DEPP, tant au niveau de l'analyse des difficultés qu'à celui des pistes de remédiation.

Mais les enseignants déclarent avoir aussi besoin de « *regards croisés* » extérieurs sur des cas complexes et de l'intervention du RASED, le plus tôt possible. S'ils tiennent compte majoritairement du rythme d'apprentissage des élèves et ajustent leur niveau d'exigence, ils souhaitent un maître supplé-

mentaire pour pouvoir travailler autrement. Les mesures préventives les plus citées sont les repérages précoces, le travail en équipe, les possibilités immédiates d'intervention ainsi qu'une meilleure collaboration avec les familles. Le soutien individualisé est jugé comme la mesure la plus efficace, avant le recours au RASED et la consolidation des acquis. D'autres pistes ne sont pas à négliger comme le tutorat entre pairs et les PPRE.

La modification des méthodes et pratiques enseignantes, la modification de la relation à l'élève apparaissent comme les adaptations principales des enseignants : pédagogie différenciée, valorisation du travail, statut de l'erreur, sur-stimulation à certains instants, diversification des choix pédagogiques, des méthodes d'enseignement, des modalités d'évaluation... mais ils ont aussi des propositions d'organisation différentes : réductions d'effectifs, éclatement du groupe-classe, groupes de besoin...

* par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, publiée en mars 2007

PLUS DE

A Imphy, dans la Nièvre, la présence d'un maître surnuméraire permet d'élaborer des réponses à la prise en charge de la difficulté scolaire en étroite collaboration avec le RASED.

Le feutre à la main, Morgan entoure les lettres de son prénom écrites en capitales. Sur le papier recouvert d'un transparent, elle s'essaie à l'écriture cursive correspondante à chaque graphie. A côté, Cindy ne tient pas en place. Elle se tortille sur sa chaise. Pas facile de rester attentive. « *Prends ton temps* » lui dit d'un ton rassurant, Isabelle Costa la maîtresse. Il est dix heures trente, la récréation vient de sonner. Le petit groupe de 6 élèves de CP pris en charge par leur maîtresse constitue l'un des modules d'aide aux enfants en difficulté mis en place grâce à la présence d'un maître surnuméraire.

A l'école André Dubois d'Imphy, dans la Nièvre, l'équipe utilise ce moyen supplémentaire en direction des cycles II. Il a fallu faire un choix. Mickaël Barbosa, le maître surnuméraire n'est présent que trois matinales par semaine. Le reste du temps, il intervient sur deux autres écoles voisines. L'organisation est calée dans l'emploi du temps. Pendant qu'Isabelle travaille avec son petit groupe de CP, Michaël mène une séance de lecture avec le reste de la classe. Les 7 élèves de grande section intégrés à cette classe double niveau ont rejoint les élèves de CLIS, où la maîtresse mène un projet de langage autour des jeux de société. Enfin, Carole Berthomier, l'enseignante de CE1 met en action avec 7 élèves ses PPRE. Au programme, une séance sur la résolution de problème. La maîtresse dessine un cercle à la craie sur le sol. Les enfants se positionnent

NIEVRE

MAITRES, C'EST CLASSE

comme dans l'énoncé du problème « *Kévin vient à gauche de Lucas et en face de Zoé* ». « *Est-il bien placé? Pourquoi?* » questionne l'enseignante. L'ambiance est sereine et studieuse. Carole se dit « *à l'écoute et disponible pour chaque élève* ».

C'est une volonté assumée par l'équipe que les groupes de besoins soient conduits par les enseignants chargés de classe. « *Cela nous permet sur ce temps privilégié de faire des liens avec le travail du groupe classe* » explique Isabelle. Et puis complète Carole « *cela atténue l'effet stigmatisant, d'autant que le petit groupe reste dans sa salle de classe* ». Michael apprécie également d'avoir le groupe classe. « *Cela m'a permis de bien définir ma place dans le dispositif* ». En collaboration, le RASED apporte son expertise spécifique de la difficulté scolaire. En début d'année, Julie Vasoler la maîtresse E et le psychologue scolaire ont mené les évaluations de CE1 et de CP, le test médial sur le projet de lecteur. Avec l'aide de Michael, le maître plus. Suite à cette première étape, le RASED a présenté son bilan, croisé ses ob-

servations avec les regards des deux enseignantes. L'équipe a pu alors élaborer des réponses adaptées à la nature des diverses difficultés repérées : définition des besoins, constitution des groupes, réflexion sur le contenu de l'aide. Les interventions du maître G et du maître E se concentrent sur les problèmes spécifiques.

Tout cela demande d'être pensé et régulé, en équipe. « *On s'envoie même des mails le soir. Et puis on continue le lendemain entre midi et deux* » s'amuse Isabelle. Beaucoup d'échanges. Beaucoup de temps. « *Trop* » rajoute Carole qui reconnaît que le quota d'heures de concertation a déjà été dépassé.

Côté résultats, les enseignantes retrouvent le sourire. L'an dernier, sur 31 élèves de CP, 14 étaient concernés par les groupes de besoin. Presque 50 %



pour cette école située en ZEP. « *Certains ne sont entrés dans la lecture qu'en Mars. Mais cela a payé Cette année, ils sont tous en CE1 et pas un PPRE en lecture* ». Et puis, c'est « *un confort de pouvoir à certains moments travailler avec des effectifs allégés* »

L'effet « plus »

En 2003, la DEP a réalisé une évaluation de l'expérimentation « maîtres surnuméraires ». Sur un échantillon de 91 écoles volontaires, il s'agissait de répertorier tous les types d'intervention du maître supplémentaire et leurs effets sur la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves. L'état des lieux fait apparaître une « *extrême diversité des pratiques pédagogiques suscitées par la présence de maîtres surnuméraires* ». Leur fonction « n'est donc nullement standardisée. Elle est en grande partie liée aux particularités de l'environnement de l'école et de la population scolaire qui la fréquente » relevait même la DEP. Là, des dédoublements (soutien en lecture, intervention dans toutes les classes, amélioration du travail des autres maîtres), ici des dispositifs de prise en charge d'élèves en difficulté ou ailleurs des activités plus ciblées (anglais, BCD, lecture, aide aux primo-arrivants). Côté résultats, la Dep porte un jugement positif. D'une part, les évaluations reflètent des tendances sur les performances, positives parfois ciblées dans un domaine, parfois généralisées (dû en partie à l'exploitation pédagogique choisie Et surtout, les enseignants pointent un travail en équipe redynamisé, de remises en question des pratiques et les regards croisés sur les élèves. Et ce malgré un manque d'accompagnement institutionnel.

Alors quand on évoque les 2 heures consacrées aux élèves en difficultés après la classe, Carole bondit. « *C'est déjà difficile de les mobiliser toute la journée. Alors, après le temps de classe qui est long, ils seront encore moins disposés. C'est les mettre encore plus en souffrance* ». Isabelle parle de « *non sens. Cela va nous demander un temps supplémentaire de préparation. Comment l'articuler avec notre dispositif du maître supplémentaire qui nous permet de fonctionner différemment* ». Car l'équipe tient à son ambition. Faire mieux sur le temps de classe. Autrement.



LA CLASSE ET TOUT LE RESTE !

Construire des situations d'apprentissage tout en prévenant ou remédiant aux difficultés ne s'improvise pas.

Finlande, une aide personnalisée et systématique

« Nous avons une école pour tous les enfants, car nous avons besoin de chacun dans notre société. Nous ne pouvons pas nous permettre d'écarter ne serait-ce qu'un seul de nos élèves. » En Finlande, la priorité absolue reste la prise en charge des élèves en difficulté à l'école primaire. Le soutien scolaire, institutionnalisé, concerne environ un élève sur 20. L'enseignant, les parents ou l'élève lui-même peuvent faire appel à un enseignant spécialisé. L'accompagnement peut se faire dans ou hors la classe, pendant le temps scolaire ou en dehors. Effectifs modestes (maximum 20), présence de plusieurs adultes dans la classe (enseignants et assistants), travail par petits groupes respectant les différents rythmes d'apprentissage des enfants, tout concourt à concilier des exigences élevées avec l'égalité des chances.

Italie, c'est pas 1, c'est 3 !

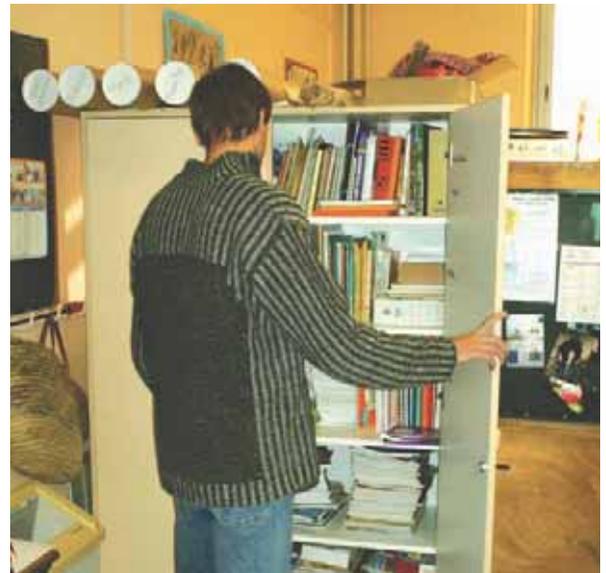
Depuis 1990, trois maîtres sont nommés sur deux classes. S'ils ont chacun une spécialité (lettres et langues, maths et sciences, sciences humaines), ils permettent un travail collectif vis-à-vis des enfants qui ont des difficultés. Le service des enseignants est de 22 heures en classe, plus 2 heures pour le travail en équipe, auxquelles se rajoutent 80 heures pour la formation continue et les réunions institutionnelles.

