

236 avril 2016

direction

3/10

Vivre ensemble

snp
den

UNSA

syndicat national des personnels de direction de l'éducation

Dossier
TICE

Sommaire



20 ET MAINTENANT L'ORAL...

Deuxième partie de nos conseils aux collègues qui préparent le concours de personnel de direction : l'oral est une épreuve bien particulière, qui évalue autant une personnalité que des connaissances.



30 LES NOUVELLES TECHNOLOGIES

Vous avez été nombreux à répondre à l'enquête proposée par Maurice Mazalto, sur le thème des espaces scolaires et du numérique. Il vous propose son analyse de vos réponses, et lance des pistes de réflexion.



40 VIVRE ENSEMBLE

Nous avons choisi de vous présenter un ensemble de trois textes proposés par des collègues autour de la notion de « vivre ensemble », notion parfois galvaudée, mais qui retrouve tout son sens dans le contexte d'état d'urgence que nous vivons depuis maintenant plusieurs mois.

6	ÉDITO
8	ACTUALITÉS
20	CARRIÈRE
23	MÉTIER DOSSIER TICE
35	ÉDUCATION & PÉDAGOGIE
40	VIE SYNDICALE « VIVRE ENSEMBLE »
57	OUVRAGES PARUS



Philippe TOURNIER
Secrétaire général
philippe.tournier@snpden.net

Empowerment

C'est un fait un peu désespérant et étrange que notre pays, qui fut si longtemps un incubateur d'idées, semble aujourd'hui un peu déserté par la créativité en sciences sociales : on se contente désormais surtout de ressasser entre soi les mêmes éternels et stériles débats, dont ceux autour de la réforme du collège sont un parfait exemple. Il est vrai que peu de concepts novateurs et contemporains n'ont de nom dans notre langue, et l'on doit se contenter de maladroitesses, indigentes et un peu risibles transpositions comme « littératie » pour literacy ou « numératie » pour numeracy (sans parler des vols « domestiques » ou des téléphones de « courtoisie »!). Il est vrai que les gardiens de la pureté nationale du langage veillent, comme on l'a vu lors de l'étonnant débat sur l'orthographe : les mots nouveaux, c'est bon pour l'Afrique francophone, Haïti ou les banlieues un peu lointaines. Parmi ces mots « étrangers » quasi intraduisibles, s'en trouve un : « empowerment ».

**Les mots nouveaux,
c'est bon pour l'Afrique
francophone, Haïti
ou les banlieues
un peu lointaines**

LA NOSTALGIE DU « POUVOIR FORT »

C'est simple : *Google*, qui sait tout faire, ne sait pas comment se dit « empowerment » en français et *Wikipédia*, qui sait tout, avoue modestement que c'est « une notion difficile à traduire en France ». Oui : non seulement « en français » mais surtout « en France ». En effet, l'empowerment consiste à transférer un pouvoir (qu'on abandonne donc) à une unité locale avec l'idée qu'elle en fera un usage meilleur et plus efficace. Trente ans après la création des EPLE, rien ne reste aussi étranger à notre fonctionnement. Oh, certes, on « décentralise » (c'est-à-dire qu'on rend confus et illisible la répartition des compétences) et on « décon-

centre » (c'est-à-dire qu'on renvoie au local le soin de régler les enquinements) mais on ne transfère aucun pouvoir. Quand on décide de le faire, on s'emploie immédiatement à multiplier obstacles et contraintes pour que cet « empowerment » soit vidé de son contenu. Ainsi, la circulaire, que nous avons si vivement dénoncée, sur la réforme du collège. Accident de parcours ? Fâcheux malentendu ? *Que nenni* : voici maintenant une note conjointe de la DAJ et de la DGESCO (curieusement peu diffusée) qui s'emploie à siphonner de tout contenu le pouvoir de décider confié aux CA des collèges par le décret du 19 mai 2015. Que voulez-vous, c'est dans l'ADN... Et quand, par inadvertance, un pouvoir horizontal et efficace s'est créé, on

s'emploie à le saborder comme on peut le voir aujourd'hui avec APB, volontairement déstabilisée par les interventions intempestives du pouvoir central (qui n'a jamais digéré ce portail construit hors de lui). Dans le climat populiste ambiant trumpo-poutino-orbanien, on assiste même aujourd'hui à une sorte de nostalgie du « pouvoir fort », torse bombé et menton en avant, qui fonce et réfléchit (éventuellement) après. L'incroyable odyssée de la loi Travail est à cet égard très parlante : un projet conçu on ne sait trop où, sorti du secret du bureau du directeur de cabinet de la ministre du Travail (et du Dialogue social : sic!) est jeté sur la place publique sans la moindre concertation préalable (alors qu'il existe une « conférence sociale » annuelle qui ne l'a pas abordé). Sans parler du fond (sur lequel on a le droit d'être nuancé), c'est ce goût croissant de la brutalité qui frappe, qui s'est aussi manifesté d'une autre façon quand le premier ministre s'est cru obligé de déclarer, parlant du terrorisme, que « chercher à comprendre, c'est déjà excuser » ne laissant comme arme contre la violence qu'une plus grande violence.

LA QUESTION DE LA GOUVERNANCE SOUHAITABLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

Dans sa série les *Indégivrables*, Xavier Gorce livrait récemment un dessin où l'on voit un de ses pingouins sur un monticule, l'air bien fier. Dans un coin, deux pingouins commentent et

l'un soupire à l'autre en regardant celui qui trône : « le problème de notre système, c'est qu'il concentre toute l'impuissance dans ses mains ». C'est féroce mais si bien vu ! Ces pouvoirs volontiers cassants et arrogants sont aussi volontiers trouillards. Un exemple tout récent : on prétend bouleverser le Code du travail en quelques semaines mais on est toujours incapable, après trois mois d'état d'urgence, de nous dire si les « zones spécifiques » incluent ou non la possibilité de zones fumeurs. Cette situation ubuesque a d'ailleurs valu au SNPDEN les honneurs de la presse internationale qui voit là une affaire « so french ». Et ce n'est pas fini : certains rectorats se sont empressés de nous indiquer que l'interdiction (mais peut-être autorisée...) s'étendait désormais au vapotage. Provocation ? Expérimentation visant à isoler une parcelle de bêtise à l'état pur ? On ne sait plus trop et qu'importe, car le pire, peut-être, est que nous finissons par ne plus beaucoup accorder d'importance à ces palinodies répétitives. Le volontarisme sans volonté qui se noie dans le laisser-faire défiant est devenu la norme catastrophique de l'action publique. Ce n'est pas nouveau mais il faut avoir le courage de se dire qu'aucun frémissement positif n'est aujourd'hui perceptible. Le mépris dans lequel les questions de gouvernance et management publics ont été tenues ces dernières années a débouché sur la paralysie presque complète de l'action publique. Pour la surmonter, c'est une déplaisante logique guerrière qui est à l'œuvre. En ce centenaire de Verdun et de la Somme, la « démarche de changement » du pouvoir politique fait penser à la stratégie de la « guerre de position » : des offensives coûteuses et inutiles dans le vain espoir de « percer » le front de l'adversité. Tout cela ne débouche et ne débouchera sur rien : pour gagner une offensive, il faut être le plus fort et l'État, perdu dans ses rêves et ses lobbys, n'est guère en mesure d'en imposer à une société civile abandonnée, elle, à tous ses démons. Certes, la machine tourne toujours, et la rentrée 2016 aura lieu, mais peut-on se satisfaire de cet état de fait ? Non, et c'est pour cela que le SNPDEN veut remettre sur la table, sans s'imposer aucun tabou, la question de la gouvernance du système éducatif et de l'*empowerment* souhaitable des établissements. □

Dans le climat populiste ambiant trumpo-poutino-orbanien, on assiste même aujourd'hui à une sorte de nostalgie du « pouvoir fort », torse bombé et menton en avant, qui fonce et réfléchit (éventuellement) après

Le volontarisme sans volonté qui se noie dans le laisser-faire défiant est devenu la norme catastrophique de l'action publique

Pour gagner une offensive, il faut être le plus fort et l'État, perdu dans ses rêves et ses lobbys, n'est guère en mesure d'en imposer à une société civile abandonnée, elle, à tous ses démons

Actualités

ÉCOLE INCLUSIVE POUR LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

1 Malgré des « progrès fulgurants » en France, avec notamment un doublement en 10 ans du nombre d'élèves en situation de handicap en milieu ordinaire, le Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) dresse, à l'issue de la conférence de comparaisons internationales sur « l'école inclusive »* de fin janvier, un bilan en demi-teinte. Dans son rapport, le Conseil souligne « des disparités importantes », avec un taux de scolarisation en milieu ordinaire « décroissant en fonction de l'âge de l'élève ». Et si la « quasi-totalité » des élèves en situation de handicap âgés de 3 à 5 ans sont scolarisés en milieu ordinaire, seuls 44 % le sont à 18 ans. Ainsi, pour la présidente Nathalie Mons, « si l'école inclusive devient une réalité dans le primaire, les élèves en situation de handicap sont encore très souvent séparés des autres au collège, et plus encore au lycée ».

Parmi ses principales préconisations, le CNESCO recommande de « développer rapidement l'accessibilité de l'environnement éducatif », en éliminant les barrières physiques et en généralisant l'usage des « outils numériques nomades », d'inclure « la

problématique du handicap » dans les projets des établissements scolaires, de nommer dans chaque établissement un enseignant « personne ressource » et de former l'ensemble des élèves



au handicap. Il recommande aussi d'étendre le projet personnalisé de scolarisation au temps périscolaire, de prendre en charge l'accompagnement de l'élève lorsqu'il est en stage ou en alternance et d'étendre la prise en charge de l'enseignement à distance jusqu'à la fin de la scolarité. Il faut aussi « repenser » la formation des enseignants et encourager « la diversité des méthodes pédagogiques ». Le CNESCO suggère, à terme, d'évoluer vers « un système de scolarisation unifiée pour les jeunes en situation de handicap », afin de généraliser l'éducation inclusive pour tous, avec des unités d'enseignement spéciales et des équipes médico-sociales au sein du cadre scolaire, plutôt que des établissements extérieurs.

* Ensemble des ressources du CNESCO sur le sujet : www.cnesco.fr/fr/inclusion-des-élèves-en-situation-de-handicap/.

UN GUIDE POUR L'ACCUEIL DES ÉLÈVES REDOUBLANTS DE TERMINALE

2 Suite à la parution du décret* permettant, à compter de la session 2016 du baccalauréat, aux élèves des classes terminales des voies générale, professionnelle et technologique ayant échoué au baccalauréat d'accéder à une nouvelle préparation de l'examen dans leur établissement d'origine et de bénéficier de la conservation des notes (pour le bac général et technologique), la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) a publié en janvier sur Eduscol (eduscol.education.fr/cid97918/accueil-des-candidats-doublants-de-terminale.html) un petit guide pratique afin d'aider les chefs d'établissement à répondre aux situations particulières pouvant se présenter.



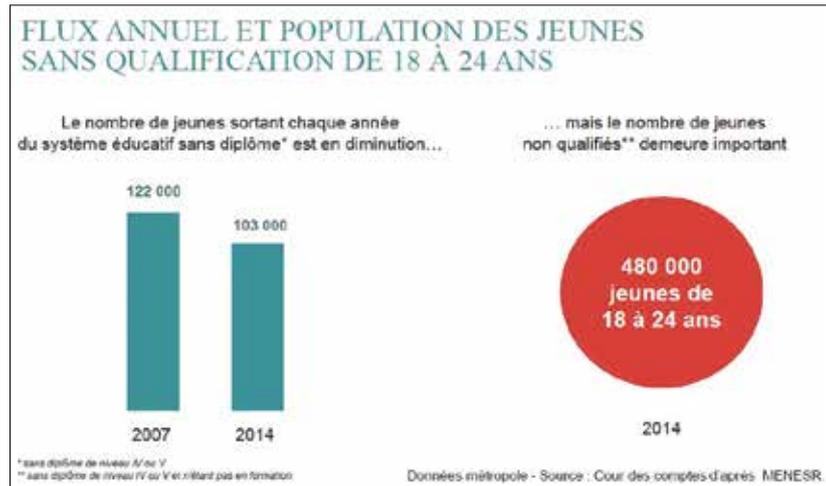
Le mode d'emploi de 4 pages concerne :

- les différentes modalités d'accueil envisageables pour l'élève doublant ;
- l'accueil de l'élève et son emploi du temps ;
- l'obligation d'assiduité de l'élève dans le cadre de l'accueil qui lui est proposé ;
- la gestion des notes et commentaires trimestriels, dans les bulletins trimestriels, dans le livret scolaire et dans l'application APB ainsi que des enseignements faisant l'objet de dispense.

* Décret n° 2015-1351 du 26 octobre 2015 (JO du 27 octobre 2015 et BO n° 40 du 29 octobre).

DÉCROCHAGE SCOLAIRE : DES AIDES TROP ÉPARPILLÉES POUR UNE RÉELLE EFFICACITÉ

3 La Cour des comptes a rendu public le 20 janvier un rapport sur « les dispositifs et les crédits mobilisés en faveur des jeunes sortis sans qualification du système scolaire »*. Si les dispositifs d'aide en place sont justifiés, la Cour note qu'ils demeurent insuffisants, en raison notamment de la multiplicité des acteurs impliqués, entraînant une prise en charge des jeunes « éparpillée entre de nombreuses institutions », rendant l'offre globale « peu lisible »



et sans « attention suffisante aux questions d'efficacité et d'efficience ». Le « système subit » ainsi « les inconvénients d'une gouvernance éclatée », « lourde et peu opérationnelle ».

Le Cour des comptes estime ainsi que « le cumul de l'ensemble des dispositifs actuels et des initiatives engagées ne paraît ni efficace, ni

soutenable pour les finances publiques » et préconise « une refonte de la politique de retour en formation et d'insertion des jeunes » afin de « faire converger l'action de l'État, des régions et des partenaires sociaux autour d'objectifs partagés, tant sur le plan du pilotage qu'au niveau opérationnel ».

L'institution formule une série de recommandations comme l'augmentation du nombre de places disponibles dans les structures de retour à l'école ou encore la diversification des solutions proposées par les plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (rescolarisation mais aussi préparation à l'alternance, service civique

adapté, accompagnement socioprofessionnel)... Elle préconise en outre une réorganisation de l'insertion des jeunes en quatre ensembles : « un dispositif d'accompagnement léger et orienté directement vers l'emploi pour les jeunes les plus proches du marché du travail », « un dispositif inspiré de la garantie jeunes » pour ceux nécessitant un accompagnement plus

intense, un dispositif spécifique géré par les régions « adapté aux décrocheurs les plus jeunes n'ayant pas vocation à réintégrer le système scolaire », des dispositifs de deuxième chance pour les jeunes les plus en difficulté.

* www.ccomptes.fr/Actualites/A-la-une/Les-dispositifs-et-les-credits-mobilises-en-faveur-des-jeunes-sortis-sans-qualification-du-systeme-scolaire.

VOIE PROFESSIONNELLE : LA CONFUSION S'INSTALLE

5 À l'occasion des journées nationales portes ouvertes des lycées professionnels de fin janvier, la ministre de l'Éducation nationale a présenté diverses mesures concernant la voie professionnelle*. Les annonces concernent notamment la création de 500 nouvelles formations en alternance à la rentrée 2017, la labellisation de 10 nouveaux campus des métiers et des qualifications et la création de jumelages entre collèges, lycées professionnels et centres de formation d'apprentis. Cela concerne également la mise en place pour les lycéens professionnels d'une semaine de préparation avant le début de leur premier stage en entreprise, la mise en place dans tous les LP de journées d'accueil et d'intégration des élèves en début de formation en alternance et la possibilité, dès

UN VADE-MECUM SUR LA MIXITÉ SOCIALE AU COLLÈGE

4 En cours de diffusion dans les académies depuis le mois de février, ce vade-mecum de 64 pages réalisé par le ministère a pour objectif de guider les départements participant à l'expérimentation visant à accroître la mixité sociale et scolaire dans les collèges et d'accompagner leurs démarches sur le terrain. Selon le ministère, une vingtaine de départements seraient actuellement concernés, avec des projets allant de 3 à 5 ans, à des niveaux d'avancement « très différents », mais « la majorité des territoires volontaires devraient pouvoir débiter la mise en œuvre de leur programme dès la rentrée 2016 ».

Le document a ainsi pour objectif de donner des outils de pilotage pour accompagner les projets. Il liste les solutions possibles, en fonction du contexte local, pour renforcer la mixité et donne, pour chacune des options, les avantages et les points de vigilance. Il donne des conseils sur les étapes à suivre, des indications pour conduire l'étape de concertation des acteurs locaux impliqués, un calendrier-type de travail, et détaille précisément la procédure pour installer une sectorisation multi-collèges.

Le calendrier proposé dans ce vade-mecum intègre, d'une part, des objectifs, des actions et un calendrier souhaitable pour les territoires expérimentaux à la rentrée 2016, d'autre part, à plus long terme, des propositions pour ceux qui s'engageront pour la rentrée suivante, après la phase expérimentale. Le document



est téléchargeable à l'adresse suivante : <http://fr.scribd.com/doc/297666868/Agir-pour-la-mixite-sociale-et-scolaire>.

la rentrée prochaine, pour les jeunes ayant choisi la seconde professionnelle de changer d'orientation jusqu'aux vacances de la Toussaint. Par ailleurs, il est prévu que les épreuves de certification soient « davantage concentrées sur les classes de première et de terminale ».

Dans sa *Lettre de Direction* en date du 15 février, le SNPDEN a déploré la confusion créée dans les lycées professionnels suite à la multiplication des annonces, parfois contradictoires, sur la voie professionnelle. Concernant la préétendue obligation d'organisation des portes ouvertes, le syndicat rappelle que les « portes ouvertes » sont des initiatives locales et il s'oppose clairement à ce que la manie de tout réglementer s'étende jusqu'à eux!

Il dénonce par ailleurs la mise en place précipitée, sans concertation, ni même la moindre étude de faisabilité, de la période de consolidation de l'orientation des élèves de seconde professionnelle dans le premier mois de la rentrée et demande une cohérence dans l'application de l'orientation des élèves de seconde générale et technologique vers les voies professionnelles. Le SNPDEN exige enfin « un véritable projet global, cohérent et concerté, de valorisation de la voie professionnelle avec des moyens adaptés aux enseignements et à la réalité du fonctionnement des établissements » (voir la *Lettre de Direction* n° 560 sur www.snpdn.net).

* Dossier de presse : www.education.gouv.fr/cid98138/developper-la-formation-en-alternance-avec-les-lycees-professionnels.html



SERVICE D'ATTESTATION NUMÉRIQUE DES DIPLÔMES

À l'occasion de son déplacement à Londres au salon international du numérique éducatif le 21 janvier dernier, la ministre de l'Éducation nationale a annoncé la création prochaine d'un service d'attestation numérique des diplômes. Unique en Europe, ce service permettra ainsi la délivrance des attestations de diplômes certifiées pour l'ensemble des diplômes nationaux visés par l'État et conférant un grade universitaire, délivrés depuis 15 ans.

Trois objectifs sont assignés à ce service :

- la simplification de la relation à l'usager par la mise en place d'un service innovant de numérisation et certification des diplômes, qui prévoit la possibilité de les transmettre aux tiers intéressés

(recruteurs, administrations, etc.) sous forme numérique, sécurisée et faisant foi, ainsi que d'en faire état sur les réseaux sociaux professionnels ;

- l'automatisation des demandes pour l'administration ;
- et la garantie de l'authenticité des diplômes produits et la lutte contre la fraude.

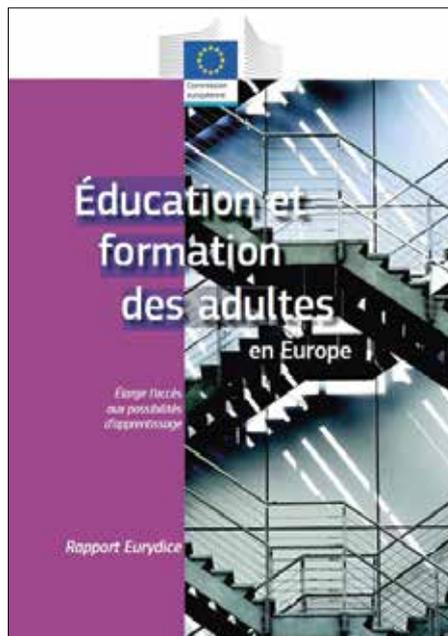


Sont visés par ce service l'ensemble des diplômes nationaux, émis par l'État et/ou conférant un grade universitaire et un flux annuel de 1,6 millions de diplômes pour le secondaire et 500 000 pour l'enseignement supérieur. Créé durant l'année scolaire 2016-2017, le service devrait être progressivement étendu et concerner, à terme, environ 25 millions de diplômes.

ÉDUCATION ET FORMATION DES ADULTES EN EUROPE

Le réseau européen d'information sur les structures, les systèmes et les développements nationaux et européens dans le domaine de l'éducation, Eurydice, a publié début février un rapport sur l'éducation et la formation des adultes en Europe*.

