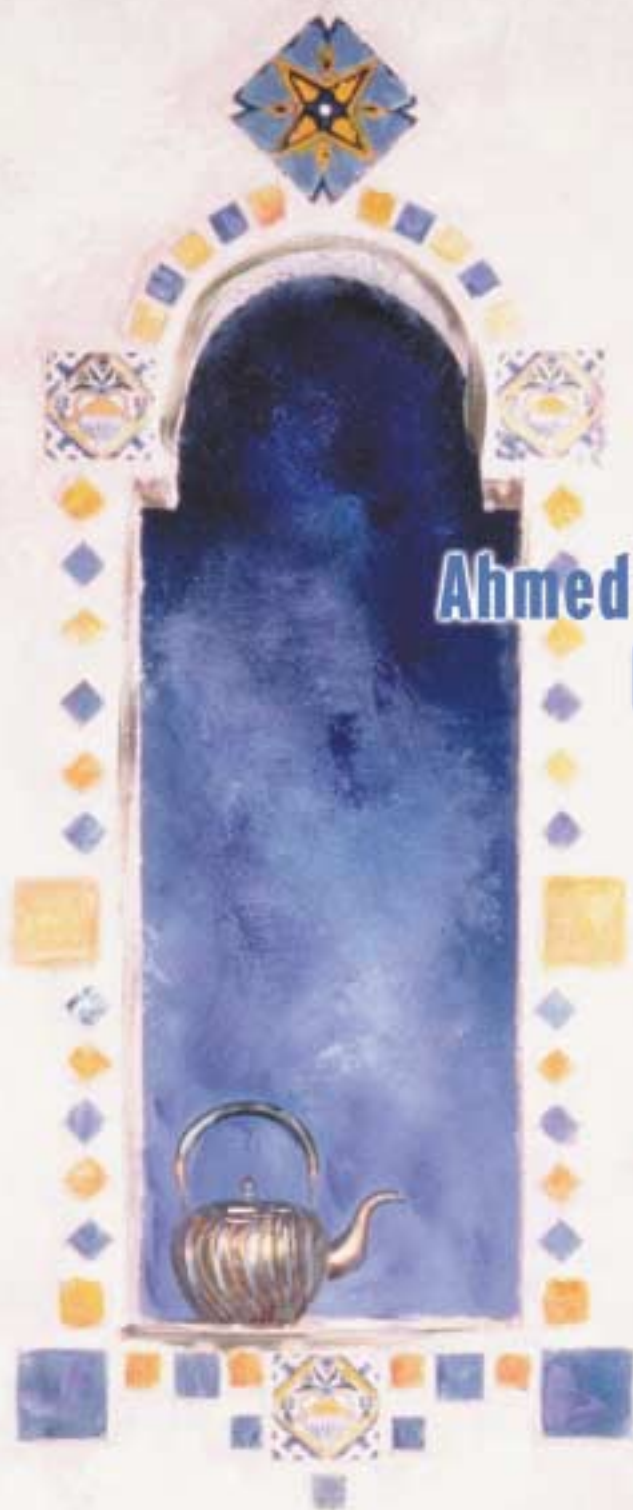


L'UNIVERSITE SYNDICALISTE

LUS MAG



MÉTIER

Construire le collectif

ENTRETIEN

Ahmed DJEBAR, Jean ROSMORDUC
la science arabe médiévale

PORTRAIT

Être étudiant-surveillant



11, 12, 13 MARS : TROIS JOURS POUR LE COLLÈGE



26 Fenêtre sur
La danse à l'école : le point de vue
de Boris Charmatz

17
Dossier
Métier :
construire le collectif

42
Entretien
avec Ahmed
Djebbar
et Jean
Rosmorduc :
la science arabe
médiévale



Pour un peu de hauteur

La campagne électorale prend un tour préoccupant. Affaires, petites phrases, accusations réciproques de manipulation. Séances de surplace pour les candidats probables. « Petits candidats » s'égosillant en vain pour contraindre les « grands » à se déclarer. Le niveau zéro du débat public n'est plus très loin. Nul ne peut se contenter d'un sourire ou de s'en plaindre. C'est, au bout du compte, la démocratie qui en fera les frais. Nul, pas plus les politiques que chacun d'entre nous, ne peut s'exonérer de ses propres responsabilités. Et nous, notre responsabilité première, c'est l'école. Beaucoup de réflexions sur l'Éducation se rejoignent, ces dernières années, au moins sur un point : le débat sur l'école serait trop monopolisé par les professionnels de l'éducation alors qu'il devrait être porté par la nation tout entière. Cette campagne électorale devrait en être un moment privilégié. Il n'en est rien. Et pourtant, tous les candidats, même s'ils n'en parlent pas, ont des propositions dans leurs programmes. Ces propositions frappent par de fortes convergences dont la nature peut inquiéter : rôle de la formation initiale dans l'éducation tout au long de la vie, sécurité, renforcement du rôle des chefs d'établissement, autonomie des établissements, nouvelles étapes de déconcentration et de décentralisation. Elles frappent aussi par leur manque d'ambition. Rien ou presque rien sur les missions et les objectifs que doit se fixer le système éducatif aujourd'hui. Rien sur la priorité que le pays entend ou non donner à l'éducation dans la prochaine période. Rien sur le formidable défi de pénurie de qualifications que va devoir relever le pays dans les prochaines années, à commencer par le système éducatif lui-même.

Toutes ces questions, qu'aucun gouvernement ne pourra esquiver, ont toute leur place dans la campagne. Elles pourraient même lui donner un peu de hauteur. Faisons ensemble tout ce qui est possible pour y contribuer. D'abord en donnant le maximum d'écho aux mobilisations que nous préparons sur la carte scolaire, sur les conditions de la rentrée, la mise en œuvre de la réforme des lycées, et sur la réforme du collège avec notre manifeste et nos 3 jours pour le collège. En poursuivant aussi notre campagne d'opinion sur le métier d'enseignant. En concrétisant ensuite la proposition que nous faisons à la FSU d'une initiative publique spectaculaire en mars qui lui permettrait d'interpeller l'opinion et les candidats sur le projet qu'elle a pour l'école. En participant enfin, dans la continuité de la grève du 24 janvier, aux initiatives unitaires que les 5 fédérations de l'éducation pourraient lancer ensemble dès la semaine prochaine.

Bernard Boisseau
cosecraire
général



Sommaire

Revue de presse	4	Fenêtre sur	26
30 jours	5	<i>La danse à l'école : entre pédagogie et création</i>	
Débat	6	Métier	28
• <i>Courriers</i>		• <i>CO-Psy : enjeux et contradictions</i>	
• <i>Opinion : Mixité sociale et politique de la ville</i>		• <i>Loi de modernisation : validation des acquis d'expérience</i>	
Actualités	10	• <i>TPE Terminale : évaluation</i>	
• <i>11, 12 et 13 mars, trois jours pour le collège</i>		• <i>CPE : ARTT, des avancées</i>	
• <i>Manifeste pour un collège de la réussite pour tous</i>		International	34
• <i>Porto Alegre : rencontre au sommet</i>		<i>Scuola media</i>	
• <i>Moins de violence ?</i>		Culture	36
• <i>Conseil d'administration : intervenir sur la DHG</i>		• <i>Livres-revues</i>	
• <i>SMS : préparons le 27 mars</i>		• <i>Cinéma/Théâtre/Spectacles/Expositions</i>	
Éco/social	14	• <i>Multimédia</i>	
• <i>Questions autour du CREF</i>		Entretien	42
• <i>Déficits publics : un tournant pour l'Europe</i>		<i>Avec Ahmed Djebbar et Jean Rosmorduc : la science arabe médiévale</i>	
• <i>Exposition : hôpital et utopie</i>		Petites annonces	46
• <i>Enron : le libéralisme par l'exemple</i>			
Dossier	17		
<i>Métier : construire le collectif</i>			
Portrait	24		
<i>Surveillant d'externat : un rôle éducatif trop souvent occulté</i>			

Avez-vous pensé à régler votre
COTISATION SYNDICALE ?
2001/2002

L'Université Syndicaliste, hebdomadaire du Syndicat national des enseignements de second degré (SNES, 1, rue de Courty, 75341 Paris Cedex 07. Tél standard : 01 40 63 29 00). Directeur de la publication : Gérard Anthéaume, Tél. 01 42 80 91 04. Rédacteur en chef (hebdomadaire) : Serge Chatelain. Rédacteur en chef (magazine) : Alexis Chabot. Secrétaire de rédaction : Gabriëlle Hübner. Secrétaire de direction : Thérèse Bara. Collaborateurs permanents : Andrée Béhotéguy, Nicolas Beniès, Elodie Walck. Responsable publicité : Clotilde Poitevin, tél. : 01 42 80 96 05. Photocomposition et photogravure : C.A.G. Imprimerie : Roto Press Numéris, Livry-Gargan (93). C. P. N° 1578D73. Conception : Voltaire & Associés, 15, rue de la Banque, 75002 Paris. Prix du numéro : 1,30 €. Abonnement : 1) Personnels de l'Éducation nationale : France 26 € ; étranger et DOM-TOM : 40 €. 2) Autres,

France : 37 € ; étranger : 51 €. Publicité : CRDP (2), Franco Irish Exchanges (35), Projet Action (45), Didacthèque de Bayonne (46), Acacia (46), Arvel (46), Publibook (47), MAIF (48). Encart volant CHODES (dép. : 01, 03, 42, 69, 71). Photo de Une : Getty images/Déborah Roundtree. Pour s'informer et donner son avis : Minitel 3615 USTEL, Mél : Secgene@snés.edu, Internet : <http://www.snés.edu>

SOCIAL

Travailler, disent-ils...



14 janvier 2002

IL EST INTERDIT D'INTERDIRE DE LICENCIER

La nouvelle définition du licenciement économique, votée par la gauche le 20 décembre dans le cadre de la loi de modernisation sociale, est contraire à la Constitution. C'est ce qu'a décidé samedi soir le Conseil constitutionnel. Après le refus, le 18 décembre, de laisser financer les 35 heures par la Sécurité sociale, et quelques heures avant une décision très attendue sur la Corse, les sages de la rue de Montpensier viennent ainsi de donner le coup d'envoi de la campagne présidentielle. Derrière les « considérants » de leur décision, que disent les juges constitutionnels ? Qu'il ne peut y avoir de libre entreprise que si l'entrepreneur a aussi la liberté de ne plus entreprendre. Dans le contexte électoral, le débat devient aussitôt un enjeu de campagne.



10 janv. 02

LES CHIFFRES INQUIÉTANTS DE LA VIOLENCE A L'ÉCOLE

Alors que le ministère, plutôt confiant, étrenne un nouveau baromètre réputé plus sensible de la violence scolaire et s'apprête à publier une nouvelle volée de statistiques, un rapport confidentiel de la Direction centrale des renseignements généraux, rédigé peu avant Noël, tire, lui, des conclusions alarmantes sur le climat scolaire. « Les premiers chiffres disponibles font état d'une hausse significative des incidents. L'année aura été marquée, notamment, par une augmentation de la violence et des jeux dangereux », affirme sans détours la note des RG. « On voit des choses folles qu'on n'aurait jamais imaginées. Des gamins qui sortent des couteaux lorsque leur voisin de table les regarde de travers », raconte Pierre, jeune professeur de banlieue « à bout ».



7 JANVIER 2002

Niveau scolaire : pays cancre et bons élèves

L'ambition est immense. Le « programme international pour le suivi des acquis des élèves » (Pisa) prétend évaluer et comparer l'efficacité des systèmes éducatifs d'une trentaine de pays. Les premiers résultats ont été rendus publics le mois dernier sous forme de palmarès par l'OCDE (Organisation de coopération et développement économiques), commanditaire de ce projet. Les mieux notés, comme la Finlande et le Canada, sont enthousiastes tandis que les moins bons, notamment l'Allemagne, ne cachent pas leur consternation. Avec ses résultats plutôt moyens, la France reste discrète et fait valoir des réserves méthodologiques. (...) Côté résultats, cette première enquête montre que les élèves français sont « dans la moyenne » en compréhension de l'écrit, au-dessus de la moyenne en culture mathématique et même très au-dessus en géométrie. Mais ils sont surtout particulièrement nombreux à répondre « je ne sais pas » quand on leur demande d'argumenter ou de faire une analyse critique. La comparaison internationale montre aussi que les résultats français sont relativement peu dispersés : on y trouve moins de mauvais élèves et aussi moins de bons élèves que dans la plupart des autres pays. C'est un effet du collège unique qui s'efforce, dans la douleur, de conduire toute une génération dans les mêmes classes jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. L'Allemagne, qui oriente dès l'âge de 10 ans vers les cycles courts, compte deux fois plus de mauvais lecteurs que la France. Outre-Rhin, la publication des résultats du Pisa a profondément secoué la classe politique. (...) De même, la Suisse vient de découvrir que, non contente d'être très médiocre, son école restait totalement incapable de compenser les inégalités sociales.



14 janv. 02

LE NOMBRE DE CANDIDATS À L'ENSEIGNEMENT REPART À LA HAUSSE

Engagez-vous ! Le nombre de candidats aux concours de l'enseignement a augmenté en 2002 pour la première fois depuis cinq ans, selon des estimations rendues publiques, lundi 7 janvier, par le ministère de l'Éducation nationale.

(...) L'augmentation la plus significative concerne le second degré (collèges et lycées) : alors que le nombre de candidats a diminué de près de 15 % sur les cinq dernières années, il augmente de 3 % en 2002 sur les 25 académies étudiées par le ministère.

(...) L'évolution est plus complexe à décrypter pour l'enseignement primaire. Le ministère affiche une augmentation de 27 % des candidatures tout en reconnaissant que, d'une année à l'autre, les chiffres ne sont pas comparables. Contrairement aux années précédentes en effet, les candidats ont pu se présenter dans deux académies différentes - l'une en Ile-de-France et la deuxième à choisir parmi les 27 autres académies -, ce qui a mécaniquement accru le nombre de candidatures au niveau national.



2 janvier 2002

LES IUT CONTINUENT À FAIRE LE PLEIN

Trente-cinq ans après leur naissance, le succès rencontré par les instituts universitaires de technologie (IUT) ne se dément pas.

(...) En octobre 2000, plus de 116 000 étudiants se sont inscrits en première ou en deuxième année, soit 2 % de plus que l'année précédente. Et depuis 1995, leur nombre a augmenté de près de 15 %.

(...) Si les IUT ont généralement bonne presse auprès des lycéens, c'est en particulier parce qu'ils offrent des débouchés rapides sur le marché du travail. Cours et stages sont conçus pour permettre aux étudiants d'intégrer une entreprise sitôt leur diplôme en poche.

Le dessin du mois



Charlie Hebdo du 9 janvier 2002.



© APPIPIUS UTOMI EKPEI

13
janv.

Corse. Prison ferme pour le préfet Bonnet.

14
janv.

Justice. Démission du juge Halphen, qui dénonce l'inégalité devant la justice.

16
janv.

Corse (bis). Le projet de loi sur la Corse est censuré par le Conseil constitutionnel, qui précise notamment le caractère facultatif de l'enseignement de la langue corse.

21
janv.

Fin d'une époque. Yves Saint-Laurent fait ses adieux à la haute couture.

24
janv.

