

**snp
den**

Syndicat National des
Personnels de Direction
de l'Éducation Nationale

numéro **155**

- Éditorial et vœux
du secrétaire général
- Dossiers :
Laïcité
International
Carrière

2008

JANVIER / FÉVRIER 1/10

Direction

10 €

**avec le SNPDEN :
proposer, agir, avancer**

2008



Philippe
GUITTET

En 2008, avec le SNPDEN : proposer, agir, avancer

Meilleurs vœux 2008 à tous les adhérents du SNPDEN, à tous les lecteurs de *Direction*, à tous ceux qui viennent de prendre connaissance de la nouvelle « lettre de Direction ».

Le 8 février prochain, comme le prévoyait le relevé de conclusions signé en janvier dernier avec le ministre de l'Éducation nationale, le SNPDEN sera convié à un premier bilan de son application.

Les engagements statutaires ont été tenus. Les avancées se situent dans le droit fil du protocole de 2000 et du statut de 2001.

Le pourcentage des promotions à la hors classe a été fortement augmenté et le nombre des promotions vers la première classe a été fixé pour les années 2008 et 2009 à 750 personnels de direction. La pugnacité de nos négociateurs n'aura d'égale que celle de nos commissaires paritaires pour que chacun puisse bénéficier de promotions dans des délais raisonnables.

Lors des négociations, le SNPDEN, conformément à un choix politique affiché a prioritairement revendiqué une réduction positive de rémunération entre chefs et adjoints et entre catégories d'EPL. Les adjoints se verront enfin reconnaître l'IRD (indemnité de responsabilité de direction). C'est enfin la reconnaissance en terme statutaire de l'équipe de direction. Près de 360 collègues, lycées professionnels et lycées seront reclassés au premier septembre 2008.

Pour la première fois, le temps de travail des personnels de direction est reconnu et défini sur une base légale. Nous rendrons compte de l'exécution de nos missions et non de notre emploi du temps, puisque, comme cadres, nous sommes en mesure d'organiser notre travail de manière autonome. Nous pouvons maintenant bénéficier du compte épargne temps assorti de préférence d'une déclaration annuelle a posteriori. Pour l'année scolaire 2007-2008, cette possibilité sera ouverte fin 2008, pour tous ceux qui sur une année scolaire n'auront pu bénéficier des 47 jours de congés annuels.

C'est d'ailleurs parce que nous n'avons pas pu bénéficier dès cette année de cette possibilité attribuée aux fonctionnaires de « monétiser » notre compte épargne temps, parce que nous ne pouvons pas non plus bénéficier d'heures supplémentaires, que le Premier ministre et le ministre de l'Éducation nationale ont pris la décision unilatérale d'une prime exceptionnelle pour les personnels de direction, reconnaissant, par là même un investissement en temps de travail que d'ailleurs chacun, dans l'opinion, s'accorde à reconnaître. De ce fait, il aurait été préférable d'attendre la réunion annuelle de bilan avant d'attribuer cette gratification.

Après le SNES, le SGEN – CFDT et la petite organisation de personnels de direction de la FSU, ont dénoncé « l'indécence » de cette mesure parce que fondamentalement ils ne défendent pas les intérêts matériels des personnels de direction mais principa-

lement ceux des personnels enseignants : l'un parce que c'est un syndicat général où les enseignants sont majoritaires, l'autre parce qu'il est le cheval de Troie du SNES au sein des personnels de direction. En effet, si tel n'avait pas été le cas, ils auraient dénoncé avec plus de vigueur la mise en œuvre des heures supplémentaires défiscalisées, premier pas vers l'individualisation des salaires, qui risque de mettre à mal les solidarités.

Le SNPDEN, principal syndicat des personnels de direction, devait-il s'opposer à cette gratification ? Bien évidemment non ! Mais il s'agissait d'une décision unilatérale et non pas d'une négociation ou même d'une concertation avec le ministère, car alors conformément à nos mandats, nous aurions demandé que la prime des adjoints représentent au moins les deux tiers de celle des chefs d'établissements. L'accepter ne nous amène en rien à renoncer à notre combat syndical sur nos revendications et propositions. En aucun cas cette prime ne nous lie les mains dans notre combat syndical à venir.

De la même manière nous dénoncerons toute rémunération fondée, non pas sur la manière de servir mais, sur la performance individuelle ou collective forcément trop dépendante de facteurs externes à notre activité et destructrice de l'idée même de service public.

Dès la rencontre bilan du début février, nous présenterons tous les éléments critiques de la mise en œuvre du relevé de conclusions mais aussi de la charte de pilotage, à partir des observatoires que nous avons mis en place dans chaque académie et nous vous ferons part à ce moment là tant au niveau national qu'académique de nos remarques.

Nous protesterons contre le retard pris dans la mise en œuvre des pôles administratifs.

Nous redirons que le préalable à une autonomie réelle de l'établissement, est la fin de pratiques hiérarchiques fondées sur l'injonction et l'autoritarisme particulièrement prégnants de la part de nos recteurs et de nos inspecteurs d'académie parce qu'eux-mêmes sont soumis à l'accélération du temps politique et à la nouvelle culture de l'évaluation quantitative.

C'est, en effet, cette rupture avec les pratiques anciennes qui peut modifier profondément les pratiques de pilotage des établissements. La simple application des textes pourrait faire du chef d'établissement un véritable président d'EPL : « le chef d'établissement rend compte de sa gestion au conseil d'administration et en informe l'autorité académique et la collectivité territoriale » (article 8 dernier alinéa du décret du 30 août 1985 modifié).

Enfin, pour donner du sens à l'autonomie ou à la responsabilité des collèges et des lycées, pour faire vivre le projet d'établissement, pour mettre en place le contrat d'objectifs, il est déterminant de donner un pourcentage significatif de moyens horaires et budgétaires spécifiques.

...SUITE PAGE 6

SUITE DE L'ÉDITO PAGE 3...

Le SNPDEN est aussi présent sur de nombreux autres dossiers :

- **La carte scolaire.** Tout assouplissement doit être régulé pour aboutir à une meilleure mixité sociale et scolaire. La seule liberté donnée aux parents, comme le préconise le rapport Attali, ne peut en effet que renforcer la concurrence entre établissements, destructrice du service public d'éducation.
- **L'avenir du collège.** Alors que nous avons soutenu la mise en place du socle commun de connaissances et de compétences, les corps d'inspection semblent toujours aussi peu mobilisés. Il semble que notre ministère ait définitivement renoncé à un projet éducatif d'ensemble pour la réussite des élèves pour se recentrer sur les seuls dispositifs de remédiation a posteriori.
- **L'évolution de l'enseignement professionnel.** Nous avons signé le protocole de discussion car si nous souhaitons la mise en place de baccalauréats professionnels en trois ans, cela ne doit pas se faire à marche forcée et au détriment des élèves les plus en difficulté à la sortie du collège.
- **Une réforme du lycée** devrait être engagée avant la fin de cette année scolaire. Nous serons en particulier attentifs à l'avenir des baccalauréats technologiques.
- **La reconquête souhaitable du troisième trimestre** doit être menée dans la plus grande concertation pour lever toutes les difficultés.
- **La mutation de l'enseignement supérieur.** Nous veillerons à la promotion des BTS et à la démocratisation des CPGE, en nous impliquant pour que l'orientation active et le portail unique permettent à chacun de nos élèves de trouver la meilleure voie de réussite. Nous avons engagé pour cela un cycle de discussions avec la Conférence des Présidents d'Universités.
- **L'avenir des GRETA et des CFA**, dans l'enseignement public.
- **L'accueil des handicapés** et l'avenir de l'enseignement adapté.
- Une attention constante sur les problèmes **des publics en difficulté** et en souffrance, sur ceux de la violence et de la sécurité dans les établissements scolaires.
- La politique de la ville et ses conséquences sur « **l'éducation prioritaire** ».
- Les suites de **la commission Pochard** sur la revalorisation de la condition enseignante.
- **Les réformes annoncées de la fonction publique**, des retraites et de la protection sociale que nous aborderons avec l'UNSA-Education et l'UNSA-Fonctionnaires. Le SNPDEN a participé à l'action commune de la fonction publique et des fédérations de l'Éducation nationale, du 24 janvier, avec sa fédération. Les actifs et les retraités du SNPDEN se sont mobilisés pour assurer la réussite de la mobilisation, **pour une revalorisation salariale** de tous les fonctionnaires, pour dénoncer la suppression de milliers postes du second degré, mais aussi et surtout pour indiquer que nous ne voulons pas d'une réforme de la fonction publique sur les seuls critères de productivité au détriment du service au public.
- **La laïcité** enfin qui est bien mise à mal, confondue au plus haut niveau avec la diversité et la tolérance alors qu'elle devrait reposer avant tout sur la liberté de conscience, l'égalité des droits et l'universalité de la loi commune.

Sur chacun de ces dossiers et sur d'autres qui se présenteront, nous vous ferons part de nos propositions, de notre action et des avancées que nous avons pu obtenir.

À la rentrée scolaire 2008-2009, je ferai publiquement état de l'avancement de ces dossiers.

SNPDEN
21 RUE BÉRANGER
75003 PARIS
TÉL. : 01 49 96 66 66
FAX : 01 49 96 66 69
MÊL. : SIEGE@SNPDEN.NET

Directeur
de la Publication
PHILIPPE GUITTET
Rédacteur en chef
DONATELLE POINTEREAU
Rédacteur en chef adjoint
NORBERT GOSSET
Secrétaire de rédaction
JÔËLLE TORRES

Conception/Réalisation
JOHANNES MÜLLER

Publicité
ESPACE M.
TÉL. 04 92 38 15 55
Chef de Publicité
FABRICE MAURO

Impression
IMPRIMERIE SIC,
5-7 RUE CLAUDE CHAPPE
77 400 LAGNY
TEL. : 01 64 12 17 17

DIRECTION –
ISSN 1151-2911
COMMISSION PARITAIRE
DE PUBLICATIONS
ET AGENCE DE PRESSE
0309 S 08103

DIRECTION N° 155
MIS SOUS PRESSE
LE 15 JANVIER 2008

Abonnement
100 € (10 NUMÉROS)
PRIX DU NUMÉRO : 10 €

INDEX DES ANNONCEURS

ALISE	2
INDEX ÉDUCATION	4, 5
AVANCEMENT ENSEIGNEMENT	10, 11
PLURIWARE	13
GMF	15
ACCEVIE	17
SCOLA CONCEPT	21
TEXABRI	25
LAUREATS INFORMATIQUE	27
ARD	33
INCB	72

Toute reproduction, représentation, traduction ou adaptation, qu'elle soit partielle ou intégrale, quel qu'en soit le procédé, le support ou le média, est strictement interdite sans autorisation écrite du SNPDEN, sauf dans les cas prévus par l'article L.122-5 du Code de la propriété intellectuelle.

S O M

3 ÉDITORIAL DU
SECRÉTAIRE GÉNÉRAL

8 AGENDA
DÉCISIONS DU BN

12 ACTUALITÉS
Une actualité marquée par les
annonces ministérielles et les
mouvements sociaux.

18 COMMUNIQUÉ
DE PRESSE SUR
LA PRIME
EXCEPTIONNELLE

19 L'ENSEIGNEMENT
PROFESSIONNEL : LA
DISCUSSION ENGAGÉE

Depuis 2006, le SNPDEN s'est efforcé d'élaborer des propositions pour la revalorisation de l'enseignement professionnel, avec des parcours qui permettent d'accéder à une qualification soit au niveau V (BEP, CAP), soit au niveau IV (bac pro), voire au-delà.

22 L'ACCOMPAGNEMENT
ÉDUCATIF AU COLLÈGE

Témoignages. Pour le SNPDEN, l'aide doit être intégrée aux enseignements et faciliter la maîtrise du socle commun de connaissances.

26 LA RÉFORME DE LA
CHAÎNE DES PENSIONS

m a i r e

DOSSIER LAÏCITÉ

28 LE SNPDEN ET LA LAÏCITÉ

La laïcité n'a pas besoin d'être qualifiée de « positive », « ouverte », « tolérante », par delà les croyances ou les non croyances des uns ou des autres, la loi du 9 décembre 1905 permet à chacun de définir les règles qui définissent notre vie collective, condition d'un véritable projet commun.

30 LA CARICATURE DE LA LAÏCITÉ

Dans la foulée des néoconservateurs anglo-saxons, nous voyons surgir des discours au nom de la cohésion sociale qui caricaturent l'idéal laïque à des fins politiques.

Reprise d'une interview d'Henri Pena-Ruiz

34 LE PIÈGE DE LA DÉLIAISON

L'histoire montre que c'est toujours en épousant les formes sociales de la production elle-même que le mouvement syndical devint une force sociale et politique à part entière, en capacité de défendre et protéger, hic et nunc, les personnes, sans hypothéquer l'avenir.

35 POURQUOI LA PERFORMANCE N'EST PAS LE MÉRITE?

L'inégalité perpétuelle de situations toujours menacées d'individus en compétition est le moteur de la performance alors que le synonyme de « mérite » est « vertu ». Derrière le méli-mélo des mots employés l'un pour

l'autre, le choix masqué entre des logiques.

38 LE TEMPS DE TRAVAIL DES PERSONNELS DE DIRECTION

Une évolution considérable avec deux mesures : l'autonomie pour l'organisation du temps de travail et la possibilité d'ouverture d'un compte épargne temps.

DOSSIER INTERNATIONAL

39 LES INDICATEURS DE L'OCDE

Dans sa synthèse annuelle « Regards sur l'Éducation » l'OCDE présente une batterie d'indicateurs, actualisés et comparables, sur les systèmes éducatifs dans les 30 pays membres de l'OCDE.

40 À PROPOS DES RÉSULTATS DE PISA

Interview de Nathalie Mons, sociologue, auteure de l'ouvrage « Les nouvelles politiques éducatives ».

44 QUEL EST LE SECRET DE L'ÉCOLE FINLANDAISE?

Les Finlandais ont obtenu les meilleurs résultats de l'étude Pisa. Voici le portrait qu'ils font de leur système éducatif.

DOSSIER CARRIÈRE

46 LE PARITARISME MENACÉ

Le paritarisme est-il en voie de disparition ou va-t-il simplement se déplacer? Interview de Patrick Falconnier.

48 BILAN CHIFFRÉ DES PROMOTIONS

Pour 2008, 391 promotions à la hors classe et 746 à la première classe.

52 MODE DE CALCUL POUR LE RECLASSEMENT

53 Compte rendu de la réunion du conseil consultatif auprès du Haut Conseil de l'Éducation.

55 AU SOMMAIRE DE LA CHRONIQUE JURIDIQUE

La notion de « manquement grave ». Questions des adhérents : les logements de fonction, le vote du budget. Sécurité et hygiène du travail dans les EPLE. L'exemple de l'académie de Lyon

64 Liste des membres du Conseil syndical national.

66 Le SNPDEN et la formation continue.

68 Questions des parlementaires et réponses des ministres

70 Présentation des derniers ouvrages reçus.

agenda

comptes rendus BNB

15 et 16 janvier 2008

La deuxième journée du bureau national s'est tenue en présence des secrétaires académiques.

Dans son allocution d'ouverture, Philippe Guittet, secrétaire général, a fait le tour d'horizon d'une actualité sociale et syndicale particulièrement dense : la situation économique marquée par la hausse des prix et la difficile négociation sur le rattrapage du pouvoir d'achat ; la réforme annoncée de la fonction publique ; la prévision de la rentrée 2008, très préoccupante, avec la fermeture de nombreux postes ; la participation au groupe de travail sur l'enseignement professionnel ; les déclarations présidentielles inquiétantes contre la définition républicaine de la laïcité.

Il a souligné la présence active du SNPDEN sur un grand nombre de dossiers. L'année 2008 sera une année cruciale et certainement décisive du point de vue des réformes et cela justifie la vigilance et la mobilisation syndicale.

Philippe Tournier, secrétaire général adjoint, a rappelé l'existence d'un observatoire de la mise en place de la charte de pilotage et un premier relevé de la situation dans les académies est établi en vue de l'évaluation qui doit se faire un an après la signature du relevé de conclusions.

Jean-Claude Lafay, pour la commission pédagogique, a traité de quatre points.

La carte scolaire. Il faut que nous rencontrions le ministre pour faire repréciser les critères retenus pour l'assouplissement de la carte – et aussi les instruments d'évaluation. Accessoirement, il apparaît que les critères utilisés dans les procédures mises en places par les inspecteurs d'académie ne correspondent pas, et parfois divergent avec les orientations affichées (droit à l'affectation de proximité, mixité sociale). *L'enseignement professionnel.* Le baccalauréat en trois ans se met en place en principe partout où les équipes ne semblent pas s'y opposer. Le dialogue recommandé par X. Darcos aux recteurs doit s'établir, avec l'exigence de maintenir les formations conduisant au niveau 5 de qualification lorsque c'est nécessaire. *Le baccalauréat.* Le calendrier de publication des résultats doit être revu dans l'intérêt des élèves La décision

MARDI 29 JANVIER

Réunion ministère : Bac pro 3 ans.

MERCREDI 30 JANVIER

Stage communication UNSA.
Commission nationale de contrôle.

JEUDI 31 JANVIER

Stage communication UNSA.

LUNDI 4 FÉVRIER

AEFE : réunion de la CCPC.

MARDI 5 FÉVRIER

Rencontre avec le SEA-UNSA (syndicat d'enseignement agricole).

MERCREDI 6 FÉVRIER

Groupe de travail des chefs d'établissement S3IT,
Cellule juridique,
Rencontre commissaires paritaires EREA/ERPD,
Réunion de travail à l'Onisep.

JEUDI 7 FÉVRIER

Bureau national.

VENDREDI 8 FÉVRIER

Réunion au ministère : suivi du relevé de conclusions.

VACANCES D'HIVER

Zone A : du samedi 16 février 2008 au
lundi 3 mars 2008
Zone B : du samedi 9 février 2008 au
lundi 25 février 2008
Zone C : du samedi 23 février 2008 au
lundi 10 mars 2008

de remise des résultats du 1^{er} groupe le samedi 5 juillet dans plusieurs académies, alors qu'il est parfaitement possible de le faire dès le vendredi 4 juillet, est incompréhensible. Elle rend très incertain l'accompagnement des élèves pour le choix des épreuves de second groupe. *L'orientation active*. Nous attendons une circulaire concernant ce qui est attendu des lycées et de leur direction, le but étant d'améliorer l'information sur les procédures de pré-inscription et d'orientation. Nous sommes intervenus pour qu'il ne soit pas introduit à cette occasion de demandes supplémentaires, ni de confusion sur les rôles de chacun ».

Donatelle Pointereau, pour la commission vie syndicale, a traité de la communication, avec la présentation de la lettre de Direction, c'est une newsletter qui sera envoyée très régulièrement. Elle a ensuite présenté les stages de formation syndicale qui connaissent une certaine affluence avec un grand nombre d'inscrits. Ensuite, après une présentation du résultat des CAPN, Patrick Falconnier a rappelé la nécessité pour les académies de commencer à préparer les élections professionnelles et de penser au renouvellement en faisant émerger de nouveaux candidats.

Philippe Vincent, pour la commission carrière, a évoqué les difficiles négociations salariales dans la fonction publique justifiant la participation du SNPDEN à la journée du 24 janvier.

Les propositions ministérielles sont en rupture avec les démarches habituelles. Elles conduisent à l'individualisation des augmentations et d'une certaine façon modifient la référence à la notion de carrière. Philippe Vincent rappelle les interventions du SNPDEN au ministère pour l'amélioration des indemnités de changement de résidence, sur les conditions d'attribution de la prime exceptionnelle de responsabilité et de direction annoncée par X. Darcos, et sur les établissements Ambition réussite qui ne sont pas en ZEP.

Françoise Charillon a rappelé la revendication des retraités pour un réel maintien du pouvoir d'achat des pensions. Le compte n'y est pas, l'inflation et la hausse des prix sont supérieures aux augmentations, précédemment concédées.

Michel Richard, pour la commission métier, a développé trois points d'actualité. La question de *l'autonomie, de la responsabilité et des territoires* qui prend une importance croissante dans la dernière période : la volonté de mise en concurrence des établissements dans un tel contexte n'est pas sans présenter quelques risques. *Le chantier des conditions d'exercice des personnels de direction* doit être réactivé, dans la période actuelle. Une étude sur le moral des personnels de direction sera publiée dans Direction. Enfin la question de *la violence en milieu scolaire* est une préoccupation constante. Les mesures de restriction de personnel, de moyens, accentuent le problème et conduisent à transférer la charge sur les personnels de direction ; à ce sujet, un formulaire d'enquête paru dans direction 154 sera envoyé aux secrétaires académiques.

Pascal Bolloré a présenté l'action de la cellule juridique du SNPDEN. Sur la question de la sécurité il a rappelé que nous avons obtenu la réécriture d'un certain nombre de textes et que nous demandons que le diagnostic sécurité dans les établissements soit effectué par les services compétents des rectorats.

Les secrétaires académiques ont fait un certain nombre de remarques. La question de la prime exceptionnelle de responsabilité et de direction a été débattue. Tous ont exprimé la satisfaction d'une reconnaissance des tâches lourdes que devaient affronter les personnels de direction. Beaucoup de secrétaires académiques ont témoigné de l'émotion des collègues suite à la campagne de dénigrement des personnels de direction lancée dans la presse à laquelle nous avons répondu (voir le communiqué page 18). La question de l'enseignement professionnel a été abordée par les SA. La suppression trop systématique des CAP et des BEP conduirait à augmenter le nombre d'élèves sans solution de formation et sans qualification à la sortie du système éducatif. Les structures d'apprentissage ne sont pas développées également sur le territoire et ne peuvent donc constituer une réponse.

Philippe Tournier, secrétaire général adjoint a résumé les travaux et conclu en rappelant que dans un contexte en constante évolution, le SNPDEN constituait plus que jamais une force d'anticipation, de proposition et d'action au service du métier et de l'école publique.

Valérie
FAURE

BONIFICATION INDEMNITAIRE DE SOMMET DE GRADE

En juillet 2006, était paru au journal officiel un décret (n° 2006-778 du 30 juin 2006) instituant une bonification indemnitaire au bénéfice des fonctionnaires comptant « *au moins 5 années d'ancienneté au dernier échelon du grade terminal d'un corps ou d'un cadre d'emplois appartenant à la catégorie B ou à la catégorie A, dont l'indice brut de rémunération est égal ou inférieur à 985* ».

Tel que rédigé, cet article du décret excluait de fait les personnels de direction du champ de la bonification.

Cependant, la parution au journal officiel du 9 décembre dernier d'un nouveau décret (n° 2007-1 731) est venue modifier la rédaction initiale de cet article, en remplaçant les mots « *au dernier échelon du grade terminal* » par « *au dernier échelon d'un grade* ».

Cette nouvelle rédaction est ainsi devenue plus favorable, et permettra tout de même, pour l'année 2007, aux personnels de direction de 2^e classe stationnant depuis au moins 5 ans au 10^e échelon de bénéficier, si ce n'est déjà fait, de cette bonification indemnitaire de 700 euros bruts.

Rappelons au passage que l'institution de cette bonification constituait une des mesures prévues dans le volet statutaire du protocole d'accord sur l'amélioration des carrières signé le 25 janvier 2006 (pour une durée de trois ans) entre le ministre de la Fonction publique de l'époque, Christian Jacob, et trois organisations syndicales.

LES PRIORITÉS PRÉSIDENTIELLES POUR L'ÉDUCATION

Le 8 janvier dernier, Nicolas Sarkozy a tenu, en présence du Premier ministre et de toute l'équipe gouvernementale, sa première conférence de presse depuis son élection.

Au nombre des thèmes abordés : le temps de travail, la réforme des institutions, la défense de la

diversité, le développement de la participation et de l'intéressement, une nouvelle gouvernance de l'hôpital, le Grenelle de l'environnement, une diplomatie de la réconciliation une juridiction spécialisée dans le droit des étrangers, la suppression de la publicité sur les chaînes publiques... Réaffirmant sa volonté d'inscrire l'action du Gouvernement dans une perspective de réforme du pays en profondeur et sur le long terme, il a ainsi détaillé les mesures de sa « *politique de civilisation* », « *la politique de la vie* » : une politique qu'il veut voir s'exprimer « *dans une politique de la jeunesse* », jugeant que notre société ne faisait « *pas à sa jeunesse la place qui doit lui revenir et ne lui donne pas les moyens de son autonomie, de son intégration* ». Il a par ailleurs promis d'offrir la possibilité à chaque jeune des quartiers difficiles de banlieues de recevoir une formation.

En matière de politique éducative plus précisément, Nicolas Sarkozy a placé deux thèmes au cœur de ses priorités pour 2008 : le primaire et l'enseignement supérieur.

Saluant les changements accomplis à l'école en 2007, il a annoncé vouloir à présent « *aller au fond des choses* » et « *remettre l'école au cœur de la politique comme elle l'était jadis, et non tenue à l'écart comme si c'était un sujet trop compliqué ou trop risqué* ».

« *C'est à l'école que se construira la société de demain* » a-t-il affirmé, en prônant un retour à une « *école du savoir, de la civilité, du respect* ».

« *L'école primaire est une priorité, elle a été trop longtemps délaissée, sans voir que son affaiblissement était la cause principale des difficultés croissantes du collège* », a-t-il déclaré, ajoutant que le « *débat sur l'école n'était pas seulement une question de statut* », et qu'il devait « *devenir l'affaire de tous et pas seulement des spécialistes* ».

Quant à l'enseignement supérieur, le président de la République a indiqué qu'il s'agissait d'offrir aux étudiants un cadre d'études et des conditions de vie de qualité. Il s'est ainsi déclaré soucieux de refaire des universités où on a envie d'étudier, où on en a les moyens, qui soient des lieux de convivialité et d'effervescence

intellectuelle.

Et, afin de témoigner de l'ambition gouvernementale pour lutter contre l'état de « *délabrement* » des universités françaises, il a indiqué que les dix premiers grands projets de rénovation universitaire seraient lancés en 2008.

La liste devrait être présentée à la fin du mois de janvier.

DES SIGNES RELIGIEUX PAS ASSEZ DISCRETS

Dans deux arrêts récents (5 décembre 2007), le Conseil d'État a jugé légales les exclusions de deux élèves prononcées par les conseils de discipline de leur établissement : l'un, lycéen de confession sikhe, a été définitivement exclu de son lycée parce qu'il refusait de retirer son keshi dans l'enceinte scolaire ; l'autre, une collégienne de confession musulmane, a été exclue parce qu'elle portait en permanence un « *carré de tissu de type bandana* » couvrant sa chevelure, et qu'elle persistait avec intransigeance dans son refus d'y renoncer.



Dans la première affaire, le Conseil d'État a repris les conclusions de la cour administrative d'appel de Paris, à savoir que bien que le keshi sikh (sous-turban) porté par l'élève était d'une dimension plus modeste que le turban traditionnel et de couleur sombre, il ne pouvait tout de même pas être qualifié de signe discret, au sens de l'article L 141-5-1 du Code de l'Éducation, et la CAA avait ainsi jugé que « *l'intéressé, par le seul port de ce signe, [avait] manifesté ostensiblement son appartenance à la religion sikhe* ».

Dans la deuxième espèce, la cour administrative d'appel de Nancy avait estimé que le port du bandana ne pouvait être qualifié de discret et manifestait ostensiblement l'appartenance religieuse de l'élève en méconnaissance de l'interdiction posée par la loi.

En rejetant les recours des parents des deux élèves, le Conseil d'État a ainsi confirmé l'interprétation stricte que les juridictions du fond avaient généralement faite de la loi du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse.

Dans ses considérants, le Conseil d'État a précisé « *que si les élèves [...] peuvent porter des signes religieux discrets, sont en revanche interdits, d'une part les signes ou tenues tels notamment une voile ou un foulard islamique, une kippa ou une grande croix, dont le port, par lui-même, manifeste ostensiblement une appartenance religieuse, d'autre part, ceux dont le port ne manifeste ostensiblement une appartenance religieuse qu'en raison du comportement de l'élève* ».

Ces deux arrêts rendus par le Conseil d'État montrent que l'application de la loi de 2004 est loin d'être une évidence pour tous et qu'un rappel est parfois nécessaire afin de faire respecter dans les établissements scolaires les principes de laïcité.

La nécessité d'une permanence du débat et du dialogue autour de la ques-

tion laïque est donc toujours d'actualité. C'est à travers cette permanence du débat que peut vivre le principe français de laïcité.

LES CHANTIERS DE XAVIER DARCOS POUR 2008

S'adressant à la presse le 11 janvier dernier, le Ministre de l'Éducation nationale a présenté les grands axes de son programme d'actions pour le second trimestre de l'année scolaire 2007-2008, avec au cœur de ses priorités la réorganisation du temps scolaire au primaire, la reconquête du mois de juin, la rénovation de l'enseignement professionnel, la nécessité d'un consensus entre l'école et les familles et la revalorisation du métier d'enseignant.

Il a ainsi exprimé sa volonté de poursuivre rapidement les réflexions et réformes engagées.

Sur l'école primaire en premier lieu, Xavier Darcos a déclaré vouloir faire de la lutte contre l'échec scolaire la priorité, avec comme objectif de diviser par trois le nombre d'élèves en difficulté aux cours des cinq prochaines années. Un objectif qui passera notamment par une meilleure organisation du temps scolaire (suppression des cours le samedi matin, heures d'aide personnalisée...), la mise en œuvre à la rentrée prochaine de nouveaux programmes scolaires pour le primaire donnant priorité absolue à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture et la mise en place de deux

évaluations nationales témoins pour mesurer les acquis au CE1 et CM2.

Par ailleurs, compte tenu du « succès » de l'accompagnement éducatif et des initiatives locales en la matière, il a annoncé que la mise en place du dispositif serait accélérée pour l'ensemble des collèges, et étendue aux écoles primaires relevant de l'éducation prioritaire.

Le ministre a également confirmé son souhait d'engager avec les représentants des collectivités locales, les familles et les partenaires sociaux des discussions sur les modalités de mise en œuvre à la rentrée 2008 d'un service minimum d'accueil à l'école en temps de grève.



Dans son programme de travail, Xavier Darcos a également abordé la poursuite de l'assouplissement de la carte scolaire. Annonçant qu'en 2008, les recteurs et inspecteurs d'académie auront pour instruction de répondre favorablement à toutes les demandes de dérogation lorsqu'il y aura de la place dans l'établissement souhaité, il a rappelé que dans le cas où ces

demandes excéderaient le nombre de places disponibles, la sélection se ferait sur « critères sociaux » (priorité pour les boursiers, puis mérite, handicap...). Il a par ailleurs précisé que les moyens des collèges ayant perdu en 2007, en raison de cet assouplissement, entre 5 et 10 % de leurs effectifs d'élèves entrant en 6^e seraient maintenus et que les 30 établissements ayant perdu plus de 10 % d'élèves bénéficieraient d'un plan spécial d'attribution de 300 adultes supplémentaires à la rentrée prochaine, tout en soulignant cependant, que si les résultats et le climat social ne s'y amélioreraient pas de façon significative d'ici 3 ans, des opérations de fermeture – reconstruction pourraient être envisagées.

Parmi les chantiers de cette année 2008, a également été prévu celui de la reconquête du mois de juin dans les lycées et collèges concernés par l'organisation du baccalauréat. Rappelant l'expérimentation menée dans 13 départements pilotes d'une organisation différente du déroulement des épreuves, Xavier Darcos en a énuméré les principes communs : les conseils de classe repoussés fin juin, la surveillance des épreuves assurée autant que possible par des personnels non enseignants, une revalorisation de la rémunération pour les corrections de copies, et des locaux scolaires le moins possible mobilisés pendant les heures de cours. Les dates des épreuves du baccalauréat seront également repoussées d'une semaine (début de la session le 16 juin au lieu du 11, et épreuves de français le 20 au lieu du 12 juin).

Xavier Darcos a également évoqué dans son discours d'autres points tels que la rénovation de la voie professionnelle, la création de 2500 places d'internats de réussite éducative ou encore l'extension à toutes les académies de la convention école-police-justice, expérimentée dans l'académie de Paris, permettant de traiter en temps réel les infractions à caractère pénal commises dans le cadre de l'institution scolaire...

Entendant s'opposer à la « *conception très singulière du dialogue social* » définie par Xavier Darcos lors de son discours, 20 organisations membres du CSE (dont le SNPDEN) ont quitté la séance du 13 décembre afin de dénoncer « *l'absence totale de consultations sur l'ensemble des réformes annoncées publiquement par le ministre* ».

Dans un communiqué commun, elles ont alors exigé que le CSE « *soit le lieu d'un véritable dialogue avec l'ensemble des partenaires et qu'il puisse jouer tout son rôle de réflexion, de discussions et de propositions, avant tout*

engagement de réforme sur l'avenir du système éducatif ».

Au moment où ces lignes sont bouclées, le porte-parole du gouvernement, Laurent Wauquiez, vient d'annoncer que chaque ministre serait désormais évalué dans son action selon une grille de critères chiffrés, « *afin de rendre des comptes* ». Selon l'entourage de Xavier Darcos, ce dernier devrait être évalué « *tous les trimestres* » selon « *34 indicateurs* » que devrait lui remettre très prochainement le premier ministre. À suivre...

EXPÉRIMENTATION DU SERVICE MINIMUM D'ACCUEIL À L'ÉCOLE

Après avoir confirmé en décembre la mise en place à la rentrée 2008 du service minimum d'accueil à l'école, Xavier Darcos vient finalement de demander, dans une note datée du 8 janvier, aux recteurs et inspecteurs d'académie de participer, avec les communes volontaires, à « l'expérimentation » de ce service minimum dès le 24 janvier, jour de la grève nationale.



Le dispositif annoncé repose sur l'idée de faire assurer par les personnels locaux des mairies ou des associations un service minimum d'accueil (et non d'enseignement) et de financer ce service « *à partir des fonds correspondant aux retenues sur salaire des enseignants grévistes* », sur la base forfaitaire de 90 € par tranche de 15 élèves accueillis. Pour cela, une convention type sera signée avec les maires concernés.

Lors d'une interview à la radio, le ministre a par ailleurs indiqué qu'il « *ne reculerait pas sur ce sujet parce que c'est une promesse du président Nicolas Sarkozy* » et que si le dispositif ne fonctionnait pas, il « *faudra aller plus loin* ». Il a également rappelé qu'il « *tenait beaucoup* » à ce que les grévistes se déclarent 48 heures à l'avance, afin de permettre aux inspecteurs d'académie d'avoir « *une clarté de la situation au préalable* ».

La volonté et la vélocité du ministre sur le sujet n'ont pas manqué de

laisser perplexe l'ensemble des partenaires sociaux et les réactions se sont aussitôt enchaînées. Si plusieurs villes se sont déclarées partantes, l'annonce a cependant provoqué une majorité de réticences du côté des associations de maires et de directeurs de l'éducation des villes de France, certains fonctionnaires territoriaux, et surtout du côté des syndicats d'inspecteurs et d'enseignants.

Ces derniers regrettent notamment l'annulation de la concertation initialement prévue, certains reprochant au ministre « *d'annoncer d'abord et de discuter après* », d'autres remettant en cause sa parole « *à géométrie variable* ». Ils jugent de plus inacceptable le projet de convention type qui engage en fait pour 3 ans les municipalités.

Et Xavier Darcos a eu beau indiquer que « *le droit de grève des personnels de l'Éducation nationale [était] un principe essentiel qui ne saurait souffrir aucune forme de remise en cause* », les syndicats y voient eux justement une tentative de contraindre cet exercice du droit de grève.

« *Sur un sujet aussi sensible* », le SE UNSA estime « *qu'on est en droit d'attendre d'autres méthodes* » et lance au ministre le défi d'un « *service minimum du dialogue social* ».

Le Syndicat de l'Inspection de l'Éducation nationale (SI.EN UNSA) a « *appelé les inspecteurs à ne s'impliquer ni de près, ni de loin, dans l'organisation [de ce] service d'accueil de substitution, dont l'appellation de « service éducatif minimum » est totalement usurpée* ». Il a par ailleurs jugé qu'au-delà « *de l'aspect critiquable que revêt toute attaque du droit de grève, il n'appartient pas au ministère de l'Éducation nationale d'assurer un service de garderie* » et suggère au ministre de « *se préoccuper davantage de l'impact inévitable qu'aura la baisse des moyens humains et matériels sur la qualité du service public d'éducation* », plutôt que « *de donner des gages faciles à l'opinion* ».

Finalement, tous se sont accordés à dire que ce qui était réellement légitime c'était d'avoir un vrai dialogue social, ce qui éviterait les conflits et les mouvements de grève.

Le 24 janvier sera donc une journée test.

DIALOGUE DE SOURDS DANS LA FONCTION PUBLIQUE

Décidément, le gouvernement et les organisations syndicales de fonctionnai-

res ne sont pas sur la même longueur d'ondes!

Le gouvernement avait pourtant accepté, à la suite de la réussite de la grève et des manifestations du 20 novembre dernier, d'ouvrir des négociations salariales dans la Fonction Publique, reconnaissant ainsi la nécessité de discussion sur la grille indiciaire.