Au Québec, c'est l'équipe qui demande de l'aide.

Au Québec l'équipe d'école adresse à la Commission scolaire ses besoins d'aides pour les élèves en difficulté. L'argent fourni par le ministère de l'Éducation aux commissions scolaires pour ces élèves fait l'objet d'une gestion paritaire et transparente. Les services fournis sont du domaine de l'orthopédagogie (maîtres spécialisés dans l'adaptation scolaire), de l'orthophonie, de la psychopédagogie et de « *techniciens en éducation spécialisée* » pour les élèves présentant des difficultés comportementales. Comme en France, ces personnels interviennent hors ou dans la classe.

La charge de travail des professeurs d'école dépasse de loin le simple temps d'enseignement dans la classe. La préparation de classe demande beaucoup de temps, en particulier dans les classes à cours multiples, mais aussi à cause des effectifs en hausse. Faut-il aussi préciser qu'aujourd'hui cette préparation ne peut plus se limiter à la conception des séquences et des progressions dans les contenus d'enseignement. La réalisation des différenciations pédagogiques nécessaires implique un travail approfondi d'analyse et de recherche. Enfin l'introduction de nouveaux enseignements (ELVE, TICE) et les injonctions multiples « *d'éducation à...* » contraignent la majorité des enseignants à s'auto-former.

Une autre cause réside dans des implications institutionnelles plus grandes pour l'organisation et le fonctionnement de l'école, les évaluations des résultats — ceux des élèves mais aussi ceux de l'école — dans le cadre de projets moult et variés à construire, à mettre en œuvre, à évaluer et à sans cesse réactualiser (projets d'école, de cycle, de réseaux, partenariats, expérimentations...). Les conseils d'école, conseils des maîtres, conseils de cycle sont les incontournables. Et les équipes éducatives ⁽¹⁾ qui cherchent à répondre à des difficultés concernant un élève ou un groupe d'élèves s'organisent de plus en plus rarement sur le temps scolaire. Les collaborations avec l'ensemble de la communauté éducative ne cessent de se développer mais forment un en-



semble peu lisible. D'après une enquête, ces heures hors classe se partagent entre des temps hebdomadaires formels (2 à 3 heures), semi-formels (3 à 4 heures) et informels (de 1 à 8 heures). « *La 27^e heure, accordée voici quelques années aux enseignants de l'école primaire pour favoriser un temps officiel de travail en équipe pédagogique est largement utilisée et même doublée, voire triplée* »⁽²⁾.

Les professeurs d'école et les instituteurs ont à assumer des activités — de conception, d'interprétation et de réflexivité —, qui dépassent largement la tâche de « *faire la classe* ». Le « *hors la classe* » n'a cessé de prendre de l'importance. La demande d'une reconnaissance de la réalité du travail des enseignants qui ne se limiterait pas aux heures de présence en face des élèves doit aujourd'hui être entendue.

(1) article D. 321-16 du Code de l'éducation

(2) in *Dans la classe, hors la classe : l'évolution de l'espace professionnel des enseignants, sous la direction de J-F Marcel et Thierry Piot, INRP, Coll. Didactiques, apprentissages, enseignements, 2005*

DES APPRENTISSAGES AUTREMENT DANS LA CLASSE

Pour Olivier Maulini, il faut axer sur un changement de pratiques à l'échelle de l'école plutôt que de traiter la difficulté scolaire en dehors des heures de classe. Pour cela les enseignants ont besoin de travailler en équipe.

Quels impacts sur les apprentissages au primaire peut avoir la réduction de 2 heures hebdomadaires d'enseignement ?

Cet impact est difficile à évaluer. En Suisse, on tend plutôt à rajouter des heures aux cantons les moins bien classés aux enquêtes internationales. Sur un point, la recherche est très claire : les variables socio-économiques expliquent davantage les différences de résultat que le nombre d'heures enseignées. En ajoutant ou en enlevant 2 heures, l'effet sur la scolarité des élèves sera sans commune mesure avec la qualité du travail fourni pendant les heures de classe disponibles. La quantité ne fait pas toujours la qualité.

La difficulté scolaire peut-elle se traiter après la classe pour 15 % des élèves ?

Si le soutien peut être utile il est loin d'être suffisant. Il peut même se révéler néfaste si l'on prétend qu'il va résoudre à lui seul le problème de la difficulté scolaire. Cette mesure isole les élèves qui rencontrent des difficultés et les fait surtravailler. Pourtant, ils souffrent d'abord de stigmatisation et de découragement par le sentiment de surcharge et de répétition. Ce traitement de la difficulté sur le plan quantitatif occulte la nécessité de différencier les pratiques à l'intérieur des classes et des écoles. Différencier, c'est permettre aux élèves en difficulté d'aborder les apprentissages autrement. Pourquoi ne pas différencier dans la classe, à l'intérieur du temps ordinaire ? Pourquoi externaliser le traitement des difficultés ? Identifier 15 % d'élèves en difficulté dans toutes les écoles en France serait une façon mécanique de créer des inégalités.

L'individualisation de l'aide qui sous-tend le soutien est-elle pertinente ?

La façon dont les élèves sont sollicités pour contribuer à l'apprentissage des autres est un enjeu pédagogique important. Est-ce qu'on apprend collectivement en s'aidant mutuellement ou apprend-t-on au rythme

de l'élève moyen, et malheur aux retardataires qui feront des heures supplémentaires ? Enfermer l'école dans une logique de marginalisation des élèves faibles et de compétition entre les autres est un choix politique possible : mais comment le concilier avec la dénonciation de l'égoïsme contemporain, de la violence dans les préaux et d'un rapport purement instrumental aux savoirs ?

Quelles sont les conditions qui font accord, au sein de la recherche et des expériences de terrain, pour la réussite de tous les élèves ?

La recherche ne dit pas ce qu'il faut faire mais dit ce qu'on ne peut pas dire, par exemple : la réussite des uns demande l'exclusion des autres. Or, les logiques systémiques différenciatrices produisent des écarts et des inégalités alors que les logiques intégratrices produisent le contraire. Cela se vérifie à tous les niveaux : les filières au secondaire, le redoublement au primaire, la carte scolaire, la façon dont les établissements sont organisés... Les pays où les élèves apprennent le mieux sont les pays qui traitent les problèmes souvent de façon contre intuitive. La pression scolaire n'y est pas aussi grande, le temps passé à l'école n'est pas forcément plus important, mais les élèves en difficulté sont pris en charge à l'intérieur des situations d'apprentissage, au sein des classes. Le soutien existe, mais il est – lui aussi – intégré. C'est le mot-clef.

Comment passer à un système intégratif ?

Intégrer la prise en charge d'élèves différents dans une pratique pédagogique qui les rassemble au lieu de les séparer passe par des cycles d'apprentissages fixant des objectifs ambitieux pour tous les élèves, ainsi que des moyens financiers et pédagogiques pour lutter contre l'échec, mais patiemment et progressivement. L'aide ne peut être en-



Entretien avec

Olivier Maulini

Maître d'enseignement et de recherche à la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de Genève, Laboratoire Innovation-Formation-Education (LIFE).

fermée au sein de la classe, ni se réduire à des cours d'appui. Dans les deux cas, on délègue le plus difficile à un enseignant isolé plutôt qu'au groupe des professionnels. L'organisation collective du travail permet au contraire de créer des modules provisoires et thématiques, des groupes de besoins en fonction des difficultés identifiées pour chaque élève. Les enseignants réallouent ensemble les ressources pédagogiques et se construisent une culture commune pour diagnostiquer et traiter les difficultés scolaires.

Mais, renoncer aux structures ségréguées et se donner les moyens d'une véritable politique de l'intégration est beaucoup plus compliqué et moins vendable politiquement que d'offrir le sparadrap du soutien aux victimes du système. Le temps court de la politique et le temps long de l'éducation semblent malheureusement de plus en plus en tension.

Jeunes enseignants et principes de ré

Une enquête exclusive SNUipp-CSA apporte un éclairage inédit sur le regard que portent les jeunes enseignants sur leur métier.

