202 - octobre/novembre 2012

direction

9/10

les personnels de direction de l'éducation nationale

Refondation et évaluation

Le numérique à l'école

snpden UNSA
syndicat national des personnels de direction de l'éd

SNPDEN
21 RUE BÉRANGER
75003 PARIS
TÉL. : 01 49 96 66 66
FAX : 01 49 96 66 69
MÈL : siege@snpden.net

Directeur de la Publication
PHILIPPE TOURNIER
Rédactrice en chef
FLORENCE DELANNOY
Rédactrice en chef adjointe
ISABELLE POUSSARD
Commission pédagogie:
ISABELLE BOURHIS
ÉRIC KROP
Commission vie syndicale:
PASCAL CHARPENTIER
Commission métier:
PASCAL BOLLORÉ
Commission carrière:
PHILIPPE VINCENT
Sous-commission retraités:
PHILIPPE GIRARDY
Conception/Réalisation
JOHANNES MÜLLER
Crédit photographique :
SNPDEN
Publicité
ESPACE M.
TÉL. 04 92 38 15 55
Chef de Publicité
FABRICE MAURO
Impression
IMPRIMERIE SIC,
PARC D'ACTIVITÉS DU BEL AIR
8 AVENUE JOSEPH PAXTON
77607 MARNE LA VALLEE CDX 3
TEL. : 01 64 12 41 24
DIRECTION – ISSN 1151-2911
COMMISSION PARITAIRE DE
PUBLICATIONS ET AGENCE
DE PRESSE 0314 S 08103
DIRECTION N° 202
MIS SOUS PRESSE
LE 2 OCTOBRE 2012
Abonnement
100 € (10 NUMÉROS)
PRIX DU NUMÉRO : 10 €

Les articles, hormis les textes d'orientation votés par les instances syndicales, sont de libres contributions au débat syndical qui ne sont pas nécessairement les positions arrêtées par le SNPDEN.

INDEX DES ANNONCEURS

ALISE 2
INDEX ÉDUCATION 4, 5
OMT 9
SCOLA CONCEPT 11
GMF 13
UNCME 15
UDA 17
CNDP 41
MICROSOFT 43
KOSMOS 49
CANTINEAPP 51
OKI 63
INCB 96

ENCARTAGE : *TEXABRI*

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.

sommaire

6 **ÉDITO**

8 **BUREAU NATIONAL**

12 **ACTUALITÉS**

23 **CARRIÈRE**

Notre nouveau décret statutaire : quels changements ?
Classement des EPLE : le cru 2013 !
Enfin une nouvelle base réglementaire !
Tableaux d'avancement 2013
Mutations 2013
Les postes à l'étranger : bilans et conseils
Les mutations : une valse à deux temps

39 **MÉTIER**

Dossier : Le numérique à l'école
De la bureaucratique aux serious games
Rapport sur le plan « École numérique rurale »
Diriger un système d'information académique : entretien avec Jacky Galicher
Les évolutions du métier de chef d'établissement
Décentralisation : les propositions de l'ARF, commentées…

45 **DOSSIER DE MUTATION**

64 **ÉDUCATION & PÉDAGOGIE**

Dossier : Une réussite pour tous
Décrocheurs d'école
Faut-il supprimer la notation ?
Classes « Ambition réussite », mode d'emploi
Les enjeux de l'enseignement professionnel
Les « cordées de la réussite »
Les internats d'excellence, un bilan mitigé

80 **VIE SYNDICALE**

Le droit des femmes
Tribune libre

85 **CHRONIQUE JURIDIQUE**

Contrat de droit privé : l'académie de Créteil, un exemple à suivre !
Procédures disciplinaires : le mémento
L'ordre judiciaire (2/3)

90 **ADHÉSION**

95 **DERNIERS OUVRAGES REÇUS**

95 **NOS PEINES**

Refondation et évaluation

Philippe TOURNIER Secrétaire général

Parmi les ateliers de la Refondation, il en est un qui se penche sur l'évaluation des personnels. Dans la pratique, il traite essentiellement de celle des enseignants, surtout du second degré, sans doute pour la simple raison que tous les autres personnels de l'Éducation nationale, comme quasi tous les fonctionnaires, ont quitté (parfois depuis plus d'une décennie) la « notation » pour l'évaluation. On peut s'interroger sur le fait que le cadre juridique du métier de professeur, un métier par nature ouvert à l'esprit critique, à la flexibilité intellectuelle, à l'attention au monde, soit devenu une sorte de conservatoire de formes d'organisation du travail très « vintage » mais auxquelles certains de ceux qui parlent en leur nom semblent vouer un attachement par moments assez incompréhensible tant ils se font eux-mêmes les dénonciateurs convaincants de ce qu'ils défendent.

LA NOTATION A UNE HISTOIRE

La « notation » des personnels a une histoire. Datant des lendemains de la seconde guerre mondiale, alors un indéniable progrès, elle est le reflet d'une vision « mécaniste » de l'organisation scolaire telle qu'on se représentait alors ce que devait être un bon fonctionnement. Une organisation de type taylorisé, où le destin de chacun est d'exécuter des tâches normées fixées par d'autres et où l'activité majeure des supérieurs hiérarchiques est de vérifier la conformité. La note, les « pavés », la partition entre « note administrative » et « pédagogique » en sont encore les témoignages vivaces. Tenir son cahier de textes à jour y reste plus important que de conduire un projet en équipe : le premier rentre dans la « notation », le second est encore officiellement théoriquement ignoré. Cette vision de l'organisation a connu ces dernières années une sorte de « revival » à prétexte managérial qui n'en changeait pas la nature.

Tenir son cahier de texte à jour y reste plus important que de conduire un projet en équipe

Le libéralisme autoritaire semblait faire bon ménage avec les décrets de 1950

D'ailleurs, il n'y eut aucune remise en cause des textes organisateurs et le libéralisme autoritaire semblait faire bon ménage avec les décrets de 1950.

Aujourd'hui sans doute faut-il troquer cette vision « mécaniste » de l'organisation pour une qu'on pourrait qualifier de « biologique » et voir l'établissement comme un organisme plus que comme une organisation empilant des procédures. Une pluie de circulaires détaillées précisant par le menu le contenu et le périmètre de l'activité de chaque poste de travail que chacun s'emploierait à assurer au mieux sans rien connaître, ni avoir à connaître de ce qui se passe à côté, au-dessus, en dessous et en général débouche sur une machine qui tourne à vide (c'est ce qui arrive d'ailleurs partiellement à notre système éducatif). À l'inverse, l'image d'un maillage d'acteurs différents, largement autonomes dans leur action mais concourant à un objectif commun et affirmé serait sans doute plus pertinent. L'idée que la qualité majeure d'un ensei-

gnant serait d'appliquer des programmes décontextualisés, tous les postes, tous les établissements, tous les élèves étant postulés identiques (et les collègues inexistants !), ne correspond plus ni aux réalités, ni aux besoins. Un professeur de mathématiques du collège X est certes professeur de mathématiques comme il le serait partout mais, aujourd'hui, il est d'abord un des professeurs du collège X.

L'ÉVALUATION ET LA CARRIÈRE

Dans cette approche, il faut dire clairement qu'il est quand même bien normal que les responsables des unités d'enseignement évaluent ce qui est à évaluer : la contribution de tous au travail collectif. Il est quand même piquant de se voir d'un côté dénier la capacité à mesurer l'apport de chacun au travail commun, y compris dans la classe, pendant que de l'autre le *Code de l'éducation* stipule que la direction « veille au bon déroulement des enseignements, de l'orientation et du contrôle des connaissances des élèves ». Pour certains, nous serions « incompétents » pour tous les professeurs d'un champ disciplinaire qui n'était pas le nôtre à l'origine : quelle vision étriquée de l'enseignement réduit à une suite de cours de spécialistes que seuls leurs pairs pourraient apprécier ! Pour reprendre un exemple déjà cité, nous évaluons depuis des années des infirmiers sans savoir faire de piqûres… Écrire cela n'est pas nier la dimension de la nécessaire expertise disciplinaire mais qu'elle n'est pas l'objet de l'évaluation. En revanche, le « regard croisé » peut lui donner toute sa place dans une étape ultérieure, celle du passage à la gestion des carrières. En effet, les personnels de direction ne réclament nullement d'avoir à distribuer des fragments de mois ou des bouts de primes : ce n'est pas l'objet premier de l'évaluation et ce n'est pas le moteur de l'engagement professionnel, comme le soulignait Nicolas Mottis, professeur à l'ESSEC, lors de son intervention marquante à la « table ronde » au congrès de Lille sur les effets (mis en doute aujourd'hui) de la variabilité du salaire sur la qualité du travail. Et comme nous-mêmes n'avons cessé de le répéter lors des discussions avec la DGRH au sujet de la « part variable » de nos rémunérations ! Mais le vrai problème, pour les enseignants, est que, contrairement aux personnels de direction, ils n'auront à proprement parler pas de « carrière » tant que se maintiendra la fiction bureaucratique que tous les postes de travail sont identiques et tous les personnels interchangeables.

TROIS PISTES

Lors des débats de cet atelier, où le SNPDEN a été présent et actif comme dans nombre d'autres (et souvent seul à faire entendre la voix des personnels de direction), il a souligné quelques pistes qui devraient fonder non seulement l'évaluation des enseignants mais celle des unités dans lesquelles ils s'insèrent.

La première est l'affirmation du caractère collectif et non individuel de la réussite. Pour reprendre la fable, si le cœur est parfait mais l'estomac pas à la hauteur, cela ne va pas ! Il en est de même dans une équipe par exemple disciplinaire : quatre excellents professeurs ne « compensent » pas un cinquième en grande difficulté. La situation de ce cinquième n'est pas qu'individuelle : elle impacte l'ensemble de l'équipe.

La deuxième est la claire affirmation que les enseignants sont des cadres et non des exécutants : la réussite de leur travail est médiatisée par celle de tiers, les élèves, qui ne sont pas une pâte molle et passive mais aussi des acteurs doués d'une certaine autonomie (et parfois, ô combien !). Cette situation n'est pas si étrangère finalement à celle des personnels de direction et, d'une façon générale, de n'importe quel encadrement.

Enfin, la troisième est le primat de l'évaluation des unités sur celle des individus. Une inspection vraiment significative consisterait peut-être à suivre un élève toute la journée dans son établissement. De ce point de vue, on peut regretter que la piste des audits, explorée pourtant avec succès il y a vingt ans maintenant, ait été abandonnée.

Les esprits sont-ils mûrs pour des évolutions qui n'ont que trop été différées ? Il y a maintenant près d'une décennie, le regretté HCEE avait commandé un rapport sur la notation des enseignants avant d'émettre un avis consensuel qui fut encore une occasion manquée. Ce rapport soulignait la frustration des enseignants face au caractère mécaniste de leur notation et qu'en ce qui concerne leur notation « administrative », ils accordaient plus d'importance à l'appréciation qu'à la note elle-même, signe sans doute que les esprits sont prêts depuis longtemps à une évaluation. ■

philippe.tournier@snpden.net

Un professeur de mathématiques du collège X est certes professeur de mathématiques comme il le serait partout mais, aujourd'hui, il est d'abord un des professeurs du collège X

Le *Code de l'éducation* stipule que la direction « veille au bon déroulement des enseignements, de l'orientation et du contrôle des connaissances des élèves »

Une inspection vraiment significative consisterait peut-être de suivre un élève toute la journée dans son établissement

Bureau national

BN DU 24 AOÛT 2012

En termes d'ambiance générale, le SNPDEN constate que le climat a changé avec la nouvelle gouvernance. Des gestes ont été faits à travers le recrutement des assistants chargés de prévention et de sécurité (APS) et des contrats d'avenir. L'UNSA a d'ailleurs été la seule à voter favorablement le recrutement des APS. C'est un réel effort budgétaire qui est fait par le gouvernement dans le contexte que nous connaissons.

LA REFONDATION DE L'ÉCOLE

Cette démarche s'inscrit dans le projet de refondation de l'école, qui se déploie en quatre grands groupes (groupe 1 : la réussite scolaire pour tous ; groupe 2 : les élèves au cœur de la refondation ; groupe 3 : un système juste et efficace ; groupe 4 : des personnels formés et reconnus). Le SNPDEN participe à l'ensemble de ces ateliers de travail dans le cadre de la délégation UNSA-Éducation. Nos positions sont conformes à celles des mandats issus du dernier congrès. À titre d'exemple, une séance dans le cadre du groupe 4 a permis à Philippe Tournier de définir notre position concernant l'évaluation des enseignants. En effet, s'il paraît normal que les cadres d'une unité évaluent les personnels de cette unité, il est néanmoins bien clair qu'il doit exister la plus grande distance entre cette évaluation et la gestion des carrières des enseignants. Plus globalement, cette démarche de refondation de l'École est une chance afin de pouvoir fixer la feuille de route pour les 5 ans qui viennent et ainsi sortir de la

logique de réforme permanente qui ne permet pas la lisibilité des priorités nationales.

LES CONTRATS D'AVENIR

Ils s'adresseront à deux types de public. D'une part, les 16-25 ans, peu qualifiés, résidant en ZUS et, d'autre part, des étudiants en L2 qui souhaitent entrer, à terme, dans la carrière enseignante. Ce sont des contrats de droit privé, pour des raisons essentiellement budgétaires et juridiques. Il sera donc nécessaire d'assurer aux chefs d'établissement recruteurs une sécurisation de ces contrats en cas de contentieux devant le tribunal des prud'hommes, à travers la rédaction d'un protocole national décliné dans chaque académie.

LES APS

Ce seront des AED spécifiques dont le recrutement se fera à bac + 2 par le chef d'établissement, après délibération du CA, et qui devront avoir reçu une formation particulière dans les

semaines suivant leur prise de fonction. Le SNPDEN se félicite que ces emplois chargés de missions de sécurité et de prévention interviennent « à froid », en dehors de toute crise émotionnelle, et précise que le recours à des personnels ayant des compétences spécifiques en matière de sécurité est une demande récurrente des personnels de direction.

LE DÉCRET N° 0012-932 DU 1er AOÛT 2012 RELATIF À NOTRE STATUT ET 2012-933 À L'IF2R

C'est finalement un décret qui réactualise un texte qui existe déjà en ce qui concerne les missions, le recrutement, l'évaluation des personnels de direction. Concernant plus spécifiquement l'IF2R, elle comprendra une part fonctionnelle (versée mensuellement à la place des actuelles ISS et IRD) et une part variable, liée aux résultats (versée tous les 3 ans sur la base d'un montant fixé par arrêté à 2.000 euros pour 3 ans). Le Conseil d'État a fixé la mise en œuvre au 1er septembre 2012.

LES GRETA

Le nouveau gouvernement a gelé le processus de transformation des GRETA en GIP afin de privilégier le dialogue social avec les organisations syndicales. Un protocole de négociation est donc ouvert dans lequel s'inscrit le SNPDEN-UNSA. La première réunion s'est tenue le 22 août et les principales orientations devraient être arbitrées fin septembre. Les élus du bureau national se sont donc emparés de l'ensemble de ces sujets à travers les commissions et ateliers auxquels ils participent, avec la volonté de faire progresser les conditions d'exercice de notre métier.

BN DU 11 SEPTEMBRE 2012

3 dossiers particuliers et d'actualité ressortent sur lesquels le SNPDEN prend clairement position.

LA DÉCENTRALISATION DES GESTIONNAIRES

Suite à la communication du président de l'ADF se déclarant favorable à la décentralisation des gestionnaires, le SNPDEN précise que cette approche est anachronique. En effet, les gestionnaires sont désormais adjoints du chef d'établissement et chefs des services administratifs de l'EPLE. S'ils étaient décentralisés, cela supposerait que l'ensemble des personnels administratifs le soit aussi. Par conséquent, il n'existerait plus de direction administrative de l'État dans les établissements. Ce serait donc la mort annoncée de l'EPLE, comme d'un service public national.

L'AS/UNSS

La Cour des comptes épingle dans un récent rapport les comptes de l'UNSS. Le comité Leblanc, il y a 10 ans, posait déjà le problème sans qu'il ait été traité depuis. Par conséquent, le SNPDEN affirme qu'il faut sortir de l'ambiguïté sur ce dossier : soit le sport scolaire est un service public d'éducation et donc n'a pas besoin d'association pour exister, soit c'est une association qui doit alors commencer par élire son président et dont les rapports avec l'EPLE ne peuvent être que conventionnels, la situation actuelle étant juridiquement problématique pour les chefs d'établissement.

LES GRETA/GIP

Un état des lieux de la formation continue est en cours auquel participe notre syndicat dans le cadre du dialogue social. Il s'agira ensuite de définir l'outil juridique le plus adapté à la situation, en veillant à ce que le GIP ne soit pas la seule alternative possible.

Philippe Tournier rappelle que la force décisive des GRETA, ce sont les 8.000 EPLE qui maillent le territoire national, ce qui représente un atout majeur dont ne dispose pas le secteur privé sur ce dossier.

BN ÉLARGI AUX SA DU 12 SEPTEMBRE 2012

Les secrétaires nationaux, présidents de commissions, présentent l'avancement des travaux sur les dossiers dont ils ont la charge. Puis le secrétaire général, dans son intervention, demande aux SA de porter la parole du SNPDEN dans les académies lors des débats et concertations organisés sur le thème de la refondation de l'école.

Si, nous l'avons dit, la rentrée s'est passée de manière plutôt sereine, elle reste toutefois « suspendue » à la bonne mise en œuvre des mesures annoncées.

Les secrétaires académiques, lors des échanges, font remonter un certain nombre d'inquiétudes témoignant d'une rentrée pas toujours « techniquement réussie » dont nous nous ferons l'écho auprès du ministère. Les points de tension repérés sont liés au nombre de postes non pourvus, aux « découplages » de BMP, aux flottements quant à l'installation des postes de stagiaires. Également, les contrats des établissements ECLAIR ne sont pas signés dans certaines académies. Enfin, la faiblesse des crédits d'État alimentant les fonds sociaux et les manuels scolaires est constatée dans de nombreuses académies, ce qui pose de sérieux problèmes de fonctionnement. ■

Cédric CARRARO
Permanent
cedric.carraro@snpden.net

Une conférence de presse attendue

Philippe Tournier, entouré de secrétaires généraux adjoints et de secrétaires nationaux, a tenu une conférence de presse au siège du SNPDEN, le lundi 27 août 2012, devant une douzaine de journalistes.

Les points abordés ont essentiellement concerné la refondation de l'École et le décret du 3 août dernier sur le statut des personnels de direction.

Tout d'abord, le SNPDEN constate une place importante faite au dialogue social avec la nouvelle gouvernance et un climat plutôt serein par conséquent, en lien avec une démarche de recrutement (contrats d'avenir et agents de prévention et de sécurité).

LA REFONDATION DE L'ÉCOLE

Le SNPDEN attend des projets radicaux de réforme, ce qui avait manqué à la commission Thélot, bien que son esprit souffle sur cette refondation. Sans cela, les efforts budgétaires consentis par la Nation pour l'École seraient vains.

Un des thèmes abordés par les journalistes a été celui du recrutement des enseignants. Le SNPDEN fait le constat d'une certaine désaffection des jeunes pour le métier d'enseignant. Les contrats d'avenir pourront partiellement pallier cela en fidélisant en amont les gens qui veulent devenir enseignants.

En parallèle, il apparaît indispensable de mener la réflexion sur la construction de la carrière enseignante, à travers la logique des concours qui laisse à penser que la France n'a pas assez confiance en ses diplômes.

Ce dont l'École a besoin, c'est moins de professeurs spécialistes de leur discipline que de professeurs spécialistes de l'enseignement de leur discipline. Et, enfin, il apparaît nécessaire de mettre en place une formation continue adaptée aux besoins du métier afin de renforcer les liens entre la société et l'École.

LE DÉCRET DU 3 AOÛT CONCERNANT LE STATUT DES PERSONNELS DE DIRECTION

Il est intégré dans notre décret statutaire et dans le décret de la Fonction publique, notamment quant à la part variable de l'IF2R. Notre position est plutôt d'être vigilants sur la question de la gestion de la carrière en lien avec les promotions. Le SNPDEN insiste sur le fait que les chefs d'établissement soient considérés comme des dirigeants d'unité avec des responsabilités qui ont un périmètre défini. En effet, tout ne peut pas se régler à l'échelle de l'établissement.

Notre volonté est que la logique de l'EPLE, dans toutes ses composantes (établissement public-local-d'enseignement), soit réellement mise en œuvre. L'architecture juridique pour cela est en place à travers la lettre de mission et le contrat d'objectifs. Ensuite, il faut que l'État fasse confiance aux établissements et à leurs dirigeants tout en mettant en place une régulation.

C'est bien là l'esprit de la refondation d'ailleurs : on décide, dans le dialogue social, de la feuille de route et l'on s'y tient pendant les 5 ans à venir. C'est le seul moyen pour les établissements de savoir où sont les priorités dans un temps long en phase avec le temps de la formation des jeunes qui nous sont confiés. L'unicité de l'EPLE est donc une notion essentielle.

La collectivité territoriale doit être pleinement associée, ce qui n'était pas le cas dans le précédent décret, et en complémentarité des autres autorités, surtout pas en concurrence.

Concernant la gestion des carrières des personnels de direction, le SNPDEN revendique toujours et encore la notion de « grand corps d'encadrement ».

Il apparaît nécessaire de repenser la gestion de carrière lorsque celle-ci s'allonge. En effet, la multiplication actuelle des corps de la Fonction publique nuit à la mobilité. Un « rapprochement des corps » paraît donc souhaitable en pensant le cheminement de carrière en terme de passerelle et non en terme d'impasse. C'est l'esprit de notre action.

COMMUNAUTÉ SCOLAIRE, ORIENTATION EN FIN DE 3e

Enfin deux autres thèmes ont été abordés : celui de la communauté scolaire qui ne doit pas être « le résultat d'une somme de hasards » a précisé Philippe Tournier. Elle doit être le fruit de la politique du conseil d'administration en définissant un bien commun en fonction du contexte dans lequel se trouve l'établissement, notamment en insistant sur le travail collectif entre adultes.

Dernier point, celui de l'orientation de fin de troisième qui est construite comme un outil d'affrontement entre les familles et l'École (il suffit de voir comment se passe une commission d'appel pour s'en convaincre…). Le système devrait davantage s'inspirer de l'affectation post-bac où le postulat de départ est le choix de l'élève, ensuite régulé par l'institution scolaire. Conformément aux mandats du congrès de Lille, cela fera l'objet d'un débat au sein de notre organisation. ■

Cédric CARRARO
Permanent
cedric.carraro@snpden.net

Le SNPDEN dans les médias…

CONFÉRENCE DE PRESSE DE RENTRÉE

- Dépêche *AEF* consacrée au sujet et deux dépêches *AFP* le 27 août 2012 ;
- échos de la conférence dans le *Nouvel Observateur* du 27 août, sur les *Echos.fr* et sur le site *Touteduc.fr* le 28 août et dans *La lettre de l'éducation* du 3 septembre ;
- citations de Philippe Tournier, secrétaire général, et position du SNPDEN dans *Libération* du 28 août 2012.

CONDITIONS DE LA RENTRÉE SCOLAIRE

- Citations de Bruno Bobkiewicz, secrétaire académique de Créteil, dans *le Parisien* du 4 juillet ;
- interview de Philippe Tournier dans l'édition du 13 août du *Café Pédagogique* ;
- passage de Jérôme Gagnaire, SA de Nantes, sur *TF1* au journal de 13h et de Michel Richard, secrétaire général adjoint, au journal de 20h le 30 août ;
- passage de Philippe Tournier sur *France Info* le 3 septembre et interview le 4 septembre sur *Atlantico.fr* au sujet de l'impact des politiques en matière d'éducation ;
- interview de Philippe Vincent, secrétaire national, le 1er septembre sur *RTL* et citation le 4 septembre dans un article du *Télégramme* ;
- interview de Michel Richard, le 6 septembre, par le journal *Aujourd'hui en France*.

REFONDATION DE L'ÉCOLE

- Passage de Philippe Tournier le 6 juin sur *France Culture* ;
- citation et reprise de la contribution du SNPDEN sur le site de l'*OZP* le 23 août ;
- expression de Jean-Claude Devaux, SA de Paris, dans une dépêche *AEF* du 29 août, à l'occasion de l'intervention du ministre devant les chefs d'établissement de l'académie ;
- expression de Michel Richard dans le journal *La Croix* du 31 août.

VIOLENCES À L'ÉCOLE

- Expressions de Philippe Tournier et de Catherine Petitot, secrétaire générale adjointe, le 5 septembre, sur le site *Educinfo.info* au sujet du recrutement des assistants de prévention et de sécurité (APS) ;
- le 13 septembre, passage de Philippe Tournier sur *RTL*, interview par l'*AFP* et passage au journal télévisé de *France 2* ;
- interview de Michel Richard par *20 minutes* le 13 septembre et par *BFM* les 13 et 14 septembre ;
- passage de Catherine Petitot sur *France Bleue* le 13 septembre ;
- interview de Philippe Tournier sur le site de *TF1.fr* le 16 septembre au sujet de la suppression des allocations familiales aux parents des élèves violents et citation dans un article du *Figaro* le 16 septembre au sujet des APS.

COLLÈGE

- Expression de Michel Richard dans un article du *Nouvel économiste* du 28 août ;
- citation du SNPDEN dans l'édition du journal *20 minutes* du 30 août ;
- documentaire de *M6* les 1er et 11 septembre sur un collège de ZEP de l'académie de Dijon, établissement dirigé par Patrick Geantot, secrétaire départemental 89.

AUTRES SUJETS SUR LESQUELS LE SYNDICAT EST ÉGALEMENT INTERVENU OU A ÉTÉ CITÉ

- **Emplois d'avenir professeurs** : citation du SNPDEN dans une actualité du site *EducPros.fr* du 28 août.
- **Réforme du lycée :** expression de Philippe Tournier dans le *Nouvel Observateur* et sur *Le Point.fr* du 30 août.
- **Carte scolaire :** citation de Philippe Tournier dans un article du *Figaro* du 3 septembre.
- **Gouvernance académique** : citation du SNPDEN dans une dépêche du site *Educinfo.info* du 5 septembre.
- **Retour de la morale à l'école :** interview de Philippe Tournier le 5 septembre dans l'émission « C dans l'air » sur *France5*.
- **Internats scolaires :** interview de Philippe Vincent par *France Bleue Armorique* le 6 septembre sur l'attractivité des internats.
- **Tenues vestimentaires** : expression de Jérôme Le Guillou, SD du 94, dans *le Parisien* du 12 septembre.
- **Transfert des gestionnaires aux départements** : position du SNPDEN et expression de Philippe Tournier dans une dépêche *AEF* du 13 septembre.
- **Poids des cartables :** interview de Michel Richard par l'*AFP* le 11 septembre et par *Radio France* le 14 septembre. ■

Valérie FAURE
Documentation
valerie.faure@snpden.net

Nous avons un devoir collectif de réussite

INTERVENTION DE PHILIPPE TOURNIER AU CSE DU 8 JUIN 2012

Monsieur le Président,

Il faut avant toute chose remercier le ministre de la présence dont il nous a honorés à l'ouverture de ce CSE, fixant le rôle qu'il entendait que cette instance joue dans la réflexion sur la loi d'orientation à venir. Il existe, dans cette assemblée, une majorité à la fois progressiste et réformatrice, comme on l'a déjà vu pour le lycée, qui est prête à contribuer à une coproduction. Cependant, la décision appartient au seul pouvoir politique légitime : ce fut le cas ces cinq dernières années, ce sera le cas dans les cinq qui viennent. L'éducation est l'affaire de la Nation et non la propriété de ses personnels ou de leurs organisations.

Ce dont a besoin l'école, c'est bien d'une refondation comme l'a annoncé le ministre et ce ne sera pas une séance de câlino-thérapie consolatrice à coup de milliards pour deux raisons : la première est que l'argent ne sera pas là ; quand un élève a 30 heures de cours, l'État ne peut en réalité en payer que 18 et doit emprunter pour financer les 12 autres. Quiconque est soucieux de la pérennité des services publics ne peut oublier cela. La seconde est que, quand une lampe a un faux contact, ce n'est pas l'ajout de vingt mètres de rallonge qui résout le problème.

Qu'attendent les personnels de direction aujourd'hui ? Pas une liste d'abrogations mais, pour reprendre une image champêtre en cette journée de printemps, passer de la cueillette à la culture. En effet, l'École en est restée à l'âge de la cueillette. Elle semble croire trop souvent qu'elle n'est faite que pour repérer et cueillir quelques très beaux fruits qui auraient éclos sans elle et, pour ce faire, abat de nombreux arbres de tous âges. Oh, sans joie : ne « soutient »-elle pas à grand frais les arbres qu'elle va abattre ? Or, ce qu'il faut aujourd'hui, c'est passer à la culture : soigner beaucoup d'arbres pour récolter beaucoup de fruits dont de très beaux.

Soigner les arbres, c'est la scolarité obligatoire. S'il est une école qui est obligatoire et l'autre non, c'est qu'elles sont de nature différente. Celle qui l'est doit avoir pour objectif de construire le socle d'une culture commune à toute une génération, quoi qu'elle fasse et devienne par la suite. Cette école obligatoire doit être extirpée de la manie improductive de la compétition et du tri. Elle doit se fonder sur des stratégies inclusives : il faut cesser de traiter les élèves en difficulté comme des malades de l'esprit. D'ailleurs, avec une majorité d'une classe d'âge qui double au moins une fois, la difficulté est la normalité de notre système.

Cueillir les fruits commence à être l'objet du « bac-3/bac+3 ». Cet ensemble, à cheval sur l'enseignement scolaire et supérieur, s'ordonnance autour d'APB, c'est-à-dire du vrai moment de l'orientation et non d'un baccalauréat confit dans ses mythologies académiques. Oui, il y a un moment où il y a sélection et compétition : rien n'est pire que la tartuferie qui prétend ne jamais sélectionner pour le faire sans cesse sur des bases opaques. Mais ce moment doit être explicite et les critères distinctifs transparents. Il relève de l'enseignement supérieur et n'est pas l'objet de l'enseignement scolaire.

Le président de la République a annoncé la création de 60.000 postes. Ce n'est pas la reconnaissance d'un droit de tirage illimité de l'École sur la Nation : c'est un effort considérable dans le contexte présent. Ces ressources seront prises ailleurs et, ne fut-ce que par respect pour cet « ailleurs », nous avons un devoir collectif de réussite. N'est-ce pas la réussite des élèves qui, seule, transforme la dépense d'éducation en investissement pour l'avenir ?

Je vous remercie. ■

REFONDATION DE L'ÉCOLE

1 La concertation nationale pour refonder l'École de la République a été engagée le 4 juillet dernier. Elle est pilotée par 4 personnalités, Nathalie Mons, sociologue, Christian Forestier, IGEN, François Bonneau, président de la région Centre, Françoise Colombani, journaliste, qui ont en charge de coordonner les travaux, de veiller à la bonne tenue des débats et d'assurer la rédaction et la validation des textes. Ce sont eux également qui auront la responsabilité d'élaborer et de proposer au gouvernement un rapport rassemblant les choix éducatifs à proposer pour les années à venir.

La concertation est organisée en 4 thèmes (la réussite scolaire pour tous, les élèves au cœur de la refondation, un système éducatif juste et efficace, des personnels formés et reconnus), déclinés en 21 ateliers. Le SNPDEN y a pris pleinement sa place dès le mois d'août et a participé activement, dans le cadre de la délégation UNSA-Éducation, mais aussi par le biais de chefs d'établissement invités, aux différents groupes de travail, en avançant toujours les positions des mandats syndicaux votés lors du congrès de Lille en mai 2012 et en portant ainsi la voix des personnels de direction tant au niveau national que dans les déclinaisons académiques. Le syndicat a également fait parvenir une contribution écrite, *Collège, relever le défi du socle commun*, destinée à alimenter la réflexion, consultable sur le site du ministère dédié à la refondation *www.refondonslecole.gouv.fr*.

Après la remise du rapport du comité de pilotage, fin octobre, s'enchaînera la phase de rédaction de la loi d'orientation et de programmation pour l'École qui devrait être soumise au Parlement avant la fin de l'année 2012. Un dialogue social devrait ensuite s'engager sur les décrets et circulaires d'application.

Le syndicat, bien identifié comme porte-parole de la profession, est et restera présent à chaque étape du processus jusqu'à la mise en œuvre effective du texte.

LA RENTRÉE DU CHANGEMENT

2 C'est en ces mots que le ministre de l'Éducation nationale a ouvert sa première conférence de rentrée le 29 août dernier. Changement non pas tant dans les axes et les conditions matérielles puisque l'équipe ministérielle a dû composer avec une rentrée préparée et fortement marquée par les décisions du précédent gouvernement, avec en toile de fond les 14.000 suppressions de postes, mais un changement dans l'atmosphère qui règne et le ton employé.

« Confiance », « réussite de tous », « refondation », « concertation » ont été les maîtres-mots du discours de Vincent Peillon, qui n'a pas manqué de souligner « le dévouement, le professionnalisme et le sens du service public des personnels de l'Éducation nationale ».

Il a passé en revue tous les chantiers et « mesures de réparation » qui font de cette année scolaire l'année « du changement ». C'est « plus qu'une inflexion, une rupture » a-t-il déclaré. Emplois d'avenir professeurs, créations des assistants de prévention et de sécurité, enseignants expérimentés en CP, renforcement de la scolarisation des moins de 3 ans, formation transitoire pour les professeurs débutants, abrogation du décret sur l'évaluation des enseignants, allongement des vacances de Toussaint, suppression du dispositif de sortie précoce du collège (DIMA), révision du brevet des collèges… Mais l'essentiel du « changement » reste à venir pour la rentrée 2013, à l'issue de la large concertation pour la refondation de l'école devant aboutir à la loi d'orientation et de programmation. « Cette loi ne sera bien entendu pas le dernier mot de la refondation de l'école. […] Nous agirons dans la durée totale du quinquennat en maintenant la priorité à l'école et progressivement, les fondations étant posées, nous y construirons cette nouvelle maison de la République autour de notre école » a conclu le ministre, avant de passer la parole à la ministre déléguée chargée de la Réussite éducative. Estimant qu'il fallait refonder la politique d'éducation prioritaire devenue un véritable « millefeuille », George Pau-Langevin a indiqué ses chantiers prioritaires : l'insertion des élèves handicapés, l'éducation prioritaire et la lutte contre le décrochage scolaire.

Le discours et le dossier de presse de cette conférence sont consultables sur *www.education.gouv.fr*.

actualités

UN LIVRET DE COMPÉTENCES SIMPLIFIÉ

3 Au regard des critiques négatives de l'inspection générale sur les modalités actuelles de l'évaluation des connaissances et compétences et de l'« inutile complexité » du livret personnel de compétences (LPC) qui évalue les acquisitions du socle commun, le ministre de l'Éducation nationale a annoncé sa simplification pour l'année 2012-2013. Il a ainsi demandé à la direction générale de l'Enseignement scolaire de proposer rapidement les modalités concrètes d'allégement du livret qui seront adressées aux écoles et établissements scolaires pour l'année en cours.

Cette mesure transitoire devrait permettre notamment de procéder à la validation, dans des conditions plus satisfaisantes, des connaissances et compétences du socle commun à l'issue de l'année scolaire 2012/2013. Les rectorats suivront ce dispositif avec les corps d'inspection pour aider chaque équipe dans sa mise en œuvre.

En attendant une évolution plus importante, puisque le ministre a déclaré vouloir faire évoluer ce livret et « transformer son évaluation », les enseignants pourront ainsi, pour la présente année scolaire, utiliser un livret largement simplifié.

PRÉRENTRÉE SCOLAIRE DU CHEF DE L'ÉTAT DANS UN COLLÈGE DES YVELINES

4 En visite le 3 septembre, dans le cadre de la prérentrée des enseignants, au collège Youri Gagarine de Trappes, établissement classé « ECLAIR » et dirigé par Alain Ouvrard, membre du bureau national du SNPDEN, le président de la République, entouré de trois ministres, Vincent Peillon, George Pau-Langevin et Benoît Hamon, a, dans son discours au monde éducatif, qualifié cet établissement de « modèle national ».

Adressant un « message de confiance » à l'ensemble de la communauté éducative, il a dit que « la refondation de l'école est l'une des conditions du redressement de notre pays, productif et moral », tout en rappelant que « l'Éducation nationale a fait trop souvent l'objet d'attaques, pas seulement budgétaires, idéologiques aussi » : « il a été tant demandé à l'école et il a été si peu rendu à l'Éducation nationale ».

François Hollande a mis en avant les « mesures d'urgence » prises en faveur de l'Éducation nationale par le gouvernement socialiste « dans un contexte budgétaire difficile ». Se défendant de vouloir engager une énième réforme de l'école, il a indiqué vouloir changer en profondeur son fonctionnement. « Ce ne doit pas être une réforme de plus ; vous en avez connu tellement, et aussitôt votées, aussitôt remises en cause ; il ne s'agit pas d'une réforme mais d'une refondation ».

En amont de sa déclaration, partageant pendant une heure l'atelier de réflexion sur la mise en place du suivi individuel des élèves, le président a souhaité entendre les participants (professeurs du 2nd et 1er degrés, directeurs d'école, CPE et principal) sur les initiatives favorisant la continuité entre le primaire et le collège ainsi que l'entrée sereine des élèves en 6e. Questionnant sur les motivations des enseignants, l'utilisation des technologies innovantes (tablettes numériques) et les échanges de services entre 1er et 2nd degrés, les réponses apportées au président ont permis d'aborder des thèmes comme la nécessaire stabilité des personnels en éducation prioritaire, la continuité indispensable de l'école autour du socle commun ainsi que la formation et le partage de compétences entre professionnels de l'éducation.

GRETA : ENFIN UN PROTOCOLE DE DISCUSSIONS !

5 Après plusieurs mois d'actions des personnels contre le démantèlement des GRETA (cf. Actualités, *Direction* 196 et 199, pages 16), le ministre de l'Éducation nationale a annoncé, lors du Conseil supérieur de l'Éducation du 5 juillet, l'interruption du processus de transformation des GRETA en GIP pour faire enfin place à un protocole de discussions qui a été adressé aux organisations syndicales fin août. Seules l'UNSA-Éducation et le SGEN-CFDT y ont répondu favorablement, se déclarant prêts à s'engager dans un véritable dialogue social constructif pour garantir l'avenir des GRETA en tant que service public de formation continue des adultes de l'Éducation nationale.

Le protocole de discussions prévoit ainsi une série de négociations relatives au pilotage, à la gouvernance et aux personnels des GRETA. Dans le cadre de la délégation UNSA-Éducation, le SNPDEN a participé activement aux réunions organisées au ministère sur le sujet les 22 août, 7, 14 et 20 septembre.