Mobilisation. Grève unitaire dans l'Education nationale.
Laïcité. Création par Jack Lang d'un Comité national de réflexion et de propositions sur la laïcité à l'école.

25
janv.

Misère de la sociologie. Pierre Bourdieu est mort.

26
janv.

Alerte. Lancement d'une campagne télévisée de prévention des violences sexuelles sur les mineurs.

29
janv.

Délinquance. En hausse.
Euro. En baisse.

PÉTITION

Pour la grâce de Safiya

Safiya Husaini risque d'être condamnée le 18 mars par un tribunal islamique de Sokoto au Nigeria à la peine de mort par lapidation. La charia interdit d'avoir des enfants hors mariage.

Nous refusons de telles condamnations d'un autre âge et nous demandons à l'ambassadeur du Nigeria de transmettre au président du Nigeria la demande de grâce pour Safiya, à qui nous témoignons notre solidarité.

NOM..... Prénom.....

Adresse.....

Signature

Pétition à reproduire et à retourner au
SNES, 1 rue de Courty, 75341 Paris cedex 07

1^{er}
janv.

L'euro ! Nouvelle année, nouvelle monnaie.

Signature

8
janv.

« Et s'il n'en reste qu'un... »

Lancement de l'année Victor Hugo, à l'occasion du bicentenaire de sa naissance.

10
janv.

Violences scolaires. Une note des Renseignements généraux constate une dégradation alarmante du climat scolaire en 2001. Le même jour, distribution du Guide des lycéens contre la violence.

12
janv.

Liberté chérie. Le Conseil constitutionnel censure la définition du licenciement économique contenue dans la loi de modernisation sociale, au nom de la liberté d'entreprendre. Le même jour, série de plans de licenciement dans le monde.

Récidive

Ils ont tué Jaurès !

Dans *La Flamme et la Cendre*, titre inspiré d'un discours de Jaurès, Dominique Strauss-Kahn estime qu'on « est proche de la limite aujourd'hui en matière de redistribution ».

Le dilemme est crûment posé : la gauche prend des mesures sociales pour les « exclus » qui ne votent pas pour elle parce qu'ils ne votent pas du tout, et ce sont les couches moyennes qui supportent l'essentiel de l'effort fiscal et social. « *Nous voilà donc au cœur du sujet : la représentation politique des couches moyennes* ». D'où la baisse de l'impôt sur le revenu revendiquée par DSK, censée profiter aux classes moyennes et sa proposition de distinguer dans les revenus ceux qui sont risqués

(qu'il faut favoriser) de ceux qui le sont moins (ce qui peut justifier une imposition moins élevée sur l'épargne salariale ou les stock-options que sur les salaires).

Dans *Les hauts revenus en France au XX^e siècle*, l'économiste Thomas Piketty a montré que la réduction importante des inégalités depuis le début du xx^e siècle est venue, grâce à l'impôt sur le revenu, de l'affaiblissement des grandes fortunes. La baisse des taux d'imposition de ces dernières années profite surtout aux plus riches et annonce le retour des rentiers. Sans oublier que la paupérisation des services publics profite à ceux qui peuvent se payer des services privés. Curieux retour à Jaurès.

Daniel Rallet

Sociologie

Ce que je dois à Bourdieu...

Stéphane Molina, professeur de SES au lycée Salvador-Allende, Hérouville-Saint-Clair

Autant le dire d'entrée, je ne me considère pas comme un adorateur béat ni moins encore comme un spécialiste de Pierre Bourdieu, mais sa disparition m'a profondément touché au point, je l'avoue, de me sentir comme orphelin. Cette émotion est à la mesure de tout ce qu'il m'a donné et dont je lui suis à jamais redevable dans trois domaines au moins de mon existence.

En tant qu'homme d'abord

La découverte de sa théorie de l'*habitus* fut un choc salvateur. S'opposant à l'illusion naturaliste comme à celle d'un libre arbitre absolu, elle m'a permis de comprendre comment on se construit socialement autant que l'on est construit. Le poids des déterminismes sociaux est plus facile à supporter quand on est capable de les identifier et de les relativiser. Enfant, j'étais affreusement timide. Pour m'aider à vaincre ce complexe, ma mère m'a souvent recommandé de suivre ce conseil

FEMME DE RECTEUR

Une collègue, qui avait obtenu un poste convoité dans un lycée d'une grande ville, avait eu la mauvaise surprise de se voir retirer sa nomination, le poste n'étant, aux dires du ministère, pas vacant. Bizarre, puisque notre collègue avait été nommée dans le même lycée à la rentrée, mais pour un an comme simple titulaire académique. En réalité, il s'agissait de mettre de côté ce poste dans l'éventualité du retour de la femme d'un recteur de province, pourtant déjà affectée comme il se doit dans un lycée réputé de l'académie de son époux.

Le tribunal administratif compétent vient d'annuler le retrait de l'affectation et confirme donc qu'une enseignante, même femme de recteur, ne peut cumuler deux postes, un pour maintenant, et un pour plus tard.

Francis Berquin

hérité du bon sens populaire, qui consiste à imaginer dans le plus simple appareil la personne que vous avez en face de vous. Je dois dire que ce « truc » n'a jamais produit sur moi les effets libérateurs attendus... Des années plus tard, la lecture de Bourdieu s'est révélée bien plus utile sur ce plan. En particulier son analyse des luttes pour le classement dans les différents « champs sociaux » a profondément modifié mon regard sur tous les acteurs de la vie sociale que je fus amené à fréquenter dans mes différents champs d'appartenance, y compris celui du syndicalisme enseignant... Parvenir à mieux situer mes interlocuteurs dans ce mélange subtil de déterminismes sociaux (enjeux, règles, ...) et d'investissements subjectifs personnels m'a permis d'en relativiser la place et le pouvoir (de les « dépedestaliser ») de manière bien plus efficace que de les imaginer nus !

En tant qu'enseignant ensuite

Evidemment, la lecture des *Héritiers* l'année où je préparais le CAPES, puis celle de *La distinction* quand j'étais jeune prof ont terriblement marqué mon rapport au métier comme à l'institution. On ne peut pas enseigner de la même façon lorsqu'on a pris conscience de la violence symbolique infligée aux élèves les plus démunis culturellement. L'analyse « bourdieusienne » du rôle de l'école dans la reproduction sociale est éminemment dérangeante en ce qu'elle place les professeurs dans une position très ambivalente pour ne pas dire contradictoire : à la fois « passeurs », agissant pour la promotion sociale de leurs élèves et leur libération par le savoir et aussi « censeurs » exerçant à leur insu des fonctions de « juges sociaux » et participant ainsi à la légitimation de la culture des classes dominantes comme culture universelle en même temps qu'à la reproduction sociale à travers un implacable processus de sélection.

Loin de me conduire à la culpabilisation et au défaitisme, l'analyse de Bourdieu m'a donné la conviction

que l'on gagne à toujours se rappeler d'où l'on vient, quelle place on occupe et pour qui l'on agit.

Sentiment renforcé pour le professeur de sciences économiques et sociales que je suis, par l'exercice périlleux que constitue l'enseignement nécessairement vulgarisateur de sa sociologie sur différentes questions au programme de la Seconde à la Terminale ES (famille, socialisation, culture, démarche sociologique, inégalités scolaires et mobilité sociale, entre autres). Ce faisant, j'ai bien conscience d'avoir joué le rôle de « désenchanté » du monde social avec le risque non négligeable de conduire certains élèves à se complaire dans une sorte de fatalisme social ou autrement dit dans la résignation à l'inévitable.

Mais à l'instar de Pierre Bourdieu je crois profondément aux vertus libératrices d'une sociologie critique. J'espère avoir, jusqu'à présent, échappé à ces écueils mais je n'en suis pas vraiment certain. Je rends grâce à Bourdieu, même si c'est parfois difficile à vivre, d'avoir introduit le doute et la remise en cause permanente dans mon rapport à l'enseignement.

Enfin, en tant que citoyen acteur (à mon modeste niveau) de la vie sociale,

je suis également redevable au sociologue disparu. En effet, lui que l'on disait pessimiste a pourtant placé sa sociologie (« sport de combat ») au service des dominés, analysant comme personne les mécanismes insidieux de la domination symbolique et leurs effets désastreux (Cf. *La misère du monde*), révélant la censure invisible exercée par la télévision, dévoilant les fondements idéologiques de la théorie économique libérale « qui habille de raison pure une pensée simplement conservatrice ». Bourdieu fait partie de ces hommes qui m'ont conduit à m'engager pour un autre monde tout en restant lucide face à la formidable inertie des mécanismes sociaux assurant la reproduction sociale.

Plus sûrement que nombre d'hommes politiques il m'a donné des « raisons d'agir » pour une autre école (notamment en offrant « plus » à ceux qui ont « moins »), pour une réduction des inégalités sociales et de la violence qu'elles génèrent, pour une mondialisation alternative face à la globalisation néolibérale et l'allumage de nécessaires « contre-feux », et finalement pour « une gauche de gauche ».

Pour tout ce que tu m'as donné, à moi et à d'autres, merci Pierre Bourdieu. Chapeau bas. ■

Néolibéralisme

« La misère du monde »

Marie-José R. (34)

Bravo pour la lettre de PR (Nevers) dans *l'US* n° 558 : la culpabilisation des enseignants, comme jadis celle des fidèles, reste un bon instrument de gouvernement. Allègre a essayé en vain de dresser les parents contre nous, cependant nous restons les boucs émissaires idéaux (comme fonctionnaires, comme intellectuels et comme défenseurs des « valeurs ringardes » qui dérangent). L'enquête sur plus de 3 000

collègues révèle enfin une souffrance que soulignait pourtant Bourdieu dès ... 1993 (in « *La misère du monde* », en fait la souffrance des Français devant la montée du néolibéralisme). Faudra-t-il encore dix ans pour proposer des solutions concrètes ? Et surtout, pourquoi « n'affine-t-on » pas jusqu'au bout ce sondage : quelle étendue de souffrance ? Dans quelles disciplines ? J'ai tendance à penser que

la liquidation depuis trente ans des disciplines littéraires, historiques et philosophiques, n'y est pas pour rien. Je constate que l'institution s'avère de plus en plus incapable de transmettre notre culture, c'est-à-dire avant tout notre langue, développée dans notre littérature (et notre cinéma), reflétant une histoire porteuse de valeurs philosophiques qu'on appelait

jadis universelle et aujourd'hui « exception française » ! Comment intégrer des jeunes – Maghrébins en particulier (dont la culture religieuse est si différente) – alors que nous ne transmettons plus notre culture et que nous nous soucions des primo-arrivants comme d'une guigne (il n'y aurait pourtant guère de frais à engager pour leur apprendre au moins le français). ■

Collège

Itinéraires de découverte

Valérie S. (94)



[...] **A**près des années passées à essayer d'appliquer des réformes qui se succèdent et s'additionnent sans qu'aucun bilan ne soit jamais fait des précédentes, beaucoup de collègues sont aujourd'hui excédés. Sans doute se lassent-ils encore plus de cette interminable querelle des anciens et des modernes, prétendant opposer le professeur « ringard » qui fait des « cours forcément ennuyeux » et le professeur « avant-gardiste » qui fait des « activités passionnantes » en enseignant autrement. Quelle

absurdité ! Toute méthode, qu'elle soit ancienne ou nouvelle, se juge d'abord à ses résultats ! On l'adapte selon la classe, selon la notion à transmettre, selon les moyens dont on dispose ! Voilà pourquoi aujourd'hui, beaucoup d'enseignants peuvent se déclarer sans complexes favorables à la pluridisciplinarité et farouchement opposés aux itinéraires, ce n'est pas du tout contradictoire. Beaucoup de collègues ne comprennent pas non plus le discrédit stupide jeté soudainement sur le cours au profit d'activités ludiques ! Où a-t-on prouvé que cela permettrait plus qu'autre chose de remettre à flot les élèves en difficulté ?

Cette démarche ne creuserait-elle pas les inégalités au contraire ? Qui peut naïvement s'imaginer que les itinéraires seront magiques au point de tout résoudre ? Ne faudrait-il pas plutôt s'intéresser à ce qui se passe dans les établissements le reste de la semaine ? Or le ministère n'y a pas vraiment pensé apparemment, puisqu'il a supprimé les dédoublements partout où ils étaient encore possibles. Comme d'habitude, derrière chaque réforme se cachent de basses considérations budgétaires, visant à gérer les flux d'élèves à moindre coût, à faire face à la pénurie d'enseignants en augmentant notre charge de travail et en remplissant les classes à ras bord. Où est le suivi individualisé dans tout cela ? Quant à la vraie réflexion de fond sur l'avenir du collège, on l'attend toujours. Dommage, car de notre côté ce ne sont pas les idées qui manquent, mais serons-nous seulement écoutés ? Aujourd'hui, les enseignants devraient accepter tout et n'importe quoi sans rechigner, à commencer par la dégradation de leurs statuts ou de leurs conditions de travail, et la mise en place pour les élèves d'une école au rabais, qui risque belle et bien de se transformer, si l'on n'y prend pas garde, en école du pauvre. Et dès qu'ils se permettent de résister un peu ou d'émettre des réserves sur le bien-fondé des réformes – ce toupet ! – on les traite instantanément de « conservateurs » ou de « réactionnaires ». Amusant, non ?

LOFT COLLÈGE

Nous avons tout d'abord cru à un canular. Puis nous avons vérifié. Eh bien c'était vrai !

Dans une lettre du 17 janvier 2002 à tous les principaux de collège, l'autorité ministérielle autorisait TF1, en partenariat avec la société de production Starling, à organiser un grand concours dans tous les collèges de France, une sorte de match en trois manches entre les élèves, pour déboucher sur une grande émission télévisée le 16 février, à grand renfort de publicité peut-on supposer. Les élèves devaient être sélectionnés par des questions tirées des connaissances exigées dans le programme de Cinquième.

Fort de l'autorisation du ministre, la société TF1 a, le même jour, adressé ses consignes aux principaux de collège, indiquant au passage que les tests se feraient dans chaque collège « sous le contrôle d'un surveillant », c'est-à-dire qu'elle s'autorisait à réquisitionner les enseignants.

Bien entendu, les principaux décident seuls d'engager le collège. Foin des enseignants, des parents et des élèves, bref du conseil d'administration.

Tout de même, les parents doivent donner leur autorisation pour que leur enfants soient filmés. Un protocole leur est donc proposé, dont on doit citer ingralement le paragraphe 3 : « Dans le cas où mon enfant serait sélectionné pour participer à l'émission, j'autorise les sociétés Starling, TF1, et/ou ses ayants droits à utiliser à titre gracieux son nom et / ou son image pour la promotion du jeu et son exploitation pour tous produits dérivés et tous supports connus ou inconnus à ce jour et

ce, sur le plan international. Il est entendu que tous les droits cédés le sont pour le monde entier sans limite de temps, sans salaire ni rémunération ou dédommagement d'aucune sorte. Le jour du tournage, il me sera demandé par la production d'accepter sans réserve par écrit le règlement du jeu ».

Il nous a été précisé par la société Starling que les « produits dérivés » seraient des tee-shirts, des jeux, ou d'autres supports. Une telle utilisation massive de nos élèves, avec l'accord

du ministère, et à des fins lucratives par des sociétés commerciales est inédite. Manifestement illégale, elle contrevient gravement aux principes de laïcité et de neutralité commerciale de l'école. Elle porte atteinte aux droits de l'enfant.