Il ressort de ce rapport que « un adulte sur quatre en Europe (âgé de 25 à 64 ans) possède tout au plus un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur », avec bien sûr des différences considérables entre les pays et les groupes d'âge. Ainsi sur ces 25 % d'adultes, soit environ 70 millions de personnes, près de 20 millions (6,5 % des adultes dans l'UE) ont quitté le système éducatif



en ayant achevé seulement l'enseignement primaire. Ce sont les pays d'Europe méridionale qui s'avèrent être les plus touchés par les faibles niveaux de réussite scolaire de la population adulte. Par ailleurs, dans cette population, « les jeunes adultes affichent en moyenne un niveau de réussite scolaire largement supérieur à celui de la population plus âgée ». Autre constat du rapport, « environ un adulte sur cinq ne possède que de faibles compétences en lecture et en calcul, et près d'un sur trois a peu, voire aucune compétence, dans le domaine des TIC ». Il relève également que paradoxalement, ce sont les adultes qui ont le plus besoin d'éducation et de formation qui sont ceux qui ont le moins de chances de bénéficier d'un apprentissage tout au long de la vie.

Le document se penche sur les politiques et les mesures visant à assurer suffisamment d'accès aux possibilités d'apprentissage pour les adultes dont les compétences et les qualifications ne correspondent pas pleinement aux exigences actuelles du marché du travail et de la société. À partir d'une sélection d'indicateurs, il examine ainsi les engagements politiques nationaux en matière d'éducation des adultes, les principaux types de programmes subventionnés par l'État, la flexibilité de l'apprentissage et les voies de progression, les initiatives de sensibilisation et les services d'orientation ainsi que les aides financières ciblées.

* *L'Éducation et la formation des adultes en Europe : élargir l'accès aux possibilités d'apprentissage*, Eurydice, février 2015 (Lien : eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/179FR_HL.pdf Rapport complet en français sur www.snpden.net/personnel_de_direction_rapports_officiels).

CHOC DE SIMPLIFICATION : ACTE III

8 Dans le cadre de la poursuite du « choc de simplification » annoncé par le Président de la République en mars 2013, le gouvernement a présenté le 3 février un ensemble de 170 nouvelles mesures censées faciliter la vie des entreprises et des particuliers. Au total, ce troisième acte porte de 450 à plus de 600 (620) le nombre de mesures prises, dont 70 % devraient être en vigueur fin mars 2016.

Dans ce nouveau train de mesures, 90 concernent les entreprises et 80 les particuliers, dont 14 mesures dans le domaine de l'éducation (4 pour le second degré et 10 pour le premier degré).



Pour le second degré

- Modification et simplification des critères d'attribution des bourses lycéennes (septembre 2016).
- Dématérialisation des attestations des diplômes nationaux visés par l'État et conférant un grade universitaire. La première phase de ce projet généralisera courant 2016 le dispositif pour l'enseignement secondaire. Une seconde phase visera à le déployer dans l'enseignement supérieur sur la base du volontariat et une troisième phase proposera « son déploiement à d'autres ministères ».
- Généralisation de l'inscription en ligne aux lycées agricoles (échéance : septembre 2017).
- Harmonisation et dématérialisation des conventions de stage pour les collégiens (2017). L'établissement de la convention de stage, obligatoire en classe de 3^e, sera téléchargeable sur le portail monstageenligne.fr qui proposera également un ensemble de services « autour de l'apprentissage comme par exemple une bourse d'entreprises offrant des stages ». Le modèle dématérialisé de convention est déjà en ligne et l'accès aux services est annoncé pour 2017.

* Le dossier de presse est consultable sur www.gouvernement.fr/partage/6377-80-mesures-de-simplification-concernant-la-vie-des-francais.

TÉLÉTRAVAIL DANS LA FONCTION PUBLIQUE

9 Quatre ans après l'adoption du texte législatif correspondant (loi n° 2012-347, article 133), le décret d'application relatif au télétravail des fonctionnaires* a été publié au journal officiel du 12 février. Le texte détermine ainsi les conditions d'exercice de ce nouveau droit (quotité des fonctions pouvant être exercées en télétravail, modalités de demande de l'agent, durée de l'autorisation, rédaction de l'acte d'autorisation) et les exclusions de son champ d'application.

Au terme de ce décret, les agents des trois versants de la fonction publique et les magistrats peuvent ainsi désormais exercer leurs fonctions à leur demande dans le cadre du télétravail, dans la limite de trois jours par semaine. Le temps de présence sur le lieu d'affectation ne peut, lui, être inférieur à deux jours par semaine. Des dérogations sont cependant envisageables pour les

agents dont l'état de santé le justifie. Le télétravail est accordé sur demande écrite des agents auprès de leur hiérarchie qui apprécie la compatibilité de la demande avec la nature des activités exercées, l'intérêt du service et, lorsque le télétravail est organisé au domicile de l'agent, la conformité des installations. La durée de l'autorisation est d'un an maximum, éventuellement renouvelable.

La direction générale de l'administration de la fonction publique (DGAFP) devrait prochainement mettre sur son site (www.fonction-publique.gouv.fr/teletravail-0) un guide pratique pour les agents intéressés par cette forme d'organisation du travail.

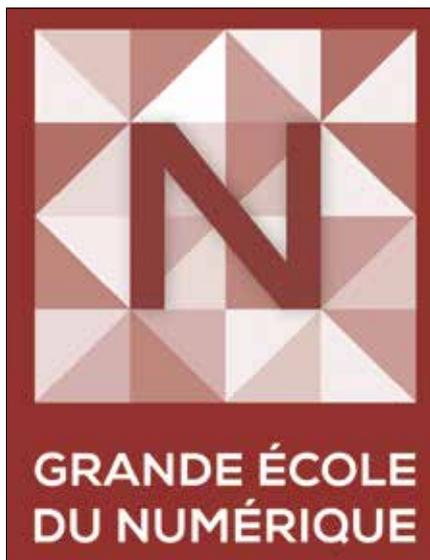
* Décret n° 2016-151 du 11 février 2016 relatif aux conditions et modalités de mise en œuvre du télétravail dans la fonction publique et la magistrature.



GRANDE ÉCOLE DU NUMÉRIQUE

10 Lancée officiellement le 17 septembre dernier à l'Élysée, la « Grande école du numérique » a pris forme le 4 février avec la labellisation des 171 premières formations retenues à la suite de l'appel à projets clôturé le 19 octobre dernier. Parmi elles, on trouve le lycée Auguste Béal de Lens (académie de Lille).

Réparties sur l'ensemble du territoire, ces formations aux métiers du numérique, courtes (de 3 à 24 mois) et qualifiantes, doivent permettre, dès 2016, à un large public (jeunes sortis du système scolaire sans qualification, personnes à la recherche d'un emploi ou en reconversion professionnelle...) de se former



efficacement afin de trouver du travail rapidement et d'accéder à des postes de développeur, « e-commercial »,

technicien support, conseiller TIC ou encore opérateur en numérisation...

Dès cette année, une enveloppe globale de cinq millions d'euros devrait permettre à 72 des 84 structures concernées de financer le développement de leur offre de formation. Une seconde vague de labellisation pourrait intervenir d'ici la fin 2016, puisqu'un nouvel appel à projets est prévu avant l'été. L'objectif du Gouvernement est, d'ici 2017, de former 10 000 personnes aux métiers du numérique, au sein de plus de 200 formations.

Une structure pérenne, au statut de GIP, sera lancée au cours du premier semestre 2016, pour assurer le pilotage effectif de la Grande école du numérique.

L'intégralité du dossier de presse est consultable à l'adresse suivante www.economie.gouv.fr/files/files/PDF/DP-GEN160202.pdf

ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ : POURQUOI DÉCROCHENT-ILS

11 Selon le rapport de l'OCDE « Les élèves en difficulté : pourquoi décrochent-ils et comment les aider à réussir ? » rendu public le 10 février et fondé sur le résultat de la dernière enquête PISA de 2012, les élèves fran-

çais de 15 ans peu performants étaient environ 169 000 en mathématiques et plus de 95 000 dans l'ensemble des trois matières évaluées (maths, compréhension de l'écrit et sciences).

Ces élèves sont ainsi sous le niveau 2 de compétences aux épreuves PISA, « niveau seuil de compétences requis pour pouvoir participer pleinement à la vie de nos sociétés modernes » (rapport complet :

www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Les-eleves-en-difficulte.pdf. Note concernant la France : www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Les-eleves-en-difficulte-France-FRA.pdf).



LES JEUNES DIPLÔMÉS DES QUARTIERS PRIORITAIRES FACE À L'EMPLOI

12 Le fait d'habiter un quartier prioritaire constitue-t-il un obstacle à l'emploi pour les jeunes diplômés ? C'est la question à laquelle tente de répondre l'association pour l'emploi des cadres (APEC), à travers son étude comparative*, rendue publique en décembre, sur la situation professionnelle des jeunes diplômés de niveau Bac+5 et plus, selon qu'ils sont, ou non, issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville.

Cette étude fait ressortir des différences et des similitudes. Ainsi, les diplômés issus des quartiers prioritaires sont plus souvent titulaires d'un master universitaire (76 % contre 71 % des jeunes diplômés habitant en dehors des quartiers prioritaires) et moins souvent



diplômés d'écoles. En revanche, les disciplines de formation n'affichent que peu de différences géographiques.

S'ils sont moins souvent en emploi 8 à 10 mois après l'obtention de leur diplôme – 56 % (vs 62 %) et 33 % en recherche d'un premier emploi (vs 27 %) –, le fait d'habiter un quartier prioritaire n'affecte pas sensiblement leurs chances d'accéder au statut de cadre (56 % des diplômés contre 57 % de ceux des autres quartiers) ou à un CDI (48 % vs 50 %). Une différence apparaît, en revanche, en ce qui concerne la rémunération puisque le salaire moyen des jeunes issus des quartiers prioritaires est de 25 200 € contre 26 600 € pour les jeunes d'autres quartiers. Une différence que l'APEC interprète comme étant probablement due au fait qu'ils n'occupent pas les mêmes emplois.

À souligner que les jeunes des quartiers prioritaires en recherche d'emploi s'avèrent plus nombreux que les autres à envisager de reprendre des études (52 % contre 42 %).

* L'emploi des jeunes diplômés de niveau Bac +5 et plus résidant dans les quartiers prioritaires (cadres. apec.fr/Emploi/Marche-Emploi/Les-Etudes-Apec/Les-etudes-Apec-par-annee/).

LA NOUVELLE « STRATÉGIE » POUR LES LANGUES VIVANTES

13 Najat Vallaud-Belkacem a présenté le 22 janvier la future carte académique et les nouveaux programmes d'enseignement des langues vivantes qui entreront en vigueur à la rentrée 2016.

Cette nouvelle politique ministérielle repose notamment sur une offre linguistique diversifiée. Ainsi, plus de 5 500 écoles élémentaires proposeront un enseignement de langue vivante autre que l'anglais à la rentrée 2016, soit 1 200 écoles de plus qu'aujourd'hui.

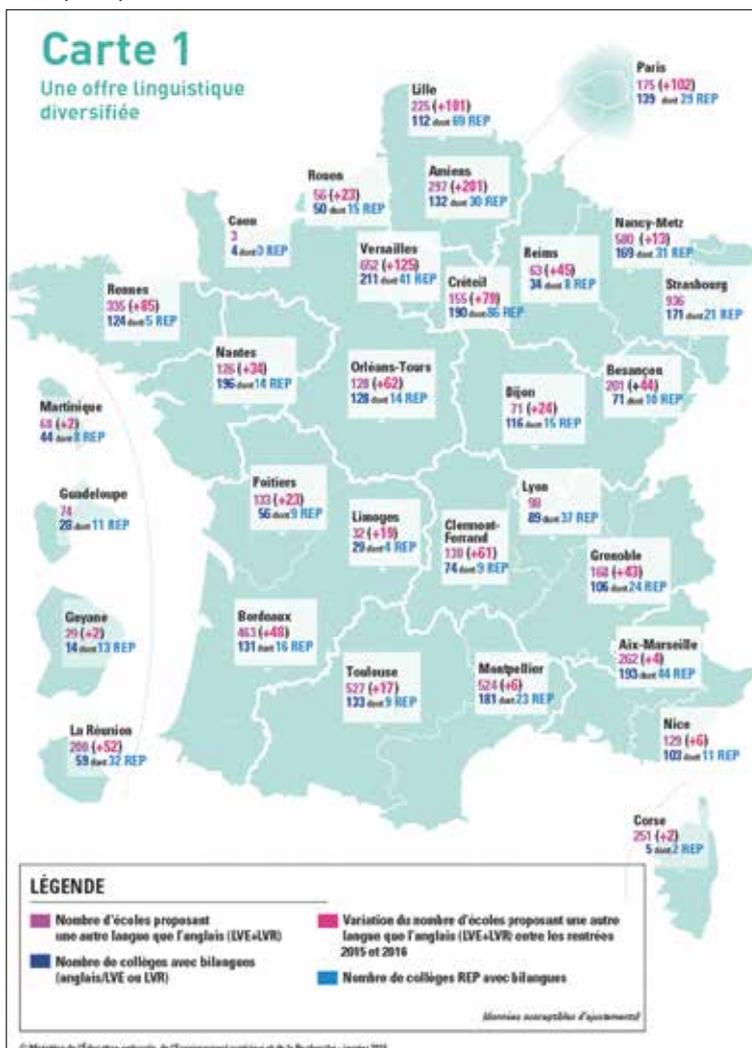
Le ministère précise que les réseaux d'éducation prioritaire ont constitué une cible prioritaire pour le développement de cette offre dans le premier degré et la mise en place de dispositifs bi-langues de continuité au collège. À ce propos, le ministère indique qu'il « faut distinguer deux choses : les bi-langues de contournement servant à mettre à l'écart des élèves et auxquelles nous mettons fin et les bi-langues de continuité (justifiées) qui sont celles que nous maintenons » !

La politique ministérielle repose aussi sur des horaires renforcés. Ainsi, la première langue vivante sera désormais apprise dès le CP (soit 54 heures de plus de LV1) et la deuxième langue vivante dès la classe de cinquième, à raison de deux heures et demi hebdomadaires jusqu'en troisième (soit + 54 heures de LV2 au collège). Quant aux élèves ayant appris en primaire une autre langue vivante que l'anglais, ils pourront commencer l'anglais dès la classe de sixième dans le cadre de dispositifs bi-langues (+ 72 heures d'anglais LV2).

Un effort exceptionnel en faveur de l'apprentissage de l'allemand est également prévu : 1 000 écoles élémentaires de plus qu'au-

jourd'hui proposeront son enseignement à la rentrée 2016, et près de 700 collèges de plus le proposeront en LV2. Une offre de services en ligne pour l'apprentissage de l'allemand sera créée avec le CNED et se traduira par l'ouverture à la rentrée 2016 du site www.deutschfurschulen.fr.

Le ministère annonce également une semaine nationale des langues, dont la première édition aura lieu au mois de mai et le développement des partenariats scolaires. À ce sujet, le ministère prévoit que d'ici 2017, 100 % des collèges et lycées soient engagés dans un partenariat scolaire (actuellement 55 % des collèges et 64 % des lycées le sont) et que 50 % des écoles primaires soient investies dans le



cadre d'un projet européen ou international. Enfin, pour accompagner cette nouvelle politique des langues, des ressources pédagogiques diversifiées (livret pédagogique, ressources vidéos, portail « langues vivantes », service Éduthèque) et des formations spécifiques seront mises à disposition des enseignants tout au long de l'année.

Retrouvez l'ensemble du dossier de presse du ministère sur : www.education.gouv.fr/cid97827/strategie-langues-vivantes.html

EN BREF

TEXTES RÉGLEMENTAIRES

- **Accès aux filières sélectives**: décret n° 2016-159 du 17 février relatif au pourcentage des meilleurs élèves par filière de chaque lycée bénéficiant d'un droit d'accès dans les formations de l'enseignement supérieur public où une sélection peut être opérée (JO du 19 février).
- **Actions éducatives**
 - Parcours éducatif de santé (circulaire n° 2016-008 du 28 janvier/BO 5 du 4 février).
 - « 2016, année de La Marseillaise » (circulaire n° 2016-010 du 3 février/BO 5).
 - Journée nationale du réserviste (circulaire n° 2015-198/BO 8 du 25 février).
 - Appel à projets école ouvert (circulaire n° 2016-014/BO 8).
- **Enseignement professionnel**: arrêté du 2 février relatif aux classes de 3^e dites « préparatoires à l'enseignement professionnel » (JO du 5 février et BO 6 du 11 février).
- **Examens**
 - Arrêté du 22 janvier sur les épreuves anticipées du bac général et technologique (JO du 30 janvier et BO 7 du 18 février).
 - Arrêté du 8 février donnant la liste des académies dans lesquelles peuvent être subies les épreuves obligatoires de langues vivantes autres qu'allemand, anglais, espagnol et italien (JO du 20 février).
 - Arrêté du 16 février relatif aux modalités d'attribution du DNB (JO du 24 février).
- **Formation professionnelle statutaire**: circulaire n° 2016-004 du 3 février relative à la formation statutaire des personnels d'encadrement pédagogique (BO 5 du 4 février). Elle entre en application à compter du 1^{er} mai 2016 et abroge la note de service n° 2011-084 relative à la formation professionnelle statutaire des personnels de direction.
- **Livret scolaire du lycée**: arrêté du 8 février portant généralisation du traitement automatisé de données à caractère personnel, avis CNIL et arrêté relatif

au livret scolaire pour l'examen du baccalauréat de certaines séries (JO du 23 février, BO 8 + BO spécial n° 1 du 25 février).

- **Lycée des métiers**: décret n° 2016-48 du 27 janvier relatif au label « lycée des métiers » (JO du 29 janvier et BO 7 du 18 février).
- **Protection des mineurs**: arrêté du 21 janvier autorisant la mise en œuvre par le MEN d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé « suivi de consultation bulletin n° 2 » du casier judiciaire (JO du 26 janvier).
- **Sections internationales**: arrêté du 19 janvier modifiant la liste des sections internationales dans les écoles, collèges et lycées (JO du 10 février).
- **Tableaux d'avancement personnels de direction**: arrêtés du 25 janvier relatif à l'accès à la première et à la hors classe pour l'année 2016 (BO 7 du 18 février).

DIVERS

- **Formation des enseignants**: une mission d'information sur la formation des enseignants a été créée le 2 février par la commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale. Fin des travaux prévue courant juin et présentation du rapport en septembre.
- **Mobilisation de l'École pour les valeurs de la République**: Najat Vallaud-Belkacem et Thierry Mandon ont annoncé mi-février la création, dès la rentrée 2016, de 5 postes d'enseignants chercheurs pour renforcer la recherche et la formation en islamologie et sur la thématique de la radicalisation.
- **Temps de travail des fonctionnaires**: un rapport d'information du Sénat (n° 292) envisage un relèvement du temps de travail des fonctionnaires. Selon ce rapport, un relèvement à 36 heures par semaine permettrait une économie de 2 milliards d'euros pour l'ensemble des administrations et le passage à 37,5 heures une économie de 5 milliards. Un rapport sur l'état des lieux du temps de travail des fonctionnaires doit être remis prochainement au gouvernement.

Valérie FAURE
Documentation
valerie.faure@snpden.net



Le SNPDEN dans les

1

Zones spécifiques fumeurs dans les EPLE

« C'est clairement le temps de l'état d'urgence ». « Je ne vois pas en quoi l'on augmente le risque de tabagisme avec cette mesure. Forcer les élèves à sortir pour fumer, comme cela se fait depuis 2006, n'a pas permis de réduire la consommation des jeunes. Cela a seulement induit des attroupements incontrôlés devant les lycées, propices aux trafics de cannabis de surcroît ». (*Le Parisien*)

- Citations de Philippe Tournier, secrétaire général, sur *Le Point.fr* des 2 et 4 février, dans une dépêche AFP du 4 février, sur *lequotidiendumedecin.fr* le 5 février et le 17 février sur *BFMTV.com* et sur *Le Parisien*.
- Citation du SNPDEN et expressions de Patrick Humbert, secrétaire académique du SNPDEN Reims, dans *L'Union* du 2 février.
- Passage de Christel Boury, secrétaire nationale de la commission carrière, le 2 février sur *RTL* et au journal télévisé de *France 2*, et le 3 février sur *Radio France*, avec reprise sur *RFI* et *France Inter*.
- Citations du SNPDEN le 3 février sur *Letudiant.fr*, le 4 février sur *Canaltogo.com*, le 5 février sur *Ouest-France.fr* et sur *BFMTV.com*, le 7 février sur *Femmeactuelle.fr* et le 8 février sur *La Dépêche.fr*.
- Interview de Michel Richard, secrétaire général adjoint, le 2 février par *Radio France*, *France Info*, avec reprise sur les sites de *Francetvinfo.fr*, *Europe 1*, *Linfo.re* (antenne de télévision de La Réunion) et citation sur *BFMTV.com*, *SudOuest.fr*, *Le Point* et *Le Figaro*. Le 3 février, nouvelles citations du SNPDEN et de Michel Richard sur *Le Monde*, *Le Figaro*, *La Voix du Nord*, *L'Express*, *L'actu.fr* (service d'informations de la région Lorraine), *Vousnousils.fr* et interview par la *BBC* et *Ouest-France*. Le 8 février, nouvelles citations sur *Francebleu.fr* et dans le magazine d'actualité hebdomadaire britannique *The Economist* du 13 février. « Le rassemblement de lycéens, massivement, sur un trottoir, c'est faire porter un risque extrêmement élevé et très certainement plus élevé que la consommation de tabac », regrette Michel Richard.



médias

« Nous ne méconnaissons pas les risques liés à la consommation du tabac, de l'alcool et de produits stupéfiants », souligne-t-il. « Pour autant, il faut à un moment, dans un contexte particulier, savoir se prémunir du risque le plus élevé ». (*France Info*)

2

Réforme du collège

- Citations de Philippe Tournier et interview dans *L'Est Républicain* du 2 février. Reprise des citations dans *L'Expresso du Café pédagogique* du 3 février. Nouvelle citation dans *LeMonde.fr* du 8 février à propos

des moyens attribués aux collèges à la rentrée 2016 et dans l'édition du *Monde* des 14 et 15 février au sujet des sections bi-langues.