Pour la troisième fois, le SNUipp a réalisé avec l'institut CSA une enquête sur les professeurs des écoles débutants et leur regard sur le métier. En 2001, 2004 et 2007, 2000 jeunes enseignants ont été interrogés sur leur entrée dans la profession, leur vision de l'école, le quotidien de la classe... Cette dernière enquête au regard de celle des années précédentes donne une image des évolutions d'une profession qui verra d'ici 2012 la génération IUFM être majoritaire par rapport à celle de leurs aînés passés par les écoles normales. Plusieurs traits semblent se dessiner au fil des réponses. Tout d'abord, ils sont de plus en plus nombreux à avoir une première expérience professionnelle, de 15 % en 2001 ils sont passés à 22 % en 2006. Beaucoup d'entre eux sont diplômés au-delà de la maîtrise : 9 % en 2001, 15 % aujourd'hui. Parmi ce qui les satisfait le plus, Julien Goarant du CSA note l'importance croissante donnée à la réussite des élèves

Réponses données à l'aide d'une liste	Professeurs des écoles débutants Octobre 2007	Rappel Professeurs des écoles débutants Mai 2004	Rappel Professeurs des écoles débutants Janvier 2001
• Les implications dans votre vie privée	56	48	40
• La charge de travail	44	36	33
• Les moyens matériels	42	40	40
• L'hétérogénéité des classes	41	43	44
• Les relations avec l'institution scolaire (les inspecteurs, par ex.)	25	21	18
• Les relations avec les parents d'élèves	24	30	23
• Les relations avec les collègues	16	21	22
• La solitude	14	17	17
• Les relations avec les enfants	8	6	10
• Autre	3	3	3
• Ne se prononcent pas	1	1	5

(69 %) et au fait de transmettre des connaissances (55 %) réponses qui viennent avant les relations avec les élèves (52 %). Cette dernière appréciation signifie-t-elle un désintérêt pour ces relations ou alors que ces relations ne posent pas de problème ?

Autre évolution dans les réponses « *aujourd'hui le problème est moins l'hétérogénéité des classes (41 % en 2007 contre 44 % en 2001) que la charge de travail (44 % en 2007 contre 33 % en 2001)* » souligne-t-il. L'item « *Les implications dans votre vie privée* » arrive même en tête des « *différences perçues entre l'idée*

que vous vous faisiez du métier et de la réalité ». Ces réponses sont à mettre en relation avec la question sur les problèmes les plus importants rencontrés par les jeunes professeurs des écoles. Les différences de niveaux de la classe arrivent en première position avec 66 % (contre 51 % en 2001) mais le temps que prend le travail de préparation est en forte hausse avec 59 % des réponses contre 50 % en 2001. La charge de travail aurait-elle changé ? Julien Goarant rapproche ces difficultés à l'image que se fait cette génération de son métier. 82 % ont le sentiment d'exercer un métier dévalorisé aux yeux de la société. « *Il ne s'agit pas seulement ici de la question des salaires. Ils n'arrivent pas à apporter les réponses aux demandes de la société.* » commente-t-il. Les jeunes enseignants seraient-ils alors fatalistes ? Difficile à croire quand 62 % d'entre eux estiment que la réussite de tous les élèves est un objectif qui peut être atteint, pour 84 % dans une école transformée. Il ne reste plus qu'à leur en donner les moyens...

Cette consultation a été réalisée en auto-administré durant les mois de septembre et octobre 2007 sur un échantillon de PE de moins de 5 ans d'ancienneté.

	Professeurs des écoles débutants Octobre 2007	Rappel Professeurs des écoles débutants Mai 2004	Rappel Professeurs des écoles débutants Janvier 2001	Rappel comparaison Ensemble des Français de moins de 35 ans
Beaucoup, assez	62	54	40	33
• Beaucoup	15	13	8	6
• Assez	47	41	32	27
Peu, pas du tout	38	46	57	67
• Peu	33	37	43	45
• Pas du tout	5	9	14	22
• Ne se prononcent pas	-	-	3	-

Réponses données à l'aide d'une liste	Professeurs des écoles débutants Octobre 2007	Rappel Professeurs des écoles débutants Mai 2004	Rappel Professeurs des écoles débutants Janvier 2001
• Une meilleure prise en charge des élèves en difficultés	93	93	88
• La possibilité d'alterner petits groupes d'enseignement/ grands groupe	73	76	72
• Etre plusieurs dans la classe à certains moments	43	47	50
• La spécialisation de certains enseignants dans certaines matières	21	19	24
• Etre plusieurs dans la classe en permanence	3	3	2
• Ne se prononcent pas	-	-	1

« Le modèle de la vocation s'est érodé »

Patrick Rayou, sociologue qui a travaillé sur les jeunes enseignants du 2d degré, a parcouru l'enquête réalisée par le CSA. Il donne quelques éléments d'interprétation des résultats, une première analyse de cette photo de groupe.



Patrick Rayou, sociologue
auteur de « *Changeront-ils l'école. Enquête sur les nouveaux enseignants* », Bayard, 2004 et de « *Devenir enseignant* », A. Colin, 2007

Quels sont les éléments de l'enquête qui vous ont le plus marqué ?

Ce qui m'a frappé à parcourir l'enquête c'est la tendance au rapprochement de la profession avec le reste de la société. La perception que les jeunes enseignants semblent avoir de leur métier a changé. Pour 22 % d'entre eux ils ont déjà eu une première expérience professionnelle. De plus, à la question « *Vous personnellement, que souhaiteriez-vous faire dans quinze ans ?* », la perspective de changer de métier est passée entre 2001 et 2007 de 2 à 15 %. Le modèle de la vocation, au sens fort et quasi religieux d'un appel, s'est érodé.

D'autre part, la diminution de la thématique de l'enfance est notable et laisse penser que des convergences s'opèrent entre les enseignants du 1er et du 2d degré. En effet, à la question, « *dans votre vie quotidienne d'enseignant quelles sont les choses qui vous satisfont le plus ?* », l'item « *les relations avec les élèves* » a perdu 11 points entre 2001

et 2007 alors que le fait de « *transmettre des connaissances* » a augmenté de 8 points. Chez les enseignants du 2d degré on observe, avec l'ancienneté, un mouvement inverse avec une part croissante de la question de l'enfant. La mythologie de l'enfance, doxa du premier degré, n'est plus protectrice du fait de la pression sociale sur l'école. La polarité des apprentissages prend alors plus d'importance. Les deux pôles sont maintenant quasi à égalité.

Peut-on parler alors, comme vous l'avez fait dans votre ouvrage, d'une forme de pragmatisme des jeunes enseignants ?

Oui, on peut penser que ces jeunes enseignants jugent les choses davantage sur leurs conséquences et moins à partir de principes. La question qui se rapporte aux méthodes illustre cela. Les méthodes innovantes perdent du terrain par rapport aux méthodes qui ont fait leurs preuves. Notons aussi que les jeunes enseignants se préoccupent des réussites indi-

viduelles des élèves contrairement à ma génération qui n'envisageait qu'une réussite collective. Ce sont des enfants de la loi de 89. Le métier est moins vécu comme une vocation que comme un engagement sur du soutien individualisé pour la réussite de chacun.

82 % des jeunes enseignants disent avoir le sentiment d'exercer un métier plutôt dévalorisé. C'est une vision bien plus noire que celle donnée par les enquêtes d'opinion. Comment expliquer ce décalage ?

Ce sentiment de déclassement peut s'expliquer par la complexité accrue de la tâche enseignante. Les demandes faites à l'école, du fait même de ses succès passés, rendent la position de l'enseignant inconfortable avec le sentiment qu'il ne fait pas ce qu'il devrait faire. Or il est mis en situation de ne pas réussir. Cette perception pessimiste du regard de la société peut s'interpréter comme un processus d'externalisation de cette difficulté pour se protéger.

DU COTE DE LA RECHERCHE

Est-il possible de trancher pour tel ou tel rythme ? De ce point de vue, le débat a toujours été sensible et les études pe du temps passé à l'école « *tant au niveau de son efficience que de son bien être si le temps scolaire était organisé de façon à offrir des périodes d'activités périscolaires* » accessibles à tous.

LANGUES

CONCOURS FRANCO-ALLEMAND

L'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) organise un concours destiné aux classes d'allemand des écoles primaires françaises. Les participants sont invités à réaliser une production orale (sous forme de DVD) d'une durée maximale de 5 minutes qui doit témoigner de la capacité de prise de parole des élèves en langue allemande. Le DVD doit être accompagné d'un document explicatif, les productions sont à rendre avant le 30 mars 2008. L'OFAJ est une organisation internationale au service de la coopération franco-allemande. Elle « parraine » entre autres l'échange franco-allemand des enseignants du premier degré.

A l'occasion de la journée franco-allemande du 22 janvier, des pistes de travail seront mises en lignes sur Eduscol (voir BO n°31 du 6 septembre 2007).

contact : granoux@dfjw.org

EEDD

PASSEPORT ECO-CITOYEN DANS LE RHONE



actuellement un passeport « éco-citoyen » dans une trentaine de classes. Cet outil est conçu pour « baliser le parcours d'éducation à l'environnement et au développement durable au cycle 3 » explique Marc Bonneton, enseignant à l'école Fontaine-Saint-Martin. Se décomposant en deux parties, un livret thématique recensant les 8 thèmes des programmes scolaires et un livret d'activités, le

La communauté urbaine du Grand Lyon et l'inspection académique du Rhône expérimentent

un passeport permet une approche globale.