Pendant, à l'issue de la première réunion le 17 décembre, la plupart des organisations de fonctionnaires ont fait part de leur déception. Le discours du Ministre du Budget, des comptes publics et de la Fonction publique, et notamment sa proposition de mettre en place un dispositif de « garantie individuelle du pouvoir d'achat » ne les a en rien convaincus.

Et, alors que les fédérations réclament une discussion sur le point d'indice, Éric Woerth refuse lui d'en discuter d'emblée.

Alors qu'elles veulent une hausse générale des salaires des fonctionnaires, permettant de compenser la baisse de leur pouvoir d'achat, le ministre évoque lui « des revalorisations individuelles ».

« Plutôt que de raisonner en moyenne, je veux raisonner en cas individuel » a-t-il indiqué, en expliquant qu'« une bonification indiciaire » permettrait ainsi de « couvrir l'écart entre l'évolution du traitement et celle de l'inflation » pour tous les fonctionnaires.

Une proposition de gestion individualisée qui, aux yeux des fédérations de fonctionnaires, revient à nier le processus de déroulement de carrière collective tel qu'appliqué jusqu'à présent dans la Fonction Publique.



Les propositions gouvernementales ont donc été rejetées en bloc.

La secrétaire générale de l'UNSA Fonctionnaires, Elisabeth David, a exprimé sa déception et réaffirmé que le maintien du pouvoir d'achat devait « obligatoirement passer par une revalorisation du point d'indice », seule mesure pouvant « assurer l'égalité de traitement de tous les agents ». La fédération estime ainsi qu'on « est loin du gagnant-gagnant proposé par le

Président de la République » et réclame à nouveau « au nom de tous les agents qu'elle représente, un geste fort et immédiat sur le point d'indice ».

Pour le secrétaire général de la FSU, « on traite le symptôme mais pas le virus », et il faudra « sans doute une piqûre de rappel en terme de nouvelle journée d'action ». Il juge par ailleurs que les propositions du ministre constituent d'une certaine manière, « la remise en cause de tout ce qui fait les principes de fonctionnement de la Fonction Publique ».

Et la piqûre de rappel sera jugée nécessaire car même si Éric Woerth a promis de discuter fin janvier sur la question du point d'indice, les six fédérations de fonctionnaires (CGT/FO/FSU/UNSA/CFTC/Solidaires) ont considéré que ses propositions n'étaient pas acceptables, ni sur le fond, ni sur la forme, et ne répondaient pas à leurs revendications. Réunies en interfédérale, elles ont alors décidé, dès le 18 décembre d'une nouvelle journée d'actions.

Dénonçant l'organisation de « pseudo négociations » portant « atteinte de façon frontale aux principes mêmes de la négociation collective des salaires dans la Fonction publique pour les remplacer par une individualisation des rémunérations », elles ont, dans un communiqué commun, appelé « sur leur plateforme commune à l'action le 24 janvier par la grève et les manifestations, pour exiger l'ouverture de réelles négociations sur la valeur du point d'indice et la refonte globale des grilles indiciaires, afin de permettre le rattrapage des pertes du pouvoir d'achat ».

L'enjeu de cette journée est important pour peser sur les négociations à venir.

L'ÉDUCATION NATIONALE DANS L'ACTION

Après les fédérations de la Fonction Publique, à leur tour les fédérations de l'Éducation nationale, ont appelé les personnels à porter leurs revendications, en participant massivement, avec les autres fonctionnaires, aux actions du 24 janvier.

Au contentieux sur les salaires, commun à tous les fonctionnaires, viennent s'ajouter pour l'Éducation nationale les questions de suppressions de postes prévues au budget 2008, de précarité et diverses mesures en matière d'éducation.

Réunies en interfédérale le 19 décembre, les fédérations de l'Éducation FERC-CGT, FNEC, FP-FO, FSU

et UNSA Éducation ont dénoncé l'absence de réponses du gouvernement aux revendications portées par les personnels lors de la grève du 20 novembre et jugent qu'il persiste dans une politique compromettant l'objectif de la réussite de tous les jeunes.

Pour elles, cette politique aggravera les difficultés des établissements les plus fragiles, accentuera les inégalités, réduira l'offre de formation et détériorera les conditions de travail des personnels.

Pour toutes ces raisons, elles appellent donc à participer massivement à la journée du 24.

Le SNPDEN a également appelé tous ses adhérents à se mobiliser, avec l'UNSA Éducation, aux côtés des autres syndicats, pour une revalorisation salariale de tous les fonctionnaires, pour dénoncer la transformation de 3 500 postes du second degré en heures supplémentaires, pour marquer sa vigilance et sa mobilisation face à la réforme de la fonction publique et face aux prochaines annonces de la Révision Générale des Politiques Publiques dans le domaine de l'éducation.

Lors de son bureau national le 15 janvier, le syndicat a par ailleurs décidé de lancer un appel à la mobilisation des retraités, aux côtés des actifs, pour défendre leur pouvoir d'achat, en constante baisse. En effet, la conférence sur la revalorisation des pensions du 20 décembre n'a rien apporté de concret en matière de retraite puisque la décision de limiter à 1,1 % l'augmentation des pensions pour 2008 revient en fait, compte tenu de la prévision d'augmentation des prix de 1,6 %, à amputer de 0,5 % la revalorisation 2007.

Les retraités doivent donc eux aussi faire pression sur le gouvernement pour défendre leur pouvoir d'achat.

En espérant que cette journée interfédérale de mobilisation obligera le gouvernement « à entendre les légitimes revendications en terme de pouvoir d'achat, d'emploi public et de garanties statutaires ».



UN PLAN PLURIANNUEL POUR LA RÉUSSITE EN LICENCE

Sur fond de malaise étudiant persistant, à peine sortie de la contestation sur la loi LRU, la ministre de l'enseignement supérieur a présenté le 13 décembre dernier son plan pluriannuel de réussite en licence, un plan issu de la concertation engagée cet été au moment de la discussion sur le projet de loi autonomie.

Très attendue par la communauté universitaire, la réforme annoncée fixe trois objectifs :

- diviser par deux d'ici 2012 le taux d'échec en première année à l'université,
- professionnaliser le cursus pour améliorer l'insertion des diplômés,
- amener 50 % d'une classe d'âge au niveau licence (contre 38 % aujourd'hui).

Au programme : spécialisation progressive, possibilités de réorientation, innovations pédagogiques, parcours modulables et passerelles, accompagnement personnalisé et généralisation du tutorat, meilleure prise en compte de la finalité professionnelle dans les licences généralistes, mise en place de l'orientation active pour toutes les terminales.

Doté de 730 millions d'euros cumulés sur la période 2008 à 2012, soit une hausse de 43 % des moyens en 5 ans, ce plan prévoit notamment une rénovation de l'architecture de la licence avec l'instauration d'une première année plus généraliste, davantage pluridisciplinaire et recentrée sur les fondamentaux - année durant laquelle les étudiants bénéficieront du soutien d'un enseignant référent -, une seconde année de « consolidation » permettant un début de spécialisation et la découverte du monde professionnel, et une troisième de « spécialisation » véritable, au cours de laquelle sera effectué un stage désormais rendu obligatoire. Un accompagnement personnalisé des étudiants, avec 5 heures hebdomadaires d'encadrement pédagogique supplémentaires par étudiant et pour chaque année de licence, sera également assuré, soit sous forme d'heures complémentaires d'enseignement, soit de tutorat rémunéré ou de monitorat...

L'accent sera également mis sur les filières professionnalisantes courtes, avec notamment des **propositions prioritaires d'affectation des bacheliers technologiques et professionnels dans les IUT et STS** (accès de droit aux IUT des bacheliers professionnels avec mention B et TB et instauration d'un système de bonus financier pour celles qui, au-delà de la

moyenne nationale, accueilleront des bacheliers technologiques et professionnels) et un élargissement de l'offre des IUT et des STS au profit des étudiants de licence générale, en mobilisant des places vacantes au sein de ces filières.

Sur le fond, le plan ainsi exposé a rencontré peu d'opposition de la part de la communauté universitaire. Les présidents d'université, les syndicats d'enseignants et les organisations étudiantes ont salué un plan « ambitieux » et « cohérent », soulignant l'engagement financier conséquent du gouvernement. L'UNEF et la FAGE se sont ainsi félicitées de cette « révolution pédagogique », constituant une « base de travail intéressante ».

Cependant, tous ont déploré le fait que cette réforme ambitieuse ne prévoit pas de créations d'emplois.

En accord global avec la démarche et les orientations présentées, la fédération UNSA Éducation a notamment tenu à rappeler à Valérie Pécresse, l'absolue nécessité de doter les universités de moyens pérennes, avec des personnels statutaires stables (enseignants-chercheurs, enseignants et Biatoss).

Le document d'orientation du plan Licence est consultable sur le site du ministère : http://media.education.gouv.fr/file/Communiqués/01/8/orientationlicence_21018.pdf

EN BREF

■ À la suite de la tenue de l'assemblée générale d'ESHA France le samedi 8 décembre, Laurence Colin (membre du bureau national du syndicat) a été élue en tant que membre du bureau national d'ESHA, alors qu'auparavant le SNPDEN n'y était

que membre invité. Le syndicat participera d'ailleurs à la Biennale de l'association qui aura lieu en septembre 2008 à Copenhague. Une bonne façon de conforter la place du syndicat sur la scène internationale.

■ La commission des affaires culturelles du Sénat a décidé mi-décembre de créer un groupe de travail chargé de réaliser un « état des lieux » du baccalauréat. Il s'attachera à montrer les évolutions qu'a connues cet examen et devra proposer des pistes de réforme qui feront l'objet d'un rapport d'information présenté au mois de juin 2008. Un autre groupe de travail se penchera sur la scolarisation des enfants de moins de 3 ans.

■ Xavier Darcos a confié à un professeur du Collège de France, la présidence d'une commission chargée de réaliser un « audit externe » sur les programmes et manuels de sciences économiques et sociales au lycée, qui devra rendre ses conclusions fin mai.

■ L'ESEN et le CNDP, conjointement, ont annoncé début décembre le lancement d'une collection d'ouvrages « profession cadre service public » destinés aux cadres des trois fonctions publiques, et qui sera dirigée par Alain Bouvier, ancien recteur et membre du HCE.

■ L'ONISEP a ouvert le 7 décembre, en partenariat avec l'APEC et le CNOUS, un module d'informations sur le site d'inscription « admission-post-bac.fr » du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de l'Enseignement supérieur. Ce module rassemble toutes les informations utiles aux élèves sur les études et les débouchés. Parmi les rubriques proposées : un panorama des filières, les poursuites d'études, l'insertion professionnelle, l'apprentissage, des informations pour les étudiants handicapés... (Sources : dépêches AEF).

Communiqué de presse de Philippe Guittet, secrétaire général, au sujet de la prime exceptionnelle accordée aux personnels de direction

Le SNPDEN UNSA-Éducation dénonce la tentation de la polémique et le risque de division du mouvement syndical avant la journée de la Fonction Publique du 24 janvier.

Le SNPDEN, syndicat des personnels de direction de l'Éducation nationale, regrette la polémique engagée par le SNES à propos de la mesure, décidée par le ministère, d'une prime de 750 euros pour les chefs d'établissement et de 375 euros pour les adjoints.

Il regrette que cette polémique ait malheureusement été relayée à la télévision par le secrétaire général de la FSU, fédération qui pourtant syndique elle-même quelques personnels de direction.

Le SNPDEN souligne qu'il ne s'est jamais permis de commenter les avantages matériels obtenus par les autres personnels de l'éducation. Il n'a pas dénoncé la mise en œuvre des heures supplémentaires défiscalisées même s'il a déclaré que ce type de mesure était un premier pas vers l'individualisation des salaires et risquait donc de mettre à mal les solidarités. Pourtant, certaines catégories de professeurs toucheront pour cela beaucoup plus que la gratification attribuée aux personnels de direction.

Il n'a pas non plus protesté lorsque le SNES, syndicat majoritaire des enseignants, opposé à l'usage des heures supplémentaires, en a demandé dans un communiqué la revalorisation ; le SNPDEN ne s'interdit pas lui-même de faire observer que les personnels de direction méritent, eux aussi, une revalorisation.

Le SNPDEN ne souhaite pas prolonger cette polémique avec le SNES avec lequel il partage des revendications professionnelles comme avec les autres syndicats de l'éducation, ni

opposer professeurs et personnels de direction.

Le syndicalisme est trop faible en France pour des querelles intercatégorielles, au moment où les syndicats de la Fonction Publique sont engagés dans une négociation difficile, et doivent faire valoir que les réponses apportées par le gouvernement, sous forme de défiscalisation d'heures supplémentaires, de primes ou de rémunération au mérite, ne sont satisfaisantes pour aucune catégorie de fonctionnaires.

Le SNPDEN rappelle que le temps de travail des personnels de direction, depuis l'arrêté du 28 août 2007, est défini en jours de cadres autonomes de l'éducation. Tout dépassement du temps de travail permettra, au bout d'un an et donc à la fin de l'année 2008 d'ouvrir un compte épargne temps. Ce ne pouvait pas être encore le cas fin 2007, contrairement à d'autres catégories de fonctionnaires.

C'est cela très certainement qui a engagé le Premier ministre et le ministre de l'Éducation nationale à prendre la décision d'une prime exceptionnelle, reconnaissant par là même un investissement en temps que chacun s'accorde à reconnaître. Le SNPDEN, principal syndicat des personnels de Direction, devait-il s'opposer à cette gratification ? Bien évidemment non !

L'accepter ne nous amène en rien à renoncer à notre combat syndical sur nos revendications et propositions. En aucun cas cette prime ne nous lie les mains

dans notre combat syndical à venir. Le SNPDEN se mobilisera sur ses mandats pour rendre le métier de personnel de direction plus attractif au niveau matériel et financier.

Il continuera aussi à dire comme il l'a fait devant la commission Pochard que « toutes les études montrent que la qualité des enseignants est le déterminant intrascolaire le plus important dans le résultat des élèves. Une première conséquence sera la nécessité de faire de l'enseignement une profession attirante, notamment au niveau financier, de manière à recruter les meilleurs éléments » (*Direction* n° 153 novembre 2007. Page 21). C'est pourquoi il appuiera les efforts des syndicats d'enseignants pour une revalorisation de leur propre métier.

Il se mobilisera pour assurer la réussite du 24 janvier, pour une revalorisation salariale de tous les fonctionnaires, pour dénoncer la transformation de 3 500 postes du second degré en heures supplémentaires, pour marquer sa vigilance et sa mobilisation face à la réforme de la fonction publique et face aux prochaines annonces de la Révision Générale des Politiques Publiques dans le domaine de l'éducation. Dans ce combat il sera au côté des autres syndicats, avec sa fédération, l'UNSA-Éducation.



Jean Claude
LAFAY

Enseignement professionnel : des échéances à ne pas manquer

Les personnels de direction adhérents au SNPDEN le savaient : l'enseignement professionnel connaît de vraies difficultés alors que son rôle est décisif pour l'élévation du niveau de qualification d'un nombre important d'élèves, pour leur socialisation très souvent, et pour leur insertion professionnelle. C'est pourquoi le congrès national de 2006 à Dijon, et tous les conseils nationaux qui ont suivi, se sont efforcés d'élaborer des propositions pour sa revalorisation, pour une meilleure adaptation à un public scolaire à la fois fragile et difficile, et pour des parcours qui permettent à ses élèves d'accéder à une qualification reconnue, soit au niveau V (BEP/CAP), soit au niveau IV (Bac pro), voire au-delà.

Dans cette perspective, nous étions et restons favorables à un développement des baccalauréats professionnels en 3 ans et à la création de classes de secondes professionnelles « indifférenciées par grands champs professionnels » ; mais, comme nous l'avons précisé avec insistance, il ne s'agit en rien d'un « package », les parcours en 4 ans, le passage par le BEP, les parcours spécialisés dès la seconde, dont nous connaissons aussi les vertus, ne sont ni à abandonner ni à négliger. En réalité, notre hypothèse était bien que ces parcours, pour une part importante et quelle que soit l'organisation générale retenue, restent un parcours normal de l'enseignement professionnel. La diversité de cet enseignement, selon les secteurs et les spécialités, la situation du marché du travail, les perspectives éventuelles de poursuites d'études jusqu'au niveau III (BTS), sont d'ailleurs très grandes et ne plaident pas pour les solutions simplistes. Les rapports d'Inspection Générale récents, tant sur les baccalauréats professionnels en 3 ans que, quelques années plus tôt, sur les poursuites d'études en STS de bacheliers professionnels, ont d'ailleurs fortement insisté sur les inconvénients d'une marche en avant irréfléchie et précipitée. Pour notre part, la possibilité de faire réussir au mieux les élèves en termes de scolarité et d'inser-

tion professionnelle, aussi bien que la qualité de vie scolaire qu'il faut en attendre, nous paraissent des considérations essentielles, que l'ambition des objectifs ne doit pas occulter sous peine de graves déconvenues. Nous souhaitons diversifier et assouplir, nous ne sommes pas partants, à court terme, pour uniformiser en apparence par le haut, au risque de laisser au bord de la route des élèves sans véritable recours.

On ne peut pas sérieusement supposer, en particulier, que la promotion par l'enseignement professionnel est la solution pour atteindre magiquement l'objectif de 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur : la promotion existe déjà par les BTS, et n'est pas d'ailleurs négligeable puisqu'elle valorise sensiblement les chiffres nationaux par rapport à la moyenne européenne, mais il n'est pas certain qu'on puisse aller beaucoup plus loin compte tenu des référentiels exigés. Ce qui pêche comparativement, c'est la réussite en licence générale, peut-être aussi l'insuffisante valorisation au niveau III de la voie technologique et de ses parcours : et là, s'il faut dégager des marges de progrès, c'est plutôt autour du « plan licence », et donc de la réussite... de l'université, et des voies générales des lycées qui ont vocation à y préparer. Ne confondons pas tout.

La lettre par laquelle, en octobre 2007, le ministre a soudainement confirmé sa faveur pour une « généralisation » du baccalauréat professionnel en 3 ans dès 2009, après une première étape en 2008, assortie de pourcentages imposés de suppression de préparations au BEP au profit de ces parcours en 3 ans, a poussé en tout cas les recteurs à procéder avec brutalité : les collectivités régionales – qui ont tout de même leur mot à dire –, les commissions consultatives professionnelles, les communautés scolaires se sont trouvées mises devant un fait accompli. Toutefois, les réactions ont été assez vives pour que la copie soit revue : la lettre du ministre aux recteurs de décembre 2007 a rétabli un équilibre, prenant d'ailleurs un peu de court les recteurs, au point de nécessiter parfois des confirmations insistantes. Rien ne devrait plus normalement être imposé a priori puisque, pour dissiper les « inquiétudes sur le terrain », le ministre décide, selon sa lettre, d'« approfondir la concertation » et d'approfondir les « expérimentations » « chaque fois que cela est possible » en « s'appuyant sur les projets des établissements » : un protocole de discussion, qui vaut pour les académies comme au niveau national, a été établi.

Le cycle de réunions ainsi programmé au niveau national

PROTOCOLE de DISCUSSION

sur la réforme des baccalauréats professionnels

Établi entre le ministre de l'Éducation Nationale, le SNETAA, le SGEN-CFDT, le SE-UNSA, le SNALC-CSEN, le SNPDEN et I & D

En scolarisant environ 30 % des lycéens, l'enseignement professionnel démontre qu'il est une voie de réussite à part entière aux côtés des voies générale et technologique.

Il contribue ainsi à la réalisation des objectifs fixés par la loi d'orientation sur l'avenir de l'École du 23 avril 2005 : aucun jeune ne doit sortir du système scolaire sans une qualification minimale de niveau V et 80 % d'une génération doit atteindre le niveau IV.

L'enseignement professionnel participe à la lutte contre les sorties sans qualification dans une perspective de formation et d'insertion professionnelles.

Toutefois, les données les plus récentes font apparaître que l'École ne parvient pas à faire réussir tous les élèves. C'est ainsi que 160 000 jeunes sortent encore, chaque année, du système scolaire sans qualification.

La lutte contre l'échec scolaire et contre les sorties sans qualification apparaît donc comme une priorité qui doit rencontrer un large consensus.

Parallèlement la création des baccalauréats professionnels en 1985 a permis l'augmentation significative des taux d'accès au niveau IV de formation, contribuant à la société de la connaissance et aux besoins en emplois qualifiés des branches professionnelles. Pour répondre aux objectifs de qualification fixés par la Nation, le nombre de bacheliers professionnels doit augmenter.

Aussi, le Ministre de l'Éducation Nationale et les organisations syndicales estiment indispensable que soit engagé un plan ambitieux de valorisation et de rénovation de l'enseignement professionnel.

Cette réforme d'envergure doit permettre d'augmenter l'attractivité des lycées professionnels et d'offrir au corps des Professeurs de lycée professionnel des perspectives ambitieuses.

Les signataires décident d'engager des discussions en s'appuyant sur les principes suivants :

- la voie professionnelle doit participer à l'augmentation du niveau de qualification ;
- la spécificité de l'enseignement professionnel qui vise prioritairement à l'insertion professionnelle des jeunes doit être confortée ;
- l'enseignement professionnel doit pouvoir proposer des cursus de scolarité permettant la qualification au niveau V (CAP/BEP), au niveau IV (bac pro) et la perspective de qualification au niveau III (BTS, licence professionnelle).

Sur le fondement de ces principes, le Ministre de l'Éducation Nationale et les syndicats signataires conviennent d'un programme portant sur les modalités futures de la mise en œuvre de la réforme des baccalauréats professionnels en trois ans à la rentrée 2009.

Le travail en commun, qui permettra d'organiser l'évolution de l'enseignement professionnel et en particulier celle des baccalauréats professionnels se concentrera entre autres sur

- la place et le statut des diplômes de niveau V afin de renforcer leur capacité d'insertion dans l'emploi et la

reconnaissance réelle par les branches professionnelles ;


- la détermination de passerelles entre les formations de niveau V et les formations de niveau IV
- l'organisation de la scolarité et les modalités pédagogiques des baccalauréats professionnels en 3 ans selon les publics ;
- l'évolution de l'enseignement professionnel pour qu'il accueille des publics diversifiés dans le but d'augmenter les niveaux de qualification ;
- les perspectives pour favoriser la réussite des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur ;
- la mise en place de parcours diversifiés dans le cadre de l'article 34 de la loi d'orientation.

Dans cette perspective, l'année 2008 sera mise à profit pour préparer au mieux la réforme dans les académies où notamment


- les projets seront affinés au regard des besoins propres à chaque champ d'activité professionnelle ;
- des concertations seront conduites pour assurer les meilleures conditions d'implantation des sections ;
- les expérimentations seront approfondies et évaluées.

Les travaux trouveront un prolongement et s'appuieront sur l'expertise des commissions professionnelles consultatives.

Fait à PARIS, le 18 décembre 2007



Liberté • Égalité • Fraternité
REPUBLIQUE FRANÇAISE



Le Ministre *Paris, le 18 DEC 2007*

NOTE
à l'attention de
Mesdames et Messieurs les Recteurs d'académie

OBJET : Réforme des baccalauréats professionnels en 3 ans.

Comme vous le savez, je souhaite que la rentrée 2009 permette la mise en place de la réforme des baccalauréats professionnels en trois ans après la classe de troisième.

L'année 2008 sera pour sa part mise à profit pour engager une vaste consultation sur les modalités d'application de la réforme.


Cette consultation s'établira au niveau national, au travers du protocole de discussion que j'ai signé avec plusieurs organisations syndicales, afin d'intégrer la réforme des baccalauréats professionnels dans un vaste plan de valorisation de la voie professionnelle.

Elle se caractérisera également par un travail de conception des nouveaux diplômes, notamment dans le cadre des commissions professionnelles consultatives. Je serai vigilant pour que des parcours diversifiés soient proposés aux jeunes afin de les amener vers les plus hauts niveaux de qualification tout en permettant à chacun l'acquisition d'un niveau V de formation, CAP et BEP.

Mais, conformément à mon courrier du 3 décembre, la consultation doit aussi s'établir, sous votre responsabilité, au niveau des académies.

L'année 2008 doit vous permettre de préparer au mieux la réforme en 2009 et poursuivre l'expérimentation engagée : vous affinerez notamment les projets au regard des besoins propres à chaque champ d'activité professionnelle. Toutefois cette nouvelle étape a pu susciter des inquiétudes sur le terrain et nécessiter de prolonger le travail technique. Pour dépasser ces difficultés, il est indispensable d'approfondir la concertation, non seulement sur les perspectives 2009 mais aussi sur les modalités de la rentrée 2008, avec les partenaires sociaux, les acteurs du monde économique et les conseils régionaux.

C'est dans ce cadre, et après avoir procédé à une large concertation, que les expérimentations seront approfondies, chaque fois que cela est possible, et évaluées, en s'appuyant sur les projets des établissements.



XAVIER DARCOS
MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Je soussigné, M. Darcos, Ministre,

171, rue de Grenelle, 75352 Paris, CEDEX 07 - Téléphone : 01 35 35 10 10

pour discuter sur le fond a commencé en janvier. La réunion de mise en place du 18 décembre 2007, à laquelle le SNPDEN a participé, avait prévu de traiter des publics scolaires de l'enseignement professionnel, de l'adaptation de ses parcours, et en troisième lieu, même si nous serons sur ce point nécessairement en retrait par rapport aux syndicats enseignants qui ont compétence pour en débattre, de la valorisation des carrières des professeurs de lycée professionnel. Le Directeur de l'enseignement scolaire, Jean-Louis Nembrini, qui présidait cette réunion au nom du ministre, assisté de Pierre-Yves Duwoye, Secrétaire général, avait souligné qu'il fallait donner tout son sens au fait qu'il n'était plus écrit « généralisation » mais « réforme » des baccalauréats professionnels, ce qui signifie, selon lui, la prise en compte de points importants : il s'agit bien de valoriser l'enseignement professionnel et de rehausser le niveau de qualification, mais en tenant compte de son public et de sa spécificité, en particulier au niveau de la seconde; la visée reste celle de l'enseignement professionnel même si une ouverture est faite vers la poursuite d'études; enfin, il faut évidemment éviter les sorties sans qualification, en établissant des passerelles niveau V/niveau IV, par une meilleure organisation de la scolarité, et par l'accompagnement pédagogique. Les discussions permettront, nous pouvons l'espérer, de mieux établir l'état des lieux et de préciser les intentions, y compris de la part des recteurs : s'il est vrai, en tout cas, que les semaines précédentes ont suscité plus d'inquiétudes que d'adhésion, le protocole de discussion signé avec le ministre par les syndicats d'enseignants SNETAA (majoritaire), SE-UNSA, SGEN-CFDT et SNALC-CSEN, a une vraie qualité : c'est pourquoi le SNPDEN a décidé immédiatement de joindre sa signature à ce protocole et de participer à ces discussions, suivi d'ID. La liste n'est pas fermée, pour autant que les signataires acceptent le cadre proposé et se situent dans la volonté affichée d'aboutir à des conclusions dans un délai raisonnable.

le collège

L'accompagnement éducatif au collège



Norbert
GOSSET

Le principe d'une prise en charge des élèves au delà des activités d'enseignement fait l'objet d'un large accord dans l'opinion, chez les professionnels et les usagers du système éducatif. Cependant, lorsqu'il s'agit de la mise en œuvre de ces mesures, les points de vue s'éloignent.

Pour le SNPDEN, l'aide doit être intégrée aux enseignements et renforcer l'apprentissage des savoirs par des apports méthodologiques et finalement, permettre la maîtrise du socle commun de connaissances. Le risque dans l'accompagnement éducatif tel qu'il est mis en place, cette année, est d'engager les élèves dans des activités qui n'apportent pas une amélioration scolaire, et une aide réelle leur permettant de surmonter les difficultés d'accès aux savoirs.

L'accompagnement éducatif serait alors vécu comme un ensemble d'activités socioculturelles, ou alors comme une aide pour les élèves en difficulté ou comme un temps d'attente avant le retour au domicile.

L'importance des moyens affectés, la volonté des familles, l'engagement des personnels dans les établissements, devraient néanmoins pouvoir faire émerger des propositions plus adaptées, avant la généralisation à tous les collèges, prévue pour la rentrée 2008.

Trois principales de collège ont accepté de répondre aux questions de Direction sur l'accompagnement éducatif :

Nora BENCHEHIDA
du collège Divi de Chateaudun,

Joëlle OTTOMANI
du collège Padule d'Ajaccio,

Jacqueline FAYET
du collège Joliot Curie de Bron.

Comment l'accompagnement éducatif s'est-il mis en place dans votre établissement ? Quelle a été l'implication de l'équipe ?

Nora Benchehida : la mise en place s'est faite d'une manière très précipitée, une réunion le 27 août pour information avec injonction de mettre en place dès le début octobre.

Le nombre d'heures pour le collège est faramineux avec 1 246 HSE.

Dans mon établissement le dispositif a été mal accueilli car beaucoup de choses avaient été faites précédemment pour aider les élèves dans le projet d'établissement, il y avait la peur que les moyens existants soient retirés ou diminués.

Pour les élèves transportés l'accompagnement éducatif a été organisé dans le temps libre et pour les autres de 16h45 à 17h45 avec peu de professeurs volontaires et des assistants d'éducation rémunérés par le conseil général sur des projets présentés rapidement et hors délais.

Joëlle Ottomani : Cela a débuté le premier octobre. Les professeurs avaient été informés dès la prérentrée ; j'avais annoncé le montant de l'heure supplémentaire effective, donné par le recteur et rappelé qu'elle serait défiscalisée. J'ai demandé aux volontaires dès le 20 septembre leur disponibilité et leur

projet d'intervention. Nous avons établi un planning de la semaine en essayant d'équilibrer les ateliers et l'aide aux devoirs. Nous avons passé le dispositif en conseil d'administration et informé par écrit toutes les familles. Toute l'équipe s'est beaucoup impliquée, des conseillers principaux aux enseignants, très motivés par les conditions de la rémunération.

Jacqueline Fayet : L'accompagnement éducatif est une vraie bonne idée avec une mise en œuvre réactive sur le terrain. En toile de fond on observe cependant une surabondance de moyens financiers et une débauche d'énergie pour le corps des personnels de direction. Conformément aux textes, l'accompagnement éducatif a été mis en place dans ce collège REP de 450 élèves de 16h30 à 17h30 et de 17h30 à 18h30 pour les « orphelins de 16h00 ». Dans un contexte chargé de rentrée scolaire, sur un calendrier très resserré d'un mois et demi, les équipes de direction ont dû :

- recenser les enseignants volontaires, recruter des étudiants ou des stagiaires IUFM pour les heures non pourvues par les enseignants,
- négocier les EDT des personnels de la vie scolaire pour assurer le suivi des absences sur ces heures du soir,
- modifier l'organisation du travail des techniciens et ouvriers de services en raison des salles occupées, hors de l'emploi du temps habituel,
- informer les familles, inscrire les élèves volontaires, convaincre les « réticents de 16h00 »,
- communiquer des estimations régulières aux autorités de tutelle,
- mettre en place une formation rapide in situ pour cet accompagnement des tâches méta cognitives.

Qui sont les intervenants et comment sont-ils rémunérés ?

NB : Les professeurs sont rémunérés sur l'enveloppe des heures supplémentaires allouées (1 246 annoncées) dont il faut faire une remontée chaque semaine. Les autres intervenants sont rémunérés par le Conseil Général à partir de projets présentés au préalable...

JO : Les professeurs interviennent, payés chaque mois sur ASIE alors que les quatre assistants pédagogiques ne sont pas rémunérés, leur emploi du temps ayant été aménagé ; nous avons fait appel à un professeur spécialisé de SEGPA du collège voisin qui intervient pour deux heures, j'ai eu un contingent d'heures pour la période octobre/décembre.



JF: Il faut gérer les tensions, crispations et pressions générées par la disparité des rémunérations entre enseignants (33,66 € de l'heure) et autres personnels de l'Éducation Nationale à qualification égale: Documentaliste, CPE, COP, enseignants à la retraite (15,86 € de l'heure).

Comment les élèves et les familles ressentent-ils ce dispositif ?

NB: Les parents sont en attente et cherche à comprendre les difficultés de mise en place, le dispositif final a été présenté au dernier conseil d'administration. Les élèves sont peu enclins, avec une impression d'être surbookés, ils n'ont plus de temps pour respirer, ils pourraient laisser tomber d'autres activités pratiquées.

JO: Dispositif très apprécié par les élèves, environ 1/3 de participants, surtout les élèves de 6^e/5^e (participation importante dans les ateliers artistiques culturels et sportifs) parmi les plus grands, on retrouve principalement ceux qui aiment se sentir soutenus, aidés. Les familles réalisent progressivement l'intérêt du dispositif et inscrivent de plus en plus leurs enfants, délaissant l'association du quartier.

JF: 40 % des élèves sont inscrits et apprécient manifestement ce temps d'accompagnement. Le suivi des absences doit rester très rigoureux. Cependant il est rendu très difficile en raison d'une fraction d'élèves velléitaires ou volatiles qui tentent de changer de jour, d'heure, ou d'intervenants.

Qu'est-ce qui vous a semblé difficile ou simplement problématique dans la mise en place ?

NB: Le plus problématique a été de convaincre les personnels et être crédible pour une mesure certes intéressante, mais excessivement centrée sur les indicateurs. Les moyens réservés aux professeurs, l'allongement de la journée de jeunes enfants qui sont au collège de 7 h 30 à 18 heures pour le plus grand nombre, et rentrés chez eux à 19 heures dans les zones rurales. Le manque de confiance accordé au chef d'établissement pour mettre en place le dispositif selon la spécificité de l'établissement.

JO: Ce qui reste problématique, c'est la rémunération des intervenants

autres que les enseignants et en particulier les TOS rattachés aux collectivités (collectivités qui n'ont pas été informées de la mise en place du dispositif), les CPE, des agents, des documentalistes: il y a de l'argent pour les associations et les enseignants mais pas assez pour les autres personnels de l'établissement!

L'équipe de direction est obligée de se relayer pour assurer une présence tous les jours jusqu'à 18 h 30! Ce qui revient à travailler plus pour gagner la même chose!

Le côté facultatif pour les élèves occasionne un contrôle au quotidien difficile à gérer avec des soucis de responsabilité. Les effectifs de groupes sont excessivement fluctuants avec parfois un nombre d'adultes supérieur au nombre d'élèves.

La mise en place a occasionné un surcoût de l'assurance, à ne pas négliger (+ de 400 € pour notre collège).

Rien à ma connaissance n'a été envisagé à ce jour pour faire fonctionner les ateliers, pour le matériel, le coût des installations sportives et leur disponibilité pour les ateliers sportifs n'a pas été prévue. Le problème des transports, en particulier pour les ruraux, n'est pas résolu. Sur le plan pédagogique les professeurs doivent gérer l'hétérogénéité: comment mesurer l'efficacité?

Enfin le contrôle sur les associations intervenant dans les locaux, nécessite une fois de plus des conventions.

JF: L'articulation avec les apprentissages de la classe n'est pas toujours évidente pour les intervenants extérieurs, en raison d'une absence de projet initial construit collégalement.

Outre les 1 600 heures défiscalisées accordées au collège en octobre, une nouvelle délégation de crédits d'un montant de 3330 € vient d'être attribuée pour les intervenants extérieurs aux collèges en novembre 2007. Est-ce raisonnable?

Quelle amélioration verriez vous pour un meilleur fonctionnement ?

NB: Peut-être profiter de cette année d'expérimentation pour donner plus de liberté, d'autonomie pour les chefs d'établissement.

Pouvoir mettre l'aide aux devoirs le matin de 8 heures à 9 heures pour les 6^{es} et les élèves transportés pour éviter l'allongement de la journée, prévoir une aide aux devoirs dans le service d'un ou deux professeurs.

JO: Pouvoir organiser les groupes par niveau, obliger les élèves en grande difficulté à assister à l'aide aux devoirs et avoir des instructions claires quant aux rémunérations.

JF: Il aurait été tellement plus judicieux de concevoir l'emploi du temps de l'élève avec cet accompagnement intégré, en fin de journée, en élaborant des groupes de besoin, qui auraient pu s'inscrire sur un éventail d'activités.





Françoise
CHARILLON

La réforme de la chaîne des pensions

Quels sont les objectifs de ce dispositif ?

La gestion des pensions des fonctionnaires de l'État doit être réalisée dans des conditions de qualité de service équivalentes à celles offertes aux salariés du privé. Les fonctionnaires sont en droit d'attendre un service plus efficace et offrant plus d'informations.

Pourquoi changer ?

Le traitement des pensions reste trop éclaté, car il fait intervenir trois maillons insuffisamment coordonnés :

- Des services ministériels, qui collectent l'information et établissent le dossier de liquidation pour les agents de leur ministère ;
- Le service des pensions, dépendant du ministère des comptes, qui contrôle l'exactitude des données et gère le calcul ;
- Des centres régionaux de pensions, placés au sein de la direction générale de la comptabilité publique, qui assurent le versement et le suivi de la pension (changements d'adresse bancaire, revalorisation).