« L'État ne veut pas donner un vrai pouvoir aux régions, et les recteurs ne vont pas donner un vrai pouvoir aux établissements scolaires », affirme P. Tournier, secrétaire général du premier syndicat des personnels de direction. (*L'Est Républicain*)

- Citation du SNPDEN dans une interview de Philippe Donatien, secrétaire général d'ID-FO, par l'AEF le 12 février.

Et aussi...

FUSION D'ÉTABLISSEMENTS Échos du dossier du SNPDEN de la revue *Direction* de décembre 2015 dans une dépêche AEF du 16 février.

LAÏCITÉ Écho du communiqué du SNPDEN suite à la publication, le 4 février, de l'enquête de Sébastien Roché par *L'Obs* sur le sentiment religieux chez les jeunes, dans un article de *Touteduc.fr* du 7 février.

NOUVELLE RÉGION ACADÉMIQUE

- Interview d'Olivier Pallez, secrétaire académique du SNPDEN Lorraine, à propos de l'organisation de la nouvelle région Alsace, Champagne-Ardenne, Lorraine dans une dépêche AEF du 22 février.
- Expression de Hubert Feraré, secrétaire académique du SNPDEN Lille, dans *La voix du Nord* du 24 février, concernant la façon dont le nouvel exécutif régional a mis en place la consultation dans les établissements pour le choix du nom de la nouvelle région, sans association, en amont, des chefs d'établissement.

QUOTAS DE BACHELIERS PROFESSIONNELS EN STS Citation de Joël Lamoise, secrétaire national de la commission métier, dans *Le Monde* du 3 mars.

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

Directeur de la Publication
PHILIPPE TOURNIER
Rédactrice en chef
FLORENCE DELANNOY
Rédactrice en chef adjointe
MARIANNE VIEL
Commission pédagogie:
LYSIANE GERVAIS
GWÉNAËL SUREL
Commission vie syndicale:
PASCAL CHARPENTIER
Commission métier:
JOËL LAMOISE
Commission carrière:
CHRISTEL BOURY
Sous-commission retraités:
PHILIPPE GIRARDY

Conception/Réalisation
JOHANNES MÜLLER

Crédit photographique :
SNPDEN

Publicité
ANAT REGIE
TÉL. : 01 43 12 38 15
Directrice de Publicité
MARIE UGHETTO
m.ughetto@anatrejie.fr
Impression
IMPRIMERIE VOLUPRINT
ZA DES BRÉANDES
89000 PERRIGNY
TÉL. : 03 86 18 06 00

DIRECTION - ISSN 1151-2911
COMMISSION PARITAIRE DE
PUBLICATIONS ET AGENCE
DE PRESSE 0314 S 08103

N° DE SIRET : 30448780400045
DIRECTION 236
MIS SOUS PRESSE
LE 15 MARS 2016

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

SELFAIR	2
INDEX ÉDUCATION	4-5
ACCESS EDUCATION	9
TEXABRI	13
MAIF	15
INDEX ÉDUCATION	28-29
KOSMOS	33
ALISE	60

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.



Concours de personnel de direction

Du 11 au 29 avril, auront lieu les épreuves orales du concours de personnel de direction de première et de deuxième classe. Les candidats admissibles ont sans doute déjà fait, dans le cadre de leur préparation, plusieurs simulations de l'épreuve. En effet, le métier de personnel de direction repose, en grande partie, sur des prestations orales devant des publics divers et variés, et les compétences en communication sont donc essentielles.

LA NATURE DE L'ÉPREUVE ET SES OBJECTIFS

L'arrêté du 21 août 2006 modifié fixe le déroulement de l'épreuve orale d'admission du concours : « L'épreuve orale d'admission, qui prend appui sur le dossier de présentation établi par le candidat, débute par un exposé du candidat portant sur son activité professionnelle en mettant l'accent sur ses compétences. L'exposé est suivi d'un entretien avec le jury. Cette conversation doit permettre au jury d'apprécier les qualités de réflexion, les connaissances, les aptitudes et les motivations professionnelles du candidat, ainsi que sa capacité à s'adapter aux missions qui peuvent être confiées aux personnels de direction.

Durée de l'exposé : quinze minutes.

Durée de l'entretien : quarante-cinq minutes. Cette épreuve est affectée d'un coefficient 2. »

Cette épreuve, on l'aura compris, est capitale à double titre : de par son coefficient qui est le double de celui de l'épreuve écrite d'admissibilité et de par ses exigences puisqu'elle vise à valider

les compétences déjà acquises par les candidats, à apprécier, bien sûr, leurs connaissances sur le système éducatif et son environnement, mais également leurs capacités à poser une problématique et à proposer des pistes de travail. Par ailleurs, cette épreuve est destinée à percevoir leurs motivations et, par-delà, à estimer leur aptitude à exercer les fonctions de direction.

La forme en deux temps de l'épreuve orale, et sa durée assez longue (1 heure), permettent d'appréhender les capacités de réactivité des candidats, aptes ou non, à gérer leur stress, leur agilité intellectuelle afin de mobiliser les connaissances acquises, tout en analysant des situations concrètes proposées au fil de l'entretien par les membres du jury et, donc, leurs capacités potentielles à prendre des décisions.

Les membres du jury ont à leur disposition le dossier du candidat mais ne connaissent pas les résultats de l'épreuve d'admissibilité. Au cours de cette épreuve orale, le candidat a donc toute latitude pour montrer ses qualités et compétences à exercer, à terme, la fonction de chef d'établissement.

ction : et maintenant... l'oral !



Lydie PFANDER-MENY*
Proviseure, membre du jury
du concours 2015

LES CONDITIONS MATÉRIELLES

Les candidats admissibles sont convoqués, à la Maison des examens à Arcueil par vagues successives, tout au long de la journée en fonction du nombre de jurys, généralement, une demi-heure avant l'heure de l'épreuve. Les candidats doivent se mettre en mesure d'être présents pour l'heure prévue. Pour une convocation du matin, il est prudent d'arriver la veille et de ne pas se soumettre aux aléas de la circulation ou des transports en commun.

Les grèves ou problèmes de transport ne peuvent servir d'excuse.

Accueillis individuellement, ils présentent convocation et pièce d'identité (à photocopier par souci de sécurité).

Afin de recevoir des informations concernant le déroulement de l'épreuve, les candidats sont regroupés et à la suite, chacun est conduit par un appariteur dans la salle où l'attend le jury.

Les membres du jury, généralement trois, sont déjà installés avec, chacun, un « cavalier » portant leur nom. Ils appartiennent aux différents corps d'inspection, à ceux des personnels de direction et des administrateurs de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Il y a également quelques « personnalités extérieures » au titre de leur lien avec l'Éducation nationale (membres des collectivités territoriales, par exemple).

L'EXPOSÉ

Après les présentations, la parole est pour 15 minutes, très précises, au candidat.

Respirez et c'est le moment de commencer avec tonus, la voix claire et assurée ! Les messages passent par les mots mais aussi par la tenue vestimentaire qui doit être en lien avec la future fonction, sans ostentation, et qui permet d'être à l'aise. La communication passe également par le corps, c'est la communication non-verbale. On se souvient du poème de Prévert « il dit non avec la tête mais oui avec le cœur... ». L'exposé, ce sont donc des mots, des idées, des ex-



périences et des théories développées, mais aussi une forte congruence et une puissante force de conviction avec le message délivré. Le jury a des oreilles pour entendre mais aussi des yeux pour voir. Pour bien se préparer, il est donc important de faire la chasse aux tics gestuels (mains dans les cheveux...) et aux tics verbaux (euh, donc...) qui nuisent à la qualité d'écoute du jury.

Cette partie de l'épreuve, définie comme « un exposé du candidat portant sur son activité professionnelle et mettant l'accent sur ses compétences »** ne peut pas être improvisée. Préparée à l'avance, ses grandes lignes doivent être mémorisées. Les candidats peuvent disposer d'un support écrit mais qui ne peut être qu'une aide, avec quelques points essentiels. Il n'est pas question de lire à l'oral. Il faut faire preuve d'énergie et de conviction.

Cette épreuve se prépare autant sur la forme que sur le fond.

L'exposé permet au candidat de se présenter sous un angle nouveau et personnel en exploitant ses expériences qui seront utiles dans l'exercice du métier de personnel de direction. Chaque élément de vie est exploitable, si on sait lui donner du sens et l'associer aux compétences qui ont été développées. Il ne faut pas hésiter à mettre en évidence ses qualités et être persuasif en s'exprimant à la première personne : qualités personnelles, qualités intellectuelles, qualités relationnelles et aptitude « managériale » à prendre des responsabilités.

Les rapports du jury du concours de ces dernières années attirent l'attention des candidats sur les plans sans originalité qui sont présentés avec une grande conformité et portent la marque de l'académie de préparation. Il faut donc être vigilant et éviter un formatage excessif et une standardisation qui nuisent aux candidats.

L'ENTRETIEN OU « CONVERSATION »

Après ces 15 minutes, le candidat cède la parole au jury et perd la main. Il doit alors se concentrer sur les différentes questions qui lui sont posées.

Cette phase de 45 minutes est importante pour prouver l'aptitude à réussir dans les fonctions de direction. Le jury cherche à découvrir une personnalité solide, fiable possédant les qualités d'ouverture et de conviction qui sont la marque d'une disposition à exercer ces fonctions. Il oblige, par des questions concrètes, des cas précis à résoudre, à approfondir les points de vue, à argumenter sur une option choisie et à faire preuve de culture générale.

Il s'agit pour chaque candidat de se projeter dans la fonction de chef d'établissement et de démontrer qu'il a les qualités requises pour exercer, à terme, une telle responsabilité à travers des domaines comme le pilotage, la gestion des ressources humaines, la capacité à mener des projets, la connaissance des questions administratives et financières ou la gestion des urgences...

« Cette épreuve orale s'apparente à un entretien de motivation et de recrutement professionnel. Le savoir-être, l'aptitude à l'écoute, au débat et à l'argumentation, le bon sens sont autant de qualités qui sont repérées et évaluées. Il s'agit, pour les candidats, de démontrer leur capacité à envisager de quelle façon ils entendent travailler à la mise en œuvre des politiques nationales à l'échelle d'un établissement, en identifiant les différents leviers qui leur permettront d'initier le changement au sein d'un établissement public local d'enseignement. »**

Il est utile de rappeler que les candidats qui ont pris l'initiative de visiter des établissements de types et de tailles différents, de rencontrer plusieurs personnels de direction, de gestion de vie scolaire entre autres et de participer à des instances variées en ont tiré un regard plus riche, des analyses plus complexes et une meilleure appréhension des enjeux du système. Cela permet d'éviter le risque du tropisme de l'expérience unique (mon collège, mon lycée...).

EN CONCLUSION

L'oral est une épreuve éprouvante mais qui place les candidats dans une situation assez proche de celle d'un chef d'établissement qui, dans le quotidien, en s'appuyant sur une éthique professionnelle doit mobiliser un panel complexe de capacités de discernement et d'engagement dans une logique de contrat et de positionnement dans un ordre hiérarchique.

La moitié du chemin a été parcourue, les candidats doivent arriver avec une réelle envie de communiquer leur motivation et faire le pari de la confiance en eux-mêmes.

« J'ai appris que le courage n'est pas l'absence de peur mais la capacité de la vaincre », disait Nelson Mandela. Alors courage !

Bonne chance à tous les candidats ! □

* Lydie PFANDER-MENY est auteure, avec Colette WOYCIKOWSKA, de *Préparer le concours de personnel de direction*, Hachette éducation, avril 2015, 158 pages.

** Rapport de jury de concours 2015 : http://cache.media.education.gouv.fr/file/pddir/70/6/Rapport_du_jury_CRPD_2015_478706.pdf.





De nouveaux équilibres à trouver

QUELS SONT LES ENJEUX POUR LES 13 NOUVELLES RÉGIONS ?

Promulguée le 7 août 2015, la loi portant sur la Nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe) confie de nouvelles compétences aux régions et redéfinit clairement les compétences attribuées à chaque collectivité territoriale. Il s'agit du troisième volet de la réforme des territoires, après la loi de modernisation de l'action publique territoriale dite « loi MAPAM » du 27 janvier 2014 et celle du 16 janvier 2015 relative à la délimitation des régions.

La liste des compétences dans lesquelles la région est appelée à intervenir occupe une place non négligeable au sein de la loi NOTRe. Il en va ainsi de toutes les compétences correspondant au développement économique, à l'aménagement du territoire et au développement durable. Mais il s'en trouve peu où la région n'intervenait pas déjà.

Le chef de l'État avait présenté les régions comme étant « la seule collectivité compétente pour soutenir les entreprises et porter les politiques de formation et d'emploi [...]. Elles gèreront les lycées et les collèges ».

Si le nombre de régions a diminué, passant de 22 à 13 et augmentant, de fait, leur taille, et si la loi NOTRe a renforcé les compétences régionales, mais de manière moindre que prévu, les régions ont conservé :

- un rôle majeur dans l'élaboration et l'exécution de la partie régionale du contrat de plan ;
- la gestion des transports régionaux ;



Joël LAMOISE
Secrétaire national
Commission métier
joel.lamoise@snpden.net

- la construction, l'entretien et le fonctionnement des lycées ;
- la mise en œuvre des actions de formation professionnelle continue et d'apprentissage, ce qui inclut l'insertion des jeunes en difficulté et des formations en alternance.

Mais pour Philippe Richert, président de la région « Alsace – Champagne – Ardennes – Lorraine », et président nouvellement élu de l'association des régions de France (ARF), les régions ont besoin de moyens pour de nouvelles ambitions. Il réclame de « redéfinir les modalités du dialogue entre l'État et les régions [...] ». La loi NOTRe a permis une nouvelle répartition des compétences entre collectivités territoriales. Maintenant, il faut faire l'exercice avec l'État central qui doit transférer davantage de pouvoirs aux régions, notamment dans les politiques d'aide aux PME, l'apprentissage et en matière de formation professionnelle ».



QUELLE ORGANISATION POUR LES SERVICES DÉCONCENTRÉS DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE ?

Le décret du 10 décembre 2015 relatif aux régions académiques adapte l'organisation des services déconcentrés du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MENESR) au nouveau cadre de l'organisation territoriale.

À chacune des nouvelles régions mises en place depuis le 1^{er} janvier 2016 correspond une région académique composée d'une à trois des actuelles académies, qui sont maintenues dans leurs limites géographiques.

Le Code de l'éducation (article R. 222-1) prévoit que dans chaque région académique un recteur d'académie exerce la fonction nouvelle de recteur de région académique, chargé de fixer les orientations stratégiques et politiques de la région académique en coordination avec la région ou le préfet de région dans des domaines comme :

- la définition du schéma prévisionnel des formations des établissements publics d'enseignement du second degré ;
- la formation professionnelle, l'apprentissage, l'orientation tout au long de la vie ;
- la lutte contre le décrochage scolaire ;

- le déploiement du service public numérique éducatif.

Cette nouvelle organisation territoriale des services déconcentrés de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur aurait pour objectif de maintenir une gestion de proximité, conservant les académies actuelles. Mais arriverons-nous à nous y retrouver entre un Comité régional académique (CRA), chargé d'assurer au sein de la région académique la coordination des politiques de chaque académie et un Comité de l'administration régionale (CAR), présidé par le préfet de la grande région et composé des préfets de département, du recteur de région académique, du directeur général de l'agence régionale de santé, du directeur régional des finances publiques... Il y a de quoi s'y perdre !

ET L'EPLÉ AU MILIEU DE CES ORGANISATIONS ?

La question de la place centrale des EPLÉ se pose avec la convergence des périmètres régionaux et académiques. Sans nier l'importance stratégique des compétences reconnues aux régions, une partie des enjeux du système éducatif est tout d'abord pédagogique, donc en établissement.

Les nouvelles relations des EPLÉ avec les collectivités territoriales et l'État interrogent sur le fonctionnement de cet

ensemble à trois. Le contrat tripartite peut constituer une réponse. Mais les régions sont-elles prêtes à nouer un véritable partenariat avec les établissements scolaires et les autorités académiques, y compris sur les objectifs pédagogiques ? Et l'État est-il prêt à discuter de ces sujets ? La mission de la région en matière éducative est-elle de se substituer aux missions d'État ? Les réponses à ces questions laissent entrevoir que cela ne sera pas sans conséquence sur le fonctionnement de nos EPLÉ.

Si nous considérons une compétence commune aux régions et à l'État, la formation professionnelle et la carte des formations, on se rend compte que l'enjeu essentiel est bien celui de la formation tout au long de la vie, sous statut scolaire, apprentissage et formation continue. En recherchant un équilibre et une complémentarité des voies de formation, la carte des formations professionnelles doit être ancrée dans chacun des sous-territoires qui composent une région. En prenant tout d'abord en compte la réalité des parcours sur un territoire infra-académique, même si cette dernière comporte parfois une dimension inter-académique, les décisions de modification de la carte requièrent autant une connaissance fine des territoires qu'une vision stratégique cohérente. Les EPLÉ sont à même de participer à ces réflexions au sein de leur bassin d'éducation et de formation ou le cas échéant, entre plusieurs départements, dans leur bassin de vie et d'emploi.

Enfin, il n'échappera à personne que toutes les structures de l'État devront s'adapter aux structures territoriales. En particulier, il faudra s'interroger sur la place stratégique des IA-DASEN face aux métropoles et intercommunalités. □

Amon, Kwartz et les autres...

La sécurisation des flux d'information

Le chef d'établissement est responsable de la sécurité et doit pouvoir en rendre compte en cas d'incident. S'agissant de la sécurité des flux d'information entrant et sortant des EPLE, l'article 34 de la loi 78-17 du 6 janvier 1978, relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés modifiée par la loi 2004-801 du 6 août 2004 prévoit que : « Le responsable du traitement est tenu de prendre toutes précautions utiles, au regard de la nature des données et des risques présentés par le traitement, pour préserver la sécurité des données et, notamment, empêcher qu'elles soient déformées, endommagées, ou que des tiers non autorisés y aient accès ».

Concrètement, cette sécurisation des flux passe par l'installation d'un « pare-feu » comme, par exemple, *Amon* au sein du réseau informatique, dont l'organisation est régie sur un mode simple. Il existe plusieurs types de pare-feu selon les académies, les copies d'écran ci-après sont tirées du pare-feu *Amon*.

- Un routeur permet la connexion à l'Internet.
- Le pare-feu est situé immédiatement après le routeur. Il est connecté à trois zones indépendantes :
 - la zone réseau administratif ;
 - la zone réseau pédagogique ;
 - la zone « démilitarisée » où sont installés les logiciels accessibles de l'intérieur et de l'extérieur (notes, absences, etc.).

Bien évidemment, il s'agit d'une représentation simplifiée du réseau, mais elle correspond exactement aux préconisa-

tions du ministère de l'Éducation nationale en termes de sécurité. La passerelle protège le réseau des attaques et fonctionne avec une « liste noire » qui bloque les accès aux sites ne présentant aucun intérêt pédagogique. En cas



François SÉGUREL
Commission métier
francois.segurel@snpden.net

de tentative d'accès à un site interdit, l'écran ci-dessous apparaît.

Si l'installation d'une passerelle dégage la responsabilité du chef d'établissement, celle-ci ne fonctionne pas sur un

ACCES INTERDIT

Utilisateur : -
IP Machine : 10.66.19.175

Adresse refusée :
http://www.sex.com
Raison :
Site interdit: sex.com

Toutes vos demandes sont enregistrées. Des filtres sont appliqués.

Vous avez fait une tentative d'accès à un site Web qui ne présente aucun intérêt pour des besoins d'information pédagogique ou technique correspondant à votre classe d'utilisation.

Pour toute réclamation, adresser un message à : cachemaster@ac-montpellier.fr

mode autonome. Elle se pilote, sur un mode simple, et permet d'adapter les accès en fonction des besoins et des risques des utilisateurs. Ce pilotage est bien évidemment de la responsabilité ou sous la responsabilité du chef d'établissement. Il ne nécessite aucune technicité particulière. Il suffit de se connecter à la passerelle, en demandant, si nécessaire, aux services informatiques du rectorat, l'adresse, l'identifiant et le mot de passe du chef d'établissement. Il est alors possible de paramétrer différemment les accès du réseau pédagogique et du réseau administratif, en se rendant sur l'un ou l'autre de ces réseaux.

Par exemple, en sélectionnant le serveur « péda », nous obtenons les choix suivants :

- groupes de machines ;
- sources et destinations ;
- visite des sites ;
- sites ;
- règles du pare feu.

C'est l'onglet « sites » qui nous intéresse, et en le sélectionnant nous obtenons l'écran ci-dessous.

Il est aisé de constater que dans l'exemple ci-dessus tous les accès sont cochés et en conséquence interdits, à l'exception des accès aux Webmail. Il est de la responsabilité de chaque collègue de décider si les connexions pédagogiques peuvent ou non accéder à des radios, des banques en ligne, etc. La même interface fonctionne pour le réseau administratif et peut être paramétrée différemment.

Une personnalisation est possible. En effet, un site peut être accessible sans avoir été inclus dans la liste noire, ou bien un site inaccessible peut avoir un intérêt pédagogique. Dans l'exemple ci-dessous, trois sites ont été autorisés. Le premier était interdit sans raison, les deux suivants faisant partie des sites marchands l'étaient aussi. Mais ils avaient un intérêt pédagogique pour l'élaboration de devis par les élèves de l'enseignement adapté et ont été « libérés ».