Dans un communiqué de presse très ferme, appuyé par une lettre sur le même ton du secrétaire général de la FSU, nous avons exigé du ministre l'arrêt de cette opération, faute de quoi nous annonçons notre appel sans état d'âme au boycott. Notre démarche a provoqué une intense ébullition des médias qui ont paru troublés et ont largement relayé les prises de position du SNES et de la FSU.

TF1 a décidé d'en rester là. Si la télévision veut s'intéresser à l'éducation, les champs d'intervention, dès lors qu'ils sont dénués de toute visée commerciale ne manquent pas.

Francis Berquin



POUR SUIVRE LA RÉFLEXION. Dans notre précédent numéro, nous consacrons un dossier aux « ghettos de la République », ces lieux d'éducation où se cristallisent les carences affectives, la misère économique et culturelle. Cette contribution de Christine Lelévrier a pour ambition de prolonger l'indispensable réflexion sur les liens entre la politique de la ville et la mixité sociale.

Mixité et politique de la ville

Mon propos sera centré sur la mixité comme réponse politique à la ségrégation. Je ne reviendrai pas sur l'histoire du logement social et le rôle des politiques de logement, mais plutôt sur les politiques correctrices de la ségrégation et affichant des objectifs de mixité, menées depuis le milieu des années 70 environ.

Si l'on met en parallèle ces politiques et l'évolution des situations on ne peut qu'être interrogateur et sceptique sur le concept de mixité. La première interrogation porte sur les présupposés de cette notion qui restent discutables aujourd'hui. La deuxième, sur les effets limités de son application locale et qui ont même pu être inverses de ceux escomptés.

Depuis les années 70 : la mixité comme principe d'action dans les quartiers

Dans les politiques menées depuis la fin des années 70 (habitat et vie sociale, développement social des quartiers), deux périodes se dégagent : les années 80 et les années 90. Dans les années 80, les politiques affichent déjà un double objectif : la mixité et l'insertion. Mais il s'agit très clairement d'une action locale dans laquelle l'État joue plutôt un rôle d'incitateur. L'application de la mixité est laissée très largement aux acteurs locaux (bailleurs, villes, etc.). Si la définition scientifique de la ségrégation et sa mesure ne sont pas évidentes, les choses sont relativement plus claires dans le champ des politiques urbaines. Si l'on parle de ségrégation, on désigne essentiellement les concentrations de populations dites défavorisées et, donc des quartiers de la politique de la ville. Ces derniers sont devenus en quelque sorte les espaces de référence lorsqu'il s'agit de ségrégation.

Dans les années 90, l'objectif de mixité est beaucoup plus affirmé. Tout d'abord, l'État est plus interventionniste par rapport à cette question puisque la mise en place de la loi d'orientation sur la ville (LOV) en 1991, les mesures du pacte de relance et un certain nombre d'autres, mises en place à la même période sont très clairement les outils techniques de la mixité.

La mixité est alors « imposée » par la loi. À grands traits, le principe de la LOV est de redistribuer le logement social afin de redistribuer les populations pauvres en instaurant des seuils : 20 % de logements sociaux et 18 % de ménages bénéficiaires de l'APL.

À la fin des années 90, un autre type d'intervention apparaît, que l'on pourrait appeler « l'agglomération solidaire » avec la loi Solidarité et renouvellement urbains (SRU), les lois Chevènement et Voynet. L'échelon local revient à nouveau au premier plan. Mais il ne s'agit plus seulement des quartiers en politique de la ville. Est préconisée, une articulation entre ces derniers et le reste d'un territoire défini avant tout par une volonté des communes de travailler ensemble et d'effectuer des redistributions financières ou des redistributions de populations à l'échelle d'une agglomération.

Faut-il revenir aujourd'hui sur la mixité sociale comme principe ?

Les limites, presque techniques, de ces politiques sont connues. Tout d'abord, le peuplement de ces quartiers ne s'est pas véritable-

ment transformé depuis vingt ans. Les effets de la LOV sont difficiles à évaluer dans la mesure où elle a été largement amendée, où les décrets d'application sont sortis très tard. C'est la raison pour laquelle – entre autres – elle va être largement reprise par la loi SRU. D'ores et déjà, ces mesures ont leurs limites. Tout d'abord, le postulat selon lequel les pauvres sont logés dans le logement social ne se vérifie pas partout. En Ile-de-France, en particulier, une partie assez importante de la population pauvre se loge dans le parc privé.

Ensuite, les logements nouveaux en construction ne vont pas forcément être occupés par des populations pauvres et ce, pour deux raisons. Tout d'abord parce que les loyers dans les programmes neufs sont inaccessibles pour une partie de ces populations. Et ensuite parce que les communes les plus attractives auront évidemment toujours plus de facilité que les autres « à sélectionner » les demandeurs de logement. Citons simplement en référence les villes nouvelles qui ont été conçues comme un modèle de mixité en matière d'offre de logements. Aujourd'hui, la

ségrégation y est bel et bien présente.

Mais certaines interrogations sont plus fondamentales. Toutes ces politiques, quelle qu'en soit la forme, partent de l'idée qu'il est nécessaire de « disperser » les pauvres, qu'il est possible de favoriser leur intégration en les rendant minoritaires dans les quartiers où ils résident... Autrement dit, le mélange social générerait l'intégration, et ce dans une conception française de la mixité : si les pauvres sont minori-

taires, ils adopteront les normes dominantes des couches moyennes. La proximité spatiale atténuerait les distances sociales : ce postulat est sujet à caution, beaucoup de recherches ont d'ailleurs démontré l'inverse. Ce sont des acquis sociologiques qui n'empêchent pas que la référence à la mixité soit de plus en plus forte. Dès les années 70, Chamboredon et Lemaire ont bien montré que plus les populations étaient hétérogènes, plus il y avait de différenciation sociale. Ce qui se passe aujourd'hui dans l'école est, à mon avis, révélateur de cela. Dans certains quartiers parisiens, la population est assez diversifiée, mais cette diversité ne se retrouve pas véritablement dans les écoles. Au passage, il faut noter que chaque parent d'élève a une perception de la mixité « supportable » pour son enfant.

À l'inverse, des concentrations homogènes peuvent dans certains cas favoriser l'intégration. En somme, les phénomènes sont plus complexes qu'il n'y paraît. Tout d'abord, les politiques urbaines, quelles que soient leurs orientations, ont peu d'action par rapport au comportement des ménages. Ensuite, ce n'est pas parce que le peuplement est hétérogène ou homogène, qu'un « projet de vie commune », existe dans les grands ensembles ou ailleurs.

Les effets pervers de l'application « politique » du principe de mixité

Les politiques mises en place ont des effets pervers. Si la mixité sociale peut être un principe de référence, un « idéal de société » – par ailleurs consensuel car elle fait appel aux logiques de justice et

Christine Lelévrier
IAURIF,
Institut d'urbanisme de Paris,
Université Paris XII.

d'égalité partagées par un très grand nombre – sa traduction en outils techniques d'une politique est très difficile.

Je pense que le principal débat se situe autour de cette problématique. Les pratiques d'attribution de logements dans les quartiers de la politique de la ville, par exemple pour les populations immigrées, produisent les effets inverses de ceux escomptés : l'exclusion et la discrimination sont patentes, et il faudra bien en tenir compte à un moment donné... Il est donc important de montrer les mécanismes qui génèrent ces effets « pervers ».

Pour un certain nombre de bailleurs, un des critères de la mixité sociale est la taille des ménages qui serait un élément de « rééquilibrage » des quartiers. Autrement dit, ils tentent de diminuer la part des grandes familles et de favoriser l'arrivée de petits ménages.

Évidemment, ces critères peuvent varier dans le temps et dans l'espace, mais ils visent souvent – et pas forcément de façon volontaire – certaines catégories de population, en particulier les populations africaines qui se retrouvent de fait en position d'exclusion par rapport au parc social.

Un autre exemple éclairant est la gestion différenciée des territoires, ce que Catherine Bourgeois appelait « la gestion de site » en décrivant les pratiques des bailleurs. En ce qui concerne la mixité sociale, bailleurs mais aussi villes, mettent en avant une logique de préservation de secteurs qu'ils considèrent comme étant « équilibrés ». Si l'on observe de plus près ces quartiers dits « équilibrés », ils se composent souvent de petits ménages, plutôt enracinés dans leur quartier, dans des ensembles composés surtout de petits logements.

Dans ces espaces-là, la logique en place consiste à sélectionner les candidats et également à « faire » de la qualité urbaine, de la qualité architecturale. Dans les autres, on gère l'existant de diverses façons : en mettant en place des politiques sociales, en pratiquant la dédensification, ou en diminuant la part des grandes familles...

Bailleurs et communes peuvent aussi agir sur l'offre et le peuplement et favoriser éventuellement – et souvent de façon non délibérée –, des micro-regroupements familiaux ou ethniques.

Dans un quartier concerné par la politique de la ville, 60 % des demandeurs sont peu solvables et souvent d'origine étrangère, le « tri » s'avère relativement difficile. Ainsi, lorsqu'une famille se présente en connaissant un autre ménage déjà logé et dont le comportement est considéré comme « bon » du point de vue du bailleur : ce critère est aussi recevable qu'un autre... En l'appliquant, cela conduit progressivement à des micro-regroupements. Cette logique « par immeuble », se répercute évidemment à l'échelle d'un patrimoine, d'une ville et finalement de l'agglomération francilienne.



© NICOLE JOYE

De fait, les différenciations sociales augmentent, la mobilité est freinée car les catégories les plus défavorisées résidant dans les quartiers de la politique de la ville – en particulier les populations immigrées – ne peuvent pas en partir pour accéder à d'autres segments plus valorisés du parc. Dans le même temps, les problèmes se déplacent sur d'autres segments du parc de logements, ainsi vers les copropriétés ces dix dernières années.

La disparition progressive des grands logements serait également intéressante à observer. Dans les quartiers de la politique de la ville, ils sont divisés en petits logements ou sont les plus concernés par la démolition. D'autre part, dans le cas d'opérations de renouvellement urbain, on ne construit pas de grands logements. Et ce pour diverses raisons... Mais l'effet global est de restreindre cette offre pour les populations les plus concernées que sont certaines fractions des populations immigrées. Ce n'est peut-être

pas un hasard si l'on trouve 40 % des chefs de ménage de nationalité étrangère parmi les demandeurs de logements sociaux en Ile-de-France (analyse du fichier préfectoral par l'Iaurif).

D'autres pistes pour les quartiers en difficulté ?

Après avoir exposé ces différentes réflexions, il me semble que continuer aujourd'hui à se référer à la mixité bloque le développement d'autres modes d'action publique.

Sans donner des « recettes miracles », car il n'y en a pas, j'aimerais ouvrir quelques pistes de débat. Si l'objectif qu'on se donne est de lutter contre les discriminations et les inégalités, la mixité n'est pas le préalable absolu.

Outre la question de la redistribution financière, il me semble intéressant de réfléchir en termes de « droit à la mobilité », selon les termes de Daniel Béhar.

L'accès à la ville et à ses services est peut-être plus souhaitable que le mélange résidentiel. L'exemple des zones franches, de ce point de vue, est assez révélateur : ce n'est pas parce les entreprises sont implantées dans les quartiers que les populations ont pour autant accès aux emplois créés.

Une autre piste, très discutée au moment de l'évaluation du précédent contrat de plan mais malheureusement très peu inscrite dans les politiques : ne faut-il pas mettre un coup d'arrêt à la politique de la ville telle qu'elle a été conçue jusqu'à maintenant et essayer de territorialiser les politiques sectorielles ?

Pour la justice ou l'éducation par exemple, les besoins et priorités ne sont pas forcément les mêmes dans tous les territoires. Cette orientation n'a pas été retenue. Aurait-elle été plus efficace ? Il est évidemment impossible de l'affirmer, mais interroger les politiques sectorielles par rapport aux problématiques des quartiers aurait été sans doute riche d'enseignements. ■

Grille

Français en Sixième : exigeons le maintien des 6 heures prof !

La nouvelle grille horaire de Sixième garantit enfin des horaires élèves nationaux pour toutes les disciplines. C'était une de nos revendications ! Pour autant la maîtrise de la langue reste une de nos priorités qui ne pourra être assurée sans le maintien de la sixième heure prof en français. Le SNES appelle tous les personnels de collège à exiger que les enseignants de français disposent systématiquement de 6 heures au moins pour chaque classe de Sixième. Cette demande peut être satisfaite partout, soit en utilisant le complément modulable (pour élèves en difficulté), soit en prélevant une heure sur les 2 heures d'ATP.

Collèges

Horaires planchers, conditions de rentrée inacceptables : grève dans l'académie de Rouen

- Collège Paul-Eluard de Saint-Étienne-du-Rouvray (collège ZEP banlieue rouennaise) : grève lundi 28 janvier pour l'augmentation de la DHG et contre la suppression d'un poste.
- Collège de Bolbec/Roncherolles : grève massive dans cet établissement accueillant des élèves issus en grand nombre de familles défavorisées mardi 29, pour dénoncer la réduction de l'enveloppe et la baisse des horaires dans les disciplines du tronc commun. Poursuite de l'action le 31 et le 1^{er} février, pour une dotation supplémentaire permettant de diminuer les effectifs par classe (classes de Sixième prévues à 28 élèves) et de maintenir des groupes.

Événement

Nantes : 10 000, le samedi 2 février, pour d'autres investissements publics !

Quelle réponse de Lang, demain, à une mobilisation dont chacun dit ici qu'elle n'a pas de précédent ?... Instits et profs d'école de Loire-Atlantique ont de toute façon mis la rentrée sous surveillance des personnels et des parents, un événement ! 10 000 en manif intersyndicale, soutenue par des associations de parents, par les UD des confédérations, un peu surprises...

SUITE PAGE 12 ->

11, 12 ET 13 MARS.

Trois jours pour le collège

Quel que soit le collège dont elle émane, chaque synthèse de journée banalisée qui nous remonte ne fait que confirmer la tendance constatée depuis le début : la réforme annoncée par Jack Lang manque d'ambition, ne s'attaque pas aux questions de fond du collège (hétérogénéité des classes, nombre croissant d'élèves en difficulté, voire en échec...), les itinéraires de découverte ne peuvent résoudre les difficultés que rencontrent de trop nombreux élèves dans les apprentissages disciplinaires de base, d'autant plus que les horaires seraient amputés, et sont de surcroît inapplicables en l'état. C'est le message que nous entendons transmettre au ministre, lors de l'audience qui se tiendra à la DESCO le jeudi 7 février. Nous rappellerons nos demandes prioritaires qui portent à la fois sur la réduction des effectifs des classes, des horaires disciplinaires suffisants pour les élèves,

des dédoublements et travaux en groupes. Nous dénoncerons la mise au plancher systématique des horaires disciplinaires, mesure qui témoigne d'un renoncement à dispenser, de la Cinquième à la Troisième, une véritable culture commune. Pour donner plus de poids à nos demandes, nous remettrons au ministère un jeu complet de toutes les synthèses qui nous seront remontées à cette date.