Trois moyens de locomotion se retrouvent au fil des pages, une machine à remonter le temps qui permet une approche historique et une projection dans le futur, une montgolfière pour aller à la rencontre de différents points de vue et susciter le débat dans les classes ainsi qu'une fusée pour aller du local au global.

Marc Bonneton insiste sur la cohérence entre les apprentissages et le fonctionnement de l'école, « on ne peut concevoir un travail sur le thème des déchets si l'école ne trie pas elle-même ses déchets ».

Le livret d'activités permet notamment aux élèves de prendre conscience de l'impact écologique de leurs comportements quotidiens.

Après une évaluation avec les enseignants expérimentateurs de cette démarche, une version définitive sera proposée à l'ensemble des écoles du Grand Lyon à la rentrée prochaine.

EDUCATION PRIORITAIRE

Nouvelles formations pour nouvelles fonctions

La création des Réseaux ambition réussite s'est accompagnée de l'apparition de « professeurs référents » dont les missions sont en fait définies dans le projet de réseau et confirmées par une lettre de mission*. Ainsi dans l'académie de Créteil on compte 21 RAR, avec 84 professeurs référents des 1er et 2d degré qui ont eu besoin d'accompagnement et d'aide au positionnement pour leur entrée en fonction. A cette rentrée une formation en 6 demi-journées prend en compte les spécificités de cette nouvelle attribution. Le plan de formation

académique a inscrit trois jours de formation avec des modules sur l'analyse des pratiques et la grande difficulté scolaire, sur la pratique de la co-intervention et le travail en équipe, sur les conduites de projets en partenariat ainsi que sur la place et le rôle des assistants pédagogiques. Cette formation est un début indispensable et devrait être partout développée pour permettre aux enseignants concernés de faire face à ces nouvelles missions.

*BO n°14 du 6 avril 2006

« Le gros problème des musées, c'est qu'ils donnent des réponses à des questions que les gens ne se posent pas, donc ils n'adhèrent pas. C'est comme en classe... »

André Giordan

MUSEES

Expérimentation limitée de la gratuité

Du 1er janvier au 30 juin, quatorze musées et monuments historiques expérimenteront la gratuité totale, quatre autres la gratuité pour les 18-25 ans. En fonction de l'impact sur l'affluence et la composition sociologique du public, ces mesures de gratuité seront éventuellement étendues aux musées nationaux. Cette évolution du ministère de la Culture ira-t-elle vers une démocratisation de l'accès aux musées en France comme dans d'autres pays (Etats-Unis, Canada, Australie, Royaume-Uni, Suède...), où les grands musées nationaux sont gratuits?

Le Ministère de la Culture étudie la possibilité d'une gratuité pour les professeurs, déjà revendiquée. Pourrait-on espérer une gratuité pour tous les élèves?

EDUQUER A LA CONSOMMATION

UN MANUEL POUR LES JEUNES CONSOMMATEURS

L'éducation à la consommation est recommandée depuis une circulaire de 1990, mais force est de constater que les outils manquent à l'appel si on ne veut pas utiliser les nombreux documents sponsorisés mis à disposition par les marques. Ces activités ne sont pas encadrées en dépit du « code de bonne conduite des entreprises en milieu scolaire » (circulaire du 28 mars 2001) et les parents n'ont souvent pas pu donner leur avis. Enfin l'éducation à la consommation aborde essentiellement les questions d'alimentation et de santé mais ignore celles sur le budget, les marques ou le développement durable. Pour « *aider les enseignants à éduquer les jeunes consommateurs* », l'Institut national de la consommation* vient d'éditer un manuel didactique destiné aux professeurs des écoles, collèges et lycées d'éducation.

www.conso.net (« *espace éducation* », puis « *textes et documents pour l'éducation à la consommation* »)



MATERNELLE

« DORMIR, C'EST VIVRE AUSSI »

« *A 3 ans un enfant dort 12 heures par nuit* ». « *Jusqu'à 4 ans, la sieste est un besoin physiologique* ». Même si ce sont des moyennes — les besoins varient beaucoup d'un enfant à l'autre — quelques repères sont les bienvenus. L'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (Inpes) apporte des réponses dans un dépliant intitulé « *Dormir, c'est vivre aussi...* », à destination des familles pour les enfants jusqu'à 6 ans. L'importance d'un bon rythme et d'une bonne qualité de sommeil n'est plus à démontrer.

« *Le sommeil est un moment de vie à part entière au cours duquel le corps récupère et se régénère. Chez l'enfant, il revêt un caractère particulièrement important. Dormir l'aide à grandir; à mémoriser ce qu'il apprend et à développer son cerveau* », explique l'Inpes. Et à l'école maternelle les questions autour du sommeil font souvent l'objet d'échanges entre enseignants et parents: heures de coucher, régularité, sieste ou pas... Ce document est téléchargeable sur le site de l'Institut, un site qui fournit d'autres ressources intéressantes.



www.inpes.sante.fr



Colette Seguin

Colette Seguin est ATSEM dans la classe des 2-3 ans à l'école maternelle Léo Lagrange, une école située en Réseau Ambition Réussite à Amiens.

Depuis plus de 17 ans Colette travaille auprès de jeunes enfants. Après des débuts comme aide auxiliaire de puériculture dans une mini-crèche, elle a étudié pour passer le concours d'agent territorial spécialisé dans les écoles maternelles (ATSEM), un « *travail qui répond vraiment à ce qu'elle aime faire* ».

Elle a aussi étudié pour savoir comment travailler avec l'enseignante, pour suivre ce qu'elle demande afin de mieux le rediffuser, « *comprendre les techniques qu'il faut employer* », « *avoir la façon de parler aux enfants* ». Ce travail est très prenant physiquement et moralement. L'emploi du temps est très chargé: le travail dans la classe des 2-3 ans, mais aussi la cantine, la surveillance du dortoir et le nettoyage de la classe le soir.

Avec des effectifs de plus en plus nombreux, son rôle est important par rapport aux élèves et aux parents: « *on est le repère quand il y a un problème ou quand la maîtresse n'est pas là* ». Mais sans se substituer à l'enseignante. Celui-ci « *est le moteur de la classe, il faut prendre sa part tout en restant à sa place* ». Il faut « *apprendre à connaître l'enseignante pour lui apporter un travail de qualité pour les enfants* ». En retour elle peut « *apporter quelque chose sur ce qu'elle voit d'un enfant, sur une façon de s'y prendre* »...

Car la première préoccupation de Colette, ce sont les enfants, qu'ils se sentent bien et qu'ils apprennent bien. Pour cela il faut savoir les écouter. Ce travail « *consiste fondamentalement à s'occuper et se préoccuper des enfants* ». Mais elle pense que du côté de l'Education nationale, « *on devrait être reconnues autrement que comme dame pipi* ! » et « *avoir beaucoup plus notre place* » comme une aide à l'enseignante.

« **Ce travail consiste fondamentalement à s'occuper et se préoccuper des enfants** »

Michèle Frémont

Pas si faciles à enseigner les sciences ? En Seine-Maritime, les écoles primaires ont décidé d'aller faire un petit tour à l'université. Pour la deuxième année, l'UFR de Rouen accueille les élèves du primaire dans ses laboratoires de recherche de sciences et techniques en mettant à leur disposition des salles ressources et du matériel. Cette initiative est le fruit d'une collaboration entre le département de physique de l'université de Rouen et l'inspection académique de Seine-Maritime et plus particulièrement le groupe "sciences 76" encadré par sept enseignants chercheurs qui sont chargés de mener les ateliers. Avec succès : « Notre agenda est totalement complet » témoigne Christelle Pareige, maître de conférence en Sciences, chargée de la coordination du projet avec le primaire. 49 classes des départements de Seine-Maritime et de l'Eure se sont inscrites à l'opération.



ROUEN : SCIENCES EN FAC

Les deux CM2 de l'école Jean Jaurès de Oissel, dans la banlieue de Rouen avancent pas à pas dans les couloirs

« La physique c'est de la science : Décrire et comprendre le monde qui nous entoure du point de vue de la matière ». Un enseignant-chercheur de l'université

immenses de l'université. Impressionné, Lucas écarquille les yeux. Sa maîtresse, Catherine Legrand témoigne. « Pour la plupart des élèves issus de milieu défavorisé, c'est un contact avec un univers nouveau. Certains ne sont même jamais allés à Rouen ». Dans une salle, un petit groupe d'élèves mène un travail d'observation en utilisant un microscope

électronique à balayage. Rencontre avec le monde de l'infiniment petit, l'appareil est capable de grossir plus de 100 000 fois. « L'œil de l'homme a-t-il les mêmes caractéristiques que celui du frelon ? » questionne l'enseignant-chercheur qui conduit l'atelier. La démarche expérimentale fait son œuvre. Observation attentive de l'insecte. Etape par étape, en grossissant 8 000 fois, les élèves observent. « L'œil est recouvert de pavés comme sur un ballon de foot ». 20 000 fois plus gros, l'observation s'affine. « A l'intérieur de chaque, il y en a plein d'autres », comme des petites alvéoles. La conclusion s'impose d'elle-même : rien à voir avec l'œil d'un être humain. Christelle Pareige explique

Dans l'académie de Rouen, l'université de sciences et techniques accueille les classes du primaire dans ses laboratoires. Une initiative qui aide les enseignants sur une matière parfois difficile à enseigner.