Au total, près de 2 700 emplois équivalent temps plein (de l'ordre de 3 000 agents) sont chargés de ces opérations, avec une fragmentation du travail, qui génère des délais dans les processus de liquidation, au détriment des retraités et futurs retraités, qui en sont les utilisateurs.

Quelles sont les orientations de la réforme ?

L'ensemble du traitement en amont de la pension doit être rationalisé. Les services ministériels devront être supprimés dans le cadre de la constitution du compte individuel retraite de chaque fonctionnaire : ce compte réunira les éléments de carrière nécessaires à l'information du fonctionnaire et à la liquidation de sa retraite. Le service rendu pour les fonctionnaires sera doublement amélioré :

- par une connaissance de leurs droits à retraite au fur et à mesure de leur carrière (seulement à 58 ans aujourd'hui), en plus de la réception automatique d'état de carrière tous les 5 ans à compter de 30 ans (obligation du droit à l'information) ;
- par la mise en place de centres d'appels téléphoniques et internet par lesquels, les fonctionnaires retraités et actifs pourront obtenir des renseignements à caractère général ou sur leur dossier personnel.

À terme, une mise à jour automatique devra être alimentée par les systèmes d'information des ressources humaines (SIRH) des ministères. Ceci correspondra au modèle en vigueur dans le secteur privé, où les déclarations retraites sont issues du logiciel RH/paie, pour éviter les incohérences. Ainsi, un processus unique et industrialisé de la liquidation des pensions sera en place.

Les gains induits représentent de l'ordre de 1 200 ETP, portés à plus de 1 800 ETP en cas de suppression des transferts de trimestres entre régimes (validations de service rétroactives).

Quel est le calendrier de mise en œuvre ?

Le service des pensions pourra réaliser directement la liquidation sur la base d'un processus industriel et pour tous les agents à compter de 2010-2011.

La suppression progressive des services ministériels d'ici 2010-2011 implique d'engager une action, dès 2008, sur la réaffectation fonctionnelle des personnels concernés. Parallèlement, le service des pensions et les centres régionaux des pensions doivent être réunis dans une entité unique, soit au sein de l'État (SCN), soit sous forme de caisse de retraite de l'État.

Journée de grève le 24 janvier 2008 pour les fonctionnaires

Les fonctionnaires étaient en grève le 24 janvier pour la défense du pouvoir d'achat. Le taux de gréviste était d'environ 35 % dans l'Éducation Nationale. A Paris et en Province, les manifestations ont rassemblé plus de 300 000 personnes.

Cette forte mobilisation vient redoubler la mobilisation du 20 novembre. Elle s'explique par une baisse importante, au fil des ans, du pouvoir d'achat et par une inquiétude sur les projets gouvernementaux autant en ce qui concerne la politique salariale que la suppression



des emplois et les projets contenus dans la révision générale des politiques publiques. Les personnels de direction actifs et retraités du SNPDEN étaient présents au cours de cette journée d'action dans les manifestations aux côtés de la fédération UNSA-Education.



Philippe
GUITTET

Le SNPDEN et la laïcité

Un discours inquiétant du Président de la République au Vatican qui marque une rupture profonde et affaiblit la position de la France en Europe et dans le monde.

La laïcité n'a pas besoin d'être qualifiée de « positive », « ouverte », « tolérante », par delà les croyances ou les non croyances des uns ou des autres, la loi du 9 décembre 1905 permet à chacun de définir les règles qui définissent notre vie collective, condition d'un véritable projet commun.

Le combat du SNPDEN pour la laïcité est constant.

Nous nous sommes mobilisés pour que la loi garantisse dans les établissements scolaires la liberté de conscience, l'égalité des personnes indépendamment de croyances, de sexe ou d'origine sociale, la mixité, l'apprentissage de l'appartenance à une société et à un avenir communs, l'accueil des différences dans le respect des valeurs communes.

Nous continuons notre combat pour que l'École ait les mêmes règles pour les collaborateurs du service public que pour les fonctionnaires en termes de signes religieux distinctifs; c'est pourquoi nous avons signé un appel commun avec de nombreuses organisations dans Libération du 10 décembre 2007 et co organisé une réunion publique à Paris le 15 janvier dernier.

L'effet immédiat et apaisant de la loi du 15 mars 2004 sur « les signes religieux ostensibles », démentant les nombreux pronostics pessimistes a démontré que cette loi était comme nous l'avions soutenu, utile et nécessaire pour la liberté des personnes comme pour la préservation des liens sociaux.

Lors de la rencontre avec le Président de la République le 11 juin dernier, en tant que

secrétaire général du SNPDEN, je concluais de cette manière: « *Le devoir de mémoire est indispensable... pour éviter l'oubli et surtout trouver une promesse d'avenir. Cette promesse d'avenir, c'est redonner du sens, c'est réaffirmer l'identité nationale et au-delà européenne autour du concept de laïcité* ».

Mais c'est tout le contraire du discours de Latran prononcé à Rome le 20 décembre dernier, que nous attendions. En effet, dans cette intervention publique, Nicolas Sarkozy ne distingue pas ses convictions personnelles de ce qu'il devrait dire en tant que Président de la République garant de la loi du 9 décembre 1905 sur la séparation des églises et de l'État.

Il a porté une vision catholique très traditionnelle qu'il assume comme la sienne, ce qui est son problème, au nom de l'État français, ce qui est inacceptable.

Il a dit par exemple « ... *un homme qui croit est un homme qui espère. Et l'intérêt de la République c'est qu'il y ait beaucoup d'hommes et de femmes qui espèrent* » mais aussi « *Dans la transmission des valeurs et dans l'apprentissage de la différence entre le bien et le mal, l'instituteur ne pourra jamais remplacer le pasteur ou le curé, parce qu'il lui manquera toujours la radicalité du sacrifice et le charisme d'un engagement porté par l'espérance* ».

Non seulement il dénie toute forme d'espérance à ceux qui ne croient pas en Dieu, comme si l'espérance en un avenir plus humain était l'apanage des seules religions, mais il établit une hiérarchie inacceptable: les instituteurs, les professeurs ou les personnels de direction qui travaillent dans des banlieues difficiles apprécieront.

A Riyad, en Arabie saoudite, Nicolas Sarkozy a même été jusqu'à déclarer: « *Dieu qui n'a servi pas l'homme mais qui le*



libère, dieu qui est un rempart contre l'orgueil démesuré et la folie des hommes ».

Il va même, lors de son discours au Vatican, jusqu'à souffrir avec ceux qui ont souffert ou qui souffrent encore des lois de séparation des églises et de l'État... dont il est le gardien.

Comme l'expose Henri Pena-Ruiz dans « Le Figaro » du 3 janvier: « *Abolir les privilèges publics des religions, c'est tout simplement rappeler que la foi religieuse ne doit engager que les croyants et eux seuls. Si la promotion de l'égalité est une violence alors le triptyque républicain en est une* ». Certes l'héritage religieux de la France est important mais une grande partie de l'identité de la France républicaine et progressiste s'est construite contre la religion comme par exemple l'égalité des sexes, l'égalité des droits, la liberté de conscience.

La laïcité ce n'est pas l'ouverture aux croyances religieuses, c'est, comme l'écrit Alain Quiniou dans « Le Monde » du 28 décembre dernier: « *... le devoir fait à la République de ne pas porter atteinte à la liberté de conscience et de culte et par conséquent de n'en reconnaître ou d'en soutenir aucun en particulier* ».

La laïcité n'a pas besoin d'être qualifiée de « positive », « ouverte », « tolérante », mais de donner, par delà les croyances ou les non croyances des uns ou des autres, la possibilité à chacun de définir les règles qui définissent

notre vie collective, condition d'un véritable projet commun.

Laurent Joffrin conclut ainsi son éditorial de Libération du 16 janvier dernier: « *... L'identité française, outre qu'elle est diverse, hérite surtout des Lumières, qui se fondent sur la force de l'esprit humain et la philosophie de la liberté. Non sur la révélation qui ne s'adresse qu'aux croyants. Placer, dans un discours présidentiel, ces valeurs là au second plan, c'est défendre une incertaine idée de la France...* »

Mais la question de la diversité est aussi au cœur du discours présidentiel.

Lors de notre dernier congrès à Dijon, nous disions que « *... La laïcité doit servir de socle de référence à la lutte contre les discriminations qu'elles soient liées aux conditions économiques, au logement, au sexe, ou à l'appartenance supposée à des cultures ou à des croyances diverses* » et nous ajoutons: « *Les inégalités sociales et économiques, la constitution de territoires qui définissent des conditions diverses de logement, d'équipements et d'emploi selon les populations tendent à favoriser les discriminations, à détruire les conditions de la mixité sociale...* ». Mais, la mission confiée à Simone Weil de révision de la constitution nous inquiète. Il ne faudrait pas qu'au nom de la diversité déjà reconnue dans la constitution par l'égalité des droits, on exalte les différences. La loi commune ne peut se résoudre à être l'agrégation des identités, des communautés ethniques, linguistiques, religieuses. Certes,

l'identité sert à construire la mémoire, certes la démocratie reconnaît les corps intermédiaires mais pas au prix d'aliéner la volonté et la conscience au profit d'une communauté d'appartenance; la fidélité à l'identité affirmée ne doit pas l'emporter sur les valeurs fondamentales que sont l'individu et l'universalité; le communautarisme ne doit pas s'opposer au contrat citoyen.

C'est pourquoi lors du congrès de Dijon nous affirmons que « *Le SNPDEN ne peut se satisfaire d'une orientation fondée dans son principe sur des politiques de discrimination positive ou d'intégration par le biais de communautés réelles ou supposées considérées comme homogènes* ».

Nicolas Sarkozy dans une interview au « Figaro » le 18 septembre 2003 indiquait: « *Qui ne voit le lien entre d'un côté, l'ouverture sur un islam de France au grand jour et, de l'autre, la remise en ordre dans les quartiers sensibles? Les deux vont de pair.* » et plus loin « *... les seules valeurs qui règnent dans ces quartiers sont celles de l'argent facile, de la drogue et de la violence. Les banlieues, comme toutes les autres villes, ont besoin de lieux de lumière, où l'on se rassemble et où l'on se respecte. Un endroit où les valeurs défendues sont celles de la vie et de l'espérance. Une synagogue, un temple, une église ou une mosquée ont vocation à remplir cette fonction.* »

Le président Sarkozy est donc toujours en accord avec le ministre de l'intérieur de l'époque. Il affirme ne pas vouloir remettre en cause les fondements de la loi de 1905 sur la séparation des églises et de l'État. Ses positions constantes sur cette question de la laïcité qui devrait fonder l'identité de la France marquent pourtant une rupture profonde et affaiblissent la position de la France en Europe. Le message universel de la France n'est plus audible.

La laïcité, ce n'est pas en premier lieu la tolérance, c'est, avant tout, comme le démontre Henri Pena-Ruiz: « *la liberté de conscience et donc le droit à la critique, l'égalité des droits et l'universalité de la loi commune* » (cf. article page 30).

Une vraie « politique de civilisation » nécessite de ne pas déroger à ces principes de la laïcité fixés par la loi de 1905, comme d'ailleurs elle nécessite, de ne pas réformer la fonction publique sur les seuls critères de productivité au détriment du service au public, ni le droit du travail au détriment de la solidarité, ni la justice au détriment des Droits de l'Homme.

C'est cela qui fonde l'identité de la France et non pas une conception anglo-saxonne de la société.





Donatelle
POINTEREAU

La caricature de la laïcité...

Interview de Henri PENA-RUIZ

Dans la foulée des néoconservateurs anglo-saxons, nous voyons surgir des discours au nom de la cohésion sociale qui caricaturent l'idéal laïque à des fins politiques.

C'est pourquoi, avec son autorisation, nous publions dans Direction des extraits de la conférence de Henri Pena-Ruiz donnée au CDDP d'Ille et Vilaine le 9 juin 2004. Henri Pena-Ruiz est maître de conférence à l'Institut d'études politiques de Paris et professeur agrégé de philosophie en khâgne (classe supérieure classique) au lycée Fénelon. Philosophe et écrivain, défendant les valeurs de solidarité, Henri Pena Ruiz est devenu un spécialiste des questions de laïcité qu'il pose comme fondement de l'universalité. C'est à ce titre qu'il a été en 2003, l'un des vingt sages de la commission sur la laïcité présidée par Bernard Stasi. Nos lecteurs apprécieront la pertinence de ses analyses dans une période où la laïcité est caricaturée et menacée.

Comment réaliser l'idéal laïque face à la diversité des croyances et des engagements ?

Henri Pena-Ruiz

...Sans doute y a-t-il parmi vous les trois types d'options spirituelles représentées. Sans doute que certains d'entre vous croient en Dieu, en l'existence d'un principe extérieur et supérieur au monde qui en est l'origine et qui en est aussi un peu la caution, la règle. Il y a donc parmi vous des croyants. Sans doute, y a-t-il aussi parmi vous des athées qui ne croient pas en Dieu mais qui croient dans l'aventure humaine, d'une humanité livrée à elle-même et capable de trouver en elle-même ses propres valeurs. Et sans doute y a-t-il aussi parmi vous des agnostiques, c'est-à-dire des personnes qui suspendent leur jugement parce qu'elles réfutent ces questions de l'au-delà ou de l'existence de Dieu, exorbitantes par rapport au pou-

voir de la raison humaine. Elles n'en ont pas moins le souci d'une sociabilité naturelle des hommes, comme Hume qui estimait qu'on n'avait pas à aller imaginer je ne sais trop quelle nécessaire référence à une transcendance divine pour fonder les sociétés. Alors j'aimerais vous entraîner dans une sorte de fiction simple : imaginons que nous soyons le *laos*, c'est-à-dire la population. Qu'est-ce que le *laos* ? Selon le dictionnaire Bailly grec/français, c'est l'unité indivisible d'une population dont aucun membre ne se distingue des autres. Or on sait que dans le vocabulaire religieux s'est constituée une distinction conceptuelle entre le *laos* et le *cleros*, le *cleros* recouvrant les hommes qui jouent un rôle officiel dans l'administration de la foi dans une religion déterminée. Dire d'un homme qu'il est un simple *laï*, un simple laïc, un simple membre du peuple, c'est évoquer le fait qu'il est un homme parmi d'autres dans le peuple, que rien ne le distingue des autres. Cette sorte d'indifférenciation principielle des hommes

du *laos* raisonnera dans l'unité du mot laïcité, à savoir que dans l'idée de laïcité raisonne toujours l'idée de l'unité du peuple, unité en deçà ou au-delà de ses différences, ou unité à reconquérir à partir d'un enlisement dans les différences.

Aujourd'hui, l'unité qu'implique la laïcité est confrontée à des tentations communautaires : comment la maintenir ?

HPR : Il s'agit d'expliquer aux enfants qui sont tentés par la dérive communautariste qu'ils sont hommes avant d'être musulmans, juifs ou athées. Nous fûmes bouleversés, au sein de la commission Stasi, lorsque madame Thérèse Duplaix, proviseur du lycée Turgot à Paris (11^e arrondissement), nous expliqua que dans la cour de récréation les élèves se regroupaient désormais par affinité ethnico-religieuse. Que, dans des cantines



Henri Pena-Ruiz, est maître de conférences à l'IEP de Paris et professeur agrégé de philosophie en khâgne au lycée Fénelon. Écrivain, c'est un spécialiste des questions de laïcité.

de la République française, il y ait des tables de juifs et des tables de musulmans est particulièrement catastrophique. On imagine comment les couverts peuvent voler d'une table à l'autre. De même il est catastrophique que, dans les cours de récréation, les jeux et les regroupements ne se fassent pas au gré des apparentements et des sympathies transcendant les origines, mais par l'enlèvement dans la différence et la constitution d'un groupe qui ne se définit par inclusion qu'en procédant à l'exclusion. Là est toute la question. Comment s'unir, peut-on s'unir par un principe qui est porteur d'exclusion ou qui n'inclut que parce qu'il exclut ? Si je dis : nous formerons une communauté musulmane ou une communauté catholique, alors le non-musulman ou le non-catholique est stigmatisé...

Aujourd'hui, certains tentent de réitérer l'opération à propos de l'Europe, qui se définirait comme chrétienne ou religieuse, ce qui signifierait que les agnostiques ou les athées n'y auraient plus droit de cité ou qu'ils y seraient citoyens de seconde zone. Car si on reconnaît l'héritage religieux de l'Europe, alors pourquoi ne pas reconnaître l'héritage athée ? **Les philosophes des Lumières ont œuvré pour la Déclaration des droits de l'homme à l'époque où les autorités religieuses les déclaraient impies et contraires à la religion. Il serait assez invraisemblable qu'on inaugurerait l'espace de droit et de liberté de l'Europe en commençant par une mention discriminatoire, à savoir qu'il existerait deux types d'options spirituelles : la bonne, la religieuse, et la moins bonne, l'athéisme ou l'agnosticisme.** Donc comment nous unir ? Nous unirons-nous par un principe qui, par son universalité même, ne sera pas porteur d'exclusion, ou par un principe qui, par sa particularité même, sera porteur d'exclusion ?

Pour vous, la laïcité implique donc avant tout la liberté de conscience ?

HPR : Philosophiquement, la liberté de conscience s'ancre dans cette idée que l'homme est libre et que sa liberté commence par cette liberté essentielle qu'est la liberté de conscience. C'est pour moi le **premier principe** qui définit l'idéal laïque. Cela va bien au-delà de la simple tolérance. Comme le disait Mirabeau dans un discours célèbre, « *Je ne demande pas la tolérance* », car qui dit tolérance suppose une autorité qui tolère (*tolerare* en latin veut dire « supporter ») et l'autorité qui aujourd'hui tolère peut très bien demain ne plus tolérer. Les protestants en firent l'amère expérience en France, eux qui avaient vu leur liberté de culte reconnue dans certaines places fortes que leur octroyait le roi Henri IV, huguenot de cœur converti au catholicisme. « *Paris vaut bien une messe* » : Henri IV et Michel de l'Hôpital rédigeant l'édit de Nantes, un édit de tolérance, toléraient les protestants, mais encore dans cette tolérance il y avait une autorité qui tolère et des gens qui étaient tolérés. En définitive, la liberté n'était pas pleine et entière parce qu'elle était seconde par rapport à un acte qui la faisait advenir. La Déclaration des droits de l'homme change ceci radicalement en disant : « *La liberté est première* », elle est indérivable, elle appartient à l'homme en tant qu'homme, il n'appartient à aucun pouvoir de la monnayer ou de la réduire. Par conséquent la tolérance est bien dans l'éthique des rapports entre les hommes. Si je crois en Dieu et si je vois un athée en face de moi, je dois le respecter. Ce que je respecterai, ce n'est pas nécessairement sa croyance, ce sera son droit de croire librement. Les croyances ne sont pas plus respecta-

bles que les idéologies. Critiquer une religion doit être une liberté.

Que répondez-vous à ceux qui le ressentent comme une intolérance face à leurs croyances ?

HPR : L'éthique de la tolérance est nécessaire, mais elle n'implique pas de respecter les croyances comme telles, **elle implique de respecter le droit et la liberté de croire.** Bref, ne remontons pas du nécessaire respect de la liberté de croire au respect des croyances. Les croyances comme toutes représentations humaines sont justifiables de l'approche critique de la raison, voire même de la dérision, de la satire, de tous les genres par lesquels l'esprit humain manifeste sa liberté. La liberté de conscience ce n'est pas seulement la tolérance, nous savons que la tolérance juridique est limitée, en revanche, la tolérance comme éthique du respect d'autrui dans sa liberté de croire est une qualité requise pour le vivre ensemble. Ni credo obligé ni credo interdit. Serait-il légitime que les croyants bénéficient de plus de droits dans la sphère politique que les athées ? Et la réciproque : serait-il légitime que les athées bénéficient de plus de droits que les croyants dans la sphère publique ? Nous répondrons en raison du même principe des Droits de l'homme : non. Les hommes sont aussi hommes, quelles que soient leurs options spirituelles, quel que soit le contenu de leur croyance particulière. Donc le deuxième principe de la laïcité est la stricte égalité des droits des croyants, des athées et des agnostiques, ce qui signifie qu'il ne peut y avoir d'école confessionnelle financée sur fonds publics ou alors, au nom de l'égalité des droits, il faudra revendiquer des écoles ou l'on enseignera l'humanisme athée sur fonds public. Je ne suis pas partisan que les libres penseurs athées revendiquent, au titre de l'égalité des droits, des écoles privées financées sur fonds public où se diffuserait l'humanisme athée. Je n'en suis pas partisan. Pourtant ce serait de bonne guerre par rapport à la loi Debré de 1959, qui pérennise l'héritage pétainiste en réintroduisant un financement public des écoles privées. C'est sous Pétain que les écoles privées furent financées par l'État et que fut rompu le pacte des lois laïques de 1881 à 1886 qui avaient posé le principe : fonds publics pour l'école publique et argent privé pour l'école privée. Donc je ne suis pas partisan que les

libres penseurs jouent ce jeu, parce qu'alors on aurait un autre danger communautariste, je crois qu'il ne faut pas chercher à dépecer l'espace public et à partager le gâteau de la sphère publique entre des communautés isolées les unes des autres.

Nous avons vu les principes de liberté de conscience et d'égalité des droits. Quel est le troisième principe de l'idéal laïque ?

HPR : C'est précisément cette troisième valeur qui m'interdit d'imaginer le fractionnement de l'argent public de la sphère commune. La dérive communautariste est un grand danger de notre époque et je pense que le **troisième principe** de l'idéal laïque, c'est que la loi commune doit avoir pour but l'intérêt commun, c'est-à-dire l'intérêt de tous : la loi commune doit être finalisée par l'universel. J'entends par universel ce qui est commun à tous les hommes, j'entends par particulier ce qui est commun à certains hommes. Les religions sont particulières, les droits de l'homme sont universels. Il y a des hommes qui croient en Dieu, il y a des hommes qui ne croient pas en Dieu, la croyance est particulière. C'est l'idée qu'en étant tous différents et comme devant être reconnus libres et égaux dans leurs différences, les hommes sont hommes, qu'ils ont à fonder un espace public, un bien commun et que la sphère publique ne doit mettre en avant que ce qui est commun à tous les hommes. Cette valeur exige qu'il n'y ait aujourd'hui aucun privilège lié à une option spirituelle. La troisième grande valeur fondatrice de la laïcité, c'est l'idée que le bien commun ou l'espace commun ne doit pas être fragmenté en communautés étanches les unes par rapport aux autres, qu'il ne doit pas y avoir au titre de la reconnaissance des différences une mosaïque avec des pièces de faïence juxtaposées. L'Inde nous mon-

tre hélas le cas de frictions graves aux frontières des communautés particulières. Pour un hindou et un sikh qui n'ont pas de lois communes, qu'est-ce qui réglera leurs rapports ? C'est la guerre. Parce qu'en l'absence d'une loi humaine, c'est la loi du plus fort qui reprend ses droits. De même, dans les zones de non-droit des banlieues sensibles de la République française, quand le caïd islamiste de quartier impose le voile à la jeune fille et lui dit : « *Tu n'as d'autre alternative, que de choisir entre te voiler et nous te respecterons ou aller tête nue et nous te traiterons comme une putain* », le silence de la loi républicaine fait les beaux jours de la servitude communautariste. Fadela Amara, présidente de l'association « *Ni putes ni soumises* » nous a bouleversés à la commission Stasi quand elle nous a expliqué cela. Beaucoup d'entre nous qui à l'époque étaient réticents à l'idée de légiférer pour protéger l'école publique de l'imposition d'une tutelle par des caïds politico-religieux, beaucoup ce jour-là, devant le témoignage bouleversant de Fadela Amara, ont basculé du côté de l'idée que la loi républicaine, par son discours explicite, produirait de l'égalité pour les femmes par rapport aux hommes, produirait de l'émancipation des femmes par rapport à la tutelle communautariste, alors que le silence de la loi ouvre évidemment à l'emprise des groupes politico-religieux un espace qu'ils ne devraient pas avoir. Donc le troisième principe de la laïcité après la liberté de conscience et l'égalité des droits des athées, des croyants et des agnostiques, c'est l'universalité de la loi commune qui doit être dévolue uniquement à la promotion du bien commun.

Est ce à dire que les religions n'ont pas le droit de s'exprimer ?

HPR : Non, pas du tout. Si un cardinal catholique déclare dans l'espace

public, à la radio, à la télévision ou par voie de presse qu'il est hostile à la légalisation de la pilule du lendemain, il a le droit de le faire. En revanche, que l'église revendique d'être consultée dans le processus d'élaboration de la loi, c'est-à-dire qu'elle revendique un statut de groupe de pression privilégié auquel le législateur doit avoir à faire, voilà qui est déjà très différent. La République ne reconnaît pas de lobbies ; elle ne reconnaît que des citoyens individuels. Le jugement des citoyens individuels peut se former et se forger grâce au débat démocratique, et là les familles de pensée doivent intervenir. Il y a eu par exemple un formidable débat au moment de la légalisation de l'interruption volontaire de grossesse par madame Simone Weil, les uns et les autres s'exprimant pour ou contre : c'est bien, mais jamais on ne doit confondre libre expression dans l'espace public et emprise sur l'espace public. Donc ne caricaturons pas la laïcité : lorsque la laïcité dénie aux religions comme à l'humanisme athée tout droit de regard sur l'espace public, cela ne veut pas dire qu'elle leur dénie toute possibilité de s'exprimer dans l'espace public.

...« **La laïcité est une valeur essentielle, avec ce souci de la liberté de conscience et de l'égalité de tous les hommes, qu'ils soient croyants, athées ou agnostiques. L'idéal laïc n'est pas un idéal négatif de ressentiment contre la religion. C'est le plus grand contresens que l'on puisse faire sur la laïcité que d'y voir une sorte d'hostilité de principe à la religion. Mais c'est un idéal positif d'affirmation de la liberté de conscience, de l'égalité des croyants et des athées et de l'idée que la loi républicaine doit viser le bien commun et non pas l'intérêt particulier. C'est ce qu'on appelle le principe de neutralité de la sphère publique** ».

* Vous trouverez l'intégralité de cette conférence sur le site du CDDP d'Ille et Vilaine



Donatelle
POINTEREAU

Le piège de la « déliaison »

La nouvelle gestion par compétence individuelle semble remettre en cause les notions collectives qui sont au cœur du syndicalisme. L'idée d'un échec historique du syndicalisme véhiculé par certains milieux qui prônent l'individualisme économique doit être combattue. Car le discours dominant du « Me, my-self and I »¹ ne peut que conduire à une forme d'anarchie sociale corrosive. Que peut le syndicalisme face à ces transformations ? Faut-il se résoudre à le considérer comme une forme du passé ? Ou bien peut-on imaginer qu'il puisse se réorganiser sur d'autres bases ? Ne nous croyons pas à l'abri de ce débat. Nous sommes aussi concernés.

LA « DÉLIAISON »

La question que l'on doit poser à tous ceux qui sombrent dans le fatalisme ou la désespérance est : « Sommes-nous prêts à renoncer à nos droits et libertés collectifs au profit d'une économie de marché qui prône la loi de la jungle » ? La soi-disant urgence d'abaisser les déficits des gouvernements au prix du démantèlement de nos institutions de santé et d'éducation est basée sur des principes purement économiques qui n'ont aucun commun rapport avec la survie à long terme des populations de cette planète. Le maintien et le développement de nos structures sociales sont essentiels à un développement durable. Les règles économiques actuelles qui exercent ces pressions reposent sur des spéculations financières. La notion « d'éthique sociale » avancée par nos amis canadiens, est plus que jamais le pouvoir d'opposition à une logique purement économique. Au-delà de convictions religieuses, politiques ou économiques, « l'éthique sociale » définit les règles essentielles de la survie en société.

Dans ce contexte, la faiblesse du syndicalisme français ne s'explique pas seulement par

des spécificités nationales. Elle s'inscrit aussi dans un mouvement de recul international lié à la montée en puissance d'un « capitalisme séparateur »² qui place l'individu isolé au centre de tous les processus. Le syndicalisme peine à organiser le monde du travail dans sa forme actuelle. La cause s'en trouve moins dans la forme du dialogue entre les partenaires sociaux que dans les transformations du capitalisme ces vingt ou trente dernières années. Ce sont elles qui affectent en profondeur le mouvement syndical occidental. **Le capitalisme séparateur se nourrit de l'individualisation des relations à l'emploi.**

Est fragilisée la capacité des syndicats à parler au nom d'un salariat rassemblé, à se présenter comme des lieux de synthèse. Des relations à l'emploi plus flexibles entraînent inévitablement des carrières professionnelles plus discontinues et accidentées. Ces nouveaux parcours professionnels sont difficiles à suivre : ils nécessitent un accompagnement très individualisé. Le fait que les droits sociaux et les statuts varient selon les branches professionnelles, ne favorise pas non plus la continuité de la protection et de la représentation des salariés.

QUELLES CONSÉQUENCES POUR LE SYNDICALISME ?

Le syndicalisme tend à se replier là où ses traditions sont anciennes, où les salariés jouissent de relations à l'emploi relativement stables, où les statuts résistent, notamment dans le secteur public. L'essentiel des nouvelles inégalités, notamment les inégalités face à l'avenir que génère la disparité des relations à l'emploi, semble lui échapper.

Les nouveaux adhérents sont souvent décrits comme plus individualistes et plus utilitaristes que par le passé : ils attendraient des syndicats un service plus personnalisé et plus pragmatique, et ils fuiraient tout ce qui ressemble de près ou de loin à une forme d'engagement général.

La relation « de service » entre syndicat et individu salarié est plus difficile à inscrire dans la durée que la relation d'affiliation classique. Elle se fixe plus souvent sur des moments problématiques de la vie du travail et ne justifie pas nécessairement une cotisation régulière ni un engagement de plus long terme. De ce point de vue, le « syndicalisme de service » pourrait être perçu comme un syndicalisme de passage peu capable de fidéliser

ses adhérents. **Avant d'être plus « individualistes » les salariés d'aujourd'hui sont d'abord plus isolés,** moins liés par une commune et durable affiliation à une quelconque collectivité. **De cette déliaison progressive procède d'ailleurs une bonne part du sentiment de singularité éprouvé par beaucoup.** Pour autant, les difficultés éprouvées par les salariés ne sont pas aussi singulières et diverses qu'on le prétend souvent ou qu'ils le croient eux-mêmes. Nombre de problèmes restent de nature collective, mais ils sont souvent sous-socialisés et, de fait, perçus comme singuliers par ceux qu'ils affectent le plus directement³.

Dans notre domaine aussi les choses évoluent dans ce sens. C'est pourquoi il s'agit d'adapter notre intervention syndicale aux nouvelles réalités de la décentralisation et de la déconcentration, de la différenciation des situations de direction induites par les nouveaux textes qui régissent maintenant notre profession de « cadre autonome » de direction, en capacité de contractualiser.

Il s'agit aussi de problématiser « les nouveaux modes de gestion des organisations publiques » et de dessiner le champ des possibles, loin de toute fatalité, afin d'obtenir des réponses aux critiques que nous leur opposons.

L'histoire montre que c'est toujours en épousant les formes sociales de la production elle-même que le mouvement syndical devint une force sociale et politique à part entière, en capacité de défendre et protéger « hic et nunc » les personnes, sans hypothéquer l'avenir.

C'est bien ce que nous donne à voir le syndicalisme de l'Europe du Nord dans son rapport décomplexé à l'individu, qui postule un progrès partagé par tous.

En ce qui nous concerne, nous avons la responsabilité syndicale de rassembler durablement les personnels de direction dans un cadre syndical collectif tout autant protecteur que prospectif. Il nous faut continuer plus que jamais à mettre en avant dans nos revendications et dans nos propositions ce qui nous rassemble et ce qui nous unit, au-delà des différences de fonction, de responsabilité, de situation, en en faisant un levier pour tous.

Car la faiblesse actuelle du syndicalisme français n'est pas l'avant-garde d'une faiblesse inéluctable, mais manifeste son incapacité à se faire une place dans le monde actuel, notamment en intégrant positivement (ce qu'il ne sait pas faire) l'individualisme et en apprenant à le considérer comme la réalisation d'un programme humaniste libérateur, puisque sa seule alternative est le communautarisme!

Nous avons la responsabilité professionnelle historique, d'être toujours les artisans du métier de personnel de direction. Ne tombons pas dans le piège de la déliaison. La vocation syndicale du SNPDEN à être militant de l'unité de sa profession rejoint le sens de celle-ci et fait écho à la phrase de Saint Exupéry :

« la grandeur d'un métier, c'est d'unir des hommes »

1 « Syndicalisme et organisation du travail de demain » Entrevue de Monique Fréchette accordée aux étudiants du Cégep de Vieux-Montréal participants à la Course Branchez-vous de 1998 sur les métiers du XXI^e siècle www.itinerant.qc.ca

2 et 3 Thierry Pech : « Le syndicalisme à l'épreuve du capitalisme séparateur » Thierry Pech est secrétaire général de la « République des Idées » www.repid.com/

de la performance

Pourquoi la performance n'est pas le mérite ?



Philippe
TOURNIER

Les offensives radicales qui se déploient aujourd'hui tâchent de se présenter sous l'apparence du gros bon sens : les services publics doivent être efficaces et il est légitime de reconnaître les fonctionnaires les plus méritants. Ce qui est vraiment nouveau, ce sont moins ces affirmations que les conséquences qu'on prétend en tirer qui vont bien au-delà des objectifs affichés.

La reconnaissance du mérite dans la fonction publique n'a, en effet, rien d'une nouveauté révolutionnaire. L'idée qu'à partir d'un fonds et de protections communes on distingue plus particulièrement certains du fait de leur façon de servir, est présente dès la création de la fonction publique moderne. On a souvent oublié que l'un des objectifs du statut de 1946 était de mettre un terme à « l'avancement automatique à l'ancienneté » alors présentée comme « l'une des tares de l'administration » pour reprendre les termes d'une note émanant du cabinet... de Maurice Thorez¹. C'est même parce que la notation est surtout destinée à distinguer entre des fonctionnaires qui ne seront pas promus à la même vitesse que son remplacement par une évaluation s'avère techniquement si complexe. Il n'y a donc pas nécessité de détruire la fonction publique pour y

introduire la notion de mérite mais les gouvernants préfèrent de beaucoup la présenter comme caricaturalement irrécupérable, engluée dans un traitement uniforme qui décourage initiatives et « *productivité* ». L'incapacité de se réformer, notamment à la fin des années 1990, donne un air d'évidence inéluctable aux opérations qui se profilent sans d'ailleurs rencontrer, à ce jour, un niveau d'émotion qui, pour une fois, serait justifié².

COMMENT LA PERFORMANCE DEVIENT SON PROPRE OBJET OU L'ÈRE DU « BENCHMARKING »

Mérite, performance : on passe aisément de l'un à l'autre et cela fait dans doute partie du jeu de créer une sorte de halo sémantique qui fait qu'on ne sait plus très bien de quoi on parle. Retournons-nous vers les bons vieux dictionnaires. Le mot « *mérite* » vient du latin « *meritum* » : (« récompense ») et définit « *ce qui rend une personne digne d'estime, de récompense quand on considère la valeur de sa conduite et les difficultés surmontées* »³. Le synonyme mentionné est « *vertu* ». Le mot « *performance* » est beaucoup plus récent⁴, vient de l'anglais « *to perform* » (« réaliser »⁵) et désigne un « *résultat chiffré obtenu dans une compétition* » (« *par un cheval* », ajoute-t-on...) ou un « *résultat optimal obtenu par une machine* ». Le registre n'est pas le même à ce point qu'on peut considérer que, contrairement à ce dont on cherchera sans doute à nous persuader⁶, une performance n'est pas un mérite.

La performance est intrinsèquement liée à la réalisation chiffrée d'un objectif qui devient l'objet même de l'action. Le problème est que le chiffrage d'activités complexes comme peuvent l'être le fonctionnement d'un EPLE ou sa présidence passe par un exercice pour le moins incertain, notamment s'il est standard : soit c'est lisible mais simplet, soit c'est subtil mais illisible. On peut aussi craindre une synthèse des deux : simplet et illisible comme les « *indicateurs de résultats* » connus construits par le cabinet en stratégie Mars & Co, qui évalueront notre ministre tous les trimestres. Le flottement du vocabulaire est d'ailleurs à relever : on nous parle d'indicateurs mais de façon inappropriée puisqu'il ne s'agit plus vraiment

d'indiquer mais de prononcer un jugement sur une activité. Des « *jugeurs* » ou des « *marqueurs* » seraient plus exacts mais on n'ose les employer : on préfère parler des « *performances* » mais, cette fois-ci, au pluriel.