100660030x

VOUS ÊTES CONNECTÉ(E) EN TANT QUE

ACTIVATION DES LISTES DE SITES OPTIONNELLES SUR 'PEDA'

FILTRES	DÉFAUT	1	2
	TOUT AUCUN	TOUT AUCUN	TOUT AUCUN
sites racistes, antisémites, incitant à la haine	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
astrologie	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites orientés vers l'audio et la vidéo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
banques en ligne	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites hébergeant des blogs	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
tout ce qui concerne l'actualité dite people	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites de dialogue et de conversation en ligne	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites décrivant des moyens de créer du matériel dangereux (explosif, poison, etc)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites de rencontres	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
drogue	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
sites hébergeant des contenus (vidéo, images, son)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
informations financières, bourses	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

GESTION DES DOMAINES AUTORISÉS SUR 'PEDA'

Veuillez entrer un nom de domaine à autoriser

Pour la(les) politique(s) optionnelle(s):

Défaut 1 2

[Valider]

MODIFIER LA LISTE DES DOMAINES AUTORISÉS.

Site	Défaut	1	2
<u>tous aucun</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<u>tous aucun</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<u>tous aucun</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

En conclusion, il s'agit dans le cas d'Amon d'une interface d'utilisation aisée, efficace, et beaucoup plus facile à mettre en œuvre que DÉM'ACT ou la téléinscription. D'autres interfaces existent, comme Kwartz ou Edutice. Elles mettent le chef d'établissement en situation de vérifier que les flux informatiques correspondent bien à ceux qu'il souhaite autoriser et à exercer pleinement sa responsabilité en matière de sécurité. □

Entièrement basé sur des logiciels libres, le module Amon est diffusé gratuitement par le ministère de l'Éducation nationale. Le projet répondait initialement à une demande locale. En 2001, il devient un projet national à la demande du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MENESR). Les buts étaient de protéger les élèves et les données administratives.

Amon fait partie du projet EOIE (Ensemble Ouvert Libre Évolutif) qui consiste à élaborer et à fournir des modules basés sur les logiciels libres de type GNU/Linux francophones. Ils sont développés par le pôle de compétences EOIE dépendant du ministère de l'Éducation nationale. Orientés serveur, ils sont destinés plus spécifiquement au monde de l'éducation et offrent entre autres services, un système simplifié de configuration.



Espaces scolaires et numérique

Notre collègue Maurice Mazalto a souhaité faire une enquête auprès des adhérents pour appréhender la réalité du terrain en matière d'espaces numériques. Si les chiffres et pourcentages indiqués concernent un nombre significatif d'établissements et donnent une image assez précise de la situation en 2015, cette enquête présente de grandes variations car des établissements ont indiqué être en attente de dotations ou en travaux d'aménagement; des collèges sont préfigureurs avec des évolutions importantes; les politiques de dotation des collectivités territoriales sont très contrastées et parfois liées à des changements de responsables élus.



Les responsables d'établissement qui ont répondu à l'enquête ont manifesté la volonté de réussir la mutation vers le numérique. Pourtant, il apparaît nettement qu'elle est loin d'être achevée! Mieux connaître la situation actuelle est un élément utile pour surmonter difficultés et blocages divers. Cette enquête constitue un état des lieux partiel qui devrait être régulièrement mis à jour pour suivre l'évolution du numérique dans le secondaire. Les réponses collectées apportent des informations issues du terrain. Elles expriment les difficultés matérielles du quotidien pour obtenir les dotations souhaitées et une maintenance efficace, modifier des espaces parfois inadaptés aux évolutions pédagogiques souhaitées.

- 234 établissements ont répondu à ce questionnaire: 161 collèges, 44 LEGT, 20 LP, 9 divers (cités scolaires, EREA).
- Les établissements sont répartis sur tout le territoire métropolitain (92 %) et en Guyane, Guadeloupe, Mayotte et La Réunion (8 %).
- Académies représentées: Versailles (25 % des réponses, sans doute car l'académie est pilote en la matière), Grenoble (12 %), Amiens (8 %), Reims (6 %)...
- 141 681 élèves sont concernés par l'étude: 77 039 en collège, 47 627 en LEGT, 9 566 en LP. Les moyennes sont de 477 élèves en collège, 1 082 en LEGT, 478 en LP.

L'équipement numérique des EPLE*

CONNEXION WIFI

En moyenne 34 % des établissements ont une connexion WIFI avec des différences notables: 18 % des collèges, 36 % des lycées, 55 % des LP. Les collectivités régionales ont davantage misé sur les connexions WIFI qui autorisent davantage d'utilisations nomades.

PARC D'ORDINATEURS FIXES

Le nombre d'ordinateurs fixes est très conséquent puisque l'on comptabilise au total 37 546 appareils. Cependant, certains établissements soulignent la vétusté d'ordinateurs anciens peu performants.

Les LEGT sont nettement mieux dotés: 412 par lycée, 277 par LP, 74 par collège en moyenne; si l'on prend en considération le nombre

d'élèves, les mêmes différences existent mais les élèves de LP sont les mieux dotés (1,7 élève par ordinateur fixe).

PARC D'ORDINATEURS PORTABLES

Nous avons comptabilisé 4621 ordinateurs portables répartis très inégalement, selon les politiques de dotation des collectivités comme en Languedoc-Roussillon où la région a doté chaque élève de LP d'un ordinateur portable.

Les ordinateurs portables semblent davantage destinés aux élèves les plus âgés, et notamment en LP (en moyenne, 67/LP ; 35/lycée ; 9,5/collège).

Rapportés aux nombres d'élèves par type d'établissement, on constate comme précédemment les mêmes différences de dotations, atténuées : 51 élèves/ordinateur portable en collège, 30 en lycée, 7 en LP.

TABLETTES

Les tablettes font une percée très significative en collège et paraissent bien convenir aux plus jeunes : 14/collège, 21/lycée, 30/LP en moyenne. Rapportées aux nombre d'élèves, la moyenne est de 37 élèves/tablette, avec 34 élèves/tablette en collège, 52 en lycée, 15 en LP toujours les mieux dotés.

TABLEAUX BLANCS INTERACTIFS (TBI)

On a comptabilisé 7 TBI/établissement en moyenne avec des différences entre types d'établissements peu significatives. Ces indicateurs relativement modestes concernent un outil qui n'a pas fini d'évoluer. Si le TBI rassure

car il peut être utilisé de façon traditionnelle, il trouve une plus grande efficacité avec une pédagogie plus collaborative qui est loin d'être partout maîtrisée.

ESPACE NUMÉRIQUE DE TRAVAIL (ENT)

Eduscol définit l'ENT comme « un ensemble intégré de services numériques choisis, organisés et mis à la disposition de la communauté éducative par l'établissement scolaire. À ce titre, il constitue le système d'information et de communication de l'établissement, en offrant à chaque usager (enseignant, élève ou étudiant, personnes en relation avec l'élève, personnel administratif, technique ou d'encadrement) un accès simple, dédié et sécurisé aux outils et contenus dont il a besoin pour son activité dans le système éducatif ».

Pourtant, ce dispositif ne semble pas encore installé dans tous les établissements : 68 % des établissements ayant répondu à l'enquête dont 72 % des collèges, 55 % des lycées, 80 % des LP.

AUTRES ÉQUIPEMENTS

Vidéoprojecteurs interactifs sont implantés surtout dans les lycées : 3/collège, 5/lycée, 9/LP en moyenne.

Les autres équipements sont en nombre plus restreints : valises de baladodiffusion (17), imprimantes 3D (4), boîtiers de vote (2)...

Globalement, dans l'enquête, les LP sont les établissements les mieux dotés, boostés par des utilisations liées aux disciplines professionnelles.

Les espaces physiques

SALLES ÉQUIPÉES EN NUMÉRIQUE DÉDIÉES AUX DISCIPLINES

Aussi logiquement, le nombre de salles dédiées, équipées en numérique, est le plus important en LP : 11/collège, 14/lycée, 25/LP en moyenne.

ESPACES POLYVALENTS

CDI

Pratiquement tous les centres de documentation et d'information sont équipés en numérique mais avec des configurations diverses.

SALLE MULTIMÉDIA

La salle multimédia est l'installation la plus répandue pour l'entrée dans le numérique et quand elle n'existe pas, ou équipée insuffisamment, la demande est formulée pour disposer d'une salle à l'échelle d'une classe. Ainsi, un collège demande « la création d'une seule salle informatique de 30 postes ». Pourtant, la salle multimédia ne s'inscrit pas dans la philosophie du centre de connaissances et de culture (3C) qui souhaite multiplier les espaces utilisant le numérique, développer le travail seul ou en petits groupes. On constate que dans les réponses, l'installation de 3C est encore très marginale : 6 % des collèges, 5 % des lycées et 25 % des LP, soit une moyenne de 6 % des établissements ayant répondu à l'enquête.

ESPACES COMMUNS DE L'ÉTABLISSEMENT

FOYERS

Dans les réponses fournies, 24 % des établissements, en moyenne, sont connectés. Les foyers des lycées sont davantage équipés en numérique, ce qui correspond à une utilisation par des élèves plus âgés : 18 % des collèges, 36 % des lycées, 50 % des LP.

CIRCULATIONS

Une moyenne de 18 %, moins élevée que pour les foyers et la même hiérarchie entre collèges et lycées : 14 % des collèges, 20 % des lycées, 40 % des LP.

Difficultés rencontrées pour installer le numérique

AMÉNAGEMENT DES ESPACES LIÉS À DES ÉVOLUTIONS PÉDAGOGIQUES

Sur les 133 réponses enregistrées :

- 48 % signalent des difficultés d'aménagement ;
- 28 % des difficultés liées aux matériels ;
- 18 % n'ont aucune difficulté ;
- 7 % imputent les difficultés à la collectivité ;
- 1 % regrette l'absence de compétences.

DIFFICULTÉS D'AMÉNAGEMENT

Évoquant l'inadaptation des locaux (24), certains précisent « ils sont trop exigus, non modulables » ; des éta-

blissements sont pénalisés par des bâtiments séparés, l'existence de préfabriqués. Certains établissements souhaitent « des salles spécifiques, dédiées au numérique », surtout quand la salle multimédia est jugée trop petite (6), unique (4) ou inexistante. Des établissements expriment des regrets : « le rectorat décrète la fin des salles informatiques, pourtant utiles aux professeurs, ou encore une salle informatique très demandée par tous les professeurs. Il faut la réserver longtemps en avance pour l'obtenir ».

Ces remarques sont révélatrices d'une grande incertitude concernant l'évolution des espaces avec l'introduction du numérique : faut-il installer le numérique dans des espaces existants, avec un minimum d'aménagements, en conservant le fonctionnement traditionnel, ou au contraire réfléchir aux possibilités offertes par le numérique pour modifier la relation pédagogique et, par voie de conséquence, les espaces utilisés ? Des établissements s'engagent résolument dans cette seconde démarche en souhaitant créer « des espaces de travail en groupe en section tertiaire », des « salles de classe organisées en îlots connectés, chacun équipé d'un ordinateur pour permettre à l'équipe de faire des recherches », « une salle de projets pour BTS » ou « des salles spécifiques pour petits groupes pour accompagner l'évolution des processus pédagogiques ».

DIFFICULTÉS LIÉES AUX MATÉRIELS

Les difficultés liées aux matériels concernent dans 40 % des cas le câblage, qu'il soit optique, WIFI ou filaire. Il est noté « absent », « fragile et dégradé », « les liaisons internet sont trop lentes ou trop faibles ».

DIFFICULTÉS IMPUTÉES À LA COLLECTIVITÉ

Des établissements soulignent le manque de postes informatiques, de vidéoprojecteurs, de tableaux blancs interactifs ; « des dotations au compte-gouttes », « des restructurations qui tardent », « des travaux qui durent », « un blocage dû à la réorganisation des régions ».

ABSENCE DE COMPÉTENCE

Seuls deux établissements regrettent « l'absence de compétences externes pour aider à la mise en place ».

Mobiliers

70 établissements ont répondu à cet item. 30 % indiquent que le mobilier est inadapté aux usages numériques, sans doute à l'image des salles dans lesquelles ils sont installés. D'autres souhaitent installer « des espaces en îlots », « des pôles », « des tables pour quatre postes », prenant en compte les évolutions signalées plus haut.

On signale « des chariots pour les classes nomades », « des tables avec roulettes », preuve que le matériel mobile commence à être utilisé et quand la compétence interne existe, « des mobiliers fabriqués sur mesure pour les postes en laboratoire, ou des tables réalisées par la section bois ».

Enfin, 24 % des établissements n'ont rien à signaler pour le mobilier : tout va bien ou cet aspect semble secondaire ?

PROBLÈMES NON RÉSOLUS

Un collège résume assez bien les trois domaines qui posent problème aux établissements scolaires. « L'opération de dotation systématique de tous les collégiens d'un iPad reste très difficile : maintenance aléatoire, dotation pas exhaustive, professeurs plus ou moins engagés... » Parmi les 90 réponses reçues, les aspects matériels sont indiqués



dans 75 % des cas, la maintenance 15 % et les questions liées aux personnels utilisateurs 10 %.

PROBLÈMES LIÉS AUX MATÉRIELS ET DOTATIONS

Les liaisons Internet qui ne couvrent pas tout l'établissement (WIFI ou fibre optique), trop lentes, avec un débit insuffisant, sont signalées par une trentaine d'établissements. D'autres sont confrontés à des connexions fragiles, des câblages obsolètes ou à l'inverse non terminés. Il est parfois difficile d'établir des liaisons convenables : « nous sommes sur le fleuve en Guyane et avons une connexion par satellite qui limite le débit et du coup la WIFI ». Les problèmes se compliquent lorsque l'établissement est une cité scolaire avec deux collectivités responsables qui ont des politiques différentes, par exemple « où le département autorise le WIFI mais non la région ». Le différend peut concerner la collectivité et le rectorat : « problème d'accord entre rectorat et conseil départemental concernant le nombre de prises sur le réseau possibles dans les salles de classes. Évolution difficile car nécessité de justifier des projets ambitieux » ; « encore trop peu de prises réseau dans les salles. On raisonne encore sur la logique de salles informatiques lors des constructions de bâtiments, alors que tant qu'il faudra « sortir du cours » pour se rendre dans un lieu multimédia »...

Les difficultés de renouvellement de l'équipement devenu obsolète sont signalées par huit établissements ; d'autres attendent avec impatience des vidéoprojecteurs, des outils nomades, notamment des tablettes : « demande croissante des enseignants sur les salles dédiées. La difficulté reste le renouvellement du matériel dans des délais raisonnables. Or, plus le nombre d'ordinateurs augmente, plus les délais de renouvellement augmentent également. Enfin, en Île-de-France, un collège signale l'utilisation impossible de l'ENT par l'ERPD.

PROBLÈMES LIÉS À LA MAINTENANCE

Si les difficultés de maintenance ne représentent que 15 % de l'ensemble des réponses, elles sont porteuses de désarroi lorsqu'elles existent :

- « problème de la maintenance confiée à une société privée par le conseil général et incompétente pour s'adapter aux demandes des établissements » ;
- « je n'ai pas de technicien de main-

tenance informatique, pas d'enseignant volontaire pour être PRT, un référent numérique qui ne fait pas grand-chose, une maintenance du conseil général quasi inexistante, et une maintenance CARMU du rectorat déprimante » ;

- « personne ne s'occupe de la maintenance informatique, je dois donc faire appel à une entreprise extérieure » ;
- « maintenance du parc informatique assurée par dotation conseil général par 1/2 poste d'AED » ;
- « un enseignant s'occupe du pédagogique mais cette année il est très absent. Pour le reste, je suis obligée de le faire et, quand mes limites sont atteintes, j'appelle Scoltéléservice ou la personne référente du CG » ;
- « maintenance prise en charge par un contractuel de la région sur les deux lycées de Romilly à titre provisoire » ;
- « la maintenance et la gestion du réseau nécessitent des moyens humains importants (12 HS, 1,5 poste d'AED, deux contrats aidés), moyens précaires et qui viennent en concurrence avec les moyens d'enseignement et de surveillance » ;
- « maintenance en relation avec la région (en cours d'amélioration) mais soucis de coordination et de compétences partagées entre la direction des services informatiques (DSI) rectorat et les services informatiques des lycées à la région » ;
- « la maintenance ! La région et le rectorat se renvoient la balle. Il n'y a personne pour s'occuper sérieusement de la maintenance, hormis un CUI recruté par mes soins mais dont les compétences sont limitées ».

La maintenance au quotidien est loin d'être toujours maîtrisée, et les constats sont sévères pour les différents intervenants : collectivité, rectorat, société privée... qui proposent des solutions parfois peu satisfaisantes.

PROBLÈMES LIÉS AUX PERSONNELS

Le pourcentage relativement bas (10 %) semble indiquer que les personnels s'engagent progressivement dans l'utilisation des outils numériques ; mais cet engagement n'aura d'effets positifs que s'il est accompagné par une évolution des pratiques pédagogiques, comme le souligne un établissement.

Adaptations proposées pour l'avenir

38 propositions d'adaptation sont formulées ; 29 % concernent l'installation ou l'extension de la WIFI, ou de la fibre optique, pour « améliorer l'aménagement modulable des espaces » précise un collège ; 8 sont en attente de restructuration, un lycée espère être lycée numérique pilote dans sa région, un collège a postulé pour être préfigurateur.

Quelques établissements projettent d'augmenter les capacités numériques de différentes salles, d'acquérir des tablettes, d'installer des vidéoprojecteurs, de modifier le mobilier. Un collège précise : « modification de la salle multimédia en salle de *coworking* en cours ». Un autre installe l'ENT : « nous sommes en phase de développement de l'utilisation pédagogique de l'ENT. Des formations vont être mises en place. Certains professeurs, une majorité, utilisent le numérique. Un groupe ressource se mettra en place à la rentrée prochaine ».

Le problème du numérique se pose maintenant davantage en terme de formation des équipes que d'équipement. Il pose la question de fond de l'acte pédagogique qui doit passer du frontal à l'individualisation. □

*Décembre 2015
Maurice Mazalto
Proviseur honoraire
Académie de Besançon*

* Les pourcentages sont référés uniquement aux établissements qui ont répondu à la question posée. Les réponses différencient collèges, LEGT, LP.



Rencontre avec Karine Froment, proviseure à l'École des Pupilles de l'Air

Née à Lille et après des études à Toulouse, Karine Froment a choisi d'enseigner les mathématiques en lycées professionnel et technologique industriels. Elle devient personnel de direction en 2006, à 30 ans. Après avoir occupé deux postes d'adjointes en Seine-et-Marne, dans un LPO à Nangy puis dans un gros lycée ambition réussite avec internat à Montereau, elle devient principale du collège d'Argentat en Corrèze. Deux ans plus tard, sans trop y croire, elle dépose sa candidature pour le poste de proviseur de l'unique lycée de l'Armée de l'air, l'École des Pupilles de l'Air, publié sur la bourse interministérielle de l'emploi public (BIEP). Elle nous fait partager son expérience dans cet établissement de la Défense.



Direction : *Vous avez été recrutée sur un poste dont le profil avait été décrit sur la BIEP. En quoi votre parcours a-t-il fait la différence ?*

J'avais principalement évolué et travaillé en tant qu'enseignante d'abord puis personnel de direction dans l'Éducation prioritaire. Mon profil a retenu l'attention du Colonel, commandant de base, et de son homologue à la direction des ressources humaines de l'Armée de l'Air (DRHAA) car l'École des Pupilles de l'Air (EPA) est avant tout un établissement à vocation sociale, ce qui corres-

pondait à mon champ d'action et aux attentes des recruteurs.

Mon expérience en région parisienne dans des lycées ex « ambition réussite » et mon passage en Corrèze dans un collège rural où, là aussi, les difficultés sociales sont bien présentes, ainsi qu'une expérience dans plusieurs établissements avec internat ont, je pense, facilité mon recrutement.

Mon parcours a été marqué également par une forte implication pédagogique au sein de groupes de travail et de

réflexion (mission INNOVALO, ex CLEMI, mise en place des DP3 et DP6 au ministère...) avec en plus l'obtention du master d'ingénierie économique proposé par l'ESEN (ex MADOS).

Cette diversité et les champs managériaux développés ont été des éléments fondamentaux pour mon recrutement, car le profil recherché était orienté vers l'évolution des pratiques pédagogiques et managériales au sein de l'école.

Direction : Comment se passe concrètement ce recrutement, qui recrute et comment s'y prépare-t-on ?

Une fiche de poste paraît sur la BIEP courant octobre. Une présélection sur dossier est effectuée avec, en cas de sélection, un entretien en janvier/février. En ce qui me concerne, l'entretien a été conduit par le Colonel, commandant de base (qui travaille au quotidien avec le proviseur), et un représentant de la DRHAA. Je ne me suis pas forcément préparée à cet entretien comme on peut le faire pour un concours. L'envie d'avoir une nouvelle impulsion dans ma carrière et de découvrir un nouvel environnement a été mon moteur d'action. L'expérience d'un détachement m'attirait et me motivait avec un principe de recrutement qui s'apparente au mode de recrutement de tout poste spécifique.

Direction : L'EPA n'accueille-t-elle que des pupilles ? Sinon comment sont recrutés les élèves ?