Nous demandons instamment au ministre de renoncer à la mise en place, dans l'état, des itinéraires

de découverte et de permettre aux équipes, à titre transitoire (dans l'attente de nouvelles grilles horaires confortées), de restituer les 2 heures initialement dévolues aux itinéraires, ainsi que l'heure non affectée, au renforcement des horaires disciplinaires au service des élèves, dans le cadre de la lutte contre l'échec

mais aussi chez les parents d'élèves, les élus, les associations... Nous appelons l'ensemble des collègues :

• **le lundi 11 mars**, à débattre de ces propositions, dans le cadre de l'heure mensuelle d'information syndicale, déposée par le SNES local dans chaque collège ce jour-là ;

• **le mardi 12 mars**, à participer massivement aux initiatives prises par les sections départementales et/ou académiques (sous les formes les plus adaptées à la situation locale : rassemblement, manifestation, conférence de presse...);

• **le mercredi 13 mars**, à contribuer à la réussite des « assises nationales pour le collège » que nous tiendrons à Paris avec 3 ou 4 représentants d'établissement par département*. Ce dispositif d'action n'exclut pas a priori un recours éventuel à la grève avec manifestation, dont il faut continuer à discuter l'opportunité. L'essentiel est de



© DANIEL MAUNOURY

scolaire. Nous appelons la profession à faire valoir cette proposition alternative dans tous les CA de préparation de rentrée.

Parce que nous sommes attachés à la réussite de tous nos élèves et que nous avons une autre conception de ce que devrait être le collège, nous entendons faire connaître publiquement nos propositions, autour d'un manifeste à l'initiative du SNES et du SNEP (voir ci-contre) pour lequel nous souhaitons recueillir un maximum de signatures, dans la profession

faire en sorte que les problèmes du collège soient mis sur le devant de la scène, de rendre public notre manifeste pour un vrai collège de la réussite et d'interpeller le ministre sur la réforme ambitieuse du collège que nous revendiquons. ■

Monique Parra-Ponce

*Préinscriptions possibles dès maintenant auprès du secteur collège (01 40 63 28 54 ou college@snes.edu) qui transmettra aux sections départementales

Manifeste pour un collège de la réussite pour tous

Bien qu'accueillant la presque totalité des élèves, le collège que nous connaissons n'est pas un collège démocratique. Chargé en théorie de poursuivre l'effort de culture commune pour l'ensemble des générations, il peine à accomplir cette mission : les écarts constatés à l'école primaire se maintiennent, parfois s'amplifient, et confortent le tri social auquel participe aussi le collège. Fragilisé plus que d'autres niveaux par la constitution de ghettos sociaux et de poches de pauvreté, le collège est trop dépendant du milieu local, il est parfois fragilisé par l'indiscipline et la violence, et laisse au bord du chemin des milliers de jeunes qui sortent du système après la Troisième sans véritable formation. Les difficultés sont telles que l'idéal du collège pour tous est remis en question par de nombreux observateurs.

Nous réaffirmons pourtant qu'aucun progrès ne pourra se réaliser si l'on ne parvient pas à résorber l'échec scolaire à l'école primaire et au collège et d'abord l'accès à la langue française écrite et orale, sésame de tout accès à la culture.

Depuis des années, les réformes ont fui cette exigence, sous-estimé les moyens à investir pour répondre aux difficultés les plus graves et préconisé de façon dogmatique des méthodes sans validité démontrée pour construire patiemment les savoirs. Parce que les réformes privilégient de fait les stratégies d'apprentissage des élèves les plus à l'aise et les plus autonomes, elles ignorent celles des enfants les plus éloignés des pratiques scolaires et visent des compétences de plus en plus élevées sans réfléchir aux moyens de les atteindre réellement par le travail et l'entraînement scolaire. Il en va ainsi des travaux sur projets, reposant sur des recherches autonomes et sur des capacités interdisciplinaires : pour intéressants qu'ils soient, ils ne peuvent prétendre résoudre les difficultés rencontrées par de nombreux élèves dans les apprentissages disciplinaires de base dont les dernières réformes ont fortement réduit le temps par la pratique des horaires au plancher. Ces travaux ne reçoivent même pas les moyens qui les rendraient possibles par l'octroi de ressources nouvelles, par des possibilités de travail en groupes et par un temps de concertation suffisant des équipes.

Trop souvent centrées sur des activités périphériques à l'acte d'enseignement, les réformes successives ont ignoré l'essentiel du travail scolaire, les enjeux disciplinaires des apprentissages, de l'activité dans la classe. Pire, par des réductions d'horaires, des dotations trop étriquées, des classes trop chargées et rarement dédoublées, les réformes rendent de plus en plus problématiques les apprentissages de base et compliquent le travail des enseignants.

Obligeant les enseignants et les établissements à des arbitrages douloureux qui divisent les équipes plus qu'ils ne les soudent, les réformes contribuent à des organisations ségrégatives et défavorisent ceux qui auraient le plus besoin de l'école. **Dans ce contexte, les itinéraires de découverte du cycle central, suivis par les enseignements choisis en classe de Troisième peuvent être le nouvel habillage d'un collège qui renoncerait à dispenser une vraie culture commune.**

Les signataires de ce manifeste réaffirment l'importance d'une lutte déterminée, précoce et continue contre l'illettrisme et la difficulté scolaire, capable de prévenir l'échec, de déjouer les

déterminismes sociaux et d'apporter des aides aux familles qui en ont besoin, et cela dès les premières années de la scolarité.

Ils demandent :

1. qu'on restitue à l'apprentissage patient et construit des savoirs disciplinaires le temps et les moyens horaires de le réaliser efficacement pour tous les jeunes, avec des séances en groupes allégés et des classes moins chargées, et qu'on y affecte dans l'immédiat les moyens consacrés à la généralisation des itinéraires de découverte et l'heure non affectée dont devrait disposer chaque classe de Cinquième et de Quatrième ;
2. qu'on accorde à l'apprentissage de la langue des moyens suffisants dès la Sixième en portant à 4 heures + (1 heure dédoublée) les horaires de français et en constituant toutes les aides individualisées nécessaires pour les plus faibles lecteurs ;
3. qu'on laisse toute liberté aux équipes d'engager des projets interdisciplinaires sans pour autant affaiblir les apprentissages disciplinaires ;
4. qu'on accorde une trentaine d'heures de dotation par classe en moyenne pour permettre des groupes de travaux pratiques dans les disciplines expérimentales et en technologie et amorcer des groupes à effectifs allégés en langues vivantes ;
5. qu'on dégage des moyens importants pour construire des équipes pluriprofessionnelles de suivi des élèves en difficulté associant aux enseignants le CPE, le CO-Psy, les personnels médicaux et sociaux et qu'on crée les structures d'accueil et les compétences nécessaires pour les élèves primo-arrivants non francophones ;
6. qu'on puisse étudier au cas par cas sur proposition des équipes pluriprofessionnelles des solutions pédagogiques diverses pouvant inclure une collaboration avec les LP, ou d'autres structures du service public pour les élèves en grande difficulté très démobilisés ou en rupture avec l'enseignement du collège ;
7. qu'on engage une politique d'intégration des heures de concertation dans le service des enseignants et documentalistes en commençant par les enseignants des ZEP et REP particulièrement mis à contribution au plan éducatif, et pour tous les enseignants qui s'engageraient dans des projets interdisciplinaires ;
8. qu'on engage une réflexion approfondie pour réviser certains contenus, les rendre plus formateurs, plus cohérents entre eux, plus aptes à intéresser les jeunes et à les ouvrir aux problèmes de notre époque.

Ces premières mesures assureraient un redressement de la situation et permettraient d'envisager ensuite plus sereinement une réorganisation du collège et de ses enseignements permettant à tous les élèves, dans leur diversité, de réussir au collège, de développer leurs potentialités.

Les signataires de cet appel demandent au ministre de l'Éducation nationale de prendre la mesure des difficultés et des leçons de l'expérience qui montrent tous les jours qu'on ne saurait esquiver la nécessité de faire apprendre dans des conditions appropriées à un enseignement de masse et en offrant aux personnels la possibilité de faire valoir leur expérience pour évoluer et innover au service des jeunes. ■

À reproduire, à faire signer et à renvoyer au SNES, 1, rue de Courty, 75341 Paris cedex 07

→ L'administration jouait sur un calendrier décalé des préparations de rentrée : premier degré en janvier, second degré en mars... Un seul front à la fois... mais la manœuvre a fait long feu ! Il y a eu nos mises en garde à l'Education nationale, aux parlementaires et à l'opinion pour réclamer d'autres investissements publics.

Et ce ministre qui vante la calligraphie tandis que les personnels font face... Il y a aussi la lassitude du département au dernier rang du classement P/E, le rapport prof/élèves qui sert d'indicateur pour l'encadrement 1^{er} degré... Là-dessus, l'effet catalyseur du 10 décembre (la grève FSU avec des scores d'écoles à 50 % et plus). Et le 24 janvier, tombé pile-poil dans les annonces de fermetures de classes... A partir de là, les AG intersyndicales ont fait boule de neige, de plus en plus d'écoles ont donné de l'énergie à une grève reconductible avec partout la même conviction : ça suffit comme ça ! Une occupation de l'IA, une première manif pour exiger des postes « pour remplacer », pour « baisser les effectifs de classe », « pour scolariser les deux ans »... ont donné le signal d'une détermination renouvelée à se mêler de l'avenir du service public. La manif à 10 000 (du jamais vu depuis 95) a donné à ce mouvement la force de l'engagement majoritaire des enseignants et des parents.

Et le second degré ?... Six jours avant les congés, nous venons tout juste d'arracher les informations sur les dotations collèges. Deux « équivalents-temps plein » pour 73 collèges + 2 créés à la périphérie nantaise. Des documents opaques que les élus de la FSU ont étudiés de près : l'annonce de +2 postes se traduit... par une diminution de 1 077 heures : redéploiements et suppressions de postes concerneront la moitié des collèges. En cinq ans, le département a connu 44 suppressions et recrute 400 précaires. ... Horaires planchers et prévisions d'effectif minorées à l'appui, on confisque 1 077 heures aux établissements, l'équivalent mathématique de 60 postes ! Pour 20 collégiens de moins pour le département, la soustraction est salée : elle a même un goût de mazout !

C'est au mois de mars que sont arrêtées les mesures de rentrée et le CTP départemental second degré est prévu le 21 mars. Il restera donc trois semaines, à partir de la rentrée, pour engager l'action intersyndicale et changer la donne... Une première AG des SI se tient le 6 février...

PORTO ALEGRE.

Rencontres au sommet

Le Forum social mondial vient de se tenir à Porto Alegre constitue un événement marquant. Près de 50 000 personnes venues du monde entier, des centaines de débats, de conférences, de séminaires, d'ateliers, de manifestations, avec un point commun : la volonté de comprendre et d'analyser, d'échanger sur les mécanismes et les effets de la mondialisation néolibérale mais aussi de construire des propositions alternatives. Toute la presse a souligné le bouillonnement d'idées, l'exubérance, le dynamisme de cette rencontre face à la morosité du Forum économique mondial de Davos transplanté dans un New York



sous haute protection policière. A côté de multiples militants associatifs les plus divers, des organisations syndicales venues du monde entier y ont participé, avec notamment une présence remarquée de la CES, de la CISL, de la CMT.

La FSU a pris part à ce Forum social mondial avec une délégation d'une dizaine de personnes conduite par son secrétaire général ; elle a notamment joué un rôle important dans le séminaire mondial sur l'éducation qui s'est tenu dans ce cadre et a débouché sur un texte largement approuvé par des

syndicats et ONG de tous les continents. Elle a aussi pris part à d'autres conférences et ateliers, par exemple sur l'OMC où est intervenu le président de l'institut de recherche (IRHESC). Nous reviendrons dans un prochain numéro sur ce forum, y compris en rendant compte des rencontres multiples que nous y avons faites. D'ores et déjà des suites sont prévues : un troisième FSM aura lieu en 2003 ; il devrait être précédé de forums continentaux et d'un nouveau Forum mondial de l'éducation. ■

Gérard Aschieri

LE MINISTÈRE annonce la stabilisation des actes de violence à l'école.

Moins de violence ?

Violence scolaire : selon le ministère de l'Éducation nationale (conférence de presse le 30 janvier), la situation semble s'être stabilisée voire améliorée dans certaines académies, même dans les sites les plus difficiles. Les chiffres présentés résultent du recensement des actes de violence à l'école de septembre à octobre 2001 par le nouveau logiciel SIGNA, logiciel qui prend en compte l'école primaire et ne retient que les actions les plus graves (contrairement au précédent).

On ne peut bien sûr que se féliciter d'une régression des phénomènes de violence. Mais reflètent-ils la réalité ?

Le nouvel instrument de mesure n'est en place que depuis la rentrée 2001 et ne permet pas de comparaisons aisées avec l'ancien dispositif. Il faudra attendre d'autres chiffres pour comparer et parler de baisse ou de hausse. Il laisse de côté « les incidents »

nombreux de toute nature qui peuvent empoisonner la vie d'un établissement et nuire sérieusement à sa mission d'enseignement... Ces premières données doivent d'autant plus être interprétées avec prudence qu'il est probable que certains établissements n'ont pas assuré la remontée des faits à signaler. Sans compter une certaine banalisation de la violence qui ne laisse pas d'inquiéter.

Pour renforcer la prévention de la violence à l'école, Lionel Jospin a annoncé deux mesures : nomination d'assistantes sociales dans les écoles primaires « sensibles », augmentation des effectifs des CPE et des MI-SE.

Mesures bienvenues certes mais bien insuffisantes au regard des besoins ! Car la situation est sérieuse, chacun peut en témoigner.

Le SNES, dans un communiqué, rappelle que les mesures ponctuelles, même si elles sont néces-

saires, ne suffisent pas. Au centre du problème, il y a l'emploi, la nécessité de réponses sociales et d'une politique de la ville qui assure une véritable mixité sociale. Il y a nécessité d'une politique ambitieuse pour l'école, mais aussi d'une meilleure coordination des services publics au niveau local pour lutter entre autres contre les bandes et les trafics en tous genre. Il y a nécessité d'une cohérence éducative renforcée dans les établissements victimes de violence. Des moyens sont indispensables pour améliorer les conditions d'enseignement, pour travailler en équipe et s'attaquer à l'échec scolaire : cela requiert un important investissement en personnels qualifiés. Car il est incontestable que la réussite scolaire, mais aussi les aides sociales et l'ouverture de débouchés professionnels, sont probablement le meilleur remède au développement des violences à l'école. ■

Marylène Cahouet

Intervenez en CA

Les dotations horaires, communiquées par les rectorats, vont être soumises au vote des conseils d'administration. Compte tenu du très faible nombre d'emplois nouveaux créés au budget (699 pour le second degré), elles s'avèreront une nouvelle fois insuffisantes face aux besoins, avec une proportion d'heures supplémentaires probablement très élevée, voire accrue, ce qui est inacceptable.

Le CA est le premier lieu à partir duquel les personnels peuvent agir pour demander, si possible avec nos partenaires, les moyens permettant une meilleure prise en charge des élèves. En l'absence de circulaire de rentrée, il faut s'appuyer sur celle de l'année dernière pour que soient respectées les instructions officielles :

- Les dédoublements sont sans condition de seuil : il est indispensable de refuser une structure

faisant apparaître à côté de classes chargées, une classe à 24 au motif erroné que la classe à 24 ne serait pas dédoublée.