« Les élèves font connaissance avec un matériel de haute technologie qu'ils ne peuvent pas trouver dans leurs écoles. Le travail du physicien est de concevoir de telles applications. Ils comprennent que celles-ci sont au service du chercheur dans sa démarche d'investigation ».

C'est à cette même démarche qu'est confronté un autre petit groupe dans l'atelier d'à côté. Yvonne Leroy, l'autre enseignante des CM2 a mené en classe un travail préparatoire sur la lumière. « Afin précise-t-elle, de faire émerger les premières représentations sur le sujet et de mettre au point des questionnements ». Est-ce que la lumière se propage en ligne droite ? Existe-t-il des objets qui renvoient la lumière ? Les ateliers menés ici doivent servir à valider ces premières interrogations. Les enfants manipulent un faisceau lumineux qui se reflète sur un miroir. Observation, prise de note, conclusion écrite en forme de compte rendu d'expérience. Tout

« Concevoir des expérimentations demande beaucoup de temps, de bricolages et une recherche importante de matériel dont nous disposons que trop rarement à l'école »
Yvonne Leroy, la maîtresse

cela a demandé un travail préparatoire avec les enseignants chercheurs de l'université : apport en terme de contenu, mise au point des séances et des questionnements. « Ils sont une véritable mine ressource » reconnaît Yvonne. Christelle Pareige complète « Notre objectif est

autant de proposer des activités aux enfants que de donner à voir aux enseignants comment monter des séances typiques d'école avec un matériel relativement simple ». Une respiration pas négligeable dans un temps où la formation fait de ce point de vue plutôt pâle figure.

L'équipe d'enseignants chercheurs ne compte pas en rester là. Dès l'année prochaine, l'université proposera des séances consacrées à l'EEDD (éducation à l'environnement et au développement durable). Un projet de planétarium est en gestation pour la rentrée prochaine.

Sébastien Sihre

Des manipulations dans le laboratoire de sciences de la faculté de Rouen pour découvrir la démarche expérimentale.

Entretien

favoriser la construction de savoirs dans une réelle démarche scientifique

Comment est venue l'idée de ce projet de collaboration entre l'université et l'école primaire ?

Pour quels objectifs ?

Alain Menand, professeur de physique à l'Université de Rouen, et actuellement directeur de la section des formations à l'AERES (l'agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur), avait depuis longtemps le souhait de créer un lien entre l'école primaire et l'université. C'est en 2005, à l'occasion de l'opération « 2005: année mondiale de la physique » financée par le CNRS et le ministère de l'Éducation nationale, que le projet a pu voir le jour. L'objectif était d'imaginer une formule qui puisse être pérenne pour atteindre ces deux objectifs: transmettre à tous les jeunes l'éducation scientifique indispensable à tout citoyen en leur offrant la possibilité de pratiquer l'expérimentation scientifique et donner le « goût des sciences » à un plus grand nombre pour qu'ils s'orientent ensuite vers des carrières scientifiques et techniques.

Comment expliquer l'adhésion des enseignants ?

Cet intérêt est lié à l'adéquation entre contenus scientifiques et monde de la recherche. Les séquences proposées ont



Christophe Lenouvel

Maître-Ressource en Sciences
en Seine-Maritime

un double intérêt: favoriser la construction de savoirs dans une réelle démarche scientifique et découvrir le monde de la recherche par l'observation d'expériences « extraordinaires » telles que les nappes annulaires ou l'observation d'insectes au microscope électronique à balayage. Il faut également prendre en compte le caractère gratuit de ces prestations.

En tant que maître ressources sciences, comment s'articule votre rôle au sein de ce projet ?

Ma mission consiste essentiellement en l'accompagnement de la mise en œuvre des programmes en sciences et l'animation de la vie scientifique locale. J'accompagne donc les classes qui le souhaitent avant, pendant et après leur visite. De plus, chaque circonscription dispose d'une palette de malles scientifiques empruntables pour assurer la continuité de la visite. Je peux me déplacer et conseiller pour l'élaboration des projets pédagogiques à dominante scientifique.

ROUEN

Le rôle essentiel des MRS concerne la formation continue: les documents sont disponibles en ligne sur les 2 sites académiques (Preste 76 et Eedd76) et sont directement adaptables en classe. Leur trame permet le suivi d'un projet et aide à la formation scientifique et pédagogique: liens avec les programmes, contenus scientifiques, expérimentations possibles, ressources documentaires

http://www.ac-rouen.fr/premier_degre/presteia76/index.htm

EDUSCOL

Portail ouvert par le ministère.

Tout ce qu'il faut savoir pour enseigner les sciences à l'école: textes de références, sites pédagogiques, ressources téléchargeables, aide à l'évaluation...

<http://eduscol.education.fr/D0027/EXSACC.htm>

GRENOBLE

Site de l'inspection académique de Grenoble. Des fiches ressources et des photos pour enseigner les sciences avec une démarche expérimentale en maternelle.

<http://www.ac-grenoble.fr/>

BERGERAC

L'École des sciences a comme projet d'aider les écoles primaires à mettre en œuvre un enseignement des sciences rénové selon les principes préconisés par La main à la pâte.

<http://www.perigord.tm.fr/~ecole-scienc/>

LA MAIN A LA PATE

Le site La main à la pâte est destiné à aider enseignants, formateurs, scientifiques et institutionnels à mettre en place un enseignement des sciences de qualité à l'école primaire. Vous y trouverez des activités de classe, des documents scientifiques ou pédagogiques, des outils d'échange et de travail collaboratif, et bien d'autres choses encore...

<http://www.inrp.fr/lamap/>

Littérature jeunesse

UN LOUP ET SEPT CHEVREAUX

Dans la liste 2007 pour le Cycle 2, pour les titres du patrimoine en texte intégral, le choix de l'éditeur est possible. Cela permet à partir du texte d'origine, des « lectures en constellation » qui mettent en évidence le rôle de l'illustration et de l'intertextualité dans la construction du sens du texte et de son interprétation. "Le Loup et les Sept Chevreux" des Grimm fait partie de cette liste. Le conte des chevreux aux prises avec un monstre dévorant qui se fait passer pour leur mère pendant son absence est répandu dans le monde entier. Avant les Grimm, La Fontaine avait déjà écrit une fable « Le loup la chèvre et le chevreau ». Le "dévorant" peut être un loup ou un ours, un lion, un crocodile, un dragon ou encore une ogresse... Dans le conte des Grimm, c'est un loup! Voici texte d'origine, réécritures et variation.

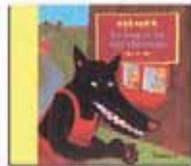
Texte intégral

Le loup et les sept petits chevreux — W. & J. Grimm, ill. Bernadette — Nord-Sud (11 €)

Dans cet album au texte intégral, chèvre, chevreux, loup et autres bêtes sont tantôt représentés comme des animaux, tantôt debout, avec cape, besace, foulard... Ils vivent dans un monde humanisé rassurant : vastes prairies fleuries, maisons chaleureuses... Les grandes illustrations pastel, fourmillent de joyeuses petites histoires annexes : course de lièvres, pique-nique de lapins... Les épisodes cruels ne sont jamais représentés et les illustrations dédramatisent le conte. Il est donc intéressant de faire une lecture en constellation de cet album avec d'autres dont les images plus fortes créent une autre atmosphère si l'on veut que les enfants comprennent bien l'enjeu du texte.



Signalons 2 adaptations fidèles « *Le loup et les sept chevreux* », au Seuil et chez Tourbillon.



Réécritures

L'histoire de la vieille bique et de ses sept biquets, texte & ill. Tony Ross — Mijade (5,20 €)

L'album de Tony Ross est une actualisa-

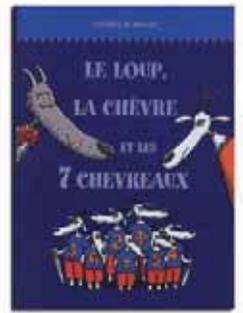
tion parodique du conte de Grimm. "La vieille bique" part faire ses courses au supermarché. Tous les animaux sont humanisés : il faut voir la chèvre avec ses chaussures à talons et son chapeau à fleurs, et le loup en vieux rocker bedonnant ! Les petits biquets font du foot et du skate dans la maison... Le scénario lui-même reprend celui du conte d'origine, mais Tony Ross ajoute un épisode : après le test de la voix, de la patte, il crée le test de la queue, fatal aux petits biquets. Le petit dernier a le rôle principal pour démasquer le loup. Et s'il n'empêche pas la grande dévoration, il a la vie sauve caché dans le seau à charbon. La chèvre elle-même épargne le loup. C'est à coups de corne qu'elle lui fait recracher les chevreux, avant qu'une dernière estocade ne l'envoie "si loin au-dessus des arbres qu'on ne le revit jamais plus."