Lors de la première réunion, le cabinet de Vincent Peillon a affirmé que la formation tout au long de la vie était une mission du service public d'éducation et que, par conséquent, un amendement serait nécessaire pour l'inscrire clairement dans le *Code de l'éducation*. Le SNPDEN a lui notamment insisté sur le fait que la mutualisation des potentiels et le maillage territorial légitimaient le groupement d'établissements et, par là même, l'ancrage de la formation continue dans les EPLE et, qu'au-delà d'une structure juridique, le GIP créait un sentiment de dépossession, voire de rupture par rapport à cet ancrage.

Si le ministère n'a pas renoncé à la structure GIP, ce protocole d'entrée en négociations acte bien le gel de la transformation des GRETA en GIP et témoigne de la volonté

ministérielle d'aborder les questions laissées en suspens dans le précédent projet.

Les principales orientations devraient être arbitrées fin septembre et, à l'issue des négociations, un protocole d'accord intégrant la structure juridique alors proposée devrait être présenté, n'excluant bien sûr pas le statut de GIP GRETA !

En tout état de cause, les échéances prévues par la loi Warsmann (mai 2013) ne pourront pas être tenues ! À suivre.

POUR UNE RENTRÉE SOLIDAIRE

6 La collecte de fournitures scolaires « Un cahier, un crayon », organisée chaque année par Solidarité laïque, la MAE et la MAIF, se déroule du 4 septembre au 14 décembre 2012. Le matériel collecté cette année sera distribué en septembre 2013 par les partenaires locaux de Solidarité laïque au Sénégal.

Outre la collecte dans les établissements scolaires, l'opération est aussi l'occasion pour les enseignants et éducateurs de faire réfléchir les élèves à l'éducation à la solidarité. Pour cela, divers outils pédagogiques sont mis en ligne sur le site de Solidarité laïque. Dans le cadre de cette campagne, les dons directs sont également possibles, soit par règlement en ligne, soit par chèque adressé à Solidarité laïque. Pour en savoir plus : *www.uncahier-uncrayon.org*.

LES NOUVEAUX ASSISTANTS DE PRÉVENTION ET DE SÉCURITÉ

7 Après la parution le 29 août du décret 2012-1000 officialisant leur existence, le ministère a publié au BO du 6 septembre une circulaire (2012-136 du 29 août) définissant les missions et les modalités de recrutement et de formation des nouveaux assistants de prévention et de sécurité (APS). Recrutés au niveau bac + 2 par les chefs d'établissement qui ont à « s'assurer de l'adéquation du profil du candidat aux compétences attendues », ces personnels doivent recevoir une formation de huit semaines en octobre et en novembre, dont 25 heures hebdomadaires consacrées à une formation théorique mise en place au niveau académique et 10 heures réservées à « l'appropriation du fonctionnement de l'établissement ».

La circulaire précise que leur action « ne se substitue pas à la mission de surveillance dévolue aux assistants d'éducation ». Les APS « participent à l'action éducative, en complémentarité avec les autres personnels et, selon la situation, avec les équipes mobiles de sécurité » ; ils « concourent au traitement des situations en cas de crise grave compromettant la sécurité des personnes et des biens, afin de rétablir les conditions nécessaires au bon fonctionnement de l'établissement ». La circulaire liste 5 grands domaines de leurs activités : actions de prévention, d'éducation auprès des élèves ; actions à l'attention des personnels ; participation aux instances de l'établissement ; relais, sous l'autorité du chef d'établissement, auprès des équipes mobiles de sécurité ; favoriser les actions de partenariat.

Présenté mi-juillet au comité technique ministériel, le projet avait essuyé un vote négatif de l'ensemble des fédérations à l'exception de l'UNSA-Éducation, se déclarant favorable à ce dispositif prévoyant un adulte de plus dans les établissements les plus exposés au phénomène de violence.

Au moment où ces lignes sont bouclées, la répartition académique des 500 postes est connue mais la liste précise des établissements d'affectation n'est pas établie. Quatre critères sont proposés pour leur affectation : le taux d'absentéisme des élèves, le nombre de conseils de discipline, le nombre d'exclusions définitives et le nombre de faits de violence et d'incidents graves.

Le premier bilan du dispositif devrait être dressé mi-février 2013 et un second bilan, portant notamment sur les missions effectuées, est programmé pour la fin juin.

STATISTIQUES 2012 DU SYSTÈME ÉDUCATIF

8 La nouvelle édition de *Repères et références statistiques* (RERS) est en ligne. Réalisé depuis 1984 par le service des Études du ministère de l'Éducation nationale (la DEPP), cet ouvrage est l'annuaire statistique le plus complet sur l'École permettant de suivre d'année en année le fonctionnement et l'évolution du système éducatif français. Établissements, population scolaire, examens, personnels, budget et coûts,

absentéisme… plus de 180 thèmes, remis à jour chaque année, sont ainsi répartis en 12 chapitres illustrés par des tableaux, graphiques et cartes. Parmi les nouveaux thèmes de cette 29e édition : « Le climat scolaire et la violence dans les collèges publics », « Les élèves de sixième, trajectoires dans le secondaire et le supérieur », « Les compétences en langues en fin de collège », « Les femmes dans l'enseignement ». Cette version intègre également le changement de statut de Mayotte, devenu le 5e département d'outre-mer le 31 mars 2012.

Les données de cette édition sont consultables et téléchargeables sur *www.education.gouv.fr/statistiques/rers*.

FORMATION DES PERSONNELS D'ENCADREMENT

9 L'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESEN) a publié fin août un *vade-mecum* exposant les principes de la formation statutaire des personnels de direction et des inspecteurs des 1er et 2nd degrés. Le document de 36 pages aborde les rôles et fonctions des différents acteurs de la professionnalisation (ESEN, rec-

teur, délégué académique à la formation des personnels d'encadrement, référent de formation, chef d'établissement d'affectation…) et détaille les modalités de mise en œuvre de cette formation et les thèmes de professionnalisation. Parmi les 12 annexes, est notamment proposé un tableau synthétique de la maquette de formation pour les personnels de direction. Le document est téléchargeable sur le site de l'ESEN à l'adresse suivante : *www.esen.education.fr/fr/enseignement-scolaire/offre-de-formation/formation-statutaire*.

Le site consacre également une rubrique à la formation initiale des personnels de direction (promotion 2012) ; on y trouve notamment le calendrier et les contenus du positionnement institutionnel et de la période de professionnalisation : *www.esen.education.fr/fr/profils/personnels-de-direction*.

LORSQUE L'ACTION SYNDICALE PAYE

10 Alors qu'à la rentrée 2011 une deuxième classe préparatoire MPSI (mathématiques-physique-sciences de l'ingénieur) avait été ouverte au lycée international de Valbonne dans l'académie de Nice, le proviseur de l'établissement, qui attendait logiquement l'ouverture à la rentrée 2012 d'une deuxième classe de seconde année (MP) afin que les 75 élèves accueillis en MPSI puissent poursuivre normalement leur scolarité, avait finalement essuyé, en juin, un refus de la part du rectorat au motif de difficultés de financement. Un refus inacceptable quand on sait que le précédent ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Laurent Wauquiez, avait, lui, autorisé le 2 mai l'ouverture de la classe au lycée privé Saint-Stanislas de Cannes situé dans la même agglomération mais ne possédant pourtant qu'une seule classe de MPSI de 24 élèves !

Le SNPDEN avait aussitôt dénoncé dans un communiqué ce traitement asymétrique public-privé et demandé la remise à plat de cette décision dans le respect de la scolarité des élèves et de la garantie de leur liberté de choisir, alors mise en cause.

Et, finalement, suite à l'intervention rapide et ciblée du syndicat, cette flagrante

inégalité de traitement public/privé sur le bassin de Cannes a été corrigée puisqu'une classe de MP a également été ouverte au lycée de Valbonne à cette rentrée.

Le SNPDEN se félicite d'avoir obtenu gain de cause et réaffirme sa détermination dans la lutte pour la défense du service public d'éducation.

EN BREF

TEXTES RÉGLEMENTAIRES

- **Personnels de direction Statut et régime indemnitaire** : parution au JO du 3 août du décret 2012-932 du 1er août modifiant le décret statutaire 2001-1174 et parution du décret 2012-933 du 1er août relatif à l'indemnité de fonctions, de responsabilités et de résultats des personnels de direction et de l'arrêté du 1er août fixant les montants de cette indemnité.
  Mutations : note de service 2012-125 du 25 juillet relative à la mobilité 2013 (BO 31 du 30 août) – Note de service 2012-116 du 23 juillet relative à l'affectation dans les COM (BO 30 du 23 août) - Note de service 2012-129 du 1er août relative aux candidatures à un poste relevant des réseaux AEFE et Mission laïque française (BO 32 du 6 septembre).
  Entretien professionnel : parution au JO du 21 août de l'arrêté du 7 août relatif à l'entretien professionnel des personnels de direction.
  Promotions : note de service 2012-111 du 3 juillet relative aux tableaux d'avancement à la première classe et à la hors-classe pour 2013 (BO 30 du 23 août).
  Concours : note de service 2012-123 du 30 juillet relative aux modalités d'organisation des concours des personnels d'encadrement (BO spécial 6 du 6 septembre) et arrêté du 9 août autorisant l'ouverture du concours pour 2013 (JO du 30 août).
- **Assistants de prévention et de sécurité (APS)** : décret 2012-1000 modifiant le décret fixant les conditions de recrutement et d'emploi des assistants d'éducation (JO du 29 août) et circulaire 2012-136 du 29 août relative aux missions et recrutement des APS (BO 32 du 6 septembre).

- **Calendrier scolaire** : arrêté du 5 juillet portant modification du calendrier pour l'année 2012-2013 (BO 28 du 12 juillet).
- **Enseignants** : décret 2012-999 abrogeant le décret du 7 mai 2012 portant dispositions statutaires relatives à l'appréciation et à la reconnaissance de la valeur professionnelle de certains personnels enseignants, d'éducation et d'orientation (JO du 29 août). Parution de la circulaire 2012-104 du 3 juillet relative au dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires (BO 27 du 5 juillet).
- **Indemnités baccalauréat** : décret 2012-923 du 27 juillet et arrêté du 27 juillet parus au BO 32 du 6 septembre.

DIVERS

- **Salon européen de l'éducation** : la 14e édition du Salon aura lieu du jeudi 22 au dimanche 25 novembre 2012 à Paris Expo, Portes de Versailles.
- **Rythmes scolaires** : le ministre de l'Éducation nationale a indiqué, le 5 septembre, qu'il « n'écartait pas la possibilité » d'instaurer un zonage des vacances scolaires d'été. Une discussion qui n'est « pas du tout irrationnelle » sur le zonage l'été est en cours, a-t-il déclaré.
- **Défenseur des droits** : afin de promouvoir l'égalité et de lutter contre les discriminations, Dominique Baudis met à disposition sur son site 3 modules de sensibilisation et de formation à distance afin de faire prendre conscience des risques de discrimination pouvant surgir dans la vie quotidienne. Concernant l'éducation, le module comprend 8 chapitres et de nombreuses ressources pédagogiques et permet d'outiller les acteurs de la communauté éducative sur la promotion des droits et de l'égalité, et la prévention des discriminations. Sont également proposés un module grand public et un autre à destination des entreprises (*www.defenseurdesdroits.fr*).

Valérie FAURE
Documentation
valerie.faure@snpden.net

Un nouveau permanent au siège du SNPDEN

Je suis actuellement principal du collège Jacques Prévert de Rebais en Seine-et-Marne, depuis 2010.

De 2007 à 2010, j'ai occupé la fonction de proviseur-adjoint dans un LP de Seine-et-Marne, suite à l'obtention du concours de personnel de direction en 2007.

J'ai également assuré l'intérim de direction d'un LGT en Seine-et-Marne sur la fin de l'année scolaire 2009-2010.

Avant l'obtention du concours, de 2004 à 2007, j'ai occupé un poste de principal-adjoint en tant que faisant fonction, toujours en Seine-et-Marne.

Préalablement à cela, j'ai été maître d'internat (1997/1998), surveillant d'externat (1998/2000) et conseiller principal d'éducation de 2000 à 2004.

Mon parcours syndical débute en 2005 en devenant membre du bureau départemental du 77.

En 2010, j'ai été élu secrétaire départemental adjoint. Dans le même temps, j'ai été élu au conseil syndical académique de Créteil et au secrétariat académique, plus spécifiquement en charge du dossier relatif aux nouveaux entrants dans la fonction.

C'est donc en cohérence avec ce parcours que je rejoins cette année le siège parisien du SNPDEN, en tant que secrétaire permanent, afin de me mettre très directement au service des intérêts et des valeurs de notre organisation.

Mon rôle sera, entre autres, d'organiser, pour le bureau national, les relations avec nos partenaires (ministère, Assemblée nationale, Sénat, presse) et de contribuer efficacement au fonctionnement du siège. ■

Cédric CARRARO
Permanent
cédric.carraro@snpden.net

carrière

Notre nouveau décret statutaire : quels changements ?

Le décret 2012-932 du 1er août 2012 (paru au* Journal officiel de la République française *n° 179, le 3 août 2012) modifie de manière significative le décret 2001-1174 du 11 décembre 2001 portant statut particulier des personnels de direction d'établissement d'enseignement ou de formation relevant du ministère de l'Éducation nationale.

Le tableau ci-dessous récapitule les principales modifications introduites par ce nouveau texte de référence pour notre corps. Pour en rendre la lecture plus aisée, nous avons mis en regard les articles d'origine, les articles modificatifs, les principales dispositions introduites et les dates d'application.

N° ARTICLE (DÉCRET 2001-1174 DU 11 DÉCEMBRE 2001)	N° ARTICLE (DÉCRET 2012-932 DU 1er AOÛT 2012)	DISPOSITIONS INTRODUITES	DATES D'APPLICATION	COMMENTAIRES
	Article 1 : mise en place du décret	Le décret du 11/12/2001 est modifié par les articles 2 à 19 ci-dessous	Dates définies par l'article 22 du présent décret	
Article 2 : emplois des personnels de direction	Article 2 : annule et remplace	Emploi de direction d'EPLE et autres fonctions au sein du service public d'éducation	Date de parution	Définition plus large des emplois et fonctions occupés
Article 3 : recrutement	Article 3 : recrutement	Ouverture du concours C2 et C1 aux fonctionnaires de catégorie A (Ind. sup/égal 966 ou 985) et candidats UE	Recrutement année 2013	Élargissement des corps/viviers pour le concours
Article 6 : accès à la 2e classe par liste d'aptitude	Article 4 : liste d'aptitude 2e classe	Ouverture de la liste d'aptitude à des agents cat. A de la filière administrative du MEN ayant au moins 20 mois de faisant fonction de direction	Date de parution	Ouverture de l'accès au corps *via* la liste d'aptitude pour les administratifs cat. A ayant fait fonction
Article 9 : nomination comme stagiaire	Article 5 : déconcentration des titularisations	Déconcentration de la titularisation ou non titularisation au niveau des recteurs après consultation de la CAPA. Possibilité d'une 2e année de stage après consultation de la CAPN sur arrêté du MEN	Personnels recrutés au titre de l'année 2012 ou autorisés en 2012 à effectuer une 2e année de stage	Nouveau rôle des CAPA pour les opérations de titularisation des personnels de direction
Articles 10 et 14 : classement dans le corps	Articles 6 et 7 : classement pour les membres de l'UE	Reclassement en vertu d'un décret spécifique relatif aux modalités de recrutement des ressortissants des Etats membres de l'UE	Date de parution	Application d'accords européens de réciprocité en matière d'emploi de fonctionnaires d'Etat
Article 18 : promotion à la 1re classe	Article 8 : déconcentration des promotions à la 1re classe et modification des conditions à remplir	Les promotions à la 1ère classe sont déconcentrées au niveau des recteurs après avis de la CAPA. Avoir 6 années de service comme personnel de direction, avoir atteint le 6e échelon de la 2e classe	Application au 1er septembre 2014 pour effet sur les promotions au 1er janvier 2015	Nouveau rôle des CAPA pour les promotions à la hors-classe et fin de l'obligation d'avoir exercé comme personnel de direction de 2e classe dans au moins 2 EPLE pour être promouvable avec ajout d'un an d'ancienneté dans la classe

Article 19 : promotion à la hors-classe	Article 9 : modification des conditions à remplir	Avoir 6 années de service comme personnel de direction, avoir atteint le 7e échelon de la 1re classe	Application au 1er septembre 2014 pour effet sur les promotions au 1er janvier 2015	Fin de l'obligation d'avoir exercé comme personnel de direction de 1re classe dans au moins 2 EPLE pour être promouvable, avec ajout d'un an d'ancienneté dans la classe
Article 21 : évaluation	Article 10 : création d'un entretien professionnel	Mise en place d'un entretien professionnel triennal portant sur les objectifs fixés par la lettre de mission et conduit par l'autorité ayant établi ou visé cette lettre	Application par tranche annuelle en fonction de la date d'échéance de la lettre de mission (2012, 2013 ou 2014)	Mise en œuvre de dispositions générales pour ce qui concerne l'évaluation de l'encadrement dans la Fonction publique
Article 22 : mutation	Article 11 : prise en compte de l'entretien professionnel dans le cadre des opérations annuelles de mobilité	Les mutations sont prononcées en prenant en compte, entre autres, les résultats de l'entretien professionnel. Une mutation peut être sollicitée après avoir exercé 3 ans sur le même poste, mais cette durée peut être réduite par dérogation	Application au 1er septembre 2012	Formalisation du rôle de l'entretien professionnel dans le cadre des opérations de mobilité
Article 23	Article 12	Nouvelle appellation	Intégration de la formule « chef d'établissement-adjoint »	Prise en compte de notre revendication concernant les personnels de direction-adjoints
Article 24 : classement des EPLE	Article 13 : fourchettes de % de classement des EPLE	5 catégories de fourchettes de % de classement sont instituées pour les EPLE de 1re, 2e, 3e, 4e et 4e ex. sans référence au type d'EPLE	Classement au 1er septembre 2013	Assouplissement des règles statutaires de classement donnant des marges de manœuvre supplémentaires impossibles dans le cadre statutaire antérieur
Articles 25, 26, 27, 29 : détachement dans le corps	Articles 14, 15 et 16 : nouvelles règles concernant le détachement	Ouverture du détachement, fin du contingentement, déconcentration au niveau des recteurs des opérations d'affectation et de classement des personnels détachés	Date de parution	
Article 35 : situation des personnels de direction dans les TOM, CD et CT	Article 17 : situation des personnels de direction dans les COM et départements	Ajustement aux évolutions des statuts territoriaux ultramarins	Date de parution	
Article 38 : adaptation aux directeurs EREA, ERPD et directeurs adjoints de SEGPA	Article 18 : maintien des dispositions particulières pour les directeurs EREA et ERPD jusqu'au 1er septembre 2016 (cf. article 21)	Maintien d'une situation particulière jusqu'à la limite temporelle d'un dispositif temporel d'intégration par liste d'aptitude spécifique	1er septembre 2012	
Articles 4, 5, 17, 20, 26, 28, 32, 33	Article 19 : abrogation des articles ci-contre	Abrogation d'articles obsolètes au vu des évolutions règlementaires	1er septembre 2012	Mise à jour règlementaire
	Article 20 : reprise des dispositions relatives aux opérations déconcentrées au niveau des recteurs	Titularisation et refus de titularisation. Avancement à la 1re classe. Affectation et classement des personnels détachés. Affectation et classement des personnels intégrés après détachement	Date de parution	
	Article 21 : liste d'aptitude spécifique pour les directeurs EREA et ERPD	À compter du 1er septembre 2012 et pendant 4 ans, intégration volontaire des directeurs EREA et ERPD dans la 2e classe du corps des personnels de direction par une liste d'aptitude spécifique (cf. dispositions particulières)	À compter du 1er septembre 2012	Dispositif d'intégration volontaire dans le corps des personnels de direction pour les agents concernés
	Article 22 : dates d'application	Rappel des dates d'application en fonction des articles (cf. colonne 4 ci contre)		
	Article 23 : énumération des ministères concernés par l'exécution du décret	MEN, MEF, MREDFP, MDMEFB		

Eu égard au contenu du décret sous la forme qui nous avait été communiquée par la DGRH en fin de processus de négociation avec les organisations syndicales représentatives des personnels de direction, trois dispositions arrêtées en concertation ont été invalidées par le Conseil d'État :

- Article 8 : il avait été prévu qu'en contrepartie de la déconcentration des opérations de promotion à la 1re classe au niveau des recteurs, serait mis en place un cadrage préalable sous la forme d'orientation validées par la CAPN. Le Conseil d'État a écarté cette disposition au motif qu'on ne pouvait « déconcentrer » et « re-concentrer » dans le même temps. Il faudra donc passer par la note de service annuelle pour mettre en place un cadre national de régulation.
- Article 10 : il avait été acté que la date d'effet de la part fonctionnelle de l'IF2R soit fixée au 1er septembre 2011, ce qui aurait permis une actualisation à cette date de la revalorisation de l'indemnité versée aux personnels de direction, chefs et adjoints, exerçant en collège et LP de 4e catégorie. Le Conseil d'État a invalidé cet effet rétroactif, considérant que l'application d'un texte relatif à une indemnité liée à l'évaluation

individuelle d'un agent ne pouvait être antérieure à la mise en place effective de la dite évaluation. Dont acte ! Compte tenu que, durant l'ensemble des négociations, il avait été entendu que cette date d'application serait bien fixée au 1er septembre 2011, le SNPDEN demande à la centrale d'étudier un moyen pratique d'affecter les sommes (qui avaient été budgétées à cet effet) aux personnels concernés par cette revalorisation.

- Article 13 : il avait été décidé de sortir le classement des EPLE du décret statutaire pour le calibrer par un arrêté spécifique. Le CE en a décidé autrement en arguant qu'une disposition ayant un impact sur la rémunération des personnels ne pouvait dépendre d'un simple arrêté, texte n'apportant pas un niveau de protection statutaire suffisant pour les agents. Une simplification du système sous la forme d'un tableau général de fourchettes de pourcentage a toutefois été validée dans cet article modificatif du décret.

IF2R : PART FONCTIONNELLE ET COMPLÉMENT FONCTIONNEL

LES MONTANTS ANNUELS DE LA PART ATTRIBUÉE AU TITRE DES FONCTIONS EXERCÉES ET DE LA CATÉGORIE DE L'ÉTABLISSEMENT D'AFFECTATION *(décret 2012-933 du 1er août 2012 ; arrêté du 1er août 2012 ; JO du 3 août 2012)*

FONCTIONS	CATÉGORIE DE L'EPLE	MONTANTS ANNUELS
Chef d'établissement	4e exceptionnelle	7.000 €
Chef d'établissement-adjoint	4e exceptionnelle	5.950 €
Chef d'établissement Directeur d'une unité pédagogique régionale des services pénitentiaires	4e	4.710 €
Chef d'établissement-adjoint Directeur adjoint d'une unité pédagogique régionale des services pénitentiaires	4e	4.130 €
Chef d'établissement Directeur d'une unité pédagogique régionale des services pénitentiaires	1re, 2e et 3e	4.050 €
Chef d'établissement-adjoint Directeur adjoint d'une unité pédagogique régionale des services pénitentiaires	1re, 2e et 3e	3.450 €
Directeur d'établissement régional d'enseignement adapté Directeur d'école régionale du premier degré		4.050 €
Directeur adjoint chargé de section d'enseignement général et professionnel adapté		2.890 €

LES MONTANTS ANNUELS DU COMPLÉMENT FONCTIONNEL ATTRIBUÉ À CERTAINS CHEFS D'ÉTABLISSEMENT

CATÉGORIE DE L'ÉTABLISSEMENT	DIRECTION ADMINISTRATIVE ET PÉDAGOGIQUE	DIRECTION ADMINISTRATIVE UNIQUEMENT
1re	1.780 €	890 €
2e	2.220 €	1.110 €
3e	2.890 €	1.445 €
4e	3.330 €	1.665 €

LE MONTANT DE RÉFÉRENCE DE LA PART « RÉSULTATS » EST FIXÉ À 2.000 €.

Précisions sur les dates d'application de l'IF2R

Le décret 2012-933 relatif à l'IF2R prend effet au 1er septembre 2012.

Cependant, la lecture du 2e alinéa de l'article 7 du décret qui stipule qu'« à compter de cette même date, les personnels mentionnés à l'article 1er qui auront fait l'objet d'un entretien professionnel au titre de l'année 2012 pourront bénéficier de la part résultats selon les modalités définies au II de l'article 3 », laisse entendre que les personnels de direction ayant fait l'objet d'un entretien professionnel au titre de 2012 (même antérieurement au 1er septembre) pourront bénéficier de la part modulable de l'IF2R.

Cette lecture est faite sous réserve de la parution d'une circulaire d'application, apparemment en cours de rédaction par la DGRH. ■

snpden
Philippe VINCENT
Secrétaire national
« Carrière »
philippe.vincent@ac-rennes.fr

Classement des EPLE : le cru 2013 !

À l'heure où paraîtront ces lignes, nos collègues auront connaissance des catégories financières de leur EPLE définies à compter du 1er septembre 2013 sous la forme d'un arrêté ministériel paru dans un BO spécial. C'est ce que l'on appelle habituellement « le classement ». Il n'est donc pas inutile de rappeler par quels chemins on en est arrivé à cette publication si nécessaire alors qu'est donné, dans le même temps, le coup d'envoi des opérations de mobilité (« les mutations ») en vue de la même rentrée scolaire 2013.

TROIS NOUVEAUTÉS

Pour la 1re fois, et ce en conformité avec une revendication ancienne du SNPDEN, c'est la DGRH qui a eu en charge de mener cette opération en lieu et place de la DGESCO. Nous avons en effet toujours considéré qu'il était essentiel que tous les actes relatifs à la gestion collective de notre corps puissent être dans les seules mains de notre service de l'Encadrement. Il en allait d'une nécessaire cohérence et cette évolution va dans le bons sens. Nous ne trahirons pas un grand secret en disant que la tâche à accomplir a demandé aux services concernés une grande réactivité et une capacité à se doter très rapidement des outils utiles au bon déroulement de ce processus : que les personnels concernés et leurs responsables en soient ici remerciés car, pour avoir participé à trois de ces exercices triennaux, nous savons à quel point la démarche est lourde !

En second lieu, la direction a souhaité donner plus de latitude aux recteurs pour proposer des aménagements académiques au cadrage initial présenté par la matrice brute du classement lié aux effectifs et aux critères. Il s'agissait de permettre de mieux prendre en compte des spécificités locales afférentes qui ne sont connues que des niveaux rectoraux. Ainsi les rectorats ont pu soumettre à la centrale, de manière plus ouverte qu'à l'habitude, des propositions de modifications du classement originel « à blanc » et ce en fonction des réalités du terrain.

Enfin, et ce n'est pas sans lien avec le point précédent, la DGRH a proposé que nous sortions du cadre des pourcentages par type d'établissement (ex : 17,5 % des collèges à classer en 1re catégorie ou 40 % des LGT à classer en 4e catégorie) pour utiliser des fourchettes de pourcentage par catégorie, tous types d'établissement confondus (ex : 30 à 31 % d'EPLE à classer en 3e catégorie). Même s'il n'a pas été possible d'aller aussi loin que souhaité initialement (sortir le classement du décret statutaire pour en faire un simple arrêté plus facilement modifiable), cette politique a cependant permis de donner plus de souplesse à l'ensemble, en évitant en particulier les effets « ciseaux » liés au système précédent qui aboutissaient à ces décisions parfois fort incompréhensibles pour les collègues.

DES INSTANCES DE DIALOGUE QUI ONT JOUÉ LEUR RÔLE

Nous avons eu avec la DGRH 4 réunions plénières entre le 15 février et le 27 août, instances auxquelles se sont ajoutés de nombreux contacts informels. Nous avons donc eu des possibilités effectives d'analyser les situations dans le détail, d'interroger sur tel ou tel positionnement relatif de classement au regard des éléments connus pour un établissement, de souligner des disparités et des inégalités, de questionner sur les effets possibles du futur classement sur les postes de personnels de direction concernés ou pas, de mettre en avant des doutes sur des politiques académiques de fusion, de fermeture, de regroupement ou de réseau.

Il semble également que, de manière très générale (on ne nous a signalé qu'un cas d'écart significatif à la règle définie de « bon usage » !), les groupes de travail mis en place par les rectorats avec nos représentations académiques aient fonctionné de façon satisfaisante tant sur le plan de la communication des documents que sur le plan des explications apportées aux propositions faites.

Certes, au final, et même si les feuilles de route arrêtées par la direction étaient claires, 1/3 des rectorats avait quand même retourné des propositions qui sortaient du cadre imparti. Comme ce système fonctionne en enveloppe

budgétaire fermée, cela signifiait qu'ils tentaient de faire payer à d'autres des choix de « surclassement ». Il a été alors de la responsabilité des « gardiens du temple » de les faire rentrer dans les clous en faisant en sorte qu'ils repassent du bon côté de la ligne jaune.

Enfin, nous avons pu faire positivement bouger les lignes sur quelques cas particuliers qui soit avaient échappé à l'analyse académique, soit n'avaient pu être pris en compte dans un premier temps.

Bien entendu, et ce sera notre rôle de « service après-vente », il demeurera des collègues qui auront le sentiment que leur établissement, en fonction de ses particularités, n'a pas le classement amélioré ou maintenu qu'ils auraient souhaité. Rappelons simplement que nous sommes dans un exercice contraint et que, par ailleurs, il existe ici ou là une telle diversité de situations locales que tout exercice de classement national aura obligatoirement des limites à prendre en compte.

ET MAINTENANT !

Dans un premier temps, nous demanderons à la DGRH de nous faire parvenir des éléments chiffrés de bilan, une fois le classement définitivement validé par le ministre, afin de nous livrer à des études statistiques que nous ferons paraître dans un prochain *Direction*.

Ensuite, nous aurons à nous réunir une nouvelle fois dès février 2013 pour examiner les mesures annuelles de classement (dites de « réseau ») afin de travailler sur les habituelles adaptations liées à l'évolution du « parc des EPLE » en fonction des décisions prises dans les académies (ouvertures, fermetures, fusions ou regroupements).

Puis, nous devrons très rapidement, et dès ce printemps si nous voulons être opérationnels pour 2016, voir avec la DGRH si elle entend donner suite à nos demandes d'examen d'un système alternatif au classement sous une forme de cotation des emplois. *A priori*, nous avons cru comprendre que cette évolution pourrait être envisagée : il nous faudra alors, conformément à notre mandat de Lille sur ce point, nous mettre en capacité d'apporter des pistes de travail pour nourrir la réflexion. Vaste chantier, n'en doutons pas, dont nous saurons très rapidement si nous devons en jeter les bases de fondation ! ■

snp den
Philippe VINCENT
Secrétaire national
« Carrière »
philippe.vincent@ac-rennes.fr

MEMENTO

Enfin une nouvelle base réglementaire !

INDEMNITÉS BAC

Grâce à la prompte intervention du SNPDEN, un nouveau décret (2012-923 du 27 juillet 2012 ; arrêté du 27 juillet 2012 ; JO du 29 juillet 2012) est paru dans des délais records et fixe une base réglementaire pour les rémunérations allouées aux personnels des établissements désignés comme centres d'examen à l'occasion des opérations du baccalauréat (général, technologique et professionnel).

Ce décret est complété par un arrêté précisant le montant global de l'indemnité journalière (- de 600 candidats par journée : 173 euros ; + de 600 candidats : 230 euros de montant journalier).

L'ancien texte rigide est donc abrogé et le nouvel article 4 indique que le montant individuel de l'indemnité versée aux personnels est fixé après avis des chefs de centre et non plus de façon stéréotypée. C'est une opportunité qui doit être exploitée pour alléger la charge qui pèse sur les personnels de direction et il revient aux chefs de centre de déterminer de manière autonome les clés de répartition de ces indemnités.

Le SNPDEN rappelle à cette occasion sa revendication ancienne d'aboutir à ce que l'ensemble des centres d'examen fasse l'objet d'une indemnité spécifique, particulièrement l'organisation du diplôme national du brevet devenu un bac bis.

	DECRET 1965	DECRET 2012
- de 600 candidats/jour	3 vacations x 38,50 = 115.50 + 50% = 172.50	173
+ de 600 candidats/jour	4 vacations x 38,50 = 154 + 50% = 231	230

Philippe VINCENT
Secrétaire national
« Carrière »
philippe.vincent@ac-rennes.fr

Tableaux d'avancement 2013

BO N°30 DU 23 AOÛT 2012

1re CLASSE		HORS-CLASSE	
Pour être promouvable	• Avoir atteint le 6e échelon de la 2e classe • Justifier de 5 ans de services effectifs comme personnel de direction dans ce grade • Avoir fait 2 postes au minimum	Pour être promouvable	• Avoir atteint le 7e échelon de la 1re classe • Justifier de 5 ans de services effectifs comme personnel de direction dans ce grade • Avoir fait 2 postes au minimum • Dérogation à l'obligation de mobilité exigée pour l'avancement possible si vous êtes né(e) au plus tard le 1er septembre 1946, justifiant de 15 ans d'ancienneté comme personnel de direction et ayant occupé au moins trois emplois de direction

- Toutes les personnes remplissant les conditions énumérées ci-dessus sont promouvables
- Sont également concernés les personnels de direction placés en position de détachement
- Les fonctions exercées à titre intérimaire ne sont pas regardées comme des services accomplis dans un second poste

Pour être inscrit au tableau d'avancement	• Le DASEN inscrit ou non les personnels de direction et les classe • Les critères : valeur professionnelle, qualité d'exercice dans les fonctions actuelles, diversité du parcours professionnel, manière de servir • Recommandations faites au DASEN : situation des chefs et des adjoints, des personnels nouvellement arrivés dans l'académie, respect de la parité • CAPA (autour d'octobre) : Vos élus SNPDEN examinent les tableaux d'avancement et vous défendent

Isabelle POUSSARD
Permanente
isabelle.poussard@snpden.net

MEMENTO

Mutations 2013

La note de service 2012-125 du 25-7-2012 et parue au BO n° 31 du 30 août 2012 détaille parfaitement cette année les conditions requises ainsi que les éventuels motifs de dérogation.

Les commissaires paritaires nationaux restent à votre disposition pour tout renseignement et de nombreux entretiens seront conduits dans les académies à partir du 23 septembre 2012.

N'oubliez pas d'envoyer au siège le double de votre dossier de mutation mais attendez d'avoir le retour de votre évaluation. Sans elle, et la liste de vos vœux, nous ne pourrons traiter votre dossier.

Bon courage pour cette longue période, parfois génératrice de stress. Et rendez-vous dans vos académies.

L'équipe des commissaires paritaires nationaux

Retrouvez les résultats de la 3e CAPN et l'affectation des nouveaux personnels de direction sur le site Internet du SNPDEN, dans la rubrique « carrière et métier » ou directement grâce aux flash codes.