- Les horaires réglementaires (modules, aide individualisée, ECJS, mise à niveau informatique) doivent être prévus et ceux de TPE en Première et Terminale pris en compte dans la répartition horaire par classe et par discipline.

Au-delà de ces principes, le débat en CA est l'occasion de rappeler nos demandes prioritaires :

- Une réelle diminution des effectifs des classes : aucune classe ne devrait dépasser 30 élèves, particulièrement en Seconde. Motions et pétitions peuvent venir à l'appui de cette demande qui peut être évaluée en termes de dotation horaire.

- Des groupes ne dépassant pas 15 élèves en TD, TP et groupes de LV.

- Le rétablissement des modules en Première.

- Le maintien ou l'implantation des options manquantes et en particulier l'option maths en Première et Terminale L.

– Les moyens d'un rattrapage en Première pour les élèves n'ayant pas suivi les options correspondantes en Seconde (SES, langues, enseignements technologiques...). Le CA ne doit pas hésiter à se prononcer négativement si la dotation globale est jugée insuffisante ou excessive en HSA, le vote portant à la fois sur le montant de la dotation et sa répartition. Pour toutes les actions menées autour de la dotation, il est important d'en informer la section académique qui peut se charger de les coordonner et de les populariser. (Cf. *Courrier de SI* n° 10, *BO* n° 29 du 27/7/2000 et n° 24 du 14/6/2001). ■

Alice Berguin

Succès

Retraite et centres de formation

Enfin, « les périodes de scolarité passées par les fonctionnaires civils, avant le 1^{er} janvier 2001, en qualité d'élève fonctionnaire d'un établissement de formation avant leur nomination en qualité de fonctionnaire stagiaire sont prises en compte dans la constitution du droit et la liquidation de la pension attribuée au titre du code des pensions civiles et militaires de retraite, si elles ont donné lieu lors de leur accomplissement au prélèvement de retenues pour pension... » (article 135 de la loi de finances pour 2002 - *JO* du 29 décembre 2001). Malgré nos interventions, cette mesure reste limitée aux périodes qui ont donné lieu au prélèvement de retenues pour pension. C'est le résultat des demandes répétées de la FSU et de ses syndicats nationaux en particulier le SNES, le SNUIPP et des nombreuses démarches et protestations des anciens élèves des centres de formation de PEGC, PETT, PTA et conseillers d'orientation, qui avaient entraîné un arbitrage du Premier ministre en décembre 2000.

Notre action concernant les élèves des centres de formation des personnels de l'Education nationale aboutit à un texte de loi qui étend le bénéfice de cette mesure aux élèves fonctionnaires des centres de formation de toutes les administrations de l'Etat.

- Pour les futurs retraités, il suffira d'être attentif à l'application de cette loi.
- Pour les personnels retraités placés dans la même situation, ou leurs ayants cause, les pensions sont révisées, avec effet au plus tôt au 1^{er} janvier 2001, sous réserve que les intéressés en fassent la demande dans le délai d'un an à compter de la publication de la présente. Les demandes de révision de pension doivent être adressées directement au Service des Pensions - DAF E3 - ministère de l'Éducation nationale - 31, avenue Georges Clemenceau - BP 228 - 44505 La Baule cedex, avant le 29 décembre 2002.

SMS : APRÈS LE 30 JANVIER...

Préparons le 27 mars

Une cinquantaine de collègues ont répondu à l'appel du SNES et de l'APSM et se sont retrouvés le 30 janvier 2002 à Paris. Le débat a porté sur la création de l'agrégation SMS, la création de BTS spécifiques et de classes préparatoires aux concours paramédicaux et sociaux.

Création de l'agrégation

Elle représente le seul moyen pour que les sciences médico-sociales soient reconnues comme une vraie discipline et est un moyen d'élévation du niveau des qualifications, d'amélioration des conditions de travail et du salaire.

Poursuite d'études pour les bacheliers SMS

BTS « assistant médico-social » : un BTS spécifique est nécessaire et ne doit pas être une simple option médico-sociale au BTS d'assistant de direction. Il doit permettre de consolider et de bien

repérer la voie SMS. Il doit s'inscrire dans l'élévation actuelle des qualifications et la multiplication des recrutements à bac+2. L'Inspection générale appuie ce projet. BTS médiateur social : sa place est à étudier en évitant la concurrence avec les autres formations de travailleurs sociaux.

Classes préparatoires aux concours médico-sociaux : ces classes doivent préparer aux concours d'entrée en IFSI (Institut de formation aux soins infirmiers), mais aussi aux autres concours paramédicaux et sociaux, offrir des programmes nationaux uniformes et permettre aux inscrits d'accéder à un statut d'étudiant, et mettre fin aux FCIL aléatoires et aux formations privées. Une délégation a été reçue au ministère. L'instruction de l'ensemble du dossier a été engagée par les services du ministère, des décisions devant être prises fin mars, début avril :

- un projet de maquette de l'agrégation a été déposé à la DPE,

- une étude de faisabilité a été demandée sur les BTS à la 20^e CPC,

- une demande a été faite à la DESCO de la transformation des FCIL.

On le voit bien... la mobilisation des professeurs de SMS d'ici la fin du mois de mars sera déterminante (réunions, pétitions, adresses aux élèves, parents et élus)... Les collègues présents à Paris ont décidé la poursuite de l'action et de se retrouver de nouveau à Paris encore plus nombreux le 27 mars. ■

Mireille Schön
Dominique Balducci



Natalité

Continuité ou changement ?

Selon Eurostat, il y a eu 772 500 naissances en France en 2001, ce qui confirme la hausse notée ces dernières années et permet de penser que la baisse de la fécondité enregistrée depuis vingt ans était une illusion d'optique due à un décalage des naissances. L'âge moyen à la maternité est en effet passé de 26,5 ans en 1976 à 29,5 ans en 2000. Dès lors, il est très possible que le nombre de naissances demeure durablement suffisant pour empêcher une baisse de la population, contrairement à ce qu'on pensait jusqu'ici. En tout cas, les femmes nées en 1950-55, qui sont les dernières dont on connait la descendance finale, ont eu en moyenne 2,1 enfants, ce qui assure le remplacement des générations.

Cette situation presque unique en Europe montre que les mesures natalistes paient. Il semble notamment que l'APE (allocation parentale d'éducation) favorise le deuxième enfant. Il faudra tenir compte de cette bonne tenue de la fécondité dans les prévisions d'effectifs scolaires et, à plus longue échéance, dans les projections de population active et dans les calculs relatifs aux retraites, même si une forte fécondité ne peut empêcher le vieillissement.

Global Crossing

Nouvelle faillite retentissante dans la « nouvelle économie »

Star de la « nouvelle économie » en 2000, Global Crossing a investi 15 milliards de dollars pour poser des réseaux de fibres optiques qui couvrent l'ensemble de la planète, mais en surestimant la demande. Selon « National Geographic » (décembre 2001), 90 % de la capacité de ces réseaux est inutilisée aux Etats-Unis : des tuyaux vides qu'on cherche désespérément à remplir en poussant les feux du e-learning. Résultat : une perte double de son chiffre d'affaires, une dette colossale (plus de 12 milliards de dollars), un cours de l'action qui dégringole de 60 dollars en mars 2000 à 13 cents fin janvier 2002.

LE CREF, COMPLÉMENT RETRAITE facultatif et mutualiste de la fonction publique, est en pleine transformation. La presse se fait l'écho d'une importante réorganisation de ce dispositif en liaison avec les règles du nouveau code de la mutualité qui engagerait plusieurs grandes mutuelles dont la MGEN. Les 400 000 sociétaires du CREF sont directement concernés mais les questions en jeu vont bien au delà pour l'avenir des retraites tant pour la mutualité que pour le mouvement syndical.

Questions autour du CREF

Le CREF est un complément retraite volontaire, institué en 1947 à partir des instituteurs secrétaires de mairie, qui s'est ensuite développé dans l'Education nationale et dans le reste de la Fonction publique. Combinant des mécanismes par répartition et des placements en capitalisation, ce dispositif facultatif est resté assez secondaire tant par le nombre de personnes que par le montant moyen des prestations concernées. En revanche, il a largement fonctionné comme un système d'épargne avec une gestion mutualiste long-temps reconnue pour plusieurs dizaines de milliers de personnels de l'Education nationale.

Des obligations nouvelles

La transposition des directives européennes en matière d'assurance, en discussion en fait depuis 1992 et mise en œuvre dans le nouveau code de la mutualité, a confronté le CREF à des obligations nouvelles de réserves très supérieures à sa gestion antérieure. Il s'agit de porter le taux de couverture des prestations de 66 % à 100 %, c'est à dire un besoin de financement à terme de 1,5 milliards d'euros. D'où la décision très controversée prise par son Assemblée générale du 30 octobre 2000 d'anticiper sur cette contrainte et de réduire de 17 % ses prestations versées. D'où aussi, la recherche d'un montage permettant de remplir ces nouvelles obligations. C'est là qu'intervient la réorganisation envisagée sous la forme d'une nouvelle union mutualiste adossée à trois grandes mutuelles de la Fonction publique dont la MGEN et qui aurait pour fonction de cautionner la mise à niveau progressive en 25 ans des réserves. La

MGEN a déjà tenu une assemblée générale extraordinaire sur le sujet, des assemblées départementales sont annoncées le 6 mars avant les prises de décisions définitives au plan national. Invité par la FSU à présenter le 30 janvier devant un stage sur la protection sociale les enjeux actuels, Jean-Michel Laxalt, pré-

ticulier qu'est le CREF en tant que complémentaire retraite de nature mutualiste peut d'autant plus apparaître comme légitime que toute autre solution pourrait se ramener à une récupération immédiate et très intéressée par un groupe privé de taille mondiale comme AXA. Les conséquences d'un tel laisser-faire

seraient sans doute incalculables pour l'ensemble du système de protection sociale.

A l'inverse, on peut soutenir que les enjeux recouvrent bien plus que de l'entraide mutualiste. Il ne suffit pas en effet de prétendre soustraire les fonds du CREF



© THIERRY NEGROUX

sident de la MGEN, insistait sur l'affrontement en cours entre logiques sociales et logiques commerciales dans le champ de la mutualité.

Lors d'une rencontre avec la FSU au début du mois de novembre, il explicitait déjà la construction d'une « offre globale » Education nationale en partenariat avec la MAIF et la CASDEN en attirant l'attention sur le développement des contrats de groupe dans le secteur privé qui se traduit par une présence accrue des assurances privées dans le domaine de la complémentarité santé et de la prévoyance.

Assurance ou solidarité ?

Il présentait alors l'offre globale MGEN/MAIF/CASDEN comme une alternative solidaire aux prestations assurantielles en associant protection des biens, des personnes et de l'épargne. Désormais, pourrait s'y ajouter y compris le complément retraite. Les questions en jeu concernent l'ensemble des mutualistes mais aussi le mouvement syndical. En soi, l'idée d'une solidarité mutualiste pour sauvegarder ce cas très par-

à l'appétit d'AXA pour faire valoir des choix de solidarité. L'affrontement sur le devenir des retraites est lancé et l'un des mécanismes les plus pernicieux recherché pour mettre en œuvre des reculs dans les droits collectifs repose sur la promotion des compléments individuels. La version du MEDEF autour des fonds de pension est la plus caricaturale mais elle peut être plus subtile derrière les apparences de l'épargne salariale. Le développement des compléments individuels est présenté comme un « plus » mais il jouera inévitablement comme une façon d'amortir et de d'autoriser les régressions des droits collectifs à la retraite. A ne pas traiter cette dimension essentielle, à n'envisager que la concurrence mutualiste à faire à la concurrence « assurantielle », la démarche mutualiste pourrait alors vite se transformer en discours vide de sens. C'est une raison essentielle pour mieux porter ensemble, comme dans le domaine de la santé, l'engagement commun en faveur des droits de tous à la retraite. ■ François Labroille



© DANIEL MAUNOURY

DÉFICITS PUBLICS. Allemagne et Portugal rappelés à la discipline budgétaire...

Un tournant pour l'Europe ?

Mercredi dernier, la Commission européenne a déclenché un « signal d'alerte », avertissant ainsi officiellement le Portugal et surtout l'Allemagne que leur déficit public approchait dangereusement du seuil de 3 %, que le Pacte de stabilité et de croissance signé à Amsterdam interdit de dépasser. Le 12 février, le conseil des ministres des finances (Ecofin) devra décider de ratifier ou non cet avertissement. En pleine campagne électorale allemande, il

s'agit d'une décision difficile. Elle sera lourde de conséquences. Si le conseil Ecofin renonce à avertir l'Allemagne, le Pacte de stabilité aura vécu. Beaucoup s'en réjouiront, car ce corset réglementaire interdisant aux États européens d'utiliser l'arme budgétaire en cas de récession est manifestement inadapté. Paradoxalement, c'est l'Allemagne qui a imposé cette règle, par crainte de l'endettement et de l'inflation que pourrait provoquer le laxisme des pays méditerranéens. Mais le Pacte

a également pour fonction de rassurer les marchés financiers. S'il disparaît, les opérateurs risquent d'exiger des taux d'intérêt élevés pour garder leurs capitaux en Europe, ce qui serait très mauvais pour la croissance et pour l'euro. Si, au contraire, le conseil suit l'avis de la Commission, la porte est ouverte à des sanctions contre l'Allemagne. En effet, le déficit allemand, qui atteint aujourd'hui 2,7 % du PIB, dépassera 3 % en cas d'aggravation de la conjoncture. Une amende est alors prévue, pouvant atteindre 0,5 % du PIB, soit 10 milliards d'euros ! Outre son impact financier, une telle éventualité aurait évidemment des conséquences politiques désastreuses. Pour éviter d'en arriver là, l'Allemagne serait contrainte de réduire les dépenses publiques et de renoncer aux baisses d'impôts prévues... ce qui ne pourrait que ralentir encore la croissance européenne.

Est-il possible de sortir par le haut de cette impasse ? La situation, parfaitement prévisible au demeurant, illustre la nécessité d'une politique budgétaire européenne et non de règles rigides. Si les budgets doivent être en moyenne équilibrés, un déficit en période de ralentissement est bon pour la croissance. Mais la coopération et la confiance doivent remplacer la méfiance dans les relations entre pays européens, les mécanismes de consultation et de décision collective doivent être renforcés. Habitée à progresser à la faveur des crises, la construction européenne profitera-t-elle de celle qui s'annonce ? ■

Arnaud Parienty

Rapport

La santé en France en 2002

Si l'on peut se réjouir d'une espérance de vie parmi les plus élevées du monde (78 ans) et d'une mortalité infantile parmi les plus basses (5 ‰) d'autres données analysées par le Haut Comité de la santé publique, sont préoccupantes : mortalité prématurée (avant 65 ans) liée à la consommation excessive d'alcool et de tabac, aux suicides, aux accidents de circulation ; recours toujours élevé aux IVG (200 000 par an) indiquant une utilisation insuffisante de la contraception. Le rapport souligne que la politique de santé a centré ses efforts sur l'accès aux soins beaucoup plus que sur les déterminants de santé, en amont du système. Il relève des inégalités persistantes et inacceptables entre catégories socio-professionnelles en termes d'espérance de vie notamment, entre régions (Nord/Sud), entre zones rurales et urbaines. On note que le niveau de scolarité de la mère fait varier du simple au triple les taux de prématurité. Le rapport recommande en conséquence aux pouvoirs publics de faire de la lutte contre les inégalités de santé, une « priorité des politiques de santé et des politiques publiques dans leur ensemble ».