Le loup, la chèvre et les 7 chevreux, texte & ill. G. de Pennart — Kaléidoscope (12 €)

"Cette journée sera mémorable !" sourit Igor le loup en sortant de chez lui à bord de sa superbe voiture. Il s'arrête d'abord chez l'épicier, puis chez Bellepatte, le chausseur, ensuite il se rend au prêt à porter de Viviane, et enfin chez Raymond, le parfumeur. Le voilà transformé en chèvre de luxe ! C'est qu'il a l'intention de tromper 7 petits chevreux pendant l'absence de leur mère pour les dévorer. Seulement les biquets ne sont pas dupes ! Ils appellent leur père, un gros costaud, à la rescousse. Pauvre Igor, il va passer un sale moment... C'est alors qu'arrive Madame Chèvre, la vraie ! « Henry, que fait cette femme dans tes bras ? » Le temps qu'on s'explique, Igor est déjà loin... Grâce à cette méprise, Igor est sauf, soit, mais la journée ne fut pas vraiment mémorable... Les illustrations de Pennart servent au mieux cette version pleine d'humour qui s'adresse aux plus grands.

meur. Le voilà transformé en chèvre de luxe ! C'est qu'il a l'intention de tromper 7 petits chevreux pendant l'absence de leur mère pour les dévorer. Seulement les biquets ne sont pas dupes ! Ils appellent leur père, un gros costaud, à la rescousse. Pauvre Igor, il va passer un sale moment... C'est alors qu'arrive Madame Chèvre, la vraie ! « Henry, que fait cette femme dans tes bras ? » Le temps qu'on s'explique, Igor est déjà loin... Grâce à cette méprise, Igor est sauf, soit, mais la journée ne fut pas vraiment mémorable... Les illustrations de Pennart servent au mieux cette version pleine d'humour qui s'adresse aux plus grands.

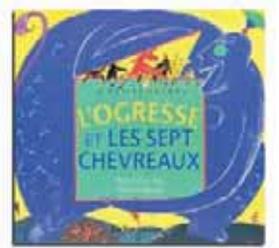


Variation

L'ogresse et les sept chevreux, Praline Gay-Para, ill. Martine Bourre — Didier (11 €)

Pour ce conte d'origine libanaise de P. Gay-Para, l'illustratrice, Martine Bourre, a créé une magnifique ogresse bleue au profil oriental, mi-femme avec ses petits seins ronds, mi-bête avec sa longue queue serpentine et ses dents acérées. Les chevreux, sauf le dernier sont dévorés, mais la chèvre « très en colère » tue l'ogresse à coups de cornes en fer et libère ses biquets. Le texte avec ses refrains danse dans la page et se prête bien à une lecture orale.

Il est intéressant de faire comparer aux enfants ces divers textes. Outre le plaisir de la mise en voix et de la mise en scène, une lecture en constellation de ces histoires permet aux élèves d'en dégager un même scénario de ruse, où les plus faibles triomphent d'un grand "dévorant".



Marie-Claire Plume

Cf. « La liste Cycle 2 » et « Le loup et les sept chevreux » sur le site du SNUIPP : <http://www.snuipp.fr/spip.php?rubrique182>

Premiers secours

Eduscol, le site de la DGESCO (direction générale de l'enseignement scolaire) vient de mettre en ligne les textes réglementaires relatifs à la formation des élèves au premier secours. Celle-ci a été rendue obligatoire par la loi du 9 Août 2004 concernant la politique de santé publique. Ainsi, comme le rappellent les nouvelles dispositions entrées en vigueur à la rentrée 2007, au collège, les élèves doivent pouvoir obtenir l'Attestation de formation aux premiers secours (AFPS), pré requis également demandé aux enseignants stagiaires. Une première formation (l'APS) est dispensée pour les primaires.

Celle-ci s'appuie sur « *la volonté de développer chez les élèves des comportements citoyens, des initiatives et des démarches de solidarité, des savoirs et des savoir-faire leur permettant de réagir efficacement, face à des situations d'incidents ou d'accidents de santé, à partir de leurs apprentissages scolaires* ».

En lien avec les programmes, les compétences à acquérir par les élèves sont disponibles sur le site de la DGESCO (1). Elles concernent les trois cycles selon une progression établie. Un document pour l'enseignant de suivi des acquis des élèves pour les actions de protection, de prévention, d'alerte et d'intervention est également téléchargeable.

Concernant la formation des enseignants dans le domaine pédagogique, le site propose de télécharger une brochure « *apprendre à porter secours* ». Le texte stipule même que « *le développement de ce dispositif implique l'organisation d'actions de formation au niveau académique et départemental, la constitution d'équipes ressources formées et la mise à disposition d'outils pédagogiques* ». A voir concrètement si ces dispositions ne resteront pas lettre morte. <http://eduscol.education.fr>

LES TIC À L'USAGE, FAIBLE VALEUR AJOUTÉE PÉDAGOGIQUE

Une étude commandée par le ministère s'est intéressée aux pratiques et aux perceptions d'enseignants qui utilisent les TIC en classe. Entre enthousiasme et réticence.



Une étude réalisée pour le service des technologies et des systèmes d'information du ministère de l'Éducation nationale s'est intéressée à l'usage des TIC (Technologies de l'information et de la communication) dans l'enseignement scolaire*. Les rédacteurs se sont penchés sur les pratiques et les perceptions par les enseignants de primaire et de collège. L'échantillon peu nombreux (204 questionnaires) ne permet pas de peser l'usage des TIC aujourd'hui dans les classes mais d'entrevoir l'utilisation qui en est faite dans les écoles et établissements qui sont équipés. Les enseignants ont une image très positive des TIC notamment de leurs effets sur la participation des élèves. Elles permettent de « *créer un cadre motivant, faciliter l'entraide et accroître l'autonomie des élèves.* » Dans l'organisation de la classe, les avis sont plus circonstanciés. Si les TIC facilitent la mise en place d'une organisation différenciée et l'organisation d'activités simultanées, un certain nombre de contraintes sont citées comme la nécessité de donner des consignes plus précises et le temps de formation des élèves avant qu'ils soient autonomes. A titre personnel, les enseignants interrogés déclarent que les TICE apportent « *la possibilité de créer des séquences nouvelles plus imaginatives, un renouvellement du métier et des pratiques professionnelles* ». A regarder plus précisément

l'enquête, cette dernière question est à rapprocher des types de matériels utilisés. En effet, parmi les répondants certains utilisent les TBI, les vidéos projecteurs ou des classes mobiles (matériels sur charriots roulants). Le type de matériel influe sur les pratiques. Deux items semblent plus décevants pour les auteurs. Les objectifs pédagogiques cités restent en premier lieu de sensibiliser les élèves aux nouvelles technologies et faire réaliser un projet pédagogique particulier. En ce qui concerne l'aide aux élèves, l'introduction de nouvelles notions, l'individualisation des séquences ou l'évaluation, les réponses sont nettement moins positives. Les auteurs parlent alors de « *sous utilisation pédagogique des TIC* ». Les perceptions des enseignants sur les effets dans l'acquisition des savoirs confortent leur hypothèse. Les répondants n'ont pas une vision nette de l'effet de l'usage des nouvelles technologies. Enfin, les enseignants évoquent plusieurs freins à la généralisation des TICE. Les principales raisons citées sont le manque de temps et le manque de formation. Plus étonnant, ils relèvent la crainte par rapport au métier, la façon dont les TICE vont modifier les pratiques d'enseignement.

Lydie Buguet

*http://www.educnet.education.fr/chrgt/Etude_Usages_TICE2006.pdf

VIOLENCE 130 000 VIOLS EN FRANCE

Dans le cadre de de l'Institut national des hautes études de sécurité, l'Observatoire national de la délinquance vient de publier son rapport 2007 sur « la criminalité en France ».

L'OND dispose de données directes recueillies auprès des victimes, suivant une enquête mise au point avec l'INSEE. Cette enquête renseigne sur toutes les formes de violence physique ou sexuelle, y compris celles commises au sein des familles et dans le couple.

En 2005 ou 2006, d'après l'enquête, 1,7 million de personnes ont été victimes de violences physiques, soit 4,6 % des personnes de 18 à 60 ans. Or, chiffre effarant, dans 47 % des cas (820 000), les violences physiques ont été commises par une personne vivant avec la victime (violence intra-ménage). Les auteurs du rapport notent que « *Peu ou mal connue jusqu'à aujourd'hui, la violence physique à l'intérieur des ménages se révèle comme un phénomène d'une fréquence comparable à celle des autres violences physiques* ».

Concernant les violences sexuelles, les chiffres sont de 350 000 victimes hors-ménage pour 125 000 victimes intra-ménage, et concernent principalement des femmes. Les auteurs notent que si les hommes sont majoritairement victimes de violences physiques hors-ménage, ce sont les femmes qui sont les principales victimes de violences, qu'elles soient physiques à l'intérieur de la famille ou sexuelles hors et intra-ménage. De la même manière, ce sont elles qui subissent les atteintes les plus fréquentes et les plus graves, les conséquences psychologiques les plus importantes. Près de 130 000 femmes ont été victimes de viols.