3e CAPN

Affectation des nouveaux collègues

BO N° 31 DU 30 AOÛT 2012

LES DATES	• Liste des postes vacants disponible du 4 au 30 octobre 2012 (sur le serveur ministériel et sur notre site Internet) • Saisie des vœux du 4 au 30 octobre 2012, minuit • Édition de la confirmation entre le 31 octobre et le 6 novembre, minuit, à signer et à renvoyer aussitôt • CAPA académiques : autour de novembre-décembre • Extension de vœux sur postes de chef avant le 20 février 2013 ; sur postes d'adjoint et ajustement sur postes de chef avant le 24 avril 2013 • Aucune annulation/modification des vœux après les 20 février et 24 avril 2013 • CAPN chefs : 28 et 29 mars 2013 • CAPN adjoints et ajustement chefs : 30 et 31 mai 2013 • CAPN ajustement chefs : 10 juillet 2013
QUI MUTE ?	• Avoir fait 3 ans au minimum sur son poste ; 2 ans à titre dérogatoire (personne handicapée, rapprochement de conjoint, jugement de divorce avec garde alternée, régularisation de délégation rectorale : avoir fait au moins 2 ans sur son poste d'affectation ministérielle et au moins 1 an en délégation rectorale) • Avoir fait 9 ans au maximum sur son poste (sauf pour ceux nés le ou avant le 1er septembre 1946 ; dérogations : intérêt du service, 4 postes déjà occupés, difficultés d'ordre médical, être âgé de 60 ans et plus au 1er septembre 2013 et s'engager à cesser ses fonctions dans les 2 ans)
LES VŒUX/ LES EXTENSIONS DE VŒUX	• Seuls les postes vacants au plus tard le 1er novembre 2013 pourront être pourvus • Entretien préalable avec le DASEN et/ou le recteur • 10 vœux maximum • Mesure de carte scolaire : même catégorie d'EPLE, proches de la précédente affectation • Pas de vœux dans les EPLE où on a été adjoint, enseignant, CPE, COP, où son conjoint travaille déjà • Extension des vœux : 5 au maximum pour chaque période de demande
RAPPROCHEMENT DE CONJOINTS/ POSTES DOUBLES	• Demande de postes doubles : réservée aux personnels de direction dont le/la conjoint(e) est personnel de direction • Rapprochement de conjoints : les vœux doivent correspondre à la résidence professionnelle du conjoint (justificatifs : livret de famille, PACS, certificat d'employeur du conjoint) ; c'est au conjoint enseignant, CPE, COP, administratif etc. à se rapprocher du personnel de direction (1er degré : demander un exeat d'ici novembre et faire une demande à sa direction académique ; 2nd degré : faire une demande d'affectation provisoire à la DGRH B2, service des personnels enseignants, sous-direction de la gestion des carrières)
LE LOGEMENT	• Il est donné à titre indicatif car il ne relève pas de la compétence de l'État. Il est donc conseillé de prendre contact avec l'occupant actuel du poste pour connaître la composition du logement, lorsque l'on fait des vœux précis sur des EPLE • Ne pas oublier de préciser si l'on veut être logé ou non, même sur les extensions de vœux
LE DOSSIER	• Confirmation de demande de mobilité signée (3 pages) • Annexe I (perspectives d'évolution de carrière) et/ou compte rendu de l'entretien avec le DASEN ou le recteur • Annexe II (lettres-codes : le « S » disparaît) • Situation professionnelle et vœux de mobilité • Situation personnelle • Fiche de renseignement sur le poste actuel • CV • Justificatifs : maladie, handicap, lettre explicative • Rapport d'activité (pour le retour en métropole) • Retour de détachement : lettre expliquant ses préférences sur le type d'emploi • Copie de toutes les pièces du dossier à mettre dans votre dossier syndical de mutation SNPDEN
LES CAPA	Possibilité de formuler des observations sur les items, les appréciations et/ou les lettres-codes
LES CAPN	• Postes ECLAIR examinés prioritairement • Autres traitements prioritaires : personnels séparés de leur conjoint pour des raisons professionnelles, personnels handicapés, personnels investis pendant au moins 5 ans dans un ECLAIR • Attention particulière : mesures de carte scolaire, EPLE déclassés • Aucun refus de poste n'est accepté

MEMENTO

ECLAIR ET INTERNATS D'EXCELLENCE (BO N°31 DU 30 AOÛT 2012)	• Publication des fiches de postes vacants chefs et adjoints à partir du 2 novembre 2012, sur BRIEP et/ou PIA • 6 vœux au maximum sur postes de chef, 6 vœux au maximum sur postes d'adjoint (faire un dossier pour chaque type de poste) • Les vœux portent sur des EPLE précis • Retour des dossiers le 30 novembre 2012, dernier délai • Entretien avec le(s) recteur(s) : du 7 au 21 janvier 2013 • Passage en CAPN : 28 et 29 mars 2013 • Postes vacants en ligne à partir du 1er avril 2013, sur BRIEP et PIA • Retour des dossiers auprès des rectorats d'origine : 15 avril 2013 • Entretien avec le(s) recteur(s) : du 22 avril au 7 mai 2013 • Passage en CAPN : 30 et 31 mai 2013		
MAYOTTE, NOUVELLE CALÉDONIE, POLYNÉSIE FRANÇAISE, WALLIS-ET-FUTUNA, SAINT-PIERRE-ET-MIQUELON (BO N°30 DU 23 AOÛT 2012)	• Liste des postes vacants à partir du 13 septembre • Saisie des vœux entre le 13 septembre et le 3 octobre 2012 (20 vœux au maximum dont 10 vœux chef et 10 vœux adjoint) • Édition de la confirmation de la demande d'affectation : entre le 4 et le 10 octobre 2012 • Transmission du dossier jusqu'au 19 octobre à sa direction académique (joindre la confirmation, la lettre de motivation, l'arrêté de nomination dans le corps des personnels de direction, le dernier arrêté de promotion d'échelon) • Durée des séjours : limitée à 2 ans, renouvelable 1 fois (sauf Saint-Pierre-et-Miquelon) • Frais de changement de résidence (voyage et déménagement) : prise en charge à 80 %. Avoir passé au moins 4 ans dans sa dernière résidence administrative pour Saint-Pierre-et-Miquelon, 2 ans pour Mayotte, 5 ans pour les autres territoires • Date de la prise de fonction : 1er août pour la Nouvelle Calédonie et Wallis-et-Futuna, 16 août pour la Polynésie • Entretiens : janvier 2013 pour la Nouvelle Calédonie et la Polynésie française, mi-février 2013 pour Mayotte		
AEFE, MLF ET AFLEC (BO N°32 DU 6 SEPTEMBRE 2012)	AEFE (Agence pour l'enseignement français à l'étranger)	MLF (Mission laïque française)	AFLEC (Association franco-libanaise pour l'éducation et la culture)
LISTE DES POSTES À POURVOIR	À partir du 6 septembre 2012 sur *www.aefe.fr*	À partir du 17 septembre 2012 sur *www.mlfmonde.org*	À partir du 17 septembre 2012 sur *www.aflec.net*
CONDITIONS DE CANDIDATURE	• Être titulaire • Justifier de 3 ans de services effectifs sur le dernier poste		
FORMULATION DES VŒUX	• 5 vœux d'affectation • Pratique d'une langue étrangère		
MODALITÉS DE RECRUTEMENT	• Examen des dossiers • Entretien individuel • Test de langue (anglais, allemand ou espagnol)		
CONSTITUTION ET TRANSMISSION DU DOSSIER	À saisir en ligne sur *www.aefe.fr*, entre le 6 et le 27 septembre 2012, et à renvoyer en 3 exemplaires avant le 28 septembre au supérieur hiérarchique	À saisir en ligne sur *www.mlfmonde.org* (section « recrutement »), entre le 17 septembre et le 8 octobre 2012, et à renvoyer en 2 exemplaires avant le 9 octobre au supérieur hiérarchique	À saisir en ligne sur *www.aflec.net*, entre le 17 septembre et le 8 octobre 2012, et à renvoyer en 2 exemplaires avant le 9 octobre au supérieur hiérarchique
	• Joindre un CV • Lettre de motivation • Justificatifs relatifs aux compétences acquises		
RÉSULTATS	• Sélection des dossiers : entre le 25 octobre et le 15 novembre 2012 • Entretiens : entre le 6 novembre et le 14 décembre 2012	Entretiens : à partir du 15 janvier 2013	
	• Après avis des commissions consultatives paritaires (24 janvier 2013)		

Isabelle POUSSARD
Permanente
isabelle.poussard@snpden.net

Les postes à l'étranger : bilan et conseils

Sur le nombre conséquent de 3.260 dossiers traités par l'AEFE, tous corps confondus, environ 12 % concernaient uniquement des postes de direction pour 69 postes au mouvement (51 postes initiaux à pourvoir en septembre 2011, abondés de 11 postes supplémentaires début janvier 2012, puis de 5 autres après la commission du 23 janvier 2012 et enfin de 2 derniers postes après l'appel à candidatures de mars 2012). Parmi les 397 dossiers de candidature en question destinés aux postes de personnel de direction, près de 90 % provenaient de France, soit 352 candidats respectivement proviseurs (63), proviseurs-adjoints (91), principaux (101), principaux-adjoints (92) et collègues rattachés à d'autres fonctions (5).

En ce qui concerne la répartition des postes des candidats exerçant déjà à l'étranger, 39 étaient issus du réseau des établissements de l'AEFE, dont 24 proviseurs, 17 proviseurs-adjoints, 7 principaux et 2 autres collègues étaient rattachés à d'autres fonctions.

DOSSIERS DE CANDIDATURES		
FONCTIONS	ORIGINE	
	FRANCE	ÉTRANGER
TOTAL %	89 %	11 %
Proviseurs	63	24
Proviseurs-adjoints	91	17
Principaux	101	3
Principaux-adjoints	92	0
Autres fonctions	5	1
Total	352	45

Des 397 dossiers initiaux, seulement 171 ont été retenus pour passer un entretien avec la commission conjointe de l'AEFE et du MEN. Ainsi, 136 candidats provenant de France ont été appelés à passer cet entretien. Parmi eux, 25 proviseurs, 38 proviseurs-adjoints, 38 principaux, 32 principaux-adjoints, 2 candidats en poste à la centrale AEFE et un candidat DGRH-MEN. Concernant les 35 collègues du réseau étranger, on recensait 17 proviseurs, 15 adjoints, 2 principaux et un collègue occupant d'autres fonctions.

CANDIDATS PRÉSÉLECTIONNÉS		
FONCTIONS	ORIGINE	
	FRANCE	ÉTRANGER
TOTAL %	80 %	20 %
Proviseurs	25	17
Proviseurs-adjoints	38	15
Principaux	38	2
Principaux-adjoints	32	0
Autres fonctions	0	1
Centrale AEFE	2	0
DGRH-MEN	1	0
Total	136	35

Suite à la commission consultative paritaire centrale de janvier 2012, 7 postes ont été déclarés au mouvement en 2 sessions distinctes. La première session a dégagé 5 nouvelles missions de proviseur réparties sur différentes zones géographiques et l'appel à candidatures de mars 2012 a officialisé 2 postes d'adjoint au conseiller culturel de l'Enseignement français au Maroc. 36 dossiers recevables de candidatures ont été examinés pour ce poste, dont 14 de personnel de direction et un d'IEN. Seulement 4 candidats ont été appelés à passer l'entretien et les personnels ayant été sélectionnés sont respectivement certifiés d'éco-gestion et personnels de direction. Suite aux entretiens concernant les 67 autres postes en mouvement, 36 ont été confiés à des candidats provenant de France et les 31 autres aux collègues issus du réseau étranger. Du côté des futurs expatriés, on compte 22 nouveaux proviseurs et 14 nouveaux proviseurs-adjoints. De l'autre, on compte 29 nouveaux proviseurs, 1 nouveau proviseur-adjoint et un coordonnateur.

À ce jour, 67 postes au mouvement ont été attribués et les 2 derniers postes à ne pas avoir été pourvus restent vacants en Syrie et en Iran.

PROVENANCE

En ce qui concerne les 22 nouveaux personnels recrutés pour des postes de proviseur ayant exercé en France, seulement 5 d'entre eux occupaient déjà cette fonction. On recense parmi les autres 6 proviseurs-adjoints, 7 principaux, 3 principaux-adjoints et 1 collègue rattaché à d'autres fonctions. Des nouveaux proviseurs-adjoints, on compte seulement 5 candidats issus du même poste, 2 principaux et 7 principaux-adjoints.

Du côté des 29 nouveaux proviseurs du réseau étranger, 14 d'entre eux occupaient déjà cette fonction, les autres étant respectivement anciens proviseurs-adjoints (13) ou principaux (2).

NOUVEAUX PROVISEURS (TOTAL 51)		
ANCIENNES FONCTIONS	FRANCE	ÉTRANGER
Proviseurs	5	14
Proviseurs-adjoints	6	13
Principaux	7	2
Principaux-adjoints	3	0
Autres fonctions	1	0
Total	**22**	**29**

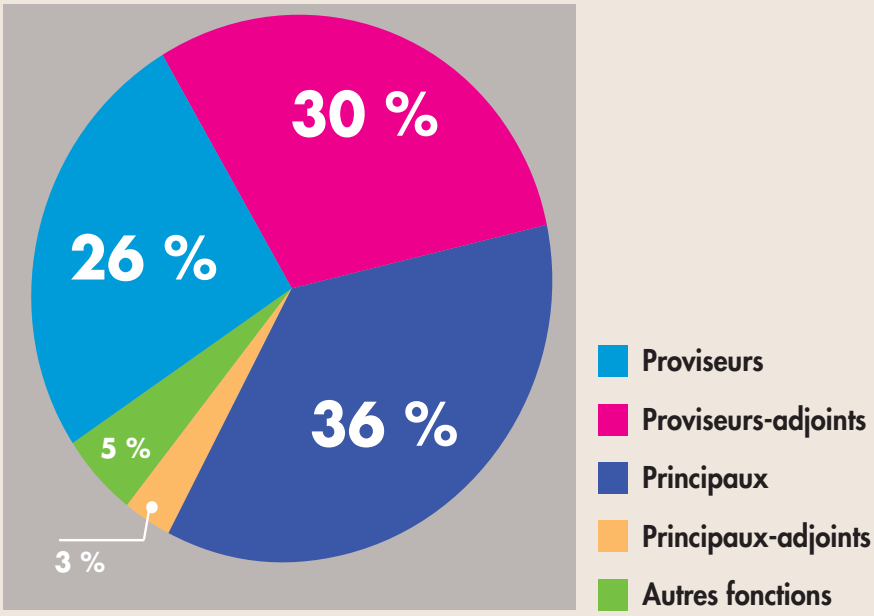
NOUVEAUX ADJOINTS (TOTAL 14)		
ANCIENNES FONCTIONS	FRANCE	ÉTRANGER
Proviseurs	0	0
Proviseurs-adjoints	5	0
Principaux	2	0
Principaux-adjoints	7	0
Autres fonctions	0	0
Total	**14**	**0**

(NB : les postes d'adjoint au conseiller culturel et de coordonnateur ne figurent pas dans le tableau)

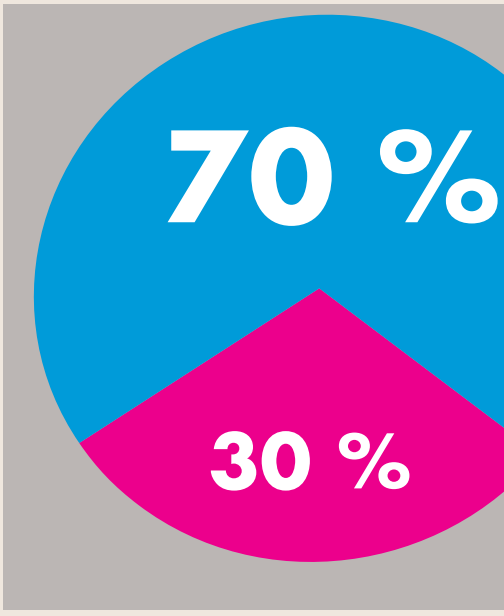
PARITÉ HOMMES/FEMMES

Sur l'ensemble des 397 candidatures aux postes de personnel de direction, 30 % des dossiers ont été envoyés par des femmes et donc 70 % par des hommes. Cette importante disparité des candidatures annonce logiquement une répartition disproportionnée des postes à pourvoir. Suite à la première sélection de 171 candidats, la commission a retenu 42 femmes soit 25 % de la totalité des

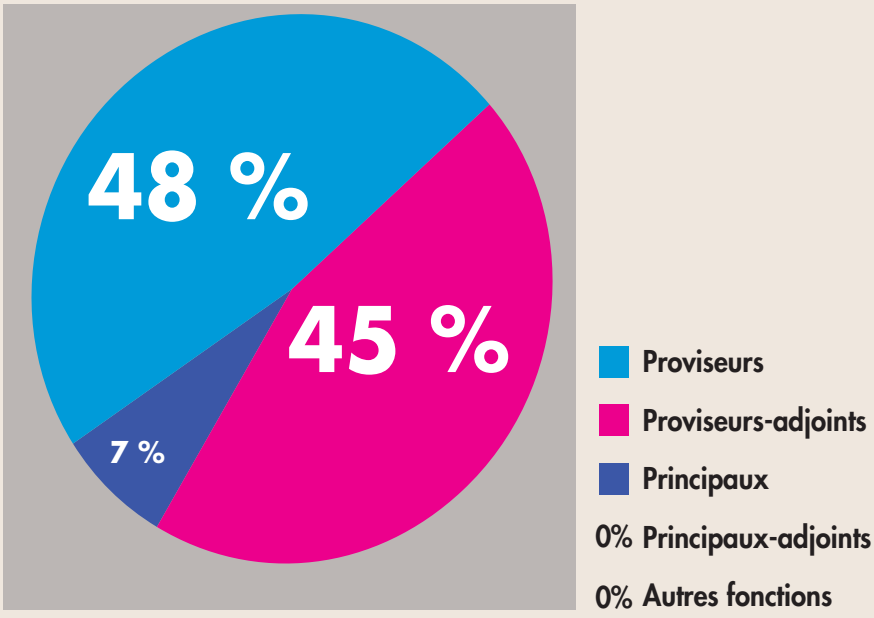
Provenance des nouveaux proviseurs ayant exercé en France



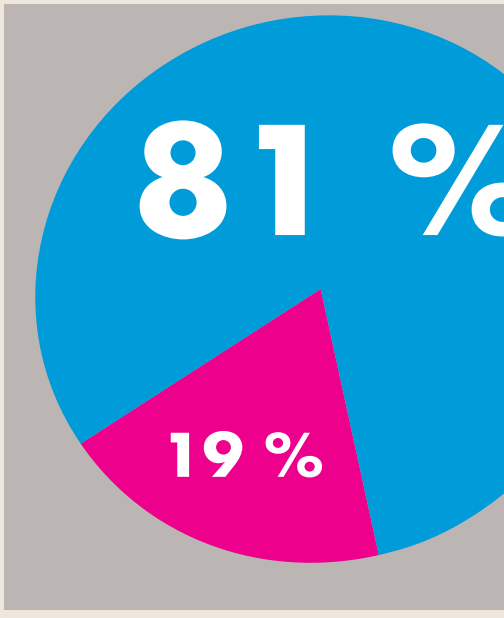
Candidatures hommes/femmes



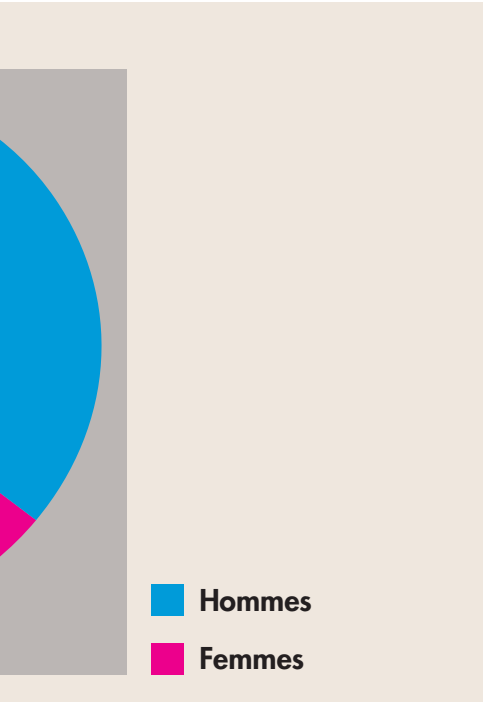
Provenance des nouveaux proviseurs du réseau étranger



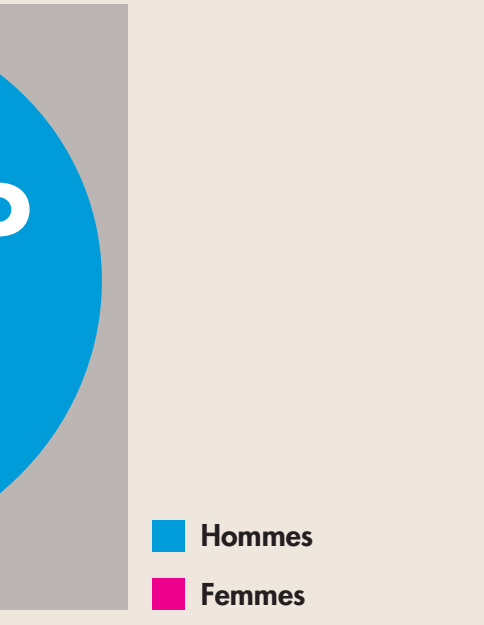
Répartition des postes hommes/femme



dossiers. Après l'étape des entretiens, 13 femmes et 54 hommes ont été retenus, ce qui confirme la disparité annoncée lors des candidatures (81 % des postes ont été confiés à des hommes). Cependant, ce déséquilibre est moindre lorsqu'on compare les taux de sélection en fonction de chaque catégorie puisque, sur la totalité des hommes à avoir postulé, 19 % d'entre eux ont été retenus, pour 11 % de femmes à avoir été sélectionnées, soit un écart de seulement 8 points.



es

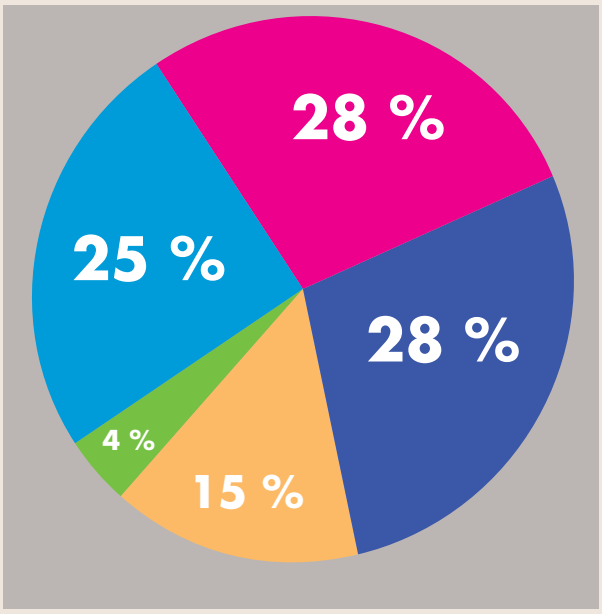


CATÉGORIES DES ÉTABLISSEMENTS

En 2012, les postes de chef d'établissement ont été pourvus dans les catégories suivantes :

- 4e catégorie : 10 postes initiaux, suivis de 3 supplémentaires soit un total de 13 ;
- 3e catégorie : 13 postes initiaux, suivis de 2 supplémentaires soit un total de 15 ;
- 2e catégorie : 10 postes initiaux, suivis de 5 supplémentaires soit un total de 15 ;
- 1re catégorie : 4 postes initiaux, suivis de 4 supplémentaires soit un total de 8 ;
- Sans catégorie : 1 poste initial, suivi de 1 poste supplémentaire soit un total de 2.

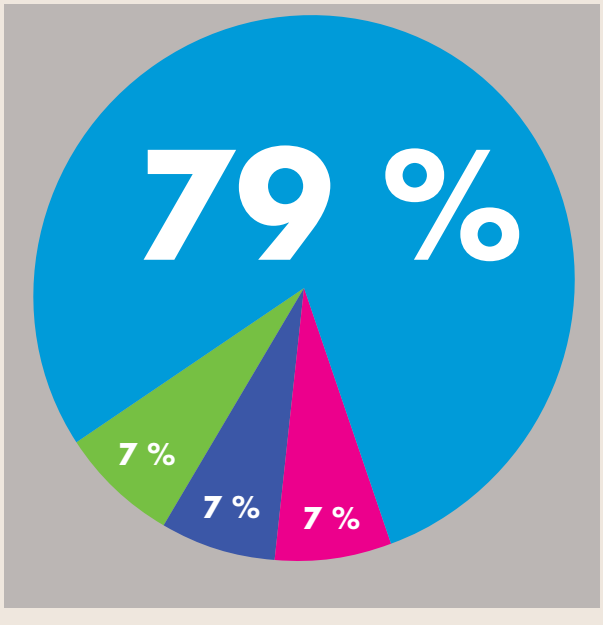
Postes de proviseurs par catégorie



CONCERNANT LES POSTES D'ADJOINTS :

- 4e catégorie : 11 postes ;
- 3e catégorie : 1 poste ;
- 2e catégorie : 1 poste ;
- 1re catégorie : aucun poste ;
- Sans catégorie : 1 poste.

Postes de proviseurs-adjoints par catégorie



CRITÈRES DE SÉLECTION ET CONSEILS POUR LE RECRUTEMENT 2013

Les éléments qui suivent sont largement inspirés par le texte de Serge Faure, précédent secrétaire académique pour l'étranger, qui avait écrit pour *Direction* en mars 2012, et donnent quelques indices ou osent quelques conseils pour les collègues qui postulent à des fonctions de direction hors de France.

LES DIFFÉRENTS CRITÈRES D'APPRÉCIATION

Il reste cependant difficile d'identifier clairement les différents critères d'appréciation dans la mesure où chaque poste se caractérise par des missions et enjeux qui lui sont propres, inextricablement liés à sa nature, son contexte et sa géolocalisation.

Il est important d'avoir à l'esprit, pour les candidats ayant passé la phase de traitement des dossiers, que l'entretien est une étape cruciale dans la décision finale de la commission. En ce sens, le premier conseil à prendre en compte est la nécessité d'une préparation sérieuse et d'être conscient de la difficulté de l'épreuve. À la fois menée par des représentants de l'AEFE, de membres de l'inspection générale et de la direction des Ressources humaines du ministère de l'Education nationale, elle peut paraître impressionnante pour des candidats peu préparés ou dont le projet professionnel n'est pas clairement défini.

Déterminée à analyser la viabilité comme la cohérence du projet d'expatriation, la concordance du profil et du poste visé, ainsi que la motivation des candidats, la commission de sélection établit un questionnaire ample et conséquent qu'il vaut mieux appréhender en amont.

L'ENTRETIEN

Bien que difficile, il n'est pas insurmontable dès lors que l'on sait globalement à quoi s'attendre et comment s'y préparer. De fait, voici quelques conseils pratiques destinés à anticiper et aiguiller l'exercice préparatoire:

- Tout d'abord, comme dans tout contexte professionnel, il est capital d'être sérieusement renseigné sur l'AEFE et les différentes entités avec lesquelles elle collabore. Au-delà de sa vocation, il est nécessaire d'être familiarisé avec ses missions globales et détaillées, son fonctionnement, ses partenaires, son orientation stratégique ainsi que les organisations hiérarchiques des personnels et, enfin, les statuts et catégories des établissements.

- Aspirer à partir suppose d'avoir un regard critique et constructif sur les compétences acquises lors de l'exercice de ses fonctions sur le sol français ou hors de France. Il est donc nécessaire d'exposer les actions qui y ont été menées, en capitalisant l'expérience professionnelle vécue et en mettant en avant les apports qu'elle représente pour le poste auquel le candidat aspire.

- Une bonne connaissance des établissements visés est indispensable. Il est donc de bon ton de se mettre préalablement en contact avec les dits établissements, puis de penser en quoi notre contribution personnelle constituerait un apport bénéfique dans l'établissement en question.

- Il est également fondamental d'avoir une vision claire et actuelle du contexte social, politique et économique du pays pour lequel on postule, de ses enjeux présents et futurs, ainsi que de ses aspects culturels, historiques, environnementaux, etc.

- À ce stade de l'entretien arrive la partie capitale, soit la présentation de son projet d'expatriation. L'erreur à ne pas commettre est de favoriser l'exposé de ses aspirations familiales et personnelles par rapport aux dimensions professionnelles du projet. Il ne doit pas résulter d'une envie spontanée sinon d'un choix mûrement pensé et réfléchi et ce, sous le plus d'aspects possibles. Enfin, le candidat doit mettre en lumière son potentiel et expliquer en quoi il pourrait apporter quelque chose de positif dans l'établissement visé.

- Dans la suite logique du conseil précédent, il convient de mettre en avant ses volontés tout en les reliant à ses compétences, particulièrement linguistiques. En ce qui concerne ses aspirations et ambitions, le candidat doit savoir qu'elles ne doivent pas être figées ou trop spécifiques. Le candidat doit être déterminé mais rester ouvert, veiller à se montrer flexible par rapport aux catégories des établissements et relativiser ses attentes selon le contexte qui se présente à lui. Il en est de même pour les compétences linguistiques. Elles ne doivent pas être déterminantes ni se substituer à des choix uniques mais être mises en avant comme outils et avantages nécessaires pour l'accomplissement de ces missions dans certains postes. Il est incontestablement avantageux d'avoir une bonne maîtrise d'au moins une langue du trio européen anglais, allemand et espagnol, mais il est également possible d'argumenter une volonté attestée, crédible, d'apprentissage ou de perfectionnement.

Enfin, il convient de ne jamais perdre de vue deux choses : tout d'abord, ce qui est recherché par la commission est l'adéquation entre le poste au mouvement et le profil du candidat. Ensuite, il faut garder à l'esprit le fait que l'entretien reste une « alchimie » particulière au cours de laquelle le candidat doit finalement donner confiance à la commission quant à son aptitude à occuper la fonction demandée de façon bénéfique pour le poste et pour la mission éducative de l'AEFE. ■

snp den
Pierre MONDOLONI
Secrétaire académique étranger
pierremondosnpden@yahoo.fr

Les mutations, une valse à deux temps

Dans ce numéro de Direction*, Fabien Decq vous présente les enjeux de la CAPA. Dans le numéro 203, Véronique Rosay vous dévoilera, quant à elle, les secrets de la CAPN.*

COORDONNER LA CAPA DES PERSONNELS DE DIRECTION DANS SON ACADÉMIE

Chacun d'entre nous le sait bien, le SNPDEN est un syndicat qui se veut le défenseur des droits de ses mandants et c'est bien là un de ses rôles incontournables. Toutefois, et cela n'est pas antinomique, notre organisation syndicale s'inscrit dans une sorte de « real » syndicalisme en ce sens qu'il ne peut être fait abstraction du monde qui nous entoure, en particulier économique, de ses contraintes et des tensions que celles-ci induisent dans la société et donc dans l'École. Dans ce monde où déferle sans cesse un peu plus de virtualité, le SNPDEN ne vit pas dans une bulle et c'est heureux ; notre organisation veut jouer le rôle d'acteur principal dans la réflexion permanente de ce que le statut de cadre éducatif signifie aujourd'hui, à l'aube même d'une phase dite « troisième » de décentralisation dont, officiellement, voire même officieusement, nous ne savons encore grand-chose…

Avant même de coucher sur le papier quelques lignes qui peuvent rappeler à chacun d'entre nous le rôle et l'importance de la commission administrative paritaire académique (CAPA), nous nous devons de penser à nos collègues qui, au fil des années et des avancées, ont pu construire l'outil syndical que nous connaissons aujourd'hui. Évidemment, en tant que commissaire paritaire national sortant, j'aurai ici un clin d'œil particulier pour Patrick Falconnier qui a coordonné la CAPN (commission administrative paritaire nationale) pendant deux mandats de trois années, après avoir tenu le rôle de secrétaire national « carrière ». Patrick succédait en 2003 à Philippe Marie et c'est aujourd'hui, depuis les élections professionnelles d'octobre 2011, notre collègue Laurence Colin qui est chargée de cette lourde et passionnante tâche. Vous avez pu lire dans ces colonnes les bilans des différentes réunions de la CAPN pour cette année 2012.

Pourquoi, me direz-vous, évoquer le fonctionnement de la CAPN alors que le propos est ici de parler du rôle de la CAPA ? Les collègues « perdirs » ayant déjà été candidats à mutation ou qui sont en position de promouvabilité de grade le savent : les rôles de ces deux instances, que d'aucuns peuvent penser dissociées, sont en réalité très imbriqués. Je reviendrai sur ce propos plus loin.

Autant d'académies, autant de coordonnateurs au nom du SNPDEN et donc autant de situations différentes

en termes de prédisposition de notre administration face au dialogue social. Évidemment, les fondamentaux restent identiques, fondés sur l'application des textes régissant le fonctionnement de cette instance et notamment le décret 82-451 du 28 mai 1982 relatif aux commissions administratives paritaires. Quoi qu'il en soit, c'est le rôle des commissaires paritaires académiques et notamment celui du coordonnateur de donner le « la » en toute situation.

LA CAPA

Elle est toujours présidée par le recteur et c'est lui seul, en tant que représentant de la hiérarchie, qui a le pouvoir de décision. En face de lui se trouvent les commissaires paritaires, représentants des personnels, que nous avons élus, qui se comptent à parité avec les représentants de l'administration : directeurs académiques, secrétaire général, directeurs académiques adjoints, secrétaires généraux adjoints, IA-IPR EVS ou tout autre personnel nommé membre de la commission par le recteur.

Dans les faits, le rôle central de la CAPA se situe dans la gestion de nos carrières à deux niveaux : lorsque nous nous positionnons comme candidat à mutation et lorsque nous remplissons les conditions de promouvabilité de grade.

LES PROMOTIONS DE GRADE

Qui dit passage de la seconde à la première classe ou de la première classe en hors-classe dit promotion de grade. Cela représente la ou les promotions essentielles dans nos carrières en dehors de celles liées aux emplois ou aux postes occupés. Elles ont donc un caractère primordial dans l'évolution de notre traitement et sont souvent attendues avec, disons le, quelque impatience…

En l'état actuel de l'application des textes qui régissent notre statut, les avancements de grades sont proposés par le recteur en fonction de listes qu'il arrête après avis de la CAPA.

Dans un premier temps, le coordonnateur académique (avec l'ensemble des commissaires paritaires) s'assure que non seulement tous les collègues proposés sur chacune des listes d'avancement le soient, d'une part, de façon équitable et que la notion de « mérite », à la seule discrétion de l'administration et donc du recteur, ne vienne pas occulter le déroulement dit « normal » d'une carrière. Puisque le vocable a le vent en poupe…

Il vérifie également que les collègues proposés à la promotion remplissent les critères de promouvabilité mais aussi que les conditions de respect de ces critères soient optimisées et assurent au niveau académique, comme au niveau national, par concaténation du processus, le maximum de promotions dans chacun des grades.

EXPLICATION TECHNIQUE

Donnons ici une explication technique à ce propos qui, peut-être, vous semblera un peu compliquée mais qui montre que cet aspect n'est surtout pas à négliger.

Chacun d'entre nous peut être considéré comme promouvable s'il occupe son second poste dans le grade (celui occupé lors d'une précédente promotion compte) et si, dans ce même grade, il atteint cinq années d'ancienneté entre le 1er janvier et le 31 décembre de l'année pour laquelle on étudie les promotions.

Ces critères évolueront, et ce *a priori* pour les promotions 2015, à 6 années d'ancienneté dans le grade sans aucun critère de poste. Ces nouvelles dispositions font partie du texte sorti au *Journal officiel* du 3 août 2012 (décret 2012-932 du 1er août 2012 modifiant le décret n°°2001-1174 du 11 décembre 2001 portant statut particulier du corps des personnels de direction d'établissement d'enseignement ou de formation relevant du ministère de l'Éducation nationale, NOR : MENH1108788D).

Selon l'éthique syndicale adoptée de longue date par le SNPDEN, il n'est pas souhaitable de promouvoir un collègue qui n'obtiendra cette condition d'ancienneté dans le grade qu'en cours d'année car cela diminue d'autant le nombre de promotions possibles pour tout le corps des « perdirs ». Par exemple, un collègue promu à la hors-classe au titre de l'année 2013 et qui n'atteindra la possibilité d'être réelle-

ment promu qu'au 1er septembre 2013 fera perdre à l'ensemble du corps 8 mois de promotions. L'accumulation de trois cas tels que ceux-là font perdre au niveau national 2 promotions à la hors-classe pour l'année « n » considérée.

De plus, comme rien n'est jamais forcément simple, un collègue qui serait promu dans ces conditions ne serait jamais comptabilisé dans le vivier des collègues promouvables et n'engendrerait en conséquence aucune promotion possible au niveau du corps par la règle du quotient « promus-promouvables »…

En effet, pour tous les corps de la Fonction publique, le nombre de collègues « servant » à calculer le nombre de promotions possibles (le vivier) est arrêté en comptabilisant ceux qui remplissent les critères de promouvabilité au 31 décembre de l'année n-1. Les ratios « promus-promouvables » s'établissant à 27,9 % pour le passage à la première classe et à 20 % pour le passage en hors-classe (ces pourcentages sont arrêtés par le ministère pour 2013, 2014 et 2015) ; l'exemple de celui ou de celle d'entre nous qui serait promu au 1er septembre de l'année « n » fait donc perdre définitivement au corps, en plus de ce qui est exposé ci-dessus et qui empêche sa propre promotion sur l'année complète, 0,279 ou 0,2 promotion (selon la classe d'accueil) et ceci comme perte sèche et définitive sur l'ensemble du corps. Ce collègue n'a en effet jamais été comptabilisé dans le vivier.

LE RÔLE DES REPRÉSENTANTS DU SNPDEN

Le coordonnateur veillera donc aussi à ce que le nombre de promouvables soit calculé en fonction du vivier remplissant les conditions *stricto sensu* au 31 décembre de l'année n-1 et dira sa désapprobation à toute promotion en cours d'année, préférant en cela l'intérêt général du corps à l'intérêt dudit collègue. Voilà… qui est dit.

Enfin et c'est là une part également importante de leurs interventions, les commissaires paritaires académiques interrogent le recteur sur les cas de collègues non proposés à la promotion alors que leur ancienneté et le déroulement de leur carrière s'apparentent en de nombreux points à ceux des collègues proposés. Une réponse doit être systématiquement apportée à tous les collègues en demande d'explication à l'issue de la réunion.

Enfin et pour revenir sur les rôles exclusifs de la CAPA, la liste qui remonte au ministère pour validation en CAPN ne sera aucunement modifiée dans cette instance nationale, dans la plus extrême majorité des cas. Le rôle de la CAPN s'arrêtant en la matière à acter définitivement un nombre de promotions par académie et donc à arrêter cette liste après « n » promotions. Notons alors qu'à cette étape, les collègues non promus car placés après cette barre doivent bénéficier de ce que l'on appelle « l'effet mémoire » pour l'année suivante.

Une nouveauté, *a priori* aussi à partir des promotions pour l'année 2015 : les promotions à la première classe seront prononcées et arrêtées par le recteur d'académie, après avis de la CAPA, contrairement aux promotions en hors-classe qui continueront à être officialisées par la CAPN (même décret 2012-932 du 1er août 2012 modifiant le décret n° 2001-1174 du 11 décembre 2001).

EN CE QUI CONCERNE LA DEMANDE DE SAISINE DE LA CAPA DANS LE CADRE DE L'ÉVALUATION LIÉE À UNE DEMANDE DE MUTATION

La demande de mutation est également un des moments où tout « perdir » peut demander l'intervention des commissaires paritaires sur son propre dossier dit de « mutation ». Dans celui-ci et après évaluation de l'administration (rappelons ici que seule l'autorité hiérarchique évalue et que c'est donc dans les seules prérogatives du recteur, du DASEN ou des DASEN adjoints), il se peut que l'évaluation d'un ou de plusieurs items ne correspondent pas, de l'avis du collègue concerné, à la réalité. Dans ce cas, de nouveau, seule l'action des commissaires paritaires académiques pourra proposer au recteur de modifier son avis, que ce soit le positionnement des items (A améliorer, Bon, Très bon, Excellent), l'avis sur chacun de ces derniers, l'avis général ou encore le positionnement qu'il donne sur l'aptitude à diriger des établissements complexes, que ce soit en collège, en lycée professionnel ou en lycée général. L'intervention est également possible pour demander la révision de la lettre-code.

Si l'intervention des commissaires paritaires en CAPA n'est pas souhaitée par le collègue concerné, aucune intervention des commissaires paritaires nationaux n'est possible en la matière et le dossier arrive donc en l'état à la DGRH.

LE RÔLE DU COORDONNATEUR DE LA CAPA

En ce qui concerne l'étude des différentes évaluations des collègues dans ce cadre, son rôle est le suivant : s'assurer que les collègues soient traités de façon équitable en fonction de la parité homme-femme, du territoire mais également de leur emploi. À cet endroit, il est systématiquement de mise de poser un regard sur l'évaluation des adjoints qui doivent être évalués comme les chefs au regard de leur déroulement de carrière. N'oublions jamais que nous avons en général tous occupé cette fonction… pas forcément facile et qu'un chef d'établissement-adjoint est un chef… en devenir.

Le coordonnateur devra donc établir son analyse sur les territoires, fonction par fonction, en différenciant les avis portés aux hommes, aux femmes (ou vice-versa !), aux différents types d'emplois et pointer, le cas échéant, dans son discours liminaire, tous les axes de progrès que pourra apporter la séance. En particulier, un des objectifs du ministère est de jouer le rôle d'arbitre et de garant d'une certaine équité (républicaine ?) : le pourcentage d'items dits « Excellent » doit se situer aux alentours de 10 % des items évalués. Par exemple, si 180 dossiers de mutation ont été déposés, 720 items seront évalués et on doit obtenir, sur l'académie, aux alentours de 72 items « Excellent ». Les recteurs s'attachent en général de plus en plus à observer ce précepte, parfois avec un engouement ressenti mais c'est là également notre souhait que de tendre vers une équité de traitement sur le territoire national.

QUELQUES CONSEILS

Alors que le candidat à mutation n'hésite pas à demander l'intervention de la CAPA en envoyant systématiquement un double de son dossier au coordonnateur académique avec un petit mot l'accompagnant et traçant les grandes lignes des arguments à utiliser en séance, qu'il n'oublie pas évidemment d'envoyer sa requête au recteur d'académie. Il est, en effet, inutile d'envoyer aux commissaires paritaires un dossier trop fourni qui n'aura comme effet que de le noyer dans un dédale de commentaires et de détails inutiles dans la préparation de son intervention. Il est donc souhaitable de fournir les pièces annexes au dossier sur lesquelles figure l'évaluation, accompagnée d'une note au format A4 au maximum recto verso sur laquelle les points-clefs de l'intervention souhaitée pourront être facilement identifiables. C'est ensuite au commissaire paritaire, que vous avez élu pour cela, d'étayer son argumentaire pour en faire état au recteur en séance.