Dessins d'enfants réalisés dans le cadre du concours organisé en 1996 par la Fondation Hôpitaux de Paris et l'AP-HP.

EXPO. Les utopies qui ont fait bouger l'hôpital depuis le Moyen Âge.

Hôpital et utopies

Alors que les personnels des hôpitaux continuent leurs actions pour que la réduction du temps de travail n'altère ni les conditions de travail, ni la qualité des soins, une très intéressante exposition est consacrée aux utopies qui ont fait bouger l'hôpital depuis le Moyen Âge, en relation avec les connaissances et représentations de chaque époque, tant au niveau des soins et de la médecine, que de l'architecture et de la fonctionnalité, du

social et de la démocratie, de la prise en compte de l'humain soigné et soignant... Jusqu'au 17 mars, au musée de l'AP-HP-Hôpitaux de Paris, Hôtel de Miramion, 47, quai de la Tournelle 75005, M° Maubert-Mutualité (10-18 h du mardi au dimanche; entrée 20 F, gratuit le 1^{er} dimanche du mois et quelques invitations pour février à retirer auprès du standard du SNES). Informations complémentaires sur le site www.aphp.fr. ■

Jacques-Emile Lecaron : *Bateau ou machine à changer les regards*, Projet de péniche-hôpital – Concours sur l'architecture du grand âge, 1987 – crayon et pastel sur papier, collection particulière. « Ceci est une machine à changer les regards, regards des personnes âgées, regards que nous portons sur elles, regards qu'elles portent sur elles-mêmes ; un bateau de croisière au long de la Seine, de Paris à la mer et de la mer à Paris, en une allégorie orphique : ramener la vieillesse au sein de la cité. »



Santé

Droits des malades

Après l'Assemblée nationale, le Sénat examine le projet de loi sur les droits des malades et la qualité du service public : développement de la démocratie sanitaire, avec une nouvelle conception de la relation médecin/malade (libre accès au dossier médical, place plus importante réservée aux associations de malades et d'usagers, création de conseils régionaux de santé). Le texte préconise le développement de la formation continue des professionnels et le renforcement des réseaux de soins.

Il prévoit également un dispositif d'indemnisation des victimes d'aléas thérapeutiques, en cas d'accidents médicaux sans faute.

Retraites

Rapport sur les retraites

La Cour des Comptes « va travailler » à un rapport sur les retraites et pensions et notamment sur les régimes spéciaux de retraite (fonctionnaires...), sans préciser d'échéance, a indiqué le 30 janvier à l'AFP le rapporteur général de la Cour, M. Bernard Cieutat.

« Il y a une certaine urgence (sur cette question) », aurait souligné M. Cieutat, en présentant le rapport public annuel 2001 de la Cour des comptes, tout en précisant que la Cour n'avait pas arrêté de délai pour la parution de ce rapport.

Épargne salariale

Un comité intersyndical de l'épargne salariale

Quatre confédérations, la CGT, la CFDT, la CFTC et la CFE-CGC, ont annoncé le 28 janvier la création d'un comité intersyndical de l'épargne salariale, destiné à exercer une « mission d'orientation et de contrôle » de la gestion de ces fonds, alors que débutent actuellement les négociations destinées à appliquer la loi Fabius.

Elles indiquent que le comité entend s'appuyer sur deux principes : la « volonté de favoriser des solutions pour sécuriser l'épargne des salariés » et l'action « en commun pour que l'épargne salariale ne vienne pas concurrencer les dispositifs existants en matière de retraite ou de salaire ». L'exercice risque de s'avérer redoutable.

Salaires des fonctionnaires

L'Insee confirme la mauvaise année 2000

Le salaire net moyen dans la fonction publique s'établit en 2000 à 1944 euros (12 750 francs). Il n'a progressé que de 0,2 % par rapport à 1999, en euros constants, selon INSEE PREMIERE de décembre. Et si l'on raisonne à corps, grade et échelon identiques, le salaire moyen connaît même un recul de 0,1 %. La moitié des agents titulaires gagnent par mois moins de 1 849 euros (12 130 francs) et 20 % gagnent moins de 1 250 euros (8 200 francs). La proportion des corps les plus qualifiés continue de s'accroître et les agents de catégorie A représentent désormais 50 % de l'ensemble des titulaires contre 48,4 % en 1999.

DE LA CORRUPTION DES POUVOIRS PUBLICS à la désolation des fonds de pension

ENRON : le libéralisme par l'exemple

Enron, plus grosse faillite dans l'histoire des Etats-Unis, s'était fait l'apôtre de la déréglementation du marché de l'énergie en se spécialisant dans le courtage de gaz, de pétrole, d'électricité et de matières premières : Enron on line a été la première société à vendre de l'électricité par Internet.

Risquée en raison de la volatilité des prix, cette Bourse de l'énergie, nécessite des montages financiers très complexes pour essayer de se couvrir contre les risques de pertes. En fait, Enron a développé pour le marché de l'énergie les mêmes mécanismes de couverture de risques (appelés « produits dérivés ») que ceux qui ont été mis en place pour les marchés financiers et le marché des changes, mais sans institution de contrôle.

Ces montages, le plus souvent obscurs, sont « vendus » par des grandes banques et des sociétés financières comme Goldman Sachs qui, trois jours avant la faillite, déclarait qu'Enron était the best of the best.

Le jeu se pimente quand ces montages, en fait des opérations risquées financées à crédit, peuvent être mises « hors bilan » grâce à

certaines largesses des normes comptables américaines. Pour boucler l'affaire, il suffit de trouver un comptable, le cabinet Andersen, qui garantit que vos comptes sont impeccables.

Plus la situation se dégrade, plus il faut déclarer que les choses vont bien pour maintenir la fragile pyramide de la confiance.

L'effondrement du château de cartes a provoqué de sérieux dégâts collatéraux chez les actionnaires, dont la belle-mère du président des Etats-Unis, mais ce sont surtout les salariés qui assument *in fine* le risque dans cette société où ceux qui revendiquent d'en être les amoureux font tout pour s'en protéger.

Les salariés ont perdu leur emploi, mais aussi l'épargne individuelle constituée en prévision de leur retraite. Depuis vingt ans, les pouvoirs publics et les entreprises, surtout celles de la « nouvelle économie », ont poussé au remplacement des régimes de retraite professionnels (à « prestations définies ») par des plans d'épargne salariale bénéficiant de déductions fiscales.

Ces plans appelés 401 (k) sont à « cotisations définies » (les prestations servies dépendront du ren-

dement des placements) et la responsabilité de leur gestion incombe aux individus.

Ceux-ci peuvent placer leurs fonds en actions de l'entreprise bien que ce soit, de l'avis de tous les experts, incompatible avec un système de protection sociale, et dans le cas d'Enron une pure folie vu les activités de cette entreprise tournée vers la prise de risques ! Cependant, quand les cours de l'action grimpent et surtout quand l'employeur double votre mise si vous placez en actions de la compagnie, vous salivez à en perdre la tête.

Cette affaire a mis en lumière la complicité du monde politique : Enron a financé les campagnes de Bush à hauteur de 800 000 dollars, n'a pas payé d'impôts sur les sociétés aux Etats-Unis lors de quatre des cinq dernières années et a créé 881 filiales dans les paradis fiscaux, dont 693 aux îles Caïmans !

Alors quand on apprend que le fameux cabinet Andersen a bénéficié des plus beaux contrats d'audit du gouvernement travailliste et contribué à la rédaction du programme électoral de Tony Blair en 1997, on ne s'étonne plus de rien. ■ Daniel Rallet



DOSSIER

Métier

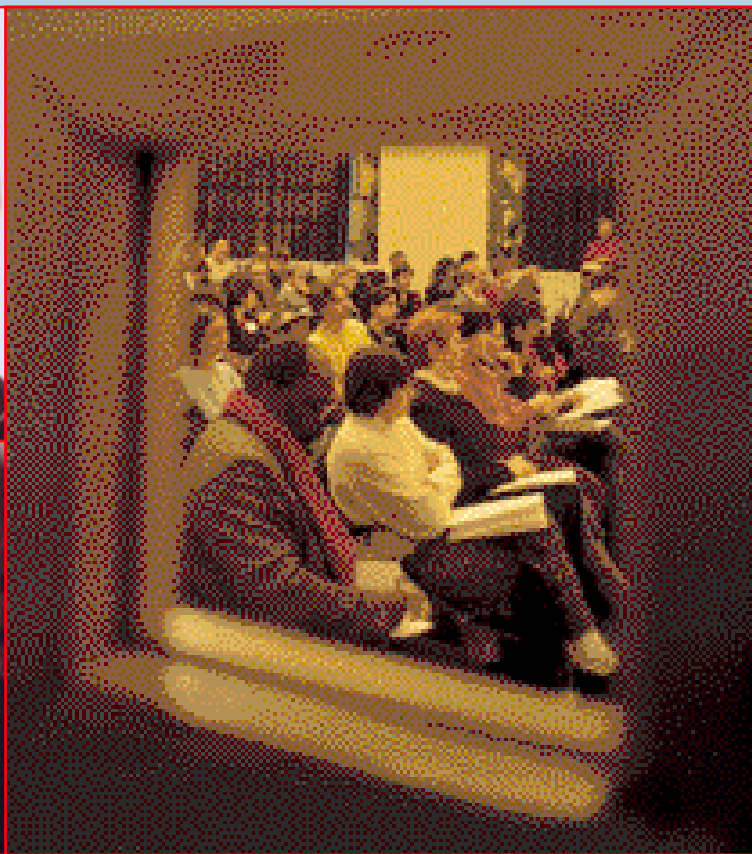
Construire le collectif



© TH. NECTOUX



© TH. NECTOUX



© TH. NECTOUX

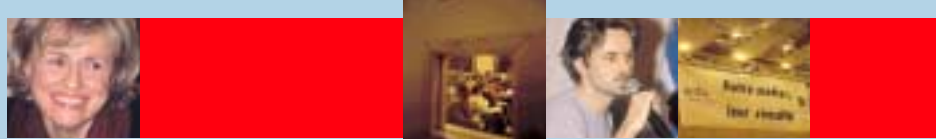


© TH. NECTOUX

DOSSIER COORDONNÉ PAR GISÈLE JEAN

Le colloque sur le métier d'enseignant et la réussite des élèves que nous avons organisé les 11 et 12 janvier dernier sera publié intégralement afin de lancer un véritable débat et de construire des propositions alternatives à celles du ministère. Le renouvellement massif de la profession dans les dix ans à venir nous amène à une réflexion fondamentale sur ce qui fait l'identité de notre profession, mais également sur la nécessité de construire de nouveaux repères.

S'il faut dénoncer les difficultés du métier, les conditions d'enseignement, le malaise de la profession aujourd'hui, il faut être capable de construire des propositions pour rendre possible le métier et le faire évoluer. Un des enjeux mis en évidence par le colloque est la nécessité pour les enseignants de travailler collectivement, en équipe disciplinaire mais aussi de classe, en équipe d'établissement, tout en conservant leur liberté intellectuelle. A la fois pour les jeunes enseignants, dont l'entrée dans le métier se fait de plus en plus différenciée, mais plus largement pour l'ensemble de la profession s'est imposée la nécessité de renforcer la cohérence, la solidarité en construisant de nouveaux repères collectifs, en maintenant et développant l'existence de garanties collectives. Le ►►►



►► dossier se propose, au fil des interviews, des témoignages, des analyses de chercheurs de montrer les différents aspects de la nécessité du collectif, désormais indispensable à la construction d'une identité professionnelle, à une entrée dans le métier mieux vécue, à la reconstruction de repères, mais aussi toutes les difficultés pour y parvenir. ■

Le colloque sur le métier d'enseignant et la réussite des élèves qui s'est tenu les 11 et 12 janvier à Paris, doit nourrir le débat sur les évolutions du métier et nos revendications syndicales. Les actes du colloque, ainsi que les contributions, seront publiés en deux fois, joints à cette US et dans celle du 6 mars.

Entretien

Comment humaniser un système figé ?

Guillaume Desimpel est professeur certifié de génie mécanique, option construction.

À trente ans, il a déjà sept ans d'enseignement derrière lui. Nommé depuis cinq ans au lycée Jean-Moulin de Revin (Ardennes), il était l'un des participants les plus actifs de l'atelier « pénibilité, usure au travail et mobilité de carrière » animé par Daniel Rallet, lors du colloque métier.

Aujourd'hui, on parle de plus en plus souvent de « l'usure » des enseignants, au point que beaucoup de jeunes entrent dans le métier avec la conviction qu'ils ne seront pas professeurs toute leur vie ? Qu'est-ce qui explique, selon vous, ce phénomène ?

Il n'est pas facile de répondre à cette question. Il me semble que lorsqu'on entre dans l'Éducation nationale, c'est avec l'espoir d'aider les élèves, en particulier ceux qui sont en difficulté. On a envie de sortir les plus défavorisés de leur cité. Rapidement, on s'aperçoit que l'on n'est quasiment pas soutenu dans les démarches que l'on entreprend, si l'on veut monter un projet, par exemple, ou mener des actions ponctuelles. On est seul face aux difficultés, et c'est seul que l'on doit les régler. On a vite l'impression que le travail fourni, l'énergie dépensée ne servent à rien ou presque, et ne sont pas même reconnus. Au bout d'un certain temps, il est logique que beaucoup finissent par se lasser et baisser les bras. Moi-même, j'ai le sentiment de m'investir énormément, de me donner du mal, mais je n'ai pas envie de travailler dans ces conditions toute ma vie.

D'après vous, ce seraient donc moins les problèmes rencontrés avec les élèves qu'une certaine lourdeur de l'institution qui rendent le métier d'enseignant pénible ?

Ce qui me donne envie de continuer à exercer ce métier, ce sont les élèves. C'est pour eux que je suis là. Le jour où je n'aurai plus de plaisir à les retrouver, je changerai de profession. Mais il est vrai également que si les choses ne s'améliorent pas dans l'Éducation nationale,

je ne pense pas y faire carrière. Je crois que plusieurs facteurs contribuent à rendre le métier d'enseignant pénible : le manque de réponses et de soutien de la part de l'institution, mais aussi le manque de perspective de carrière. Le système est figé et offre peu de possibilités de reconversion. Je regrette que, à l'interne, les seules options qui s'offrent aux enseignants qui souhaitent se réorienter soient de passer des concours de direction ou d'inspection. Si l'on souhaite aller dans le privé, les possibilités sont plus ou moins nombreuses selon la discipline enseignée.

Avez-vous choisi d'être enseignant plutôt que de vous diriger vers le secteur privé ?