Il n'est pas nécessaire d'insister sur les effets pervers prévisibles de la réduction de l'activité à ses indicateurs chiffrés dont le premier serait le développement du « *benchmarking* » c'est-à-dire travailler sur ses indicateurs comparés à ceux de la « concurrence », indépendamment de ce qu'ils sont censés refléter⁷. Il s'agit donc d'agir sur les chiffres et non les choses. Prenons quelques exemples (que nous espérons outrés). Parmi les indicateurs des performances du ministre se trouvent « le nombre de signalements de violences aux forces de police » dont son entourage précise qu'il « *faut que ce nombre baisse* » : rien de plus simple, il suffit de ne plus signaler. Ou encore « *l'ancienneté des enseignants en ZEP* » : élémentaire, il suffit de les coincer où ils sont. Ou, plus mystérieusement, « *la progression de l'assouplissement de la carte scolaire* » qu'on nous proclame aussi simultanément prochainement « *supprimée* » : comment l'assouplirait-on si on la supprime ? Oh ! Mystère des « *performances* » déjà dévoilé par les pourcentages magiques de taux de lecture de la lettre de Guy Môquet ou de participation aux élections des CVL⁸. Rappelons-nous que, durant de longues années, feu l'URSS a déjà testé le pilotage à la performance à coup de statistiques oniriques. La vie sociale et économique était déclinée en objectifs chiffrés qu'il fallait atteindre ou dépasser. En général, ils étaient évidemment dépassés avec le succès que l'on sait : l'acier inutilisable coulait par millions de tonnes. Les penseurs de la « *performance* » dans les services publics sont curieusement allés rechercher la méthodologie de la planification au magasin de l'Histoire mais enrichi de la compétition entre les individus⁹.

POURQUOI LA PERFORMANCE NÉCESSITE INSÉCURITÉ, INÉGALITÉ ET COMPÉTITION

Pour que la logique de la performance fonctionne à plein, elle a besoin d'une énergie : la compétition. Il faut que le dernier ait un intérêt impérieux à progresser, que le premier craigne de perdre ce qu'il a, que tous ne soient jamais dans une situation assurée.

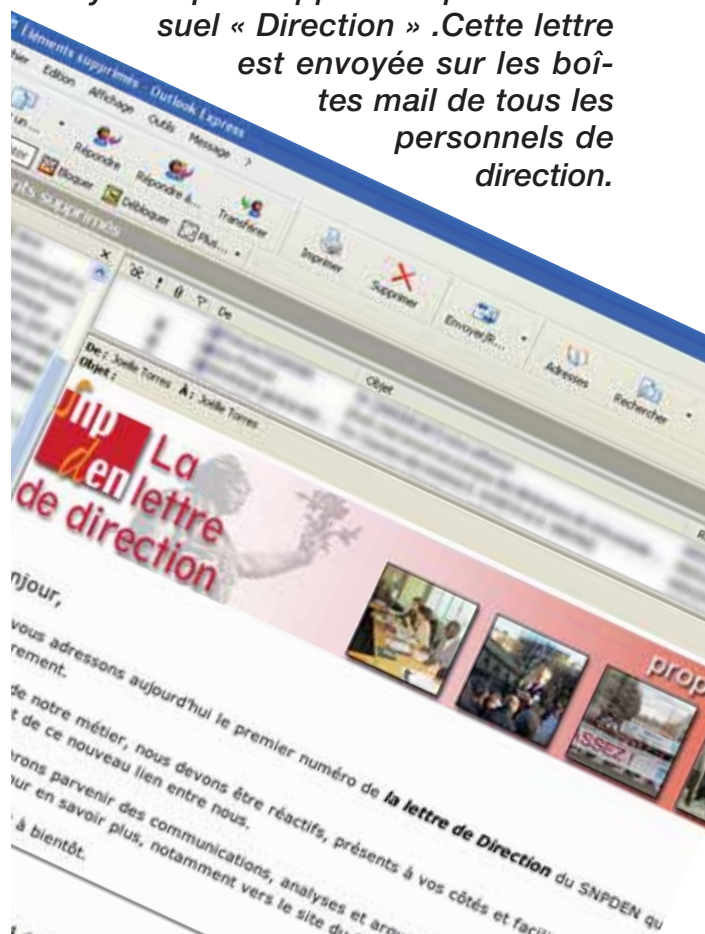
Contrairement à ce qu'on pense souvent, il n'est pas du tout dans la logique de la « performance » compétitive de créer des ghettos car le dernier ne doit ni espérer échapper à la danse, ni cesser de menacer la position de ceux qui sont devant lui¹⁰. Ce besoin existentiel d'inégalité et d'insécurité pour que la performance marche est bien illustré par la logique qui a présidé à sa première introduction à l'occasion de l'indemnité pour les établissements « *ambition réussite* » : l'indemnité peut aller jusqu'à 1 250 euros mais est toujours de 1 000 de moyenne. Pour qu'un monte parce qu'il a progressé, il faut qu'un autre baisse même si tout le monde progresse : c'est ainsi que la performance compétitive nous dévoile d'emblée son cœur...

En effet, l'inégalité perpétuelle de situations toujours menacées est le moteur de la performance compétitive. Les « néoconservateurs » à la française imaginent que cette stimulation est la condition du progrès¹¹ mais, à aucun moment, un équilibre général à tendance solidaire et égalitaire n'est envisageable (hors du monde vertueux et virtuel des discours convenus qui veulent rassurer mais qui ne sont que fariboles léni-fiantes). En effet, les aficionados de la performance compétitive pensent que l'homme est un animal agressif mais vite paresseux s'il n'est pas stimulé par l'intérêt personnel. Notons au passage que l'homme performant est un acteur « rationnel » c'est-à-dire qu'il n'agit que par intérêt et il faut donc qu'il ait intérêt pour agir. On ne pourra plus invoquer pour le mouvoir d'autres moteurs de l'action comme la recherche gratuite du bien public : celui-ci se réduit à la capacité des indicateurs à orienter dans le sens de l'intérêt général les actions d'individus ou d'unités agissant « rationnellement », c'est-à-dire dans leur intérêt propre.

Nicolas Sarkozy, alors qu'il était encore candidat, avait dépeint l'école qu'il souhaitait comme un paysage bigarré où chacun trouverait l'établissement qui conviendrait à son projet. Ce n'est même pas vers cela que nous conduirait la performance compétitive car sa logique chiffrée a un effet de standardisation très fort. Il faut être sur la même échelle pour être comparé et la comparaison est la condition de l'inégalité perpétuelle, moteur de la performance compétitive. Elle deviendrait aussi alors une exigence sociale légitime pour s'y retrouver. Les « classements » de la presse sont un avant-goût exact de ce monde, de sa brutalité et de sa platitude. De sa profonde stérilité aussi :

Présentation de la lettre de Direction

Dès ce mois de février, le SNPDEN se dote d'un nouveau support de communication : la lettre de Direction. C'est une « newsletter » dont la parution a un rythme plus rapproché que le mensuel « Direction ». Cette lettre est envoyée sur les boîtes mail de tous les personnels de direction.



Erratum

Correction

Dans l'article sur le temps de travail page 60 de la revue 154 *l'arrêté sur le temps de travail est évidemment d'août 2007 et non 2008.*

la recherche d'un « bon » classement ne signifie pas qu'un établissement va progresser mais agir mieux que d'autres sur les critères du classement sans qu'il soit nécessaire de rendre un meilleur service global. Il n'est d'ailleurs pas surprenant que les pays soumis à ce mode de pilotage soient de temps à autre secoués de scandales liés au truquage de données d'où l'inévitable multiplication de contrôles formels et l'omniprésence des questions de déontologie.



Comme on le voit, « mérite » et « performance » ne sont nullement la même chose. Les sépare ce qui sépare, dans le domaine économique, les stratégies d'investissements à long terme des opérations de valorisation financière à court terme. A coup sûr, l'école relève des premières et prétendre la moderniser en important les méthodes des secondes est une erreur manifeste qui ne mènerait nulle part. La performance compétitive ne résoudrait rien des problèmes qui se posent à nous car les progrès d'un service collectif doivent être généraux pour mériter ce nom et la reconnaissance de la contribution des individus et des établissements dans ce mouvement n'est pas la stimulation d'une compétition entre eux, finalement contre-productive. Lors de la publication des résultats de Pisa et de leur exploitation dévoyée, Fred Van Leeuwen, le secrétaire général de l'Internationale de l'Éducation, rappelait que les systèmes éducatifs ne pouvaient pas être réduits « à des scores sportifs » et que « de tels objectifs superficiels sont profondément menaçants pour la qualité de l'éducation et l'accès à l'éducation pour tous ». Les promoteurs de la performance compétitive en éducation, aveuglés par leur dogmatisme idéologique, ne veulent même pas tirer leçon des expériences de ceux qui ont fait ces réformes, qui nous semblent neuves mais qui sont déjà datées, il y a quinze ou vingt ans¹².

Le SNPDEN alerte depuis des années sur la nécessité de transformations intelligentes et hardies du système éducatif. A défaut que les réformes globales nécessaires aient eu lieu quand il aurait fallu, l'action syndicale a permis d'obtenir, pour ce qui concerne en propre les personnels de direction, des points d'appui¹³ très forts qui sont une alternative crédible et efficace à la « performance compétitive ». Au-delà du brouillard inquiétant qui nous entoure (mais où on distingue bien des formes menaçantes), on peut ainsi considérer avec beaucoup plus d'optimisme qu'il n'est aujourd'hui d'usage l'avenir de notre métier et nos EPLE.

- 1 « Histoire générale de la fonction publique », tome III, Nouvelle librairie de France, édition 1993, page 375
- 2 En particulier, la focalisation sur la question des suppression de postes, qui n'est pas nouvelle, donne l'impression que l'on est confronté à un problème de degré alors qu'il s'agit d'un problème de nature où la question du nombre de postes est loin d'être l'enjeu central, *Le Petit Robert*, édition 2003, page 1613.
- 3 1839 alors que « mérite » est identifié depuis le XIII^e siècle.
- 4 Il a conservé ce sens pour les « performances » d'art contemporain.
- 5 Selon un sondage récent, la prise en compte des performances des fonctionnaires dans l'évolution de leur carrière serait approuvée par 80 % des personnes interrogées (mais la rémunération en fonction de l'atteinte d'objectifs suscite moins d'enthousiasme avec 52 % de réponses favorables).
- 6 Par exemple, bien « travailler » sa base Sconet pour améliorer ses taux attendus ce que font probablement déjà des établissements privés à la valeur ajoutée un peu trop faramineuse, sans présenter d'éléments nécessairement faux mais agencés d'une façon « optimisée » au regard des modes de calcul des différents taux.
- 7 Plus de 97 % pour la première, chiffre annoncé avant même, souvent, que nous ayons répondu, et plus de 46 % pour les secondes ce qui laisse bien circonspect...
- 8 Notons qu'embourbés, les planificateurs soviétiques ont aussi cherché dans cette voie au prix de quelques contorsions idéologiques que ce soit le mouvement stakhanoviste au milieu des années trente ou les réformes krouchtcheviennes des années cinquante.
- 9 L'idée de la fermeture des établissements estimés sans espoir d'avenir prend ainsi un relief particulier.
- 10 Ils sont bien des partisans d'un progrès de l'école mais, pour eux, cela n'est finalement qu'un effet collatéral bénéfique d'une compétition dont ce n'est pas l'objet pas plus que le « progrès » n'est le but des entreprises mais un effet accessoire de la recherche du profit.
- 11 Le « New public management » a plus qu'un quart de siècle et ses résultats sont mitigés alors que d'autres pays ont initié des réformes qui s'avèrent moins idéologiques mais plus efficaces.
- 12 Lettre de mission, évaluation, charte de pilotage dont les potentialités sont souvent sous estimées.



Philippe
VINCENT

Temps de travail des personnels de direction : le sens de l'action du SNPDEN

Jusqu'au 28 août 2007, le temps de travail des personnels de direction était régi par les règles communes applicables aux personnels administratifs de l'éducation nationale. De fait, ces dispositions ne correspondaient en rien à l'exercice réel de notre métier : en raison de cela, nous ne pouvions rien opposer à notre hiérarchie sur les limites de notre temps de travail ni sur nos congés, et il était impossible de prétendre au dispositif existant. Il existait une exigence forte de nos syndiqués d'obtenir des avancées significatives sur cette question.

Le SNPDEN a donc pesé fortement sur les négociations de l'automne 2006 pour obtenir l'écriture d'un arrêté spécifique à notre profession. Le texte paru reprend trois principes de base actés par le relevé de conclusions du 24 janvier 2007 :

- L'autonomie responsable des équipes de direction pour l'organisation du temps de travail et du service ;
- La reconnaissance de 47 jours de congés annuels ;
- Le bornage précis d'une durée hebdomadaire de travail, d'une amplitude maximale journalière et d'un nombre limite de 1/2 journées de travail sur la semaine.

C'est le SNPDEN qui a imposé au regard du caractère particulier des missions confiées aux personnels de direction dans le cadre du fonctionnement des EPLE, la reconnaissance de la notion de cadre autonome bénéficiant d'un régime adapté du temps de travail, décompté en jours.

Nous savions qu'il fallait à la fois répondre aux attentes des personnels, définir des limites claires et simples du temps de travail et faire en sorte de disposer du moyen de mettre en place un CET.

Sur la base du texte du 27 août 2007, nos collègues bénéficient maintenant de références communes et d'un cadre réglementaire adapté. A eux de s'en emparer pour appliquer au réel les mesures prises en bornant l'exercice de leur métier dans les limites définies, et ce, de manière autonome et responsable.

Le CET étant de droit pour les personnels de direction comme pour les autres personnels (décret n° 2002-634 du 29 avril 2002, arrêté du 28 juillet 2004 et circulaire du 23 septembre 2004 – BO n° 34), les personnels de direction auront la possibilité de demander l'ouverture et l'alimentation d'un CET auprès des services rectoraux à la fin de la période de référence 2007/2008 s'ils n'ont pas pu prendre effectivement sur cette période de référence les 47 jours ouvrables de congés annuels de droit.

Appel aux photographes amateurs

Pour la revue *Direction* nous sommes à la recherche de photographies illustrant **des bâtiments**: établissements, CDI, salles de classes, gymnases, locaux divers, **des situations pédagogiques**: lecture au CDI, soutien, expériences scientifiques, séances de cours, devoirs sur table, travaux de groupe, jeux dans la cour, rassemblements. Nous avons besoin de photos représentant **des personnels de direction en action**: animation de réunion, visite de chantier, présence sur le terrain au contact des élèves, travail au bureau et **des photos diverses**, pouvant un jour trouver leur place dans notre revue.

Votre concours est important car il permettra de constituer une nouvelle banque d'images. Il faut cependant ne pas oublier le droit à l'image des personnes et s'assurer au préalable de la possibilité d'utilisation.

Adresse d'envoi des photos numérisées : siege@snpden.net

Merci pour votre collaboration.



Valérie
FAURE

Les indicateurs 2007 de l'OCDE sur l'éducation

L'organisation de coopération et de développement économique (OCDE) a rendu publique le 18 septembre dernier sa synthèse annuelle « Regards sur l'Éducation » qui présente une batterie d'indicateurs, actualisés et comparables, sur les systèmes éducatifs dans les 30 pays membres de l'OCDE et dans un certain nombre d'économies partenaires. Conçus pour permettre aux pays d'évaluer la performance de leur système d'enseignement à la lumière de celle d'autres pays, ces indicateurs montrent ainsi qui participe aux activités éducatives, quelles dépenses y sont affectées, comment les systèmes éducatifs fonctionnent et quels sont les résultats obtenus.

Les domaines d'analyse couverts sont larges et variés : de la comparaison des performances des élèves jusqu'à l'analyse de l'impact de la formation sur les revenus et sur les possibilités d'emploi à l'âge adulte, en passant par les conditions de travail des élèves et des enseignants ou les effets du développement de l'enseignement supérieur sur les marchés du travail.

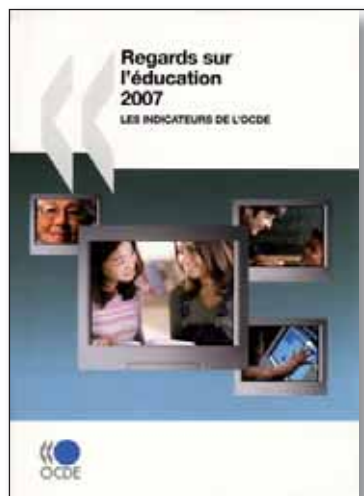
Parmi les nouveaux éléments présentés dans cette édition 2007, sont proposés un examen de l'impact de l'origine socio-économique des étudiants sur l'accès à l'enseignement supérieur, des données tendanciennes sur les taux de diplômés du deuxième cycle du secondaire et du supérieur pour la période 1995-2005, ou encore des données sur les politiques d'évaluation applicables aux établissements publics et sur les investissements des pays en matière d'éducation.

Les indicateurs présentés sont ainsi riches d'enseignement.

Et, globalement, les résultats pour la France, en comparaison aux tendances générales constatées dans les pays de l'OCDE, montrent que le système éducatif français n'est pas si mauvais.

On y apprend entre autre que « la France a rattrapé le retard qu'elle pouvait avoir dans le passé

en matière de niveau d'éducation atteint par sa population » (indicateur A1), que « les taux d'échec



pour l'enseignement supérieur sont moins élevés par rapport à la moyenne de l'OCDE » (A3), que si « la France présente des inégalités dans l'accès à l'université..., elles ne sont pas plus élevées que la moyenne des pays de l'OCDE » (C3), que le taux global de scolarisation dans l'enseignement supérieur est de 39 %, à égalité avec les États-Unis ou le Danemark (17 % pour les filières courtes contre 10 % pour la moyenne OCDE) (indicateurs A4 et A7), ou encore que « la France demeure un pays attractif avec une proportion de 9 % des effectifs mondiaux d'étudiants étrangers scolarisés dans

l'enseignement supérieur »...

Par ailleurs, le rapport souligne des éléments moins positifs tels que la faiblesse du système éducatif français quant à la lourdeur des programmes, un nombre d'heures de cours plus élevé que dans la moyenne des pays de l'OCDE (+ 131 heures pour un élève français de 15 ans), paradoxalement à un nombre d'heures de cours annuel par enseignant plus faible que la moyenne (D1 et D4), l'inégalité des parcours scolaires selon l'origine sociale, une dépense par élève du secondaire bien plus élevée que la moyenne des pays de l'OCDE (+ 654 dollars par an) (B1), combinée à une dépense par étudiant du supérieur en dessous de la moyenne...

Compte tenu de la richesse des données présentées dans le document et des graphiques et tableaux qui l'illustrent (473 pages), nous ne pouvons bien sûr pas reprendre l'intégralité des enseignements issus des indicateurs, dont vous trouverez la liste ci-après, et qui sont consultables en ligne sur le site de l'OCDE www.oecd.org/edu/rse2007.

Y sont également proposées une synthèse du rapport et des notes par pays sur l'Allemagne, l'Autriche, l'Espagne, les États-Unis, la Finlande, la France (www.oecd.org/dataoecd/22/3/39317170.pdf), la Hongrie, l'Italie, le Japon, le Mexique, le Royaume-Uni et la Suède.

LISTES DES INDICATEURS 2007

CHAPITRE A : PARTICIPATION À L'ÉDUCATION ET SES IMPACTS

Indicateur A1 : Quel est le niveau de formation de la population adulte ?

Indicateur A2 : Combien d'étudiants parviennent-ils au terme de leurs études secondaires ?

Indicateur A3 : Combien d'étudiants parviennent-ils au terme de leurs études tertiaires ?

Indicateur A4 : Quelles sont les ambitions des élèves en matière de formation ?

Indicateur A5 : Quelles sont les attitudes des élèves à l'égard des mathématiques ?

Indicateur A6 : Quel est l'impact du statut d'autochtone ou d'allochtone sur les performances des élèves ?

Indicateur A7 : Le niveau socio-économique des parents affecte-t-il la participation des jeunes à l'enseignement tertiaire ?

Indicateur A8 : Dans quelle mesure le niveau de formation affecte-t-il le taux d'emploi ?

Indicateur A9 : Quels sont les avantages économiques liés à l'éducation ?

CHAPITRE B : INVESTISSEMENT DANS L'ÉDUCATION

Indicateur B1 : Quel est le montant des dépenses par élève/étudiant ?

Indicateur B2 : Quelle proportion de leur richesse nationale les pays consacrent-ils à l'éducation ?

Indicateur B3 : Quelle est la répartition entre investissements public et privé en matière d'éducation ?

Indicateur B4 : Quel est le montant des dépenses publiques

totales d'éducation ?

Indicateur B5 : Quels sont les montants des frais de scolarité et des aides publiques dans l'enseignement tertiaire ?

Indicateur B6 : À quelles catégories de services et de ressources les dépenses d'éducation sont-elles affectées ?

Indicateur B7 : Quelle est l'efficacité de l'exploitation des ressources dans l'éducation ?

CHAPITRE C : PARTICIPATION À L'ÉDUCATION ET PROGRÈS RÉALISÉS EN LA MATIÈRE

Indicateur C1 : Quelle est l'importance de la filière professionnelle ?

Indicateur C2 : Quels sont les effectifs scolarisés ?

Indicateur C3 : Qui sont les étudiants mobiles et où choisissent-ils d'étudier ?

sissent-ils d'étudier ?

Indicateur C4 : Les jeunes réussissent-ils leur transition des études ?

Indicateur C5 : Les adultes participent-ils à la formation continue ?

CHAPITRE D : ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

Indicateur D1 : Combien de temps les élèves passent-ils en classe ?

Indicateur D2 : Quels sont le taux d'encadrement et la taille des classes ?

Indicateur D3 : Quel est le niveau de salaire des enseignants ?

Indicateur D4 : Quel est le temps de travail des enseignants ?

Indicateur D5 : Comment les systèmes d'éducation contrôlent-ils les performances des établissements d'enseignement ?

À propos des résultats de PISA, interview de Nathalie Mons

interview



Jocelyne PIONNIER



Laurence COLIN



Nathalie MONS,
maître de conférences
à l'université de Grenoble II,
auteure d'un ouvrage paru aux PUF en décembre 2007,
« *Les nouvelles politiques éducatives.
La France fait-elle les bons choix ?* ».

(En décembre dernier, l'enquête PISA a fait la une des médias avec la publication des résultats de PISA 2006.) Est-ce que l'étude PISA se limite à des palmarès ?

Non, c'est une étude beaucoup plus riche qui est souvent sous-exploitée par les médias. PISA nous renseigne bien évidemment sur les scores nationaux qui sont des indicateurs globaux d'efficacité, encore faut-il être très prudent quant au classement des pays puisque les différences entre des pays dont les scores sont proches peuvent être plus ou moins significatives. Mais les données que l'on peut tirer de PISA vont au-delà de ce premier palmarès. En effet, les élèves selon leurs réponses sont répartis entre 5 niveaux de compétences, depuis le niveau 1 qui est un indicateur d'échec scolaire jusqu'au niveau 5 qui révèle au contraire une très bonne maîtrise du champ testé. Les scores individuels sont ensuite agrégés au niveau national et vont nous renseigner sur le taux d'échec scolaire du pays (pourcentage d'élèves de niveau 1) ou au contraire sur l'importance numérique des élites scolaires à la fin de la scolarité obligatoire (pourcentage d'élèves de niveau 5). Les données PISA permettent également de calculer pour chaque pays l'ampleur des inégalités scolaires globales mais aussi les disparités scolaires d'origine sociale, c'est-à-dire l'intensité du lien entre les performances des élèves et les caractéristiques socio-économiques des parents.

Alors, quel indicateur faut-il considérer ?

Tous ! Il faut imaginer que chacun de ces indicateurs représente une pièce d'un puzzle, c'est donc seulement en les associant, en les combinant dans l'analyse que l'on a une vision claire de la situation globale du pays. Ne prendre en considération que l'un de ces indicateurs conduit à une vision faussée des

performances réelles du système éducatif. Quand on souhaite faire un bilan de l'état de santé du système éducatif, il faut donc analyser l'ensemble de ces dimensions conjointement. En effet, le score national ne nous donne qu'une idée très limitée des performances d'un système éducatif, car on peut atteindre une même moyenne à travers des configurations très différentes. Prenons le cas de deux classes qui présentent une moyenne de 10, cela peut résulter de deux situations. Première configuration possible : la très grande majorité des notes des élèves est concentrée entre 8 et 12 et - seconde configuration -, la même moyenne de 10 est atteinte avec deux groupes d'élèves aux résultats très inégaux, l'un situé autour de 5 et l'autre groupe autour de 15. Bien évidemment, les problèmes posés par ces deux classes sont tout à fait différents, de même que les remèdes qui y seront apportés. Se focaliser sur la moyenne fausse le diagnostic, il faut systématiquement aussi y associer une observation des disparités entre élèves.

Vous nous dites que PISA permet également de mesurer les inégalités scolaires d'origine sociale. Quels enseignements peut-on en tirer ?

C'est un indicateur qui permet d'établir la corrélation, c'est-à-dire l'association statistique, entre les performances des élèves et les caractéristiques socio-économiques des parents. Cela nous renseigne donc sur le caractère plus ou moins reproducteur des écoles selon les pays. Or, sur ce point les résultats de PISA sont intéressants. Les cycles précédents ont montré qu'il existait de fortes variations en fonction des pays. Certes, il n'existe pas de pays dans lequel il y aurait à chaque génération une redistribution totale des cartes de la destinée sociale, mais les pays peuvent avoir une école plus ou moins inégalitaire. Ainsi, si dans les pays asiatiques

et certains pays scandinaves, le lien est faible entre les caractéristiques du milieu familial et les résultats des élèves, au contraire, dans d'autres pays comme l'Allemagne ou la Belgique francophone, l'école est très reproductrice. Les différentes enquêtes PISA montrent que la France est marquée par des inégalités scolaires d'origine sociale qui sont loin d'être négligeables. C'est un point sur lequel nous devons être vigilants.

Trouvez-vous que les résultats de PISA 2006 ont provoqué des réactions en France ?

Il me semble que les réactions suscitées par l'enquête en décembre dernier sont différentes de celles que j'ai pu observer les dernières années. L'enquête avait été reçue très froidement pour les cycles PISA 2000 et 2003, même au niveau officiel. On remettait en cause l'enquête, les biais culturels possibles, les objectifs d'évaluation de compétences sans rapport avec les objectifs pédagogiques de notre système éducatif... Ce sont là des vraies interrogations qui demeurent d'ailleurs dans les interventions de certains acteurs suite à la publication de PISA 2006. Mais alors que le ministère avait pris officiellement ses distances par rapport à l'enquête, cette année, il me semble que le contraire s'est produit. La DEPP a souligné le fait que l'enquête était un thermomètre valable avec lequel il fallait désormais compter et le ministère lui-même avant la publication des résultats de PIRLS et de PISA a annoncé qu'il considérait les résultats comme médiocres. L'Élysée a même, d'après les éléments donnés par les médias, intégré, dans les critères d'évaluation du ministère Darcos le positionnement de la France aux enquêtes internationales. On ne peut donc nier que ces enquêtes sont devenues une référence dans le nouveau paysage éducatif français, même si apparemment d'après les premiers élé-

ments que j'ai pu collecter sur le sujet elles suscitent très peu de débats dans les établissements, notamment entre les enseignants. On peut donc craindre une déconnexion croissante entre un encadrement focalisé sur ces évaluations et des équipes pédagogiques pour lesquelles elles ne constituent pas des références.

Vous parlez du choc PISA dans de nombreux pays. Que s'était-il passé? Comment et pourquoi cette enquête est-elle devenue si importante ces dernières années dans certains pays?

Nous sommes en train d'investiguer ce point : pourquoi l'étude PISA crée dans certains pays une onde de choc et pas dans d'autres. Suite aux résultats de PISA, en Allemagne et en Autriche mais aussi au Japon ou en Belgique, il y a eu un débat très vif sur les choix politiques éducatifs alors qu'en France l'étude n'a pas vraiment fait bouger les choses, comme je le disais précédemment. Pour l'instant, dans notre recherche, nous faisons l'hypothèse que les pays qui ont subi ou vont subir un choc PISA sont marqués par quatre caractéristiques principales :

- L'existence antérieure à la publication de l'enquête d'un questionnaire national sur les déficiences du système éducatif;
- L'absence ou la faiblesse du système d'évaluation national des acquis des élèves;
- L'arrivée aux affaires d'un gouvernement dont les projets sont en rupture avec les références ou la culture professionnelle du secteur éducatif (avec des politiques néolibérales notamment);
- Des capacités affaiblies des enseignants et de leurs syndicats à résister à cette nouvelle obligation de résultats. Les évolutions récentes en France sur ces différents points expliquent peut-être que l'enquête PISA a suscité cette année davantage de réactions.

L'enquête PISA a-t-elle réellement influé sur les politiques éducatives développées dans les pays qui ont connu un choc PISA?

Oui, c'est certain. La Suisse est en train de mettre en place un système d'évaluation standardisée – le projet Harmos – suite à la publication de l'enquête. De même en Allemagne, la multiplication des écoles à temps plein, la revalorisation de l'enseignement préscolaire et l'introduction de standards nationaux sont à mettre au crédit de l'enquête. Au Japon, l'introduction d'un

une question : est-ce PISA qui induit vraiment ces réformes ou ces projets préexistaient-ils et ont-ils été postérieurement légitimés par l'étude internationale? C'est ce que nous sommes en train d'essayer de comprendre.

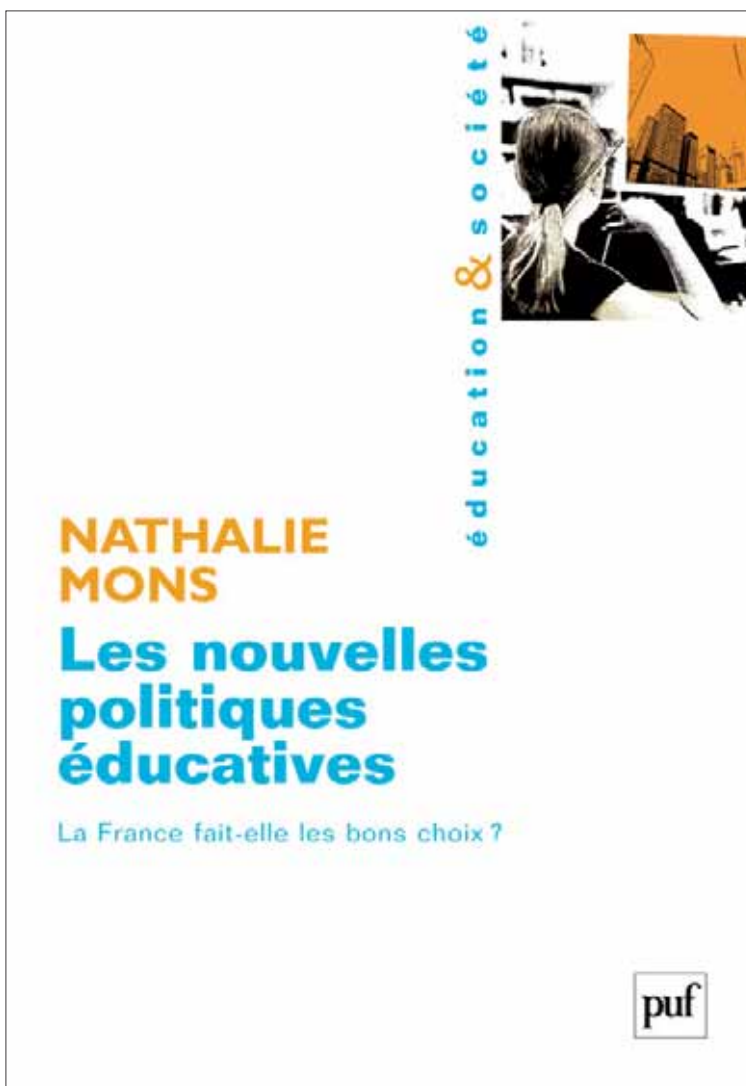
Quelles seraient les évolutions possibles pour notre système éducatif si la France acceptait ces évaluations? Que faut-il faire pour améliorer les résultats?

L'analyse des pays qui sont en tête de classement est intéressante. Elle nous montre en effet qu'il n'y a pas d'incompatibilité entre l'excellence scolaire – c'est-à-dire l'élitisme – et les politiques d'endigement de l'échec scolaire. Au contraire, c'est un des enseignements majeurs des études précédentes et la nouvelle étude de PISA 2006 le confirme : les pays qui réussissent le mieux comme la Finlande ou la Corée sont également ceux qui ont le plus faible nombre d'élèves en grande difficulté scolaire. Pour améliorer nos performances, il ne faut donc pas aller vers un système éducatif élitiste qui viserait à développer une élite conséquente au détriment des élèves les plus faibles, avec par exemple un retour des filières dans notre collège unique.

Quelles politiques permettent d'aller dans ce sens?

Mes recherches montrent qu'il faut rénover notre façon de gérer l'hétérogénéité des élèves tant dans le primaire que dans notre collège unique. Pour l'instant, pour gérer les différences entre élèves, nous

utilisons des outils archaïques : quand les élèves n'ont pas le niveau requis nous les contraignons à redoubler, alors que toutes les recherches montrent et mes travaux le confirment que le redoublement est néfaste à la fois en termes d'efficacité et d'égalité scolaire, puisqu'à niveau scolaire identique ce sont les enfants issus des milieux les moins favorisés qui redoublent le plus. Pour autant, on voit en France que certains enseignants sont attachés au redoublement, et je le comprends tout à



système de tests standardisés nationaux permettant de suivre au plus près les performances réelles des élèves est à mettre en lien avec l'étude internationale. De façon générale, un PISA choc s'accompagne d'un développement des évaluations standardisées nationales. Une des premières réactions de Xavier Darcos a d'ailleurs été d'annoncer de nouvelles évaluations standardisées. On retrouve cela dans quasiment tous les pays qui ont été déçus par leurs résultats à PISA. Demeure cependant

fait. On ne peut pas régler ce problème du redoublement sans offrir aux acteurs de terrain d'autres solutions de gestion des disparités entre élèves. Autre outil archaïque dans notre système : les classes de niveau que l'on retrouve à partir du collège dans certains établissements. Mes recherches montrent que cet outil est associé à des résultats médiocres tant en termes d'efficacité que d'égalité. Mais là encore, si le système éducatif n'offre pas d'autres ressources d'aide aux élèves, c'est le seul moyen dont disposent les enseignants et les chefs d'établissement pour régler les problèmes de gestion de classe sur le terrain. Pour pouvoir dépasser ces modes de gestion archaïques, il nous faut introduire de nouvelles modalités d'enseignement individualisé et ce dès le primaire. Attention, enseignement individualisé ne signifie pas remédiation, ce doit être une autre façon de gérer le parcours de chaque élève quel que soit son niveau scolaire, tous les élèves doivent pouvoir suivre une partie de leur cursus sous une forme personnalisée, c'est-à-dire le plus souvent en petits groupes. D'après mes recherches, la remédiation pratiquée de façon isolée n'est pas associée à de bons résultats pour de multiples raisons, en particulier parce qu'elle stigmatise les élèves en difficulté et alourdit leurs heures d'enseignement. C'est donc tout le système qu'il faut repenser.

Le collège unique est aujourd'hui largement critiqué. Est-ce que les résultats passables de la France aux évaluations internationales ne vont pas plus encore détériorer la crédibilité de cette institution ?

Le collège unique souffre d'une image négative en France, de nombreux enseignants et parents pensent que les résultats seraient meilleurs dans un système qui présenterait des classes voire des filières scolairement plus homogènes. Or, c'est le contraire. Il y a désormais un quasi-consensus sur le sujet dans la recherche, et mon étude va dans ce sens. Ce sont les systèmes qui, dans l'enseignement obligatoire, mixent le plus possible les élèves de niveaux scolaires et de conditions sociales différents qui sont les plus efficaces. A *contrario*, aux enquêtes internationales, comme celles de PISA, les résultats les plus faibles sont observés dans les pays qui ont conservé les filières – la destinée sociale des enfants se décide alors aux alentours de 10-11 ans. Il est d'ailleurs intéressant de voir que aujourd'hui, alors qu'en France nous assistons à une remise en cause progressive du collège unique, des pays comme l'Allemagne

ou l'Autriche, qui avaient conservé leur système à filières, sont eux en train de penser à la mise en place d'une école unique.

Quels sont les effets sur les systèmes éducatifs des remises en cause de l'école unique ?

Mon étude montre que les dispositifs qui tendent à raccourcir le tronc commun - par exemple en France le module découverte professionnelle de 6 heures qui exclut du collège les élèves les plus faibles dès la fin de la 4^e ou le feu apprentissage junior -, ce type de dispositifs est contre-productif en termes de performances scolaires. Chaque année de tronc commun perdue est associée à une augmentation du nombre des élèves en difficulté et plus globalement à une baisse du niveau général. Dans l'enseignement obligatoire, plus un système éducatif sélectionne précocement, moins il est efficace, car comme l'avait déjà montré le sociologue américain, Ralph Turner dès les années 1960, le fait de garder tous les élèves dans un même établissement pour suivre un cursus scolaire identique crée une émulation et permet à l'ensemble d'entre eux de progresser davantage. A *contrario*, les systèmes précocement sélectifs ne sont pas associés à des élites numériquement plus nombreuses. L'école unique n'aboutit donc pas à un sacrifice des élites.