En général, l'administration est très à l'écoute des demandes et il n'est pas rare que le recteur procède à des révisions qui peuvent être d'ordres divers, de la révision de positionnement d'un item au mot parfois interprétable de plusieurs façons dans une appréciation qu'il faut alors remplacer par un autre. Des lettres-codes sont également parfois revues.

Le rôle des commissaires paritaires est ensuite de donner à chaque collègue le résultat de son intervention à l'issue de la réunion.

Chaque coordonnateur académique est aussi le garant du bon retour d'information aux collègues concernant les interventions du SNPDEN. Alors… bon courage à toutes et à tous dans ce petit labyrinthe administratif… en espérant que cet article en éclaire un peu les méandres et contribue donc à le rendre plus praticable ! ■

snpden
Fabien DECQ
Bureau national
fabien.decq@snpden.net

Dossier
Le numérique à l'école

DE LA BUREAUCRATIQUE AUX *SERIOUS GAMES*

Le changement ne se décrète pas. Même si les évolutions du numérique, proposées, voire imposées, aux administrations scolaires et aux enseignants, invitent à plus d'autonomie et défendent des objectifs pédagogiques louables, elles ne présentent généralement pas au départ suffisamment d'avantages tangibles démontrés pour que leur mise en place suscite quelque enthousiasme soutenu.

Dans une bureaucratie bien implantée, la bureaucratique [1] suscite méfiance et interrogation. Dans un confort et une sécurité bien installés, l'adoption du numérique est perçue comme une perturbation avant d'être une promesse d'amélioration. Si le changement demandé sur le plan individuel est parfois délicat, les choses se compliquent considérablement lorsqu'il est exigé dans un collectif. En effet, cela demande d'être en capacité de répondre à de nombreuses questions : qui veut changer ? Quoi ? Pourquoi ? En combien de temps ? Avec quels bénéfices attendus ? Avec quels impacts sur le travail de chacun ?

Le monde scolaire est l'un des espaces les plus emblématiques de la relation transmissive « du haut vers le bas » alors que l'évolution numérique tend à instaurer, au moins dans les EPLE, de nouvelles relations entre tous les membres de la communauté scolaire. Réseaux sociaux, blogs, messageries sont les instruments de ce processus dynamique. Mais ce changement, qui commence à franchir la porte de l'école, entre en tension avec les représentations sociales négatives du tout numérique et avec des choix institutionnels opérés sans écoute des acteurs. Dans ce contexte, où en sommes-nous des avancées du numérique à l'école ?

PÉDAGOGIQUE ET ADMINISTRATIF, DEUX DOMAINES INVESTIS PAR LE NUMÉRIQUE

Dans le domaine pédagogique tout d'abord

Bien que les technologies aient modifié le système éducatif, la salle de classe a très peu changé. Là où les enseignants utilisaient il y a un siècle des tableaux noirs et des craies, ils utilisent aujourd'hui des ordinateurs et des plates-formes d'apprentissage. Les tests, les devoirs et les livres sont désormais disponibles sous forme numérique. Même si l'enseignement a été numérisé et informatisé, il reste encore du chemin à parcourir.

Une étude originale de l'université de Gothenburg est actuellement conduite dans plusieurs écoles de Suède afin d'observer l'impact sur les apprentissages d'élèves équipés gratuitement d'un ordinateur portable ou d'une tablette numérique (initiative appelée « 1:1 »). L'argument principal développé par les municipalités pour justifier ces investissements importants est, d'une part, que le système scolaire doit préparer les élèves à vivre dans une société digitale et, d'autre part, que les ordinateurs personnels peuvent réduire, voire éliminer, la fracture numérique entre ceux qui sont capables d'utiliser l'ordinateur comme outil d'apprentissage et ceux qui ne le peuvent pas. Le professeur Berner Lindström, responsable de l'étude, montre que les effets dépendent bien sûr de la manière dont les enseignants utilisent les outils informatiques dans leur salle de classe mais également de la manière dont l'outil « informatique » est appréhendé comme une discipline à part entière, au même titre que les mathématiques ou l'histoire par exemple.

Dans le domaine administratif ensuite

L'introduction de nouvelles applications informatiques induit un certain nombre de changements qui doivent se matérialiser dans des rapports nouveaux entre les administrations déconcentrées et les EPLE. Les directions d'établissements scolaires n'apprécient pas d'être leurrées par une pseudo-autonomie dont les moyens alloués et leurs contrôles ne leur permettent pas d'exercer de véritables choix. Il y a là un changement culturel majeur à opérer.

En effet, la logique de l'informatique, qui se présente comme

métier

système autonome, domine maintenant les règles de la bureaucratie en permettant un libre accès aux informations par tous les niveaux de la hiérarchie, en transformant tout dossier en banque de données, en devenant rentable par une augmentation de l'opérationnalité à tout niveau. Mais il ne suffit pas de remplacer le tampon encreur par un appareil électronique de plusieurs kilos pour véritablement changer son système d'organisation du travail.

LA DEUXIÈME FRACTURE NUMÉRIQUE

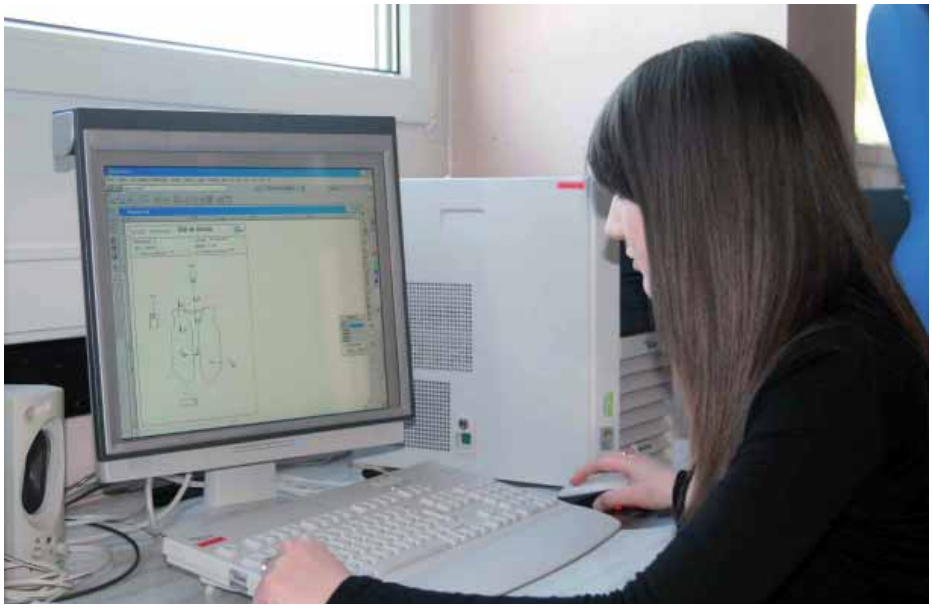
On ne peut bien sûr pas ouvrir un dossier sur le numérique sans évoquer la fracture numérique.

À la mode depuis les années 1990 avec l'arrivée des ordinateurs puis d'Internet, le terme de « fracture numérique » est apparu pour décrire la séparation entre ceux qui possédaient la technologie et ceux qui ne la possédaient pas. Cette première fracture matérielle a été à l'origine d'efforts conséquents de nombreux gouvernements pour essayer de la réduire. De nombreuses aides, secondées par la baisse du prix de l'informatique, ont (presque) fini par la résorber : les ordinateurs (de bureau, portables, tablettes…) sont désormais présents dans quasiment tous les foyers.

Cependant, une étude canadienne de 2010, complétée par une enquête québécoise de 2011, montre que, si 78 % des ménages ont Internet chez eux, 94 % des ménages affichant les meilleurs revenus sont connectés alors que seulement 59 % des revenus figurant dans le plus bas quartile le sont.

D'autres études, tout aussi récentes, menées notamment aux États-Unis [2], tendent à définir cette nouvelle fracture de l'usage du numérique qui s'observe principalement dans les classes les plus pauvres et les moins éduquées de la population. Dans plus de 40 % des cas, c'est le manque de compétences qui bloque l'accès à Internet et qui devient facteur d'exclusion. Il y a un peu plus de 10 ans, Vicky Rideout prévoyait cette nouvelle fracture numérique en la baptisant « fracture de la perte de temps » : « Malgré l'utilisation éducative potentielle des ordinateurs, la réalité est que leur usage éducatif ou pour la création de contenu ayant du sens est minuscule comparé à leur usage pour le divertissement pur […]. Au lieu de réduire la fracture, ils augmentent le fossé du temps gaspillé ».

À l'origine de son développement, on considérait, sans doute trop naïvement, qu'Internet devait permettre de remonter le niveau d'éducation et d'intérêt de la société pour la culture. C'est malheureusement plus compliqué que cela. Des chercheurs ont essayé de caractériser les utilisateurs selon les usages qu'ils font des médias numériques en définissant trois typologies : il y aurait le « joueur » (qui se sert principalement de son ordinateur pour utiliser les réseaux sociaux et jouer), le « lecteur » (qui l'utilise essentiellement pour se tenir informé, lire des articles et les réinvestir dans le cadre privé ou professionnel) et le « producteur » (qui consomme des médias, les sélectionne, les enrichit de ses réflexions, de ses expériences avant de les repartager). Si, comme 99 % des internautes, nous nous situons quelque part entre le « lecteur » et le « joueur », il apparaît que ce dernier profil prend de plus en plus d'importance. Est-ce parce que le « joueur » partage des « informations » qui n'intéressent que lui ou son entourage propre que l'on pourrait dire qu'il passe beaucoup de son temps à en perdre ? Il subit, en tout cas, cette deuxième fracture numérique.



À ce constat se superpose, en France, une autre fracture numérique. En 2010, l'État a donné beaucoup d'argent aux communes rurales afin de leur permettre d'acquérir pour leurs écoles du matériel informatique [3] : l'équipement-phare a été le tableau numérique relié aux ordinateurs de la classe. Satisfaction ! Ce plan baptisé « École numérique rurale (ENR) est incontestablement un succès […]. Il a joué un rôle majeur dans la réduction du retard pris par les écoles rurales » se félicitaient les inspecteurs généraux auteurs du rapport [4] remis au ministre de l'Éducation de l'époque. Mais ils tenaient également à préciser que le plan ENR avait créé « une sorte de double fracture numérique » […]. D'abord, « au sein du monde rural, entre les écoles dotées et celles qui ne l'ont pas été faute d'avoir été retenues ou d'avoir été candidates ». Ensuite, « entre les petites écoles rurales bien équipées et les agglomérations plus importantes qui ne disposent que de postes informatiques traditionnels, parfois obsolètes ».

Rien de bien nouveau si ce n'est que les chercheurs notent un accroissement de cet écart, en temps et en usage, accroissement dû, et c'est un paradoxe, à des politiques bienveillantes de démocratisation de l'accès [5].

VERS UNE GÉNÉRALISATION DU NUMÉRIQUE À L'ÉCOLE ?

Dans une récente lettre [6], nous avons pu lire : « Nous veillerons à ce que les outils, contenus et services numériques soient mis à la disposition des enseignants et plus largement des équipes éducatives, pour enrichir leurs pratiques afin de les aider à répondre aux besoins de leurs élèves ».

Cela passerait par un déploiement généralisé des espaces numériques de travail (ENT), des manuels numériques *via* l'ENT ou des tablettes tactiles utilisées en classe. Mais pourquoi pas aussi grâce aux jeux sérieux ou « serious games » (voir encart p. 50), nouveaux supports d'apprentissage, dont l'utilisation est expérimentée dans quelques académies et dont l'apport pédagogique devra être mesuré et évalué.

Régulièrement, la Caisse des dépôts [7] analyse les utilisations des ENT telles qu'elles apparaissent dans le dispositif national de mesure d'audience. Ainsi, on peut connaître les services utilisés : les notes (36 % des visites), le cahier de textes (22 %), le courrier électronique (20 %), les absences (5,2 %), les documents partagés (3,6 %)… Sans surprise, la « vie scolaire » qui cumule les services « notes » et « absences » représente plus de 40 % des visites. Doit-on s'en étonner ? Certes non : tout d'abord, ce sont des services qui sont accessibles à la totalité des membres de la communauté éducative (enseignants, parents, personnels de vie scolaire mais aussi élèves), d'où une fréquentation importante ; ensuite, ce sont des services qui, par leur nature même, engendrent de nombreuses utilisations quotidiennes ou hebdomadaires. Si le service « absences » paraît peu utilisé, c'est le reflet de l'utilisation plus ancienne de logiciels adoptés par les EPLE, non intégrés aux ENT, et consultables par ailleurs.

Mais l'ENT ne doit pas se résumer à quelques chiffres. Espace qui devrait permettre d'établir une relation entre les élèves et les différents pôles culturels, il pourrait devenir ainsi un outil de médiation culturelle. Les exemples sont nombreux : information des élèves, ainsi que des enseignants, sur la programmation culturelle locale, discussions dans un forum entre les élèves ou entre les élèves et les enseignants… Avec sa spécificité, l'ENT deviendrait le lieu, qui doit être reconnu dans le projet d'établissement, de diffusion des concours scolaires, de mise en valeur du fonds documentaire du CDI, de transmission des publications d'élèves, des journaux scolaires… créant une dynamique autour de projets. « L'ENT permet de faire le lien entre ce que l'on apprend à l'école et ce que l'on apprend en grandissant puisqu'il permet à l'élève d'élaborer des connaissances nouvelles à son entrée lorsqu'on met à sa disposition des ressources culturelles qu'il peut consulter s'il le souhaite, quand il le souhaite et où il le souhaite » [8].

Le schéma directeur des espaces numériques de travail (SDET v4.0), édité par la DGESCO en mai 2012, reprend les grandes lignes de ce que doit être un ENT : « évolutif et interopérable », permettant l'articulation entre la solution ENT et les services tiers, « il ne doit pas imposer une organisation et des usages » mais « s'adapter aux différents projets des établissements ». Avec ces louables intentions, la difficulté majeure demeure la cohérence nationale indispensable d'un projet ENT avec sa conduite locale : « 30 ministères de l'Éducation nationale » et cinq fois plus de collectivités ne rendent pas la tâche aisée !

Il est avancé dans ce schéma la notion très novatrice de « parcours pédagogique » numérique, intégré à l'espace numérique de travail, créant des itinéraires personnalisés. Aussi intéressante qu'elle soit, l'idée pose question et doit être suffisamment réfléchie dans la gestion des projets, du fait de son impact direct sur les contours de l'EPLE : cela revient en effet à penser l'établissement scolaire hors les murs et hors le temps scolaire.

En résumé, si le SDET v4.0 fourmille de bonnes intentions, il est néanmoins regrettable que le document passe sous silence les nombreux projets ENT déjà actifs, si hétéroclites qu'il semblerait qu'il faille tout défaire ou repenser le cahier des charges.

AVEC L'ÉMERGENCE DU NUMÉRIQUE, L'ÉCOLE FOURNIT-ELLE DES RÉPONSES APPROPRIÉES ?

Quand 77 % des internautes français sont inscrits sur des réseaux sociaux, qu'ils fréquentent tous les jours, ou presque, pour les deux-tiers d'entre eux [9], il y a là matière à ouvrir une réflexion sur le numérique pour l'école. Pour les jeunes en particulier, l'espace virtuel des réseaux sociaux finit par englober les espaces réels de la vie privée et de l'école, au point que ces derniers passent à l'arrière-plan de leurs préoccupations. Ainsi, on peut penser que la famille et les enseignants ont perdu le monopole de la socialisation. La vie privée et la vie sociale sont pulvérisées par le besoin addictif de connexion. Dans son article intitulé « La révolution médiatique de la condition humaine » [10], Olivier Ferrand apporte des éléments de réponse aux conséquences de cette propension quasi-généralisée et irrépressible à se connecter aux médias sociaux : « l'homo médiaticus alterne constamment une sociabilité en face à face et une sociabilité médiatique qui rompt la présence à l'autre ».

Les diverses initiatives, expériences et projets qui mettent la technologie au service de l'éducation sont toujours plus nombreux et réinventent le monde de la formation. Mélangeant le virtuel et le réel, comme le recours à la 3D ou l'utilisation d'appareils mobiles et

de jeux, employant l'ordinateur pour adapter un programme d'enseignement à l'état de l'apprenant ou utilisant les ressources disponibles sur Internet, toutes ces initiatives interrogent le système éducatif.

Il est temps que l'école intègre le numérique autrement alors que, depuis des années, elle le subit et tente d'y répondre de manière irréfléchie et inappropriée. Trois exemples peuvent l'illustrer :

- Le premier concerne le filtrage d'Internet. Conçu initialement pour protéger les élèves et, parmi eux, les mineurs, de certains contenus sensibles, il semble aujourd'hui que ce filtrage effectué grossièrement et massivement nuise à l'usage pédagogique d'Internet dans les EPLE. Les inconvénients de tels systèmes n'ont cessé de croître : le nombre de sites filtrés s'avère, de jour en jour, plus important ; des contenus de grande qualité sont bloqués de manière intempestive ; les élèves sont tentés de contourner l'interdiction ; les enseignants sont démobilisés et déresponsabilisés… Nouveauté de ces derniers mois, avec la mise en œuvre des espaces numériques de travail par les collectivités territoriales : les passerelles de sécurité sont prises en charge par des entreprises spécialisées, privées, qui imposent un filtrage encore plus systématique, définitif et déresponsabilisant.

- Le deuxième exemple concerne les téléphones mobiles des élèves. L'article L.511-5 du *Code de l'éducation* [11] stipule : « Dans les écoles maternelles, les écoles élémentaires et les collèges, l'utilisation durant toute activité d'enseignement et dans les lieux prévus par le règlement intérieur, par un élève, de téléphones mobiles est interdite ». Dans la grande majorité des cas, les téléphones portables ont été remplacés depuis par des smartphones, véritables terminaux numériques personnels, qui permettent naturellement de téléphoner et d'envoyer les textos mais aussi d'accéder à un Internet non filtré et illimité. Ces nouveaux appareils renvoient à la nature même du défi posé à l'enseignant face à sa classe, par la comparaison du savoir qu'il dispense à celui qu'on trouve en ligne.

- Le troisième exemple concerne la passation des examens. À la question de la triche utilisant des appareils communicants, la réponse institutionnelle a été, d'une part, l'annonce que « l'utilisation des téléphones portables et, plus largement, de tout appareil non autorisé permettant des échanges ou la consultation d'informations, est interdite et est susceptible de poursuites » et, d'autre part, la mise à disposition dans les centres d'examen de détecteurs de téléphones portables. Nous avions en son temps dénoncé cette mesure hâtive et précipitée [12].

L'école n'a pas d'alternative ; elle doit prendre toute sa part à l'éducation numérique des élèves en les guidant dans le choix de leurs outils et en leur apportant cette nouvelle culture dont ils ont tant besoin et qu'ils pensent maîtriser intuitivement.

PEUT-ON CROIRE À L'AVENIR DU NUMÉRIQUE SCOLAIRE ?

On entend souvent que les nouvelles générations (voir l'encart sur les générations p. 51) sont à l'aise avec les outils de communication les plus modernes et que, de ce fait, elles ont accès à une masse d'informations et de connaissances directement utilisables. Ce postulat techniciste réduit inévitablement la question du numérique à la dotation massive aux établissements scolaires de machines informatiques fixes ou nomades et à la numérisation de cours et de ressources pédagogiques. Mais le numérique ne suffit pas à améliorer la relation pédagogique, à individualiser les apprentissages et à remédier aux difficultés scolaires.

Alors se pose en guise de corollaire une seconde question : comment et pourquoi faut-il développer les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement ? Pour y répondre en partie, citons un extrait d'un article [13] écrit par Robert Jammes et André Legrand (ancien recteur, ancien directeur au ministère de l'Éducation nationale) : « Il n'y aura pas de politique du numérique qui ne s'appuie d'abord sur les besoins réels et les projets des acteurs du système. Il faut tirer les leçons des expérimentations que mettent déjà en œuvre les plus innovants d'entre eux. Toute acquisition de matériels sans réflexion et organisation préalable quant aux usages qui vont

1.4

ACADÉMIE D'ORIGINE | NOM, PRÉNOM

ÉTABLISSEMENT | N° ADHÉRENT | ÂGE (ANNÉE 2013)

N° ADHÉRENT : 00 ….

CODE ÉTABLISSEMENT | VILLE | CLASSE | ÉCHELON

CLASSE : 2e ☐ 1re ☐ HC ☐

1

EMPLOI ACTUEL

PRLY ☐ PRLP ☐ PACG ☐

ADLY ☐ ADLP ☐ ADCG ☐

PRVS ☐ EREA ☐

CATÉGORIE D'ÉTABLISSEMENT ☐☐☐☐

ANCIENNETÉ DE DIRECTION ☐☐

ANCIENNETÉ DANS L'EMPLOI ☐☐

ANCIENNETÉ DANS LE POSTE ACTUEL ☐☐

NOMBRE DE POSTES DE DIRECTION Y COMPRIS L'ACTUEL ☐

2

TYPE DE DEMANDE

MOBILITÉ OBLIGATOIRE ☐

EN 2013 ☐

EN 2012 ☐

EN 2011 ☐

CONVENANCE PERSONNELLE ☐

RAPPROCHEMENT DE CONJOINT ☐

POSTE DOUBLE ☐

DANS MON POSTE ACTUEL, J'AI DEMANDÉ MA MUTATION EN

2012 ☐ 2011 ☐ 2010 ☐ 2009 ☐ 2008 ☐

MON ÉTABLISSEMENT A ÉTÉ DÉCLASSÉ EN SEPTEMBRE 2010 DE ☐e CATÉGORIE EN ☐e CATÉGORIE

SITUATIONS PARTICULIÈRES

3

☐ RETOUR DE TERRITOIRE D'OUTRE-MER ☐ RETOUR DE L'ÉTRANGER

☐ AUTRE SITUATION PRÉCISEZ

DEMANDE SUR POSTE DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT Académie(s) demandée(s)

1. 2. 3.

DEMANDE SUR POSTE D'ADJOINT Académie(s) demandée(s)

1. 2. 3.

snp den UNSA

FICHE SYNDICALE DE MUTATION 2013

2.4

À JOINDRE AU DOSSIER DE MUTATION SYNDICAL

4

1. *La copie de la fiche de vœux ;*
2. *La copie des annexes 1 et 2 du BO n° 31 du 30 août 2012 ;*
3. *La copie de la synthèse de l'entretien professionnel fait avec l'IA-DSDEN ou avec le recteur ;*
4. *La copie du curriculum vitae ;*
5. *Un double de tous les documents autres, joints au dossier professionnel ou transmis pour information à la hiérarchie (inspection, rectorat et/ou ministère) permettant de compléter votre demande (possibilité d'envoyer d'autres documents, directement au siège, même hors délai : ils seront insérés dans le dossier syndical) : justificatifs, rapports d'activité, lettres…*

DOSSIER COMPLET À ENVOYER AU :

SNPDEN - MUTATIONS, 21 rue Béranger, 75003 PARIS

- Éviter les envois par mail ou par fax
- Pas d'envoi direct aux commissaires paritaires : le siège du SNPDEN s'occupe de la transmission du dossier.

CALENDRIER

DATES	TYPES DE MOUVEMENT
28 et 29 mars 2013	Mouvement des chefs d'établissement sur postes d'adjoint et sur postes de chef
30 mai et 31 mai 2013	Mouvement des adjoints sur postes de chef et/ou d'adjoint ; ajustement sur postes de chef
10 juillet 2013	Mouvement sur postes vacants de chef et d'adjoint

COMMISSAIRES PARITAIRES NATIONAUX

ACADÉMIES EN CHARGE	NOMS	MÈL
AEFE	COLIN Laurence (coordonnatrice)	*laurence.colin@ac-orleans-tours.fr*
AEFE	VINCENT Philippe	*philippe.vincent@ac-rennes.fr*
AEFE – retour	MARGARIDO Fernande	*fernande.margarido@snpden.net*
AIX-MARSEILLE	GALLO Éric	*eric.gallo@snpden.net*
AMIENS	DESHAYS Bertrand	*bertrand.deshays@snpden.net*
BESANCON	MARGARIDO Fernande	*fernande.margarido@snpden.net*
BORDEAUX	ALLEMAND Stéphane	*stephanejean.allemand@laposte.net*
CAEN	LENOIR Hugues	*hugues.lenoir@ac-caen.fr*
CLERMONT-FERRAND	GALLO Éric	*eric.gallo@snpden.net*
CORSE	COLIN Laurence	*laurence.colin@ac-orleans-tours.fr*
CRETEIL	CARBAJO Pierre	*pierre.carbajo@ac-versailles.fr*
DIJON	ROSAY Véronique	*veronique.rosay@ac-strasbourg.fr*
DOM/TOM/COM	COLIN Laurence	*laurence.colin@ac-orleans-tours.fr*
GRENOBLE	DICHARD SURBLED Dominique	*dominique.dichard-surbled@ac-grenoble.fr*
LILLE	DESHAYS Bertrand	*bertrand.deshays@snpden.net*
LIMOGES	HENRY Véronique	*veronique.henry@ac-nantes.fr*
LYON	MARGARIDO Fernande	*fernande.margarido@snpden.net*
MONTPELLIER	SEGUIN Jean-Claude	*jean-claude.seguin@snpden.net*
NANCY-METZ	STEPHANY Karima	*karima.stephany@ac-nancy-metz.fr*
NANTES	HENRY Véronique	*veronique.henry@ac-nantes.fr*
NICE	SEGUIN Jean-Claude	*jean-claude.seguin@snpden.net*
ORLEANS-TOURS	HARISMENDY Dominique	*dominique.harismendy@snpden.net*
PARIS	CAHN RABATE Hélène	*helene.rabate@ac-dijon.fr*
POITIERS	HARISMENDY Dominique	*dominique.harismendy@snpden.net*
REIMS	STEPHANY Karima	*karima.stephany@ac-nancy-metz.fr*
RENNES	VINCENT Philippe	*philippe.vincent@ac-rennes.fr*
ROUEN	LENOIR Hugues	*hugues.lenoir@ac-caen.fr*
STRASBOURG	ROSAY Véronique	*veronique.rosay@ac-strasbourg.fr*
TOULOUSE	CAMPS Martine	*camps.martine@ac-toulouse.fr*
VERSAILLES	CARBAJO Pierre	*pierre.carbajo@ac-versailles.fr*

snpden UNSA

FICHE SYNDICALE DE MUTATION 2013

3.4

POSTES DE DIRECTION OCCUPÉS PRÉCÉDEMMENT

5

TYPE D'EPLE, NOM, VILLE	EMPLOI	CATÉGORIE	ANNÉES

VISITE DE L'INSPECTEUR GÉNÉRAL : OUI ☐ DATE ☐☐/☐☐/☐☐☐☐
(joindre, si vous le possédez et si vous le souhaitez, le rapport de l'IG)

OBSERVATIONS PERSONNELLES QUI MOTIVENT VOS VŒUX (NOMBRE ET NATURE DES PIÈCES JOINTES) :

DATE ☐☐/☐☐/☐☐☐☐ SIGNATURE .....

snp den UNSA

FICHE SYNDICALE DE MUTATION 2013

4.4

6

NOM | PRÉNOM | ACADÉMIE

COORDONNÉES

TÉLÉPHONE ÉTABLISSEMENT _____ FAX _____

PORTABLE _____ AUTRE TÉLÉPHONE _____

MÈL TRAVAIL _____

MÈL PERSONNEL _____

SITUATION FAMILIALE

NOMBRE D'ENFANTS _____

NOM, PRÉNOM DU CONJOINT _____

PROFESSION DU CONJOINT _____

LIEU D'EXERCICE DU CONJOINT _____

SI CONJOINT MEMBRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, GRADE, DISCIPLINE _____

AUTRES RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE CONJOINT _____

CADRE RÉSERVÉ AUX COMMISSAIRES PARITAIRES

	ITEMS ☐☐ ☐☐ ☐☐ ☐☐

snp den UNSA

FICHE SYNDICALE DE MUTATION 2013

en être faits […] est largement vouée à l'échec ».

Dans de nombreux pays, la transformation du système éducatif est en train de s'opérer. Avec 5,5 % du budget mondial de l'éducation réservés à la technologie, la e-éducation et sans doute bientôt la m-éducation (14) ne peuvent qu'interroger les professionnels de ce domaine. Tous les acteurs et usagers, en phase de réflexion sur l'utilisation des techniques pour améliorer le savoir humain, doivent être sensibilisés à ces technologies qui feront sans doute l'éducation de demain. ■

1 Contraction de « bureaucratie informatique », *Direction* 199, pages 23 et 24.
2 « Perdre son temps : la nouvelle fracture numérique » : article paru dans le *New York Times* sous la plume de Matt Richel, en 2012.
3 Enquête sur les technologies de l'information et de la communication (ETIC) de 2008 : avec un ordinateur pour 12,5 élèves, la France était classée en 12e position en Europe pour les équipements. Dans le même temps, elle se situait au 21e rang sur 27 pour les usages en classe des technologies de l'information et de la communication.
4 Ce rapport fait partie des rapports qui étaient tenus secrets et qui ont été rendus publics il y a quelques mois.
5 Même si les résultats « ETIC 2010 » montrent qu'en collège, par exemple, le nombre d'élèves par ordinateur varie de 3,9 à 13 selon les académies.
6 Lettre de V. Peillon et G. Pau-Langevin à tous les personnels de l'Éducation nationale, le 26 juin 2012.
7 *http://www.caissedesdepots.fr/le-groupe/qui-sommes-nous/un-investisseur-unique.html*
8 Sujet développé par Tania Mayer lors de l'université d'été de Ludovia, le 28 août 2012.
9 Étude Médiamétrie réalisée auprès de 3.120 internautes âgés de 13 ans et plus, publiée le 19 juillet 2012.
10 Olivier Ferrand, « La révolution numérique de la condition humaine », *Le débat* n° 170 : *Le livre, le numérique* ; édition Gallimard.
11 Loi n° 2010-788 du 12 juillet 2010.
12 *Lettre de Direction* du 15 juin 2012.
13 Paru sous le titre quelque peu provocateur « Pas de culture numérique sans révolution de l'éducation ».
14 Utilisation des tablettes et smartphones dans le cadre de l'enseignement.

#JLamoise

snpden
Joël LAMOISE
Bureau national
joel.lamoise@snpden.net

TOUT (OU PRESQUE) SUR LES *SERIOUS GAMES*

Confidentiel il y a seulement quelques années, le phénomène a pris une telle ampleur qu'il apparaît nécessaire de s'y intéresser. Déjà des initiatives apparaissent : en entreprise tout d'abord, et maintenant en éducation, repérées pour la plupart sur les sites académiques d'éco-gestion. En quelques lignes, nous allons tenter de répondre à ce concept qui peut apparaître encore nébuleux pour beaucoup : qu'est-ce qu'un *serious games* ? A qui est-il destiné ? À quoi cela sert-il ? Pourquoi est-ce innovant ?

TOUT D'ABORD, QU'EST-CE ?

Wikipédia en donne une définition simple (1) : « Un *serious game* (ou « jeu sérieux ») est une application informatique qui combine une intention sérieuse, de type pédagogique, informative, marketing… avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo ou de la simulation informatique. La vocation d'un *serious game* est donc de rendre attrayante la dimension sérieuse par une forme, une interaction, des règles et éventuellement des objets ludiques ».

D'une durée de quelques dizaines de minutes à plusieurs heures, pour illustrer un concept particulier ou présenter une méthodologie dans sa totalité, le *serious game* peut être utilisé tout à la fois de manière autonome ou dans le cadre de formations plus formelles, entre deux présentations plus théoriques.

UN *SERIOUS GAME* (2), EST-CE BIEN SÉRIEUX ?

Pour faire simple, il s'agit d'apprendre en jouant. Certaines grandes entreprises l'ont déjà adopté (AXA, Air France, Paribas, Renault, l'Oréal…) pour former leurs salariés. En 2010, ce marché a atteint, en France, 40 millions d'euros pour un chiffre d'affaires mondial de 1,5 milliard d'euros (3). Si les entreprises mettent en avant les coûts attractifs (économie de déplacement, conservation des historiques, séquences plus courtes et donc intégrables dans une journée…) et l'efficacité (personnalisation, richesse des expériences, évaluation permanente…), les utilisateurs reconnaissent au jeu sérieux plusieurs qualités dont les principales sont d'aborder de façon décontractée et ludique des sujets complexes et de pouvoir continuer à s'entraîner pour progresser après la formation. Mais l'investissement est très lourd : entre 15 et 200 K€ pour le développement d'un *serious game* propre à un métier ou à une formation. On en perçoit déjà quelques limites pour l'éducation.

TENDANCE ? EFFET DE MODE ?

Conçu à l'origine par des militaires, le *serious game* « civil » est en plein essor. La mode va-t-elle passer ou s'agit-il d'une tendance lourde dans l'évolution des TICE au service de la communication, du marketing ou de la pédagogie ? L'Éducation nationale réfléchit sérieusement à introduire ces nouveaux outils au service des enseignements, à l'image de Thales (*Moonshield*) ou de la RATP (*Bus Training Game*). Pourtant, le *serious game*, comme toute nouveauté, suscite le scepticisme alors qu'il se décline sur tous les thèmes : négociation, recrutement, gestion de crise, sécurité… Le *serious game* va-t-il remplacer à terme la formation traditionnelle ? Non, répondent les utilisateurs,

expliquant que son principal écueil, et non des moindres, est la difficulté d'apprendre seul face à un écran, sans être accompagné tout au long de l'activité. Cette forme d'apprentissage reste donc une alternative.

UNE TENDANCE À PRENDRE AU SÉRIEUX.

Exit donc les diaporamas interminables ? Non car chaque support a sa finalité propre : le but de ces pratiques ludiques est de servir de moteur à la résolution de problèmes et à l'émergence de solutions. Ludique, le *serious game* est révélateur de nouvelles façons d'enseigner dans lesquelles la formation sera basée non sur la transmission de connaissances mais sur la participation et l'interactivité numériques. Cette tendance forte est à rapprocher d'une autre évolution du monde de l'entreprise, la « gamification » dont l'idée est d'intégrer des mécanismes issus du monde du jeu au sein même des processus de travail. Autrefois curiosité, le *serious game* semble maintenant jouir d'une réputation bien différente. Avec une croissance attendue de 15 à 30 % par an reposant sur la multiplication des supports (ordinateur, smartphone, tablette, TV…), le développement sur les réseaux sociaux (multi-joueurs) et l'augmentation des *serious games* génériques (moins chers pour le client mais moins personnalisables), le *serious game* n'a pas fini de faire parler de lui. Du glaive virtuel au *joystick*, le jeu est devenu omniprésent ; il n'est pas que ludique ; il est devenu sérieux. ■

1 *http://fr.wikipedia.org/wiki/Serious_games*
2 Les experts auront relevé l'oxymore.
3 Étude de l'IDATE (Institut de l'audiovisuel et des télécommunications en Europe) parue en 2010.

LES GÉNÉRATIONS DE 1959 À 2010

Quelle définition peut-on donner à la notion de « génération » ? Pour y répondre, les sociologues combinent souvent plusieurs éléments : ils la définissent comme un ensemble d'individus nés au même moment (définition démographique) caractérisés par une expérience historique commune (définition politique ou historique). Comme phénomène social, plusieurs générations : X, Y, et maintenant Z, se sont succédé de 1959 à 2010. Mais qui sont-elles ?

LA GÉNÉRATION X

La génération X regroupe les personnes qui sont nées entre 1959 et 1978. La génération X était, à l'origine, connue sous le nom de génération « baby bust », en raison du faible taux de natalité par comparaison à la période précédente du baby-boom. Elle est appelée aussi « génération sacrifiée » alors qu'elle est à l'initiative des changements majeurs de ces 20 dernières années (management collaboratif, équipes projets, Internet…). Elle se situe à la charnière de deux périodes : la « communication moyenâgeuse » avec le bout de papier et le *post-it* sur le frigo puis la « découverte de l'ordinateur » et son web préhistorique. Et même si la transition entre ces deux époques n'a pas été très rapide, la révolution numérique s'est faite. Très rapidement, la génération X a intégré le téléphone portable. Elle utilise aujourd'hui la tablette numérique : elle en a les moyens ! ■

LA GÉNÉRATION Y

Ils sont nés entre 1978 et 1994 et sont en France 13 millions, soit 20 % de la population. Ils sont également appelés « digital millennials » ou « net generation » ou encore « génération pourquoi » (Why = Y en anglais) pour pointer le fait que ces jeunes ont grandi avec le développement de l'ordinateur personnel, du jeu vidéo et d'Internet. Il existe des tendances qui peuvent, sans stéréotyper à l'excès, caractériser cette génération et la différencier des autres :

- Cette génération est considérée comme naturellement plus à l'aise que les précédentes avec les technologies de l'information. Elle est souvent associée à l'ensemble des applications que l'on nomme le web 2.0.
- Elle est très sensible aux nouvelles technologies (le langage SMS « T DPaC e Ti2 » [1] ou « mdr » [2], c'est elle) et aux jeux en ligne (MMORPG) sur console, sur ordinateur ou sur tablette.
- Contrairement à leurs parents (ceux de la génération X), elle ne place pas le travail au premier plan de ses priorités, recherchant une meilleure qualité de vie.

Cette génération pose le plus de problèmes à la génération X. Elle remet tout en cause, détruit les modèles de management existants et privilégie la créativité et l'innovation.

LA GÉNÉRATION Z

Pour certains théoriciens, il conviendrait de définir une troisième génération, celle des enfants qui sont nés entre 1995 et 2010, qui ont toujours connu Internet. Ils la nomment, avec créativité, génération Z ou « digital native » ou « génération silencieuse », en comparaison avec celle qui est née pendant la grande dépression, entre 1923 et 1943, et dont le nom était apparu en 1951 dans un article du *Times* : « En comparaison avec la jeunesse engagée de leurs père et mère, la jeune génération d'aujourd'hui est une petite flamme tranquille. Elle ne publie pas de « manifestes » ; elle ne fait pas de discours et ne publie pas d'affiches. On l'appelle la génération silencieuse ».

Même s'il s'avère délicat de spéculer sur les caractéristiques d'une génération en train de naître, on peut néanmoins remarquer que, dans la moyenne, ses représentants sont extrêmement connectés, ayant connu dès leur plus jeune âge l'usage des nouvelles technologies. Ordinateurs, tablettes ou téléphones portables sont utilisés quotidiennement et ils ne conçoivent plus le fait de vivre sans eux ! Cette génération est définitivement celle des infos en ligne et des blogs de préférence aux médias plus « traditionnels », qu'ils jugent facilement manipulables.