L'EPA n'accueille pas uniquement des pupilles de la Nation. Elle a effectivement deux missions principales :

- la première est l'aide à la famille. Les critères d'admission au collège et au lycée sont avant tout d'ordre social et familial. Sont admis principalement les enfants du personnel de la Défense, avec une priorité aux orphelins et aux cas sociaux, mais également d'autres fonctions publiques. Il n'y a aucun examen ou concours scolaire pour entrer à l'EPA, le dossier social et familial prime ; de plus, les orphelins de l'aéronautique civile sont des ayants droit prioritaires ;
- la deuxième est l'aide au recrutement. Elle consiste à donner aux élèves des classes préparatoires une éducation, doublée d'une instruction générale visant à favoriser leur réussite au concours d'entrée à l'École de l'air et aux autres grandes écoles militaires.

Toutes les classes sont mixtes.

Depuis 2008 l'EPA participe au plan égalité des chances. Ainsi, l'EPA accueille 15 % d'enfants méritants issus de milieux défavorisés au lycée et 20

étudiants en classes préparatoires aux études supérieures (CPES).

La structure de l'école est la suivante : un collège, un lycée avec une section d'enseignement professionnel (gestion et administration) et des classes post-bac à dominante scientifique (classes préparatoires aux grandes écoles ainsi qu'une classe préparatoire aux études supérieures). Cela représente environ 740 élèves.

L'admission des élèves de collège et lycée se décide en commission de sélection présidée par un général de la DRHAA, et à laquelle participe un représentant du cabinet du chef d'état major de l'armée de l'air (CEMAA). Au cours de cette commission, sont étudiés tous les éléments du dossier de candidature présentés par les parents, afin d'apprécier la situation sociale et familiale et enfin le niveau scolaire.

Les inscriptions en cours d'année sont d'ordre exceptionnel et relèvent uniquement de l'aide à la famille ou d'un caractère d'urgence : mutation en opération extérieure, changement important de situation sociale ou familiale.

Direction : Comment fonctionne l'EPA ?

Le commandant de la base, chef de l'école, s'appuie sur une direction des études que je dirige et sur une direction de l'internat qui est dirigée par le commandant en second.

Mon autorité et mes fonctions s'appliquent à la gestion du corps professoral, à la bonne application des directives émanant du ministère de l'Éducation nationale (organisation des enseignements, suivi scolaire des élèves...).

Le directeur de l'internat a, quant à lui, la charge d'assurer la surveillance et la continuité éducative hors heures ouvrables et les week-ends, tâches assurées par des éducateurs militaires. L'internat est séparé en 3 divisions, chacune étant placée sous la responsabilité d'un officier. Ainsi le collège correspond à la 1^{re} division (les rouges), le lycée à la 2^e division (les bleus) et enfin la 3^e division pour les étudiants (les verts).

L'école des pupilles de l'air accueillant plus de 600 élèves en internat de longue durée, il va de soi que les deux directions travaillent en complémentarité



et il est important qu'une perméabilité existe entre les deux entités au niveau des élèves.

Au niveau de l'emploi du temps des élèves, ces derniers ont des études obligatoires 4 soirs par semaine. Les lycéens ont également des plages horaires de devoirs surveillés et travaillent le samedi matin contrairement aux collégiens. Après, ce sont des élèves comme les autres !

Direction : Comment sont recrutés les autres adultes ?

Les enseignants ou CPE recrutés ont suivi la même procédure que la mienne (fiche de poste sur la BIEP, première sélection sur dossier et deuxième sélection sur entretien). Ils sont alors détachés de l'Éducation nationale et sous contrat. La gestion de leur carrière se fait au niveau de la 29^e base qui gère les personnels détachés au ministère de l'Éducation nationale à Paris. En parallèle, le secrétariat de direction assure également un suivi de leur dossier en lien avec les gestionnaires des deux ministères en ce qui concerne notamment les salaires, les avancements et promotions, leur éventuelle réintégration...

Pour les personnels civils, provenant essentiellement du ministère de la Défense et travaillant à la direction des études, c'est la même démarche.

Une seule particularité, nos surveillants sont encore sous statut MI-SE.

Direction : Décrivez vos locaux.

L'école est située dans un cadre géographique exceptionnel, face à la Chartreuse, la chaîne de Belledonne et le Vercors, et est implantée sur une vingtaine d'hectares. Nous disposons de nos propres installations sportives et les élèves n'ont pas besoin de se déplacer pour pratiquer une activité sportive, hormis dans le cadre des compétitions UNSS. L'équipement des salles est très satisfaisant et nous essayons actuellement de déployer encore plus une politique d'accès au numérique.

Nous prêtons parfois nos locaux pour des stages (ex: Maths C2+), pour la formation des cadets de la gendarmerie, pour des compétitions sportives militaires, pour les épreuves de natation au baccalauréat

(nous avons sur le site notre propre piscine, également utilisée comme piscine municipale et ouverte au public).

Direction : Quelle est l'articulation Éducation nationale/Défense ?

À l'échelon national, les lycées de la Défense ainsi que les écoles d'application militaires sont suivis par l'inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN) et nous avons des inspecteurs généraux référents par discipline. Une réunion IGEN-Défense est organisée chaque année avec les corps d'inspection et les dirigeants des établissements militaires. Sur le plan local, les relations sont moins systématiques. En effet, les enseignants n'étant pas intégrés dans la base rectorale, il y a peu de lisibilité au niveau du rectorat concernant les personnels. En ce qui concerne les élèves, notre base élève est référencée afin de permettre le suivi de la scolarité dans le cadre des examens ou de l'orientation.

On peut parfois penser que nous sommes considérés comme un « établissement privé » alors que nous avons toutes les caractéristiques d'un établissement public mais appartenant à un autre ministère de tutelle. C'est un point décevant pour moi. À titre d'exemple, nous avons mis en place un CVL mais nos élèves n'ont pas le droit de participer au CAVL. Nous ne disposons pas

des mêmes accès aux formations : plateforme magistère, stages...

Le challenge est donc de développer à l'échelon local des passerelles, des partenariats, des liens avec le rectorat pour s'inscrire encore mieux dans le paysage éducatif au profit des élèves et des personnels, notamment au regard des évolutions constantes de notre système éducatif.

Direction : Dans l'école, il y a « deux uniformes » et « des rites » ?

Je dirais plutôt des tenues uniformes et des temps forts. À leur entrée à l'école, les élèves perçoivent deux tenues : celle portée au quotidien que l'on nomme la tenue « pipin » (surnom donné à nos élèves) et une tenue de cérémonie.

La tenue « pipin » se compose juste d'un jean et d'un polo de couleur différente suivant les divisions (rouge, bleu et vert). En ce qui concerne la tenue de cérémonie, celle-ci est beaucoup plus représentative avec notamment gravé sur le blazer l'insigne de notre école.

Plusieurs temps forts marquent la scolarité de nos élèves. Le premier se situe à la fin du mois de septembre où tous les nouveaux élèves se voient remettre l'insigne de l'école. Les élèves de 1^{re} an-



née des classes de l'air (sup) et CPES se la voient remettre par des autorités et ils sont chargés ensuite de la remettre aux plus jeunes. C'est un moment fort pour nos élèves car cela signifie de manière officielle leur appartenance à l'école. On peut percevoir dans leurs yeux un sentiment de fierté et beaucoup d'émotion notamment chez les plus jeunes !

Ensuite, il y a le baptême de promotion des premières années de classes de l'air et des élèves de CPES où ils se voient remettre l'insigne de leur escadron parrain. C'est un premier pas pour eux pour confirmer l'envie d'embrasser une carrière militaire.

Au mois de juin, nous avons la remise des prix qui récompense à la fois les collégiens, les lycéens et les étudiants. Les prix ne relèvent pas uniquement des résultats scolaires, ils mettent aussi en avant l'investissement de nos jeunes au sein de l'école ou à l'extérieur dans le cadre d'actions sportives et caritatives par exemple. Cela retranscrit les notions de partage et de transmission des valeurs que nous essayons de leur inculquer au quotidien.

Enfin, chaque mois a lieu, sur la place d'armes, la cérémonie des couleurs à laquelle élèves et personnels doivent participer.

Direction : Y a-t-il un projet d'établissement pour l'école ?

Actuellement, nous travaillons avec le Colonel à la réactualisation et à la finalisation du projet d'établissement que nous appelons, nous, « projet global de l'école » afin de prendre en compte ce qui se fait à la fois à la direction des études et à la direction de l'internat. L'élève étant chez nous « H24 » et ne reportant, pour certains, qu'aux vacances scolaires, il est important à nos yeux de le considérer comme un jeune apprenant mais aussi comme un jeune citoyen évoluant dans un internat et donc au sein d'une communauté. La continuité éducative doit être toujours présente que ce soit sur les temps scolaires ou hors scolaires.

Ainsi, dès mon arrivée en septembre 2015, j'ai établi un diagnostic que j'ai proposé au Colonel. Dans le cadre d'une démarche participative, nous avons créé un groupe de pilotage

mixte (enseignants et éducateurs militaires volontaires) et établi un diagnostic partagé qui a mis en exergue nos points forts et nos faiblesses et, ainsi, nous avons pu déterminer nos axes de progrès et un programme d'actions.

Bien entendu ce projet global s'inscrit dans l'application des directives émanant de l'Éducation nationale mais s'appuie aussi sur les spécificités de notre école en tant que lycée de la Défense.

Direction : Le fonctionnement de l'école est très spécifique, les relations aux parents d'élèves aussi ?

Il existe un texte qui régit les lycées de la Défense et nous devons nous y conformer tout en respectant les circulaires de l'Éducation nationale. Une des premières spécificités de notre école est donc de conjuguer les deux sans entrer en contradiction notamment sur le plan réglementaire.

Au niveau des instances de concertation, il n'y a pas de conseil d'administration. Sur le plan pédagogique, le conseil pédagogique tient lieu de décision et sur le plan du fonctionnement de l'école, le conseil intérieur tient lieu de décision (sa composition se rapproche de celle d'un CA hormis la présence d'élus).

Il n'y a pas de dotation horaire globale à proprement parler. Je dispose d'une enveloppe financière que je dois gérer comme une masse salariale qui m'est octroyée par la DRHAA.

Le taux d'encadrement est aussi supérieur à la moyenne d'un EPLE classique, et les résultats sont à la hauteur de cet encadrement. Les heures d'études obligatoires, les activités extrascolaires, les sorties ou voyages scolaires (nous avons beaucoup d'échanges avec des établissements à l'étranger), tout cela contribue à l'épanouissement des élèves et à leur construction. En contrepartie, il est demandé aux personnels un investissement et un engagement parfois au-delà de leurs fonctions. La valeur ajoutée au regard des profils d'élèves recrutés est très significative et c'est aussi une spécificité de notre école.

En ce qui concerne la relation avec les parents, on doit fonctionner différemment d'un EPLE classique. En effet, le recrutement des élèves se faisant sur et



hors territoire national, il est difficile de les avoir tous en présentiels. Nous utilisons donc beaucoup le téléphone et l'outil informatique (site internet, logiciel de vie scolaire, mails...) comme moyens de communication. Nous essayons aussi de bloquer des temps forts dans l'année pour les rencontrer (réunion parents-professeurs, invitation à des cérémonies...). Il existe aussi une association des parents d'élèves qui sert de relais avec les familles les plus éloignées.

Direction : Comment s'opère l'orientation des élèves ?

Nous suivons les procédures classiques. Il faut juste savoir plus anticiper par rapport à la transmission et au retour des documents vis-à-vis des familles du fait de leur éloignement. À cela s'ajoute, les démarches éventuelles à effectuer dans un certain nombre d'académies car nos élèves, comme dit précédemment, ne sont pour la majorité pas issue de la région grenobloise. Par ailleurs, l'école ne proposant en voie technologique que la filière STMG et en voie professionnelle que la filière gestion et administration, certains élèves quittent l'école pour suivre leur scolarité ailleurs ou dans un autre lycée de la Défense.

Pour les aider dans leurs recherches, nous organisons des forums au sein de l'école auxquels l'association des anciens de l'EPA participe afin de présenter leurs métiers et leurs carrières. Nos élèves participent également à la journée du lycéen et les secondes à un forum organisé par le bassin. Nous essayons aussi de mettre en place le parcours avenir sur l'ensemble du collège et du lycée.

Il est également à noter qu'au niveau du second degré, l'école n'a pas vocation à former des militaires, sa vocation reste l'aide à la famille et non l'aide au recrutement. En revanche, pour les classes préparatoires, les élèves, à leur entrée, s'engagent à passer le concours des grandes écoles militaires pour effectuer une carrière d'officier s'ils réussissent les épreuves d'admission.

Direction : Votre poste est complexe et requiert des compétences et des qualités particulières. Lesquelles ?

La première des qualités est de savoir s'adapter à un nouvel environnement

et d'avoir la curiosité et l'envie de s'y intégrer. Certes, j'ai été recrutée pour mes compétences en matière de gestion d'un établissement scolaire, mais être en détachement c'est aussi développer d'autres compétences et apprendre des autres. La vie sur la base et/ou la vie de l'établissement est très riche et très diversifiée. Les *a priori* sont très vite laissés de côté pour donner du lien à ce qui nous réunit : la réussite de nos élèves.

C'est un poste qui requiert aussi de fortes qualités relationnelles, d'une part au regard du public scolaire accueilli et d'autre part, en tant que représentante de l'Éducation nationale, je suis garante de la bonne application des enseignements au sein d'une autre institution.

Il faut savoir aussi être autonome car le réseau des lycées de la Défense est petit même si nous nous rencontrons plusieurs fois par an avec mes homologues.

Enfin, et c'est peut-être le seul point négatif, il faut accepter une certaine forme d'isolement par rapport à notre ministère d'origine. C'est aussi pour cela que je continue à m'intéresser à l'évolution

des politiques éducatives en suivant les dépêches de l'éducation (AEF), en participant aux conférences du CNESCO, de l'AFAE et en restant en relation avec certains collègues du master.

En conclusion, ce type de poste est riche d'expériences et cela d'autant plus qu'à ce jour et par conviction personnelle et non professionnelle, j'ai demandé à intégrer la réserve citoyenne de l'Armée de l'Air. □

*Propos recueillis par Marianne VIEL
Secrétaire permanente
marianne.viel@snpden.net*

Photographies : service communication de l'EPA





Proposer et avancer

La vie syndicale, c'est protéger et informer les personnels de direction, mais aussi réagir, proposer et avancer. Tous les ans – et tous les trois ans pour le congrès – le Conseil syndical national est l'occasion de recueillir, dans les académies, les propositions des adhérents pour élaborer nos nouveaux axes de travail, les motions. À l'heure où vous lirez ces lignes, le CSN aura travaillé autour des thèmes proposés par les quatre commissions, et vous retrouverez les motions votées dans le prochain numéro de Direction.

Vie Syndicale

1. Comment adapter notre fonctionnement aux nouvelles grandes régions ?
2. Comment s'approprier les nouveaux textes pour imaginer une nouvelle gouvernance au sein de notre organisation ?
3. Laïcité, quelle voie prendre ?

Éducation & Pédagogie

1. Point d'étape sur la mise en œuvre de la réforme du collège.
2. Le continuum bac-3/bac+3 : les différentes fonctions de l'examen terminal, l'articulation entre les compétences travaillées et évaluées, l'architecture proposée afin que les bacs GT préparent à une orientation cohérente vers les formations générales universitaires.
3. L'impact du décret relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves sur les procédures d'orientation.

Carrière

1. Quitter le classement pour élaborer un nouveau système. Réflexion autour de la mise en place d'un système alternatif au classement des établissements pour servir à l'amélioration du déroulé de carrière.
2. Comment favoriser l'attractivité de l'entrée dans la fonction et les débuts de carrière ?
3. Retraites et droits sociaux - Point sur les retraites et la protection sociale.

Métier

Quel pilotage de l'EPL dans une nouvelle gouvernance de l'éducation ? La charte des pratiques de pilotage (BO n° 8 du 22 février 2007) à l'épreuve des conclusions du livre blanc 2014.

1. L'autonomie et le pilotage de l'EPL.
2. La sécurisation et la fiabilité des flux d'information.
3. La gestion des ressources humaines.

Florence DELANNOY
Secrétaire nationale communication
florence.delannoy@gmail.com

Comment vivre ensemble quand on est différent ?

Par Christian Baudelot & Catherine Robert⁽¹⁾



Le 14 janvier 2016, lors du colloque académique annuel du SNPDEN-UNSA à Bry-sur-Marne, le sociologue Christian Baudelot a exposé une histoire de la laïcité montrant son enracinement dans des rapports de force politiques et sociaux. Cet éclairage historique nous oblige à repenser la conception lénifiante de la laïcité comme principe de conciliation paisible, au prétexte qu'il est pacificateur. Aux leçons de l'histoire, s'ajoutent celles de la sociologie : la situation sociale actuelle présente des particularités qu'il s'agit d'exposer pour comprendre les conditions d'une pédagogie efficace de la laïcité.

Avec de nombreux sociologues et anthropologues, l'équipe pédagogique du lycée Le Corbusier à Aubervilliers et Didier Georges, son proviseur, Catherine Robert et Christian Baudelot défendent le projet de L'Anthropologie pour tous⁽²⁾ : l'anthropologie et les sciences sociales sont le moyen d'un dialogue pacifique entre ceux qui, même s'ils sont différents, vivent ensemble. Dans cette perspective, les sciences sociales peuvent fournir un outil fondamental de défense et de mise en acte des principes laïcs.

La laïcité : un enjeu politique de rapports de force, de luttes et de conflits

L'objectif de la laïcité est clair : instaurer un vivre-ensemble pacifié, en assurant la liberté de conscience, le libre exercice des cultes et l'égalité des droits entre les citoyens, sans tenir compte de leur appartenance religieuse. L'objectif a été atteint en France, grâce à la neutralité de l'État et sa séparation des Églises.

Mais la mise en œuvre de la laïcité n'a jamais été un long fleuve tranquille. En France, la laïcité a toujours constitué un enjeu politique de rapports de force, de luttes et de conflits. De même que les classes sociales n'existent pas en soi,

comme des entités pures et autonomes, mais se constituent dans les luttes et les conflits qui les opposent les unes aux autres, la laïcité doit sans cesse se redéfinir selon les contextes et les forces en présence.

Même dans ses régimes de croisière, il suffit d'une étincelle pour mettre le feu à la plaine. Sous la V^e République d'avant 2015, les manifestations dont la laïcité était l'enjeu sont celles qui ont rassemblé, en France, le plus grand nombre de manifestants : un million contre la réforme Savary en 1984, un autre million

dix ans plus tard, contre la loi Bourg-Broc.

Jean Baubérot, l'historien qui a le mieux analysé le phénomène, distingue trois phases dans son histoire, trois seuils successifs, au cours desquels le concept de laïcité a plus ou moins changé de sens⁽³⁾. Le premier s'ouvre autour de la Révolution et du Premier Empire, le second, entre 1879 et 1905, et le troisième autour des années 1990. Ce dernier marque une rupture avec les deux précédents. C'est pourquoi, il est nécessaire, pour bien le comprendre, d'en connaître la genèse.

La Révolution française et le Premier Empire

La Révolution française constitue le point de départ de la laïcité en France. Avant 1789, le clergé exerce un droit de surveillance, de contrôle et de veto sur les différents pouvoirs et sur l'ensemble de la vie publique et privée. Pas de sépa-

ration de l'Église et de l'État, pas même de séparation des pouvoirs. Les rois étaient sacrés à Reims, *omnis potestas a deo*. Avec la Révolution française, apparaît « l'idée d'un État laïque, neutre entre tous les cultes, indépendant de



tous les clergés, dégagé de toute puissance théologique ». Ce qui permet « l'égalité de tous les Français devant la loi, l'institution de l'état civil et du mariage civil et l'exercice de tous les droits civils, désormais assurés en dehors de toute conviction religieuse » (Ferdinand Buisson). L'idée de laïcité est là, mais sa réalisation est impossible. Comment être tolérant en combattant la religion dominante, au motif qu'elle est intolérante? Liberté de conscience? « Nul ne doit être inquiété pour ses opinions même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la loi » ⁽⁴⁾. Or, la première mesure visant les prêtres réfractaires se réclame de l'ordre public établi par la loi. La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 s'effectue en présence et sous les auspices de l'Être suprême. La reconnaissance de la liberté de conscience coexiste avec l'idée d'une « religion nationale », et surtout du développement d'une forme de religion révolutionnaire. « Le culte de la Raison éternelle est le seul digne d'une nation libre et éclairée ». Nation et Constitution deviennent, avec leurs majuscules, des choses sacrées; la Patrie a ses autels.

Napoléon rétablit l'Église catholique en France dans son unité en lien avec le Saint-Siège, mais le catholicisme ne devient pas la religion officielle, seulement celle de la grande majorité des Français. Le catholicisme devient un fait. Les religions protestante et juive sont aussi reconnues. À côté du Concordat, le Code civil laïcise: état civil, mariage civil, divorce, conquêtes révolutionnaires sont maintenus.

Mais, pour les rédacteurs du Code civil, la religion demeure la source de la morale. La loi réprime les crimes, mais la religion les prévient. Elle étouffe de « noirs projets » et fait naître de « salutaires pensées ». Cet argument sera la justification la plus efficace des cultes reconnus et de la non séparation de l'Église et de l'État.