Près de 9 auteurs de violences sur 10 sont des hommes, en général inconnus de la victime si c'est un homme, mais plutôt connus si la victime est une femme. Le rapport met en évidence qu'en 2005 et 2006, 120 000 femmes ont subi des violences physiques de la part d'un ex-conjoint, soit 32 % des femmes victimes de violences physiques hors-ménage. Au sein du ménage, ce sont plus de 330 000 femmes qui ont été victimes de leur conjoint sur les 2 années 2005 et 2006. Moins de 10 %



d'entre elles ont porté plainte, expliquant « *que cela n'aurait servi à rien* » ou « *qu'elles ont préféré trouver une autre solution* ».

www.inhes.interieur.gouv.fr

GRANDE FRATRIE, PETITE DESTINEE ?

« *Quand vous étiez enfant, auriez-vous préféré avoir plus, autant ou moins de frères et sœurs ?* », « *autant* » répondent une forte majorité de personnes qui souvent expriment aussi le regret de ne pas en avoir eu davantage. Et pourtant... Si l'on en croit une étude récente*, le nombre élevé de frères et sœurs aurait un effet défavorable sur la destinée sociale surtout dans les couches les plus modestes. Ceux qui ont plus de trois frères et sœurs ont moins de chance de réussir que les autres... En 2003, seuls 16,4 % des femmes, 10,3 % des hommes de 25 à 39 ans, ayant trois frères et sœurs ou plus, obtiennent un diplôme du supérieur contre 36,6 % pour celles et 20,8 %

pour ceux qui n'en ont que deux ou moins. Les auteurs de l'enquête font un lien entre la destinée des enfants et les conditions matérielles des parents. En effet, dans une famille nombreuse de milieu modeste, il est plus difficile pour les enfants d'avoir une chambre indépendante et de bénéficier de soutien scolaire extérieur. Les conditions de vie peuvent pousser les enfants à devenir économiquement indépendants plus tôt. Le style éducatif est aussi cité comme un effet sur la *destinée des enfants de famille nombreuse*. « *Des enfants nombreux vivent davantage en interaction entre eux, dans une société d'enfants ; des enfants uniques ou peu nombreux*

Violences au sein du couple

Un quart de l'ensemble des homicides volontaires en France sont subis dans le couple (168 décès, 137 femmes et 31 hommes).

575 viols, 90 tentatives d'homicide, 40 507 sont les chiffres des violences non mortelles subies par des femmes majeures victimes de leur conjoint(e) : un quart de l'ensemble des violences enregistrées.

12 584 personnes ont été condamnées pour des violences qualifiées crimes ou délits envers leur conjoint.

Source : Direction centrale de la sécurité publique (2006).

sont plus continuellement plongés dans une société d'adultes » expliquent les auteurs. Les mères étant plus souvent inactives, les enfants sont aussi moins précocement confrontés à d'autres lieux de socialisation. Les auteurs notent enfin que l'effet est plus marqué pour les femmes. La répartition des ressources, à défaut de moyens suffisants pour tous, serait plus défavorable pour les filles. En 1992, une étude avait montré que les dépenses investies annuellement dans la scolarité des filles étaient inférieures de 6 % à celles consenties pour un garçon.

* « *La destinée sociale varie avec le nombre de frères et de sœurs* », de Dominique Merllié et Olivier Monso in *Portrait social 2007, INSEE*

Leur avis

**COMITE CONFEDERAL
NATIONAL CGT**

« La dimension sociale de l'Europe n'est pas réellement renforcée, la Charte des droits fondamentaux n'est toujours pas intégrée à part entière dans le traité. L'application contraignante de celle-ci, qui était notre revendication principale, reste à géométrie variable (La CGT ne peut, dans ces conditions, que réitérer sur ce nouveau traité (une) appréciation négative »

MARCEL GRIGNARD, CFTD

« Nous nous félicitons de cet accord, même si le nouveau texte est nettement moins protecteur pour les travailleurs (On ne peut que déplorer l'attitude de la Grande-Bretagne et de la Pologne qui ont profité des ultimes négociations pour obtenir que la charte des droits fondamentaux ne soit pas contraignante pour eux ».

**JOHN MONKS,
CONFÉDÉRATION EUROPÉENNE
DES SYNDICATS**

« Nous avons salué l'obtention d'un accord qui débloquent une situation de crise institutionnelle. Mais ce nouveau traité nous laisse encore sur notre faim. (La Charte était la partie du traité constitutionnel que nous défendions en priorité (car elle) est la plus progressiste qui existe pour les droits économiques et sociaux »

GERARD ASCHIERI, FSU

« La FSU définira dans ses instances sa position sur le fond, mais d'ores et déjà, il est impératif que le débat ait lieu et que tous les citoyens puissent s'en saisir.»

UNION EUROPEENNE UN TRAITE A MINIMA ?

**Les 12 et 13
décembre seront
adoptés par
l'Europe la charte
des droits
fondamentaux et
le traité modifié.
Et ensuite ?**



L'Europe était en panne après le refus par les peuples français et néerlandais d'approuver le traité constitutionnel. Le président de la

République est arrivé, pressé que la présidence française de l'Union qui commence en août prochain s'ouvre sous de bons auspices, il a fait dans le mini. Les Européens ne sont pas d'accord sur tout ? Limitons le traité aux accords. Réunis à Lisbonne, après un premier tour de table à Bruxelles en juin, les dirigeants européens se sont donc entendus sur une nouvelle base reprenant une partie seulement du travail des « constituants » que présidait Valéry Giscard d'Estaing.

La modification la plus marquante de ce « traité modificatif » qui ne porte plus le nom de « constitutionnel » concerne la troisième partie portant sur les chartes, et notamment celle des droits fondamentaux qui ne fait plus partie du traité. Non seulement, contrairement à ce que demandait la grande majorité des syndicats européens, la charte ne sera pas enrichie, mais de plus, elle ne s'appliquera pas à la Grande-Bretagne et à la Pologne.

Concernant les institutions, on reste donc sur un président du conseil élu pour deux ans et demi, un haut représentant pour la politique étrangère au lieu du ministre prévu par le traité dont ne voulait pas la Grande-

Bretagne, une commission à dix-huit membres avec mandat tournant, une majorité qualifiée à l'exception de plusieurs domaines dont la fiscalité et la sécurité sociale sur demande insistante de la Grande-Bretagne et un renforcement des pouvoirs du parlement.

Concernant les services publics, les Etats devront assurer les conditions économiques et financières permettant aux services d'intérêt économique général (SIEG) de fonctionner, ce qui constitue une avancée par rapport au TCE. Ils restent cependant soumis à la concurrence, sauf dérogation.

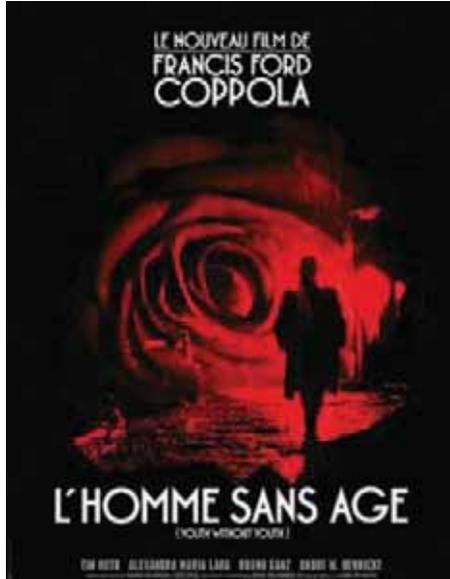
Reste bien sûr à ratifier ce nouveau texte allégé mais comportant tout de même 296 articles et plus de 120 pages de protocoles. L'agenda européen prévoit cette ratification pour décembre afin que le traité soit appliqué dès janvier. Ce qui laisse peu de place, pour ne pas dire aucune, au débat démocratique.

La décision du président Sarkozy, comme des autres dirigeants européens est d'ailleurs de faire passer le texte par voie parlementaire, évitant tout référendum. Et donc toute nouvelle consultation des Français. Le vieux principe républicain selon lequel ce qu'a fait le peuple ne peut être défait que par le peuple est ainsi battu en brèche.