La vitesse folle à laquelle Internet s'est développé n'a pas laissé le temps nécessaire aux générations successives d'anticiper et de s'adapter aux suivantes. Comme le dit Michel Serres, « le développement d'Internet n'a rien d'anecdotique […] cette révolution technologique est comparable à la Renaissance ». ■

1 T'es dépassé et t'es hideux.
2 Mort de rire.

CE QUE PENSENT NOS ÉLÈVES DU NUMÉRIQUE SCOLAIRE

Ils étudient dans des salles équipées en informatique, avec des tableaux numériques interactifs ou des vidéo-projecteurs. On leur parle d'ENT et de logiciels de notes et d'absences. Mais sait-on vraiment ce que pensent nos élèves du numérique scolaire et de l'usage qui en est fait ?

Louis, 13 ans et Victor, 21 ans, ont bien voulu se prêter à notre jeu de questions réponses.

L'informatique (ordinateur, TNI, Internet…) est depuis plusieurs années présente dans les collèges et les lycées. Pouvez-vous nous indiquer si elle vous semble pleinement utilisée ?

Louis : Dans mon collège, quelques professeurs seulement utilisent le tableau numérique et les vidéo-projecteurs, les autres rien. Je trouve les cours plus vivants avec l'utilisation de l'informatique (utilisation de vidéos pour illustrer le cours par exemple).

Victor : Si l'on fait un retour sur mes années « collège-lycée », ces outils étaient relativement peu utilisés. Au collège, nous utilisions l'informatique uniquement en cours de technologie. Lorsque je suis entré au lycée, les premiers tableaux numériques faisaient leur apparition. Seul mon professeur de math-spé utilisait pleinement ces tableaux, notamment pour la géométrie dans l'espace. Il m'est aussi arrivé d'utiliser des ordinateurs lors de certains cours de langue pour faire des compréhensions orales audio et des exercices sur Internet.

On lit souvent qu'Internet favorise la recherche rapide d'informations pour un devoir ou un exercice à faire à la maison, voire de solutions à un problème. Qu'en est-il vraiment ?

Louis : Internet m'aide lorsque j'ai un exposé à faire, ce qui n'arrive vraiment pas très souvent. Pour le reste, c'est plus un moyen de divertissement. Les professeurs ne nous incitent que rarement à faire des recherches sur Internet et, à part en technologie, on n'utilise pas Internet au collège.

Victor : En ce qui concerne le travail de recherche, cela dépend. Bien entendu, je le fais majoritairement sur Internet. J'ai souvent une page *Wikipédia* ouverte. Je suis en école de commerce et nous avons à notre disposition des bases de données de travaux de recherche que j'utilise lorsque que j'ai un dossier important à rendre. Lorsque qu'il l'est moins, j'utilise plutôt *Wikipédia* (et d'autres moteurs de recherches). Dans tous les cas, je ne vais jamais rien chercher dans les livres (et personne de mon entourage ne le fait).

L'école m'a apporté de bonnes bases en informatique… lors de ma première année de BTS (commerce international) en cours d'informatique commercial. Mais c'était bien trop tard ! Je maîtrisais déjà relativement bien les logiciels de base de l'ordinateur grâce à mon utilisation personnelle. Mais certains avaient beaucoup plus de mal. Lorsqu'on voit la mise en page de la plupart des documents sur le net, on se dit que beaucoup auraient gagné à avoir de vrais cours d'informatique au collège ou au lycée !

Combien de temps passez-vous, en moyenne, devant un écran informatique ? Pouvez-vous quantifier ce temps passé à jouer, à communiquer, à travailler… ?

Louis : Ça dépend si ce sont les vacances ou en temps scolaire. Pendant les vacances, cela peut aller jusqu'à 4-5 heures. Le reste du temps, ça varie entre 0 et 2 heures.

Victor : Je ne joue qu'en période de vacances. Le reste de l'année, je passe la majorité

Victor 21 ans

de mon temps à communiquer (mail, *Facebook*) et à travailler. Tous mes cours sont informatisés ; je prends mes notes directement sur mon ordinateur, fais mes exercices, monte mes dossiers, mes présentations sur l'ordinateur. En parallèle, je fais de la création graphique (*Illustrator*, *Photoshop*), ce qui prend énormément de temps (environ 2 à 3 heures pour faire un visuel). Je pense être à un haut taux de dépendance vis-à-vis de mon ordinateur ; je ne peux rien faire sans. La seule semaine de l'année où je n'y ai pas du tout touché est quand je suis parti en vacances à l'étranger ! Ma consommation informatique est de l'ordre de 10 heures par jour en moyenne décomposée en 60 % de temps travail, 20 % de création graphique et 20 % de détente.

Une question pour Victor : les sociologues vous appellent la « génération Y » qu'ils qualifient comme plus à l'aise avec les technologies de l'information. Le confirmez-vous ?

Victor : Nous sommes sans doute plus à l'aise avec les technologies de l'information car nous avons grandi avec. Nous n'avons pas eu à nous adapter, c'est quasiment inné. Après, cela dépend de chacun : je pense faire partie de ceux qui ont une maîtrise de l'informatique supérieure à la moyenne pour la simple raison que j'y ai passé énormément de temps ! Notre génération est certes à l'aise avec l'utilisation des ordinateurs, smartphones, logiciels tels que *Skype*, *Facebook* et a, surtout, il me semble, une forte capacité à passer rapidement d'un appareil à un autre. Mais, sur le plan technique (utilisation efficace des logiciels), je pense qu'elle a des lacunes en la matière. ■

RAPPORT* SUR LE PLAN « ÉCOLE NUMÉRIQUE RURALE »

En avril 2012, « le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative avait demandé une évaluation de l'impact du plan « École numérique rurale » auquel un budget de 67 millions d'euros avait été consacré en 2009.

Les objectifs de ce plan numérique étaient notamment de réduire les écarts entre écoles urbaines et écoles rurales qui n'avaient cessé de s'accentuer et de combler une partie du retard français sur le plan international.

Piloté par les IA-DSDEN secondés par les IEN-TICE et les animateurs TICE, la mise en œuvre a été une réussite malgré les aléas techniques. Le plan « a permis de rapprocher dans une dynamique commune, l'ensemble des acteurs institutionnels : État, municipalités, corps enseignant et parents d'élèves ».

MAIS UNE DOUBLE FRACTURE S'EST CRÉÉE

Elle s'est faite au sein du milieu rural, entre écoles dotées et celles qui ne l'ont pas été, mais aussi avec les écoles des petites villes qui sont souvent restées sous-équipées. Les maires ont fait part de leur inquiétude par rapport au financement du renouvellement du matériel et ils souhaiteraient que l'État aide financièrement.

S'il est trop tôt pour tirer un bilan pédagogique, il semblerait qu'une dynamique positive se soit enclenchée, notamment dans les classes qui disposent d'un TNI. Mais beaucoup trop de professeurs des écoles, faute d'une bonne maîtrise des outils informatiques, les sous-utilisent.

UNE MEILLEURE FORMATION DES ENSEIGNANTS APPARAÎT NÉCESSAIRE

Elle est indispensable pour qu'ils s'approprient les outils numériques. Les ressources numériques existantes sont mal connues et pas toujours adaptées.

Le rapport se termine sur plusieurs préconisations concernant la formation, les ressources, les équipements, l'accompagnement et la recherche sur l'innovation. ■

* ENR : n° 2011-073 de juin 2011

snp den
Sylvie PÉNICAUT
Bureau national
sylvie-mar.penicaut@ac-nice.fr

Diriger un système d'information académique : entretien avec Jacky Galicher

Jacky Galicher
Directeur du système d'information (DSI)
Académie de Versailles

EN QUELQUES MOTS, POUVEZ-VOUS DÉCRIRE LES MISSIONS ET LES RESPONSABILITÉS D'UN DIRECTEUR DES SYSTÈMES D'INFORMATION ?

Jacky Galicher : Le rôle des directeurs des systèmes d'information évolue vers moins de technologie et plus de management. L'alignement stratégique, l'efficience et le service aux utilisateurs en sont les mots d'ordre. Dans un contexte économique difficile, le nouveau défi de ces DSI réside dans l'exercice de plusieurs missions :

- être garant de la qualité et de la sécurité du système d'information ;
- assurer le fonctionnement des systèmes et des applications ;
- mettre en œuvre des systèmes d'information à la fois flexibles et stables ;
- aligner les systèmes d'information et les services de la DSI aux objectifs stratégiques de l'académie ;
- améliorer l'efficience des équipes informatiques et industrialiser les processus au sein de la DSI ;
- piloter mieux les activités de la DSI à l'aide d'objectifs et d'indicateurs de performance ;
- améliorer les niveaux de services, s'engager sur ces derniers et augmenter ainsi la satisfaction des utilisateurs ;
- « ouvrir » la DSI, la tourner vers l'extérieur et l'orienter vers ses clients (direction, métiers, EPLE, école…) ;
- changer la culture de la DSI et conduire le changement organisationnel ;
- améliorer la compréhension entre le monde de la gestion et de la pédagogie et celui des technologies ;
- démontrer l'utilisation responsable du budget et des ressources de la DSI tout en maîtrisant les risques et tout cela sans que le budget de la DSI n'augmente, voire qu'il diminue !

POUVEZ-VOUS DONNER QUELQUES EXEMPLES DE VOS ACTIONS RÉCENTES AU REGARD DE VOS MISSIONS ?

Les objectifs de la DSI de Versailles en direction de ses clients se sont, notamment pour les EPLE, concrétisés par :

- la mise en place d'une plateforme d'assistance « Helpdesk » qui permet aux utilisateurs d'émettre une demande d'assistance ou de service par un formulaire en ligne accessible depuis le portail ARENA 24 h/24 et 7/7 ou depuis un numéro indigo du lundi au vendredi de 8 h 30 à 18 h ;
- une offre de service d'assistance avec un engagement de résultat selon la criticité du problème rencontré. Ce service a été plébiscité par une très large majorité des utilisateurs qui ont jugé satisfaisant, voire très satisfaisant (plus de 90 %), le dispositif d'assistance mis en place. Cette mesure a été réalisée à partir de deux enquêtes de satisfaction. Par ailleurs, l'analyse qualitative des informations recueillies a permis de dégager des pistes d'amélioration.

QUELLE EST LA PLACE DE LA DSI DANS L'INFORMATIQUE PÉDAGOGIQUE ?

Force est de constater qu'il existe deux réseaux (l'un administratif, l'autre pédagogique) à tous les étages du système scolaire (ministère, services académiques, EPLE, écoles) avec des solutions techniques et des animateurs distincts. Cette situation provoque des tensions, variables d'une organisation à l'autre, mais toujours présentes.

L'informatique administrative est perçue comme celle des informaticiens : c'est une informatique qui garantit la qualité, la sécurité et la fiabilité des traitements et des données ; elle est fondée sur des processus et des techniques éprouvés parfois considérés d'arrière-garde par opposition à une informatique pédagogique qui est celle des artistes : innovante, libre, qui peut sembler d'avant-garde.

La mise en place des espaces numériques de travail (ENT) a été l'occasion de réunir les deux communautés pour penser une informatique à destination de l'ensemble des membres de la communauté éducative. Ainsi, l'unification des réseaux et des informatiques de l'établissement s'impose.

Toutefois, la défiance des enseignants face à une informatique rationnelle et taylorienne reste un frein aux usages de l'ENT, comme le souligne un récent rapport relatif au suivi de la mise en œuvre du plan de développement des usages du numérique à l'école (rapport n° 2012-082, IGEN-IGAENR de juillet 2012). Aujourd'hui, il est facile d'échapper à la rationalité technique et administrative avec les blogs, les sites, les communautés virtuelles grâce au Web 2.0.

Dans l'académie de Versailles, les projets d'ENT, en partenariat avec les collectivités territoriales, ont été l'occasion de clarifier les rôles des différents interlocuteurs académiques dans le domaine des TICE par l'élaboration d'un schéma directeur des systèmes d'information académique (SDSIA). Ainsi, la DSI devient la maîtrise d'œuvre informatique unique. Ses activités d'informatique pédagogique et de gestion se déploient sur l'ensemble de l'académie. La DSI dispose d'un catalogue de services, avec des engagements de résultats.

La gouvernance entre la DSI et les services académiques est structurée en 3 niveaux :

- au niveau stratégique, un comité stratégique qui a pour objectif de valider le schéma directeur des systèmes d'information, les perspectives pluri-annuelles d'activités, les priorités de l'académie, les axes de partenariat avec les collectivités territoriales ;
- au niveau du pilotage, des comités structurés par domaines d'activité qui ont pour objectif de piloter et de suivre la mise en place du schéma directeur, les priorités académiques, les développements, les services rendus par la DSI ;
- au niveau opérationnel, des comités structurés par service académique ou par application qui ont pour objectif de piloter et de suivre en partenariat la rentrée scolaire, le calendrier de gestion.

QUELLES SONT LES TENDANCES DE L'INFORMATIQUE ?

La centralisation est une tendance lourde de l'informatique, notamment avec sa réponse marketing : le *cloud computing*. En effet, l'efficience requise et les volumétries à gérer poussent de plus en plus la réalisation des services vers l'extérieur. Pour rappel, le *cloud computing* correspond à la fourniture de moyens informatiques sous forme de services accessibles par Internet, prêts à l'usage, dimensionnés à la demande et facturés en fonction de leur utilisation. Pour illustrer cette tendance, je citerai le grand projet de *cloud* privé de l'État porté par la direction interministérielle des Systèmes d'Information et de Communication (DISIC) dans une volonté de rationalisation du parc de *datacenter*. Face à la montée de l'externalisation, le rôle de la DSI est d'assurer la cohérence du système d'information (SI) et de garantir la sécurité des données.

La mobilité est la deuxième tendance lourde de l'informatique. Cette nouvelle tendance sera le principal vecteur pour de nouveaux usages. Les équipements mobiles pénètrent dans les bureaux et les classes : Smartphone, téléphone mobile et tablette numérique disposant d'une connexion à Internet et proposant des fonctionnalités supplémentaires d'assistant personnel (carnet d'adresses, agenda, courrier électronique, navigateur Web…) avec la possibilité d'installer des applica-

tions tierces. La taille des écrans des Smartphones est un handicap majeur pour les usages pédagogiques, d'où le succès croissant des tablettes numériques. Des expériences sont en cours dans l'académie de Versailles avec le vote électronique des élèves qui permettra de vérifier l'usage par les élèves de ces équipements. Voici une expérience intéressante à l'Éducation nationale pour vérifier si la génération Y, autrement nommée génération des *digital natives*, est bien présente dans nos établissements. L'enjeu majeur pour la DSI est de faire évoluer les infrastructures d'accès tout en assurant un haut niveau de sécurité. Cette évolution est en cours d'expérimentation dans l'académie de Versailles avec les tablettes numériques, pour laquelle la DSI a mis en œuvre une solution en collaboration avec l'opérateur Orange de filtrage des accès WiFi et 3G. Nous sommes loin du phénomène BYOD (*Bring your own device*) qui consiste à permettre aux personnels et aux élèves d'utiliser leurs terminaux mobiles pour accéder aux systèmes d'information. En effet, les limites sont nombreuses : le risque de perte de données (vol, destruction ou perte du terminal), des terminaux peu ou mal sécurisés, connexion à des réseaux Wi-Fi non sécurisés (*hot spot*) et la gestion d'un parc hétérogène (systèmes d'exploitation multiples, fréquence des mises à jour systèmes, nécessité d'adapter des applications existantes ou de développer des infrastructures spécifiques). L'assistance des utilisateurs deviendrait vite insurmontable pour une DSI.

La troisième tendance lourde de l'informatique : *green IT*. L'efficacité écologique contribuant à la performance économique d'une solution, les modèles de retour sur investissements intégreront progressivement les problématiques environnementales (coût de l'énergie, coût des déchets, carbone, etc.). Une problématique que vient d'intégrer la DSI de Versailles dans le cadre de la mise en place d'une seconde salle-machine où la récupération de la chaleur dégagée par les serveurs est transformée en énergie pour alimenter les climatiseurs. Personnellement, je pense que le réseau social d'entreprise permettrait pour l'Éducation nationale l'émergence d'une intelligence collective. La mobilisation des bonnes personnes, face à une situation donnée, est facilitée par l'échange. Les situations compliquées et problématiques peuvent ainsi trouver une issue positive de manière plus rapide.

QUELLES SONT VOS PRÉOCCUPATIONS IMMÉDIATES ?

La généralisation des ENT dans les établissements et la volonté affichée du ministre de mettre la priorité dans les écoles posent la question des moyens pour réussir ces projets ambitieux. La réussite du numérique dans l'école nécessite des débits Internet puissants et une grande disponibilité des infrastructures et des services. La question de l'assistance des utilisateurs devient un enjeu majeur. Ainsi, le ministre Vincent Peillon évoque les investissements et la maintenance du matériel : « L'acte III de la décentralisation permettra de mieux articuler l'action des collectivités locales, qui est éminente et tout à fait essentielle, et celle de l'État, qui parfois pêche ». On sait qu'il rejoint sur ce point la volonté des collectivités locales de se voir attribuer la maintenance du matériel.

Toutefois, dans l'académie de Versailles, le développement des relations partenariales entre Éducation nationale et collectivités territoriales dans le domaine des TICE m'a conduit à nouer d'étroites et fructueuses relations avec celles-ci, notamment dans la mise en œuvre des espaces numériques de travail (ENT). C'est ainsi que le Val-d'Oise est le premier département en France à avoir confié à l'État l'infogérance de l'ensemble du parc informatique des collèges en mettant à disposition de l'académie de Versailles 12 techniciens et une enveloppe financière de 1 euro par élève et par an. Dans ce contexte, la plateforme d'assistance versaillaise a pu être mutualisée avec l'académie de Créteil afin d'offrir un guichet unique pour les utilisateurs de l'ENT des deux académies d'Ile-de-France. Cette mutualisation va s'étendre très prochainement à l'académie de Rouen. J'espère que les choix finaux intégreront la réussite des collaborations existantes entre l'État et les collectivités.

UN MOT DE CONCLUSION ?

Les DSI performantes seront celles qui auront su acquérir une forte réactivité et une vitesse opérationnelle optimale. Elles devront renforcer la gestion de la relation avec leurs utilisateurs et développer le marketing de la DSI. C'est ce que je fais au quotidien au sein de l'académie de Versailles. ■

Propos recueillis par Joël Lamoise, bureau national

Les évolutions du métier de chef d'établissement

Le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres publie un numéro consacré aux évolutions du métier de chef d'établissement dans plusieurs pays.

Ghislaine Matringe*, elle-même ancienne proviseure, qui en a assuré la coordination – et pour la partie française, l'animation d'une table ronde – nous en fait une première présentation, au travers des trois questions qui lui ont été posées.

POURQUOI CE NUMÉRO DE LA *REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION DE SÈVRES* SUR LES ÉVOLUTIONS DU MÉTIER DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT ?

Ghislaine Matringe : Ces dernières années, la plupart des systèmes éducatifs ont connu de profondes transformations et d'autres évolutions sont encore à venir. L'établissement scolaire occupe désormais une place centrale, la conviction étant que c'est de la base et non du sommet que l'École peut se réformer et progresser. Dès lors, les modes et les fonctions de direction suscitent un intérêt grandissant et deviennent une priorité dans les programmes d'action gouvernementale en matière d'éducation. Si la recherche a permis de dégager, à partir de l'analyse des pratiques professionnelles, des modèles de direction efficaces, on a cependant du mal à saisir la réalité diverse et mouvante du métier de chef d'établissement aujourd'hui. C'est ce que tente de faire la *Revue internationale d'éducation de Sèvres* dans son numéro 60 en donnant la parole à des acteurs situés à différents niveaux des systèmes éducatifs, des chercheurs, des chefs d'établissement, des responsables institutionnels, tous experts reconnus du sujet dans des pays de tradition scolaire et de cultures différentes, l'Allemagne, le Chili, les États-Unis, la France, le Portugal, la Slovénie et la Suède. Les contributeurs montrent un métier complexe comme le vivent au quotidien les principaux intéressés avec leurs interrogations, leurs doutes et leurs convictions. S'agit-il d'un vrai métier, d'un ou de plusieurs métiers ? Derrière la variété des expériences et des contextes nationaux, voit-on se dégager une même identité professionnelle ? Quels sont les grands défis auxquels sont confrontés les différents pays pour valoriser la profession, améliorer la direction scolaire et favoriser ainsi la réussite des élèves ? Avec une grande liberté de ton, les auteurs livrent des analyses sans concession de la situation de leur pays tout en proposant des pistes de progrès.

LES CONTRIBUTIONS PRÉSENTÉES DANS LE NUMÉRO TÉMOIGNENT-ELLES DE DIFFÉRENCES FONDAMENTALES DANS L'EXERCICE DU MÉTIER DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT ET QU'ATTEND-ON DE CE DERNIER ?

De manière surprenante, ces diverses contributions se rejoignent sur certains constats et propositions. En ces « temps incertains et compliqués », le monde scolaire déstabilisé cherche de nouveaux équilibres. Va-t-on de manière irréversible vers un modèle unique de gouvernance des systèmes éducatifs, garant d'efficacité et de performance, avec la réduction du rôle de l'État, la décentralisation et le développement de nouvelles pratiques de gestion inspirées du management des entreprises ? L'influence du *New Public Management* semble avoir été déterminante. Ce dossier montre comment ces pratiques se sont développées quelles que soient l'histoire et la culture du pays, malgré les résistances des administrations et des personnels, comment l'organisation et le fonctionnement des établissements mais aussi le métier de chef d'établissement en ont été profondément bouleversés. L'article consacré à la Suède qui a appliqué avec un très fort volontarisme ces principes ne manquera pas de susciter de nombreuses questions compte-tenu des effets contrastés de cette « révolution » sur les performances de l'École suédoise. Les auteurs dévoilent un métier lourd, aux contours souvent mal définis, en proie à de multiples tensions accentuées par les distorsions entre le métier prescrit et le métier réel. Les chefs d'établissement doivent endosser des rôles souvent contradictoires, sous la pression conjuguée d'exigences multiples et de paradoxes persistants comme le soulignent les contributeurs américains, français et portugais.

La plupart des pays misent sur le renforcement de la direction pédagogique des établissements pour améliorer les résultats des élèves mais la mise en œuvre opérationnelle de cette orientation prioritaire pose problème, quel que soit le degré d'autonomie

pédagogique accordée aux établissements ou de responsabilité donnée à leurs dirigeants pour recruter, évaluer, rémunérer les enseignants. Au Chili comme ailleurs, on demande de plus en plus aux chefs d'établissement de superviser directement le travail des enseignants dans la classe ; or cette évolution du métier constitue une double rupture déstabilisante par rapport à leur rôle traditionnel mais surtout par rapport aux enseignants. Les chefs d'établissement, pourtant encore majoritairement recrutés dans le corps enseignant, doivent développer des compétences spécifiques et asseoir une nouvelle légitimité pédagogique auprès des professeurs qui restent les principaux acteurs de la réussite des élèves. Aux objectifs d'efficience et de performance en termes de résultats scolaires s'ajoute une demande croissante de justice sociale difficile à satisfaire. Les pays comptent aujourd'hui beaucoup, trop peut-être, sur l'action des directeurs des établissements pour améliorer les performances de leur École. Mais il leur revient de clarifier leurs missions, d'accompagner leur professionnalisation, de leur donner les moyens pour agir et réussir. Or ce dossier montre qu'il reste encore beaucoup à faire, en particulier en terme de formation, malgré l'attention grandissante portée à cette question dans des pays comme l'Allemagne ou la Slovénie.

DANS CES DIFFÉRENTS PAYS, LA PROFESSION DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT APPARAÎT-ELLE ATTRACTIVE ?

En cette période de transition, la situation paraît fragile et instable ; plusieurs pays s'inquiètent pour l'avenir de la profession compte-tenu de leurs difficultés à assurer un recrutement à la hauteur des enjeux. La profession souffre d'un manque d'attractivité, les avantages compensant mal la lourdeur des charges et responsabilités que les chefs d'établissement, soumis à une stricte obligation de reddition des comptes, doivent assumer.

À la lecture des différents articles, la situation française peut sembler plus favorable mais les questions posées dans d'autres pays trouveront, à n'en pas douter, un écho chez les personnels de direction. L'approche comparative permet de mieux comprendre les évolutions en cours, de tirer des leçons des expériences menées ailleurs, d'apporter quelques réponses en termes de bonnes pratiques, avec les réserves que peut susciter le transfert mécanique de modèles d'un système éducatif à l'autre. Les différentes contributions montrent en effet que les transformations, en cours ou à venir, du métier de chef d'établissement ne prennent sens que si on les replace dans le contexte historique, politique et culturel de chaque pays, qui permet de comprendre les organisations scolaires mises en place et d'expliciter les références à un système de valeurs morales et éthiques. Sans cette nécessaire clarification, il semble illusoire de faire reposer la réussite de l'École sur les seules épaules des chefs d'établissement, quelle que soit par ailleurs la force de leur engagement et de leurs convictions. Ce dossier de la *Revue* éclaire l'état actuel de la réflexion sur le métier de chef d'établissement dans différents pays mais met surtout en évidence les nombreuses questions qui se posent à travers les analyses lucides, parfois décapantes mais toujours stimulantes que nous proposent les auteurs. Ces contributions pourront bousculer quelques-unes de nos certitudes, faire découvrir certaines pistes intéressantes et éclairer un peu les débats menés en France sur la direction scolaire. ■

Propos recueillis par Pascal Bolloré, secrétaire national

* Ghislaine Matringe, inspectrice générale honoraire de l'Éducation nationale, a été proviseure à Paris et à Toulouse, membre des cabinets de Luc Ferry et de Xavier Darcos, ministres, puis directrice de l'Encadrement du ministère de l'Éducation nationale.

Décentralisation : les propositions de l'ARF, commentées…

Direction, via *Jean Faller, membre du bureau national du SNPDEN, vous propose une fiche de lecture critique sur les propositions faites par l'ARF (Association des régions de France), le 4 juillet 2012, et regroupées dans un document intitulé* Les régions au cœur du nouvel acte de décentralisation.

POUR RÉSUMER

L'ARF considère que la principale mission des régions est le développement économique, l'innovation et l'aménagement du territoire. Ces dernières souhaitent désormais déterminer ces domaines au niveau local. Ce postulat admis, toutes leurs revendications actuelles, y compris dans le domaine de l'éducation et de la formation, découlent de ces objectifs.

EN GUISE D'INTRODUCTION, COMMENTÉE*

L'ARF plaide pour une république des territoires *(la régionalisation, c'est-à-dire le fédéralisme)* qui s'organiserait selon 5 principes :

- Décentraliser, c'est d'abord réformer l'État, recentré sur ses missions régaliennes et garant du cadre normatif national *(Si l'État reste garant des normes nationales, il faut aussi savoir de quelle façon il exerce sa garantie ; cela n'est pas envisagé)*.

- Décentraliser, c'est régionaliser la France afin de mener des stratégies territoriales à long terme avec un pouvoir réglementaire délégué *(Cela semble inacceptable ; le pouvoir législatif ou réglementaire trouve sa source dans la Nation, c'est-à-dire qu'il doit être élaboré par l'État qui, dans cette éventualité, serait privé de son pouvoir de contrôle et ne pourrait être garant des normes nationales).* La région devient « autorité organisatrice » du développement durable des territoires ; elle élaborerait un « projet de territoire » et son président présiderait une « conférence des exécutifs locaux », « lieu de gouvernance politique à l'échelle régionale » *(Si l'idée d'une solidarité organisée des conseils généraux (CG) et du conseil régional semble intéressante, il n'est pas sûr que les CG soient prêts à des « abandons de souveraineté » au profit de l'exécutif régional. On peut s'interroger quant à l'abandon du conseiller territorial, compétent pour les deux niveaux, et qui allait dans le sens d'une unité de gestion du cadre régional. Si la « conférence des exécutifs locaux » est « le lieu de la gouvernance politique régionale », cela suppose l'union en une seule assemblée des conseils généraux et du conseil régional. Cela risquerait de créer un parlement bavard et inefficace).*

- Décentraliser, c'est libérer les initiatives locales. Les régions pourraient « expérimenter » ; l'issue de l'expérimentation débouche alors sur une adaptation « des règles aux enjeux locaux » et sur la fin de « l'égalitarisme républicain » en se voyant « déléguer par la loi une part de pouvoir réglementaire pour adapter les normes aux réalités territoriales » *(Cela serait sans doute un gros risque pour l'unité de la République. L'égalitarisme républicain ne consiste pas à appliquer strictement le même traitement à tout le territoire mais à assurer l'équité par la péréquation et le contrôle de légalité qui doit continuer à relever de l'État).*

- Décentraliser, c'est assurer une répartition clarifiée des compétences par grands blocs de missions. Les régions élaboreraient un « projet territorial » précisant clairement et complètement les compétences des différents échelons locaux *(Effectivement, les chevauchements de compétences rendent l'état actuel de la décentralisation peu lisible pour le public et gênent sur le terrain les initiatives de tous. Il est donc pertinent de créer des blocs de compétences bien identifiés et dotés des moyens réglementaires et financiers permettant de réaliser la mission. Il en est de même aussi au niveau des EPLE).*

- Décentraliser, c'est remettre à plat les finances locales en assurant aux collectivités des « ressources dynamiques » adaptées à leurs compétences et en garantissant une péréquation *(Accorder les ressources fiscales nécessaires aux collectivités semble un truisme mais, en période de crise, il faudra choisir entre une fiscalité d'État redistribuée ou une « délégation fiscale totale » peut-être facteur d'inégalité. Se posent toujours en filigrane les rôles respectifs des communes et des départements. Il n'est pas sûr que les identités locales, très centrées sur les départements, acceptent d'être en quelque sorte subordonnées à une collectivité régionale qui, de fait, dans une régionalisation proche de celle des länder, assurerait un rôle de chef de file politique).*

ORIENTATION, FORMATION PROFESSIONNELLE

« Les régions ont la volonté de mettre l'emploi au cœur des stratégies régionales et de flécher la formation vers ceux qui en ont le plus besoin » ; la compétence en orientation est un dispositif « inabouti et complexe » du fait d'une grande variété d'intervenants et d'une absence de cohérence entre les politiques de l'emploi, de l'économie, des formations, initiales ou continues, et de l'absence d'un pilotage fort. Ce sont les régions qui devront assurer, piloter la « chaîne orientation formation emploi » *(rôle jusqu'ici assuré par les préfets)* par la déconcentration de ces attributions afin « d'adapter de manière partenariale les politiques aux besoins des entreprises et des territoires ».

Ce transfert de compétences doit s'accompagner du transfert de moyens humains et de ressources fiscales (le quota de la taxe d'apprentissage notamment et le barème dont l'affectation serait soumise à l'accord de la région).

Les régions mettent en place un service régional de l'orientation qu'elles pilotent par un schéma régional prescriptif, en regroupant *(unifiant ?)* les différents intervenants du domaine, CIO compris, dont la décentralisation des personnels est envisagée (conférence du 4 juillet). Elles pilotent et mettent en cohérence la totalité des dispositifs « ayant pour finalité les transitions professionnelles », y compris l'ensemble des collecteurs de fonds publics ou parapublics. Le copilotage des dispositifs avec les partenaires sociaux est conservé *(La volonté de décentraliser l'orientation n'est pas une revendication nouvelle. Déjà, au moment de la décentralisation des TOS, ce transfert avait été envisagé et c'est la rue qui avait retardé cette opération. En réalité, le point fondamental est que les régions veulent piloter intégralement la « chaîne orientation, formation, emploi » qui est, il faut bien le dire, un enchevêtrement de compétences et de missions, si partagées et si complexes qu'elles en viennent parfois à se contredire et même à se neutraliser. L'idée d'unifier et de coordonner l'ensemble de ces dispositifs est donc admissible. Un autre objectif des régions est de se dégager de*

la tutelle de l'État, c'est-à-dire du préfet de région auquel le précédent gouvernement a donné des pouvoirs très importants tout en donnant un coup d'arrêt au mouvement de décentralisation. Rien de clair n'est évoqué concernant le devenir des GRETA, GIP ou non. Ce qui est certain, c'est que la formation professionnelle continue échappera au rectorat qui, du fait du « schéma prescriptif de l'orientation et de la formation », deviendra un prestataire de service des régions, sinon une direction régionale de l'Éducation. À noter que le projet laisse à l'État, c'est-à-dire à l'EN, en matière d'orientation, « l'éducation au choix » alors que la collectivité s'occupera en quelque sorte des choses sérieuses, c'est-à-dire la formation professionnelle dans la perspective d'alimenter l'emploi local. On ne peut mieux définir le sens du mot « orientation » selon que l'on est enseignant ou responsable politique…).

ÉDUCATION

Dans ce domaine, l'acte II de la décentralisation (la loi de 2004 sur les libertés et responsabilités locales) a laissé une situation « inaboutie » des « zones grises » et une gouvernance du système éducatif qui demande à être clarifiée. Il s'agit de mettre en place une « décentralisation de stratégie plus que de gestion » et de créer, entre les partenaires de l'Éducation, des « blocs de compétences homogènes » ; les régions demandent à ce que « leur rôle soit reconnu » et que la « gouvernance renouvelée au niveau régional » s'exprime par la « contractualisation » ; et ce transfert de compétences doit s'accompagner « d'un transfert des moyens correspondants, humains et financiers » (*Il est vrai que le législateur, sans doute avec la volonté d'obliger les parties prenantes à travailler ensemble, a créé une situation insatisfaisante où chaque intervenant est en capacité de gêner l'action des autres, sans pour autant pouvoir mettre en œuvre librement ses propres conceptions. Il s'agit purement et simplement pour les régions de déterminer et de conduire l'ensemble de la politique éducative régionale. Il semble pourtant que la difficulté de gérer les TOS, que l'État connaissait bien, ait freiné certaines ardeurs décentralisatrices en matière de personnels. Les régions ne semblent plus pressées de gérer de manière hiérarchique des populations aussi remuantes que les professeurs ou même les administratifs. Il est sans doute préférable de laisser cette lourde tâche peu gratifiante aux rectorats. Ce sera certainement au niveau des cadres, ou des missions des cadres, que porteront les principaux changements).*

Au travers du « service public régional de la formation », les régions élaboreraient un « plan régional annuel des formations, à caractère prescriptif » ; s'agissant des lycées de tous types, les régions sont « associées » à l'élaboration de la carte de l'ensemble des formations (et options ?) à la répartition des moyens – tant au niveau régional que national - ainsi qu'à la définition de la sectorisation.

En matière de gouvernance locale, la région signe avec chaque lycée et le rectorat (ou la DRAF) un contrat, tripartite, pluriannuel, comportant des engagements en moyens humains et financiers conformes au schéma directeur adopté par les régions.

La composition et le rôle des conseils d'administration sont revus afin de faire une place plus importante aux élus régionaux ainsi qu'aux représentants du monde économique. Le rôle de l'adjoint gestionnaire doit être « approfondi » afin de faciliter l'exercice des compétences régionales.

Au niveau régional, il est créé un « nouvel organe de pilotage » rassemblant le « président du conseil régional, le recteur, le président du PRES, le président du CESER ». Son rôle sera d'élaborer un contrat pluriannuel avec le recteur en termes d'objectifs et de moyens.

Au niveau national, le « conseil territorial de l'Éducation nationale est reconfiguré » ; les collectivités y ont la majorité et, en tout état de cause, elles sont obligatoirement consultées pour toute modification de séries, de diplômes ou de référentiels.

L'État reste responsable des référentiels, de la pédagogie, de la délivrance des diplômes, du recrutement, de la gestion hiérarchique, de la formation initiale et continue des personnels d'encadrement, d'enseignement, d'éducation, d'orientation, des personnels administratifs, sociaux et de santé *(Clairement, au-delà des précautions oratoires, ce sont les régions qui détermineraient de facto la carte des formations, des options, qui décideraient en dernier ressort de la répartition des moyens et du recrutement et de l'affectation des élèves, toutes prérogatives qui appartiennent aujourd'hui en propre au recteur d'académie. Il est vrai que le PRDF et le PRDFP sont aujourd'hui des exercices de style, non prescriptifs.*

L'ARF (qui semble avoir de bonnes lectures) adopte la notion de « contrat tripartite pluriannuel » incluant les moyens humains et financiers, reconnaissant implicitement la notion d'« autonomie de l'établissement » qui n'est citée nulle part dans le document et qui pourtant est une notion fondamentale.

La composition du conseil d'administration est revue pour donner une place plus importante aux collectivités, ce qui semble assez naturel dès lors que la présidence du CA par le chef d'établissement, représentant l'État, est confortée et que cette recomposition s'effectue de manière tripartite (État, collectivités, communautés scolaires).

À cet égard, le « nouvel organe de pilotage régional » envisagé va dans le sens et préfigure notre réflexion d'un établissement public régional de l'Éducation nationale (EPREN) amené à remplacer les autres organes de concertation devenus inutiles. La proposition actuelle des régions a toutefois un grave défaut car elle semble exclure une représentation des communautés scolaires qui nous semble absolument nécessaire, d'autant que l'enseignement supérieur y serait représenté.

À noter qu'à part les CIO, aucune décentralisation hiérarchique des personnels d'État n'est envisagée. Le débat sur l'adjoint gestionnaire semble avoir été utile puisqu'il n'est plus question que « d'approfondir » les relations fonctionnelles avec le gestionnaire. La vigilance s'impose toutefois). ■

* Les commentaires apparaissent en italique.