Ce régime comportait de grandes ambiguïtés qu'ont aussitôt exploitées, chacune dans son sens, les tenants respectifs des deux France: la France, fille aînée de l'Église dans un cas, de la Déclaration des droits de l'homme, et du citoyen dans l'autre. La philosophie des Lumières est préservée mais



De 1870 à 1990

Succède à ce premier moment un second seuil qui s'étend des années 1870 aux années 1990 avec deux temps forts : les lois Ferry sur l'école (1879-1883) et la loi de 1905 sur la séparation des Églises et de l'État. Cette phase est celle qui nous a formés. Elle se caractérise par un contexte très conflictuel entre les tenants des deux France et par une volonté politique d'apaisement et de tolérance de la part des hommes qui ont réussi à inscrire la laïcité dans la loi. Les fondateurs étaient des pacificateurs. Jules Ferry, ministre de 1879 à 1883, Ferdinand Buisson, directeur de l'enseignement primaire, Camille Sée, promoteur des collèges et lycées de filles, d'abord, puis Aristide Briand, Jean Jaurès et Edmond de Pressensé, ensuite, ont imposé la tolérance dans un contexte d'intolérance. Pour ces militants convaincus de la République, la liberté et l'égalité étaient des valeurs fondamentales. Jules Ferry : « Je suis l'élu d'un peuple qui tient à la République mais qui ne tient pas moins à ses processions » ; Ferdinand Buisson : « Il ne s'agit pas d'une loi de combat, mais d'une de ces grandes lois organiques destinées à vivre avec le pays ».

Une fois votées, les lois Ferry ont été violemment attaquées des deux bords : par les catholiques militants qui voyaient l'Église dépouillée de son rôle public de socialisation morale, mais aussi par les tenants d'une laïcité intégrale qui condamnaient toutes les concessions faites à l'Église : maintien des devoirs envers Dieu, tolérance pour la présence de crucifix dans les classes, refus d'un athéisme d'État, etc.

Le conflit rebondit au moment de l'affaire Dreyfus. Sur fond d'antisémitisme, d'anti-protestantisme et d'anti-maçonnisme, exploité par Le Ralliement et l'Esprit nouveau, les Radicaux veulent à nouveau combattre l'Internationale noire :

amputée de ses dimensions antireligieuses ; le catholicisme est en position de force mais supposé non dominant. Si la religion doit moraliser le citoyen, ce dernier a-t-il le droit d'être aréligieux, voire athée ? La religion peut-elle socialiser moralement sans attenter à la liberté de conscience ? Pourquoi la morale devrait-elle se fonder sur la religion ? Le conflit resurgit périodiquement sous la Restauration, la Monarchie de Juillet et le Second Empire. Ces visions se lient à des projets qui se combattent et triomphent de manière alternée.

Guizot demande aux instituteurs d'enseigner « la foi dans la Providence, la sainteté du devoir, le respect dû aux lois, aux princes, aux droits de tous », mais sa loi sur l'instruction primaire de 1833

oblige chaque département à avoir une école normale, et les communes de plus de cinq cents âmes à posséder une école de garçons, gratuite pour les indigents mais non obligatoire. L'instituteur a sa place mais reste le second du curé. La loi Falloux de 1850 ouvre des écoles de filles mais renforce le contrôle des ecclésiastiques et établit la liberté d'enseignement dans le secondaire.

Le conflit se radicalise sous le Second Empire. Le conflit entre les deux France oppose alors les religions positives, qui conservent leurs croyances traditionnelles, à la pensée libre, mais aussi à des catholiques et des protestants qui forment le « grand diocèse des esprits émancipés ». La Commune sépare les Églises de l'État, arrête les prêtres, exécute l'archevêque de Paris.

Waldeck-Rousseau préside en 1899 un gouvernement de « défense républicaine ». On se radicalise des deux côtés. Émile Combes lui succède. Partisan d'une laïcité intégrale, il organise la lutte contre les Congrégations: 10000 écoles sont fermées, 30000 religieux prennent la route de l'exil.

La loi instaurant la séparation de l'Église et de l'État est votée le 9 décembre 1905. L'État est séparé de l'Église, mais aussi de la libre pensée et de l'athéisme. « La République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes ». La religion n'est plus affaire d'État. L'identité politique de la France n'est ni catholique, ni chrétienne, ni libre pensante, ni athée. Les Églises ne relèvent plus de droit public mais, en tant que corps constitués, du droit privé.

L'obligation de neutralité est faite à l'État et à ses représentants, mais pas aux citoyens. La loi n'a jamais interdit les manifestations de la religion sur la voie publique. Les processions ne devaient pas être agressives envers les non-catholiques et l'esprit était que chacun accepte la libre expression de l'autre. Prospère aujourd'hui une interprétation fallacieuse de cette neutralité que l'on voudrait étendre à des pans entiers de l'espace public, au profit d'une vision laïciste qui confond le combat pour la laïcité avec la négation de la religion ou sa relégation dans « l'intime ». Ce qui donnerait un État non plus laïque, mais partiellement athée.

Ce nouveau régime de laïcité s'est imposé par la loi mais n'a jamais produit de consensus. Les deux camps n'ont jamais désarmé. L'Église n'eut de cesse de reconquérir ses privilèges. À preuve tous les conflits suscités par l'octroi de subventions publiques à l'école privée. Les lois Marie et Baranger en 1951, la loi Debré en 1959, le projet de loi de Savary en 1984 réactivent le conflit et font avorter toutes les tentatives d'un renouveau de la réflexion sur la laïcité. À école publique, fonds publics, à école privée, fonds privés, criaient les uns; assurons la liberté de l'enseignement, clamaient les autres.

La situation actuelle

Au cours des années 1990, émerge peu à peu une conception nouvelle de la laïcité. Le contexte économique, social et scolaire s'est transformé. L'État-Nation demeure le cadre de référence, mais la montée de l'individualisme, d'un côté, la mondialisation, de l'autre, minent une partie de son autorité. L'école, hier vecteur principal des valeurs morales de la laïcité, est remise en question de toutes parts. Le consumérisme scolaire se développe. Les élèves, de plus en plus tôt immergés dans l'univers des médias et d'internet, se forment des conceptions concurrentes de la citoyenneté. L'imposition par l'école de « devoirs envers autrui » et « envers la société » apparaît vite comme vieillotte au regard de l'idéal implicite que devient aujourd'hui « la réalisation de soi ».

La diversité évolutive du public scolaire

Le public scolaire s'est beaucoup diversifié. Ainsi, au lycée Le Corbusier d'Aubervilliers, que nous connaissons pour en étudier la population scolaire depuis quinze ans, cette diversité, très mouvante, a évolué au fil du temps: présence de l'immigration espagnole dans le quartier de la Petite Espagne après la guerre civile espagnole, immigration nord-africaine, puis immigration chinoise depuis que la zone de vente en gros albertvillarienne constitue la plus grande zone d'import-export d'Europe, immigration kurde du refuge politique, etc. Un recensement effectué sur les inscrits au lycée en 2010-2011 à partir des noms des élèves compte, sur 100 noms, environ 80 noms à consonance étrangère, contre 20 à consonance française.



Diversité culturelle contre fantasme d'une unité religieuse

De même, les territoires dont proviennent les élèves inscrits cette année au projet Thélème (projet culturel ouvert aux volontaires le mardi soir) ou leurs parents, sont, par ordre alphabétique: Algérie, Bangladesh, Brésil, Bulgarie, Cambodge, Cameroun, Chine (surtout du sud-ouest, région de Wenzhou), Comores, Congo-Brazzaville, Congo-Kinshasa, Côte d'Ivoire, Égypte, France métropolitaine, Guyane, Haïti, Île Maurice, Inde, Jordanie, Kazakhstan, Kurdistan, Madagascar, Mali, Maroc, Martinique, Guadeloupe, Mayotte, Pakistan, Palestine, Portugal, La Réunion, Roumanie, Russie, Sénégal, Serbie, Soudan, Sri Lanka, Syrie, Tunisie, Turquie.

Cette pluralité des origines géographiques engendre une immense diversité culturelle au sein d'un même établissement, laquelle se traduit aussi par une forte diversité religieuse. À l'occasion d'un exposé sur les mythes, et grâce au travail de recension que nous avons mené ensuite, nous avons découvert, avec nos élèves, l'extrême diversité de leurs croyances. Nos élèves ne sont pas tous religieux. Ils ne sont pas non plus tous musulmans. Les cultes chinois sont polythéistes, panthéistes ou non-théistes. Le taoïsme, le bouddhisme, le culte des ancêtres, le confucianisme sont autant de formes de croyance possibles pour nos élèves d'origine chinoise. Ajoutons à cela des athées, des agnostiques, des représentants de l'hindouisme, des coptes

orthodoxes, des Éthiopiens orthodoxes, des protestants évangélistes, des pratiquants du Vaudou, des adeptes du kémitisme panafricain, des juifs, des chrétiens, des alévis, des animistes, etc. Cette liste, qui ne saurait être exhaustive (étant donné l'interdiction de relever ces données par la loi française), croise celle, aussi longue et aussi difficile à établir, de toutes les cultures d'origine de nos élèves. Cette nouvelle donne diffère profondément du contexte de la III^e République, où l'État était confronté quasi exclusivement à une seule religion, dominante, le catholicisme (le protestantisme et le judaïsme étant à cette époque très minoritaires). L'État ne se trouve plus face à une seule religion dominante mais à plusieurs. Ce constat oblige à rompre avec la représentation dominante qui fait de l'Islam la référence religieuse unique en banlieue.



Confirmation de l'enquête TeO

Le lycée Le Corbusier n'est pas une exception. Une grande enquête réalisée par l'Insee et l'Ined sur les trajectoires et les origines des personnes venues en France au fil des sept grandes vagues d'émigration de la seconde moitié du XX^e siècle (enquête TeO) montre que près d'un tiers de la population française est aujourd'hui issue d'une migration, soit de première, soit de seconde génération. Cette proportion augmente considérablement (beaucoup plus de la moitié!) si l'on prend en compte les migrations intervenues au niveau des grands-parents et avant: Italiens, Polonais, Espagnols, Russes, etc.

Leur intégration sociale est d'ailleurs beaucoup plus réussie que l'image déformée qu'en donnent les médias, notamment dans le domaine de l'éducation et des mariages mixtes qui concernent 67 % des fils de migrants et 62 % des filles. Les filles issues de la deuxième génération sont aussi souvent bachelières que les jeunes femmes de la population générale, les filles d'origine asiatique faisant mieux que tout le monde (de 70 à 80 % de bachelières). L'intégration sociale fonctionne, mais l'intégration socio-économique est plus difficile. Le chômage est fréquent, un même diplôme n'a pas le même rendement. De plus, mariées ou non à des conjoints non immigrés, diplômées ou non, les personnes issues de l'immigration restent exposées à des actes de racisme, matériels ou symboliques. D'où la persistance d'un fort sentiment de discrimination.

Le retour d'une laïcité de combat avec la droite

C'est dans ce contexte qu'une nouvelle conception de la laïcité émerge sous la droite. Dans un discours prononcé à Rome en 2007, Nicolas Sarkozy souhaite « l'avènement d'une laïcité positive » qui « valorise » les « racines chrétiennes de la France ». Ce propos avait été précédé en 2003 par un rapport du député François Baroin, débouchant sur la mise en place de la commission

Stasi ⁽⁵⁾. La laïcité devient une caractéristique culturelle de l'identité française face au « monde musulman », et à « une partie des immigrés ». On repasse ainsi d'une laïcité de la pacification à une laïcité de combat, qui se posent, une fois encore, en s'opposant. Ce retour spectaculaire du balancier qui fait de la religion catholique un trait fondamental de l'identité française se situe aux antipodes de la conception jusqu'ici défendue par les Républicains affirmant la neutralité de l'État, et renvoyant la religion à la liberté de conscience. Jean Baubérot a clairement pointé ces différences de conception ⁽⁶⁾.

Cette nouvelle laïcité :

- n'a pas la même historicité que la précédente. La laïcité de la III^e République plongeait ses racines dans les conflits politico-religieux issus des guerres de religion et de la Révolution française. Aujourd'hui, elle s'inscrit dans les suites de la colonisation, durant laquelle la France fonctionnait comme un empire et n'appliquait pas les mêmes règles aux Français et aux indigènes musulmans ;
- ne s'inscrit pas dans la même géopolitique. Elle n'est plus liée aux conflits des deux France mais à une situation internationale difficile ainsi qu'aux peurs qu'elle engendre : migrations, djihadisme, etc. D'où l'idée d'une spécificité française hostile au modèle anglo-saxon, considéré comme trop accommodant avec les religions ;
- a une construction sociale différente. Hier, la laïcité donnait lieu à des combats politiques et à des décisions parlementaires. La nouvelle laïcité se construit au contraire autour d'affaires ultra médiatisées comme le foulard, la prière dans la rue, le voile porté par une auxiliaire de puériculture dans une crèche. Le politique se retrouve souvent à la remorque des médias ;



- fait face à des forces sociales et politiques qui ne sont plus les mêmes. Hier, la laïcité a constitué un élément fondateur d'une identité de gauche. Aujourd'hui sur la défensive, elle a perdu l'initiative. Elle se divise même en jouant par voie de presse le conflit séculaire entre une laïcité radicale (Élisabeth Badinter, Caroline Fourest, etc.) et une laïcité respectueuse et protectrice de la religion de l'autre (Jean-Louis Bianco et l'Observatoire de la laïcité). Le thème de la défense de la laïcité menacée devient aujourd'hui un thème majeur de la droite et de l'extrême droite;
- a des enjeux, eux aussi, différents. La laïcité a combattu le cléricalisme d'une religion dominante et majoritaire liée à des régimes politiques conservateurs ou réactionnaires qui tentait d'instrumentaliser l'État à son profit. Aujourd'hui, l'enjeu principal est le refus du communautarisme, instrument politique de groupes de pression extrémistes ou produit de politiques entraînant ghettoïsation et discriminations.

Mise à mal de l'égalité et de la liberté

Les deux valeurs consubstantielles de la laïcité républicaine des deux phases précédentes, la liberté et l'égalité, sont mises à mal :

- l'égalité des droits disparaît : la laïcité n'est pas pour tous les Français, mais devient un passeport obligatoire pour les immigrés. La République est laïque et sociale, disait Jean Jaurès, et restera laïque si elle sait rester sociale. C'est-à-dire égalitaire. La religion catholique, relevant des racines chrétiennes de la France et de son identité culturelle, aurait des droits auxquels l'Islam ou d'autres religions ne peuvent prétendre ;
- la liberté n'est plus la même. La phase précédente garantissait la liberté de tous les cultes. La laïcité était le respect de la religion de l'autre.

Aujourd'hui, on exige de ceux qui se déclarent laïcs qu'ils renoncent à leur religion. La liberté des uns commence là où finit celle des autres, mais certains sont moins libres que d'autres !

Si la laïcité repose sur le seul pilier de la liberté, cette laïcité « à l'anglo-saxonne » – cohérente en soi et recevable théoriquement – diffère d'une laïcité « à la française », qui emprunte autant à l'égalitarisme rousseauiste qu'au libéralisme des Lumières, dont Locke est un précurseur. On comprend bien, alors, le glissement vers le libéralisme qui s'opère quand la liberté l'emporte sur l'égalité. Faire tenir ensemble les deux piliers – *liberté et égalité*, et mieux encore *liberté parce qu'égalité* – est la condition indépassable d'une République fidèle à ses principes.

À situation nouvelle, analyse renouvelée

Face à ce nouvel état de fait, que peut-on faire à l'école pour atteindre l'objectif principal de la laïcité, qui est d'assurer un vivre-ensemble pacifié ? Comment vivre ensemble quand on est différent ?

Le ministère de l'Éducation nationale est dans son rôle en incitant enseignants et chefs d'établissement à rappeler aux élèves les grands principes de la morale laïque et républicaine par le moyen de la Charte de la Laïcité. Mais ces mesures nécessaires sont-elles suffisantes, et surtout assez incitatives pour motiver et mobiliser les élèves et les enseignants d'aujourd'hui ? Les origines, les appartenances, les comportements et les représentations de nos élèves ont beau être multiples, tous les individus doivent vivre ensemble selon les principes et les valeurs de la République. Mais, avant de réfléchir aux conditions du vivre-ensemble, il faut connaître ceux avec lesquels on fait société. Au lieu d'imposer les choses de façon autoritaire et arbitraire, mieux vaut écouter les autres

raconter comment ils vivent et comment ils se représentent le monde et les autres.

Se connaître pour se comprendre

Au lycée Le Corbusier d'Aubervilliers, nous avons élaboré un projet, *L'Anthropologie pour tous*. Partant du constat que l'ignorance des habitudes, des coutumes et des idées des autres conduit au mépris, à la peur et souvent à la haine, nous pensons que l'anthropologie et les sciences sociales sont le moyen d'un dialogue pacifique entre ceux qui, même s'ils sont différents, vivent ensemble. Les sciences sociales peuvent fournir un outil fondamental de défense et de mise en acte des principes laïques.

Jean-Loïc Le Quellec, anthropologue, invité à animer l'an dernier une séance du projet Thélème ⁽⁷⁾ sur les mythes, suggéra aux participants de recueillir auprès de leurs proches des récits de mythes issus de la culture originelle de leur famille, de les raconter et les analyser lors des séances suivantes. Cette proposition fut accueillie avec enthousiasme par les élèves qui exposèrent de nombreux mythes recueillis auprès des leurs. La possibilité qui leur était ainsi offerte de faire pénétrer à l'intérieur de l'enceinte scolaire des éléments d'histoire de leurs origines sur un plan d'égalité avec celle des autres et de pouvoir en discuter, les motiva beaucoup. Cet enthousiasme manifesté par les élèves fit réfléchir tout le monde.

Les sciences sociales permettent d'identifier les stéréotypes et les préjugés, et nous aident à les déconstruire. Depuis une vingtaine d'années, les enfants d'immigrés sont passés de l'invisibilité à la surexposition. Or, les médias et les faiseurs d'opinion sont friands du scandale. Professeurs et chefs d'établissement, nous avons tous fait l'expérience du décalage entre ce que nous connaissons de nos élèves et de leurs parents et la manière dont on les présente, en ré-

duisant la majorité d'entre eux à une minorité médiatisée et caricaturale. Cette image déformée a aussi des effets déformants : certains élèves adhèrent, par provocation, à l'image que leur renvoie le miroir médiatique. Dans la société du spectacle, la provocation scandaleuse vaut mieux que l'anonymat ! À force de réduire la diversité culturelle de la banlieue à une identité religieuse unique, on offre aux relégués le moyen d'une revendication unifiée : l'essentialisation projective offre l'occasion d'une assimilation du stigmaté.

Les établissements de banlieue ne sont pas des réserves d'Indiens jivaros ! Nos élèves ne sont incultes qu'au véritable sens de ce mot, qui stigmatise ceux qui ne possèdent pas les codes de la culture dominante. Il est inepte de les assigner à choisir entre deux cultures, puisqu'ils peuvent très bien passer de l'une à l'autre, selon les situations et les circonstances ⁽⁸⁾. Chacun d'entre nous se caractérise par une multiplicité d'identités, professionnelle, familiale, religieuse, sportive, citoyenne, politique, etc. Pourquoi ce régime commun d'identités plurielles serait-il refusé aux enfants d'immigrés ? Abdelmalek Sayad ⁽⁹⁾ a bien mis au jour l'illusion du tiraillement de l'élève entre deux cultures, familiale et scolaire. La diversité est une richesse ; elle ne doit pas devenir le moyen d'un enfermement ! En leur accordant à vie l'étiquette d'enfants d'immigrés, on fait d'eux un « éternel dehors dans le dedans ». Les sciences sociales offrent des outils efficaces à la déconstruction nécessaire de ces caricatures.

Le quantitatif au secours de l'objectivité

Depuis deux mois, nous avons entrepris avec les élèves une enquête sur le conjoint idéal. Un questionnaire va être soumis à l'ensemble des élèves du lycée et nous attendons impatiemment les résultats, mais là encore, quelques surprises devraient permettre de remettre en question les idées reçues : le machisme patriarcal hérité de parents arrivés du *bled* avec des habitudes d'asservissement des femmes ; des pères polygames, des filles promises à la maternité précoce et à la soumission indiscutée à la loi du père, etc.

Les premiers entretiens réalisés par les élèves montrent au contraire que l'égalité entre les sexes a largement pénétré les représentations maritales de nos élèves, garçons et filles. Loin d'être les héritiers d'un patriarcat machiste, beaucoup d'entre eux fondent le bonheur à deux sur le dialogue et le partage entre les membres du couple. Si le questionnaire le confirme, force sera alors d'admettre que les parents qui ont élevé ces enfants-là ont aussi intégré l'égalitarisme

à leurs principes éducatifs ! Au lycée Le Corbusier comme ailleurs, ce sont surtout les femmes qui viennent chercher les bulletins scolaires de leurs enfants et participent aux rencontres entre parents et professeurs. Lors de la formation que nous avons organisée le 13 novembre 2015 dans le cadre de *L'Anthropologie pour tous*, un père et quatre mères étaient présents. Dans ce lycée comme ailleurs, les filles réussissent mieux que les garçons. Lorsque l'on interroge les filles de polygames (nous l'avons fait durant l'une des premières séances du projet Thélème cette année), elles disent toutes, et sans exception, qu'elles choisiraient la monogamie. On pourrait croire alors que les filles sont émancipées et que les garçons sont demeurés adeptes du fouet marital. Là aussi, les chiffres font mentir le fantasme !

Déconstruire les idées reçues, exposer serenement les représentations permet de mettre à distance l'infondé dogmatique des croyances et étudier scientifiquement



la diversité des représentations permet de relativiser la volonté dominante de celles qui ne supportent pas la critique.

Donner la parole aux élèves venus de tous horizons pour raconter comment on mange, comment on se marie, comment on se tient, ce qu'on raconte de la création du monde, des hommes et des femmes, de la mort et de l'amour dans leurs familles, leur offre l'occasion de considérer comme audible ce qui jusqu'alors était tabou à l'école et même indicible entre pairs.