Cinéma

L'HOMME SANS ÂGE

On est un peu surpris par les imperfections du dernier film de Coppola, tout en lui reconnaissant un grand pouvoir de fascination. On va alors regarder du côté du court roman de Mircea Eliade « *Le temps d'un centenaire* », dont il est l'adaptation. Et on comprend mieux. Eliade a écrit ce texte à soixante-neuf ans, Coppola en a soixante-huit et Dominic Matei, le héros du film en a soixante-dix dans les premières images. Il y a donc une intimité, une connivence quasi charnelle entre ces trois « *compères* », l'écrivain, le cinéaste et leur personnage. Une intimité, qui, à travers le talent de Coppola, est restituée et rend le film fascinant. Mais il y a aussi dans le texte d'Eliade ce côté bric-à-brac, ces invraisemblances, ces clichés et même cette absence de rigueur et d'achèvement dans la construction narrative qui se retrouvent totalement dans le film. Coppola n'a presque rien changé au récit. Les aspects les plus conventionnels, presque ridicules, sont conservés. Par exemple le Nazi savant fou ou l'héroïne qui se met à délirer en sumérien (« *je crois plutôt que c'est du babylonien...* » fait dire Coppola à son héros !). Tout ça est un peu difficile à encaisser mais ce l'était déjà dans le texte d'Eliade. Pourtant, le temps qui passe, les manifestations physiques sinistres du rajeunissement du personnage, l'angoisse du



double et des secrets gagnés sur la mort, tout cela nous saisit et nous étonne, au-delà même des inconséquences de construction. Coppola l'a dit dans toute la presse, il a voulu faire un film de débutant, sans rien demander à personne, sans argent. La liberté du grand cinéaste qui devient vieux et se lance enfin dans un vrai cinéma adolescent, plein de grâce et d'insolence. Au fond le côté tordu du film lui donne du charme. Si le précédent film, il y a déjà dix ans, *l'Idéaliste*, film plus discret, plus en demi-teintes, était sans doute plus maîtrisé, plus rigoureux, Coppola ne cesse pas, avec cet homme sans âge, d'être le grand baroque qu'il a toujours été. Dans le *Parrain 3*, par exemple, il y avait déjà des scènes impossibles. Coppola a de l'avenir.

René Marx

Les critiques de cinéma de Fenêtres sur Cours sont sur www.laviedesfilms.com

Musique

QUAND LA ROUTE TOURNE

Gypsy Caravan est la bande originale du film homonyme de Jasmine Dellal. On suit le périple de cinq groupes tsiganes issus du monde entier en tournée à travers les Etats-Unis. Taraf de Haïdouks (Roumanie), fanfare Ciocarlia (Roumanie), Maharaja (Inde), Antonio el Pipa (Andalousie), Esma Redzepova (Macédoine) pour une belle leçon de vie, d'énergie et de joie. Le pianiste Kenny Barron a joué avec les plus grands noms du jazz, Abbey Lincoln, Chet Baker, Stan Getz, Dizzy Gillespie, Ella Fitzgerald et bien d'autres. En 1985, il

enregistre « *Scratch* » avec Dave Holland à la basse et Daniel Humair à la batterie. Le label Enja sort l'album remastérisé qui a reçu le Bud Powell de l'Académie du Jazz. Un incontournable.

Laure Gandebeuf

Kenny Barron, Dave Holland, Daniel Humair: *Scratch* Enja
Gypsy Caravan: *When the road bends...* Harmonia mundi

L'AGENDA

« Littérature de jeunesse et handicap »

Colloque organisé par l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS-HEA) et le Centre d'histoire culturelle des sociétés contemporaines de l'université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines (CHCSC). 4 thèmes : « *De l'activité psychique à l'enseignement* », « *Littérature, handicap et représentation* », « *Du livre aux nouvelles technologies* » et « *Parcours, passerelles et littérature* ».

Rens : Site Internet : <http://www.inshea.fr>
Du 7 au 8 décembre à l'INS-HEA, Suresnes

« Peut-on prédire les troubles de conduites ? »

Conférence en présence de Philippe Jeammet (professeur de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, université Paris-V), Bernard Golse (pédopsychiatre, professeur de psychiatrie de l'enfant, université Paris-V) et Jean-Claude Ameisen (professeur d'immunologie, université Paris-VII, président du comité d'éthique de l'Inserm).

Rens : <http://www.cite-sciences.fr>
Le 12 décembre 2007, à 18 h 30, Cité des sciences et de l'industrie, Paris XIXE

« Mémoire de la traite négrière, de l'esclavage et de leurs abolitions »

Deux journées sont dédiées à cette question pour la sensibilisation des écoliers à l'histoire de la traite négrière, de l'esclavage et de leurs abolitions.

Des outils pédagogiques sont proposés sur les sites : <http://www.histoire-immigration.fr> et <http://parcours-civiques.org>

2 décembre, journée internationale pour l'abolition de l'esclavage

10 mai, date anniversaire de l'adoption par le sénat de la loi reconnaissant la traite et l'esclavage comme un crime contre l'humanité.

« Volcans, séismes, tsunamis, vivre avec le risque »

Exposition avec maquettes, modélisations, manipulations, simulations qui permet de ressentir les secousses d'un séisme, déplacer des continents...

Exposition au Palais de la découverte, du mardi au samedi de 9h30 à 18h00.
Dimanche et jours fériés, de 10h00 à 19h00.

Jusqu'au 11 mai 2008

QUINZE ANS APRES FILLES/GARÇONS, LES INEGALITES

Depuis « Allez les filles » écrit en 1992, quoi de neuf chez les filles 15 ans après ?

Nous avons voulu dans cet ouvrage faire le point sur les dernières recherches menées par des psychologues, sociologues, psychanalystes et historiennes menées ces dernières années et peu diffusées. A leur lecture, je suis tenté de dire qu'à la fois rien n'a bougé et beaucoup de choses ont changé. Les stéréotypes liés au genre sont extrêmement forts, la distribution des rôles entre hommes et femmes reste traditionnelle. Les tâches des femmes tournent toujours autour de soigner, éduquer, nourrir.

En parallèle, le taux d'activité féminin a augmenté. Il est en 2005 de 64 % et même de 81 % pour les 25-50 ans. Les femmes travaillent et y tiennent beaucoup. Le modèle d'une mère active est celui auquel s'identifieront les petites filles.

A l'école, la mixité s'est installée partout de façon naturelle, elle est admise par tous. Et aujourd'hui, les filles réussissent mieux à l'école primaire, au collège, elles sont moins que les garçons envoyés dans des filières de relégation, au lycée elles sont plus nombreuses et réussissent mieux leur baccalauréat. Cependant, les filles sont massivement orientées vers les facultés de lettres. Elles sont moins nombreuses à tenter les filières scientifiques même si on constate une progression depuis les années 80.

Quels sont les freins à l'égalité garçons/filles aujourd'hui ?

Du point de vue de l'activité professionnelle et des emplois, de nombreuses portes restent fermées aux femmes. Leurs salaires sont en moyenne 27 % inférieurs à ceux des hommes. Elles accèdent moins que les hommes aux postes d'encadrement. De plus, l'essentiel de l'activité domestique et familiale repose sur les femmes. Le temps qu'y consacrent les hommes n'a augmenté que de 3 minutes... L'obstacle le plus diffi-



Christian Baudelot

Sociologue, auteur avec Roger Establet de « Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et liberté », Nathan, 2007

cile à surmonter est l'intériorisation de la contrainte, du statut qu'on leur a assigné. Le principal frein c'est leur auto-limitation. Les filles envisagent leur avenir en choisissant des études et des métiers qui leur permettront de concilier leur vie professionnelle et leur vie familiale.

A l'école, les filles ont fait toute leur place. Comment expliquer cette réussite ? Comment en parallèle expliquer les difficultés de certains garçons ?

L'incitation maternelle est très importante. L'émancipation par l'école et par le travail est une donnée que les mères valorisent. Les études récentes montrent l'importance des formes de socialisation différentes des garçons et des filles. Les filles sont plus contrô-

lées dans leurs loisirs, dans leurs sorties. On leur demande soumission et docilité (au sens d'apprendre et d'intérioriser des normes). Ces comportements sont ceux attendus à l'école. A l'inverse les parents laissent plus de liberté aux garçons. Ils ont une plus grande autonomie et s'affirment en s'opposant. Ils développent une culture d'adolescents qui les incite à la transgression, au viol de la règle. Ces comportements sont un arsenal anti-scolaire. Au final, il existe deux pôles de garçons. Un contingent qui forme les bataillons de l'échec scolaire et à l'opposé un autre qui occupe l'étage supérieur de l'élite scolaire. L'origine sociale intervient d'ailleurs dans ces différences de parcours. Les écarts sociaux ont plus d'effets chez les garçons que chez les filles.

Le poids des stéréotypes aurait donc des conséquences plus fortes du côté des garçons ?

Si les stéréotypes ont la vie aussi dure c'est que l'identification de genre est un élément capital de la personnalité. A la maternité c'est le premier trait donné au bébé : c'est une fille, un garçon. Ce qui est arbitraire c'est le contenu des stéréotypes, « *les filles sont faibles, les garçons sont forts* » mais ils peuvent être changés. Les jouets sont à ce titre un élément significatif. Les jeux masculins sont orientés vers la conquête et l'exploration du monde extérieur et ceux des filles, tournés vers l'intérieur : pouponnage, cuisine, travaux de ménage. Mais une des choses qui m'a interpellé à la lecture des études récentes est la plus grande liberté des filles. Elles entrent plus facilement dans des territoires qui sont classiquement masculins. L'identité masculine est plus réduite dans des jeux de rôles très contraignants.

**Propos recueillis par
Lydie Buguet**