NOTRE AVIS

Bien que l'ARF prétende ne rien réclamer d'autre que ses compétences actuelles, c'est bien une révolution dans l'organisation des pouvoirs publics qui est proposée. Et il y a des arguments qui plaident pour un accroissement de la décentralisation :

- le fait que l'organisation européenne est majoritairement fédérale, que l'action de l'UE s'intéresse plus aux zones qu'aux états ;
- le fait que la résistance du jacobinisme français au mouvement général de décentralisation, si présent dans les mentalités collectives, a eu pour conséquence des textes inaboutis et une sédimentation d'organismes publics ou parapublics dont les actions mal coordonnées provoquent parfois impuissance et lenteurs ;
- le fait que, dans le domaine de l'Éducation tout particulièrement, l'action mal coordonnée, parfois antagoniste, des collectivités et des rectorats, le peu de lisibilité des pratiques actuelles, apparaît de plus en plus comme un facteur d'immobilisme.
  En revanche, certaines revendications de l'ARF – mais dans une négociation, il faut toujours, au début, mettre la barre très haut — semblent exorbitantes comme la délégation du pouvoir réglementaire qui « réside essentiellement dans la nation », c'est-à-dire qui est une attribution régalienne et qui doit le rester ainsi que le contrôle de légalité.
  La volonté de se « libérer de la tutelle de l'État » c'est-à-dire en réalité des préfets de région, doit être soigneusement étudiée afin que l'autonomie et la responsabilité de la collectivité soient réelles, c'est-à-dire que les préfectures n'exercent pas de tutelle tatillonne mais conservent un rôle de garde-fou contre la politique politicienne et le clientélisme qui sont toujours le gros risque couru par les collectivités de proximité.
  En outre, les régions affirment que les nouveaux pouvoirs qu'elles demandent permettront une meilleure gestion et des économies (ce qui n'est pas chiffré…). L'exemple récent de l'Espagne, dont les autonomies sont en grande difficulté, montre les risques que peut présenter une décentralisation trop poussée et sans frein.
  Enfin, s'agissant du domaine de l'Éducation qui reste, rappelons-le, pour l'ARF un domaine annexe, un moyen au service d'une fin, bien qu'elle représente plus du tiers des dépenses des régions, on notera de nombreuses convergences avec nos mandats de congrès.
  Toutefois, quelques points, rarement rappelés, parfois de manière elliptique dans le document de l'ARF, sont pour nous incontournables :
- Dans tous les cas, l'autonomie de l'établissement, seul rempart contre les excès de la politique politicienne, doit être confortée. Et si la composition et les rapports de force changent au sein du conseil d'administration, c'est l'État, donc le chef d'établissement, qui doit présider.
- Si nous admettons que, de manière fonctionnelle, l'équipe de direction puisse assurer de nouvelles missions pour le compte des collectivités, nous réaffirmons que l'ensemble de l'équipe de direction, gestionnaire compris, doit rester composée de fonctionnaires d'État.
- En matière de gouvernance, le SNPDEN rappelle, conformément à ses mandats de congrès, que cette dernière doit reposer sur le principe du tripartisme, c'est-à-dire qu'à tous les niveaux et notamment au niveau régional, les nouvelles structures de décision région et rectorat doivent inclure une représentation des communautés scolaires.
- Le SNPDEN, dont l'expertise est reconnue, demande à être associé pleinement au débat et à la réflexion à tous les niveaux qui vont présider à l'élaboration de la nouvelle loi de décentralisation et à ses décrets d'application. ■

snp den
Jean FALLER
Bureau national
jeanclementfaller@gmail.com

Dossier
Une réussite pour tous

DÉCROCHEURS D'ÉCOLE

L'ancien ministre Luc Chatel nous en annonçait 223.000 entre juin et octobre 2011. Devant un tel chiffre, on ne peut que se demander s'il s'agit d'un épiphénomène, d'une crise sociétale profonde ou plus simplement d'une erreur statistique !

Mais qu'entend-on par « décrocheur » ? Et pourquoi est-il toujours à l'ordre du jour, à l'aube de la refondation de l'école, de lutter contre ce désamour que manifestent certains jeunes pour leur scolarité ?

Vincent Peillon et George Pau-Langevin le réaffirment dans leur *Lettre à tous les personnels de l'Éducation nationale* du 26 juin 2012 (chapitre X) : « La lutte contre le décrochage scolaire est plus que jamais une priorité nationale ». Les enjeux pour l'avenir de l'école se resserrent vers une égalité plus grande dans la réussite des élèves, vers la réduction des sorties sans qualification, vers l'insertion professionnelle. Mais cet idéal n'est pas nouveau ; un cadrage national existe depuis 1982 au travers de différents programmes, lois d'orientation, lois quinquennales, DIJEN et MGI…

Quels sont les dispositifs nationaux actuels ? Quelles sont les solutions apportées au niveau local ? Et nous-mêmes, que pouvons-nous mettre en place dans nos établissements ?

STRATÉGIE EUROPE 2020

La commission européenne de mars 2010 a présenté sa nouvelle stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive destinée à relancer l'économie européenne. Elle remplace et prolonge la précédente stratégie décennale de Lisbonne et pose les grands enjeux européens en matière d'éducation. L'Union européenne (UE) se mobilise pour la réduction de l'abandon scolaire et la France est, là encore, une très mauvaise élève puisqu'elle ne parvient pas à réduire la part des jeunes qui échouent, ni l'impact des inégalités sociales sur les parcours scolaires.

Il devenait nécessaire, au préalable, de s'accorder sur une définition commune du « décrochage scolaire ». En effet, on entendait précédemment par ces termes un abandon de la scolarité, sans diplôme de niveau V, ou, par assimilation, un jeune en risque de rupture scolaire.

NOUVELLE DÉFINITION DU DÉCROCHAGE

Cette question de la définition pourrait paraître mineure mais, en fait, c'est elle qui détermine la population-cible des actions. Il faut savoir exactement de qui l'on parle car, au fil du temps et des lieux, il ne s'agit pas toujours des mêmes jeunes.

De « sans diplôme de niveau V » qui était la définition initiale, on est passé à celle de « sans qualification » (pas atteint la dernière année de formation menant au diplôme) et l'UE, elle, parle désormais de « sorties précoces » et cible les 18-24 ans qui n'ont pas terminé avec succès un enseignement secondaire de second cycle.

Le décret n°2010-1781 du 31 décembre 2010 fixe cette définition : « Sont considérés comme décrocheurs les jeunes de plus de 16 ans, scolarisés l'année précédente, qui ont quitté une formation de niveau IV ou V sans avoir obtenu le diplôme sanctionnant cette formation ». La grande nouveauté est donc l'inclusion des formations de niveau bac dans la délimitation du public de décrocheurs, ce qui semble cohérent au vu de la rénovation de la voie professionnelle et des nouveaux objectifs de 50 % d'une classe d'âge en post-bac.

Comprendre les processus de déscolarisation demanderait une analyse très fine des mécanismes complexes et multifacto-

US • UNE RÉUSSITE POUR TOUS • UNE RÉUSSITE POUR TOUS • UNE RÉUSSITE POUR TOUS • UNE RÉUSSIT

riels qui poussent un jeune à sortir prématurément du système. Ce ne sera donc pas l'objet de cette publication.

La première nécessité était plutôt de pouvoir les quantifier, ce qui paraît simple à première vue mais se révèle d'une comptabilité assez obscure car il faut se doter d'indicateurs qui font sens à tous et sont traçables dans le temps.

LES PLATEFORMES DE SUIVI ET D'APPUI AUX JEUNES SORTANT PRÉMATURÉMENT DU SYSTÈME DE FORMATION INITIALE

Les articles L.313-7 et L.313-8 du *Code de l'éducation* donnent l'obligation aux établissements d'assurer le suivi du devenir des élèves. Plusieurs dispositions en faveur des jeunes sortant prématurément du système de formation initiale sont issues de la dynamique « espoir banlieues » et du plan d'urgence de Martin Hirsch en faveur des élèves.

Au niveau territorial aussi, des plateformes sont créées par cet article du *Code de l'éducation* du 24 novembre 2009. Ces plateformes sont co-pilotées à l'échelon départemental par les DASEN, les préfets et les directeurs régionaux de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt. Une contractualisation est prévue avec les régions qui ont de plus en plus de compétences en matière d'éducation et de formation. Les plateformes sont chargées de mettre en œuvre les modalités les mieux adaptées pour assurer le suivi de la situation des jeunes. La coordination locale pour l'accompagnement est renforcée autour des différents acteurs comme l'EPLE, la MGI, les CIO, les PAIO et les missions locales…

Afin d'améliorer le repérage, un outil d'échange d'informations est créé courant 2011 : SIEI (système interministériel d'échange d'informations).

SIEI

Cette base de données commune est censée établir la liste des décrocheurs. Le serveur se nomme RIO et est alimenté par les différentes bases d'élèves ou d'apprentis des établissements publics et privés de l'Éducation nationale ou de l'agriculture mais aussi des CFA et des missions locales. Le but est d'obtenir une liste aussi réaliste que possible afin de contacter ces jeunes sans solution et de leur proposer une re-scolarisation, des formations continues ou de les aider à rechercher un emploi. Les premiers brassages de données ont fait remonter des chiffres stupéfiants…

DE BONNES INTENTIONS

Le système, balbutiant, a demandé de nombreux paramétrages faisant

apparaître des incongruités, l'incapacité de détecter les déjà diplômés, les élèves passant du public au privé, les changements d'académies… La date d'abondement par les CFA étant postérieure à la date de la première campagne, des milliers de jeunes engagés entre octobre et décembre sur des contrats d'apprentissage sont apparus comme décrocheurs !

La remontée vers RIO interroge également sur nos pratiques en établissement : outre les erreurs de saisie de dates, d'INE, les motifs de sorties ne sont pas toujours bien renseignés. Manque de fiabilité des bases du privé, disparition des jeunes dans les formations de santé, engagement dans les armées, incarcérations…

Quand les listes sont arrivées dans les établissements, il a fallu remonter les manches et passer des soirées au téléphone pour séparer « le bon grain de l'ivraie ». Encore une charge supplémentaire pour nous car nous n'avons, la plupart du temps, pas pu confier cette tâche à nos secrétariats déjà surchargés !

Manifestement, le système demande à être perfectionné et n'a fait qu'engendrer une certaine perplexité, effet renforcé en pleine période pré-électorale puisque annoncer un taux démesuré de décrocheurs en 2011 puis le réduire d'un tiers en 2012 aurait pu apparaître comme une manœuvre électoraliste…

ET SDO ?

Autre usine à gaz, SCONET-SDO, applicatif abscons malgré son objectif fort louable de repérer les décrocheurs dans nos bases internes. Produit entaché depuis sa naissance d'insurmontables difficultés technologiques : pour nous, c'est toujours non ! Nous ne devons pas accepter ces produits imposés par les autorités académiques qui, de plus, nous compliquent la vie. Le boycott de ce produit peu fiable continuera donc !

Il n'en reste pas moins que l'exercice de détection des décrocheurs est difficile et que les chiffres sont, pour le moment, inexploitables.

LA GUERRE DES CHIFFRES

Selon *L'état de l'école* de novembre 2011, près de 7,5 % des jeunes sortiraient de formation sans qualification ! Luc Chatel a même annoncé 360.000 décrocheurs lors d'une interview au grand jury *RTL-LCI-Le Figaro* du 3 novembre 2011. Difficile de se retrouver dans cet imbroglio de chiffres contradictoires. La variabilité des critères statistiques retenus, selon qu'il s'agisse de l'INSEE, du CEREQ, du ministère de l'Éducation nationale ou de l'Union européenne, prête à confusion et n'éclaire en rien les résultats du système éducatif. Les chiffres sont incohérents, non significatifs et non compatibles au fil des ans ! L'Europe fixe à 10 % les sorties précoces et nous serions à 12,6 % : tout converge vers une surévaluation des sorties et une impossibilité d'avoir des données comparables dans le temps.

En fait, nous sommes dans l'impossibilité d'obtenir des données comparatives puisque la définition de « décrocheur » a évolué au fil du temps. Certains organismes démontrent même que le nombre de sorties sans diplôme diminue et que la croissance des chiffres n'est que l'émergence de la visibilité du problème, voire que l'on fabrique une population problématique au fil des politiques publiques !

LES BONNES PRATIQUES

Lutter contre le décrochage, c'est anticiper, prévenir, le premier levier étant bien sûr d'assurer une bonne orientation des élèves de 3e. Encore trop de collégiens choisissent par défaut. Il faut favoriser les actions de bassin qui vont vers une meilleure information du jeune et de sa famille, former régulièrement les professeurs principaux, établir un programme d'orientation avec les COP, avec un objectif central : faire que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société.

ANTICIPER

C'est analyser l'affectation, les seuils, les capitaux de points des élèves dans AFFELNET, l'ordre de leurs vœux. Un jeune qui est affecté sur vœu 1 avec 1.500 points n'a une moyenne théorique que de 6 en 3e ; il faudrait alors être vigilant et l'accompagner davantage ! On peut également prévoir les difficultés des élèves issus de SEGPA, de DP6, ceux affectés en vœu 2 ou 3, ceux affectés tardivement…

SÉCURISER

Sécuriser au maximum les parcours en évitant les ruptures, en collaboration avec la MGI par l'intermédiaire des différentes actions, des plateformes de remobilisation, des formations d'initiative locale, scolariser un jeune n'ayant pas eu d'affectation dès le jour de la rentrée, comme les autres, sur ces classes à projet d'insertion.

ADAPTER LES PARCOURS

Les adapter par des changements d'orientation, des passerelles ; accorder une certaine porosité dans un réseau d'établissements ; envisager des enjambements dans un cycle pour individualiser les cursus ; innover en créant des formations d'initiative locale… Développer les stages d'adaptation, les immersions de découverte. Nous devons être capables de proposer du « cousu main » à ces élèves en risque de décrochage.

ACTIVER LES DISPOSITIFS DE VEILLE

Être en alerte, construire des liens entre les équipes, les CPE, infirmières, coordonnateur MGI, ASS et développer tout ce qui peut éclairer sur la personnalité et l'adaptation du jeune à sa scolarité, comme le test LYCAM, comme les conseils de premières observations du premier demi-trimestre. Il ne faut plus se borner à utiliser uniquement les indicateurs d'absentéisme scolaire ; l'absentéisme n'est pas l'unique symptôme du décrochage ; quand un jeune commence à s'absenter, c'est que la « maladie » est déjà déclarée !

CLARIFIER L'OFFRE DE FORMATION

La clarifier notamment dans le cadre des lycées des métiers en proposant tous les niveaux et toutes les modalités de formation pour un même métier ; recréer des formations de niveau V qui se sont tellement raréfiées depuis quelques années.

DÉMÊLER LES PARADOXES

Plusieurs paradoxes demeurent :

- le bac pro 3 ans était censé apporter une égale dignité entre les 3 voies de formation, générale, technologique et professionnelle. Un jeune quittant son bac pro en fin de 1re fait désormais partie des décrocheurs, même s'il valide une certification de niveau V !
- Supprimer massivement l'offre de formation de CAP génère une hétérogénéité assez improductive dans les classes. L'accompagnement ne peut pas tout pour compenser cette disparité ; ce sont donc encore les plus fragiles qui en font les frais…

Plusieurs freins à la prise en charge des décrocheurs détectés dans nos plateformes subsistent :

- La loi Cherpion sur l'apprentissage n'est pas souvent appliquée, faute de places dans les CFA : un jeune se retrouvant sans employeur devrait pouvoir rester au CFA plutôt que de rester… à la maison.
- Les missions locales déplorent le maintien du délai de carence d'un an avant la prise en charge des jeunes sans solution : il faut absolument que cette règle soit assouplie au niveau des formations financées par les régions. En effet, il faut sécuriser les parcours, éviter les ruptures, pouvoir reproposer immédiatement une formation à ces jeunes, et ne pas attendre qu'ils y soient éligibles à la fin d'une année de désœuvrement.

Le gouvernement précédent a mis beaucoup de temps à se mobiliser sur ce gâchis humain, préférant la répression (loi Ciotti sur la suppression des allocations familiales) à la construction d'une réelle politique de prévention.

Quantifier ces élèves décrocheurs relève de très bonnes intentions mais les indicateurs construits exigeraient d'être précisés et stabilisés si l'on ne veut pas risquer de décrédibiliser totalement l'école dans sa mission de donner à tous les jeunes un diplôme et une insertion sociale et professionnelle.

Enfin, il faut être réaliste : la rénovation de la voie professionnelle s'est montrée ambitieuse pour nos jeunes mais on ne peut pas vouloir tout et son contraire, exhausser le niveau de qualification et ne plus laisser sortir sans qualification ! ■

snpden
Véronique TITEUX
Bureau national
vtiteux@orange.fr

Faut-il supprimer la notation ?

Pierre Merle, sociologue, agrégé de sciences économiques et sociales et professeur d'université (IUFM et université européenne de Bretagne), expert à l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, souhaite ouvrir le débat sur l'impartialité et l'utilité de la notation en se basant sur les études de docimologie (science de la notation) et les recherches en sociologie et psychologie de l'évaluation scolaire.*

DEPUIS QUAND NOTE-T-ON LES ÉLÈVES DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE FRANÇAIS ?

Pierre Merle : La notation se développe parallèlement à la diffusion des diplômes, spécifiquement au cours de la première partie du XIX[e] siècle avec la création du baccalauréat en 1802, des concours de l'agrégation ou du brevet pour devenir instituteur. Ce sont les pratiques d'évaluation liées aux examens et concours qui se sont diffusées progressivement dans le quotidien de la classe où elles sont initialement absentes. Le rapprochement progressif des scolarités des catégories populaires et moyennes d'une part et aisées d'autre part, scolarités très différenciées au cours du XIX[e], a renforcé le rôle de l'orientation, des notes et des examens. Le meilleur exemple est, à la rentrée scolaire de 1933, la création de l'examen d'entrée en sixième suite à la gratuité de l'enseignement secondaire qui devenait dès lors accessible aux enfants des catégories populaires. La sélection impose l'examen et le recours aux notes.

QUELS SONT LES AVANTAGES ET LES INCONVÉNIENTS DE LA NOTATION CHIFFRÉE ?

Dans le cadre des examens et concours, la note chiffrée permet, de façon relativement équitable, une sélection des élèves selon le niveau de compétences souhaité ou selon le nombre de postes disponibles sous réserve que ces modes de sélection reposent sur un nombre suffisant d'épreuves, voire une double correction en raison de la forte incertitude de la notation. La sélection par un examen anonyme est plus juste que l'achat des charges sous l'Ancien Régime ou le fait du Prince ! En ce sens, la notation doit être défendue.

Toutefois, toutes les études docimologiques menées depuis 1936 - date de la première grande recherche - aboutissent à la même conclusion : « dans la dispersion des notes, la diversité propre des correcteurs intervient pour une part plus importante que la diversité des copies ». Ce résultat a été constamment vérifié depuis. L'incertitude de la notation, souvent admise dans les disciplines littéraires, s'avère également présente dans les disciplines scientifiques. Même avec un barème très détaillé, les écarts de notation peuvent être de trois ou quatre points, voire davantage, sur une copie de mathématiques de terminale scientifique. La recherche la plus

récente, menée sur des copies de bac de sciences économiques et sociales débouche sur le même constat. Les écarts maximums de notation pour chaque copie sont de 9 à 11 points alors même que les correcteurs se sont mis d'accord sur une grille de correction. L'idée d'une note exacte, d'une mesure indiscutable des compétences des élèves, est une des croyances de l'institution scolaire. La note permet seulement de distinguer des niveaux de compétences, de différencier les élèves excellents, bons, moyens ou faibles.

En l'absence d'anonymat, la notation des élèves est aussi sensible à la situation scolaire et sociale des élèves. A compétences égales, les enfants de cadres sont mieux notés que les enfants d'ouvriers, les filles que les garçons, les élèves « à l'heure » par rapport aux élèves en retard. Ces « biais sociaux de notation », constamment vérifiés dans les recherches de sociologie et de psychologie, sont indiscutables. L'inconvénient de la note, outre le fait qu'elle constitue une mesure imprécise et socialement biaisée des compétences, tient au fait qu'elle est une source de découragement des élèves, de stress, de décrochage et d'humiliation. J'en donne de nombreux exemples dans mon ouvrage *L'élève humilié*.

NOTE-T-ON DIFFÉREMMENT À L'ÉTRANGER ? SI OUI, QUELLES SONT LES AUTRES FORMES D'ÉVALUATION UTILISÉES ? SONT-ELLES « MEILLEURES » ?

En France, un certain nombre d'enseignants sont attachés à une grille de notation de 0 à 20 et utilisent même des demi-points qu'ils jugent indispensables alors que dans des pays tels l'Allemagne, la Finlande, les États-Unis, les grilles de notation sont beaucoup moins détaillées. En Allemagne, les notes vont de 1 (équivalent à un 9/10 en France) à 6 (la plus mauvaise note équivalente à 1/10). La note 6 étant rarement utilisée, la note 5 (équivalent à 1,1/10 à 4,9/10) est la plus usuelle pour indiquer à l'élève que son travail est insuffisant. Les bonnes notes sont ainsi, par construction, plus nombreuses que les notes faibles. Par ailleurs, si un élève échoue à un contrôle et obtient un 5 (équivalent à 1,1/10 à 4,9/10), il lui est possible d'accéder à la moyenne en obtenant seulement un 4. Les demi-points étant proscrits dans les pratiques de notation, le professeur est amené à pratiquer des arrondissements favorables aux élèves pour autant que leur attitude en classe et leurs progrès soient satisfaisants.

L'école finlandaise a aussi adopté un système de notation favorable aux élèves. Les notes vont de 4/10 (note la plus faible) à 10/10. La graduation des notes est la suivante : 4 (échec dans l'exercice), 5 (suffisant), 6 (moyen), 7 (satisfaisant), 8 (bien), 9 (très bien), 10 (excellent). Il n'existe ainsi qu'une seule note (4/10) pour indiquer à l'élève qu'il a échoué à l'exercice. L'intérêt de la notation finlandaise est d'une part de permettre à l'élève qui a échoué à un exercice (4/10) de conserver toutes ses chances d'avoir la moyenne (il lui suffit d'avoir un 6/10), d'autre part de valoriser la réussite (avec trois bonnes notes allant de 7/10 à 10/10 et une seule mauvaise note). Le principe des notes finlandaises est de réduire la démotivation liée aux notes basses, caractéristique du système éducatif français, et de récompenser davantage les bonnes copies.

Y A-T-IL DES SPÉCIFICITÉS DANS LA NOTATION EN FRANCE, QUE L'ON SOIT EN COLLÈGE OU EN LYCÉE ?

La spécificité des notes françaises est de se focaliser sur la moyenne. Il s'agit d'une norme aux effets potentiellement destructeurs. L'objectif du professeur n'est pas de parvenir à ce que la moyenne de la classe tourne autour de 10/20 mais de faire progresser au maximum ses élèves. La contrainte de l'évaluation finit par avoir autant d'importance que les apprentissages.

CONCERNANT CETTE REMISE EN CAUSE DE LA NOTATION CHIFFRÉE, COMMENT SE POSITIONNENT LES ENSEIGNANTS, LES PARENTS, LES ÉLÈVES ?

Un récent sondage, réalisé en août 2012 par l'IFOP, donne des résultats *a priori* peu encourageants : 20 % des parents seraient favorables à « la suppression des notes à l'école ». La question de l'IFOP pose problème. Elle repose sur une confusion ordinaire entre notes et évaluation. Supprimer les notes ne veut pas dire supprimer les évaluations, notamment les évaluations formatives qui reposent sur des conseils aux élèves qui leur permettent de mieux comprendre leurs erreurs et de progresser. Si la question de l'IFOP avait été « Souhaitez-vous la mise en place d'une évaluation des élèves fondée sur des conseils personnalisés plus favorables à leurs progrès ? », une majorité des parents aurait probablement été d'accord. Le sondage de l'IFOP participe à la construction sociale de l'opinion publique et ne présente pas d'intérêt pour la connaissance et pour l'action. Il me fait penser à l'évaluation par sondage de la réforme des programmes primaires réalisée par Xavier Darcos. La question posée était à peu près celle-ci : « Êtes-vous d'accord pour une réforme des programmes de l'école primaire permettant aux élèves de mieux apprendre à lire ? » Inutile de vous indiquer quel avait été le résultat d'une telle évaluation ministérielle.

QUEL EST LE RÔLE DES PERSONNELS DE DIRECTION SELON VOUS ?

Très important. Avec son expérience des conseils de classe, le chef d'établissement finit par avoir une connaissance des pratiques de notation des enseignants en poste dans son établissement. Il peut moduler les décisions d'orientation en fonction des pratiques de notation plus ou moins sévères. Il peut aussi légitimer les pratiques de notation sévères ou, au contraire, avec la retenue et les euphémismes habituels à ce type de réunion et en raison de la présence des parents, émettre des réserves sur les moyennes de classe basses, réserves qui seront comprises par le ou les professeurs concernés.

Dans la réunion du début d'année avec les professeurs, le chef d'établissement peut aussi insister sur la nécessité de soutenir les élèves en difficulté, d'éviter de mettre des notes décourageantes et montrer ainsi aux enseignants dans quel sens les efforts doivent être menés. Ce rôle est difficile à tenir parce que la légitimité du chef d'établissement en matière pédagogique n'est pas forcément reconnue par les professeurs mais c'est un rôle que le chef d'établissement peut (doit ?) toutefois tenir. L'autorité du chef d'établissement peut ainsi être au service de pratiques de notation encourageantes afin de réduire le décrochage des élèves. Il a été montré que le recours à des notes basses en début d'année réduisait les progrès des élèves par rapport à un barème indulgent.

La mise en place d'épreuves communes pour les classes de troisième, seconde ou terminale est également un moyen d'action puissant pour obliger les professeurs à mettre en commun leurs pratiques de notation et rendre celles-ci moins dépendantes de tel ou tel professeur. Ces épreuves mutualisées sont des incitations fortes à travailler sur des exigences communes, notamment dans la façon d'aborder les programmes. Cette mutualisation peut exercer un rôle important pour inciter au travail en équipe qui fait encore trop souvent défaut. Trop de professeurs se sont enfermés progressivement dans des pratiques de notation personnelles et discutables.

SUPPRIMER LA NOTATION CHIFFRÉE DANS NOTRE SYSTÈME SCOLAIRE, CELA RESTERA-T-IL DE L'ORDRE DE L'UTOPIE ? QUELLES ALTERNATIVES ? DES CONSEILS ?

Supprimer la note n'est pas un but en soi. Substituer des évaluations formatives à des notes couperets serait déjà un progrès. Quant aux alternatives et améliorations des pratiques de notation, elles sont nombreuses. J'y consacre une grande partie d'un article qui sera publié en décembre prochain dans la revue *Regards croisés sur l'économie*. Ces améliorations ne pourront s'imposer que lorsque la question de l'évaluation des élèves sera réellement abordée dans la formation des futurs professeurs. ■

* Auteur, entre autres, de :
- *Les notes. Secrets de fabrication,* 2007, éditions PUF
- *L'élève humilié. L'école : un espace de non-droit ?* PUF, 2012 (nouvelle édition mise à jour)
- *La ségrégation scolaire,* 2012, Repères, édition La découverte

Propos recueillis par Isabelle Poussard, permanente

Classes « Ambition réussite », mode d'emploi

Frédéric Bablon
Principal
Collège Jean Campin
La Ferté-Gaucher
Académie de Créteil

Nommé sur le collège à la rentrée 2011, je fus frappé par le pourcentage d'élèves en difficulté qui arrivaient en sixième dans notre collège : plus de 50 % des élèves avaient été évalués en CM2 comme rencontrant des difficultés en français ou en mathématiques.

ANALYSER

Nous avons donc mené une réflexion au sein du collège sur cette réalité, dans le cadre des conseils pédagogiques et de nos demi-journées consacrées au projet d'établissement. Les questions liées à l'évaluation, à la place du travail personnel, à l'étayage nécessaire à apporter aux élèves pendant les cours ont très rapidement été soulevées.

Mon rôle de chef d'établissement « animateur pédagogique » a consisté à favoriser, à impulser cette réflexion et ces débats pédagogiques, et à inciter les collègues enseignants à prendre des initiatives pour proposer de nouvelles pistes d'action.

Quelques collègues du collège, soutenus par le directeur et les enseignants de notre SEGPA, ont commencé à poser un certain nombre d'hypothèses qui devaient s'avérer nécessaires au progrès des élèves : l'abandon des notes au profit de l'évaluation par compétences, le temps nécessaire à donner à certains élèves pour qu'ils comprennent, qu'ils recommencent pour mieux faire, l'étayage à apporter au sein du cours en favorisant la co-intervention.

INNOVER

De la mutualisation des expériences et de la réflexion des collègues impliqués est né le désir d'aller plus loin dans l'innovation, comme le permet l'article 34 de la loi de 2005. Le projet, qui a été ensuite validé comme « expérimentation innovante » par le rectorat de Créteil, s'inspire en partie de dispositifs efficaces qui existent dans certaines écoles européennes, particulièrement en Finlande. Le conseil pédagogique, puis le CA, ont été favorables par la suite pour consacrer 5 heures supplémentaire de notre DHG à ce projet qui associe une classe de 6e du collège et une classe de 6e de la SEGPA. Les classes sont sédentarisées dans des salles qui leur sont dédiées afin que les élèves se déplacent moins et s'approprient un espace sécurisant.

Les élèves ont été choisis pour certaines fragilités, en partenariat avec l'inspection primaire lors des commissions de liaison. Mais la classe reste hétérogène. Pas question de faire des classes de niveau ! L'effectif est maintenu à 25 ou 26 élèves. Les familles ont adhéré au projet en amont ; il s'agit donc d'élèves volontaires.

METTRE EN ŒUVRE : DÉCLINAISON DES OBJECTIFS ET DES ACTIONS

Objectif 1 : créer un environnement d'apprentissage chaleureux et accueillant et considérer l'enfant dans sa globalité (conception holistique de l'éducation finlandaise) avec pour but de développer chez les élèves « une saine estime d'eux-mêmes » (terme emprunté au *National Core Curriculum for Basic Éducation*).

ACTIONS : les élèves ont une salle dédiée (l'espace défini est ainsi plus sécurisant), une partie est aménagée en

coin détente ; les enseignants sont plus accessibles : chaque élève dispose d'un tuteur qui le suivra plusieurs années ; les enseignants participent à des activités autres que leur matière d'origine ; le nombre d'enseignants par classe est plus restreint (la classe participe aussi à l'action EIST) ; des activités optionnelles sont proposées (cirque, théâtre, cuisine, couture…) qui permettent de développer certaines compétences et aptitudes corporelles et artistiques en augmentant l'estime de soi.

Objectif 2 : Mieux aménager les rythmes scolaires.

ACTIONS : réduire les séances à 45 minutes puis une pause de 15 minutes dans la classe pour du repos, des activités ludiques ou des actions de remédiation ; annualiser le temps d'enseignement pour, par exemple, concentrer temporairement sur une demi-journée l'horaire d'une discipline pour une réalisation collective.

Objectif 3 : Prendre en compte les potentialités de chaque élève et considérer que l'éducation ne se limite pas à la simple transmission de savoirs intellectuels. « Le but ultime de l'éducation est d'aider la personne à accomplir sa pleine humanité et à réaliser et actualiser ses potentialités les plus élevées, à atteindre sa stature la plus élevée. En un mot, l'éducation devrait aider l'individu à devenir le meilleur de ce qu'il est capable d'être, à devenir réellement ce qu'il est profondément à l'état de potentialités » (A. Maslow, *L'accomplissement de soi*, Eyrolles, 2004).

ACTIONS : prise en compte des potentialités des élèves avant l'entrée en 6e par une liaison plus importante entre le primaire et le collège ; différenciation accentuée de l'enseignement, avec la possibilité de cours « à deux têtes », en co-intervention, le travail sur deux classes permettant de moduler le nombre d'enfants suivant les activités ; possibilité d'avoir un enseignement optionnel pour optimiser des parcours individualisés et favoriser l'apprentissage de l'autonomie.

Objectif 4 : évaluation motivante, « l'école devant être une zone franche réservée à l'apprentissage des savoirs et des savoir-faire et au développement de la curiosité naturelle » (N. Grubb, *Equity in Éducation*, OCDE, 2005).

ACTIONS : suppression des notes, évaluation par validation des compétences, auto-évaluation encouragée, pratique de l'évaluation guidée par le souci de ne pénaliser personne, en valorisant ce qui est su.

Objectif 5 : remotiver les apprentissages par une approche constructiviste ; apprendre n'est pas empiler l'une sur l'autre des connaissances qui restent étrangères à l'élève, celui-ci n'arrivant pas à l'école vierge de toute connaissance mais tout imprégné de savoirs pré-existants. L'objectif est de construire un savoir plus élaboré, plus étendu et plus riche de sens.

ACTIONS : travailler en transversalité ; proposer des projets pédagogiques innovants et ambitieux, variés et ouverts sur l'extérieur ; favoriser le travail en équipe des élèves et des enseignants ; développer l'expérimentation dans les phases d'apprentissage ; encourager les interactions entre élèves aussi importante que la relation duelle professeur-élève.

Objectif 6 : favoriser l'implication des familles en tenant compte de leur diversité.

ACTIONS : les devoirs à la maison sont différenciés et clairement explicités aux élèves. Ils font l'objet d'un affichage en classe pour que ces derniers (et les enseignants !) soient toujours bien informés de ce qu'il y a à faire ; participation des parents dans l'élaboration du projet d'établissement ; intégration des familles dans la réalisation des projets pédagogiques.

Objectif 7 : apprécier et évaluer le fonctionnement général du dispositif.

ACTIONS : mettre en place un plan d'évaluation interne permettant de mesurer la réalisation des objectifs fixés pour une période donnée ; mise en place d'un questionnaire à destination des élèves et des familles accessible par Internet pour faire progresser le dispositif en fonction des besoins et des ressentis réels ; avoir une évaluation extérieure des pratiques avec la mise en place d'un partenariat avec une université.

Objectif 8 : améliorer les pratiques pédagogiques.

ACTIONS : mettre en place une collaboration plus étroite entre les enseignants du collège et des universitaires ; développer les formations pour rendre l'enseignant plus imprégné des courants de la pensée scientifique en éducation ; concevoir un statut « praticien-chercheur » et mutualiser les expériences.

EN GUISE DE CONCLUSION

Mon souhait de chef d'établissement est que cette expérimentation fasse des émules chez les professeurs en devenant de véritables « enseignants-chercheurs ». Les nombreuses autres actions qui se développent au sein du collège témoignent déjà de cette envie des collègues d'être des pédagogues qui innovent, qui se questionnent, pour le plus grand bénéfice de nos élèves. N'est-ce pas là d'ailleurs l'essence même de nos métiers ? ■

Les enjeux de l'enseignement professionnel

CHIFFRES ET CHIFFRES

D'un côté, les résultats au bac pro 2012 font apparaître un taux de réussite inférieur à celui des élèves ayant préalablement préparé un BEP. Mais ce sont 48.000 candidats de plus qu'en 2010 qui se sont présentés à la session 2011, et 35.000 de plus en 2012 ; la progression se poursuit. Si le taux de réussite a été moins élevé, « la part des bacheliers professionnels dans une génération a cependant augmenté de 4,8 points et atteint 19,1 % » et le rapport de la DEPP poursuit en rappelant qu'avant la réforme, environ la moitié des élèves de BEP poursuivait leurs études en baccalauréat professionnel. Ainsi la probabilité d'un élève entrant en BEP en 2008 d'atteindre le baccalauréat était de 27 %. En 2011, celle d'un élève entrant en seconde professionnelle est de 63 %.

De l'autre, le rapport de l'OCDE, *Regards sur l'école*, souligne que la scolarisation des 15-19 ans a diminué en France, passant de 89 % en 1995 à 84 % en 2010 ; plus préoccupante reste la difficulté d'insertion des jeunes quittant le système sans qualification : ils sont 71 % sans emploi ou inactifs contre 57 % en moyenne dans les 34 pays de l'OCDE. Selon Éric Charbonnier, spécialiste de l'éducation à l'OCDE, les taux de scolarisation en France demeurent élevés mais, malgré tout, il y a une nécessité de gérer l'échec scolaire et de gérer l'insertion de ceux qui sortent sans diplôme.

VALORISER L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Cela nécessite une meilleure valorisation de l'enseignement professionnel. La lutte contre le décrochage scolaire doit être une priorité ; les sorties à l'issue de la première année de la voie pro sont fréquentes : elles concernent un élève de CAP sur cinq et un sur sept en seconde professionnelle (source DEPP). Dans le cadre de la réforme de la voie professionnelle, nous devons veiller à une optimisation de l'accompagnement scolaire qui peut prendre des formes très diversifiées mais qui doit pouvoir s'appuyer sur un travail en amont au collège et la généralisation de la référence au socle commun de compétences et de connaissances, ainsi que sur des liens accrus avec les entreprises. Mais la lutte contre le décrochage ne concerne pas les seuls lycées professionnels ; elle interroge aussi la conception actuelle de l'orientation.

De plus, nous savons que les choses se jouent souvent dans les premières années de scolarisation ; Éric Charbonnier précise que « l'échec scolaire qu'on peut mesurer à l'âge de 15 ans provient souvent de difficultés qui démarrent dès l'enseignement primaire ».

LE PARADOXE DES INVESTISSEMENTS

Enfin un autre paradoxe souligné par le rapport de l'OCDE : ce sont des investissements supérieurs à la moyenne : 6,3 % du PIB pour une moyenne de 6,2 % dans les autres pays de l'OCDE ; mais les dépenses par élève en primaire sont de 17 % inférieures à la moyenne et de 15 % supérieures dans le secondaire.

Vous avez dit refondation ! ■

snp den
Catherine PETITOT
Secrétaire générale adjointe
cpetitot@ac-nice.fr

Les « cordées de la réussite »

Dans la série des rapports de l'inspection générale, mis sous le boisseau mais publiés avec le changement de gouvernement en mai dernier, figure une première évaluation du dispositif des « cordées de la réussite » (*Les cordées de la réussite à l'épreuve de leur généralisation : observations, problématiques et préconisations *- juillet 2011). On ne comprend pas pourquoi ce* black-out*. Si ce rapport fait état de difficultés, rien n'est véritablement sujet à polémique.

Après un rappel des objectifs du dispositif lancé en novembre 2008 (« développer l'ambition et la réussite scolaire qui, en raison de leur origine sociale ou territoriale, brident leur ambition scolaire ou ne disposent pas de toutes les clés pour s'engager avec succès dans une formation longue »), le rapport établit un premier bilan des actions mises en œuvre en 2009 et en 2010, en distribuant les bons et les mauvais points.

Les auteurs soulignent le succès quantitatif par le nombre de cordées : 142 en 2009, 254 en 2010 avec un objectif de 300 cordées en 2011 (allègrement dépassé avec 326 labels accordés pour 2012), par le nombre d'établissements partenaires (2.000 en 2012) et le nombre de lycées et de collégiens impliqués (50.000). Les moyens financiers engagés sont à la hauteur : l'État aura investi 8,6 millions d'euros en 2011.

DIFFICULTÉS ET INSUFFISANCES

Parmi les difficultés ou les insuffisances, les inspecteurs regrettent que les zones rurales aient été oubliées, même si certaines académies ont fait montre d'une certaine souplesse, comme celle de Clermont-Ferrand. À l'exception des académies parisiennes, notamment Paris et Créteil, les périmètres se sont cantonnés aux découpages administratifs, délaissant ainsi des établissements proches d'académies limitrophes. Par ailleurs, le processus de labellisation, induisant automatiquement le financement, a mené à des financements approximatifs, sources de gâchis.

Plus gênant, le dispositif a parfois été détourné de son principe avec l'apparition d'établissements « alibis », présents sur le papier mais auxquels ont été substitués, sur le terrain, des établissements ne relevant pas de critères exigés. De même, la conception des parcours d'« excellence » varie d'un réseau à l'autre : une grande école n'a pas la même vision qu'un lycée proposant des STS. Dans cet esprit, les auteurs du rapport notent que les cordées fonctionnent souvent davantage comme un réseau installant un prérecrutement à partir d'établissements sources, en contradiction avec les objectifs initiaux.