Faire en sorte que parents d'élèves et enseignants en fassent autant et élucident leurs attentes et leurs manières de considérer les autres est aussi le moyen d'un dialogue renouvelé entre les membres de la communauté éducative et l'occasion d'une découverte mutuelle. Réunir tous ceux qui constituent la communauté éducative a en outre un intérêt pédagogique et égalitaire majeur : tous posent la même question ; tous n'y répondent pas de la même façon. Tous ont donc ensemble besoin d'une approche plus globale pour éclairer leurs points de vue.

Enquêter sur les représentations

Le dissensus s'installe rarement sur la question des représentations. En revanche, il naît souvent de l'incompatibilité entre les comportements. Le débat sur les comportements est toujours oiseux : que celui-là soit insupportable à tel autre par son comportement entraîne forcément un rapport de force, dont le but est la normalisation des actes.

Au lieu d'entrer dans le conflit des comportements, mieux vaut tâcher de comprendre quelles sont les représentations qui les fondent. L'élucidation de ce rapport de légitimation du comportement par la représentation permet de faire un pas de côté et d'éviter le face-à-face stérile. « Voilà pourquoi j'agis ainsi », dit

l'un. « C'est pour cela aussi que j'agis autrement », répond l'autre. À partir du moment où l'un et l'autre comprennent que l'universel qui fonde leurs actions est le même, il devient plus facile d'envisager le terrain d'une négociation possible et d'une compréhension mutuelle des usages.

L'anthropologue pakistanaise Saba Mahmood s'est intéressée à la nature de la blessure infligée par les caricatures du prophète à des personnes qui ne soutiennent pas, pour autant, les actes violents commis contre ceux qui le caricaturent. Quelle est la nature de l'offense qu'ils ont ressentie ? En lisant et en faisant de nombreux entretiens, elle a compris que les musulmans pieux et orthodoxes – qui ne représentent qu'une fraction des musulmans – possèdent un attachement particulier à la personne du prophète : une injure faite au prophète était aussi une injure faite à leur propre personne et personnalité. Cela ne signifie pas que ces gens commettent, pour cela, des actes violents, mais que le lien d'exemplarité qu'ont les musulmans orthodoxes avec le prophète fait qu'ils considèrent une attaque contre Mahomet comme une attaque personnelle contre ses disciples.

Après les attentats de janvier, nombreux furent les journalistes enclins à venir en banlieue pour raconter leur souffrance d'avoir perdu des amis et faire l'éloge de la liberté d'expression. Encore une fois, ethnocentrisme ! Il est d'autres douleurs dans la vie : les souvenirs de certains de nos élèves victimes des Tigres tamouls, du GIA, des guerres africaines qui ont laissé des traces de machettes sur le corps de certains d'entre eux, victimes aussi de l'excision, de traversées des frontières sous les bâches de l'arrière des camions, sont là pour en témoigner. Comment imaginer que ces jeunes gens aient besoin qu'on les force à la compassion alors qu'elle relève de l'évidence pour eux, puisqu'ils savent ce que sont la guerre et la violence ?

L'anthropologie, et plus généralement les sciences sociales, constituent une démarche intellectuelle plus efficace que les cours de morale laïque pour penser l'après 11 janvier et l'après 13 novembre 2015. La familiarisation des élèves aux sciences du monde social, à tous les niveaux du cursus scolaire, permettrait de développer l'esprit d'obser-

vation et d'expérimentation, d'introduire du relativisme dans leur jugement par le recours systématique aux comparaisons. L'enquête et l'entretien peuvent devenir des outils de démocratie, par l'humilité nécessaire à la bonne écoute de l'autre. Substituer les concepts de différence, de diversité, de pluralité aux hiérarchies et dominations, *a priori* considérées comme naturelles, est un progrès. La pratique de l'enquête constitue aussi un travail nécessairement collectif, réclamant le concours de compétences diverses et variées ⁽¹⁰⁾.

L'anthropologie, condition de la sérénité

S'intéresser aux différences et les connaître n'interdit pas que l'on discute de la meilleure manière de vivre ensemble, sans pour autant imposer une manière d'être plutôt qu'une autre, ou confondre le particulier avec l'universel. L'explication ne fonde pas l'excuse ⁽¹¹⁾. Le comparatisme informé et antidogmatique n'est pas un relativisme culturel, encore moins le ferment multiculturaliste de la juxtaposition des ghettos. Certains usages, même si on les comprend, ne sauraient être permis dans le cadre d'une société fondée sur des valeurs qui constituent des principes de vie commune. La fermeté sur les principes qui sont ceux de l'État et de l'école demeure indéfectible.

Notre projet est de proposer à la communauté éducative de partager l'expérience d'un décentrement du regard, de quitter la vue limitée que nous avons du monde dans lequel nous vivons et d'apprendre le travail citoyen d'écoute de l'autre, de délibération, de réflexion et d'esprit critique. L'anthropologie pour tous conditionne mais ne remplace pas la réflexion sur le vivre-ensemble. Il ne s'agit pas non plus de former des anthropologues ou des sociologues en un clin d'œil et encore moins d'alourdir les programmes par des matières nouvelles !

Nous voulons proposer aux équipes intéressées des modules de formation selon le schéma suivant : étude d'un événement facteur de dissensus tel que le rapporte l'opinion (médiatique ou commune, relevant de la légende urbaine ou de la crispation circonstancielle)/enquête sur la diversité des usages afférents à ce dissensus/éclairage théorique permettant de comprendre le caractère souvent infondé de ce dissensus. À chaque fois, il s'agit d'aller de la pratique en sa confusion disparate à la théorie qui l'éclaire. Bien des ignorances tombent alors, et avec elles, bien des incompréhensions. On peut débattre à l'infini sur la comparaison entre les pratiques, mais on peut réussir à faire cesser le conflit quand on élucide les raisons de ces pratiques. De même que l'on peut débattre à l'infini sur la comparaison entre les croyances que seule la raison permet d'exposer sereinement et de replacer dans le statut d'adhésion qui est le leur: improuvable mais explicable.

Soutenir l'enseignement des sciences sociales à l'école

Il est indispensable de former les enseignants à la connaissance des publics auxquels ils s'adressent, indispensable pour chaque enseignant d'apprendre à connaître ses propres élèves tels qu'ils sont. Dans les semaines qui viennent, nous allons prendre à nouveau contact avec la région et le ministère de l'Éducation nationale pour défendre notre projet. Nous espérons pouvoir bénéficier du soutien de ceux d'entre vous que ce projet intéresse et qui voudront bien accueillir les modules d'intervention dans leurs établissements. □

Photographies : Alain Suran

- 1 Christian Baudelot, sociologue, est professeur émérite à l'ENS. Catherine Robert est professeur de philosophie au lycée Le Corbusier d'Aubervilliers depuis 2000.
- 2 Voir le site de *L'Anthropologie pour tous* (<http://projet-theleme.wix.com/anthropopourtous>) sur lequel on trouve les actes fondateurs du colloque du 6 juin 2015.
- 3 Jean Baubérot, *Histoire de la laïcité en France*, Que sais-je, PUF, 2000.
- 4 Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, article 10.
- 5 François Baroin, « Pour une nouvelle laïcité », Club Dialogue & Initiative, 1983.
- 6 Jean Baubérot, op.cit., pp 119-121.
- 7 Le projet Thélème est l'un des vingt projets culturels proposés aux élèves volontaires par l'équipe pédagogique du lycée Le Corbusier.
- 8 En septembre 2015, Fabien Truong a publié *Jeunes françaises*: « loin des clichés médiatiques, du fatalisme politique ambiant et des prophéties catastrophistes de la désintégration sociale » ; ce livre montre (à partir, en particulier, de l'étude d'un groupe d'élèves du lycée Le Corbusier) comment les jeunes grandis en banlieue empruntent des éléments divers et parfois disparates pour fonder une identité mouvante, comme l'est celle de tout être humain.
- 9 Abdelmalek Sayad, *L'École et les enfants de l'immigration* (publication posthume au Seuil, 2014).
- 10 Voir à ce propos *Pour la sociologie*, de Bernard Lahire, La Découverte, 2016.
- 11 Bernard Lahire, op. cit.



Sur la lepénisation des esprits

L'esprit, comme l'indique très poétiquement le philosophe Alain, possède ses saisons et ses humeurs. Nous sommes aujourd'hui, collectivement et visiblement pour longtemps, entrés dans un hiver de la pensée républicaine. La douce lumière que nos valeurs projetaient sur nos actes et nos décisions communes décline inexorablement, la froidure s'installe dans les cœurs et le givre saisit toute velléité critique au seuil de chaque lèvres, à l'orée de chaque propos. C'est une saison de tristesse et de fatalisme, de résignation aux ténèbres, d'impuissance consommée face à la force d'idées qui « prennent » dans l'opinion ; réduisant à néant les résistances de l'intelligence et de la conscience. Des digues sont tombées, des tabous ont été levés. Des mots surgissent de toutes parts qui disent alors une haine tranquille, une stigmatisation « bon enfant » qui use d'euphémismes et de raccourcis en tous genres. Et cette chute nous est présentée comme une grande victoire : celle de l'opinion cachée, partagée par tout un peuple trop longtemps trahi par ses élites et qui, enfin, prend une légitime et démocratique revanche. Oui, il y a, selon cette pensée émergente et pleine encore de ténèbres, des discriminations que la République doit savoir assumer, des préférences qu'elle doit revendiquer entre

les citoyens, des droits modulables et des libertés à restreindre. Oui, la fraternité n'est pas inconditionnelle, l'égalité n'est pas un absolu. Trop de concessions, nous suggère-t-on, ont par le passé été faites. Il y a eu trop de complaisance sur les sujets sécuritaires, trop de laxisme pour un État-providence exsangue et saigné à tous vents, ouvert à toutes ses frontières. À cette tiédeur d'une pensée molle et lâche, il convient désormais de préférer le courage d'un esprit républicain nouveau, affranchi de ses idées coupables, de sa charité si mal ordonnée puisqu'elle ne commence pas par « soi-même ». Signe le plus manifeste de cette contagion : un gouvernement de gauche envisage aujourd'hui une extension de la déchéance de nationalité pour des citoyens binationaux et nés



Jean-Christophe TORRES
Proviseur du lycée Gay-Lussac à Limoges
jean-christophe.torres@ac-limoges.fr



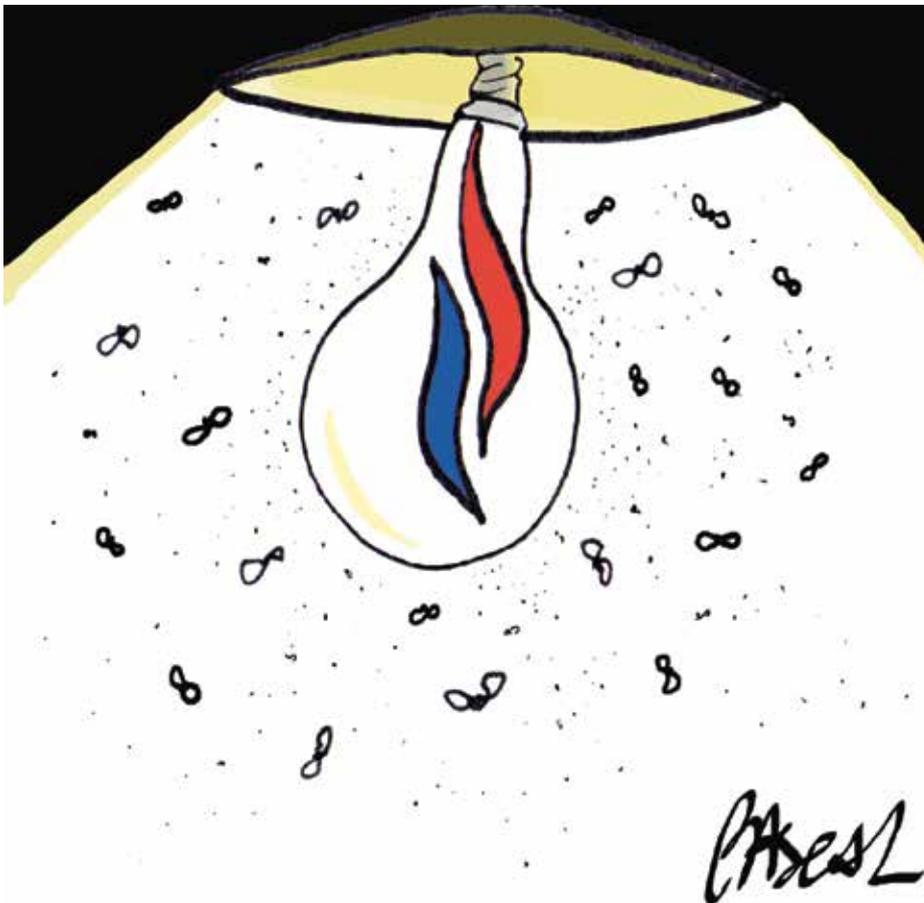
en France. Le fait qu'une telle loi contrevienne manifestement à l'égalité la plus élémentaire entre les citoyens – puisqu'il y a désormais ceux à qui cette loi peut s'appliquer et les autres: plus français qu'eux donc puisqu'ils ne peuvent être déçus... – n'a pas arrêté sa conception dans des esprits pourtant idéologiquement convertis à l'exigence suprême de fraternité.

Quelque chose s'est donc produit au pays des droits de l'homme. Un lent glissement des consciences « décomplexées » impose de revisiter nos valeurs, de les « moderniser » à l'aune de cette majorité silencieuse qui fonde dans ses peurs les idées les plus sombres. C'est une victoire indiscutable, en apparence, de la liberté; une vérité de la démocratie que nul ne peut légitimement contester et qui attend ses concrétisations politiques. Si chacun peut prendre la mesure de ces inflexions d'une pensée dominante, de ses soubresauts et ses spasmes sous les coups de boutoir d'une exaltation populaire, où nous conduisent-elles exactement? Quelle vision globale de notre vivre-ensemble induisent-elles? Quelle recomposition des valeurs suggèrent-elles au bout du compte?

Liberté et sécurité

C'est par la brèche de la sécurité, invariablement, que les premières compromissions se font dans tout régime de liberté. L'inquiétude des esprits appelle une mobilisation de chacun contre chacun. À la menace diffuse répond l'angoisse d'un mal indéfini à force d'être généralisé, rendu insupportable par son indétermination même. Des difficultés insolubles d'ordre économique, conjuguées aux dangers montants du terrorisme, créent une atmosphère sociale de doute et d'incertitude. Chacun se sent à la fois concerné et distancié, virtuellement en danger et en même temps abstraitement identifié comme victime d'une guerre globalisée aux dimensions multiples. Cette passion collective colore de teintes sombres notre horizon. Elle embrume la perception de nos valeurs. Elle redéfinit également la nature du langage politique et, à travers lui, l'âme d'un peuple qu'il promet et incarne. Face à cela, il serait bien illu-

soire de prétendre que la raison puisse gouverner l'opinion et répondre à ces émotions tumultueuses. Ce sont toujours des affects, des partis pris largement irrationnels qui président aux adhésions et aux représentations partagées. Et la plus impardonnable des fatuités, pour un homme politique, serait de prétendre en appeler à une raison supérieure pour moraliser les opinions déraisonnables. On ne peut ainsi démentir fondamentalement des idées racistes ou xénophobes par une argumentation: les preuves sont ici de peu de poids face à la puissance des sentiments négatifs. Ne pas aimer les étrangers est une puissante raison qui se moque de nos raisons. Point n'est besoin, pour s'en convaincre, d'éléments objectifs. Il suffit d'avoir recours à de vagues expériences, à des généralisations hasardeuses, à une confusion entretenue des faits pour se forger une conviction d'airain qui préexiste, quoi qu'il en soit, à tout jugement véritable. Car la passion raisonne souvent mieux que la raison ne peut le faire: elle use de raccourcis et d'évidences simples, de pensées lumineuses dont la lumière même aveugle les regards attentifs. Elle rassasie la faim de ceux qui cherchent une satiété rapide, une satisfaction immédiate de leurs rejets et adhésions. Sur fond de cette angoisse en l'avenir, les visions s'amalgament et s'agrègent en un syncrétisme bipolaire. Le monde, miraculeusement, devient simple. En cette simplicité il faut alors se raccrocher, se reconnaître, désigner des ennemis et tenir bon contre ceux qui nous mentent, ceux qui nous veulent du mal et nous font collectivement aller à notre perte – perte de notre liberté, de notre richesse personnelle et collective, de notre identité enfin, ce maître mot. La recherche de la sécurité est un puissant levier de gouvernance comme de manipulation. Hobbes l'avait compris, lui qui en faisait le fondement de toute société humaine. Laissez les hommes libres et ils glisseront inexorablement vers le despotisme qui est leur aspiration la plus forte. Car l'homme est bien, toujours et de tous temps, cet « animal qui a besoin d'un maître » ⁽¹⁾.



Catharsis et fonction tribunitienne

Mais jusqu'à présent, ces passions de haine et d'exclusion qui sont au cœur de toute réalité sociale avaient pu être contenues par l'édifice des valeurs. S'il faut proclamer aussi haut les exigences de liberté, d'égalité et de fraternité c'est justement parce qu'aucune d'entre elles n'est spontanée. Chacune nécessite un travail sur soi-même, implique des tensions résolues et des craintes apprivoisées. Chacune présuppose donc un effort permanent, entretenu par l'action publique, soutenu par l'éducation et par un espace public chargé de leur promotion. C'est là l'origine du fameux complot « médiatico-politique » dénoncé à l'envi. Un tel « complot » existe bel et bien : il correspond à l'effort qu'une démocratie doit produire pour faire perdurer ses fondements dans l'esprit de tous ses concitoyens. Oui, il y a authentiquement un « politiquement correct ». C'est par lui, et par lui seulement, que peut tenir une République :

par ce soutien continu de sentiments contre-nature, par cet appel à l'unité de ceux qui sont les uns vis-à-vis des autres des « étrangers » – autre nom de l'altérité. Parce que les hommes sont mus par leurs passions, parce que ces passions les portent d'abord à l'intolérance, la responsabilité du politique est de constamment écarter le pendule de la haine de son point d'inertie. Cet effort nécessite de l'énergie. Il implique une communication harmonieuse et assumée. Mais lorsqu'un parti rompt avec cette mission, il exerce alors ce que les Grecs anciens appelaient une fonction tribunitienne : les leaders proclamés se font « tribuns de la plèbe », expriment sur le champ politique les contestations les plus sombres et les plus menaçantes pour l'équilibre social des citoyens les moins bien représentés et écoutés. Mais cette fonction était un régulateur d'opinion qui permettait une *catharsis*, une purge des passions. Leur expression

même sur la place publique les désactivait de leur charge explosive, prévenait les révoltes et régulaient au final la démocratie qui devait faire entendre toutes les opinions – y compris celles qui la dénoncent et cherchent à la renverser.

Toute autre est la situation actuelle : les tribuns de la plèbe n'expriment plus des opinions marginales et appréhendées en un stade embryonnaire. Ils sont les porte-voix des majorités silencieuses qui ont sédimenté et prospéré sur les échecs du vivre-ensemble. La catharsis a échoué et les passions s'expurgent plus qu'elles ne se purgent désormais sur la grande scène du pouvoir. Mais s'il existe des causes matérielles à cette tragédie publique que nous vivons aujourd'hui, l'essentiel se joue au niveau des représentations partagées et véhiculées.



Renversement des valeurs

La « lepénisation des esprits » signe la gravité d'une République qui est en perte de son identité. L'exigence de liberté subit une inflexion nécessaire: en partie justifiée face à un besoin accru de sécurité. Mais l'égalité, la fraternité et la laïcité sont proprement réinterprétées à l'aune d'une vision globale de la société qui est sans commune mesure avec les idéaux initiaux. Les thématiques de « préférence nationale », les légitimations de discrimination de tous ordres s'expriment désormais de manière décomplexée et transversale. Hors des clivages politiques traditionnels, la lutte contre le terrorisme distend les lignes idéologiques et les frontières des principes. L'égalité, valeur d'ouverture et d'universalité, dévie de plus en plus vers des orientations sélectives. Une égalité oui, mais à géométrie variable selon les diverses catégories de citoyens. Les politiques sociales et notamment les allocations familiales sont à ce titre de plus en plus l'objet d'enjeux idéologiques: suspectées d'être les causes directes d'attractions sélectives pour des étrangers en mal de « profits »,

elles sont un instrument de gestion publique. La droite de Sarkozy les avait soumises à conditions éducatives des élèves (retrait des allocations en cas d'absentéisme scolaire), et le front national estime qu'elles ne doivent revenir qu'aux seuls Français de souche. La générosité publique doit servir l'intérêt social des « vrais » citoyens. Incidemment, de manière globale et indifférenciée, la petite musique de la discrimination se fait entendre sous diverses variations, dans des tonalités et avec des intensités multiples pour mieux investir l'espace mental de chacun: l'acoutumant ainsi progressivement à sa légitimité, faisant tomber ses éventuelles barrières éthiques. La revendication à l'égalité des citoyens se conjugue désormais potentiellement avec une inégalité de statut que n'autorise pas encore la constitution. Et le précédent déjà évoqué d'un gouvernement de gauche qui franchit symboliquement ce Rubicon juridique en envisageant la déchéance de nationalité pour des binationaux nés en France manifeste une profonde perte de repère. C'est alors l'idée même de



fraternité qui tombe également dans ce piège sélectif. Comme l'égalité et même plus facilement qu'elle, la fraternité peut être soumise à condition. Mon « frère » est nécessairement mon « semblable »: loin de « l'étranger », de « l'autre » qui ne partage pas avec moi une identité érigée en valeur absolue – et sur laquelle il convient de s'interroger politiquement à travers un ministère qui lui a été consacré sous Nicolas Sarkozy.