Mais l'école unique ne semble pas avoir tenu l'objectif de démocratisation qu'on lui avait assigné ?

L'école unique ne peut aplanir toutes les différences sociales. Il ne faut pas observer ses résultats dans l'absolu, mais comparativement. Or, il s'agit d'un système plus égalitaire que l'école à filières. Car, de fait, quand on met en place des politiques qui conduisent à une homogénéité des classes et à des processus de sélection précoces, on crée aussi une homogénéité sociale et ethnique. Aux États-Unis, ces pratiques font traditionnellement l'objet de débats virulents et la Cour suprême a eu à en juger sur la base de discrimination raciale. De même quand on demande aux enseignants japonais pourquoi il n'y a pas chez eux de filières ou de classes de niveau dans l'enseignement obligatoire, ils évoquent la discrimination sociale. Chez nous il y a une trop grande acceptation sur le sujet, ce qui explique peut-être que le collège unique n'ait pas été doté de tous les moyens pour réussir. Notre école unique ne ressemble pas à l'école scandinave qui accompagne chaque élève individuellement dans sa progression sco-

laire. Aujourd'hui, il ne faut donc pas se débarrasser du collège unique car cette formule réussit comparativement mieux que l'école à filières mais se demander comment créer les conditions de la réussite de notre école unique. Il n'y pas de raison qu'on y arrive à l'étranger et pas chez nous. Les pays qui sont en tête de PISA ont tous sans exception une école unique.

Les chefs d'établissement pourraient-ils accompagner ou faciliter la mise en œuvre de nouvelles politiques éducatives ? Si oui, de quelle manière ?

Les acteurs cruciaux du changement sont sur le terrain, ce sont les chefs d'établissement, les enseignants, l'encadrement intermédiaire... Certes, il faut une impulsion nationale, une vision globale, une politique éducative qui assure une cohérence entre les différentes mesures présentées, mais si les acteurs de terrain ne sont pas convaincus de la pertinence des choix présentés ou si les mesures décidées entrent trop abruptement en opposition avec leur référentiel professionnel, rien ne se fait, voire on assiste à des effets pervers de détournements des politiques. Les chefs d'établissement ont une position toute particulière à jouer puisqu'ils jouent le rôle difficile et ingrat de courroie de transmission entre les décisionnaires de l'encadrement et les équipes pédagogiques qui œuvrent directement au contact des élèves et qui font que les réformes deviennent ou non réalité. Depuis plusieurs décennies, la sociologie des organisations a mis en évidence l'écart entre la décision politique et sa mise en œuvre, cette illusion de la toute puissance des politiques publiques. Aujourd'hui, il ne faut pas seulement se poser la question du contenu des politiques mais aussi et peut-être surtout la question du « comment ». Il faut davantage s'interroger sur la mise en œuvre des politiques publiques. Sur ce terrain, nous sommes très en retard en France. Nous avons une vision très archaïque des politiques éducatives et des politiques publiques en général. Quand je voyage à l'étranger, je suis toujours stupéfaite de la place importante prise par les politiques d'accompagnement des réformes sous forme de plans de formation, alors que cette réflexion est quasiment inexistante chez nous. C'est sur le terrain que se gagne ou meure une réforme et les chefs d'établissement sont des acteurs cruciaux du changement. Il faut les aider à jouer ce rôle d'impulsion du changement et cesser de penser que ce qui se décide à Paris devient spontanément réalité sur le terrain.

Quel est le secret de l'école Finlandaise ?

Par Laurence COLIN et Jocelyne PIONNIER

Intrigués par les résultats de PISA, nous avons essayé de décrypter la recette finlandaise. Quelle est-elle et est-elle vraiment transportable dans notre système éducatif ? Nous avons donc essayé de voir à quoi ressemblait leur système, et dans une deuxième partie, nous sommes allés interroger l'un des leurs, rencontré à la biennale d'ESHA à Rome en novembre 2006, puis aux rencontres de Birmingham en mai 2007, au sujet du système finlandais, ou du modèle d'intégration individualisée.

La Finlande a de loin obtenu les meilleurs résultats de l'étude PISA comparant les compétences scolaires des élèves âgés de 15 ans dans 57 pays, dont les 30 pays de l'OCDE. Petite nouveauté, la Corée les devance cette fois-ci en termes de performances en compréhension de l'écrit. Quand on se connecte sur les sites finlandais, voici le portrait qu'ils font de leur système éducatif.

CARTE D'IDENTITÉ

- Aucun échec scolaire sauf exception 99,7 % des élèves arrivent à la fin de la scolarité obligatoire à 16 ans.**
- Meilleur pays de l'UE au niveau performance et très faible dualité au PISA 2000.**
- Système performant de remédiation débutant par le professeur lui-même.**

CARACTÉRISTIQUES DE L'ENSEIGNEMENT FINLANDAIS

- aucune sélection,
- gratuité pour tous (dont transport, repas...),
- scolarité de neuf ans,
- de manière facultative peut être adjointe en fin de scolarité une année complémentaire,
- enseignement à proximité du domicile,

- pas d'examen ; un certificat est délivré après accomplissement du cycle, qui qualifie pour l'enseignement du second degré, suivi par pratiquement l'ensemble des enfants finlandais,
- redoublements et abandons extrêmement rares,
- soutien des élèves en difficultés pendant toute la scolarité,
- correspond à la scolarité obligatoire,
- opportunité égale d'éducation quels que soient l'âge, le sexe, la situation économique ou la langue maternelle,
- direction centralisée et exécution locale (communes),
- système d'éducation presque entièrement public,
- apprentissage précoce des langues,
- coopération entre école et parents,
- 6,2 % du PIB pour l'Éducation nationale.

Source : Opetuministeriö

TÂCHES DE CHAQUE ENSEIGNANT FINLANDAIS :

- Il guide les élèves dans leur scolarité ;
- Il aide l'élève à améliorer ses compétences dans les apprentissages et le soutient dans ses apprentissages ;
- Il s'occupe également de la surveillance (pas d'éducateurs) et de l'administration de la classe ;
- Il soutient les élèves dans leur croissance, leur développement et leur capacité à entreprendre et prévenir les problèmes.

L'école fondamentale dure donc 9 ans et correspond à l'accomplissement de la scolarité obligatoire. Dans l'enseignement fondamental sont intégrés aussi l'orientation pédagogique des élèves, et si nécessaire, un enseignement spécifique de soutien.

Les programmes ressemblent aux programmes français, mais version allégée.

La définition des objectifs généraux et la répartition horaire des différentes matières dans l'enseignement et l'orientation pédagogique des élèves sont du ressort du gouvernement. La direction nationale de l'enseignement définit les objectifs particuliers et les principaux contenus de l'enseignement, en arrêtant les fondements des programmes scolaires. Puis, chaque établissement fixe son

programme d'enseignement. Il n'y a aucun examen à la fin de la scolarité obligatoire. Les abandons sont extrêmement rares. Si un élève perd pied, des professeurs spécialisés (2 ou 3 par établissement) viennent aider leur collègue dans la classe ou donnent des cours particuliers.

Les enseignants se situent dans une politique d'accompagnement et contrairement à ce qui se passe en France, les enseignants sont respectés et leur autorité est reconnue.

L'école est gratuite, ainsi que le transport scolaire et le repas de midi. Les cours se déroulent entre 8 heures et 13 heures. L'après-midi, place aux activités sportives, artistiques, à la découverte de la nature et il n'y a pratiquement pas de devoirs à la maison.

A l'issue de l'école élémentaire, les élèves choisissent entre le lycée et le lycée professionnel.

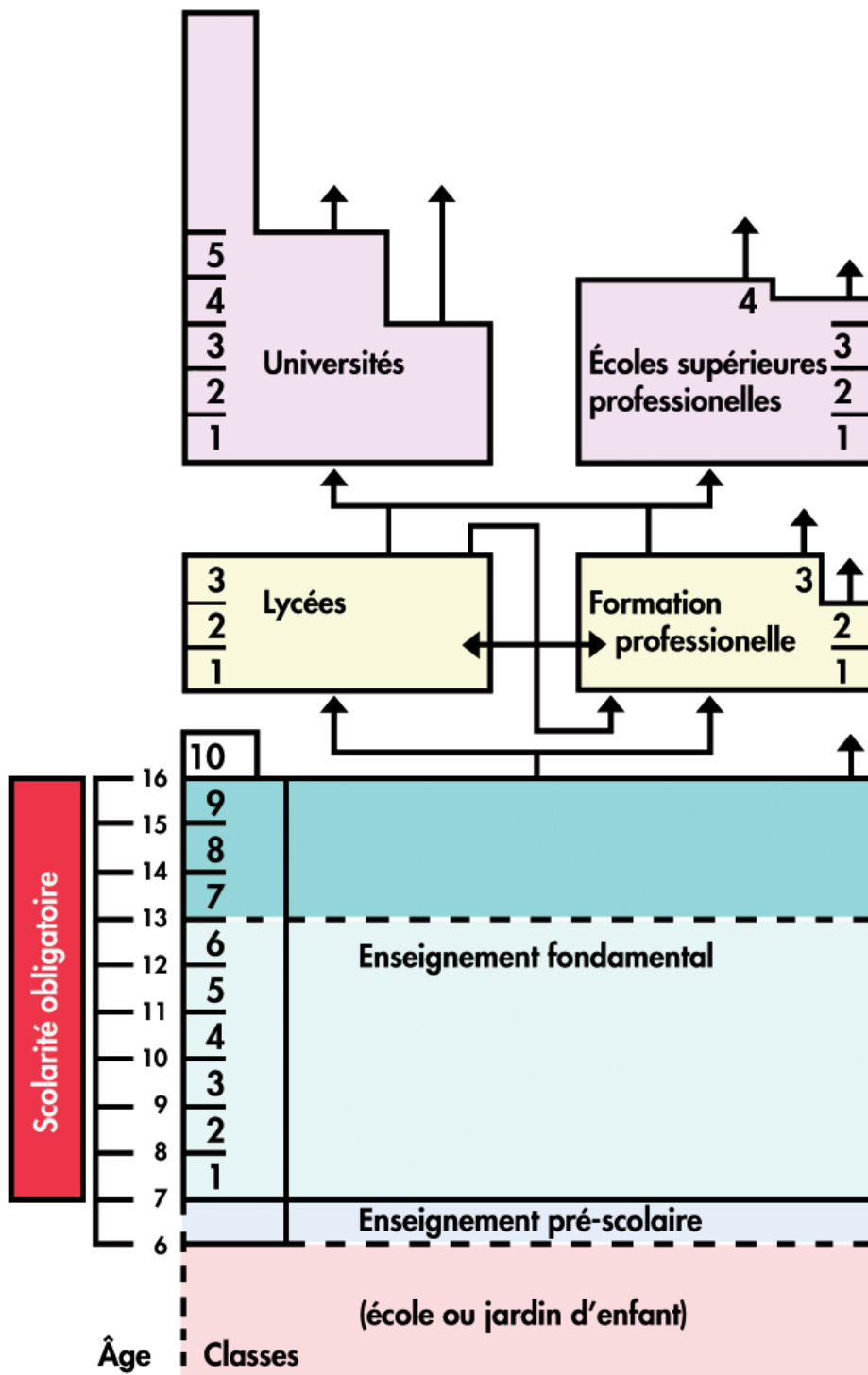
Le système est entièrement décentralisé. Le directeur et son équipe ont une grande marge de manœuvre dans l'organisation de l'établissement. Les établissements recrutent eux-mêmes leurs enseignants. Il n'y a pas d'inspecteurs, mais des évaluations ministérielles à usage interne. Les professeurs s'évaluent entre eux.

Les municipalités financent les établissements à hauteur de 50 % du budget, le reste provenant de l'État qui leur octroie la liberté de s'organiser. Les projets d'établissements sont nombreux, le travail en équipe est la règle. De plus, l'État s'assure que toutes les écoles du pays soient équitablement équipées, donc les communes pauvres reçoivent en moyenne plus d'argent. Le pays consacre 6,2 % de son PIB à l'éducation, contre 6,9 % pour la France.

Les principaux sont des enseignants qui ont suivi une formation, avec des cours de management, de psychologie et de gestion du personnel. Les postes vacants font l'objet de concours nationaux. Les candidats subissent un test psychologique.

Les meilleurs dossiers sont sélectionnés, puis des entretiens sont organisés par la direction de l'établissement où siègent des enseignants mais aussi des parents d'élèves.

Nous avons interrogé un de nos collègues Finlandais, vous pourrez découvrir son interview dans le prochain numéro de *Direction*.





Patrick
FALCONNIER

Le paritarisme menacé

« CETTE DISPARITION PROGRAMMÉE DU PARITARISME... »

Lors du dernier Conseil Syndical National des 28 et 29 novembre 2007, Philippe Guittet, Secrétaire Général du SNPDEN, pouvait dire à la tribune: «...nous nous opposerons à toute rémunération fondée sur la performance trop dépendante de facteurs externes à notre activité et destructrice de l'idée même de service public. Les directions des ressources humaines prendraient le pas dans le suivi de la carrière sur les commissions paritaires. Cette disparition annoncée du paritarisme montrerait la volonté de remettre en cause le rôle des syndicats dans un accompagnement transparent des carrières de chacun » (Direction 154, page 23).

Pour mieux appréhender ce risque, encore faut-il bien comprendre ce qu'est le paritarisme aujourd'hui, et comment et pourquoi fonctionne une commission paritaire, ce qu'elle apporte... et quelle serait la situation si on les supprimait! Certes il est possible de faire évoluer le statut de la fonction publique, par exemple de toiletter le décret de 82 sur les commissions administratives paritaires, mais on ne pourra pas se passer d'un espace de dialogue social entre l'État et ses agents.

Actuellement les fédérations de fonctionnaires, donc l'UNSA-Éducation aussi, sont associées à la « rénovation du dialogue social ». Le SNPDEN peut contribuer à cette réflexion en s'interrogeant par exemple sur sa place et sa représentativité si on passait d'une fonction publique de 900 corps à une fonction publique d'une dizaine de métiers... Que ces quelques lignes sur le paritarisme en général et les commissions paritaires en particulier contribuent au lancement de cette réflexion.

Patrick FALCONNIER

Pour « Direction » Norbert Gosset, permanent, interroge Patrick Falconnier, coordinateur de la CAPN pour le SNPDEN.

Question: « Paritarisme » est un mot connu, mais en réalité peu de collègues connaissent la réalité qu'il recouvre: peut-on en donner une définition ?

Historiquement l'idée du paritarisme est née après-guerre de la volonté de l'État de déléguer à des intérêts particuliers, ceux du travail et du capital, donc aux organisations syndicales et au patronat, la

gestion de l'intérêt général. Par exemple la Sécurité Sociale, puis les régimes de retraite complémentaires depuis 1947 ou l'assurance chômage depuis 1958 sont gérés par les organisations ouvrières et le patronat avec un nombre identique de sièges, un nombre « paritaire ». L'idée de départ du paritarisme, son esprit, c'est de considérer qu'il y a une égale dignité des deux parties à proposer des solutions conformes à l'intérêt général.

Q: pourquoi le journal Le Monde a-t-il pu titrer voilà quelques années sur la mort du paritarisme ?

Au départ existe une ambiguïté, voire une contradiction, à considérer que l'État social abandonne ses prérogatives, en somme l'intérêt général, pour les déléguer à des intérêts particuliers. Surtout que l'État a dû revenir dans le jeu... pour boucher les trous! En effet les déficits s'aggravant, par exemple pour l'indemnisation du chômage, les partenaires sociaux s'occupent désormais de l'assurance, et l'État de la solidarité... par l'impôt! Enfin le paritarisme est devenu un enjeu pour les organisations syndicales car cela apporte des ressources sans lesquelles elles auraient bien du mal à vivre, le nombre de syndiqués à jour de cotisation étant

bien bas en France – on l'estime en général à 7 % des salariés -. Et ne parlons pas des accusations de cogestion – et comment pourrait-on faire autrement dans un système paritaire ? – ou des scandales connexes, comme le financement occulte des grandes centrales syndicales dispensées par une ancienne loi de présenter leurs comptes, ou encore des sommes en liquide de l'UIMM pour « fluidifier » les relations sociales (vrai ? faux ?), etc. Bref le paritarisme a été si décrié que s'est peu à peu imposée l'idée d'une « refondation sociale », comme le demande le Medef, avec le thème central de la représentativité syndicale.

Q: mais cela concerne-t-il les fonctionnaires que nous sommes ?

Pas directement en ce qui concerne cette « refondation », oui pour l'esprit du paritarisme. En effet l'État est parti après-guerre du principe qu'étant impartial, il s'incarnerait naturellement dans des fonctionnaires qui devaient en quelque sorte être « protégés » des influences politiques, des pressions sociales ou médiatiques, et donc qu'ils devaient se voir garantir des droits tout en obéissant à des devoirs. C'est ainsi qu'apparut d'abord le Statut Général de la Fonction Publique, complété à plusieurs reprises, puis le décret de 1982 relatif aux commissions administratives paritaires. Faisons un zoom sur ce moment charnière : le début des années quatre-vingt, avec l'arrivée de la gauche au pouvoir, relance la grande idée de la décentralisation, en transférant des compétences de l'État aux collectivités territoriales, et en l'accompagnant d'un mouvement de déconcentration, c'est-à-dire d'une gestion plus proche des administrés par la hiérarchie. Du coup l'État s'interrogeait : n'y avait-il pas un risque de « livrer » ses agents à des politiques voire aux cadres de l'administration ? Dès lors pourrait-on toujours garantir l'impartialité de l'État ? De ces réflexions naissait à la même époque le texte fondateur des commissions administratives paritaires, avec le décret du 28 mai 1982.

Q: en quoi ce décret instituait-il un esprit « paritaire » ?

Toute commission paritaire répond au souci premier de faire participer en nombre égal les représentants élus des parties intéressées, dans un

champ d'application variable mais qui comprend tous les actes de gestion d'un corps (promotions, mutations, détachements, etc.) ou de l'individu lui-même (quand la commission se réunit en formation disciplinaire). Attention, la parité ne concerne que la composition de la commission, elle n'introduit qu'une égalité quantitative, mais ne signifie absolument pas un partage égal du pouvoir. En effet la décision finale appartient toujours à l'autorité hiérarchique, pour nous au ministre de l'Éducation nationale représenté soit par la Direction de l'Encadrement pour la CAPN, soit par le recteur pour la CAPA. Le plus important dans le paritarisme, c'est donc de créer un espace de dialogue social, un lieu d'échanges organisés autant sur la gestion du corps que sur les carrières individuelles.

Q: mais alors quel serait l'intérêt de notre hiérarchie à faire disparaître cet espace ?

Je ne pense pas que l'objectif soit celui-là, car le ministère est conscient de la nécessité d'écouter ses agents, voire s'il le faut de les défendre. En revanche les aspects outrageusement formels de certaines réunions paritaires sont souvent dénoncés : un responsable au ministère de l'Éducation a pu parler de « ces troupes muettes qui votent comme un seul homme pour les propositions de l'État », qui en fait ne sont là que pour faire nombre, pour « faire parité »... et qui ont souvent l'impression de perdre leur temps. D'ailleurs beaucoup d'entre nous, nommés dans une CAPA en tant que représentants de l'État, ont déjà connu cette irritation... Pourtant, nuance : d'abord il est souvent instructif pour l'État d'entendre ce que disent ses agents, ce n'est jamais du temps perdu – en CAPN mutations je me suis dit à plusieurs reprises qu'il était dommage que davantage de recteurs et d'IA-DSDEN ne puissent y participer... -, ensuite les aspects formels garantissent des droits : par exemple une décision n'est pas réputée prise par une commission paritaire, qui reste consultative, mais l'autorité compétente doit faire connaître les motifs qui la conduisent à ne pas suivre l'avis ou la proposition formulée par la commission. L'État a tout intérêt à maintenir un espace dans lequel sont défendus les agents, sinon il ne pourra plus exiger d'eux obéissance et impartialité. Et alors quel service public pourrait-on rendre ?

Q: peut-on imaginer des évolutions ?

Il semble évident que le double mouvement de décentralisation et de déconcentration se poursuivra, s'intensifiera : dès lors c'est au niveau des commissions locales que se jouera l'essentiel. Plus les acteurs locaux, recteurs, IA-DSDEN, mais aussi responsables territoriaux, auront de pouvoirs en matière de gestion des personnels et des corps – ou des métiers - et plus il sera nécessaire de garantir les droits des personnels au niveau des commissions locales. Sinon les fonctionnaires seront livrés pieds et poings liés à une hiérarchie qui déterminera le mérite de chacun avec d'autant plus de détermination qu'elle-même sera livrée à la même procédure... Mais c'est aux syndiqués de construire leur réflexion sur le sujet et, éventuellement, de voter des mandats ou textes d'orientation. Le débat est lancé.

TEXTES DE BASE

- Décret 82-451 du 28 mai 1982 relatif aux commissions administratives paritaires.
- Arrêté du 19 juillet 2002 (modifié par l'arrêté du 18 juillet 2005) portant création des CAP du corps de personnels de direction.
- Circulaire du 23 avril 1999 relatif aux CAP.
- Le Conseil d'État a rendu deux avis importants concernant le fonctionnement des CAP, le 7 juin 1990 et le 30 mai 1996.



Jacky
SCHLIENGER

Promotions 2008 : bilan chiffré

Les commissions paritaires nationales se sont déroulées le 19 décembre 2007 pour les tableaux d'avancement à la hors classe et à la 1^{re} classe de 2008. Elles faisaient suite aux commissions paritaires académiques qui ont étudié les propositions des Recteurs.

EN PRÉAMBULE, QUELQUES RAPPELS ET LE CALCUL PROMUS/ PROMOUVABLES

LA DÉFINITION DE PROMOUVABLE.

Un collègue promouvable est un collègue qui remplit les conditions fixées par le statut pour pouvoir bénéficier d'une promotion, c'est à dire un passage dans la classe supérieure.

L'ÉTABLISSEMENT DE LA LISTE DES PROMUS.

La liste des promouvables proposée pour une promotion est établie par le Recteur et transmise à la CAPA. Après la CAPA, la liste « remonte » au Ministère.

La CAPN vérifie, sur le plan technique, la liste établie par la Direction de l'Encadrement (DE) : elle n'a pas de vocation à proposer des modifications ni le droit, elle ne peut faire des propositions que si des marges supplémentaires se dégagent.

Par ailleurs les commissaires paritaires sont très attentifs à ce que, d'une année sur l'autre, il n'y ait pas d'académie défavorisée.

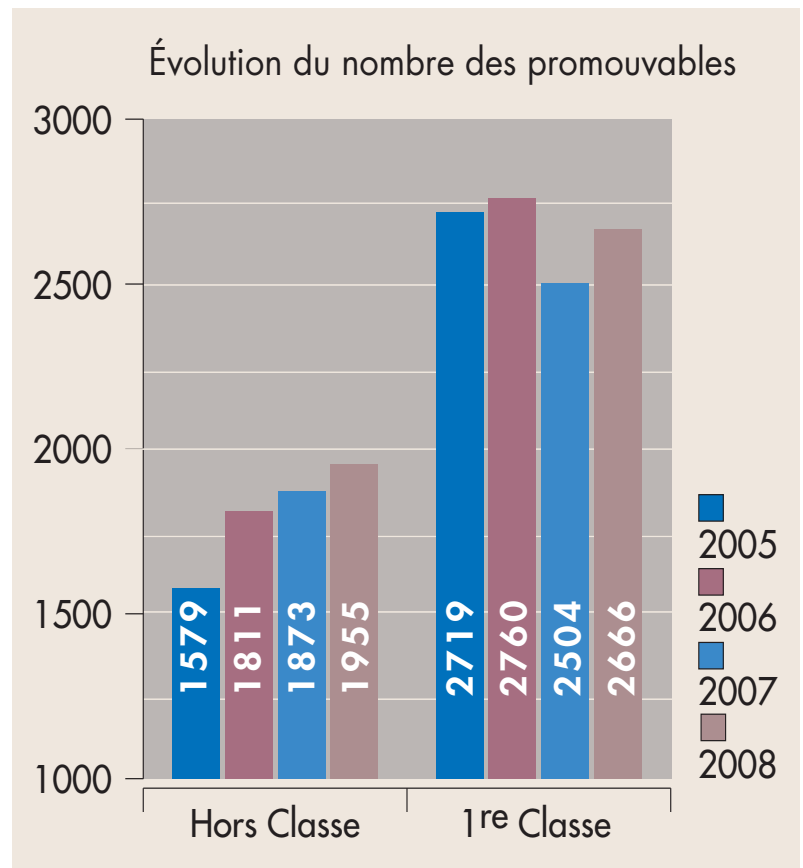
LE NOMBRE DE PROMUS

Jusqu'en 2005, le nombre de promus se calcule en fonction du pyramidage du corps des personnels de direction : l'augmentation

du pyramidage a été acquise par le SNPDEN en 2005 : soit 8,5 % en hors classe au lieu de 8 %, 45 % en 1^{re} classe, 46,5 en 2^e classe.

Depuis 2006, le SNPDEN a obtenu la préparation du tableau d'avancement dans le cadre référence d'un **ratio promus/promouvables**.

Ainsi pour la hors classe, le taux promus/promouvables s'établit à 20 % ; et pour la 1^{re} classe à 27,9 % ce qui induit, compte tenu du nombre des promouvables **pour 2008 : 391 promotions en hors classe et 746 promotions en 1^{re} classe.**



À partir de ces éléments, voici les résultats proposés aux CAPN du 19 décembre 2007.

BILAN GLOBAL DES PROMOTIONS

1. EN HORS CLASSE

391 promotions, à envisager au 1^{er} janvier ou 1^{er} septembre 2008

Ce nombre de promotions est mis en relation avec le nombre de 1955 promouvables soit :

20 % de collègues 1^{re} classe promouvables ont été promus en hors classe.

- Pour se repérer :
 - 1955 promouvables en 2008, 1873 en 2007 et 1811 en 2006
 - 391 promotions en 2008, 322 en 2007 et 311 en 2006

2. Évolution sur les 10 dernières années.

Commentaires sur le graphique du haut.

2001-2004 :

Le nombre de promus augmente de façon sensible et continue depuis le nouveau statut de 2001 qui a fait passer le nombre de promus en hors classe progressivement de 2 à 8 % avec des créations d'emplois en hors classe conséquentes.

2005 :

Les promotions correspondent aux départs répertoriés en hors classe et à la seule création d'emplois due au passage de 8 % à 8,5 % pour le pyramidage du corps. (72 créations).

2006 :

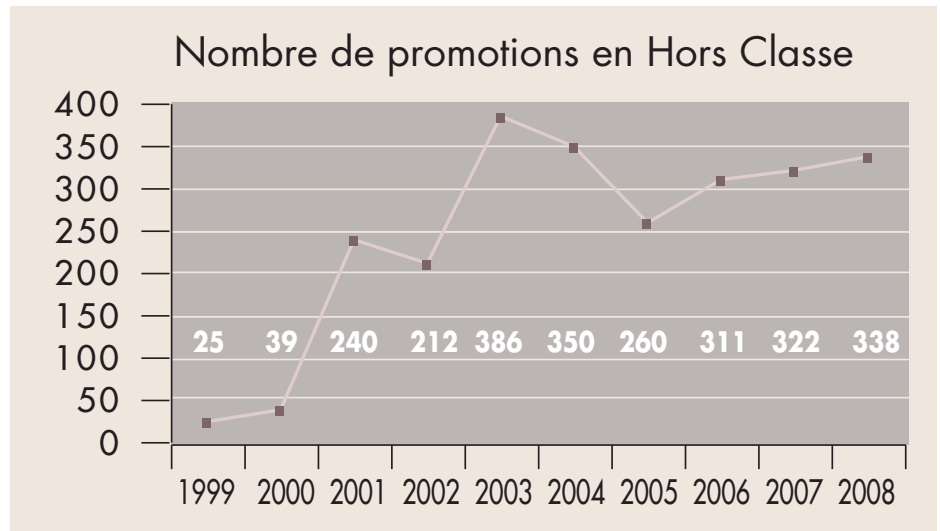
Depuis cette date le nombre de promouvables en hors classe augmente : 1 474 en 2004, 1 579 en 2005, 1 811 en 2006, 1 873 en 2007 et 1 955 en 2008.

Le calcul selon le ratio promus/promouvables permet d'avoir un nombre de promotions qui tient compte des effectifs actuels du corps des personnels de direction avec un pic de promouvables-retraitables correspondant aux collègues nés entre 1947 et 1950.

2. EN 1^{re} CLASSE

746 promotions, à envisager au 1^{er} janvier ou 1^{er} septembre 2008

Ce nombre de promotions est mis en relation avec le nombre de promou-



vables, 746 promotions pour un effectif de 2 666 promouvables, soit :

27,9 % de collègues de 2^e classe promouvables ont été promus en 1^{re} classe.

- Pour se repérer :
 - 2 666 promouvables en 2008, 2 504 en 2007 et 2 760 en 2006.
 - 746 promotions en 2008, 709 en 2007 et 781 en 2006
- Évolution sur les 10 dernières années :

Commentaires sur le graphique ci-dessous.

2001-2004 :

Au nombre de promus par création d'emplois dû au statut, celui dû au départ à la retraite, s'ajoute l'effet « aspiration » des promus en hors classe.

2005 :

Les promotions correspondent aux

emplois laissés par les promotions en hors classe et aux départs à la retraite de collègues en 1^{re} classe.

2006 :

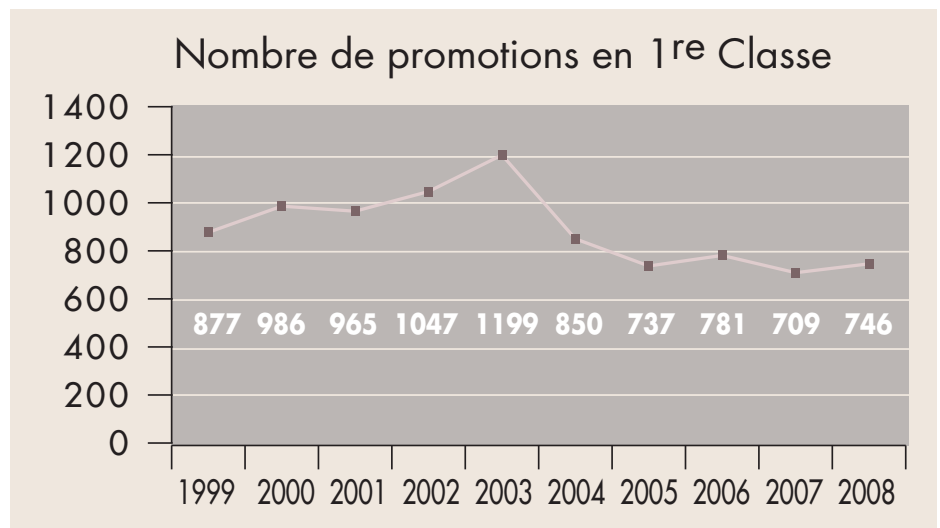
Le nombre de promouvables en 1^{re} classe augmente, 2 349 en 2004, 2 719 en 2005, 2 760 en 2006.

2007 :

Dans une logique de ratio promus/promouvables la baisse du 1^{er} entraîne automatiquement celle de second, d'où une baisse de 72 promotions. Bercy est passé par là avec une interprétation restrictive de la notion de vivier qui a été calculé au 31.12.2006 et non au 31.12.2007. A remarquer que c'est le mode de calcul appliqué à l'ensemble de la fonction publique.

2008 :

Remontée du nombre de promus en rapport avec l'augmentation légère du nombre de promouvables.



3. RÉPARTITION ACADÉMIQUE

Principe mis en place pour la répartition académique des promotions

Le nombre des promus de l'académie correspond aux taux indiqués ci-dessous, soit 20 % pour les hors classe et 27,9 % pour les 1^{re} classe des promouvables.

Répartition académique des promotions

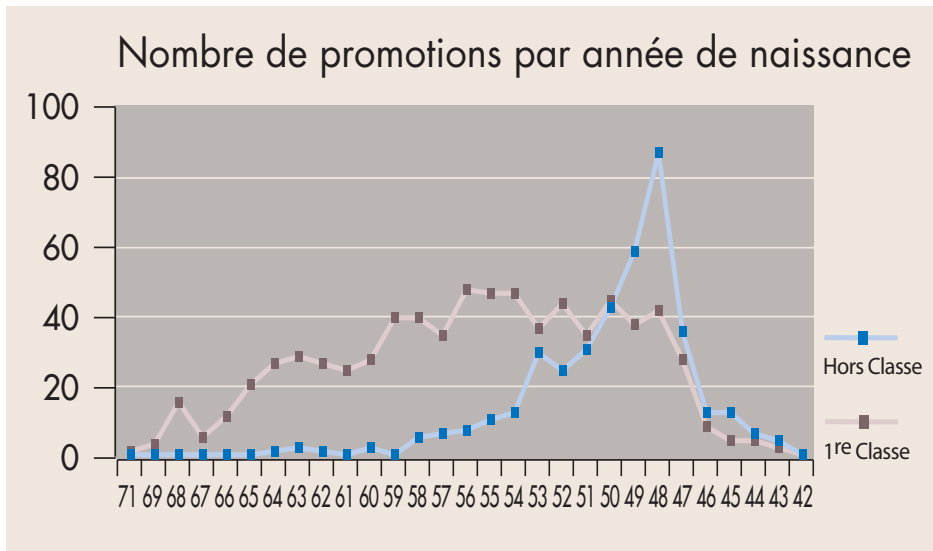
ACADEMIE	EN 1 ^{re} CLASSE		EN HORS CLASSE	
	PROMUS EN 2007	PROMUS EN 2008	PROMUS EN 2007	PROMUS EN 2008
AIX-MARSEILLE	34	30	14	17
AMIENS	21	22	8	12
BESANCON	13	21	7	8
BORDEAUX	34	39	18	19
CAEN	22	20	6	8
CLERMONT-FD	18	20	7	7
CORSE	4	6	1	1
CRETEIL	50	53	19	22
DIJON	17	19	8	14
GRENOBLE	35	30	15	22
GUADELOUPE	9	6	4	5
GUYANE	2	3	2	2
LILLE	43	37	21	24
LIMOGES	9	11	3	5
LYON	29	34	14	22
MARTINIQUE	6	10	5	5
MONTPELLIER	24	21	13	11
NANCY-METZ	29	32	11	13
NANTES	33	30	13	14
NICE	18	18	11	16
ORLEANS-TOURS	29	30	11	11
PARIS	12	14	13	13
POITIERS	18	15	9	8
REIMS	15	18	8	8
RENNES	26	30	13	15
REUNION	11	14	6	7
ROUEN	21	30	6	8
STRASBOURG	18	18	8	10
TOULOUSE	28	33	12	14
VERSAILLES	51	61	24	29
29° base		10		14
TOM	30	12	12	7
TOTAUX	709	746	322	391

(La 29° base correspond aux TOM, à l'étranger et aux postes divers)

4. RÉPARTITION PAR ÂGE

L'âge moyen de promotion a baissé au regard des années précédentes que ce soit pour le passage en 1^{re} classe et en hors classe.

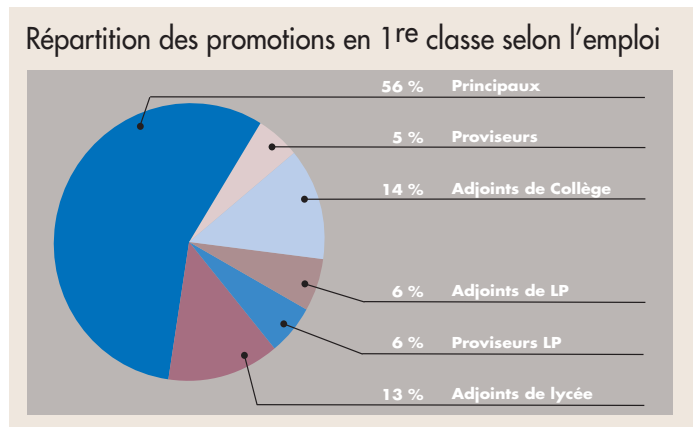
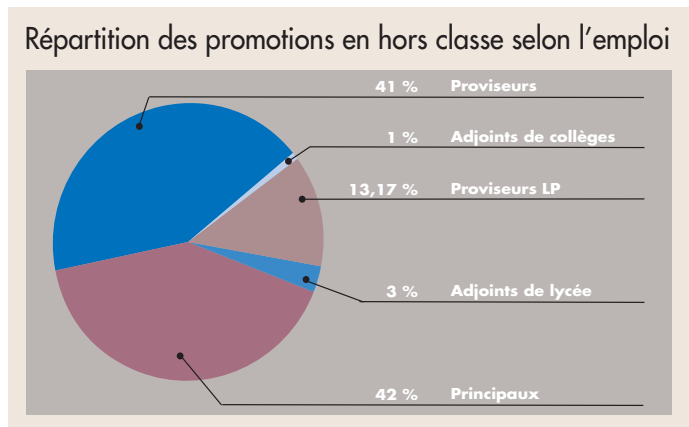
En hors classe le collègue le plus âgé a 64 ans, le plus jeune 44 ; en 1^{re} classe le plus ancien a 65 ans, le plus jeune 39 ans.