LES PRÉCONISATIONS

Le rapport se termine par une série de neuf préconisations, de natures différentes, en réponse aux difficultés constatées : de manière synthétique, installer un « comité national d'orientation et de suivi » présidé par une « personnalité » afin de réaffirmer l'objectif et empêcher les dérives ; redéfinir les conditions du financement ; améliorer les conditions de l'évaluation par la mise en place de tableaux académiques ; favoriser le critère de proximité dépassant les seuls espaces académiques ; susciter l'implication des élèves par un engagement contractuel et la valorisation par l'intermédiaire des bulletins scolaires…

LE RÔLE DES PERSONNELS DE DIRECTION

Notons que les inspecteurs généraux soulignent le rôle essentiel de la direction des établissements pour éviter le brouillage qu'induirait la multiplication de dispositifs désarticulés, pour assurer la cohérence des actions menées dans le cadre de la cordée, entre elles mais aussi avec les mesures connexes d'accompagnement et de soutien scolaire. Aussi préconisent-ils l'inscription des dispositions dans les contrats d'objectifs ! ■

snpden
Rodolphe ÉCHARD
Bureau national
rodolphe.echard@ac-strasbourg.fr

Les internats d'excellence, un bilan mitigé

En juin 2011 a été remis au ministre de l'Éducation nationale et à celui de l'Enseignement supérieur et de la Recherche un rapport conjoint des deux inspections générales sur La mise en place des premiers internats d'excellence à partir des données de l'année 2010-2011 (rapport n° 2011-057 de juin 2011). L'étude ne porte donc que sur les 13 internats d'excellence existant sur cette période alors que les données chiffrées ont sensiblement évolué depuis.

Le dispositif vise à proposer un accompagnement à des élèves méritants ne bénéficiant pas d'un environnement familial et social favorable à la réussite de leurs études selon deux modes : le premier est celui de l'internat d'excellence proprement dit dont tous les élèves sont internes au sein de structures exclusivement dédiées avec une scolarité pouvant être organisée au sein de l'internat d'excellence lui-même ou dans des établissements scolaires partenaires ; le second consiste à réserver au sein d'internats existants des places labellisées « excellence »*. Le rapport s'attache essentiellement au premier mode.*

LA PREMIÈRE PARTIE DU RAPPORT ÉTUDIE LES CONDITIONS DE MISE EN PLACE DES INTERNATS D'EXCELLENCE

Le rapport rappelle le lent déclin de l'internat depuis un demi-siècle en dépit des besoins qui subsistent et malgré diverses tentatives de relance depuis une quinzaine d'années. En 2008 est lancé le plan « Espoir banlieues » dont les internats d'excellence constituent la mesure essentielle du volet éducatif. Le projet, porté par trois ministères (Éducation nationale, Enseignement supérieur, Ville) a fait l'objet de divers textes dont la circulaire interministérielle du 8 juillet 2010 qui comporte un cahier des charges. Des « places labellisées » ont été réservées dans les internats existants avant que ne soient créés des internats nouveaux à l'instar de celui du collège-lycée de Sourdun (académie de Créteil) en 2009.

L'internat d'excellence se veut un dispositif nouveau et original car il n'offre pas seulement l'hébergement mais propose à l'élève et à sa famille un nouveau modèle de scolarisation qui répond à l'objectif affiché de l'égalité des chances, grâce à des conditions de travail optimales offertes à un public ciblé, celui des élèves d'origine modeste issus des quartiers. Il vise l'excellence sans pour autant accueillir des élèves excellents et se distingue de l'internat de réussite éducative (IRE) car il s'adresse à des jeunes motivés. L'accompagnement est le vecteur-clé de la réussite ; les enseignements dispensés dans l'établissement sont complétés par une aide après la classe (soutien, approfondissement). S'ajoutent des pratiques sportives, artistiques et culturelles.

Le volontarisme de l'État est fort. Dans le cadre du Grand emprunt de 2009, la politique d'internat d'excellence est, avec le programme CLAIR, un élément phare de l'éducation prioritaire. Cela explique à la fois l'ampleur des moyens engagés pour les dépenses en fonctionnement et en personnels et le rythme de mise en place. La loi de finances rectificative pour 2010 a créé le programme 324 « internats d'excellence et égalité des chances » avec une forte mobilisation de diverses institutions : ANRU [1], Acsé [2], fonds d'expérimentation pour la jeunesse ainsi que des financements privés (fondations, mécénat). S'il faut signaler la réactivité et l'efficacité des services publics, ces opérations, menées dans l'urgence, ont pu parfois poser problème en termes de fonctionnement et de cohérence du projet éducatif.

Grande diversité de situations sur le terrain

L'impulsion majeure est venue du niveau national et a donné lieu à une forte couverture médiatique. Une importante mobilisation académique conduite par les représentants de l'État (recteurs, préfets de région), avec la nomination d'un pilote académique, a assuré la réussite de la mise en place rapide du dispositif mais les collectivités territoriales, en particulier les conseils régionaux, ont été inégalement et faiblement

impliquées pour des motifs divers (absence de concertation…).

Le rapport témoigne d'une grande diversité de situations sur le terrain, en raison de la pression de l'urgence avec de nombreuses solutions provisoires. La typologie est malaisée car les lieux d'implantation et les statuts juridiques sont très différents. La distinction majeure est celle qui s'opère entre les établissements qui accueillent dans leur internat des places labellisées « excellence » et les internats d'excellence de plein droit, dits « ex nihilo » pour lesquels on peut distinguer trois types de structure : des internats d'excellence entièrement autonomes où les élèves sont à la fois hébergés et formés, des internats d'excellence greffés sur l'existant, des internats d'excellence créés qui n'assurent que l'hébergement et l'accompagnement du soir, leurs élèves étant scolarisés dans divers établissements partenaires.

LA DEUXIÈME PARTIE ANALYSE LES CONSTATS ENREGISTRÉS SUR LE TERRAIN

Les moyens d'accueil témoignent de l'effort engagé ; les conditions d'hébergement sont inégales en raison des délais très courts dont disposaient les recteurs. Par contre les budgets de fonctionnement sont confortables et les dotations en ressources humaines sont exceptionnelles.

Le rapport étudie le recrutement et l'identité des internes accueillis. Si les modalités de recrutement ont été quelque peu improvisées, les profils sociaux et scolaires sont assez semblables d'un site à l'autre ; tous les internes ne relèvent pas de la politique de la ville, la part des élèves boursiers est importante sans être écrasante et, à la date de publication du rapport, les niveaux collèges et lycées sont très largement majoritaires.

Les internes recrutés sont dans l'ensemble motivés et volontaires

Le public n'est pas toujours celui attendu en raison des aléas du recrutement sur dossier, mais les internes recrutés sont dans l'ensemble motivés et volontaires. Cependant, une minorité ne correspond pas au public cible, il s'agit le plus souvent d'élèves perturbateurs ou souffrant de problèmes psychologiques, principalement des collégiens. Cela interroge la sincérité des dossiers établis par l'établissement d'origine. Les niveaux scolaires se révèlent parfois décevants. Des difficultés d'adaptation se posent parfois conduisant à des démissions ou à des exclusions (jusqu'au quart des effectifs).

Les budgets de fonctionnement sont confortables

Un important dispositif d'actions a été mis en place pour offrir dans un cadre structurant les moyens de la réussite aux élèves. Mais en raison des délais très courts de mise en place, les projets pédagogiques et éducatifs sont souvent inaboutis. Trois axes se dégagent : accompagnement personnel de chaque élève (aide au devoir en particulier), pratiques sportives, artistiques et culturelles (partenariat), ouverture linguistique et internationale. La prise en charge renforcée des élèves passe par un emploi du temps très contraint, des règles de vie exigeantes et fermes.

L'accompagnement pédagogique est partout présent ; il s'agit d'actions d'aide et de soutien au travail personnel effectuées par des assistants d'éducation ou des assistants pédagogiques, parfois des enseignants, avec une prise en charge quotidienne entre 17 h 30 et 19 h 00 le plus souvent. Mais certains intervenants recrutés parfois hâtivement répondent mal aux besoins. Le rapport des inspections générales déplore que les innovations pédagogiques soient peu présentes. Celles

observées sont parfois élaborées dans le cadre de l'article 34 de la loi d'orientation pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005,

Les projets sont lacunaires

elles concernent l'organisation globale des horaires scolaires et périscolaires, la mise en place de groupes de besoin… Mais l'innovation provient parfois non de l'internat d'excellence mais de l'autorité académique (projet scientifique initié par le recteur à Langres).

Si l'offre socio-éducative est riche et diversifiée, on ne peut pas encore parler de véritables projets éducatifs mis en place de façon articulée et maîtrisée dans les internats d'excellence. Les projets sont lacunaires : absence de projets liés aux TICE, à l'éducation aux médias modernes.

Les partenariats sont nombreux (municipalités, universités, grandes écoles, clubs, associations, entreprises parfois…) ainsi que l'appui de services de l'État comme les préfectures et les DRAC et ils permettent d'élargir la palette des activités proposées aux internes. Une vaste opération est prévue en juin 2011 afin de rassembler à Valbonne des délégués de tous les internats d'excellence autour de rencontres sportives et d'échanges de travaux sur des thèmes culturels. Mais cette importante offre d'activités doit être mieux articulée avec les enseignements scolaires.

Des réserves ou critiques apparaissent

Dans un souci d'efficience, les internats d'excellence cherchent à se doter d'instances de suivi et de régulation. Le rôle des personnes en charge de la coordination et de l'animation est déterminant, d'autant plus si l'internat lui-même n'est pas un établissement. Des comités de suivi ou des cellules de veille sont mis en place pour mieux suivre les internes dans leur problématique personnelle. Cependant, la question de l'articulation entre la « vie scolaire » et l'enseignement reste pendante ; les équipes fonctionnent selon leur logique propre et communiquent mal.

Le ressenti de la part des bénéficiaires est positif ; les internes interrogés, hormis les démissionnaires et les exclus, semblent conscients et satisfaits des atouts que leur offre une telle structure. Des réserves ou critiques apparaissent : éloignement de la famille et des amis, gestion du temps avec parfois une pléthore d'activités, manque de souplesse de l'encadrement, manque de liberté et d'autonomie. Les parents sont globalement reconnaissants envers l'institution ; ils s'estiment correctement informés et adhèrent au projet ; ils sont tenus informés par des réunions, par téléphone ou par Internet. Les études du soir et l'aide au travail personnel sont particulièrement appréciées.

L'évaluation du dispositif manque de recul quant à l'impact des mesures mises en place. On en reste au niveau de l'impression : il semble que les élèves ont progressé dans leurs résultats scolaires et que certains comportements se soient améliorés.

LA TROISIÈME PARTIE PRÉSENTE LES DIFFICULTÉS IDENTIFIÉES ET LES VOIES DE REMÉDIATION

Le rapport identifie quatre points de vigilance sur le principe et l'objectif de l'internat d'excellence, sur le financement des projets et des structures, sur le fonctionnement de l'internat, sur la formule des places « labellisées ».

L'internat d'excellence est un concept parfois mal compris, en par-

ticulier sur la notion d'« excellence », parfois perçue comme une condition de recrutement, alors que c'est ce qui est visé. Certains estiment le projet de distinguer positivement des élèves contraire au principe d'égalité républicaine. D'autres s'interrogent sur l'ampleur des moyens mis en œuvre, perçue comme simple mesure en trompe l'œil, dans un contexte de budget très contraint. Est dénoncé aussi le risque d'homogénéiser encore plus les quartiers défavorisés en les privant de leurs élèves les plus méritants. Les internats d'excellence sont perçus aussi comme une réponse partielle (les quartiers défavorisés des zones urbaines) à des besoins plus larges. Se pose ainsi la question du financement par l'Acsé (à hauteur de 2.000 € par interne) qui ne prend en compte que les élèves résidant en ZUS [3] ou dans les quartiers prioritaires des CUCS. L'Acsé se révèle être à la fois une aide et une contrainte. Se pose donc la question de l'origine territoriale des internes et des financements possibles.

La cohabitation est parfois difficile entre les différents publics au sein des classes ou entre internes

Des incertitudes pèsent sur la « soutenabilité » financière du dispositif en raison de coûts de fonctionnement élevés par rapport à un internat classique (personnels et activités d'accompagnement) et des coûts d'investissements dont certains ne peuvent se faire que dans le cadre d'une opération exceptionnelle comme le grand emprunt. Qu'en sera-t-il de la pérennité du dispositif en cas de restriction budgétaire ?

Le rapport met en évidence, sur le terrain, une situation et une pratique imparfaites. La cohabitation est parfois difficile entre les différents publics au sein des classes ou entre internes, avec des tensions qui apparaissent, ce qui traduit la difficulté à faire accepter la mixité sociale. Cela peut nuire à la notion d'« équité » au cœur des principes de l'institution scolaire. Le risque est aussi celui de l'effet « vitrine » qui sature des élèves trop sollicités par une offre surabondante. La cohérence globale du projet éducatif manque souvent.

Le rapport dresse aussi le constat de lacunes dans l'accompagnement des internes : les CDI qui devraient être un outil privilégié dans le dispositif pour l'apprentissage de l'autonomie et le travail d'approfondissement sont, sauf exception, peu disponibles. Les assistants d'éducation, faute de formation, ne sont pas en mesure d'apporter toute l'aide escomptée. L'inspection générale déplore par ailleurs que la fonction « orientation » soit complètement négligée.

Le rapport se penche sur la question des places labellisées. Ces dernières existent depuis le plan « Espoir banlieues » de 2008, et sont donc antérieures à l'ouverture de Sourdun. Il existe deux possibilités : des places « réservées » dans un internat existant pour des « élèves appliqués, souffrant dans leur environnement de situations difficiles compromettant leurs chances de réussite » (note aux recteurs et aux préfets du 23 mai 2008) sans que soient mises en place des actions de soutien particulières ; des places « labellisées » destinées à des élèves « sans difficulté scolaire majeure » issus d'établissements ZUS ou ZEP pour lesquels doit être conçu un projet pédagogique et éducatif. L'élève bénéficie de l'hébergement à l'internat grâce à une aide financière (Acsé ou fonds sociaux). Il bénéficie aussi de quelques actions : cadre de travail favorable, accompagnement scolaire par des études encadrées, ouverture culturelle et sociale. Mais cela pose le problème de la coexistence avec les internes de droit commun. Des lacunes et des difficultés sont identifiées : elles concernent le pilotage, l'accompagnement des élèves et le financement du dispositif. Une charte qui insiste sur la nécessité du projet pédagogique et éducatif souvent mal élaboré en raison de la mise en place dans l'urgence du dispositif a été mise en place par la DGESCO afin d'harmoniser les pratiques. Au lieu de concentrer des moyens dans quelques internats, le choix a été fait de mobiliser un grand nombre d'internats. Par ailleurs, les places labellisées sont rarement toutes occupées.

L'accompagnement scolaire et éducatif est le plus souvent limité faute de véritable projet et de l'absence de participation des enseignants. Le financement par l'Acsé est déterminant : 2.000 € (mais parfois moins) à l'interne et un poste de coordonnateur pour 12 internes, mais seule une minorité d'élèves répond aux critères définis par l'Acsé.

Le rapport formule des préconisations dans la perspective de l'extension du dispositif. Il faut en premier lieu assurer la pérennité financière de l'opération, ce qui suscite des inquiétudes. Les collectivités locales doivent être davantage associées afin qu'elles prennent en charge le fonctionnement et soient associées aux dépenses d'investissement des nouveaux internats.

Les objectifs des internats d'excellence sont à reformuler en précisant la notion d'« excellence ». Il faut privilégier les élèves désireux de réussir et élargir le public à d'autres élèves que ceux ressortissant de la politique de la ville, en particulier ceux des zones rurales pauvres. Les scolarités complètes doivent être privilégiées : entrée en sixième et en seconde. La montée en charge quantitative des effectifs ne doit pas nuire au suivi personnalisé.

La procédure de recrutement doit être revue ; deux mesures sont proposées : l'établissement d'accueil doit être représenté dans la commission de recrutement (chef d'établissement et au moins un enseignant) ; les candidats et les familles doivent être reçus avant l'admission définitive pour jauger leurs motivations.

La procédure de recrutement doit être revue

Un équilibre pertinent doit être trouvé entre activités scolaires et périscolaires afin d'éviter la sur-sollicitation et la dispersion.

Les internats d'excellence doivent être mieux responsabilisés et davantage acteurs de leur projet. Le recrutement sur profil des enseignants devrait être la règle pour avoir des intervenants motivés.

Les corps d'inspection territoriaux doivent être mieux mobilisés dans leur rôle d'accompagnement : profilage des postes, impulsion de pratiques pédagogiques innovantes, formation des personnels, prise en compte de l'orientation, préparation des procédures d'évaluation. Cette dernière est impérative au regard de la LOLF qui impose de justifier au premier euro les sommes dépensées (les internats d'excellence figurent au programme 324). L'Acsé demande que soit justifiée l'utilisation des crédits alloués.

Enfin il est nécessaire de donner un véritable contenu aux places labellisées par un recentrage sur le projet d'accompagnement pédagogique et éducatif et par une concentration sur un nombre réduit d'établissements afin qu'un coordinateur soit recruté. Il faut aussi mieux organiser la juxtaposition entre deux publics, celui des internes de droit commun et celui des places labellisées.

EN CONCLUSION

Le rapport dresse un certain nombre de constats. Sur le plan administratif, l'objectif de la mise en place rapide des internats d'excellence est atteint et l'institution scolaire a montré ses capacités de mobilisation malgré l'impression de précipitation et d'improvisation. Du point de vue pédagogique et éducatif, il est trop tôt pour se prononcer sur l'atteinte des objectifs sans avoir organisé un dispositif d'évaluation efficient. Les interrogations portent surtout sur le profil des internes accueillis, sur les actions mises en place et sur le bilan décevant des places labellisées.

Deux questions demeurent : la première est celle de la pérennité des internats d'excellence tels qu'ils fonctionnent aujourd'hui. Se pose donc la question du financement. Les collectivités territoriales doivent être associées. La seconde tient au fait que l'internat d'excellence ne constitue qu'une réponse partielle à un besoin plus global. Les internats d'excellence peuvent servir de laboratoire pour les autres internats.

L'expérience montre donc qu'en engageant des moyens importants, avec des personnels sélectionnés, une meilleure prise en charge de quelques élèves, issus de milieux modestes, est possible. ■

1 ANRU : Agence nationale pour la rénovation urbaine
2 Acsé : Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances
3 ZUS : Zone urbaine sensible

snp den
Serge GUINOT
Bureau national
serge.guinot@wanadoo.fr

Le droit des femmes

Un congrès, celui de la FGR-FP (Fédération générale des retraités de la Fonction publique), offre de plus en plus souvent - dans le cours des débats - des interventions en lien ou non avec le moment.

La brillante conférence du sénateur de l'Aude, Roland Courteau (par ailleurs membre de la FGR-FP), sur « Le droit des femmes » a constitué l'un des temps forts des Assises de la Fédération.

LES VIOLENCES FAITES AUX FEMMES

Après une présentation des risques de tsunami - en Méditerranée particulièrement – (il est en effet l'auteur d'un rapport spécifique), Roland Courteau a enflammé l'auditoire en nous parlant de son combat contre les violences faites aux femmes, violences de couple.

Au cours de son mandat de conseiller général (22 ans), il a visité nombre de cages d'escaliers et s'est ainsi trouvé confronté aux drames de la violence conjugale. Et il s'est souvenu… Avec passion et conviction, il a développé sa lutte exemplaire et pugnace pour la défense des femmes.

Témoignages poignants… chiffres accablants :

- 90 % des violences sont faites aux femmes par les hommes ;
- 1 femme sur 10 est violentée ;
- tous les 2 jours et demi, une femme décède sous les coups de son compagnon ;
- 560.000 femmes subissent des violences ;
- 70.000 mariages forcés ;
- toutes les catégories sociales sont concernées.

PREMIÈRE PROPOSITION DE LOI EN 2004 VOTÉE EN AVRIL 2006

Pour lever les tabous (simple scène de ménage, pas de gravité puisque la femme ne quitte pas le domicile…) et combattre ce fléau, quelques dispositions :

- âge du mariage des filles à 18 ans ;
- possibilité du procureur de suspendre un mariage forcé ;
- introduction de la notion de « respect » dans l'art. 212 du *Code civil* ;
- reconnaissance de la notion de « vol » et de « viol » au sein du couple ;
- obligation de soins pour l'auteur des violences ;
- éloignement du domicile ;
- condamnation de l'excision ;
- levée du secret professionnel ;
- délai de prescription repoussé à 20 ans.

Mais les volets « Prévention » et « Prise en compte des violences psychologiques » sont rejetés par le Sénat et conduisent à la seconde proposition de loi.

DEUXIÈME PROPOSITION DE LOI : 2010

- Les violences psychologiques sont reconnues et condamnées de 3 à 5 ans de prison en fonction de l'ITT : le 25 novembre devient la Journée nationale de lutte contre les violences faites aux femmes.
- La prévention : chaque année les élèves seront sensibilisés aux notions d'« égalité garçon/fille » et de « respect homme/femme ».
- L'ordonnance de protection délivrée par le JAF (juge aux affaires familiales) permet, pendant quatre mois, la mise à l'abri de la victime (logement, dissimulation de l'adresse) et résout les problèmes annexes (visite des enfants…) ; la victime peut porter plainte ; le bracelet électronique posé à l'auteur des violences peut protéger la victime d'une approche non désirée.

La loi adoptée le 4 avril 2006 a constitué une avancée sans précédent et provoqué un déclic à la fois social, judiciaire et législatif en enclenchant une dynamique générale ; celle de juillet 2010 a permis de faire reconnaître les violences psychologiques mais le volet « prévention » est « en rade ».

« Si nous voulons avoir quelque chance d'éradiquer le fléau, dit Roland Courteau, il faut changer les mentalités… très en amont… c'est-à-dire à l'école, au collège, au lycée ».

Or, aucune instruction hiérarchique concernant la mise en œuvre de l'art. 23 de la loi du 9 juillet 2010 n'a été donnée aux personnels de l'Éducation nationale, dont les infirmières scolaires. Il reste encore beaucoup de chemin à parcourir pour que la chaîne des intervenants soit formée de manière spécifique, pour que n'existe plus pour les femmes la « double peine : coupables d'être victimes ». ■

snp den
Maryanick DEBUIRE
Bureau national
maryanick.debuire@orange.fr

VOTRE ESPACE D'EXPRESSION

L'actualité vous interpelle ? Un article vous donne envie de réagir ?

Direction vous donne la parole. Vous êtes syndiqué, actif ou retraité, responsable académique ou départemental, faites-nous partager votre réflexion sur l'exercice du métier, sur votre carrière, sur les évolutions du système, sur votre vision de la vie syndicale…

Merci d'adresser vos contributions à Isabelle Poussard, permanente au SNPDEN ***(isabelle.poussard@snpden.net)*** et, pour nous faciliter la tâche, de préférence en texte (Times 12), sans mise en forme ou mise en page.

Les propos exprimés dans cette tribune libre n'engagent que leur auteur.

Tribune libre

101 ANS ET UN DEMI-SIÈCLE DE SYNDICALISATION

Raymond Agésilas
Principal honoraire
Canet-en-Roussillon
Académie
de Montpellier

Chère collègue,
Je conçois ton étonnement de découvrir un adhérent de 101 ans au SNPDEN mais je suppose qu'il sera encore plus grand quand tu sauras que cette fidélité syndicale a commencé en 1931, et qu'elle n'a jamais failli depuis cette date, sous des appellations diverses, la première étant le SNI puisque je suis devenu « enseignant » comme instituteur suppléant dans le département de la Seine.

Tu verras, dans le résumé ci-après de mes activités, que mon cheminement dans des postes variés, commencé par hasard pour aider financièrement la poursuite de mes études à la Sorbonne parisienne et à la faculté de droit, s'est finalement transformé en une histoire d'amour avec la pédagogie… jusqu'en 1977.

Il serait bien sûr beaucoup trop long de raconter une si longue carrière. Je rappellerai simplement quelques faits marquants : le manque absolu de préparation au métier qu'on me demandait d'exercer, le souvenir de classes dépassant les 60 élèves (dans le primaire, à Colombes) et une très grosse surprise, celle de ma nomination avec une collègue pour diriger conjointement un nouveau CES, lors de la disparition des deux CEG que nous avions alors en charge (à Asnières, dans les Hauts-de-Seine).

J'ai terminé ma carrière en 1977 (à 66 ans) comme principal de CES, à Clermont-sur-Oise, après 21 ans de chef d'établissement scolaire.

Mais, pour l'anecdote, je te signale que je suis aussi très connu ici :

- pour une carrière militaire hors du commun, de 1939 à 1945. Je suis d'ailleurs toujours président de l'Union fédérale des anciens combattants et victimes de guerre et, évidemment, doyen des anciens combattants de Canet-en-Roussillon ;
- pour une activité artistique et littéraire avec publication de romans et de recueils de poésie ;
- pour mon passé sportif de haut niveau.

Si tu penses que ma longue carrière peut intéresser les lecteurs de notre bulletin *Direction*, signale-leur ma présence syndicale insolite et sois mon interprète auprès d'eux pour leur transmettre mes amitiés et mes meilleurs souhaits de courage et d'obstination pour la défense de notre école laïque.

POUR L'ÉGALE DIGNITÉ DES VOIES DE FORMATION

Yves Denieul
Proviseur
LP J. Guéhenno
Saint-Amand-Montrond
Académie
d'Orléans-Tours

Au moment où l'on parle d'un nouveau décret concernant les indemnités du bac, il ne faudrait pas oublier les autres examens de même niveau comme le BMA (Brevet des métiers d'art) pour lequel il n'y a aucune indemnité de chef de centre (même si l'établissement est centre national de correction). Si on a mis en place le paiement des CCF (contrôles en cours de formation) pour les enseignants en CAP, BEP et bac pro, rien n'est prévu pour les BMA et les mentions complémentaires. Quant au chef d'établissement, il est, de fait, chef de centre… sans indemnité pour toute la gestion administrative des examens professionnels.

Il reste, là aussi, du chemin à parcourir pour l'égale dignité des voies de formation.

Tribune libre

L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE

Hervé Gaudillère

Collège Léon Blum
Limoges

En rentrant de vacances, la lecture de l'édito de Philippe Tournier dans le n° 201 de notre revue syndicale m'a fait plaisir et inspiré ces quelques lignes.

Dans une période où l'on parle de refondation de l'École, les différents constats presque dénoncés par notre secrétaire général devraient déterminer la ligne directrice de cette volonté politique.

En effet, le système dans lequel nous travaillons et que nous proposons aux élèves et aux familles est un trieur de la maternelle aux classes préparatoires. La sortie de ce chemin (tout tracé pour certains) est un artefact, comme si nous n'avions pas besoin de maçons, plombiers, mécaniciens, boulangers… Malheur à celui qui échoue en cours préparatoire (rien à voir avec les classes préparatoires !) : les moyens qui lui sont réservés seront minimes en comparaison de ceux dévoués pour les plus adaptés au système. A lui les redoublements inefficaces, les journées entières sans comprendre, les punitions, les sanctions, les réprimandes, les convocations des parents, les notes catastrophiques…

L'École pour tous, l'École de la République ne devrait-elle pas au moins tendre vers l'inverse ?

L'École pour tous, c'est l'École accessible à tous. Les exigences doivent donc être atteignables. Pour ce, les enseignants doivent, en toute liberté, pouvoir adapter les programmes aux élèves et sortir du carcan dans lequel notre culture les a enfermés, bref, être autonomes.

Le cadre républicain et laïque, qui doit exister pour nous rassembler, doit être large, accueillant et permettre à chaque élève d'apprendre ce qu'il est capable d'apprendre (pas plus, pas moins). C'est, pour moi, le seul rôle que devrait avoir le ministère.

Pour le reste, l'avenir et les solutions se trouvent dans les établissements, avec des équipes bénéficiant d'une liberté suffisante pour réfléchir, se donner des objectifs, se remettre en cause, diversifier les méthodes en s'adaptant aux élèves et aux moyens (les années pléthoriques, qui n'ont d'ailleurs pas prouvé leur efficacité, ne reviendront pas).

En respirant, nous ferons respirer nos élèves ; de nombreux soucis de disciplines n'existeront plus et les progrès viendront… lentement… mais viendront.

Le socle commun, les projets d'établissement et l'appui d'un corps d'inspection ayant la même dynamique sont les outils qui nous permettront de réellement parler de « refondation ».

Une loi de programmation devrait être votée dans deux mois : c'est très (trop ?) rapide. Le sujet principal du débat semble être les rythmes scolaires : on est loin du compte pour rattraper le retard dans lequel nos archaïsmes nous ont plongés.

L'implication, l'empathie naturelle envers les élèves et la volonté de réussite qui marquent les personnels de l'Éducation nationale sont les atouts qui permettent d'être optimistes.

La volonté et le courage politique seront-ils au rendez-vous ?

AGRESSION D'UN PROFESSEUR D'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Christian Macheteau

Secrétaire académique
Académie de Poitiers

Dix jours à peine après la rentrée scolaire, le monde de l'éducation est déjà sous le choc des violences.

Pour une simple remarque dans un carnet de correspondance, la mère d'un élève de 4e a pénétré en toute illégalité dans l'enceinte du collège Jules Verne de Buxerolles et fait irruption dans une classe pour frapper une enseignante d'histoire-géographie.

Le SNPDEN-UNSA tient à exprimer toute sa solidarité envers cette professeure victime d'une telle brutalité et l'ensemble des enseignants qui aiment profondément leur métier. Il souligne que toute la communauté pédagogique et éducative est agressée par un acte d'une telle gravité.

De telles violences commises au sein de nos établissements montrent à l'évidence l'importance des tensions dans la société avec les acteurs du monde de l'éducation, liées pour une part, comme le remarque Philippe Tournier, secrétaire général du SNPDEN, à une forme d'hystérie collective autour de l'école et de la réussite scolaire.

Dans cette situation, les personnels de l'éducation se sentent de plus en plus exposés et ce n'est pas un hasard si la MAIF nous informe que 50 % des enseignants et des personnels de direction sur l'ensemble du territoire national (500.000 salariés) ont souscrit cette année une assurance spéciale qui leur assure un soutien financier et moral en cas d'agression ou d'accident. Et à juste raison au regard de l'actualité de ce début d'année !

Dans le même établissement, un élève, deux jours plus tard, a levé la main sur un professeur d'EPS. Enfin, dans la même semaine, un professeur de lycée professionnel de l'académie de Bordeaux a été roué de coups par un lycéen.

Si la violence est un phénomène qui déborde largement le cadre des établissements scolaires, on peut compter sur les acteurs de terrain que nous sommes pour mettre tout en œuvre afin d'imposer aujourd'hui et demain une force bien plus grande : le respect.

Dans ce contexte, le débat sur « la refondation de l'école » devra poser les bases de la restauration des liens entre le service public d'éducation et les citoyens.

Tribune libre

LE GREF A BESOIN DE VOUS

Bernard Lefèvre

Ancien secrétaire national
du SNPDEN
Président du GREF

En retraite depuis 2007, j'ai choisi de me mettre au service des plus démunis. Après 30 ans dans les fonctions appelées maintenant « personnel de direction », je suis entré au GREF (Groupement des retraités éducateurs sans frontières).

ONG fondée en 1990, le GREF apporte son soutien ici et là-bas à tous les partenaires qui le souhaitent pour conduire des actions dans le domaine de la formation.

Son activité se situe dans le domaine de la solidarité internationale. Elle vise à promouvoir une éducation permettant à chacun de devenir un citoyen autonome responsable, capable de choisir, au plus grand nombre d'accéder à une formation, à ceux qui le souhaitent de transmettre aux autres les savoirs acquis.

Le GREF, en 2012, compte 550 membres à jour de leur cotisation; tous sont des retraités issus des secteurs de l'éducation, de la formation des adultes, de l'animation, de la médecine, du travail social, de l'économie et de l'industrie. Les membres du GREF viennent de Suisse, de Belgique et de France et sont tous des bénévoles.

Dans sa démarche de soutien, le GREF prend le temps de l'écoute et de l'adaptation aux situations du terrain, refuse d'exporter des « modèles », s'inscrit dans le cadre d'une recherche active et collaborative, responsabilise chaque acteur, permet ainsi un véritable partenariat, favorise l'essaimage et la pérennité de ses actions, développe des actions d'éducation au développement et à la solidarité internationale (EADSI).

Vous êtes retraité(e) ? Vous avez travaillé dans le domaine de l'éducation ? Vous êtes sur le point de partir en retraite ? Vous voudriez continuer à transférer vos compétences et en acquérir de nouvelles autour de projets de solidarité internationale et de projets de développement ? Comme d'autres personnels de direction du SNPDEN, rejoignez le GREF.

Le GREF intervient en Afrique (y compris les Comores), en Amérique centrale et latine (y compris Haïti), en Asie, en Europe centrale et orientale, en France et en Nouvelle-Calédonie, au Moyen-Orient (+ Extrême-Orient).

Le GREF est membre de plusieurs collectifs, notamment de coordination SUD, Solidarité laïque et France Volontaires.

Depuis 2011, le GREF propose, dans le cadre d'une convention avec l'AFD (Agence française pour le développement) de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en agissant sur les savoir-faire et les savoir-être sous forme de compagnonnage avec les professionnels de quatre pays : Mali, Maroc, Niger et Sénégal. Ce positionnement pertinent est d'autant plus rare que les autres acteurs, quand ils interviennent sur cette question, le font par les seuls outils pédagogiques.

Au-delà de ce projet, le GREF s'implique aux côtés de Solidarité laïque et de ses membres dans l'aide à la reconstruction d'Haïti. Il est plus particulièrement chargé de promouvoir des actions de formation des chefs d'établissement, des inspecteurs et de poser les bases d'un service de formation continue pour les personnels afin de développer l'enseignement public en Haïti.

Pour répondre à toutes les sollicitations, le GREF a besoin de plus d'adhérent(e)s. Pour satisfaire encore mieux toutes les demandes de nos partenaires, il nous manque des femmes et des hommes désireux de s'investir dans notre association. Toutes les compétences seront les bienvenues. La forte demande de formation de formateurs dans les domaines professionnels, de la petite enfance et de l'accueil des enfants défavorisés nous fait craindre de ne pas toujours pouvoir répondre favorablement.

Le GREF a aussi besoin de plus de ressources financières. Les membres du GREF ne sont jamais rétribués pour le travail qu'ils accomplissent pour nos partenaires ; ils sont bénévoles. Mais le GREF prend en charge, pour ses adhérents, les frais de déplacement, l'hébergement à l'étranger, les frais de formation. Si vous êtes encore en activité, vous pouvez nous aider en nous faisant un don.

Contraste haïtien

Avril 2010 travaux de déblaiement... à la main

Reconstruction d'un bâtiment d'enseignement

FICHE DE DON

Nom : _____ **Prénom:** _____

Adresse postale: _____

Adresse mèl: _____

Je fais un don de _____ par chèque bancaire à adresser à :

GREF, 3, rue de la Chapelle, 75018 Paris

Téléphone 0155269010

En retour, vous recevrez un reçu pour déduction fiscale.

Tribune libre

UN EXEMPLE DE FORMATION DIPLÔMANTE POUR LES PERSONNELS DE DIRECTION

Philippe Kaczmarek
Principal-adjoint
Collège Lavoisier
Lambersart, académie de Lille

MON PARCOURS

J'ai passé avec succès le concours de personnel de direction en 2007. Après deux ans de stages et deux expériences d'équipe de direction avec des chefs d'établissement très différents et très complémentaires pour ma formation, j'ai mieux perçu l'importance du volet financier d'un EPLE ainsi que l'augmentation du caractère juridique de nos fonctions. Voulant accéder à la fonction de chef d'établissement dans les meilleures conditions possibles, j'ai fait quelques stages destinés aux personnels de direction avec la DAFOP mais j'ai ressenti la nécessité de chercher une formation diplômante qui compléterait mon expérience sur le terrain.

L'IAE DE LILLE

Après prospection dans le Nord-Pas-de-Calais, j'ai découvert l'IAE (Institut d'administration des entreprises) de Lille qui proposait une formation en Master 2 MAE (Management et administration des entreprises) et qui devait, pour moi, respecter trois contraintes :

- acquisition de connaissances et de compétences en gestion ;
- acquisition de connaissances en droit ;
- respect des contraintes de disponibilité temporelle dans le cadre de la gestion d'un EPLE.

C'est une démarche de formation personnelle riche pour le service public. L'IAE de Lille propose une formation le vendredi après-midi, le vendredi soir et le samedi matin en deux ans et, en plus de ces trois contraintes respectées que je me suis données, l'IAE propose une formation DRH par le volet des sciences humaines, qui est complémentaire aux aspects techniques (lois et finances) et particulièrement importante dans la gestion d'un EPLE dans l'excellence des compétences individuelles des membres des équipes sous notre autorité. En ce qui concerne l'aspect financier de cette formation, c'est un investissement personnel.

LES COMPÉTENCES ACQUISES

Cela m'a permis d'approfondir ma connaissance du monde de l'entreprise qui n'est pas à superposer au domaine public mais qui, tout comme lui, est soumis à des règles de fonctionnement qu'il est intéressant de connaître, d'identifier, d'analyser et avec lesquelles il faut interagir en vue d'une amélioration de la « qualité » de nos services.

Cela m'a également permis de prendre du recul par rapport à mon activité. Une sorte de ballon d'oxygène par rapport à tout ce que l'on a à gérer au quotidien. Une façon de prendre le temps d'analyser nos pratiques et de les confronter entre elles. Même avec la culture de personnel de direction entretenue à travers les différentes équipes de direction, il est important de pouvoir constater qu'elle repose sur des fondamentaux dont l'acquisition ne peut que nous grandir dans nos fonctions au bénéfice du Service public.

J'ai eu l'occasion aussi d'échanger avec tous ceux qui ont été retenus (sur dossier) pour la formation. Venant de tous les horizons, avec des profils et des expériences tout à fait différents, les échanges ont été riches sur beaucoup de sujets. Ayant maintenant un langage et des connaissances en « commun », le contact est plus facile, surtout avec les personnes venant de l'entreprise qui nous font part de leurs contraintes, de leurs difficultés au quotidien et de leurs attentes. Elles sont représentatives de quelques-uns de nos parents d'élèves.

L'IAE offre une formation généraliste pluridisciplinaire ouverte sur le monde économique, son évolution, ainsi que sur les possibilités offertes ou à venir. Cela permet d'avoir une plus grande ouverture d'esprit sur le monde qui nous entoure et permet d'entrevoir son évolution pour le plus grand bénéfice de nos élèves, à travers le PDMF par exemple.

EN GUISE DE CONCLUSION

Je terminerai en précisant que notre monde et notre métier évoluent de plus en plus vite et la prise en compte de cette évolution peut passer par une plus grande « ouverture » à travers une formation en adéquation avec notre fonction et, pour moi, l'IAE de Lille du réseau des IAE y a répondu.

Page d'accueil de la formation : *www.iae.univ-lille1.fr/formation/ingenierie-et-management/master-2/mae-fc/150*

Mes remerciements à la revue *Direction* et à Isabelle Poussard d'avoir eu l'opportunité de parler, d'écrire et d'informer mes collègues sur ce sujet.

chronique juridique

Contrats de droit privé : l'académie de Créteil, un exemple à suivre !