Ce qui se trouve donc menacé, c'est bien l'universalisme des valeurs républicaines. En une acception restrictive, elles reçoivent désormais un sens qui les circonscrit dans la sphère d'un « entre soi », qui les particularise à mesure qu'elle prétend mieux les incarner. Le débat philosophique qui opposa en son temps les penseurs des Lumières aux romantiques se rejoue aujourd'hui avec des accents plus nationalistes encore. La question initiale sur l'idée d'humanité resurgit alors: entre un arrachement premier qui consacre un homme affranchi de toute appartenance nationale, ou un enracinement originel dans lequel son humanité prend source et sens. Suis-je d'abord Homme avant d'être français? Ou est-ce ma « françitude » qui fait mon humanité spécifique? Ce questionnaire, initialement intellectuel, est devenu politique. Les valeurs de la République ont été posées et conçues dans une exigence universaliste qui libérait l'homme de toute inscription identitaire. L'Homme des droits de l'homme, l'Homme de la République n'est ni français ni allemand: il est d'abord citoyen du monde, inscrit dans une nature non naturelle et supra-historique, extérieure et supérieure à toute obédience comme à toute ethnicisation de son existence. Penser l'homme autrement, c'est inévitablement renouer avec une conception non républicaine de la société qui réduit l'humanité à une identité spécifique. À l'inverse, les citoyens de la République n'ont pas, en tant que tels, d'identité – « en lui-même l'homme n'est rien » nous disait le philosophe Fichte. C'est par cette absence même, originellement posée comme le postulat de son existence juridique, qu'il partage avec les autres hommes un monde commun: et c'est alors, et à ce titre, qu'ils sont libres, égaux et frères. □

1 Kant, Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique.

Dieu est un fumeur de havanes (et de gitanes aussi)

Nous n'aurions pas de débat religieux s'il existait, tout simplement: il n'est jamais question de foi, d'essence, de nature ou de nourriture dans ce pseudo-débat d'aujourd'hui. Il est question de frustration, de haine, de vengeance, d'asservissement, de pouvoir, et de pouvoir temporel uniquement.



Reprenons donc les choses là où elles commencent, à la séparation de l'Église et de l'État: si elle fut actée un jour béni du ciel de décembre 1905, elle trouve son origine dans des temps plus anciens, elle ne date pas de la Révolution mais de bien avant dans l'ancien régime. Un certain Louis XIV, excédé tout autant de l'impuissance du roi à gouverner que de l'emprise des puritains qui professaient politique du haut de leurs chaires, ne prit comme ministres que des aristocrates, qu'il avait faits parfois, en lieu et place des cardinaux convoqués à cet emploi pour leurs vertus réelles ou supposées par son prédécesseur. Bon, certes, il garda Mazarin jusqu'à ce que mort s'ensuive. Cela faisait plaisir à sa maman et lui évitait un conflit qu'il n'était ni prêt ni enclin à avoir peut-être. Un beau sujet d'histoire – au programme.

Ce sont donc des laïcs Louvois, Vauban, Colbert qui administrèrent l'État sous le règne autoritaire de Louis XIV. Des

dévots s'empressèrent évidemment de faire leur cour, il y eut des hauts et des bas dans leur sphère d'influence. On commença pourtant d'acquiescer l'idée que les religieux devaient s'occuper de l'âme de ceux qui en avaient une, et laisser l'État faire l'État.

Je ne fais pas l'apologie d'un monarque absolu bien sûr, je ne nie pas la place des Encyclopédistes dans la libération des esprits, je dis que la séparation de l'Église et de l'État est une ancienne idée qui a fait son chemin, depuis fort longtemps, des régimes absolutistes jusqu'aux régimes démocratiques modernes. Je dis qu'elle précède et préside à la séparation des pouvoirs, sans laquelle nous pourrions dire adieu autant à la République qu'à la démocratie. Un beau sujet de philo.

La seule liberté de conscience désormais laïque, c'est celle de ne pas croire. Croire a toujours été l'horizon de l'humanité. Croire que le ciel n'est pas vide nous permet d'accéder à une gentilité perdue ou raréfiée. Croire que le ciel n'est pas vide nous donne un sentiment d'élection et de supériorité (nous, croyants, sommes meilleurs que les incroyants). Ce croire-là nous donne aussi l'occasion de nous réunir entre nous à certains moments privilégiés et intimes de notre vie intérieure et personnelle ou familiale. Croire que le ciel est vide en

revanche nous renvoie au sentiment exaltant d'être l'acteur de notre vie, comme à notre immense finitude, sentiment insupportable lorsque l'on se sent – ou que l'on est – abandonné par son père et par ceux qui peuvent le représenter.

Cette béance n'était pas ouverte il y a trente ans, peut-être vingt, et la liberté d'être athée pouvait prospérer. Les croyants ne nous gonflaient pas avec leurs airs pénétrés, nous accusant d'irrespect, nous traitant de tous les noms d'oiseaux, et se drapant dans leur dignité froissée. Nous allions aux mariages religieux de nos cousines par politesse envers nos oncles et tantes. On savait que nous n'en faisons pas grand cas, mais nous exprimions ainsi notre tolérance (le sens de ce mot c'est « donner un lieu ») puisque qu'elle s'exprime d'abord dans ce sens-là. Nous buvions avec eux le vin préparé par nos amis Djamel et Madjid. Personne ne venait leur donner de leçon. Avec la dissolution de la famille, l'éviction des pères, la montée en puissance du fanatisme, la béance s'est ouverte. Nous connaissons le mal, nous devrions connaître le remède.

Car c'est bien le fondamentalisme qui constitue la grille de lecture du monde aujourd'hui. Invitez trois religieux et un athée de service sur un plateau TV, les religieux sont tous d'accord contre l'athée à la seconde où il ouvre la bouche! D'abord, le journaliste aura reçu les religieux avec une onction de jésuite, et désignera presque malgré lui l'athée à la vindicte des gens de robe, renversant ainsi le sens des lois. Ne prenons pas des vessies pour des lanternes: le débat philosophique invite plutôt à la paix qu'à la guerre – on ne fait pas d'éditions spéciales avec la paix.

Or, ce débat-là participe de la structuration intellectuelle et sociale de notre jeunesse. Que l'on choisisse de croire au ciel ou pas, cette conscience d'une modernité aigüe s'inscrit dans l'héritage de l'Humanisme. Il prélude à nos lois qui garantissent notre liberté de conscience, et c'est pourquoi la police de notre État, Dieu soit loué, a le droit d'entrer dans les lieux de culte pour écouter ce qui s'y dit – et contrôler qu'il ne s'y fomentent pas d'actes mettant en danger la sécurité des citoyens.

Face au fanatisme, totalitaire dès lors qu'il parvient au pouvoir, l'athée craint pour sa vie. Et le croyant se pliera au fondamentalisme dans la terreur, ou parce qu'il en espère quelques prébendes.

Faire donc la chasse aux signes religieux à l'école, ce n'est pas lutter contre la religion, c'est faire régner la paix et l'égalité entre les élèves. Leur réaffirmer leur liberté de ne pas croire, leur réaffirmer la tolérance de l'État républicain à l'égard des religions, puisqu'elles ne sont pas sur la place publique, c'est les protéger et les servir. C'est leur donner du savoir, non des croyances. Savoir que le Coran n'est pas tombé du ciel, mais qu'il a été écrit postérieurement à la vie de Mahomet, comme les tables de la loi n'ont pas été gravées en un éclair, mais bien préparées par des hommes aussi. Savoir que le monde n'a pas été créé en six jours, mais commenter ce que cet écrit veut dire pour nous. Savoir que rien ne nous oblige à prendre au degré zéro de l'absurde une page de texte religieux invitant au meurtre. Nous devons résolument confronter la science et la croyance, séparer savoir public et savoir privé, chasser la superstition de nos banlieues comme nous l'avons chassée de nos campagnes, nous réapproprier le commentaire critique des textes fondateurs comme partie de nos sujets d'étude. Nous n'avons pas besoin des religieux pour apprendre à lire, le patrimoine commun est l'affaire de tous, sujet d'éducation.

Pour commencer, nous n'avons pas besoin d'aller chercher les bijoux bien cachés sous les chemisiers des filles, ni les phylactères bien planqués dans les poches des jeans des garçons. Ce sont là des espaces privés. Mais bien sûr, dénoncer l'étendard des contraintes exercées sur les corps, les voiles égarés dont sont victimes les filles, nous le devons. Dès lors qu'on veut impudiquement éta-

ler sa religion, on viole l'autre dans ce qu'il a de plus intime: on ne veut pas professer, on veut tyranniser – les filles de préférence.

Car ces symboles exaltent volontiers le corps masculin, mais briment le corps féminin bien sûr. Nous nous souviendrons que l'intégrisme religieux fera toujours un sort aux filles – cachez-vous impures vilaines, montrez vos poils jolis messieurs. Je me rappellerai toujours l'histoire de cette toute petite fille de sixième, qui, en vacances à la mer chez ses grands-parents, avait vu ses cousines obligées de se baigner habillées, l'une d'elles en particulier, entièrement dissimulée, tête comprise, « parce qu'elle était belle »... Je n'ai rien dit ma foi. « Cachez ce sein que je ne saurais voir », dit Tartufe à cette brave Elmire, qui l'envoya paître avec franchise et bon sens: si tu ne veux pas voir mon sein, t'as qu'à pas le regarder, patate, et d'abord tu m'insultes parce que je ne le montre pas, tu dois drôlement loucher, espèce de pervers frustré, pour apercevoir quelque chose que les braves gens ne voient pas.

Nous avons décidément toutes les armes avec nous à l'école, souvenons nous-en.

Les filles se feront toujours avoir avec l'argument de la pudeur, qui est aussi ancien que la création, l'horizon, le pouvoir, la monarchie, le camembert et tout le tremblement. C'est aux hommes à dire à leurs compagnes, mères et filles, qu'elles sont leurs égales et qu'ils

ont confiance en elles, elles ne sont pas leurs choses comme des bagnoles, ils savent leur vertu, qui n'est pas atteinte par le port de la minijupe. La meilleure protection des filles réside là-dedans, la garantie de notre sécurité commune réside là-dedans. Tout le reste est littérature. En cette ère de régression, l'exercice demande plus qu'un simple effort: du courage.

Nous avons tout ce qu'il nous faut comme textes pour que nos élèves trouvent la force nécessaire à ce courage.

Au fond, une religion peut tendre naturellement vers le fondamentalisme et la convocation sur la place publique de la parole divine pour établir un ordre immuable depuis le néolithique: la soumission des femmes devant les hommes, la soumission des petits devant les puissants – une organisation de la société qui fait fi de quelques décennies de lumières face à des siècles et des siècles d'obscurantisme. Nous avons soif de calme et de sérénité dans notre monde de bruit et de fureur. Nous sommes fragiles devant ces discours qui montent de l'ombre des temps anciens comme de funestes oracles. Ne retournons pas dans les ténèbres. Dieu est sûrement cool... pas forcément ceux qui le servent. Amen. □

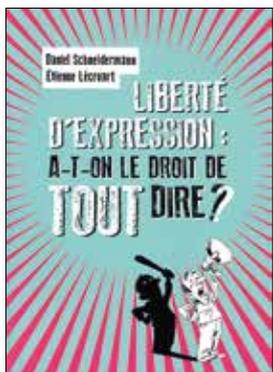
*Agnès Chevauché
Principale du collège Évariste Galois,
Épinay-sur-Seine, académie de Créteil
septembre 2015*



Ouvrages parus

LIBERTÉ D'EXPRESSION A-T-ON LE DROIT DE TOUT DIRE ?

La ville brûle, Daniel Schneidermann et Étienne Lécroart, 2015, 64 pages.



« - C'est quoi une démocratie? - C'est un régime où on peut traiter le dirigeant de dictateur. » L'échange des deux personnages qui illustrent la première entrée « une liberté fondamentale » donnent le la de ce livre écrit après les attentats contre Charlie Hebdo. « La liberté d'expression en France est-elle plus ou moins étendue selon, qu'on est riche ou pauvre, journaliste ou simple citoyen, ou encore selon qu'on parle des Noirs ou des Blancs, des juifs ou des musulmans? Disons-le franchement: oui », annonce l'auteur dans son (introduction) « pour commencer ». Publié dans la collection « jamais trop tôt », le livre illustré de Daniel Schneidermann que l'on connaît pour l'émission « Arrêt sur images », supprimée à la télévision et à présent sur le Web, et son billet quotidien « Le Neufquinze » fait « un décryptage des limites, des zones d'ombre et des hypocrisies de la liberté d'expression » en analysant la notion au fil de l'histoire en France et en regardant hors des frontières. Un livre intelligent et pédagogique à partager.

DISCRIMINATION : COMBATTRE LA GLOTTOPHOBIE

Textuel, petite encyclopédie, Philippe Blanchet, novembre 2015, 192 pages.



Instrument de pouvoir puissant et méconnu, le langage (avec ses accents et tournures langagières) devient la cible d'une discrimination généralisée, appelée glottophobie, avec des conséquences humaines et sociales, profondes et massives. Rejeter une personne pour sa façon de parler, équivaut à la rejeter pour sa religion, la couleur de sa peau ou son orientation sexuelle, des discriminations, elles, punies par la loi en France. Professeur de sociolinguistique à l'université Rennes 2, Philippe Blanchet, s'appuie sur des exemples, pour démonter les mécanismes de la glottophobie, la dénoncer et ainsi la combattre. Enseignant-chercheur spécialiste de la diversité linguistique et culturelle dans le monde francophone et expert en politique linguistique et éducative pour de grands organismes, engagé contre toutes les discriminations et membre de la Ligue des Droits de l'Homme, il dénonce ici comment la domination s'exerce aussi par le langage où les « élites » imposent leur manière de parler comme la seule légitime.

POUR UN CLIMAT SCOLAIRE POSITIF

Canopé, Coll. Éclairer, Caroline Veltcheff, novembre 2015, 104 pages.



La construction d'un climat scolaire de qualité est l'affaire de tous, de surcroît l'affaire de tous ensemble. Un climat positif constitue le point de départ des apprentissages quels que soient les contextes éducatifs et les niveaux envisagés (de la maternelle au supérieur). Organisé en trois parties, ce petit ouvrage de la collection « éclairer » s'appuie sur une méthode intuitive basée sur l'étude de situations concrètes permettant de définir le climat scolaire et ses facteurs déterminants, sur les acquis de la recherche et sur des expériences concrètes menées en France. Objectif: identifier comment anticiper les situations (après analyse des contextes: cadres et règles, locaux, dynamiques d'équipe, relations avec les familles...) et proposer une méthode systémique.

LAÏCITÉ, ÉCOLE ET RELIGIONS

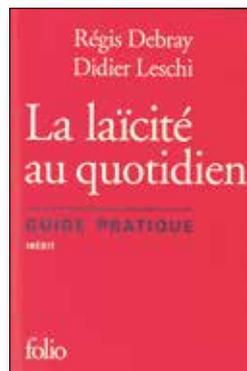
Revue de l'AFAE, décembre 2015, 220 pages.



L'AFAE consacre sa revue à deux tables rondes consacrées, l'une à « laïcité et valeurs républicaines », l'autre à « la laïcité et le religieux ». En posant la question « L'institution scolaire est-elle encore à la hauteur de sa mission fondatrice : former le citoyen ? », les spécialistes des questions des valeurs de la République et de leur transmission à l'école se sont interrogés après les attentats de janvier 2015 sur le sensible sujet des relations entre laïcité et école. « Comment construire le commun dans un univers désormais ouvert et donc exposé à toutes les influences ? Comment aider les élèves à s'approprier les modalités de ce qu'on appelle volontiers le « vivre-ensemble » ? » La notion de laïcité fait débat : comment l'école peut considérer les manifestations plurielles du religieux dans le monde contemporain, peut affirmer le sens de son propre projet. « Questions d'autant plus complexes que, d'une part, les attaques menées contre la République le sont souvent au nom de croyances religieuses profondément dénaturées, et que, d'autre part, notre société, qui a connu un « désenchantement du monde », peine à définir la place de la spiritualité. »

LA LAÏCITÉ AU QUOTIDIEN

Folio, Guide pratique, Régis Debray et Didier Leschi, décembre 2015, 154 pages.



« La laïcité a de vrais ennemis et quelques faux amis » annonce ce *vade-mecum* construit de « peu de formules, peu d'abstractions, beaucoup d'exemples, et surtout d'exemples pris sur le vif de la réalité » comme le recommandait Jules Ferry en 1883. Aumôneries ; blessure ; cimetière ; circoncision ; cloches et *muezzin* ; crèche de Noël, financement ; foulard ; jupe longue ; non-mixité ; politique et foi ; sectes ; vues de l'étranger... le petit guide rédigé par Régis Debray (président d'honneur de l'institut européen des sciences religieuses) et le préfet Didier Leschi (ancien chef du bureau central des cultes au ministère de l'intérieur) traite 38 cas pratiques soumis à examen précis et informé. Les auteurs qui n'ont « aucun mandat officiel » ont voulu « transcrire dans la pratique sous forme lisible et concise, des arrêts, avis, législations et recommandations d'experts et juristes qualifiés ». Une démarche salutaire !

LES MOTS ET LES ACTES POUR VIVRE ENSEMBLE

Cherche midi, MGEN, dir. Thierry Beaudet, février 2016, 160 pages.



« L'école ne corrige pas mais accentue les inégalités » (François Dubet). On ne naît pas raciste, on le devient (Lilian Thuram). Restons désespérément optimistes, ne lâchons rien face aux ennemis de la liberté... Après janvier et novembre 2015, la MGEN a rassemblé historiens, sociologues, philosophes, juristes, écrivains, acteurs de l'Éducation nationale pour s'entendre ou débattre sur les idées et les mots qui incarnent le vivre-ensemble. À la fin, voici ce « carnet d'idées » à voix et mains multiples qui rappelle les faits, décrypte les enjeux et invite à continuer le débat sur la liberté, l'école, les symboles républicains, la laïcité, les lieux de mémoire, les discriminations... Actions concrètes et initiatives complètent l'ensemble, donnant ainsi une preuve du vivre et du faire ensemble sur le terrain. Ce livre se veut plus qu'un simple message lancé dans l'urgence : il se veut « un rappel des valeurs et des principes qui cimentent la société que nous entendons transmettre à nos enfants ».

Nos peines

LA RÉPUBLIQUE, SES VALEURS, SON ÉCOLE CORPUS HISTORIQUE, PHILOSOPHIQUE ET JURIDIQUE

Gallimard, Folio actuel, dir. Vincent Duclert, décembre 2015, 510 pages.



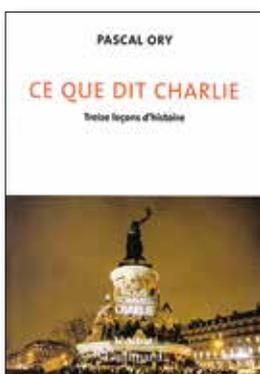
Où, sinon à l'école – lieu d'éveil libre et critique de la conscience citoyenne –, transmettre les valeurs de la République? Pour rappeler ces « socles » de la République, l'universalité des droits (les hommes ne tirent leurs droits d'aucune appartenance ou qualité particulière, mais de leur simple qualité d'être humain), la devise constitutive « liberté, égalité, fraternité » (valeurs auxquelles nul ne saurait déroger) et la laïcité (qui proclame la liberté de conscience et permet la liberté religieuse), Vincent Duclert signe une anthologie de textes juridiques, politiques et philosophiques pour enseignants, parents et particuliers. S'y côtoient Paul Éluard, Jean-Jacques Rousseau, Léon Gambetta, Victor Schœlcher, Jules Michelet, Henri Bergson, Jean Zay, Georges Canguilhem, Émile Zola...

Corpus républicain, il incarne particulièrement les quatre objets de l'enseignement moral et civique, la sensibilité (soi et les autres avec les principes, les valeurs et les symboles de la citoyenneté française et de la citoyenneté européenne), le droit et la règle (des principes pour vivre avec les autres, avec les différentes déclarations des droits de l'homme), le jugement (penser par soi-même et avec les autres, avec les principes de la laïcité et la traduction des principes d'un État démocratique dans les institutions de la République) et l'engagement (agir individuellement et collectivement, avec l'exercice de la citoyenneté dans une démocratie).

CE QUE DIT CHARLIE

TREIZE LEÇONS D'HISTOIRE

Gallimard, coll. le débat, Pascal Ory, décembre 2015, 242 pages.



Ce moment de l'histoire commence avec le massacre à Charlie Hebdo « qui a mis face à face deux radicalismes: une extrême gauche vieillissante et un extrémisme religieux pour l'instant en plein essor » et se poursuit par le massacre à l'hyper cacher de la Porte de Vincennes. L'historien Pascal Ory tente dans cet essai une analyse des faits à travers une douzaine de clés d'interprétation, de « Sidération » à *Soumission* (de Michel Houellebecq) en passant par la « liberté d'expression », « religion (guerre de) » ou encore « the massacre at Paris » où il revient sur le regard étranger sur la France. Observateur de l'histoire culturelle contemporaine prise dans une large acception, Pascal Ory réussit une analyse distanciée sur des événements pourtant très récents.

Marianne VIEL
Permanente
marianne.viel@snpden.net

Nous avons appris, avec peine, le décès de :

Michèle SOBASZEC,
Proviseure du lycée
Marc Chagall, Reims
(académie de Reims)

Nous nous associons au
deuil de sa famille.