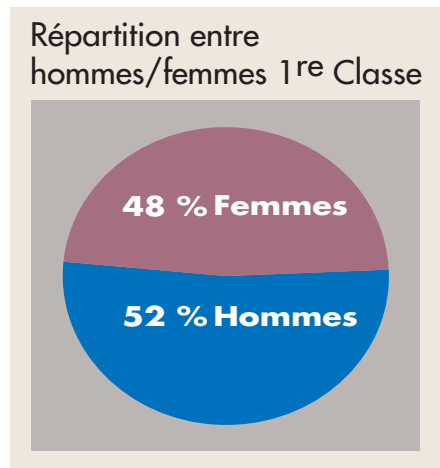
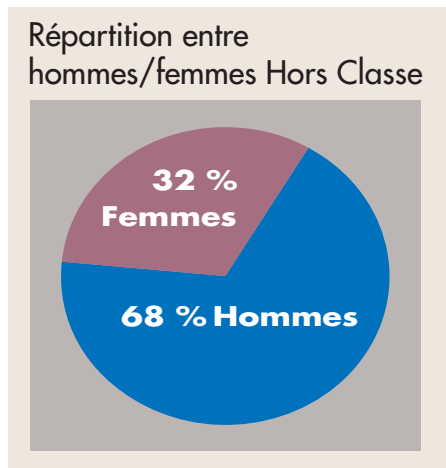
5. RÉPARTITION PAR EMPLOI

En hors classe, quelques changements par rapport aux années précédentes : environ 4 promus sur 10 sont des principaux, au même niveau que les proviseurs.

En 1^{re} classe, plus de la moitié des promus sont des principaux.



6. RÉPARTITIONS HOMMES/FEMMES



Les chiffres ci-dessus sont des données brutes, la comparaison avec le vivier des promouvables n'étant pas

possible par manque de données plus précises. Il est ainsi difficile d'en tirer des conclusions définitives.

REMERCIEMENTS

Remerciements à Joëlle Torres, pour son aide indispensable de compilation des données et ses conseils pertinents tout au long de l'année.

Le reclassement lors d'une promotion

LE RECLASSEMENT EN 1^{re} CLASSE

Dès leur nomination à la 1^{re} classe, les intéressés sont classés conformément au tableau ci-après :

SITUATION EN 2 ^e CLASSE				SITUATION APRÈS RECLASSEMENT DANS LA 1 ^{re} CLASSE		
ÉCHELON	INM	ANCIENNETÉ		ÉCHELON	INM	ANCIENNETÉ
6	539	inférieure ou égale à 8 mois	⇒	6	593	3/4 de l'ancienneté acquise majorés de 1 an 6 mois
6	539	supérieure à 8 mois	⇒	7	635	3/4 de l'ancienneté acquise au-delà de 8 mois
7	567	inférieure ou égale à 1 an 3 mois	⇒	7	635	4/5 de l'ancienneté acquise majorés de 1 an
7	567	supérieure à 1 an 3 mois	⇒	8	684	11/9 de l'ancienneté acquise au delà de à 1 an 3 mois
8	617	inférieure ou égale à 1 an 4 mois	⇒	8	684	13/16 de l'ancienneté acquise majorés de 11 mois
8	617	supérieure à 1 an 4 mois	⇒	9	734	5/7 de l'ancienneté acquise au-delà de 1 an 4 mois
9	662	inférieure ou égale à 2 ans 1 mois	⇒	9	734	4/5 de l'ancienneté acquise majorés de 10 mois
9	662	supérieure à 2 ans 1 mois	⇒	10	783	4/5 de l'ancienneté acquise au-delà de 2 ans 1 mois
10	696	inférieure ou égale à 5 ans 4 mois	⇒	10	783	13/32 de l'ancienneté acquise majorés de 4 mois
10	696	supérieure à 5 ans 4 mois	⇒	11	821	3/4 de l'ancienneté acquise au-delà de 5 ans 4 mois dans la limite de 3 ans

EXEMPLES :

- A.** est au 10^e échelon (INM 696) de la 2^e classe avec une ancienneté de 4 ans 3 mois au 1^{er} janvier 2008, date à laquelle il est promu en 1^{re} classe.
Il est classé au 10^e échelon (INM 783) son ancienneté est égale aux 13/32 de 4 ans 3 mois majorés de 4 mois, soit 20 mois 22 jours majorés de 4 mois, soit 24 mois 22 jours
A sera promu au 11^e échelon lorsque son ancienneté dans le 10^e sera de 2 ans 6 mois, soit le 9 juin 2008.
- B.** est au 10^e échelon (INM 696) de la 2^e classe avec une ancienneté de 8 ans au 1^{er} janvier 2008, date à laquelle il est promu en 1^{re} classe.
Il est classé au 11^e échelon (INM 821) avec une ancienneté égale aux trois quarts de 10 ans – 5 ans 4 mois, soit trois quarts de 4 ans 8 mois, soit 3 ans et 6 mois, mais cette ancienneté est limitée à 3 ans.
B est donc reclassé au 1^{er} janvier 2008 au 11^e échelon avec une ancienneté de 3 ans.

LE RECLASSEMENT EN HORS CLASSE

« Dès leur nomination, les intéressés sont classés à l'échelon comportant un indice égal ou, à défaut, immédiatement supérieur à l'indice qu'ils détenaient dans leur ancien grade.

Dans la limite de l'ancienneté exigée à l'article 16 pour une promotion à l'échelon supérieur, ils

conservent l'ancienneté qu'ils avaient acquise dans l'échelon de leur ancien grade lorsque l'augmentation de traitement consécutive à leur nomination est inférieure à celle que leur aurait procurée un avancement d'échelon dans leur ancien grade. Les personnels de direction de 1^{re} classe, ayant atteint le 11^e échelon de ce grade, conservent leur ancienneté d'échelon dans les mêmes conditions et limites, lorsque l'augmentation de traitement consécutive à

leur nomination est inférieure à celle que leur avait procurée leur nomination audit échelon » (article 19 du décret statutaire 2001-1174).

Échelonnement indiciaire de la 1^{re} classe

ÉCHELON	INM	DURÉE DANS L'ÉCHELON
1	400	1 an
2	436	1 an
3	478	1 an
4	518	2 ans
5	554	2 ans
6	593	2 ans
7	635	2 ans
8	684	2 ans
9	734	2 ans 6 mois
10	783	2 ans 6 mois
11	821	

Échelonnement indiciaire de la hors classe

ÉCHELON	INM	DURÉE DANS L'ÉCHELON
1	658	1 an 6 mois
2	696	1 an 6 mois
3	735	2 ans
4	776	2 ans
5	821	3 ans
6 A1	881	
6 A2	916	
6 A3	963	

EXEMPLES:

C. est au 8^e échelon (INM 684) de la 1^{re} classe avec une ancienneté de 1 an 8 mois, au 1^{er} janvier 2008, date à laquelle il est promu en hors classe. Il est reclassé au 2^e échelon (INM 696)

Gain : 696 – 684 = 12 points

Un avancement d'échelon en 1^{re} classe aurait procuré 734 – 684 soit 50 points donc conservation de l'ancienneté dans la limite de 1 an 6 mois.

Passage immédiat au 3^e échelon (INM 735)

C est reclassé au 1^{er} janvier 2008 au 3^e échelon de la HC sans ancienneté.

D. est au 11^e échelon (INM 821) de la 1^{re} classe avec une ancienneté de 8 ans au 1^{er} janvier 2008 date à laquelle il est promu en hors classe.

Il est reclassé au 5^e échelon (INM 821) et conserve 3 ans d'ancienneté. Il est donc immédiatement promu au 6^e échelon, échelle lettre A, 1^{er} chevron.

Il sera promu au 2^e chevron (6A2) le 1^{er} janvier 2009.

Il sera promu au 3^e chevron (6A3) le 1^{er} janvier 2010.

réunion du Hcé

Compte rendu du conseil consultatif auprès du Haut conseil de l'éducation



Philippe
TOURNIER

Au conseil consultatif auprès du Haut conseil de l'éducation, Philippe Tournier, secrétaire général adjoint, est intervenu au nom du SNPDEN sur l'immaturation persistante du débat scolaire dans notre pays et sur la problématique biaisée de la question de l'orientation.

Le conseil consultatif auprès du Haut conseil de l'éducation réunit périodiquement les acteurs de l'éducation dont le SNPDEN qui y est représenté par Philippe Tournier. Lors de sa séance du 2 octobre der-

nier, il était saisi de deux questions : le rapport du HCE sur l'école primaire et la problématique générale de l'orientation.

Sur le rapport consacré à l'école primaire, Philippe Tournier fait observer que les éléments qui ont tant frappé n'étaient pourtant pas nouveaux mais que son caractère très synthétique lui a permis d'avoir un impact plus fort car d'accès plus facile, y compris pour des journalistes. Le débat qui a eu lieu autour de ce rapport montre le caractère à la fois central et parfaitement immature du débat général sur l'école dans notre pays : on passe des louanges les plus outrées à un réquisitoire sans nuance. Il prend l'exemple de l'école maternelle, jusque là considérée comme la meilleure du monde et qu'on découvre aujourd'hui accusée d'être à la base de tous les dysfonctionnements du système.

Pour lui, cela montre qu'il est très difficile en France d'avoir un débat rationnel et pragmatique sur l'école.

Le SNPDEN partage plusieurs constats du HCE : le doublement au sujet duquel la France fait figure de contrée exotique, la différenciation dont on parle depuis vingt ans mais qui ne fait toujours pas partie de la formation des personnels et l'actualité de la loi Guizot sur laquelle il n'est pas interdit de s'interroger...

Par ailleurs, on peut comprendre que des personnels se soient sentis mis en cause par le rapport mais ce n'était pas son objet : c'est plutôt la façon dont est gouvernée l'école depuis quinze ans qui est mise en cause. Il y a aujourd'hui un déphasage total entre la nécessité de mettre en œuvre un certain nombre de réformes qui s'inscrivent dans la durée et le fait qu'aucune politique ne dure plus de deux ans. La mise en place des cycles ou celle du socle commun demandent un travail de longue haleine or ce n'est manifestement pas prioritaire. Le mode de gouvernement actuel de l'école n'est pas viable et c'est sans doute aujourd'hui son premier problème.

Sur la question de l'orientation, Philippe Tournier souligne que le mot « orientation » est un terme générique qui recouvre des réalités différentes lesquelles, dans la plupart des autres pays, sont désignées par des mots différents ce qui fait que l'on ne sait pas toujours de quoi on parle en France. Cela dit, dans tous les pays du monde, l'orientation est quelque chose de difficile, car c'est transfor-

mer de l'espérance en possible et donc aussi renoncer à un certain nombre d'espérances.

La situation est aggravée, dans notre pays, du fait de l'existence d'un jeu social particulièrement biaisé. Ce sont les diplômés les plus élevés, basés sur l'enseignement général, qui donnent exclusivement accès aux postes à responsabilité et au pouvoir. Cela, tous les élèves le savent pertinemment et on ne peut pas faire comme si cela n'existait pas. L'orientation scolaire a ainsi comme fonction de distribuer les individus dans leur rôle futur d'autant que le rôle joué par la formation initiale est irrémédiable dans notre pays. Il ne faut pas nier ces réalités si on ne veut pas s'y résoudre. De même, on sait bien que l'orientation est déterminée par l'offre de proximité et qu'on préconise les bienfaits de la mobilité surtout aux élèves les plus en difficulté : on n'impose pas à un élève de scientifique S d'être mobile.

Dans ce jeu social biaisé, les familles utilisent le système de manière qui nous déplaît parce qu'elle nous y renvoie. L'orientation est le moment où l'école est en contact avec la société qui l'entoure : elle n'est certes pas totalement maîtresse du jeu mais elle ne peut s'exonérer de sa responsabilité sociale.

À partir de ce constat, Philippe Tournier s'interroge sur ce qu'il est possible de faire.

Tout d'abord, il n'est pas certain que la question de l'orientation se régle par de nouvelles procédures, plus compliquées les unes que les autres, et dont on ne sait même pas si elles sont appliquées ou non.

La caricature de ce qu'il ne faut pas faire, selon lui, ce sont par exemple les fameux « entretiens individuels » prévus l'année dernière pour chaque élève de troisième : les instigateurs ne se préoccupent pas de savoir si les professeurs ont la formation nécessaire pour conduire ce type d'entretien, ni quelle est la fiabilité des conseils qu'ils pourront donner aux élèves. Et, bien entendu, aucune évaluation n'a été menée sur le résultat, ni même sur la réalité de ces entretiens.

Il souligne aussi qu'il faudrait avoir une posture d'honnêteté intellectuelle plus grande que celle qui prévaut aujourd'hui. Les brochures de l'ONISEP sont très bien faites mais elles ne décrivent pas la réalité. Tant qu'un élève aura plus de chances avec un

bac S d'intégrer une hypokhâgne ou HEC, ou d'accéder à un IUT avec un bac général qu'avec un bac technologique, tout ce que l'on pourra dire dans les brochures officielles sonnera faux. Il y a un décalage entre l'architecture théorique et la réalité des pratiques : cela, la plupart des élèves le voient bien et on ne peut reprocher à ceux qui en ont les moyens d'utiliser rationnellement le système.

Ensuite, Philippe Tournier évoque la question de la fluidité des parcours et du chantier de la formation tout au long de la vie : tant que le diplôme de formation initiale est le déterminant majeur de la destinée des individus dans la société, il est normal que le système fonctionne aussi mal. Tant qu'on ne laisse pas entrevoir que les portes ne sont pas fermées après la formation initiale, on restera dans un système d'orientation par l'échec dans lequel chacun essaie d'obtenir « le plus loin possible de n'importe quoi » pour éviter que des portes ne lui soient fermées. Dans ce système, on s'arrête quand on ne peut pas aller plus loin, pas lorsque l'on a atteint le but qu'on s'était fixé : d'ailleurs, on ne se pose la question de l'orientation que lorsque des choix cessent d'être possibles.

Tant qu'on ne sera pas en mesure de montrer aux élèves qu'ils n'ont pas raison de penser ce qu'ils pensent à juste titre, tout ce que l'on pourra dire sur l'orientation sera plus ou moins un impuissant discours de regret. Les pays où l'orientation fonctionne mieux sont les pays où le jeu social est plus ouvert.

Un dernier point lui paraît essentiel celui de l'information. Non seulement elle ne manque pas mais elle est surabondante, en partie dans des mains qui ne sont pas désintéressées y compris de la part des universités, des grandes écoles, des IUT, des lycées eux-mêmes : chaque (bon) élève compte dans tous les sens du mot ! Il est plus simple de choisir son forfait téléphonique que son orientation même si c'est un peu pareil : rien n'est comparable et c'est seulement après que l'on connaît le prix exact du choix fait. Apprendre aux élèves à s'y retrouver dans une offre extraordinairement foisonnante, développer chez eux la capacité d'un accès critique à l'information est effectivement un enjeu. C'est ce qu'on a appelé l'éducation au choix mais qui est aujourd'hui, hélas, passée de mode.

La cellule juridique du SNPDEN s'est réunie le 6 décembre, en présence de Corinne Delvallet, Christine Legay, Pascal Bolloré, Philippe Marie et Bernard Vieilledent. Excusé: Marcel Peschaire.



Bernard
VIEILLEDENT

Cellule juridique du 6 décembre 2007

LA NOTION DE « MANQUEMENT GRAVE ¹ »

Pierre Sablière, Conseiller Juridique² s'interroge sur la définition de la notion de **manquement grave**, qui est utilisée par les textes, codes et relève également de nombreuses jurisprudences, jusqu'à évoquer son caractère banal tant elle est utilisée couramment.

L'auteur observe que cette notion relève de comportements multiformes « dont le degré de gravité laisse la place à une marge d'appréciation conséquente en l'absence de critères précis et similaires quelles que soient les branches du droit concernées ».

Le législateur n'a nullement l'obligation de définir précisément la notion de manquement grave a décidé le Conseil Constitutionnel, suite à un recours contre le texte modifiant la loi relative à la liberté de communication. Selon l'argument des requérants: « en se bornant à évoquer le cas du manquement grave, sans en préciser le contenu, le législateur laisse la place à l'arbitraire ».

L'auteur évoque un certain nombre de textes (code rural, instances disciplinaires à l'égard des magistrats, code pénal...), ainsi que l'article 3-2 du décret 85-924 du 30 août 1985, qui concerne le fonctionnement, à l'intérieur des lycées, d'associations déclarées et « le cas de manquement persistant de leur part ».

L'exemple choisi paraît singulièrement limitatif, au regard du nombre de recours des décisions disciplinaires suite aux manquements des élèves et de la multiplicité des textes et références. Ces

derniers permettent-ils de cerner la notion de manquement ?

L'article 3 du décret 85-924 du 30 août 1985 portant sur le règlement intérieur précise: « Tout manquement au règlement intérieur justifie la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire ou de poursuites appropriées ».

Il s'agit de l'inexécution d'une obligation précise, définie le plus clairement possible et qui a été portée à la connaissance de l'élève et de la famille.

La référence réglementaire aurait sans doute gagné en clarté en retenant la notion de manquement grave au lieu du manquement entendu comme simple, tant le caractère avéré, patent, réitéré du manquement est souligné par le Juge administratif pour retenir une sanction comme justifiée.

On mesure la nécessité d'user de termes précis et pesés, et d'éviter toute confusion comme le retient malencontreusement la circulaire n° 2000-105 du 11 juillet 2000 au chapitre II2-2: Punitions scolaires à propos de l'exclusion ponctuelle d'un cours, « justifiée par un manquement grave ».

Le fait, par exemple, de perturber volontairement le cours n'impose pas une telle qualification, relevant d'une sanction disciplinaire alors même qu'elle doit figurer au chapitre des punitions du règlement intérieur.

Le mot transgression – circulaire n° 2000-105, - au II -, n'éclaire pas plus.

La circulaire n° 2004-176 du 19 octobre 2004 apporte des précisions utiles: « les poursuites

disciplinaires engagées par le chef d'établissement pour des faits d'in-discipline, de transgression ou de manquements aux règles de la vie collective qui atteignent un niveau de gravité plus important et perturbent le fonctionnement en tout ou partie de l'établissement ».

Le chef d'établissement apprécie également chaque situation selon « une hiérarchie entre les atteintes aux personnes et les atteintes aux biens, les infractions pénales et les manquements au règlement intérieur (circulaire 2000-105 du 11 juillet 2000). La notion de gravité figure à l'article 31 du décret 85-924 « lorsque pour des faits d'atteinte grave aux personnes et aux biens, un chef d'établissement engage une action disciplinaire ».

On peut regretter l'utilisation aléatoire de l'adjectif « grave » pourtant fondamental et la confusion entre un manquement mineur « les punitions » et un manquement grave impliquant une sanction disciplinaire, le plus souvent celle de l'exclusion temporaire voire de la convocation au conseil de discipline.

Également, la persistance, la répétition de la carence (les antécédents en matière de discipline – circulaire 2000-105) sont des éléments à charge de l'auteur des faits, par le juge administratif.

Encore faut-il que le manquement soit clairement identifié (notion de la preuve et l'auteur/sa famille invité(s) à prendre les mesures correctives nécessaires) afin qu'il soit mis fin au manquement. Pour autant un manquement

évident ou manifeste n'est pas nécessairement un manquement grave.

Le chef d'établissement veille à la proportionnalité entre la gravité du manquement et la gravité de la sanction, ce qui n'est pas toujours aisé.

Le principe général de la proportionnalité est défini par la Déclaration des Droits de l'Homme, en son article 8, « *les lois ne doivent établir que des peines strictement et évidemment nécessaires* ». La circulaire 2000-105 du 11 juillet 2000 intègre ce principe à l'objectif éducatif de l'École : la sanction a pour finalité de promouvoir « *une attitude responsable de l'élève, de le mettre en situation de s'interroger sur sa conduite en prenant conscience de ses actes* ».

Le principe de la proportionnalité de la sanction, nécessairement graduée, « *en fonction de la gravité du manquement* » sans pour autant « *aboutir à une tarification des sanctions* » reste dans sa mise en œuvre sur le terrain « *des choses humaines* », un exercice d'appréciation délicat pour le chef d'établissement, ne serait-ce qu'en raison des fréquentes imprécisions des faits rapportés au chef d'établissement³.

La lettre d'information juridique est une référence précieuse en matière de contentieux scolaire ; plusieurs jurisprudences tirées de sa lecture apportent sur la notion de manquement un éclairage utile⁴.

Dans un premier exemple, un parent d'élève, dont l'enfant avait fait l'objet d'une exclusion confirmée par la juridiction administrative, demandait l'annulation du jugement du TA de Grenoble⁵. Il était reproché à l'élève un : « *comportement perturbateur pour sa classe et pour l'établissement scolaire, par des interventions intempestives, des déplacements non autorisés, des actes de violence envers certains de ses camarades, son refus de respecter les consignes des enseignants, par une absence de travail et par l'oubli de son matériel, qu'il lui a été aussi reproché la possession d'un pistolet à billes* ».

Cet élève a fait l'objet de nombreuses exclusions de cours, d'avertissements et d'une exclusion temporaire d'une journée ; que compte tenu du caractère répétitif d'un tel comportement, nonobstant les avertissements et sanctions déjà prononcées auparavant, la sanction de l'exclusion définitive prononcée à raison de ces faits, de nature à justifier une sanction et alors même que le jeune X connaissait des difficultés familiales et qu'il aurait présenté une précocité intellectuelle, n'est pas disproportionnée ».

La sanction a donc été confirmée.

Dans un deuxième exemple⁶, le requérant, lycéen, a demandé au tribu-

nal administratif de Lyon d'annuler la décision en date du 10 mars 2005 par laquelle le conseil de discipline a prononcé une mesure d'exclusion définitive à son encontre ainsi que la décision du recteur de l'académie de Lyon qui a confirmé cette mesure.

Le tribunal administratif a rejeté sa requête en rappelant dans un premier temps que la décision du recteur d'académie se substitue à la sanction prononcée par le conseil de discipline, et, par voie de conséquence, est seule susceptible d'être déférée au juge. Il a également rappelé qu'il ressort des dispositions de l'article 8 du décret n° 85-1348 du 18 décembre 1985 modifié relatif aux procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements d'éducation spéciale que la « *décision initiale du conseil de discipline et la décision du recteur qui s'y substitue, sont prises au terme, l'une et l'autre, d'une procédure présentant les mêmes garanties pour l'intéressé ; que, par suite, les moyens tirés des vices de procédure qui entacheraient la décision du conseil de discipline sont inopérants* ».

Dans un second temps, le juge administratif a considéré qu'il ressort des pièces du dossier, et en particulier de ses bulletins scolaires, que le requérant « *a fait preuve d'un manque de travail et d'assiduité depuis le début de l'année scolaire ; qu'il comptabilisait un nombre important de retards et d'absences injustifiés, et deux renvois de cours ; que dans leurs appréciations, plusieurs enseignants ont souligné que M.X. ne faisait aucun effort ; qu'il ne rendait pas tous les devoirs demandés ; que son attitude très négative constituait une gêne pour le reste du groupe ; que ce comportement perturbateur s'accompagnait parfois d'un manque de respect, voire d'une certaine désinvolture envers l'institution scolaire et les personnes [...]* » ; qu'ainsi, compte tenu de la gravité de certains faits reprochés au requérant et du **caractère répétitif des manquements au règlement**, le recteur de l'académie de Lyon a pu, sans commettre d'erreur d'appréciation, lui infliger la sanction de l'exclusion définitive de l'établissement.

Dans un autre cas, un jeune collègien avait diffusé, sur son blog, des propos injurieux à l'encontre des personnes nommément désignées, notamment des enseignants de son établissement. L'élève a rapidement fait l'objet d'une mesure d'exclusion définitive du collège, sanction confirmée en appel par le recteur d'académie. Contestant la légalité de la décision, tant sur la procédure que sur la légalité interne, la mère de l'élève a saisi le tribunal administratif

de Clermont-Ferrand d'un recours pour excès de pouvoir.

Par jugement du 6 avril 2006, le tribunal administratif de Clermont-Ferrand a rejeté le moyen tiré d'un vice de procédure irrégulière. Par ailleurs, le tribunal a considéré que le recteur n'avait commis aucune erreur de droit en confirmant une sanction qui n'était pas prévue par le règlement intérieur de l'établissement mais qui figurait bien parmi les sanctions applicables mentionnées à l'article 3 du décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement.

Le tribunal a cependant annulé la décision d'exclusion définitive du collègien. Retenant la personnalité de l'élève et l'absence d'antécédents disciplinaires, le juge a estimé que « *si les faits dont il s'est rendu coupable justifiaient une sanction susceptible d'aller jusqu'à l'exclusion temporaire de l'établissement, ils n'impliquaient cependant pas, en eux-mêmes, l'application immédiate de la sanction la plus sévère prévue à l'article 3 susmentionné du décret du 30 août 1985, à savoir l'exclusion définitive ; que, par suite, en prononçant cette dernière à l'encontre du jeune E., et à raison des faits considérés, le recteur a commis une erreur d'appréciation entachant sa décision du 15 avril 2005 d'excès de pouvoir ; que celle-ci doit, dès lors, être annulée* ».

DE CETTE BRÈVE TYPOLOGIE, IL PEUT ÊTRE RETENU :

Sanction disciplinaire justifiée et confirmée par le juge

- gravité des faits reprochés
- antécédents disciplinaires
- et/ou caractère répétitif des manquements au règlement intérieur (comportement perturbateur répété...)

Sanction disciplinaire annulée

- absence d'antécédent disciplinaire
- sanction disproportionnée et erreur d'appréciation pour une décision entachée d'excès de pouvoir (la gravité de la sanction doit être proportionnelle à la gravité du manquement).

¹ Ne seront pas étudiés ici les effets de la constatation d'une faute grave d'un personnel ou d'une personne employée par l'EPL

² AJDA du 3 septembre 2007

³ Un modèle de fiche type « signalement d'incident », adaptable à chaque établissement, pourra bientôt être téléchargeable - à l'instar des « fiches voyages » - dans l'espace juridique du site du SNPDEN.

⁴ Certaines d'entre-elles ont fait l'objet d'un signalement ou d'une analyse, dans de précédents numéros de Direction.

⁵ LLJ n° 118

⁶ LLJ n° 106, page 8

⁷ 86-428 relatif aux concessions de logement accordées aux personnels de l'État dans un EPLE

ACTUALITÉ JURIDIQUE

BV

RESPONSABILITÉ POUR FAUTE : L'ÉTAT RESPONSABLE DE LA NON-SCOLARISATION D'UN ENFANT HANDICAPÉ

L'État doit permettre à chaque enfant handicapé de bénéficier d'une prise en charge éducative au moins équivalente à celle dispensée aux enfants scolarisés en milieu ordinaire.

La responsabilité de l'État pour faute simple est retenue en cas de manquement à cette obligation, sur le fondement d'une rupture d'égalité dans l'accès au service public, du « droit à l'éducation », d'une scolarisation en « milieu ordinaire » - Cour Administrative d'Appel de Paris, 11 juillet 2007.

La référence est la Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Elle crée un droit au rattachement « de principe » des enfants handicapés à l'établissement scolaire de leur secteur.

Le *Monde* d'octobre 2006 observe que si 100 000 enfants étaient accueillis dans des structures spécialisées et plus de 150 000 en milieu scolaire ordinaire pour une durée variable (1 heure par semaine à un temps complet), 10 000 à 15 000 enfants souffrant d'un handicap lourd restaient sans aucune solution (dont au moins 3 500 enfants autistes).

Le choix de l'établissement, en particulier celui d'un EPLE, tient à l'appréciation de la pathologie de l'enfant et de la capacité de cette institution à y répondre (par exemple une pathologie intriquée neurologique et psychiatrique nécessite une éducation spéciale, c'est-à-dire le choix d'une structure dotée des moyens spécifiques pour répondre à ses besoins).

La loi du 11 février 2005 a non seulement créé un droit au rattachement de principe des enfants handicapés à l'établissement scolaire de leur secteur, elle confie également aux nouvelles Commissions des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées (CDAPH) les compétences qui relevaient

auparavant des CDES et des COTOREP.

Il ressort des différentes dispositions réglementaires (Code de l'Éducation L. 111 1, 2 et 3) que la scolarité « ordinaire » doit être considérée comme un minimum pour satisfaire les besoins éducatifs – encore plus importants – d'un enfant handicapé.

Arrêt de la Cour Administrative d'appel de Paris (juillet 2007) :

Considérant qu'aux termes de l'article L. 112-1 du Code de l'éducation : « *Les enfants ou adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale, déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun d'eux par la commission départementale d'éducation spéciale* » ;

Considérant qu'il résulte de l'ensemble de ces dispositions que l'État a l'obligation légale d'offrir aux enfants handicapés une prise en charge éducative au moins équivalente, compte tenu de leurs besoins propres, à celle dispensée aux enfants scolarisés en milieu ordinaire ; que le manquement à cette obligation légale, qui a pour effet de priver un enfant de l'éducation appropriée à ses besoins, est constitutif d'une faute de nature à engager la responsabilité de l'État, sans que celui-ci puisse utilement se prévaloir de l'insuffisance des moyens budgétaires, de la carence d'autres personnes publiques ou privées dans l'offre d'établissements adaptés ou de la circonstance que des allocations sont accordées aux parents d'enfants handicapés pour les aider à assurer leur éducation ; qu'en l'absence de circonstances s'y opposant, le tribunal administratif a pu sans erreur de droit se référer en l'espèce aux horaires d'une scolarité normale pour apprécier l'existence et l'étendue d'une carence fautive de l'État dans son obligation éducative.

Ce jugement pose davantage encore la question des moyens mis à la disposition des personnels de direction pour assurer la prise en charge éducative des élèves handicapés...

Questions des adhérents



Pascal BOLLORÉ

LOGEMENTS DE FONCTION SUITE...

Un collègue, principal, nous saisit d'une question concernant l'attribution des 5 logements de fonction que compte le collège et des modifications que souhaite introduire la collectivité territoriale.

Ainsi, souhaitant une brusque et stricte application du décret du 14 mars 1986⁷, et notamment son article 4, le conseil général de Seine et Marne, souhaite loger les personnels TOS selon la répartition que prévoit le texte :

Une concession au moins pour les établissements d'externat ;

Deux, au moins, pour les établissements dotés d'une demi-pension ;

Trois au moins pour ceux comportant un internat.

La chose pourrait davantage s'entendre si ladite collectivité n'avait, depuis 20 ans, accordé des concessions de logement par NAS, sur proposition des conseils d'administration, à des personnels d'autres catégories. Dans le cas présent, une CPE, qui logée depuis trois ans, ne se verrait pas reconduire une concession de logement par nécessité absolue de service.

La contradiction temporelle, des pratiques de la collectivité est évidente. La méthode retenue, qui s'appuie sur des formulaires adressés à chaque collège pour « aider à l'attribution des logements », néglige singulièrement le rôle du conseil d'administration...

Il convient de fermement rappeler que si des modifications sont envisagées, les collectivités doivent prévoir des mesurés transitoires, lorsque les logements ne sont pas vacants, de construction ou de substitution, lorsque leur nombre ne correspond pas à ce qu'il devrait être, conformément au décret de 1986...

A trop l'avoir oublié, certaines collectivités ont été désavouées par les juridictions administratives.

CONVENTION CONSEIL GÉNÉRAL/COLLÈGES

Des collègues nous saisissent, à nouveau⁸, des difficultés permanentes dans la mise en œuvre de la convention entre collectivité et EPLE, par le conseil général du Val de Marne (94)

Cette collectivité semble vouloir transformer les personnels de direction – et l'ensemble des personnels logés – en « veilleurs de nuit, de week-end, et de vacances » à sa disposition.

Pour justifier de cette approche – encore qu'il s'agirait là d'une extrapolation extrême – les services du conseil général tentent de ressusciter la défunte circulaire du ministère de l'Éducation Nationale n° 96-122 du 29 avril 1996 qui stipulait « que le bon fonctionnement du service public requiert qu'un service de permanences soit assuré, dans les établissements d'enseignement durant l'ouverture du collège en dehors de la présence des élèves. A cet effet, le chef de l'établissement est tenu d'adresser dès la rentrée scolaire, au Président du conseil général, la liste des personnels de permanences ainsi que les moyens de les contacter pour l'année scolaire en cours ».

Certes le ministère n'a pas encore procédé à « l'enterrement » de cette circulaire (en langage juridique « abrogation »), mais celle-ci, notamment en raison de la modification d'un certain nombre de statuts et d'obligations de services des personnels a perdu toute applicabilité. Son obsolescence la rend caduque... et seul l'acharnement thérapeutique dudit conseil général tente de la maintenir en vie!

Certes, la collectivité exprime cyniquement en « vouloir pour son argent », autrement dit selon les propos qui ont pu être tenus, la collectivité dépensant beaucoup pour la construction ou l'entretien des logements de fonction se sentait en droit de demander une présence de cadre A 365 jours sur 365 pour « du gardiennage »... à défaut, elle se réservait alors d'y mettre des personnels issus de la collectivité!

S'il n'était le désagrément que cela provoque dans la gestion de l'EPLÉ, pour les collègues, cet argumentaire prêterait à sourire tant la méconnaissance de la règle juridique est flagrante.

Pire, au moment où l'un de nos collègues de l'académie de Créteil, intervenant bien au-delà de sa responsabilité d'organisation de la sécurité des personnes et des biens dans l'établissement, a été frappé par des coups de couteaux, sa vie menacée, l'on mesurera l'indécence de tels propos que peu de responsables de collectivités osent encore tenir.

Que l'on se souvienne aussi que dans les moments les plus difficiles de la « crise des banlieues » en 2005, si aussi peu de collèges et lycées ont été victimes de dégradations, voire d'incendie, c'est que les personnels et tout particulièrement les personnels de direction qui logent sur place, ont fait face à leurs responsabilités.

Alors, rappelons simplement à cette collectivité deux écrits.

D'abord la circulaire du 15 novembre 2006, du ministre de l'Éducation nationale – qui, elle, semble avoir échappé à la lecture de nos exégètes de celle du 29 avril 1996 – « *il revient au chef d'établissement, comme le précise le décret n° 85-924 modifié du 30 août 1985, de fixer les périodes d'ouverture et de fermeture de l'établissement en prenant en compte les missions de ce dernier* »⁹.

Ensuite, la motion n° 5 du CSN des 27 et 28 novembre 2007 du SNPDEN.

L'obligation de loger faite par le statut des personnels de direction n'implique en aucune manière une activité de gardiennage des locaux scolaires.

La lâche agression dont a été victime, notre collègue, Mohamed Abdallah, principal adjoint du collège Pablo Neruda de Pierrefitte sur Seine, qui survient après l'assassinat de Clément Roussenq, principal à La Ciotat rend encore plus légitime l'exigence de sécurisation de tous les EPLE, dans les meilleurs délais.

Si les personnels de direction assument la responsabilité de l'organisation de la sécurité des personnes et des biens, ils demandent aux collectivités territoriales de leur donner les moyens pour que cette responsabilité puisse être exercée pleinement. Le CSN mandate le bureau national pour qu'il intervienne rapidement à cette fin auprès des associations représentantes des collectivités territoriales ».

Souhaitons que, par delà l'analyse juridique, les services du Conseil général du Val de Marne retrouvent la voie

(voix!) de la sagesse...

QUAND LES ASSEDIC REFUSENT L'INDEMNISATION CHÔMAGE D'UN CAE

Un Secrétaire départemental du SNPDEN de la région Centre nous interroge sur le refus récemment opposé par les ASSEDIC de son département, de prendre en charge l'indemnisation chômage d'un C.A.E. Le motif invoqué pour ce refus est que « dans le cas d'un contrat de moins d'un an c'est à l'employeur d'instruire le dossier et d'indemniser le salarié au chômage ». Argumentaire reposant sur une « circulaire interne aux ASSEDIC, prise récemment, et ayant un effet rétroactif depuis le 1^{er} janvier 2007 »... mais qui ne peut être communiquée!

Rappelons, si besoin est, qu'une circulaire n'a aucune force juridique. L'aurait-elle, qu'elle ne pourrait modifier ni la loi, ni la réglementation! Et comment imaginer qu'elle puisse ainsi avoir pour effet de priver de droits une population, par un effet rétroactif... De tels textes à effet rétroactif négatifs sont de sinistre mémoire, souvenons-nous en effet d'une loi de cette nature, et il s'agit d'une loi, qui le 5 août 1943, en modifiant celle du 14 août 1941 qui portait création des sections spéciales des Cours d'appel, permit de rejuger plus sévèrement encore des faits déjà condamnés¹⁰...