Lors de notre congrès de Lille, une motion a été proposée par la commission « métier » sur les conséquences des recrutements opérés par les EPLE : « face à la recrudescence des procès qui mettent les personnels de direction dans des difficultés de plus en plus importantes, en particulier lorsqu'ils sont obligés de représenter l'État comme employeurs de contrats aidés du 1er degré, le SNPDEN-UNSA exige que soit complètement revue la prise en charge de ces situations dont ils ne sont pas responsables et pour lesquelles ils n'ont ni les compétences ni les moyens juridiques comme financiers dans leurs EPLE, fussent-ils employeurs ».

Nous pouvons saluer l'initiative judicieuse de l'académie de Créteil qui, en cette rentrée, a passé un marché avec des avocats pour la mise en place d'une assistance et d'une défense des chefs d'établissement en cas de contentieux.

La circulaire rectorale précise que, « dès réception de la convocation à l'audience du conseil des prud'hommes, vous devez saisir le service juridique d'une demande de prise en charge accompagnée de la convocation. Le service juridique effectuera un rapide contrôle de ce dossier, notamment pour vérifier que le dossier relève bien des prud'hommes et vous notifiera l'attribution d'un avocat avec ses coordonnées ». Et, utile complément, « cette assistance ne concerne que les contrats de droit privé. Pour les contentieux relatifs aux contrats de droit public (assistants d'éducation), le service juridique vous assiste par la production de mémoires auprès du tribunal administratif ».

Souhaitons que cet exemple soit partout suivi ! ■

Pascal BOLLORÉ
Secrétaire national
« Métier et questions juridiques »
pascal.bollore@snpden.net

Procédures disciplinaires : le memento

Assujetties aux règles de droit « faisant grief » à l'intéressé, les sanctions disciplinaires sont de plus en plus l'objet de recours devant le juge administratif, alors même que les recours hiérarchiques restent peu fréquents, signe des temps.

Si la plupart des services juridiques des académies proposent un guide des procédures, leur lecture (comme les multiples questions posées par nos collègues) met en évidence quelques failles ou oublis que ce memento s'efforce de combler.
Ce dossier sur les procédures disciplinaires élaboré par Bernard Vieilledent est mis à la disposition des personnels de direction adhérents du SNPDEN.

Le document d'une soixantaine de pages analyse les nouvelles procédures qui découlent des décrets de juin 2011 et de la circulaire du 1er août 2011. Il détaille les modalités concrètes des différentes phases de la procédure, respectivement celles qui concernent le chef d'établissement ou le conseil de discipline. 19 fiches annexes devraient permettre aux personnels de direction de disposer d'une « boîte à outils » opérationnelle.

Retrouvez l'intégralité du dossier en quatre fichiers à télécharger sur le site Internet du SNPDEN, dans la rubrique « Espace adhérents »/« dossiers thématiques » :
1. Les procédures disciplinaires : analyse
2. Les procédures disciplinaires : application et conseils pratiques
3. Documents-types
4. Références réglementaires

Sur le même sujet seront également mises en ligne des « fiches pro » sous forme de réponses aux questions les plus fréquemment posées. ■

L'ordre judiciaire (2/3)

PRÉSENTATION DÉTAILLÉE DES JURIDICTIONS DE DROIT COMMUN

Il s'agit de juridictions :

1. permanentes, qui siègent tout au long de l'année dans des tribunaux (tribunaux d'instance, tribunaux de grande instance) et des cours (cour d'appel, cour de cassation),

2. qui ont une compétence de « droit commun » (qui ne relève pas de la compétence de juridictions spécialisées) en matière civile ou pénale.

COMPOSITIONS DES JURIDICTIONS DE DROIT COMMUN

LE TRIBUNAL D'INSTANCE

Il comprend un ou plusieurs juges professionnels (dans ce dernier cas, un président, des vice-présidents), des greffiers et des personnels de catégorie C.

Il n'y a pas de représentant permanent du ministère public auprès des tribunaux d'instance.

LE TRIBUNAL DE GRANDE INSTANCE

Il se compose de plusieurs juges professionnels siégeant au sein de « chambres » composées de trois juges ou statuant à juge unique. Il est hiérarchisé (président, vice-président, juges). On trouve également dans les tribunaux de grande instance des greffiers (greffiers en chef, greffiers, personnels des catégories C) chargés d'assister les

magistrats dans leurs fonctions et qui ont des compétences propres (authentification des actes…).

Il existe une représentation permanente du ministère public auprès de chaque tribunal de grande instance (procureur de la République, procureurs adjoints et substituts).

LES COURS D'APPEL

Elles se composent, comme les tribunaux de grande instance, de magistrats professionnels : un premier président, des présidents de chambre, des « conseillers » siégeant dans des « chambres » (civiles, sociales, pénales) composées de trois magistrats, exceptionnellement, de cinq magistrats (audiences « solennelles » pour les installations de magistrats et pour statuer sur certaines affaires revenant après cassation).

Le ministère public y est représenté par un corps hiérarchisé : procureur général, avocats généraux, substituts généraux.

Les magistrats de la cour d'appel sont également assistés par des greffiers.

LA COUR DE CASSATION

Il n'existe qu'une seule cour de cassation qui siège à Paris. C'est la plus haute juridiction de l'ordre judiciaire, qui a pour fonction de veiller au respect de l'application de la loi par les tribunaux et cours et d'unifier la jurisprudence. Elle n'apprécie pas, une nouvelle fois, les faits de l'affaire.

Elle se compose de magistrats professionnels siégeant au sein de « chambres » : trois chambres civiles, une chambre commerciale, une chambre sociale, une chambre criminelle.

Le ministère public auprès de la cour de cassation est représenté par le pro-

cureur général près la cour de cassation et par des avocats généraux.

Comme dans les autres juridictions, les magistrats de la cour de cassation sont assistés par des greffiers.

COMPÉTENCE DES JURIDICTIONS DE DROIT COMMUN

LE TRIBUNAL D'INSTANCE

Le tribunal d'instance est compétent pour statuer, en matière civile, sur de « petits » litiges et en matière pénale, sur les infractions les moins graves (contraventions). Dans ce cas, le tribunal d'instance porte la dénomination de « tribunal de police ».

En 2003 avaient été créés des « juges de proximité » qui ne sont pas des magistrats professionnels mais des personnes volontaires, recrutées sur le critère de leur expérience professionnelle dans le domaine de la « pratique » du droit (anciens magistrats ou de la société civile).

La loi du 13 décembre 2011 a supprimé la justice de proximité tout en modifiant les attributions des juges de proximité qui sont désormais rattachés au TGI. Les juges de proximité conservent malgré tout leur compétence en matière pénale (contraventions des quatre premières classes) mais perdent pour l'essentiel leurs attributions en matière civile. Ils continueront également à compléter les formations correctionnelles en tant qu'assesseurs au TGI et pourront désormais siéger en tant qu'assesseur dans les formations collégiales civiles du TGI.

EN MATIÈRE CIVILE

À côté de cette compétence générale, le juge d'instance exerce une compétence exclusive dans certains domaines. Dans ce cas, le montant de la demande est sans importance. Ces domaines de compétence exclusive sont multiples. On peut citer entre autres :

- les litiges locatifs (baux d'habitation exclusivement),
- les actions possessoires ayant pour objet de faire respecter la « possession » ou la détention d'un bien,
- les contestations en matière de funérailles, relatives aux frais de scolarité ou d'internat,
- les litiges relatifs à l'élagage des arbres et des haies,
- les actions en bornage de propriété immobilière,
- les « injonctions de payer »,
- les contestations en matière d'élections politiques (établissement des listes électorales) et professionnelles au sein des entreprises,
- les crédits à la consommation,
- en matière de nationalité (déclaration d'acquisition de la nationalité, délivrance des certificats de nationalité) ou de PACS,
- le juge d'instance est également juge des tutelles des majeurs et statue à ce titre sur les demandes d'ouverture d'un régime de protection (sauvegarde de justice, curatelle, tutelle). Il contrôle la gestion des comptes de tutelle et curatelle et statue sur les demandes de mainlevée de ces mesures de protection ;
- depuis 2009, les fonctions de juge des tutelles des mineurs ont été transférées au juge aux affaires familiales qui est un juge du tribunal de grande instance.

EN MATIÈRE PÉNALE

Le tribunal de police juge les contraventions de 5e classe (sauf celles commises par un mineur). Ces infractions sont passibles d'amendes (jusqu'à 1.500 €) et de peines privatives ou restrictives de droits (suspension de permis de conduire, du permis de chasse, suppression des droits civiques).

LE TRIBUNAL DE GRANDE INSTANCE

EN MATIÈRE CIVILE

Le tribunal de grande instance statue sur les litiges de droit civil de toute nature (sauf exceptions) lorsque la valeur de la demande est supérieure à 10.000 €. Il a également une compétence exclusive en de nombreux domaines (quel que soit le montant de la demande) :

- état des personnes : état civil, filiation, changement de nom, nationalité (revendication, contestation) ;
- famille : régimes matrimoniaux, divorce, autorité parentale, adoption, pensions alimentaires, succession, tutelle des mineurs ;
- droit immobilier : propriété immobilière, saisie immobilière ;
- brevet d'invention, droit des marques.

Le président du tribunal de grande instance a des compétences propres, outre l'organisation et l'administration interne de la juridiction, dans le cadre de procédures rapides (procédures de référé).

EN MATIÈRE PÉNALE

Le tribunal de grande instance porte alors la dénomination de « tribunal correctionnel » et juge des « délits » (vols, escroqueries, abus de confiance, recel, violences, stupéfiants) sanctionnés par des peines d'emprisonnement jusqu'à 10 ans ou alternatives à l'emprisonnement (travail d'intérêt général, jours amendes, suspension du permis de conduire…), des peines d'amende, des peines complémentaires (interdiction d'exercer une profession ou fonction).

Le juge d'instruction, magistrat spécialisé du tribunal de grande instance, « instruit » les affaires pénales (délits) qui ne sont pas en état d'être jugées immédiatement, faute de preuves suffisantes, et obligatoirement les affaires pénales les plus graves (crimes). Il place les suspects en examen, les entend, les confronte avec les témoins ou d'autres co-mis en examen, fait procéder par les services de police ou de gendarmerie à des perquisitions, enquêtes, opérations de police scientifiques, procède à des reconstitutions. S'il estime que des personnes mises en examen doivent être placées en détention provisoire en raison des nécessités de l'instruction ou pour des motifs de sécurité publique, le juge d'instruction saisit le juge des libertés et de la détention qui statue lui sur le placement en détention (et prolongation) et la demande de mises en

liberté qui lui sont transmises par le juge d'instruction et qui émanent du ministère public ou de la personne mise en examen.

À l'issue de ces opérations, le juge d'instruction décide, après avoir requis l'avis du ministère public, de rendre soit une ordonnance de non-lieu s'il estime que l'infraction n'est pas constituée ou que les preuves de l'implication de la personne ne sont pas établies, soit une ordonnance de renvoi devant le tribunal correctionnel ou la cour d'assises.

Le juge des libertés et de la détention, qui a nécessairement rang au moins de vice-président, statue sur les demandes de placement en détention émanant du juge d'instruction ou du ministère public. Il contrôle les mesures de rétention administrative des étrangers, ordonnées par le préfet, ainsi que les mesures d'hospitalisation contrainte (à la demande de membres de la famille, d'un tiers, du préfet ou de la justice).

Le juge de l'application des peines qui siège au tribunal de grande instance assure quant à lui l'aménagement et le suivi de l'exécution des peines, soit en détention (il statue sur les demandes de liberté conditionnelle, de permission de sortie), soit hors détention (il contrôle l'exécution des obligations des condamnés à des peines de sursis probatoire, des TIG – travaux d'intérêt général), il prépare la réinsertion des condamnés en liaison avec les services sociaux.

LA COUR D'APPEL

La cour d'appel examine à nouveau en fait et en droit les affaires qui ont déjà été jugées par les juridictions de première instance (de droit commun : tribunal d'instance, tribunal de grande instance ; ou spécialisées : tribunal de commerce, conseil de prud'hommes) tant en matière civile que pénale, et ce y compris les appels des ordonnances des juges d'instruction et du juge des libertés et de détention.

La cour d'appel « confirme » ou « infirme », c'est-à-dire annule ou réforme la décision qui lui est soumise et ce en totalité ou en partie.

Ses décisions en matière civile ou pénale sont des « arrêts ».

LA COUR DE CASSATION

La cour de cassation se prononce sur « pourvoi » formé par l'une des parties du litige, soit à la suite d'un arrêt rendu par une cour d'appel (lorsqu'il s'agit d'affaires susceptibles d'appel), d'un jugement rendu par une juridiction de première instance qui n'est pas susceptible d'appel (en raison de la modicité de la valeur en litige notamment).

Elle ne réexamine pas les faits du litige mais contrôle seulement l'application du droit par les juges. Sa fonction est de faire respecter l'application de la « loi » par les juridictions de premières instances et d'unifier la jurisprudence des tribunaux et cours d'appel.

PROCÉDURE APPLICABLE DEVANT LES JURIDICTIONS DE DROIT COMMUN

LE TRIBUNAL D'INSTANCE

EN MATIÈRE CIVILE

Le juge d'instance statue toujours à juge unique assisté lors de l'audience par un greffier chargé notamment d'enregistrer les déclarations des parties.

Devant le tribunal d'instance, la procédure est orale, sans représentation obligatoire (mais possible) par un avocat. Le juge doit, à tous les stades de la procédure, respecter et faire respecter le principe du contradictoire et veiller au respect des droits de la défense. Avant de rendre sa décision, il peut ordonner des mesures d'enquête (vue des lieux, audition de témoins, comparution personnelle des parties, consultation de professionnels, expertise).

Les audiences sont en principe publiques sauf en matière de tutelle. Le président assure la police de l'audience.

EN MATIÈRE PÉNALE

Le juge du tribunal de police statue également à juge unique. Lors des audiences de police, le juge est assisté d'un greffier. Le ministère public chargé de requérir l'application de la loi et de proposer une peine est représenté par l'un des substituts du procureur de la République près le tribunal de grande instance pour les contraventions de 5e classe. Pour les contraventions des quatre premières classes qui relèvent de la compétence du juge de proximité, c'est en principe le commissaire de police qui représente le ministère public (sauf si le procureur de la République ou l'un de ses substituts décide de siéger).

Les audiences sont publiques ; les personnes appelées à comparaître sont libres de se faire ou non assister par un avocat. Elles ont la parole en dernier. Il n'y a pas de possibilité d'appel pour les contraventions des quatre premières classes.

LE TRIBUNAL DE GRANDE INSTANCE

EN MATIÈRE CIVILE

La règle selon laquelle le tribunal de grande instance statue en formation collégiale est de plus en plus battue en brèche, dès lors que, d'une part, les formations spécialisées à « juge unique » se multiplient (juge aux affaires familiales, juge de l'expropriation…) et que, d'autre part, les formations non spécialisées ont la possibilité de désigner un « juge rapporteur » qui assiste seul à l'audience et délibère ensuite avec les collègues de sa formation, le juge rapporteur étant généralement chargé de la rédaction du jugement.

Devant le tribunal de grande instance, la représentation par avocat est obligatoire ; la procédure est écrite (conclusions). Comme devant le tribunal d'instance, le juge du tribunal de grande instance doit respecter et faire respecter le contradictoire ainsi que les droits de la défense à tous les stades de la procédure. En raison d'une plus grande complexité de l'affaire et du caractère écrit de la procédure, l'audience de plaidoirie peut être précédée d'une phase de « mise en état » au cours de laquelle un juge unique, le juge de la mise en état, instruit l'affaire. Il veille

au bon déroulement de la procédure (au besoin, délivre les injonctions de conclure, ordonne la communication des pièces…) ; il décide de mesures d'investigation (vue des lieux, audition de témoins, expertises…) ; il statue enfin sur des demandes de provision.

Lorsque l'affaire lui apparaît en l'état d'être jugée, il rend une ordonnance de « clôture » à compter de laquelle aucune nouvelle pièce ou écriture ne peut plus être déposée au dossier et renvoie l'affaire en audience de plaidoirie.

Les jugements du tribunal de grande instance sont susceptibles d'appel devant la cour d'appel.

La communication de ces affaires au ministère public et la présence de l'un de ses représentants à l'audience ne sont obligatoires que dans certaines matières (état des personnes notamment, adoption…).

EN MATIÈRE PÉNALE

Suivant la nature de l'affaire, la composition du tribunal correctionnel peut varier :

- juge unique (ex. : infractions routières, en matière de chèque) ;
- collégiale de 3 magistrats professionnels ;
- collégiale de 2 magistrats professionnels et d'un juge de proximité ;
- collégiale de 3 magistrats professionnels et de 2 citoyens assesseurs dite « formation citoyenne » réservée à des catégories d'infractions « ciblées » telles les atteintes à la personne humaine passibles d'une peine d'emprisonnement supérieure ou égale à 5 ans. Dans tous les cas, la présence du ministère public (substituts du procureur de la République) est obligatoire. La comparution de la personne mise en cause est également requise, sauf autorisation dûment justifiée par le tribunal, pour les délits les moins graves.

Après exposé de la prévention et des faits, vérification de l'identité du comparant et son interrogatoire (éventuellement audition de témoins et confrontation entre co-prévenus), le ministère public requiert sa condamnation (ou la relaxe si l'infraction ne lui apparaît pas constituée ou les preuves de la culpabilité insuffisantes) ; son avocat plaide sa défense et la personne comparante a la parole en dernier. Les jugements rendus par le tribunal correctionnel sont susceptibles d'appel par le condamné et le ministère public.

Outre les dispositions pénales (sur la culpabilité et la peine), cette décision comporte des dispositions civiles si l'infraction a causé un préjudice à une victime qui s'est « constituée partie civile », soit au cours de l'instruction, soit au cours de l'audience, en se présentant elle-même, par lettre recommandée avec accusé de réception ou en se faisant représenter par un avocat. Sauf décision contraire du président, les audiences du tribunal correctionnel sont publiques.

LA COUR D'APPEL

Devant la cour d'appel, la procédure applicable est en principe la même que celle qui a été suivie pour parvenir à la décision qui lui est soumise : orale et sans représentation obligatoire pour les appels des conseils de prud'hommes par exemple, écrite et avec représentation obligatoire pour les appels des jugements du tribunal de grande instance.

En matière civile, l'homologue du juge de la mise en état est le « conseiller de la mise en état ». Il assure les mêmes fonctions.

En matière pénale, il n'existe pas de « juge d'instruction » devant la cour d'appel mais une chambre spécialisée dite « chambre de l'instruction » qui est une formation collégiale de trois magistrats, qui se prononce sur les appels des ordonnances du juge des libertés et de la détention.

LA COUR DE CASSATION

Cette juridiction statue sur pourvoi uniquement sur les affaires dont la recevabilité n'est pas contestable. Il existe des avocats spécialisés auprès de la cour de cassation pour assurer (sauf exception) la représentation des parties.

En principe, la cour de cassation ne substitue pas sa décision à celle qui lui est déférée : ou bien elle rejette le pourvoi (et la décision attaquée devient définitive), ou bien elle « casse » en tout ou en partie le jugement ou l'arrêt et renvoie l'affaire et les parties devant une juridiction de même degré que celle qui avait rendu la décision « cassée » (ou la même juridiction composée d'autres magistrats) pour qu'il soit à nouveau statué en fait et en droit.

La juridiction de renvoi a la possibilité de statuer dans le même sens que son homologue. En cas de second pourvoi, la cour de cassation statue en formation renforcée : assemblée plénière présidée par le premier président de la Cour. Si elle maintient sa décision initiale, la seconde juridiction de renvoi doit se conformer à cette assemblée plénière. ■

snp den
Bernard VIEILLEDENT
Coordonnateur
Cellule juridique
bernard.vieilledent@ac-lyon.fr

Adhérer, la première action syndicale de l'année

Adhérez en ligne sur le site ! Il vous suffit de suivre les instructions à l'écran. Cela ne prend que quelques minutes et vous pourrez régler directement par carte bancaire (1,52 euro de frais de dossier bancaire). Si vous êtes déjà adhérent, munissez-vous de votre numéro d'adhérent et de votre mot de passe : votre dossier est prérempli.

Si vous préférez remplir votre fiche d'adhésion papier :

1. DÉTERMINEZ LE MONTANT DE VOTRE COTISATION

Les entrants dans la fonction et les faisant-fonction (FF) bénéficient d'un taux unique de 90 euros, soit un coût réel de 30 euros. Ensuite, la cotisation est fonction de votre indice. Pour les retraités, c'est la ligne « revenu principal » de votre bulletin de pension qui est prise en compte. Reportez-vous aux tableaux ci-dessous. **N'oubliez pas que 66 % de votre cotisation vous sont remboursés par une déduction fiscale :** conservez précieusement l'attestation jointe à votre carte d'adhérent.

2. PENSEZ À LA COTISATION « SECOURS DÉCÈS »

Pour une cotisation de 12,96 euros par an, la CNP remet sans formalité et sans délai une somme de 1.068 euros à l'ayant droit désigné de tout adhérent décédé. Cette aide d'urgence facultative est prévue dans nos statuts (voir encadré ci-dessous).

3. CHOISISSEZ VOTRE MODE DE PAIEMENT

- Paiement en une fois par chèque ;
- **DU 1er JUIN AU 31 MARS**
  Paiement en trois fois par prélèvement automatique (frais : 1,52 euro ; merci de compléter l'autorisation de prélèvement ci-après). Le premier prélèvement est effectué le 5 du mois suivant l'adhésion. Vous pouvez aussi choisir le renouvellement automatique de votre cotisation à la date anniversaire de votre adhésion.

POUR CALCULER VOTRE COTISATION (RAPPEL : VOTRE COTISATION EST REMBOURSÉE À 66 %)

ACTIFS		BASE	COÛT RÉEL	avec SD
INDICE NOUVEAU MAJORÉ + BONIFICATION INDICIAIRE + NBI	**Stagiaire 1re année + FF**	**90,00 €**	**30,00 €**	**102,96 €**
	Inférieur à 551	130,57 €	44,00 €	143,53 €
	551 à 650	152,79 €	51,00 €	165,27 €
	651 à 719	177,79 €	60,00 €	190,75 €
	720 à 800	188,91 €	64,00 €	201,87 €
	801 à 880	200,02 €	68,00 €	212,98 €
	881 à 940	216,68 €	73,00 €	229,64 €
	941 à1020	233,35 €	79,00 €	246,31 €
	supérieur à 1020	255,58 €	86,00 €	268,54 €

RETRAITÉS		BASE	COÛT RÉEL	avec SD
« REVENU PRINCIPAL » 1re LIGNE DU BULLETIN DE PENSION	En deçà de 1913 €	87,05 €	29,00 €	100,01 €
	1914 € à 2257 €	101,86 €	34,00 €	114,82 €
	2258 € à 2497 €	118,53 €	40,00 €	131,49 €
	2498 € à 2778 €	125,94 €	42,00 €	138,90 €
	2779 € à 3056 €	133,35 €	45,00 €	146,31 €
	3057 € à 3264 €	144,45 €	49,00 €	157,41 €
	3265 € et au-delà	155,57 €	52,00 €	168,53 €

NOTICE D'INFORMATION CAISSE DE SECOURS DÉCÈS DU SNPDEN - À CONSERVER

1. LES ADHÉRENTS - Une Caisse de secours décès fonctionne depuis plusieurs années au SNPDEN (article S50 des statuts) ; la Caisse de secours au décès est ouverte à titre facultatif à tout adhérent du SNPDEN, au moment de son adhésion et s'il est âgé de moins de cinquante ans. Toutefois, au-delà de cette limite, le rachat de cotisation est possible à raison d'une cotisation par année d'âge supplémentaire. Elle est également ouverte aux anciens adhérents appelés à d'autres fonctions sous réserve qu'ils aient satisfait aux dispositions ci-dessus et qu'ils continuent à acquitter la cotisation spéciale.

2. GARANTIE DU SECOURS - Le congrès fixe le montant du secours qui, en cas de décès d'un adhérent, est envoyé d'urgence à son bénéficiaire. Actuellement, le capital de secours est de 1.068,00 €. La garantie n'est accordée que si l'assuré est à jour de sa cotisation annuelle. La garantie prend effet à la date du versement à la caisse de la cotisation annuelle fixée par année civile.

3. COTISATION ANNUELLE - Le bureau national fixe le montant de la cotisation en fonction des dépenses effectuées à ce titre pendant les trois dernières années, soit, à ce jour, 12,96 € par an, quel que soit l'âge de l'assuré.

4. GESTION - La Caisse vérifie les droits et constitue les dossiers de demandes de prestation avec les pièces justificatives suivantes : un extrait d'acte de décès de l'adhérent et un RIB, RIP ou RCE du bénéficiaire.

Le centre de gestion procède à la liquidation de la demande de prestation sous trois jours ouvrables et en effectue le règlement directement au bénéficiaire.

Fiche d'adhésion 2012/13

Adhérez en ligne !

À retourner à : SNPDEN - Adhésion • 21, rue Béranger • 75003 Paris

Actifs, vous pouvez également adhérer en ligne sur www.snpden.net (paiement uniquement par carte bleue)

ACTIF ☐ ☐ **RETRAITÉ**

N° ADHÉRENT ____ **ACADÉMIE** ____

NOUVEL ADHÉRENT ☐

FAISANT-FONCTION ☐ DÉTACHEMENT ☐

LISTE D'APTITUDE ☐ LAURÉAT DU CONCOURS ☐

ANNÉE D'ENTRÉE DANS LA FONCTION ____

Autorisation de communiquer les renseignements ci-dessous (loi de la CNIL) OUI ☐ NON ☐

HOMME ☐ FEMME ☐ DATE DE NAISSANCE ____

NOM ____ PRÉNOM ____

ÉTABLISSEMENT au 1er septembre 2012 ou dernière fonction active

CLASSE HC ☐ 1re ☐ 2e ☐ ÉCHELON ____

ÉTABLISSEMENT 1er ☐ 2e ☐ 3e ☐ 4e ☐ 4e EX. ☐

ADJOINT ☐ CHEF ☐

POUR LES RETRAITÉS, REVENU PRINCIPAL BRUT ____

TOTAL figurant sur la FICHE DE PAYE :

INDICE ____

NBI ____

INDICE TOTAL ____

ÉTABLISSEMENT : LYCÉE ☐ COLLÈGE ☐ LYCÉE PROFESSIONNEL ☐ EREA ☐ SEGPA ☐

AUTRES ☐ Préciser dans ce cas ____

ÉTABLISSEMENT : N° D'IMMATRICULATION (7 CHIFFRES ET UNE LETTRE) ☐☐☐☐☐☐☐☐

NOM DE L'ÉTABLISSEMENT (OU ADRESSE PERSONNELLE POUR LES RETRAITÉS) au 1er septembre 2012 :

____

ADRESSE ____

CODE POSTAL ____ VILLE ____

TÉL. ÉTABLISSEMENT ____ FAX ÉTABLISSEMENT ____ TÉL. DIRECT ____ PORTABLE ____

MÈL ____ @ ____

CHÈQUE ☐ PRÉLÈVEMENT* ☐

À ____ LE ____

SIGNATURE ____

MONTANT DE LA COTISATION SNPDEN ____

SECOURS DÉCÈS (12,96 €) ____

MONTANT TOTAL DU RÈGLEMENT ____

* Prélèvement en 3 fois (frais 1,52 €) Reconduction automatique pour les prélèvements à la date anniversaire OUI ☐ NON ☐

SI SECOURS DÉCÈS, RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE BÉNÉFICIAIRE :

NOM ____ PRÉNOM ____

ADRESSE ____

CODE POSTAL ____ VILLE ____

adhésion

Se retrouver dans le SNPDEN-UNSA

AUX NOUVEAUX COLLÈGUES COMME AUX ANCIENS…

Nous sommes, par nos fonctions, isolés dans nos établissements. Nous sommes, par notre syndicat, le SNPDEN, forts de notre union face à notre hiérarchie mais aussi par rapport aux parents, aux personnels, aux élèves…

Nous avons besoin de réfléchir ensemble sur les conditions d'exercice de notre métier, sur les évolutions pédagogiques, sur la nécessaire revalorisation de nos fonctions, sur les risques de notre profession et son devenir.

UN SYNDICAT UNITAIRE ET OUVERT

Le SNPDEN représente plus de 9.000 collègues, chefs d'établissement et adjoints de lycées, lycées professionnels, collèges et EREA, actifs et retraités, en France et à l'étranger.

Nous venons d'horizons divers, du SNES, du SE, du SNEP, du SNETAA, du SNEEPS, de la CFDT, du SNALC ou de la CGT et accueillons aussi des collègues qui n'ont jamais été syndiqués.

En fait, ce qui caractérise le SNPDEN, c'est le refus des clivages, des oppositions de tendances, des blocages idéologiques.

Une seule incompatibilité : c'est avec ceux qui prônent le racisme et la xénophobie.

Nous élaborons librement nos mandats en tant que personnels de direction, unis par notre métier et nos revendications majeures.

Nous sommes trop peu nombreux, trop disséminés dans les académies, pour ne pas ressentir le besoin d'être ensemble, dans un syndicat indépendant, responsable, actif et unitaire. Le SNPDEN travaille en confiance avec toutes les organisations syndicales que les autres personnels se sont données, sans sectarisme ni exclusive, sans alignement non plus, avec le seul souci de faire avancer les vraies solutions.

UNE VISION D'ENSEMBLE

Le SNPDEN est un syndicat où toutes les catégories sont représentées mais où tout ce qui est catégoriel est intégré dans une vision d'ensemble. Son expertise est reconnue.

Il est aussi un syndicat majoritaire par lequel passent toutes les revendications des personnels de notre champ de syndicalisation.

Il est enfin un syndicat démocratique où tout syndiqué peut faire prévaloir ses droits. Le SNPDEN regroupe des personnels souvent isolés dans leurs fonctions. Il a le sens de la solidarité. Par les responsabilités de chacun, il est garant de l'intérêt général.

DES ACADÉMIES AU NATIONAL

Conséquence de la décentralisation et de la déconcentration, c'est bien à la base que s'effectue le travail syndical.

Au niveau départemental : assemblée départementale et bureau départemental.

Au niveau académique : assemblée générale académique, conseil syndical académique et secrétariat académique.

Au niveau national : le conseil syndical national (CSN : membres élus au niveau académique) se réunit deux fois par an ; le congrès national se tient tous les trois ans. Il définit l'orientation du syndicat et peut, seul, modifier les statuts ; le bureau national (élu par le CSN) est au centre des réflexions sur les structures, la vie syndicale, la doctrine syndicale. Il se réunit une fois par mois.

REPRÉSENTATIVITÉ

Le SNPDEN-UNSA est présent :

- au Conseil technique ministériel (1 titulaire) ;
- au Conseil supérieur de l'Éducation (2 titulaires) ;
- au Conseil national de l'Enseignement supérieur et de la Recherche ;
- au conseil d'administration de l'ONISEP (1 siège) ;
- au Conseil national des associations complémentaires de l'enseignement public ;
- au Conseil d'orientation et de perfectionnement du CLEMI ;
- à l'Observatoire de la sécurité ;
- au Comité technique paritaire ministériel ;
- au Haut Conseil de l'Éducation ;
- à la commission spécialisée des lycées ;
- à la commission spécialisée des collèges.

Affilié à l'UNSA-Éducation, le SNPDEN siège aussi dans les instances fédérales.

Juin 2010

- 4 élus sur 5 à la CCPCA « E » auprès de l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger (AEFE)

Octobre 2011

- 8 élus sur 11 à la CAPN des personnels de direction
- 4 sièges sur 4 à la CCPN des directeurs d'EREA (2 tit., 2 suppl.)
- 2 sièges sur 2 à la CCPN des directeurs d'ERPD (1 tit., 1 suppl.)

N'attendez pas !
Prenez contact avec votre collègue responsable départemental ou académique.

À complèter seulement :
- **si vous choisissez le prélèvement pour la première fois,**
- **si vous avez changé de banque.**

DEMANDE DE PRÉLÈVEMENT

La présente demande est valable jusqu'à annulation de ma part à notifier en temps voulu au créancier.

NOM, PRÉNOMS ET ADRESSE DU DÉBITEUR	DÉSIGNATION DE L'ÉTABLISSEMENT TENEUR DU COMPTE À DÉBITER

COMPTE À DÉBITER

Codes			
Établissement	Guichet	N° de compte	Clé RIB

Date

Signature : .....

NOM ET ADRESSE DU CRÉANCIER

SNPDEN
21 rue Béranger
75003 Paris

Les informations contenues dans la présente demande ne seront utilisées que pour les seules nécessités de la gestion et pourront donner lieu à exercice du droit individuel d'accès auprès du créancier à l'adresse ci-dessus dans les conditions prévues par la délibération n° 80 du 1er avril 1980 de la commission « informatique et libertés ».

AUTORISATION DE PRÉLÈVEMENT

J'autorise l'établissement teneur de mon compte à prélever sur ce dernier, si sa situation le permet, tous les prélèvements ordonnés par le créancier désigné ci-dessous. En cas de litige sur un prélèvement, je pourrai en faire suspendre l'exécution par simple demande à l'établissement teneur de mon compte. Je réglerai le différend directement avec le créancier.

N° NATIONAL D'ÉMETTEUR

425391

NOM, PRÉNOMS ET ADRESSE DU DÉBITEUR	NOM ET ADRESSE DU CRÉANCIER
	SNPDEN **21 rue Béranger** **75003 Paris**

COMPTE À DÉBITER

Codes			
Établissement	Guichet	N° de compte	Clé RIB

Date

Signature : .....

NOM ET ADRESSE POSTALE DE L'ÉTABLISSEMENT TENEUR DU COMPTE À DÉBITER

Prière de renvoyer les deux parties de cet imprimé au créancier, sans les séparer, en y joignant obligatoirement un relevé d'identité bancaire (RIB).

Le *Recueil juridique* a été conçu pour être facilement accessible : un index thématique permet de retrouver aisément le dossier sur lequel on souhaite une analyse.

Pour le commander, il suffit de retourner au siège le bon de commande et un chèque (frais de port inclus) d'un montant de :

55 € pour les **adhérents du SNPDEN**
+ 5 € de frais de port par recueil soit **60 € au total** par unité

85 € pour les **non adhérents**
+ 5 € de frais de port par recueil soit **90 € au total** par unité

Il est possible de passer commande par l'établissement scolaire (mandat administratif).

BON DE COMMANDE DU *RECUEIL JURIDIQUE*

Nom ..... **Prénom** .....

Adresse de l'établissement scolaire ou adresse personnelle (coordonnées précises)

.....

.....

Adhérent ☐ Non adhérent ☐ Nombre d'exemplaire(s) .....

Signature .....

Chèque et bon de commande

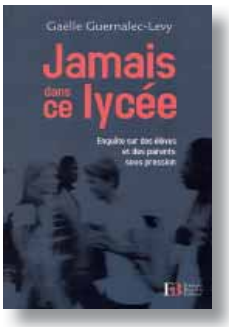
À retourner au siège :

SNPDEN
21, rue Béranger
75003 Paris

Derniers ouvrages reçus

JAMAIS DANS CE LYCÉE. ENQUÊTE SUR DES ÉLÈVES ET DES PARENTS SOUS PRESSION

Gaëlle Guernalec-Levy, François Bourin éditeur, août 2012, 240 pages.



Nous voulons tous le « meilleur » pour nos enfants. Cette aspiration est légitime. Et chaque année, au moment de choisir un lycée, la plupart des parents de collégiens de troisième vivent, le temps de quelques semaines, un stress intense. Tel établissement exige un excellent dossier, tel autre a trop mauvaise réputation. Le lycée Bergson, situé dans le 19e arrondissement de Paris, en est une singulière illustration. La plupart des élèves accueillis y sont affectés par défaut.

Cet ouvrage est parti d'une série d'interrogations : qu'est-ce qu'un bon ou un mauvais lycée ? Qu'attend-on d'un établissement ? Comment l'élève vit-il au mieux sa scolarité ? Gaëlle Guernalec-Lévy a mené l'enquête. Elle a rencontré élèves et professeurs. Un livre qui répond aux questions obsédantes de tous les parents d'adolescents.

DEVENIR PERSONNEL DE DIRECTION. DÉCOUVRIR LE MÉTIER DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE. SE PRÉPARER AU CONCOURS.

Sous la direction de Jean-Marie Puslecki, collection « Atouts pour réussir », édition SCEREN/CNED, juin 2012, cédérom inclus, 296 pages.

Vous vous préparez au concours de personnel de direction ? Vous êtes concerné(e) par le pilotage des établissements publics locaux d'enseignement ? Cet ouvrage peut vous apporter des réponses structurées pour découvrir le métier de chef d'établissement scolaire, les responsabilités qui y sont attachées et les compétences qu'il requiert, se préparer aux différentes épreuves du concours grâce à une méthodologie, des exemples de dossiers corrigés pour l'épreuve écrite (concours 2009 à 2012) et des conseils pour l'épreuve orale, suivre l'actualité du système éducatif. Le cédérom présente l'histoire et l'organisation du système éducatif.

L'ÉCOLE DU SOCLE

Revue trimestrielle de l'Association française des acteurs de l'éducation (AFAE), collection « Administration & éducation », n° 2/n° 134, juin 2012, 174 pages.

Dans le prolongement du numéro « De bac – 3 à bac + 3 », l'AFAE a voulu engager une réflexion sur « l'école du socle ». Le numéro s'ouvre par la présentation des conclusions du HCE [Haut Conseil de l'Éducation] sur le socle et sur l'histoire de sa mise en place. Il convient alors de prendre un recul international en réfléchissant sur les compétences, sur les modes de groupements d'élèves, en observant le socle en Espagne.

L'introduction du socle en France a soulevé interprétations diverses et polémiques. Sa mise en œuvre pose aussi des questions et implique nécessairement des changements des organisations : compatibilité ou contradiction entre brevet et socle ? Quelle mise en place au collège ? Dans le premier degré ? Comment une académie, par sa gouvernance, impulse-t-elle la mise en place du socle ?

Nos peines

Nous avons appris, avec peine, le décès de :

Robert Cabannes, proviseur honoraire du LP Etienne Lenoir, Chateaubriant (Bordeaux)

Jacques Chambinaud, principal honoraire du collège Pierre Donzelot, (Limoges)

Lionel Fossiez, principal honoraire du collège les Perrières, Annonay (Nice)

Robert Mangenet, proviseur honoraire du lycée Augustin, Saint-Dié (Nancy-Metz)

Bernard Pradat, proviseur honoraire du lycée Mireille Grenet, Compiègne (Amiens)

Michel Rousseau, Proviseur du lycée Baudelaire, Meaux (Créteil)

Gérard Simiand, principal du collège André Ailhaud, Volx (Aix-Marseille)

Nous nous associons au deuil des familles.