Dans le domaine technique, qui est le mien, à diplôme équivalent, on gagne deux à trois fois le salaire d'un professeur. Dans le privé, ceux qui sont passés aux 35 heures disposent parfois de dix semaines de vacances par an ; nous en avons treize. Personnellement, j'ai fait le choix de gagner moins, mais d'avoir

plus de liberté. Un temps libre qui m'est nécessaire et indispensable, d'ailleurs, pour pouvoir récupérer. Tout dépend, évidemment, de la charge de travail personnel : il y a de grandes disparités entre les enseignants, selon les disciplines. Il est clair qu'un professeur de français qui aura des paquets de dissertations à corriger le soir, en rentrant chez lui, ne disposera pas du même temps libre. C'est d'ailleurs pour cette raison que, d'après moi, la RTT passe moins par une réduction du temps de présence devant les élèves, que par une baisse des effectifs par classe et par une réduction de la charge de travail à faire chez soi. Il me semble que si l'on avait moins d'élèves à gérer, le temps nécessaire pour récupérer, préparer des cours ou corriger des copies serait moins grand. Compte tenu des problèmes de recrutement, il faudrait vraiment essayer de rendre la profession plus attractive.

Croyez-vous que le métier serait plus attractif si les perspectives de mobilité de carrière étaient plus grandes ?

Je suis surpris de constater que les professeurs, qui ont les mêmes statuts, ou presque, et à peu près les mêmes perspectives de carrière, ne s'entendent pas toujours, qu'ils entrent en compétition sans raison. Il y a un vrai malaise dans la profession. Il faudrait, au contraire, que les enseignants soient solidaires et se voient offrir de nouveaux débouchés, des possibilités d'évolution. Toutes les formations parallèles vers lesquelles se tournent parfois certains d'entre nous, telles que les cours donnés en GRETA, IUT, CFAI, IUFM, ou en faculté, sont de véritables « pompes à fric ». Au lieu d'être assurées par les professeurs en dehors





© TH. NECTOUX

La situation est devenue tout à fait paradoxale : d'un côté, on insiste sur le fait que les enseignants doivent travailler en équipe, de l'autre, on impose des règles qui les séparent

de leur service, ces formations devraient être comprises dans les services, voire constituer des possibilités d'évolution de carrière. Par exemple, un enseignant fatigué de travailler avec des adolescents devrait pouvoir se reconverter dans la formation pour adultes. Cette solution pourrait se présenter comme une très bonne réorientation.

Vous avez longuement évoqué, au cours du colloque métier, l'aspect inhumain du système de mutations. Pensez-vous qu'il soit aussi responsable de l'usure des enseignants ?

Il y a, dans l'Éducation nationale, un manque évident de considération pour la personne humaine. Lorsque l'on est obligé de travailler et de vivre à 600 kilomètres de sa famille, il est compréhensible et légitime de vouloir jeter l'éponge. Une collègue de l'académie de Lille, par exemple, vient de démissionner parce qu'elle n'en pouvait plus de vivre loin de ses proches. Le système actuel semble pensé pour rendre les mutations floues. Il donne vraiment l'impression de ne servir qu'à coincer les enseignants dans les établissements difficiles ou dans des régions qui ne sont pas les leurs. Un mouvement déconcentré plus humain, plus transparent devrait être mis en place, afin que chacun y trouve son compte, qu'il veuille aller dans un établissement difficile ou pas. On pourrait imaginer, par exemple, que le 1^{er} septembre soit communiquée nationalement la liste de tous les

postes dont on est sûr qu'ils seront à pourvoir à la rentrée suivante (par exemple, les postes libérés par les départs en retraite). Les personnes intéressées par ces places auraient un mois pour postuler, jusqu'à ce qu'une commission se réunisse pour les attribuer. Au 1^{er} octobre, on annoncerait la liste des postes libérés par ce premier « mouvement » et ainsi de suite. Il s'agirait d'un roulement fictif, d'une simulation sur l'année qui serait mise en application à la rentrée suivante et qui permettrait d'éviter les mutations « à l'aveugle ». **Lors du colloque, vous avez grandement mis en cause Claude Allègre, responsable, selon vous, de l'instauration de l'actuel système de mutations.**

Claude Allègre a dit beaucoup de choses susceptibles de blesser, mais il est aussi le promoteur d'un système de mutation inique, dont les règles ont contribué à diviser les enseignants, telle celle des 50 points attribués aux sortants IUFM. La situation est devenue tout à fait paradoxale : d'un côté, on insiste sur le fait que les enseignants doivent travailler en équipe, de l'autre, on impose des règles qui les séparent. **Et que pensez-vous de la création des postes classés PEP 4 ?**

Cette classification ne concerne pas mon académie, puisque je travaille dans les Ardennes. Mais je crois que ce type de bonification fait surtout office de carotte. Les postes PEP 4 risquent de n'être demandés que par intérêt, pour permettre à certains d'être mutés plus rapidement. De plus, ce système est générateur d'inégalités : certains établissements d'Île-de-France ou d'autres académies ne sont pas classés PEP 4, alors qu'ils le mériteraient autant que d'autres. Il vaudrait mieux, pour promouvoir les lycées ou les collèges difficiles, rendre les conditions de travail moins fatigantes, en diminuant le nombre d'heures de cours et d'élèves par classe. Personnellement, je travaille dans une cité scolaire comprenant un lycée général et un professionnel, ainsi qu'un collège classé ZEP. Notre établissement accueille des élèves issus, à 80%, de classes sociales défavorisées. Le lycée professionnel, en particulier, n'est pas classé, alors qu'il devrait l'être. Or nous nous retrouvons avec des classes de Seconde de 35 à 36 élèves, alors que, dans un lycée voisin beaucoup plus tranquille, les élèves de Seconde sont au nombre de 25 par classe. Ce n'est pas logique. Depuis deux ans, nous essayons de ré-ouvrir une cinquième Seconde, sans succès. Les parents de nos élèves sont peu présents, rares sont ceux sur le soutien desquels nous pouvons compter. Nous sommes obligés de nous battre seuls.

Comment les enseignants peuvent-ils lutter contre cette solitude et le sentiment d'usure qui les touche souvent ?

Je pense qu'il faut favoriser le travail en équipe. Celui-ci est indispensable pour mieux vivre le lycée, pour ne pas se retrouver seul, vulnérable. Il est souhaitable qu'une réflexion s'engage à ce sujet afin que ce soient les

Pratiques

Travail collectif : des obstacles existent

Qu'en est-il des pratiques de travail collectives des enseignants ? Comment expliquer leur faiblesse relative ?

Si le métier d'enseignant est parfois un travail solitaire de face à face avec des documents, des livres, des copies ou soi-même, il est également défini comme un travail avec d'autres. Les enseignants travaillent ensemble lorsqu'ils en retirent un réel profit dans le cadre même de leurs activités.

On peut alors avancer une autre hypothèse : les enseignants ne travaillent pas en équipe parce qu'ils n'ont pas aujourd'hui intérêt à le faire, parce que ce qui se présente professionnellement comme une solution n'en est en fait pas une au vu de l'évolution de leurs tâches et surtout de l'une d'entre elles, la plus problématique : l'intensification des activités en classe. L'injonction au travail en équipe apparaît singulièrement décalée par rapport à la principale difficulté rencontrée par les enseignants : l'incertitude de la gestion de classe, les conflits au quotidien, les problèmes d'autorité et de relation. Les enseignants auraient pourtant un véritable intérêt professionnel au travail collectif dans l'établissement, car une part de la pénibilité de l'intensification du travail en classe résulte justement de la trop grande individualisation, voire psychologisation de ces problèmes.

Elles débouchent sur une charge mentale abusive, une responsabilisation aiguë vécue de manière solitaire. Réarticuler problèmes professionnels réels et formes communes de travail suppose d'abord un changement de représentations. Il faut en effet reconnaître d'abord que cet ordre de problèmes est collectif, même s'il touche les individus inégalement, mais aussi la construction d'une solidarité professionnelle plus active, au-delà de l'espace des solidarités affinitaires, afin d'en arriver à la mise en œuvre de décisions ou d'actions collectives dans le cadre d'une classe donnée.

Extrait de l'intervention d'Anne Barrère

enseignants qui apportent des réponses au ministère de l'Éducation nationale, plutôt que de se voir imposer des directives de personnes qui n'ont pas vu un élève depuis vingt ans. Il faudrait envisager une refonte du métier, favoriser la réflexion collective, afin que les nouveaux modes d'enseignement viennent des professeurs. ■

Propos recueillis par Elodie Walck

Entretien

Les enseignants

Entre plaisir et souffrance

Claudine Blanchard-Laville est professeur de sciences de l'éducation à l'université Paris X-Nanterre. Auteur de nombreux articles, elle vient de publier, aux PUF, *Les Enseignants entre plaisir et souffrance*. Présente au colloque métier, elle a accepté de répondre à nos questions.

US Mag : *Vous êtes intervenue lors des débats de l'atelier « Pénibilité, usure au travail et mobilité de carrière ». Vos recherches portent-elles sur ces thèmes ?*

Claudine Blanchard-Laville : Ce ne sont pas les termes que j'utilise généralement. Je parle plutôt de "souffrance professionnelle", expression qui n'a rien de péjoratif dans mon esprit. La notion de souffrance est consubstantielle à la nature humaine, elle est vitale et elle est une donnée structurale de notre vie psychique, conflictuelle et d'abord insatisfaite. Le fait qu'il soit moins tabou de parler aujourd'hui de "souffrance au travail" a été rendu possible en particulier par les travaux de Christophe Dejours. Pour ma part, j'ai voulu savoir ce qui faisait la spécificité de la souffrance au travail des enseignants. Ma constatation est que l'on a jusqu'ici sous-estimé le registre psychique dans la situation d'enseignement, c'est-à-dire le fait que l'enseignant et les enseignés ont tous des psychismes qui entrent en interaction.

US Mag : *En quoi votre démarche est-elle différente de celle des autres recherches menées sur le métier d'enseignant ?*

C. B. L. : Mon approche fait référence à la psychanalyse. Je pars du postulat que les enseignants comme les enseignés ont un inconscient, au sens freudien du terme, qu'aucun d'entre eux ne peut laisser à la porte de la classe. Je me démarque du discours des médias, selon lequel « les enseignants iraient mal ». Si on ne sort pas de l'équation qui assimile souffrance et incompétence, on ne peut pas penser la question de la souffrance professionnelle.

Au contraire, acceptons l'idée que la pratique enseignante, par définition, met quotidiennement à l'épreuve le psychisme des professeurs et que leur souffrance prend sa source dans le seul fait d'exercer ce métier et non à cause d'une quelconque pathologie individuelle. Je cherche à comprendre ce qui se passe dans les interactions psychiques, au sein des espaces d'enseignement, sans perdre de vue que cette approche est partielle et met l'accent sur un certain type de phénomène. Nous sommes plusieurs à avoir mené des travaux dans ce sens, mais nos conclusions sont peu connues. Même si, à la différence des



Longtemps enseignante de mathématiques, Claudine Blanchard-Laville est aujourd'hui professeur de sciences de l'éducation.

enseignants du secondaire, je suis chercheur avant tout, je suis également professeur, donc en empathie totale avec les enseignants et leurs difficultés. Pendant plus de quinze ans, j'ai fait des recherches, seule ou en équipe, dont les résultats ont été largement diffusés dans le milieu universitaire. J'ai eu envie de rendre ces résultats accessibles à un plus large public, en particulier aux praticiens. C'est ainsi qu'est né mon livre, *Les enseignants entre plaisir et souffrance*.

US Mag : *Concrètement, comment avez-vous opéré pour présenter ces recherches ?*

C. B. L. : J'ai tissé trois fils en même temps. J'ai, pour commencer, analysé mon propre itinéraire d'élève, d'enseignante et de chercheur, à travers le prisme de l'approche psychanalytique ; j'ai présenté des éléments des théorisations psychanalytiques de Freud jusqu'aux théorisations les plus récentes, c'est le deuxième fil. Enfin, j'ai fait état de l'évolution de ma propre théorisation sur l'acte d'enseignement. Dans chaque chapitre, je pars d'un récit qui rapporte l'expérience d'un enseignant, de

manière à impliquer d'emblée les lecteurs, puisque c'est essentiellement aux professeurs que mon livre s'adresse. Par le biais de ce processus d'identification, mon but est de les amener, à travers la théorisation de ce récit, à entrer dans la conceptualisation que je propose. J'ai adopté une démarche didactique, en tenant compte du fait que les enseignants ne sont pas des chercheurs, et que les considérations d'ordre méthodologique présentaient peu d'intérêt pour eux : il fallait rendre mes propos les plus intelligibles possibles.

US Mag : *Comment avez-vous recueilli ces récits ?*

C. B. L. : Mon investigation s'appuie sur des entretiens réalisés avec des étudiants, à propos de leur parcours scolaire, sur des récits d'enseignants évoquant leurs pratiques dans des groupes d'analyse des pratiques, et sur des séances de cours filmées ou enregistrées.

US Mag : *Pour quelles raisons la « souffrance » est-elle constitutive de l'exercice même de la pratique d'enseignant ?*

C. B. L. : J'ai suivi plusieurs pistes pour tenter d'expliquer cette souffrance. D'abord, l'enseignant est face à un groupe. On a sous-estimé la puissance fantasmatique du groupe. La classe fonctionne comme une caisse de résonance psychique où les phénomènes sont amplifiés. Le professeur est, comme on le dit souvent, « seul face à sa classe ». D'ailleurs, les expressions abondent pour traduire la prise de risque en situation d'enseignement : on est « dans la fosse aux lions », on « descend dans l'arène ». Tous les jours, il faut rencontrer le groupe, où se manifestent des phénomènes qui ont été analysés : émergence de leaders ou au contraire de boucs émissaires, etc. mais la psychanalyse permet de faire apparaître d'autres éléments qui mettent à l'épreuve le psychisme de l'enseignant dans le groupe.

US Mag : *L'évolution de la société a-t-elle contribué à accroître la prise de risque liée à la situation d'enseignement ?*

C. B. L. : C'est effectivement une autre piste,

à ne pas négliger. La société, aujourd'hui, a énormément changé. Les élèves ne se contentent pas de ne pas savoir, ils revendiquent, de manière souvent abrupte voire violente. Les défenses que les enseignants avaient pu construire ne suffisent plus à présent ; il est impératif d'en construire de nouvelles, afin de pouvoir contenir les réactions souvent brutales auxquelles nous sommes confrontés. Il s'agit de ne pas se laisser détruire par les agressions, au contraire, il s'agit d'apprendre à les « désintoxiquer » et les transformer. C'est ce que j'appelle développer sa « fonction contenante ». Mais, pour acquérir cette capacité, les enseignants doivent accepter de faire un travail sur leur posture d'enseignant.

On a trop dit qu'il faut avoir des « réponses professionnelles sur la scène professionnelle ». Si on fait un clivage strict entre personnel et professionnel, et si, pour se protéger, on essaie de se persuader que l'on n'est qu'une « fonction » dans la classe, les problèmes finissent par resurgir d'une autre façon, car la personne n'est pas indissociable de l'enseignant. Certains élèves finissent toujours par entrer en résonance avec la problématique psychique du professeur, par réveiller quelque chose chez celui-ci. Les élèves sentent quand un enseignant veut créer une forme d'étanchéité et risquent alors de le provoquer. Il est primordial de travailler sur soi, pour apprendre à contenir ce type de réactions et pour éviter que cette provocation ne fasse dégénérer une situation en induisant une escalade dans le rapport de forces.