Dans l'affaire présentée le *sumum* est atteint par cette circulaire qui modifierait donc semble-t-il la loi ou le règlement, de manière rétroactive... et clandestine, puisque le texte ne peut être communiqué!!!

Tout ceci n'est pas très sérieux.

DATE DE VOTE DU BUDGET

Un adhérent nous pose la question suivante: « *A votre avis, la clause prévoyant le vote du budget dans les 30 jours suivant la réception des crédits de la collectivité territoriale est-elle rédhibitoire? Peut-on, par exemple, prévoir un vote du budget le 3 décembre alors que la date limite que les collectivités doivent respecter est le 1^{er} novembre?* ».

Selon l'article 15-9 de la loi du 22 juillet 1983 (Article L. 421-11 du

Code de l'Éducation), le chef d'établissement prépare le projet de budget en fonction des orientations fixées et dans la limite de la totalité des ressources dont dispose l'établissement. Il le soumet au conseil d'administration dans le délai de 30 jours suivant la notification de la collectivité territoriale. Le budget doit être adopté en équilibre réel et transmis dans le délai de 5 jours à chacune des autorités chargées du contrôle de légalité¹¹.



Pascal
BOLLORÉ

Sécurité et hygiène de travail dans les EPLE

ENCORE DE NOUVEAUX PROJETS DE TEXTES !

Sous le signe des approximations juridiques¹², d'une volonté quelque peu cynique de transférer de nouvelles et lourdes charges sur les EPLE, les auteurs expriment, une fois encore, une conception virtuelle du fonctionnement des collèges et lycées.

Nous avons souligné, dans les précédents numéros de *Direction*, les aberrations qui conduisaient à une totale inapplicabilité des textes qu'envisageait le ministère de l'Éducation, dans le domaine de la Sécurité et l'Hygiène dans les Établissements Publics Locaux d'Enseignement. Pire encore, ces textes plaçaient les personnels de direction dans une situation d'insécurité juridique absolue face à ces questions pourtant essentielles.

Nous ne pourrions, dès lors, que nous satisfaire que ces deux textes - projet de loi relative aux comités d'hygiène et de sécurité dans les établissements publics locaux d'enseignement et décret relatif à l'hygiène et à la sécurité dans les établissements publics locaux d'enseignement - soient purement et simplement abandonnés, à défaut d'être réécrits.

Même si cette mise entre parenthèses, sinon retrait, est aussi la conséquence d'une grave méconnaissance, par les rédacteurs des projets de textes, de la dernière loi de décentralisation de 2004 et des répartitions de compétences nouvelles entre l'État et les collectivités territoriales, en terme de gestion des personnels (!), l'action déterminée du SNPDEN n'y aura pas été étrangère¹³.

Soulignons au passage, que pour s'être appuyés sur cette loi virtuelle et son décret d'application tout aussi fantomatique, pour imposer, par une lettre injonctive s'apparentant à un oukase, de nouvelles obligations aux chefs d'établissement dans le domaine de la sécurité, les services du Conseil régional d'Alsace auraient gagné à se rappeler que l'impatience dans le domaine juridique n'est pas source de légalité !

La suspension de ces deux textes signifie-t-elle pour autant un renoncement à modifier l'état du droit en la matière ?

Sans doute pas, puisque nous venons de recevoir communication d'un nouveau projet de décret « *relatif à la répartition des compétences entre l'État et les collectivités territoriales en matière d'hygiène et de sécurité et de médecine de prévention pour les personnels exerçant dans les établissements publics d'enseignement* ».

Une seule modification simplificatrice : n'apparaît plus, l'instauration de « *comités d'hygiène et de sécurité* » qui devaient être implantés dans les EPLE et qui ajoutaient un niveau supplémentaire - nous en avons compté 7 ! - dans les structures en charge de ces questions.

Le projet de décret est accompagné de celui d'une circulaire relative « *à l'application des règles de sécurité et de santé au travail dans les établissements publics locaux d'enseignement et dans les services déconcentrés* ».

Nombre de dispositions contenues dans cette « *simple*¹⁴ » circulaire qui, certes, ne risque pas la censure immédiate du Conseil d'État, ce qui serait le sort d'un décret, sont d'ordre réglementaire, ce qui, d'ores et déjà, la menace d'être frappée d'illégalité. Rappelons une fois encore qu'une circulaire n'a aucun caractère de règlement et qu'elle n'a pour seule vocation que d'interpréter, d'expliquer une norme supérieure.

Cette évidence du droit administratif est toujours aussi malmenée dans notre ministère.

⁸ Direction n° 150, juillet 2007, page 102.
⁹ CIRCULAIRE DU 15-11-2006 MEN- DE b1-1
 Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie; aux inspectrices et inspecteurs d'académie directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale aux chefs d'établissement; aux directrices et directeurs des EREA.
 Dans une période où les missions et l'environnement des établissements scolaires connaissent des changements notoires, je tiens à rappeler qu'il revient au chef d'établissement, comme le précise le décret n° 85-924 modifié du 30 août 1985, de fixer les périodes d'ouverture et de fermeture de l'établissement en prenant en compte les missions de ce dernier.
 Cette décision doit être prise dans le respect des statuts des personnels, après concertation avec ces derniers et consultation de la collectivité territoriale de rattachement s'agissant des personnels dont elle assure la gestion.
 Elle sera portée à la connaissance des autorités et des collectivités territoriales. Pour le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et par délégation.
 Le secrétaire général, Dominique ANTOINE
¹⁰ Transformant des peines de prisons déjà prononcées et en cours d'exécutions en peines capitales...
¹¹ Guide juridique du Chef d'établissement, 2001, Fiche 5, page 39.

POUVONS-NOUS NOUS SATISFAIRE DE CES NOUVEAUX PROJETS ?

I. Projet de décret relatif à la répartition des compétences entre l'État et les collectivités territoriales en matière d'hygiène et de sécurité et de médecine de prévention pour les personnels exerçant dans les établissements publics d'enseignement

L'article 1 du décret, qui précise que les règles édictées par le décret du 28 mai 1982¹⁵ s'appliquent dans les EPLE, nous donne rétrospectivement et a fortiori raison dans ce que nous écrivions depuis plusieurs années, notamment à l'occasion de la publication du programme ministériel annuel de « prévention », quant à leur inapplicabilité juridique à l'échelon des collèges et lycées !

Le titre I concerne la « mise en œuvre des règles relatives à l'hygiène et à la sécurité et contrôle de leur application dans les établissements publics locaux d'enseignement ».

L'article 2 essaie d'opérer un savant équilibre pour corriger le grave défaut des deux précédents projets qui avaient omis les subtilités des répartitions de compétences nouvelles issues de la loi de 2004 « relative aux libertés et responsabilités locales ». Mais l'essai n'est guère concluant. C'est une approximation juridique vide de sens qui conduit à écrire « la collectivité territoriale de rattachement s'adresse au chef d'établissement sur la mise en œuvre des règles de sécurité et d'hygiène au travail concernant les agents de cette collectivité... ».

Les articles 3 à 5 concernent l'ACMO, « nommé par le chef d'établissement sous l'autorité duquel il exerce ses fonctions », il « assiste et conseille le chef d'établissement dans la mise en œuvre des règles de sécurité et d'hygiène au travail visant à :

- prévenir les dangers susceptibles de compromettre la sécurité ou la santé des agents ;
- améliorer les méthodes et le milieu du travail en adaptant les conditions de travail en fonction de l'aptitude physique des agents ;
- faire progresser la connaissance des problèmes de sécurité et des techniques propres à les résoudre ;
- veiller à la bonne tenue des registres de sécurité. »

Étonnons-nous, tout d'abord, qu'en core une fois les auteurs oublient qu'un établissement scolaire ne se limite pas

qu'à ses personnels mais qu'il y a aussi des élèves qui sont ici tout aussi singulièrement absents que dans les précédents projets de textes.

La seconde réflexion portera sur les deux premiers alinéas concernant la prévention des dangers et l'amélioration des méthodes et d'ailleurs, plus généralement sur la manière d'aborder les questions de sécurité et d'hygiène au travail. L'amplitude, la technicité, la complexité, la responsabilité de la mission qui est ici définie, légitiment la demande portée par le SNPDEN, de la confier à des ingénieurs spécialisés, à l'instar de ce qui se pratique dans l'enseignement supérieur. Car, comment peut-on imaginer un seul instant que cela puisse être de la compétence d'un personnel de l'établissement désigné ACMO, fût-ce après une formation qui ne saurait, de toute façon, couvrir tout le champ du besoin.

Quelle indécence à faire, dans ces conditions, porter sur ces personnels et en dernier ressort sur les chefs d'établissement, la responsabilité de « prévenir des dangers » qu'ils ne seraient pas à même de détecter et de comprendre.

Pour en comprendre l'ampleur, qu'on imagine ce texte il y a quelques dizaines d'années avant que ne soient découvertes les conséquences dramatiques de l'utilisation de l'amiante dans des bâtiments d'enseignement ! N'ayant alors pas « prévenu » les « dangers susceptibles de compromettre la santé des agents » le chef d'établissement et accessoirement l'ACMO seraient donc responsables, sinon coupables pour le moins d'inaction !

D'autant que l'article 8, nous fait dévolution de toutes « les attributions du chef de service et de l'autorité administrative mentionnées aux articles 5-5 à 5-9 du décret du 28 mai 1982 susvisé » !

Les alinéas suivants de cet article introduisant – selon l'article 5-6 du décret de 82¹⁶ – un droit de retrait, en catimini puisque ce dernier terme n'est pas cité, pour les agents de l'établissement.

Le titre II de ce projet de décret est relatif à « l'organisation de la médecine de prévention ». Deux articles pour préciser que les personnels des EPLE quel que soit leur statut relèvent du service de médecine de prévention organisé par l'État, sans préciser pour autant s'il est prévu d'en créer un, par la mise en œuvre enfin effective des dispositions du décret de 1982 !

Ce projet de décret est donc tout aussi peu acceptable que celui auquel il succède.

Qu'en est-il de la circulaire qui l'accompagne ?

II. Projet de circulaire relative « à l'application des règles de sécurité et de santé au travail dans les établissements publics locaux d'enseignement et dans les services déconcentrés ».

Elle se donne donc pour objet de rappeler « les obligations des chefs de services (recteurs d'académie, inspecteur d'académie directeurs des services départementaux de l'Éducation nationale) et des chefs d'établissement et explicite les dispositions relatives à :

- la désignation, aux missions et à la formation des ACMO,
- la fonction d'inspection en matière d'hygiène et de sécurité,
- « la médecine de prévention »,
- « la mission des CHS académique et départemental et leurs compétences respectives ».

La circulaire rappelle aussi que les EPLE sont assujettis notamment :

- « Au code de la construction et de l'habitation, et notamment à la réglementation relative à la protection contre les risques d'incendie et de panique dans les établissements recevant du public (ERP) et à l'accessibilité aux personnes handicapées.
- Au code de la santé publique et notamment à la réglementation relative à l'interdiction de fumer dans les lieux affectés à un usage collectif, à l'élimination des déchets d'activité de soins, à la protection de la population contre les risques sanitaires liés à une exposition à l'amiante, aux conditions d'hygiène applicables dans les établissements de restauration collective à caractère social ; ils doivent également se conformer aux prescriptions du règlement sanitaire départemental.
- Au code de l'environnement et notamment à la réglementation relative aux déchets produits et détenus.
- Au code rural et notamment à la réglementation relative aux expériences sur les animaux ».

Trois des paragraphes qui suivent – outre qu'ils édictent des mesures à caractère réglementaire qui ne sont en aucun cas du ressort d'une circulaire – retrouvent les habituels travers précédemment dénoncés, qu'il s'agisse des projets avortés du précédent décret ou des programmes annuels de prévention !

Qu'on en juge :

« Le chef de service et le chef d'établissement doivent élaborer et mettre en œuvre une démarche globale de prévention fondée sur les principes généraux de sécurité et santé au travail, sur l'identification des dangers et de

l'évaluation de l'ensemble des risques. Ils doivent programmer des actions de prévention des risques, de formation et d'information, et mettre en place une organisation et des moyens adaptés.

Le chef de service et le chef d'établissement sont soumis à l'obligation de formaliser dans un document unique, les résultats de l'évaluation des risques auxquels sont exposés les agents dans l'exercice quotidien de leurs fonctions. Sur la base, notamment de cette évaluation, le chef de service et le chef d'établissement doivent présenter respectivement au comité d'hygiène et de sécurité académique, départemental ou au conseil d'administration, un programme annuel de prévention, et un rapport d'évolution des risques. Le programme annuel de prévention et le rapport d'évolution des risques établis par le chef d'établissement sont tenus à la disposition du CHS académique et du CHS de la collectivité territoriale de rattachement.

La collectivité territoriale propriétaire de l'EPLÉ s'adresse au chef d'établissement pour l'application des règles de sécurité et d'hygiène au travail concernant les agents de cette collectivité territoriale et les agents de l'État mis à disposition ou détachés auprès de cette collectivité et exerçant leurs fonctions dans un EPLÉ.

Le chef de service et le chef d'établissement devront veiller à ce que les agents placés sous leur autorité aient reçu la formation nécessaire à l'accomplissement de leur tâche et lors de leur entrée en fonction, notamment, sur :

- le risque électrique en vue de la délivrance par le chef de service ou d'établissement de l'habilitation électrique,
- le certificat d'aptitude à la conduite en sécurité (CACES) d'engins mobiles automoteurs de chantiers et d'équipements de levage,
- les gestes et postures,
- les équipements de protection individuelle,
- les substances dangereuses (chimique, biologique, radioactive, amiante),
- les gestes de premiers secours,
- le risque incendie. »

Nous avons remarqué, par le retrait de ces textes, que l'auteur, dans ses œuvres précédentes, ignorait l'existence d'une nouvelle phase de décentralisation intervenue en 2004 et les répartitions de compétences entre l'État et les collectivités territoriales, notons qu'il ne doit pas non plus particulièrement connaître le fonctionnement des EPLÉ et le partage

des attributions entre ce dernier et les échelons administratifs déconcentrés !

Faisons une fois encore le malheureux constat qu'il s'agit ici de se défausser sur les échelons inférieurs de ce que l'on a été incapable de mettre en œuvre depuis près de trois décennies.

Ceci, bien évidemment sans aucun moyen d'en assurer la mise en œuvre. De fait, rien de ce qui est souligné ci-dessus n'est applicable en l'état.

Le reste est à l'avenant, en voici les meilleures perles :

- « Le chef d'établissement est tenu d'organiser et de dispenser une information des agents sur les risques pour la santé et la sécurité et les mesures prises pour y remédier. Cette information doit être formalisée par écrit dans chaque service et établissement et il convient d'associer celle-ci d'explications orales ».
- « Chaque chef de service ou chef d'établissement doit effectuer un recensement exhaustif des accidents de service et du travail et des maladies professionnelles de l'ensemble des personnels, titulaires, non titulaires de droit public et de droit privé ».

Outre un diplôme d'ingénieur en hygiène et sécurité au travail, les chefs d'établissement devront donc ou avoir une formation complémentaire dans le domaine médical, ou tout au moins avoir accès aux informations frappées du secret médical, pour déterminer quelle pathologie concernant un agent relèvera d'une maladie professionnelle !

S'agissant de l'ACMO, il doit être nommé par le chef d'établissement.

« Le chef d'établissement public local d'enseignement doit nommer auprès de lui un ACMO d'établissement. Cet ACMO est un personnel de l'EPLÉ (agent de l'État ou de la collectivité territoriale de rattachement). Lors de l'évaluation des risques, le chef d'établissement doit évaluer et déterminer le temps nécessaire à sa mission, en concertation avec lui et au regard de la nature des activités et de l'importance des risques de l'établissement. Il établit la lettre de mission de l'ACMO. Le chef d'établissement informe le recteur d'académie et le président de la collectivité territoriale de rattachement de cette nomination ».

« Lors de sa prise de fonctions, l'ACMO d'EPLÉ est présenté aux membres du conseil d'administration de l'établissement. Son action revêt un caractère pratique et opérationnel ; il doit ainsi veiller à la bonne connaissance des règles d'hygiène et de sécu-

rité par les personnels et donc à leur bonne application ».

« Il contribue à proposer les mesures propres à améliorer la prévention des risques professionnels, en s'appuyant notamment sur l'évaluation des risques transcrite dans le document unique, sur les rapports des agents chargés de l'inspection en matière d'hygiène et de sécurité (IHS) ainsi que sur ceux des médecins de prévention. D'une façon générale, il doit concourir à l'élaboration de la politique de prévention et de sécurité et à la recherche de solutions pratiques aux difficultés rencontrées, contribuer à l'analyse des causes des accidents de service et de travail, participer avec les autres acteurs de la prévention à la sensibilisation et à la formation des personnels ».

« Pour exercer efficacement sa mission, l'ACMO doit suivre, préalablement à sa prise de fonctions, une formation à l'hygiène et à la sécurité du travail et être sensibilisé aux questions touchant à la prévention médicale. Cet agent doit, également, bénéficier d'une formation continue en la matière. Il convient, notamment, de lui faciliter l'accès aux formations appropriées dans le cadre des plans académiques de formation ».

Un personnel informé de l'écrasante responsabilité qui lui incombe acceptera-t-il cette mission non rémunérée ? ! Qu'en sera-t-il si aucun ACMO ne peut être désigné ? !

Si bien peu des mesures envisagées relèvent d'un principe de réalité en revanche le contrôle bénéficie, lui, d'un traitement privilégié !

« Chaque EPLÉ doit être contrôlé au moins tous les 5 ans ».

« Cette mission de contrôle s'accompagne de propositions au chef de service ou au chef d'établissement visités, de toute mesure de nature à améliorer l'hygiène et la sécurité et la prévention des risques professionnels ».

Voilà qui pourrait constituer une approche positive, de telles « propositions » par un personnel disposant de la compétence nécessaire... hélas l'alinéa suivant en limite totalement la portée : « Ces fonctions de contrôle et de proposition sont exclusives du rôle d'assistance et de conseil dans la mise en œuvre des règles d'hygiène et de sécurité, dévolues réglementairement aux ACMO ».

Ce projet de circulaire consacre la médecine de prévention dans sa... carence, puisque « lorsque l'effectif de l'équipe de médecins de prévention est insuffisant pour faire face aux obligations réglementaires en matière de médecine

de prévention, il appartient au recteur d'académie de pallier cette insuffisance en déléguant par voie de convention à un organisme agréé, une partie ou le cas échéant la totalité des missions attribuées au médecin pour la prévention de risques professionnels liés aux locaux, matériels ou à l'utilisation des substances ou produits dangereux et le suivi médical des agents ».

Le conseil d'administration se voit transmettre le rapport sur l'évolution des risques professionnels et le programme annuel de prévention, élaborés par le chef d'établissement ou son représentant « en cohérence, avec les orientations fixées par le recteur d'académie et par le président de la collectivité territoriale de rattachement dans le cadre de leur politique de santé et sécurité au travail ».

Rapport et programme qui « après leur examen par le conseil d'administration, sont mis à la disposition du recteur d'académie, du président de la collectivité territoriale de rattachement et de l'inspecteur d'hygiène et de sécurité de l'éducation nationale ».

Les auteurs de ce texte imaginaient-ils que le caractère de circulaire rendrait plus acceptables les mesures qu'elle comporte ?

Celles-ci demeurent pour l'essentiel parfaitement inacceptables. C'est rendre un bien mauvais service à la question légitime de l'hygiène et de la santé au travail que de l'appréhender d'une manière aussi mesquine, en faisant peser sur des personnels qui ne pourront en avoir la compétence, la responsabilité de leur mise en œuvre.

Pourtant une approche plus réaliste et efficace existait. Il est déplorable que ce choix n'ait pas été fait. Car en s'inspirant de l'expérience de l'académie de Lyon, présentée ci-après, il pouvait être envisagé de confier aux inspecteurs d'hygiène et de sécurité qui seraient ensuite en charge du contrôle, la mission d'audit des établissements et la responsabilité de la rédaction d'un rapport en découlant – couvrant notamment tout le champ du « document unique » -, à l'instar de ce que pratiquent les commissions communales ou départementales de sécurité, dans le domaine de la sécurité incendie.

La levée des « prescriptions » ou la mise en œuvre des recommandations relevant alors du niveau de l'établissement. S'appuyant sur les avis de la CHS (là où elle existerait, puisque n'étant plus généralisée à tous les établissements) et sur les conseils et l'assistance de l'ACMO, le chef d'établissement serait alors plus à même de s'assurer de la mise en œuvre des règles d'hygiène et

de sécurité au travail, en saisissant en tant que de besoin la collectivité territoriale et l'autorité académique, chacune dans son domaine de compétence, des dysfonctionnements constatés susceptibles de porter atteinte à la santé des élèves et des personnels.

Dans les situations les plus complexes, liées notamment à la localisation des EPLE, qui supposent une technicité particulière, qui ne peut se trouver au niveau du seul EPLE, il appartiendrait à ces spécialistes – inspecteurs ou ingénieurs - d'apporter l'assistance nécessaire à l'élaboration des PPMS, registre d'hygiène et de sécurité ou « document unique », là où dans les situations les plus simples des documents type pourraient, d'un commun accord, être proposés.

Cette approche, qui plus est, apporterait la garantie d'un même traitement sur un même territoire.

Le respect de l'ensemble des personnels des EPLE, dans leur santé et hygiène au travail, comme dans leur dignité supposerait d'aborder différemment, de ce qu'il en est dans ces deux projets de textes, ces questions essentielles.

¹² Notamment en tentant de « détourner » l'utilisation de l'article 8 du décret n° 85-924 du 30 août 1985 [En qualité de représentant de l'État au sein de l'établissement, le chef d'établissement : (c) Prend toutes dispositions, en liaison avec les autorités administratives compétentes, pour assurer la sécurité des personnes et des biens, l'hygiène et la salubrité de l'établissement.], en une prescription, qu'aucun texte postérieur, relatif à ces questions, n'a prévu. Prescription qui serait alors, qui plus est, d'une telle portée générale et absolue, qu'elle en serait exorbitante du droit commun.

¹³ L'émotion suscitée chez les personnels de direction avait conduit le CSN du SNPDEN, du mois de mai 2007 à se saisir de cette question et à adopter une motion.

¹⁴ « Simplicité », au regard de la hiérarchie des normes !

¹⁵ Décret n° 82-453 du 28 mai 1982 modifié relatif à l'hygiène et à la sécurité du travail ainsi qu'à la prévention médicale dans la fonction publique.

¹⁶ Décret n° 82-453 du 28 mai 1982 modifié - Article 5-6 - Créé par Décret 95-680 1995-05-09 art. 7 JORF 11 mai 1995. Si un agent a un motif raisonnable de penser que sa situation de travail présente un danger grave et imminent pour sa vie ou pour sa santé ou s'il constate une défectuosité dans les systèmes de protection, il en avise immédiatement l'autorité administrative.

Aucune sanction, aucune retenue de salaire ne peut être prise à l'encontre d'un agent ou d'un groupe d'agents qui se sont retirés d'une situation de travail dont ils avaient un motif raisonnable de penser qu'elle présentait un danger grave et imminent pour la vie ou la santé de chacun d'eux. La faculté ouverte au présent article doit s'exercer de telle manière qu'elle ne puisse créer pour autrui une nouvelle situation de danger grave et imminent.

L'autorité administrative ne peut demander à l'agent de reprendre son activité dans une situation de travail où persiste un danger grave et imminent. La détermination des missions de sécurité des biens et des personnes qui sont incompatibles avec l'exercice du droit de retrait individuel défini ci-dessus en tant que celui-ci compromettrait l'exécution même des missions propres de ce service, notamment dans les domaines de la douane, de la police, de l'administration pénitentiaire et de la sécurité civile, est effectuée par voie d'arrêté interministériel du ministre chargé de la fonction publique, du ministre chargé du travail et du ministre dont relève le domaine, pris après avis du comité d'hygiène et de sécurité central compétent et de la commission centrale d'hygiène et de sécurité du Conseil supérieur de la fonction publique de l'État.

Un exemple d'audit aux EPLE sur l'Académie de Lyon une action déterminante l'Inspecteur d'hygiène et de sécurité



Christine
LEGAY

Dans l'Académie de Lyon, tout chef d'établissement peut saisir l'Inspecteur Hygiène et Sécurité pour qu'il établisse un audit sur l'état en matière d'hygiène et de sécurité de l'établissement qu'il dirige. Celui-ci effectue alors une visite complète de l'établissement, dans le cadre de ses missions (prévues par le ministère de la fonction publique – décret n° 82-453 de mai 1982 modifié par le décret n° 95-680 du 9 mai 1995).

Dans l'exemple en question, pour un collège de 400 élèves, comprenant une SEGPA, un bâtiment principal important et un bâtiment secondaire dans lequel se trouvent les trois ateliers de la SEGPA – métallerie, cuisine et pressing -, et un demi-terrain de rugby, la visite de l'IHS a duré une journée complète. Accompagné, durant toute la visite, du chef d'établissement, de l'ACMO, du directeur de la Segpa et de la gestionnaire, l'IHS a passé longuement en revue tous les lieux dans lesquels les questions d'hygiène et de sécurité se posent : l'atelier de l'OP, le

Assistance Académie de Lyon : Prévalence de l'hygiène

laboratoire de sciences et le local des produits, les ateliers de la Segpa, les sanitaires (adultes et élèves), le local des agents, la jardinerie, les cours d'élèves, l'atelier des EMOP, les salles de technologie, chaque bureau de l'administration (y compris celui de la CPE), le local et le stade de rugby. Il a pris de nombreuses photos. Il a également consulté l'ensemble des registres de sécurité tenus dans l'établissement et vérifié les affichages. Durant cette longue visite, l'IHS a répondu à toutes les questions : demandes d'explication, de précision, de références aux textes, démonstration : par exemple, pour l'écran d'ordinateur de la secrétaire, le meilleur positionnement.

Trois semaines après cette visite, le chef d'établissement a reçu le rapport de l'inspecteur : document important (15 pages), très précis et informatif. Il se présente en trois parties.

- 1^{re} partie :** tous les éléments de la visite sont passés en revue et en détail en fonction des types de risques. Les risques analysés sont les suivants :
- aménagement des locaux de travail : par exemple, système de ventilation, grilles dans la cour, rangement du matériel dans un atelier, affichage dans les sanitaires...
 - risque chimique : stockage de produits, fiches de données de sécurité, douche de sécurité...
 - éclairages et ambiances lumineuses,
 - risque électrique,
 - équipements de travail des adultes et des élèves et leur état,
 - hygiène alimentaire,
 - hygiène,
 - risque incendie.

L'analyse de ces risques est organisée selon la présentation suivante :

Identification du lieu ou de l'action	Faits observés	Recommandations et références aux textes réglementaires	Observations du chef d'établissement ou de l'ACMO
---------------------------------------	----------------	---	---

2^e partie : Registres et Affichages réglementaires

Nom du registre	Est-il présent dans l'établissement oui / non	Nature des vérifications effectuées dans le cadre de ce registre ou référence de la législation obligeant à la tenue du registre	Date de la dernière vérification	Recommandations et références aux textes réglementaires
-----------------	---	--	----------------------------------	---

3^e partie : Les textes réglementaires utilisés

En annexe : quelques unes des photos prises lors de la visite, accompagnées des remarques nécessaires.

À la réception du rapport, le chef d'établissement, l'ACMO et le gestionnaire ont entamé la démarche de mise en conformité en suivant les recommandations de l'IHS. Celui-ci a été tenu au courant du suivi et a répondu aux demandes d'information complémentaire.

L'intérêt de ce rapport d'inspection est double pour le chef d'établissement :

- faire un état des lieux exhaustif et précis des conditions d'hygiène et de sécurité dans l'établissement ;
- s'approcher dans sa forme du document unique et aider l'ACMO dans ses missions d'assistance et de conseil au chef d'établissement sur

la mise en œuvre des règles d'hygiène et de sécurité.

Bien qu'au regard des textes analysés dans la première partie de l'article, cette démarche et le rapport qui en découle ne couvrent pas la totalité du champ des responsabilités du chef d'établissement dans ce domaine, et ne diminuent que fort peu « sa situation juridique d'insécurité face à ces questions », il lui permet cependant d'amorcer dans des conditions acceptables la mise en œuvre de « la démarche globale de prévention ».

¹⁷ Selon l'article 16 du décret 85-924 du 30 août 1985 nous savions que le conseil d'administration « fixe », « adopte », « établit », « donne son accord », « délibère », « autorise », « décide », « peut déléguer » et enfin « donne son avis ». Ces différentes attributions se classant dans la catégorie « délibération » ou « avis ». Nous découvrons donc à l'occasion de ce nouveau texte que le conseil « examine ». Cette nouvelle compétence – qu'on ne sait dans quelle catégorie précitée classer – est de plus créée par voie de circulaire modificatrice du décret !

Dernière minute : une nouvelle (dernière ?!) version de ces projets de texte (décret et circulaire) vient de nous être communiquée. Quelques modifications pour ne rien simplifier !

Dans le décret, les Inspecteurs d'académie, DSDEN, jusque là oubliés, sont destinataires des informations provenant des collègues, comme les CHS départementaux. Dans la circulaire, la différenciation n'existe plus partout, selon le type d'établissement ; tout souci de simplification disparaît, qu'on en juge : « *Le programme annuel de prévention, le rapport d'évolution des risques et le document unique établis par le chef d'établissement sont tenus à la disposition du CHS académique, du CHS départemental et du CHS de la collectivité territoriale de rattachement* »...

Un nouveau paragraphe précise : « [...] les représentants de l'État et des collectivités territoriales doivent se réunir afin d'assurer une harmonisation des formations des ACMO au niveau local, harmonisation essentielle à la bonne cohérence de la démarche de prévention mise en œuvre dans les EPLE ».

Il est dommage que ce souci, fort louable, de cohérence ne s'exerce que sur ce point... et néglige autant l'ensemble de la question de sécurité et d'hygiène au travail dans les EPLE !

Au paragraphe « conseil d'administration » apparaissent de nouveaux destinataires – qui n'existaient pas dans la page précédente – des productions annuelles des chefs d'établissement. Ces productions, au changement de page, sont moins nombreuses, puisque là le « document unique » a disparu – question de cohérence ! : « *Le rapport d'évolution des risques professionnels et le programme annuel de prévention sont transmis au conseil d'administration de l'EPLE. Après leur examen¹⁷ par le conseil d'administration, ils sont mis à la disposition du recteur d'académie, de l'inspecteur d'académie, DSDEN, du président de la collectivité territoriale de rattachement, de l'inspecteur d'hygiène et de sécurité de l'éducation nationale et des membres des CHS académique, départemental et de la collectivité territoriale de rattachement* ».

8 destinations différentes !

Outre des ingénieurs spécialisés qui seront indispensables pour traiter ces questions complexes, il sera nécessaire de recruter des personnels de secrétariat supplémentaires pour assurer la reproductibilité et la transmission de tout cela !

De textes en textes, de textes modifiés en textes modifiés nous progressons dans la plus parfaite... incohérence !

AIX MARSEILLE

Titulaires	CARBUCCIA Danielle	PACG
	GALLO Eric	PACG
	GINI Michel	RET
	LARRIERE Michèle	PACG
	PHILIPPE Jean Marc	ADLY
	RAMTANI Bernadette	PRLY
	SINISTRO DARRAS Genevieve	ADCG
VERNET Alain	PACG	

AMIENS

Titulaires	DAGORN Martine	PRLY
	GAMAIN Michel	PACG
	GAUTHE Alain	RET
	LEFEVRE Bernard	RET
	VANNOERKERKE Ghislaine	PACG
	WISNIEWSKI Françoise	PRLY
	YOUCEFI Francine	PACG

BESANÇON

Titulaires	CHARBONNIER Dominique	PRLY	
	GUICHON Alain	PRLY	
	KEMPF Didier	PRLY	
	LIBIS André	PACG	
	MARGARIDO Fernande	PACG	
	OUDET Christian	RET	
	RASSON Dominique	PACG	
	AMBERT Jean-Paul	PACG	
	Suppléants	CLERC Michel	PRLY
		GURGEY Eric	PACG
JAILLET Marc		PRLY	
LASSERRE Josette		RET	
PEQUIGNOT Jacques	PACG		

BORDEAUX

Titulaires	ARISTIZABAL Maria	PACG	
	BENAYOUN Edmond	RET	
	BEYRIS Jacques	PACG	
	BUSSON-PREAU Caroline	ADLP	
	CAGNIART Bertrand	PRLY	
	CHARTIER Alain	PRLY	
	FALLER Jean	PRLY	
	FERNANDEZ Jean Pierre	RET	
	HAGET Jean Claude	PRLY	
	LEMAIRE Gerald	EREA	
	LIBOZ Henri	PRLY	
	Suppléants	BUHERNE Yves	PACG
		CASAIL Nathalie	PACG
		CAZAUX Gérard	PACG
FRETEL André		RET	
MONTAUD Pierre	RET		
VEAUX Monique	PACG		

CAEN

Titulaires	BARBE Christine	PRLY
	BAUDOIN Jean-Michel	PACG
	DEKERLE Denis	PRLY
	DOUAIRE Renaud	PRLY
	DUVAL Claudine	RET
	HAMARD Patrick	PRLY
	PONCET Laurence	PACG
	ZIMMERMANN Michel	RET

CLERMONT-FERRAND

Titulaires	ADVENIER Lydia	PACG
	CHALARD Guy	PACG
	CUNIN Maurice	PRLY
	FAURE Michel	PACG
	GASTON André	RET
	MARIEN Michel	PACG

CORSE

Titulaires	CASANOVA Jean Pierre	PRLY
	MARIOT Noël	ADLP
Suppléants	GRIMART Viviane	PRLY
	MONDOLONI Antoine	PACG

CRETEIL

Titulaires	BAUMANN LE TALLEC Ghislaine	PRLY	
	BOLLORE Pascal	PRLY	
	BOURHIS Isabelle	PRLY	
	BURLERAUX Alain	PRLY	
	CHEREAU Casimir	RET	
	DRUENNE Martine	PRLY	
	GRUAT Daniel	PRLY	
	PAGE Cecile	ADCG	
	PELTIER Daniel	PRLY	
	PESCHAIRES Marcel	PRLY	
	POINTEREAU Donatella	PRLY	
	SURAN Alain	PRLY	
	TOMASI François	PRLY	
	TOURNIER Philippe	PRLY	
	Suppléants	BARILLER Ghislaine	PRLY
		BRAMI Jean Pierre	RET
		CHAMBON Didier	PRLY
CULIOLI Marie Christine		PRLY	
LEHERPEUR Marie Alix	ADCG		

	MICHNIK Alain	PACG	
DIJON			
Titulaires	BAILLY Guy	RET	
	BERGER Anne	PACG	
	CHARPENTIER Pascal	PRLY	
	GEANTOT Patrick	PACG	
	LEBOEUF Robert	PRLY	
	PERSEGOL Guy	RET	
	PLANCHE François	ADLY	
	Suppléants	BONNEAU François	PACG
		COMTE Jeanne	PACG
		FAVELIER Gilbert	PRLY
JOYEUX Françoise		PACG	
LANCHAIS Yves	PACG		

ÉTRANGER

Titulaires	FAURE Serge	PRLY
	PATIES Max	ADLY

GRENOBLE

Titulaires	BILCOQ Patricia	PRLY
	CATRYCKE Jean François	PACG
	CHAUCHARD Claire	PACG
	DICHARD SURBLED Dominique	ADCG
	DURAND Jean Paul	RET
	FUERTEZ Patrick	ADLY
	OLLIER Balbine	PACG
	PEIROTES Edmond	EREA
	RANCHON Jean Pierre	PRLY
	SEGUIN Jean Claude	PRLY

GUADELOUPE

Titulaires	MORVANY Alain	PRLY
------------	---------------	------

GUYANE

Titulaires	GRESSE Jacqueline	PACG
------------	-------------------	------

LA RÉUNION

Titulaires	CARPENTIER Claude	PACG
------------	-------------------	------

LILLE

Titulaires	BRIENNE Jacques	RET	
	DELANNOY Florence	PRLY	
	DELVALLET Corinne	PRLY	
	FRANCOIS Guy	PACG	
	HORY Michel	RET	
	MARLIOT Daniel	PACG	
	MOGEON Christian	ERPD	
	PAIN Brigitte	PRLY	
	PIONNIER Jocelyne	PACG	
	SAVELON Guy	PRLY	
	SEGARD Jean Pierre	PRLY	
	SINGEVIN Christiane	RET	
	SIROT Jacques	PRLY	
	Suppléants	BRUYERE Denis	PRLY
		GERARD Jacques	PRLY
		GUILMOT Rene	RET
		MARLIOT Christine	PRLY

LIMOGES

Titulaires	CAILLOT Jean Claude	RET	
	DEBRAY Philippe	PRLY	
	DELOST Alain	PRLY	
	LAGARDE Georgette	PRLY	
	MAGOUTIER Gilbert	PACG	
	MARCHAND Daniel	PRLY	
	Suppléants	DURIEUX Didier	PACG
		GATTE Michel	RET
		GRILLIERES Jean Claude	PACG
		LACAZE Thierry	ADCG
MONTELLAUD Jean Paul	PACG		

LYON

Titulaires	DESGRANGES Dominique	PACG
	FEUGIER Max	PACG
	GORRINDO Daniel	PRLY
	GOULERET Isabelle	PRLY
	GUINOT Serge	PACG
	KERBECCI Nathalie	PACG
	LEGAY Christine	PACG
	PEYROUX Josiane	PACG
	TARADE Jean	RET

MARTINIQUE

Titulaires	PINTO Georges	PRLY
------------	---------------	------

MONTPELLIER

Titulaires	DE HARO Georges	PRLY	
	DEVAUX Michèle	RET	
	DIAZ Michel	PRLY	
	FLAVIER Jacques	RET	
	GHEQUIERE Helene	PACG	
	HERBET Marie Claude	ADCG	
	MONTES Jean Claude	PACG	
	PEYTAVI Marcel	RET	
	SALVAN Olivier	PACG	
	Suppléants	GWIZDZIEL Catherine	PRVS
		PIT Serge	PRLY

	RAYNAL Jean François	PACG
	SANDRIN Nicole	PACG
	VERGES Jean	RET
	GERMAIN Chantal	RET

NANCY METZ

Titulaires	BOSSU Claude	PRLY
	DEMME Veronique	PACG
	DUBOIS Jean Pierre	PACG
	GRANDPIERRE DROUARD Martine	PRLY
	HARMAND Jean François	RET
	HOUSELLE Sylvain	PRLY
	LAMOISE Joël	PRLP
	PALLEZ Olivier	PRLY
Suppléants	BAN Henri	PACG
	FURLAN Daniel	PRLP
	TOLLENAERE LOSSON Joëlle	PACG

NANTES

Titulaires	DESLIS Bernard	RET
	FLECHER Catherine	ADLY
	GODET Jean Noël	PACG
	GAGNAIRE Jerome	PRLP
	GAY BOISSON Catherine	PACG
	GUIMARD Jean Claude	RET
	GUIMARD Aline	RET
	HUIDAL Liliane	PRLY
	LEVRAUD Guy	PACG
	MUYLAERT Christiane	PRLY
	VIAL Claire	PRLP
Suppléants	BLANQUET Daniel	PRLY
	CHARTRAIN Xavier	PACG
	CHAUZEIX Jean Pierre	PACG
	DAYON Martine	PRLP
	GOURDET Jacques	PRLY
	HARMAND Jocelyne	PRLY
	MERCIER Gérard	PACG
	PENEAU Michel	PRLP

NICE

Titulaires	ALBERT Charles	PACG
	BOYE Jean Didier	PRLP
	DANI Alain	PRLY
	DECOURT Marcel	RET
	DUBOIS Nicole	PACG
	FALCONNIER Patrick	PRLY
	JUAN Alain	PACG
	PETITOT Catherine	PACG
Suppléants	BRUN Bernard	RET
	DEMORGE Michèle	PRLP
	ROUSSEAU Marie Dominique	PRLP

ORLÉANS TOURS

Titulaires	BEDU GUESDON Marie Claude	PACG
	BENCHEHIDA Nora	PACG
	MEGE Evelyne	PACG
	CHARILLON Françoise	RET
	COLIN Laurence	PACG
	GIRARDY Philippe	PACG
	HERLEMONT Daniel	RET
	KOPFER Monique	RET
	NOAH Claude	PRLY
	PIELOT Alfred	PRLY
	PILLET Jean Yves	PACG
	RAFFESTIN Pierre	RET
	ROMERO Jean Jacques	RET
Suppléants	BONNEFOY Gérard	RET
	CHABAS Danielle	PACG
	LEGOAZIOU Hubert	RET
	MARY Edith	RET
	PLANTUREUX Jean Pierre	PACG

PARIS

Titulaires	AZIBANE Bernadette	RET
	BOURGEOIS Robert	RET
	COLLET Chantal	PRLY
	DEVAUX Jean Claude	PACG
	DURAND Jean Claude	PRLY
	GOSSET Norbert	PRLY
	GUITTET Philippe	PRLY
	HENRY Marie Ange	PRLY
	KROP Eric	EREA
	LAFAY Jean Claude	PRLY
	LE GALL Jean Armel	PRLY
	LEPREUX Bernard	PACG
	MOMBOISSE Robert	RET
	RABATE Hélène	PRLY
	ZADEM Gilles	PACG
Suppléants	ARROYAS Daniel	RET
	BOURY Christel	ADLP
	DAUPHIN Mireille	PRLY
	PERROT Genevieve	ADLY
	QUESQUE Christian	PACG

POITIERS

Titulaires	BORDES Jean Michel	RET
	BOUDET Christian	PACG

	CANTONI Jean Paul	PACG
	GRETHER Gérard	PRLY
	LEMUET Jacques	RET
	PLAT Alain	PRLP
	ROSSIGNOL Patricia	PACG
	VAL Alain	ADCG
Suppléants	ADJADJ Juliette	PACG
	COURTOIS Jacky	PRLY
	DALLEZ Irène	PRLY
	GEMOT Jean Charles	RET

REIMS

Titulaires	BOURGEOIS Michel	RET
	CARBAJO Pierre	PRLY
	DIDIER Georges	RET
	FERNANDES Raymond	RET
	LASSALLE Régine	PACG
	RIVELLI Antoine	PRLP
	SIMAL Amadou	PACG
	LABIAUSSE Philippe	
Suppléants	PAILLA Paulette	ADCG
	WEISSE Annick	ADCG
	DELABORDE Gérard	PACG
	JAVOUHEY Michel	PRLP

RENNES

Titulaires	BILAK Anne	PRLY
	FER Elisabeth	PACG
	GOUNAUD Jean Claude	ADCG
	GUIGNARD Christine	PRLY
	JUGAN André	RET
	KERBELLEC Patrick	PRLP
	VINCENT Philippe	PRLY

ROUEN

Titulaires	BATUT Michel	RET
	BOULINEAU Daniele	RET
	FRANCOIS Guy	PACG
	LEFEVRE Jean Pierre	RET
	MIKLARZ Michel	PACG
	NEDELLEC Michel	PRLY
Suppléants	BOCQUET Alain	PACG
	DALIION Dominique	PRLP
	DANEL Martine	PACG
	LAURENT Corinne	PACG
	QUEVAL Corinne	PACG

STRASBOURG

Titulaires	BALZANO Antonio	PACG
	BOUTE Marc	RET
	EHRMANN Yves	PRLP
	FENDER Patrick	PACG
	GUICHENUY Marie Helene	PRLY
	LECLERCQ Olivier	ADLY
	ROSAY Véronique	ADLY
	SCHLIENGER Jacky	ADLY
	VERVAEKE Alain	PRLP
Suppléants	BECK Paul	RET
	ECHARD Rodolphe	PRLY
	GASPERMENT Michel	PRLY
	MIELCAREK Guy	PRLY
	POUPLIN Yvonne	PACG

TOULOUSE

Titulaires	CHATEAU LANG Carole	ADLP
	CHERY Michel	PRLY
	CLIQUET Nicole	PACG
	DUPRAT MAUREL Chantal	PACG
	GONZALES Isabelle	ADCG
	LHAMAS FERNANDEZ Gérard	RET
	SEGUIN Isabelle	PACG
	SEGUIN Jean Pierre	PRLP
Suppléants	FERRUS Jacques	PRLY
	GENDULPHE Marcel	RET
	LAMBERTI Bernard	PRLP
	MASINI Felix	PRLY
	PEYROT Martine	PACG

VERSAILLES

Titulaires	BONTEMPS Jean Marie	PRLY
	BOUSQUET Pierre	RET
	DEJEAN Albert	RET
	DI PIETRO Luigi	PACG
	JOUREAU Christine	PACG
	OUVRARD Alain	PACG
	REGNIER Laurent	PACG
	RICHARD Michel	PACG
	VINCENT Pierre	PRLY
	VOGT Mireille	PRLY
Suppléants	ANSELMO Pierre	PACG
	COLIN Patricia	PRLP
	GERARD Jean Claude	RET
	LE MOINE Joël	PACG
	PINOSA Annick	PACG
	SMITH Jacqueline	PACG
	THARALDSEN Marion	PACG
	TORRES François	PRLY



Isabelle
BOURHIS

Formation continue : Le SNPDEN confirme ses positions

Le SNPDEN représenté par Isabelle BOURHIS a participé avec d'autres intervenants à la table ronde organisée le 30 novembre 2007 à Limoges, lors des journées professionnelles de l'ANACFOC (Association nationale des conseillers en formation continue).

Les échanges ont porté sur l'organisation de l'Éducation Nationale et son articulation possible avec la formation continue, la place des GRETA dans un grand service public de formation, les changements et les mutations à opérer.

Nous avons exposé notre position, telle que nous l'avons fixée au CSN de mai 2007, et en fonction de débats qui l'ont préparée.

Pour nous, et en droit, les EPLE n'ont pas une vocation strictement limitée à la formation scolaire du lycée et post-bac. C'est pourquoi le SNPDEN soutient la coexistence de publics sous statut scolaire, en formation initiale, continue, en apprentissage. Nous sommes favorables au développement des lycées des métiers.

Les personnels de direction partagent l'expérience de la formation continue dans les GRETA avec les conseillers en formation continue. Nous avons un attachement commun à la mission de formation continue des EPLE, et une préoccupation commune sur l'avenir des GRETA.

Cependant, l'articulation avec la formation initiale doit être plus aisée. Ainsi, la participation des enseignants à la formation continue pourrait être intégrée dans

leurs services ; un enseignant pourrait réduire son temps de travail en formation initiale et le compléter en formation continue, le GRETA assurerait alors le financement des heures qui lui correspondent.

Par ailleurs, le contexte difficile nécessite une plus grande mutualisation afin de réduire les coûts de formation, en concentrant des structures en cohérence avec les bassins d'emplois et les besoins de formation, une diversification des financements, une adaptation de l'offre, tout en maintenant un niveau de prestations reconnu au GRETA. Le récent rapport de la commission sénatoriale met en évidence la nécessité de dynamisation du service public de formation.

QUELLES DIFFICULTÉS, DANS QUEL CONTEXTE ?

Les difficultés que connaissent les GRETA sont liées en particulier à l'évolution du contexte institutionnel, législatif, économique et social et nécessitent une adaptation. L'augmentation du nombre d'organismes privés de formation, la mise en concurrence de ces organismes avec les GRETA qui entraînent davantage de difficultés dans l'obtention de marchés et l'intérêt de ces organismes pour les secteurs les plus rentables, ne sont pas sans risque pour le service public.

Nous sommes porteurs, sur diverses questions, d'un certain nombre de positions en relation avec notre conception générale de l'évolution des GRETA :

- Lorsque la structure du GRETA est identifiée, les EPLE ont vocation à dialoguer avec la Région et l'Académie, et nous souhaitons que les questions soient traitées en réunion tripartites : Région/Académie/EPLE.
- L'État et les Régions doivent s'investir de manière analogue à ce qui est mis en place dans la formation initiale.
- Les Régions et les Rectorats ont des devoirs de pilotage, comme en formation initiale.
- La nécessité d'un pilotage académique confère au DAFCO et au DAFPIC un rôle clairement identifié à ce niveau.
- Le rapport des Inspections Générales de juin 2006 (rendu public en février 2007), et les simulations organisées dans trois académies, ne répondent pas aux enjeux et ne débouchent pas sur une solution satisfaisante aux problèmes posés.



- Dans le cadre des contraintes liées aux règles d'un marché concurrentiel, il faut développer la formation tout au long de la vie au sein de l'Éducation Nationale qui doit tenir un rôle important sur ce marché ;
- Nous devons être en mesure de nous positionner par rapport à des formations, même lorsqu'elles sont moins rentables, en raison notamment des disparités territoriales.

L'intervention de Luc Bentz, pour l'UNSA-Éducation, a porté notamment sur les raisons qui fondent le désaccord de notre fédération avec le projet de GIP académique.

Bien que nous ayons partagé les constats de ce rapport, le SNPDEN a formulé le même point de vue critique sur les préconisations.

Pour nous, le GIP académique présenté comme solution n'en est pas une. En particulier :

- Il ne résout pas les problèmes de statut et de rémunération des personnels de la formation continue.
- Il ne donne pas de garantie en matière de développement de la formation continue publique.
- Le réseau de proximité qui fait la force de la formation continue ne peut être démantelé avec profit et remplacé par une superstructure académique, dans laquelle les EPLE seraient de simples sous-traitants.
- Le mode de fonctionnement des GIP, lourd et centralisé, ne permet pas la réactivité nécessaire dans un contexte concurrentiel et ne favorise pas l'harmonisation des politiques publiques, nationales, académiques et régionales.



QUELLES ÉVOLUTIONS FAUT-IL RETENIR ?

Le SNPDEN défend la conception d'un GRETA bénéficiant d'une plus grande autonomie de décision et de conception. Nous sommes favorables à un regroupement raisonné des GRETA sur des bases géographiques d'emploi et de formation cohérentes.

Cela implique une adaptation réglementaire pour qu'un Conseil d'Administration du GRETA, dans lequel seraient représentés les établissements adhérents, les personnels et les partenaires de la formation continue, ait les compétences et les attributions nécessaires.

Le Conseil d'Administration des groupements d'établissements supports doit avoir un pouvoir de décision, un pouvoir délibératif notamment sur l'évolution des sections.

Les conseils d'administration des établissements supports doivent être consultés, mais les décisions économiques doivent être posées par le Conseil d'Administration du groupement.

Les GRETA sont capables d'intégrer des critères d'intérêt général et des critères économiques.

Il s'agit là de la défense du service public.

A l'intervention d'un CFC sur les perspectives d'une nouvelle organisation des GRETA, Isabelle Bourhis précise que les EPLE doivent demeurer le pivot de ce système.

Un GRETA, même redimensionné, doit avoir un établissement support et nécessite un renforcement de l'équipe de gestion et de direction, éventuellement avec des critères de profil (Chef ou Adjoint possédant des compétences avérées ou potentielles en matière de formation continue).

Dans le domaine des ressources humaines, l'État ne doit pas se désengager, et laisser aux GRETA une relative autonomie.

Il convient de traiter de la situation et des contrats des personnels concernés, de manière à assurer la stabilité des GRETA tout en tenant compte des adaptations nécessaires aux marchés de la formation continue. Le statut des personnels qui relèvent de la fonction publique d'État doit leur permettre de s'investir pleinement.

Monsieur Claude Mauvy, DAFCO de Montpellier et président de l'association des DAFCO, souhaite rendre plus efficace la participation des GRETA au sein des EPLE, sans envisager d'évolution de structure.

Il a fait part à M. HUART de propositions visant à impliquer davantage d'établissements dans la formation continue, à le communiquer notamment par l'inscription du logo GRETA sur ces établissements, à prévoir la participation d'un représentant de la formation continue dans le Conseil d'Administration, à mettre en place des postes à profil pour les ordonnateurs et présidents de GRETA, à développer son approche en formation initiale, et mettre en œuvre dans le cadre de la formation continue un stage obligatoire pour les personnels de direction nommés sur ces fonctions.

Jean-Pierre Michel, président de l'ANACFOC, Claude Mauvy et Isabelle Bourhis ont exprimé de manière commune, le besoin d'une politique volontariste en matière de formation continue affirmée par notre Ministère, et le souhait d'un pilotage académique renforcé.

Aux interventions de conseillers en formation continue regrettant parfois le manque d'investissement de personnels, la réponse par le cadrage d'une politique académique de la formation continue, doit permettre aux Recteurs d'impulser et d'encourager l'investissement des EPLE dans la formation tout au long de la vie.

Monsieur TEISSIER, représentant le Ministère, a précisé les axes de réflexion en cours :

- renforcement du pilotage national de la formation continue,
- rapprochement avec l'ARF,
- recrutement à profil des personnels de direction ayant des fonctions d'ordonnateur et de président de GRETA,
- évaluation des personnels de direction impliqués,
- augmentation du nombre d'établissements investis en formation continue,
- indemnités des personnels de direction et de gestion.

Rappelons qu'une délégation du SNPDEN composée par Philippe Guittet, Hélène Rabaté et Isabelle Bourhis, avait rencontré Monsieur Huart, Conseiller technique auprès du Ministre, et Madame Arnold, sous-directrice des formations professionnelles, le 26 novembre 2007, sur l'enseignement professionnel. Nos préoccupations sur l'avenir de la formation continue au sein de notre service public d'éducation avaient été exprimées et nous avions demandé qu'une réflexion se mette en place au sein de notre Ministère.

questions réponses

...des parlementaires

...des ministres

4 VIE DES ÉTABLISSEMENTS

**AN (Q) n° 627
du 17 juillet 2007
(M. Michel Lefait):
développement des
centres de ressources des
lycées**

Réponse (JO du 27 novembre 2007): les « centres de ressources » en lycée sont une spécificité de l'histoire de l'académie de Lille: les premiers ont été initiés dès 1993 en accompagnement de l'action « Réussite au lycée », action rectorale depuis longtemps achevée mais dont subsistent quelques-uns de ces dispositifs, gérés par chaque établissement sur fonds propres. Ils se définissent comme un espace de formation qui propose une aide individualisée aux élèves, afin de les accompagner vers la réussite et de prévenir le décrochage scolaire. Les plus récents ont été créés dans le cadre de l'expérimentation « Lycées de toutes les chances » initiée voici une dizaine d'années dans l'académie de Lille, achevée depuis juin 2007. Cette expérimentation avait été soutenue conjointement par le rectorat et le conseil régional. Très intéressante par l'individualisation du parcours scolaire de l'élève qu'elle permet, cette initiative est à rapprocher d'autres dispositifs d'aide individualisée (tutorat, groupes de besoins...) mis en œuvre actuellement dans différents établissements de l'ensemble de nos académies, souvent créés au titre de l'expérimentation dite « article 34 » [inséré à l'article L. 401-1 du code de l'éducation], prévue par la loi d'orientation et de programme pour

l'avenir de l'école du 23 avril 2005. Ce type d'expérimentation est décidé au niveau de l'établissement, intégré dans son projet, présenté au conseil d'administration et soumis à l'autorisation préalable des autorités académiques. Le centre de ressources du lycée de Saint-Omer pourrait donc, par exemple, présenter un projet pédagogique en s'appuyant sur une expérimentation de type « article 34 ». Il conviendrait alors que les porteurs du projet et le chef d'établissement se rapprochent des services rectoraux et se renseignent le cas échéant auprès du coordonnateur académique du pôle académique de suivi des innovations (PASI) désigné par le recteur. La gestion des personnels demeure néanmoins de la compétence des services rectoraux.

15 PERSONNELS ENSEIGNANTS ET D'ÉDUCATION

**AN (Q) n° 1362
du 9 août 2007
(M. Jacques Legendre):
nomination en lycée des
professeurs agrégés initialement affectés en collège**

Réponse (JO du 6 décembre 2007 page 2231): les professeurs agrégés de l'enseignement du second degré sont 77 % à assurer leur service dans les classes préparatoires et dans les classes de lycée, ils sont 17 % à exercer en collège et 6 % dans d'autres types d'établissement ou en zone de remplacement. Dans le cadre du mouvement national à gestion déconcentré, l'affectation en établissement des professeurs agrégés relève de la compétence

des recteurs qui ont reçu une délégation de pouvoirs pour organiser les mouvements des personnels enseignants dans les académies. Il leur revient d'élaborer les règles de la phase intra-académique qui doivent tenir compte des priorités de mutations reconnues par la loi pour les rapprochements de conjoints, les fonctionnaires handicapés et les agents exerçant dans les quartiers urbains où se posent des problèmes sociaux et de sécurité particulièrement difficiles. Les professeurs agrégés ne peuvent donc pas bénéficier d'un droit de mutation prioritaire pour exercer en lycées mais les recteurs doivent leur accorder des bonifications significatives pour favoriser leur affectation dans ces établissements, et cette règle a été rappelée dans la note de service qui fixe les règles pour le mouvement 2008.

17 PROGRAMMES ET HORAIRES

**S (Q) n° 1977
du 27 septembre 2007
(M. Bernard Piras) et
n° 2243 du 18 octobre 2007
(M. Jean Besson): manuel
d'histoire franco-allemand**

Réponse (JO du 27 décembre 2007 page 2369): conformément à notre tradition républicaine et à notre législation, la conception d'un manuel relève de l'entière liberté et responsabilité de son éditeur. Le manuel coédité en France et en Allemagne à destination des classes terminales françaises et de leurs homologues allemandes et consacré à l'histoire de l'Europe et du monde depuis 1945 a pour spécificité remarquable de présenter des contenus textuels

et iconographiques identiques dans chacune des langues et de répondre en cela au souhait émis par le parlement franco-allemand des jeunes réuni à l'occasion du 40^e anniversaire du traité qui lie nos deux pays. Afin de résoudre les questions posées par les différences structurelles et pédagogiques qui caractérisent nos systèmes éducatifs, un cahier des charges a été établi par un comité scientifique, composé de responsables pédagogiques et d'universitaires, pour établir en particulier le recensement des thématiques communes à développer en lien avec les programmes scolaires. Ce manuel, qui a permis de croiser les approches historiographiques et pédagogiques, est le fruit d'une coopération bilatérale novatrice. Le ministère ne doute pas que les équipes éditoriales auront à cœur d'établir avec les associations de résistants le dialogue nécessaire à la construction de ce savoir partagé qu'il est de notre responsabilité de transmettre aux jeunes générations.

19 ÉLÈVES

**AN (Q) n° 1605
du 31 juillet 2007
(M. Louis Cosyns): développement des internats**

Réponse (JO du 11 décembre 2007 page 7843): Le Gouvernement est fondamentalement attaché à la réussite scolaire de tous les élèves, en tout point du territoire, et quel que soit leur mode de scolarisation. L'ensemble des mesures prises aux différents niveaux de décision traduit cette préoccupation? D'une manière générale, lorsqu'un établissement accueille des formations à recrutement élargi (départemental, régional ou



Christiane
SINGEVIN

national), il est d'usage, s'il dispose d'un internat, que les places d'internat soient prioritairement réservées aux élèves affectés dans ces sections. Au plan national, s'agissant des capacités d'accueil des lycées généraux, technologiques et professionnels, près d'un établissement sur deux dispose de structures d'hébergement dont le taux de remplissage oscille en moyenne entre 73 % et 75 %. Globalement, l'offre apparaît satisfaisante par rapport à la demande, ce qui, pour autant, ne permet pas d'exclure quelques difficultés ponctuelles et localisées. Depuis les lois de décentralisation et conformément aux articles L. 213-1, L. 213-2, L. 214-5 et L. 214-6 du code de l'éducation, il revient aux collectivités territoriales (conseils généraux pour les collèges, conseils régionaux pour les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté) de se saisir de cette question puisque ce sont leurs compétences qui s'exercent en matière de construction, de rénovation ou d'entretien des locaux à usage d'internat scolaire. La situation de l'internat doit être débattue, au niveau régional ou départemental, de manière à ce que les éventuels besoins et les différentes solutions susceptibles d'y être apportées soient abordés entre toutes les parties concernées. Dans le cadre du plan de cohésion sociale, trente projets d'internats de réussite éducative ont été validés. Il s'agit le plus souvent de places mises à disposition des équipes de réussite éducative dans des internats scolaires existants, pour prendre en charge des adolescents qui connaissent des difficultés familiales et

sociales compromettant leurs chances de réussite. Sur la base d'un projet éducatif, sportif et culturel, ces internats visent à la poursuite, dans de bonnes conditions, du parcours éducatif des élèves. Garant de l'égalité des chances pour tous les enfants qui souffrent au quotidien d'une situation dégradée, l'accueil en internat est pour eux un facteur de réussite. Les moyens financiers alloués permettent l'intervention, en fonction des besoins identifiés, d'éducateurs spécialisés, de psychologues, d'orthophonistes, de médecins, d'aides éducateurs supplémentaires. Des aides sont souvent également proposées aux familles.

22 EXAMENS

**S (Q) n° 2253
du 25 octobre 2007
(M. Claude Domeizel):
fermeture précoce
des établissements
d'enseignement pour
cause d'examens**

Réponse (JO du 22 novembre 2007 page 2141): l'année scolaire débute au mois de septembre pour se terminer à la fin du mois de juin. Or, dans les lycées, parfois au sein de certaines cités scolaires, le déroulement des épreuves du baccalauréat perturbe le temps scolaire. Ainsi, les conseils de classe, qui scellent l'avenir des élèves, se terminent bien souvent à la fin du mois de mai. Cette situation entraîne, pour nos lycéens, la perte d'un mois de scolarité par an, ce qui équivaut à trois heures de cours en moins par semaine. C'est une injustice pour celles et ceux qui sont concernés et un facteur de complexité

pour les enseignants qui doivent appliquer des programmes conçus pour dix mois en seulement neuf mois. Fort de ce constat, les responsables de cinq académies pilotes (Rouen, Amiens, Dijon, Besançon et le département du Vaucluse) ont été réunis par le ministre de l'éducation nationale au début du mois d'octobre, pour qu'ils puissent mener une expérimentation. Sur cette base, des solutions différentes pourront être explorées mais elles auront en commun deux principes. Le premier sera de choisir des locaux d'examen de la manière la plus astucieuse possible, l'objectif étant de conserver les locaux pour accueillir les classes qui ont cours. Le second sera d'employer, de la manière la plus efficace, les équipes d'enseignants afin qu'elles restent disponibles pour dispenser un enseignement aux lycéens qui ne passent pas d'examen. Bien entendu, en aucun cas cette expérimentation ne concernera la structure et le contenu du baccalauréat mais bien son organisation matérielle. L'objectif du ministre de l'éducation nationale est de redonner aux élèves ce mois de juin qui leur est dû. Si l'expérience est concluante au sein de ces quatorze départements, le principe pourrait être généralisé pour la session du baccalauréat en juin 2009.

24 HYGIÈNE - SÉCURITÉ - SANTÉ

**AN (Q) n° 1603
du 31 juillet 2007
(M. Louis Cosyns):
conclusions du rapport de
l'Observatoire national de
la sécurité des établissements
scolaires**

Réponse (JO du 13 novembre page 7080): Pour l'année scolaire 2005-2006, la base de données de l'enquête « sécurité » de l'observatoire pour les établissements (ESOPÉ) indique que 48,7 % des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE)

sont en possession du dossier technique amiante (DTA). Afin de sensibiliser les personnels sur les dangers d'une exposition à l'amiante, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche a mis en œuvre un plan d'action amiante, publié au *Bulletin officiel* de l'éducation nationale n° 45 du 17 novembre 2005. Le recensement des bâtiments amiantés est un des objectifs de ce plan. A partir de la rentrée scolaire 2007-2008, une brochure d'information « L'amiante, en prévenir les risques dans l'éducation nationale » est remise individuellement à chaque agent, titulaire ou non titulaire, sur le lieu de travail, dans tous les établissements du second degré (y compris les personnels de l'éducation nationale exerçant leurs fonctions dans des services qui participent à l'exercice des compétences de l'État transférées aux collectivités territoriales), dans les écoles du premier degré, dans les services administratifs des rectorats, des inspections académiques et les établissements publics administratifs situés dans le ressort des académies. Il est indiqué que le chef d'EPLE ou le directeur d'école est tenu de demander le DTA à la collectivité territoriale propriétaire des bâtiments. Le chef d'établissement doit informer la collectivité territoriale de toute présence de matériaux amiantés non répertoriés dans le DTA. A l'occasion de cette brochure, il est rappelé aux recteurs d'académie que les médecins de prévention, lors du suivi médical, pourront être amenés à prendre connaissance des dossiers techniques amiante de certains établissements ou services et qu'il convient de demander aux inspecteurs régionaux de l'équipement (IRE) de veiller à ce que tous les établissements d'enseignement et écoles soient en possession des dossiers techniques amiante établis par la collectivité territoriale propriétaire des locaux.

...À SUIVRE

HISTOIRES VRAIES DES VIOLENCES À L'ÉCOLE

Francis Lec, Claude Lelièvre
Éditions Fayard - 322 pages



« Trop souvent, la violence à l'école est considérée comme un phénomène récent, concentré dans certains établissements dits sensibles, un phénomène qui serait « à la marge » et le fait de « marginaux ». L'investigation historique et les enquêtes contemporaines de victimation révèlent au contraire qu'elle est présente depuis toujours et partout, sous des formes et avec une intensité variables, mais qu'elle est sous-estimée, voire occultée. Il est urgent de prendre toute la mesure du problème, d'autant plus qu'il s'est déplacé ces dernières années sur le terrain juridique. En effet, non seulement le nombre de plaintes en justice a plus que doublé en dix ans, mais le « judiciaire » saisit l'école de façon croissante par le biais des procédures disciplinaires et des règlements intérieurs, où il est souvent fait explicitement référence à des principes de droit tels que la

« légalité », le « contradictoire » ou encore la « proportionnalité ».

À travers les très nombreuses histoires de violences scolaires d'antan, d'hier et d'aujourd'hui évoquées dans ce livre, les auteurs entendent rappeler que le saccage du matériel, le tabassage des professeurs ou les coups de couteau ne sont pas l'apanage de notre modernité. Surtout, ils montrent que, si l'on veut éviter que les victimes de violences ne se retrouvent, comme elles le sont actuellement, esseulées et démunies, c'est vers une prise en charge collective et professionnelle que nous devons résolument nous diriger ».

LES AUTEURS

Bâtonnier au barreau d'Amiens, **Francis Lec** est l'avocat-conseil national de la Fédération des Autonomes de l'enseignement public.

Claude Lelièvre, professeur émérite d'histoire de l'éducation à la Sorbonne, a fait partie de la Commission Thélot.

LA GESTION FINANCIÈRE DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES LOCAUX DU SECOND DEGRÉ

Jean Gavard, Jean Beurton,
Martine Tortosa, Nicole et
Jacques Stirnemann
Éditions Berger Levrault
682 pages



Édité depuis 1981, cet ouvrage de référence est devenu, à la faveur d'une exigence de qualité, un outil indispensable à tous les acteurs de la vie des collèges et lycées et se révèle notamment utile pour les débutants dans la fonction de gestionnaire, de comptable ou de chef d'établissement, ainsi que pour les candidats aux concours administratifs.

Cette nouvelle édition, entièrement revue et enrichie, décrit et analyse toutes les procédures de gestion, financières et comptables, des établissements scolaires du second degré.

L'intérêt du document est de partir de la pratique concrète et quotidienne des gestionnaires, tout en s'attachant à relier chaque acte aux principes fondamentaux de la comptabilité publique ainsi qu'aux missions des établissements du second degré. Y sont ainsi abordés le cadre général de la gestion financière, la définition et les phases d'exécution du budget, les modalités financières de la formation professionnelle continue, GRETA, GIP..., les comptabilités spécifiques (objets confectionnés, voyages scolaires...), les documents de synthèses, les contrôles internes

Nos peines

Nous avons appris avec peine le décès de :

- François-Xavier BRAUN, principal honoraire du collège de VILLÉ
- Gilles COFFINET, principal du collège Aymé, SAINT FLORENTIN
- Suzanne DEVILLARD, proviseur honoraire du lycée Jean d'Alembert, ST ETIENNE
- Jean GRAU, principal honoraire du collège de ERSTEIN
- Philippe POUYMAYOU, principal adjoint du collège Albert Camus, BAYONNE
- Jacques DUFFAU, proviseur adjoint du lycée Vauban, GIVET
- Jean Paul DAUVERGNE, principal du collège La Croix Menée, LE CREUSOT

Nous nous associons au deuil de leurs familles.

et externes à l'établissement...

Pour cette édition 2007-2008, de nouveaux thèmes, tels que la LOLF et son application dans les EPLE, l'évolution et la responsabilité des comptables, ou encore les frais de déplacements..., ont par ailleurs été introduits.

LES AUTEURS

Économiste de formation, **Jean Gavard** a exercé à l'IGAENR, après avoir dirigé un département de formation à l'Institut national d'administration scolaire. Il encadre ici un groupe d'experts du contrôle financier: **Jean Beurton**, conseiller de chambre régionale des comptes honoraire, **Martine Tortosa**, gestionnaire agent comptable d'un grand lycée de la région parisienne, et **Nicole et Jacques Stirnemann**, tous deux praticiens de la gestion financière.

LE DROIT DE LA VIE SCOLAIRE (Écoles – Collèges – Lycées)

Yann Buttner, André Maurin
Éditions DALLOZ
525 pages



Paru pour la première fois en 2002, cet ouvrage qui en est à sa 4^e édition a pour objectif d'apporter aux acteurs de la communauté éducative des réponses claires et accessibles sur les questions administratives et juridiques jalonnant la vie quotidienne des établissements.

Et, alors que les auteurs faisaient déjà, lors de la première parution, le constat d'une école de plus en plus saisie par le droit et noyée dans la prolifération de la réglementation, sans nul doute, « à en juger d'après les quelque mille trois cents décisions des cours et tribunaux recensées dans cette 4^e édition enrichie et actualisée en juillet 2007 », la situation ne s'est aujourd'hui pas améliorée, les recours se multiplient et concernent à présent tous les domaines de la vie scolaire.

Qui est responsable? Les personnes physiques? L'État? L'établissement public local d'enseignement? Les collectivités territoriales de rattachement? Quelles sont les conséquences des condamnations prononcées par les juridictions administratives, civiles ou pénales?.. Grâce notamment à l'exposé de nom-

breux cas réels, ce petit guide pratique écrit par des professionnels du droit, hommes de terrain, et « enrichi par de l'expertise de nombreux contributeurs particulièrement avertis » (recteurs, universitaires, magistrats, médecins, chefs d'établissement...) se révélera être un outil indispensable pour les enseignants, les cadres de l'Éducation nationale ou encore les parents et lycéens.

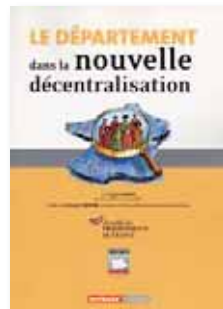
LES AUTEURS

Diplômé d'études approfondies de droit public, **Yann Buttner** est conseiller juridique au Rectorat de l'Académie d'Aix-Marseille et assesseur auprès du tribunal pour enfants d'Aix-en-Provence.

Docteur en droit, **André Maurin** est le chef du service juridique du Rectorat de l'Académie d'Aix-Marseille.

LE DÉPARTEMENT DANS LA NOUVELLE DÉCENTRALISATION

Eugène Minot – Territorial Éditions
(Groupe moniteur) – 246 pages



Tout savoir sur le département! Tel est l'objectif de cet ouvrage, rédigé par un spécialiste, praticien du droit public, des collectivités territoriales, et de l'administration d'un département.

Entièrement refondue et à jour en septembre 2007, cette nouvelle édition offre un regard complet et exhaustif sur le département et son assemblée: mode d'élection, règles de fonctionnement, compétences et conditions de leur exercice, relations avec les autorités de l'État, les régions, les communes et l'intercommunalité.

Au-delà, l'auteur commente la place du département au sein de la République Française ainsi que dans le contexte de l'Europe, et apporte par ailleurs quelques propositions de modernisation qui devraient contribuer à nourrir la réflexion sur l'organisation de l'administration et de l'action politique.

S'adressant plus particulièrement aux élus ou futurs élus, mais aussi à l'Administration, aux enseignants et aux étudiants, cet ouvrage se révélera également utile à tout citoyen s'intéressant de près ou de loin aux élections cantonales

et municipales de mars prochain.

Un ouvrage qui se situe en plein cœur de l'actualité, au moment où la commission Attali plaide elle pour la disparition de cet échelon administratif.

L'AUTEUR

Docteur d'État en droit public et titulaire d'un master en droit des collectivités territoriales, **Eugène Minot** est un ancien avocat spécialisé en droit public. Fondateur de l'Association nationale des hauts fonctionnaires des départements, il a également été administrateur territorial hors classe, directeur général honoraire des services du département des Bouches du Rhône. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages de droit public.

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET LES CONDITIONS DE VIE DES ÉTUDIANTS

Revue Éducation & Formation n° 75
DEPP/MEN - octobre 2007
250 pages



Ce numéro de la revue *Éducation & Formations* présente la particularité de comporter deux thèmes.

Le premier offre un panorama de l'enseignement professionnel en France et met en évidence à la fois la variété des lieux, des acteurs et des formes de cet enseignement, ainsi que son dynamisme. Au moment où le ministère de l'Éducation nationale vient d'ouvrir un cycle de discussions sur l'enseignement professionnel et la réforme du bac pro en trois ans, ce dossier proposé par la revue devrait donc apporter un éclairage au débat actuel sur le sujet.

Le second thème aborde également un point d'actualité, celui des conditions de vie des étudiants et devrait ainsi contribuer à la réflexion engagée par la Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Par ailleurs, le numéro de décembre de la Revue (n° 76) est lui consacré à « l'histoire-géographie et l'éducation civique aujourd'hui ».

• Ces deux numéros sont consultables sur le site du ministère: www.education.gouv.fr/pid317/revue-education-formations.html