US Mag : La troisième piste que vous suivez, pour essayer de comprendre la spécificité de la souffrance professionnelle de l'enseignant, est celle du rapport au savoir. En quoi celui-ci est-il déterminant ?

C. B. L. : Dans le secondaire, les professeurs ont choisi la matière qu'ils enseignent, ils ont construit une relation particulière avec cette discipline, ils ont une histoire avec elle. Or ils sont exposés, au sein de la classe, dans leur rapport même avec ce savoir. Le professeur est sommé de s'exposer dans son rapport au savoir. À travers ce qu'un enseignant dit ou montre dans sa gestuelle, il laisse transparaître sa manière de se relier à sa discipline.

On s'est aperçu, par exemple, que les premières phrases prononcées devant une classe inscrivent au niveau de leur énonciation la manière dont l'enseignant se relie au savoir et aux élèves. On appelle cela la « signature » de l'enseignant, laquelle est relativement stable, au niveau psychique. L'exposition des professeurs, dans leur rapport au savoir, est permanente. Ce qui les amène à voir leur narcissisme très chahuté. Ils peuvent passer d'une phase très euphorique, quand une séance de cours s'est très bien déroulée, à une phase de disqualification complète, dans le cas contraire.

Les défenses que les enseignants avaient pu construire ne suffisent plus à présent ; il est impératif d'en construire de nouvelles, afin de pouvoir contenir les réactions souvent brutales auxquelles nous sommes confrontés.

US Mag : Comment les enseignants peuvent-ils réagir, face aux difficultés inhérentes à leur profession ?

C. B. L. : En mettant à profit les résultats de la recherche et en faisant un travail d'analyse de ses propres pratiques, un enseignant peut récupérer des zones de plaisir. Dans mon livre, je rapporte le témoignage de Jean qui explique être « sorti de sa bulle », grâce à notre travail en commun. Au plan de son vécu, il a eu la sensation de se réveiller. Il a découvert qu'il se passait beaucoup de choses dans sa classe, qu'il ne voyait pas auparavant. Il a récupéré alors un certain plaisir, mais aussi beaucoup d'émotions qu'il a fallu ensuite apprendre à contenir.

Par exemple, il a voulu mettre en pratique ce qu'il avait appris, au cours d'une formation, sur la pédagogie différenciée. Il est donc entré dans une relation plus individualisée avec les élèves. Mais lorsque l'un d'eux lui a demandé, un jour, une explication sur une annotation, Jean, submergé par une émotion qu'il n'arrivait pas à contrôler, s'est réfugié derrière un discours moralisateur pour répondre à cet élève. Il nous a confié qu'il avait été alors au bord des larmes. La requête de cet élève avait fait résonner en lui quelque chose dont il avait essayé de se protéger par un « retour à la routine ».

Cette forme d'anesthésie fonctionne comme une protection, mais est forcément fragile. D'ailleurs le fait même que Jean se soit adressé à notre groupe, avec une demande très forte autour de la parole, montre que l'état d'anesthésie dans lequel il s'était réfugié ne le satisfaisait plus. Grâce à ce travail, il a pu se sentir plus vivant dans ses classes, prendre plus de plaisir dans l'exercice de son métier.

US Mag : Les premières années dans l'enseignement sont parfois mal vécues. Un professeur entrant en fonction se heurte-t-il à des obstacles spécifiques au métier ?

C. B. L. : On demande aux enseignants de tenir une place d'adulte face aux élèves. Or beaucoup ont du mal à négocier le passage du statut d'étudiant à celui de professeur. Deve-

nir adulte professionnel n'est pas d'ordre strictement technique. Ce travail prend du temps et nécessite l'accompagnement de formateurs, eux-mêmes en mesure d'accompagner ce passage.

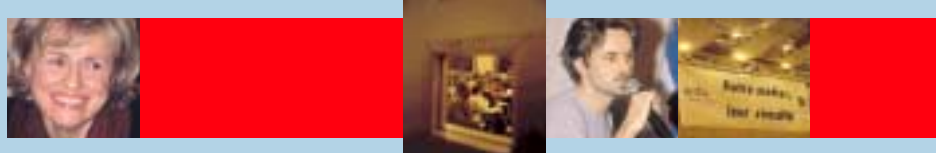
Des travaux ont été réalisés par notre équipe sur les enseignants en formation et publiés dans un ouvrage intitulé *Malaise dans la formation des enseignants*, chez L'Harmattan en 2000. Le changement de position entraîne un remaniement identitaire important et qui ne va pas de soi. Nous parlons à ce propos de phase « d'adolescence professionnelle » pendant le temps de formation. Pour les enseignants qui débutent, ce temps fait place à une phase de « post-adolescence » professionnelle. Pour se positionner en tant qu'adultes, ils ont très peu de repères, car les signes de changement de posture au cœur d'une Institution, dans laquelle ils évoluaient depuis longtemps comme élèves puis comme étudiants, sont peu nombreux. Ils ne sortent pas de l'école, il est donc plus difficile dans ce cas de « grandir » psychiquement au plan professionnel. C'est pourquoi il arrive qu'ils s'installent dans une adolescence professionnelle prolongée.

US Mag : Comment aider les jeunes enseignants à mieux vivre la transition entre la post-adolescence professionnelle et le rôle d'adulte professionnel ?

C. B. L. : Cette question constitue le deuxième volet de cette thèse : il ne faut pas avoir l'illusion que l'on va garantir les personnes formées contre toutes les souffrances, que l'on va leur dispenser des savoirs qui les mettront à l'abri des risques de ce métier, et que ce que l'on apprend à l'IUFM pourra tout régler. Il faut envisager un travail d'accompagnement sur la durée. Avec un certain type d'accompagnement, pendant les premières années de prise de fonction, l'entrée dans le métier des enseignants pourrait se passer plus en douceur et on pourrait peut-être éviter ainsi des crises ultérieures beaucoup plus graves.

Propos recueillis par Elodie Walck





Ressources humaines

Pour les droits individuels, des garanties collectives

Les principes de gestion des ressources humaines que l'administration avance pour ses personnels affirment de plus en plus nettement l'individualisation des carrières. Ainsi, l'on préconise un avancement plus rapide pour un très petit nombre, sans interroger les conséquences de cette valorisation

sur le travail en équipe des personnels.

Dépassés les critères objectifs, les barèmes pour départager des collègues en concurrence pour une même nomination, une promotion ?

La réponse syndicale s'inscrit en faux contre une telle conception. Même si l'on écarte les choix politiques qui divisent inutilement, comme les différents rythmes de changement d'échelon, il subsiste dans nos carrières des situations où il faut choisir entre les différents candidats. La transparence, le maintien de règles communes doivent permettre à chacun de comprendre les choix opérés. C'est bien le minimum, mais c'est trop peu.

Garantie d'une mobilité géographique et professionnelle qui ne soit pas le fait du prince, et qui soit accessible à tous, droit à la formation continue, à la reconnaissance des qualifications initiales et acquises, tel est le meilleur moyen d'assurer à chacun que ses aspirations personnelles trouveront une réponse.

La collégialité s'impose de plus en plus à nos pratiques professionnelles. Son développement serait contrarié par la logique managériale en vogue actuellement. Il y a bien plus de ressources à valoriser en misant sur les solidarités plutôt que sur la division. ■

Anne Feray

La collégialité s'impose de plus en plus à nos pratiques professionnelles.

CPE

Regard croisé sur les élèves

Le travail en équipe implique une réflexion plus approfondie, au-delà des balisages de convention posés par l'institution. Il demande une autre prise en compte de l'évolution des publics scolaires, de leurs difficultés sur la base d'une étude croisée faite par une équipe pluriprofessionnelle où se pose la définition de la professionnalité de chacun. L'analyse de la motivation des élèves, si elle doit exister, va au-delà des constats démagogiques. Elle doit lier étroitement la question de l'éducation à celle des apprentissages.

L'heure de vie de classe, peut, lorsque les personnels s'en emparent (profs, CPE, CO-Psy., infirmières, MI-SE), être le cadre d'un véritable travail en équipe où les élèves sont à même de percevoir la cohérence d'un système

où ils peuvent devenir les acteurs de leur formation. Un véritable travail de terrain peut alors s'opérer sous la maîtrise de ses concepteurs : le déni de parole dont souffrent les personnels dans le cadre des exigences institutionnelles, est contourné. Il est alors possible d'aborder autrement ce temps et cet espace où les personnels peuvent, sans porter atteinte aux compétences des uns et des autres, creuser la relation aux élèves pour chercher à améliorer leur vécu scolaire et leurs résultats.

L'institution se devra de reconnaître ce travail en équipe, ce regard croisé sur l'élève, cette complémentarité du rôle de chacun en donnant, entre autres, du temps pour la concertation.

Michelle Goyat et Evelyne Salé

Témoignage

Les difficultés du travail en équipe en lettres

L'intégration dans une équipe de lettres est très difficile au collège lorsqu'on est en place avec des collègues « anciennes méthodes ». Très souvent, on est ignoré, voire découragé dès le départ : « de toute façon, ce n'est pas du français ce que tu fais ». Il est souvent impossible de travailler avec ce type de collègue dans la mesure où nous ne faisons plus les mêmes choses. Dans mon collège, établissement chic et traditionaliste de centre-ville, j'ai hérité de toutes les classes à problèmes type ZEP : j'ai ouvert un atelier d'écriture sur la violence, monté un projet théâtre avec une collègue stagiaire et je travaille en interdisciplinarité avec ma collègue d'histoire-géo, avec l'infirmière et le CDI. Pour certains collègues de lettres, je ne fais pas du français, et pourtant nous suivons les textes officiels, les programmes. Mon regard peut paraître un peu dur mais il renvoie à une réalité à laquelle, nous, jeunes enseignants de lettres nous trouvons confrontés au collège. Le travail dans une équipe de lettres interroge aujourd'hui la matière elle-même : comment concilier tradition et modernité ? Comment gagner de la crédibilité face à une arrière-garde souvent fermée. L'équipe est, pour de nombreux TZR, un leurre. C'est dommage car nous aurions à gagner à travailler ensemble. Le problème dépasse de loin les TZR pour toucher les jeunes enseignants de lettres.

Personnellement, je trouve mon compte dans cette façon d'enseigner le français aux élèves : ils apprécient l'unité des séquences, la variété des supports et je suis fière de ne pas réduire ma matière à l'enseignement de l'orthographe qui paralyse les élèves. Je m'épanouis même si les conditions de travail ne sont pas toujours idéales.

Mais mon identité de jeune enseignante est souvent remise en cause.

Il faut dire qu'en français, elle n'est pas gagnée d'avance.

Isabelle Rossignol, agrégée de lettres modernes, TZR à l'année au collège Henri IV de Bergerac



Ouvrir des perspectives

Les analyses développées dans le colloque par les chercheurs ont mis en évidence la crise des missions de l'école, les changements dans les attentes de la société, l'intensification marquée de la gestion de la classe. La transformation des conditions de scolarisation, l'écart qui se creuse entre les valeurs de la culture scolaire et nombre de nos élèves, font fortement évoluer le métier et obligent les professeurs à de constantes interrogations. Partagés qu'ils sont entre la volonté de résister pour sauvegarder les valeurs de l'école et la recherche de solutions adaptées aux phénomènes nouveaux, les enseignants, peu ou mal outillés par l'institution, explorent, tâtonnent, s'épuisent dans la construction difficile d'une professionnalité en crise. Plusieurs intervenants dans le débat ont témoigné de leur déception face à l'attitude de l'institution, peu à l'écoute, prompte à prescrire sans éclairer les choix ni donner les moyens d'affronter les évolutions. Le sentiment d'être livrés à une grande solitude, dépendant des conditions aléatoires d'affectation, de l'existence ou non d'un milieu de travail structuré, traverse le vécu professionnel des enseignants. La sociabilité professionnelle relève de l'af-

finitaire, les formes du travail collectif demeurent empiriques et manquent de structuration et de définition de leur champ d'investissement. Quant aux relations avec les chefs d'établissement comme avec les IPR, elles sont jugées largement insatisfaisantes et aidant peu à la construction d'une véritable collégialité.

Or les collègues, entrants dans le métier surtout, disent la difficulté d'avoir à arbitrer seuls des choix, à faire face à l'urgence du quotidien sans qu'aient été quelque peu problématisées et éclaircies les questions de la professionnalité enseignante. Ils sont demandeurs d'une formation qui donne des éléments de réflexion sur le rôle et les évolutions de l'école, permette une meilleure compréhension des phénomènes actuellement en œuvre. Il s'agit de diminuer la pression pesant sur chacun, renvoyant sur le professeur la responsabilité des situations. Nous avons fait des propositions au ministère en ce sens sur la formation, l'accompagnement de l'entrée dans le métier. Elles supposent bien évidemment d'accepter de traiter la question du temps dans le travail des enseignants, de leur donner enfin l'opportunité de penser les évolutions de leur métier un peu plus sereinement. Si l'on veut

**Il faudra bien commencer
par créer des lieux
où se débattent les questions
fondamentales du métier.**

Témoignage

Etre accueilli dans une équipe

Effectuer un remplacement en STI demande un effort d'adaptation énorme. En effet, un atelier est un lieu d'enseignement extrêmement complexe, doté d'une quantité de matériel sans comparaison avec une salle de classe, fonctionnant suivant une organisation qui lui est propre, tant au niveau de l'implantation que dans les usages pédagogiques. Chaque atelier est unique, de la même façon que l'équipe pédagogique qui l'anime est unique. Aussi l'enseignant en suppléance doit-il, par exemple, prendre connaissance des nouveaux locaux et de son organisation, prendre contact avec les équipes pédagogiques de chaque niveau, faire l'inventaire des machines et équipements disponibles, apprendre à se servir de ces machines s'il ne

les connaît pas (les matériels varient d'un lycée à l'autre)... Et ceci pour pratiquement chaque niveau, car un atelier propre leur est destiné ; les objectifs étant différents, les équipements le sont aussi. L'intégration du professeur remplaçant dans l'équipe disciplinaire est indispensable, voire obligatoire, pour que la suppléance ne soit pas un véritable calvaire. Dans la majorité des cas, l'accueil des collègues est réel, et, après environ un mois, on peut alors se débrouiller ; une complète autonomie n'est possible qu'au terme d'une année scolaire, quand on a la chance de pouvoir suppléer sur une période aussi longue. L'enseignement des STI n'est décidément pas une affaire de mobilité.

Olivier Moine, TZR STI

Témoignage

Pour une reconnaissance du travail collectif

Certifiée de SVT depuis 1983, j'ai connu 6 affectations en collège comme en lycée. Partout j'ai toujours travaillé collectivement avec les enseignants de la discipline : renouvellement des programmes, mise au point de travaux pratiques, mais aussi évaluation, place, finalité et organisation des TP ou tout simplement gestion d'un budget de laboratoire qui impose des choix pédagogiques. Si nous réussissons tant bien que mal à dégager ce temps nécessaire au collectif (mais à quel prix parfois !) c'est bien parce qu'il nous est indispensable.

A cet égard certains stages MAFPEN disciplinaires sont pour moi des moments privilégiés d'échanges entre stagiaires qui me font réfléchir sur mes pratiques et progresser bien plus rapidement que toutes les lectures.

Ce que j'attends de l'action syndicale sur ce terrain c'est d'une part d'imposer que l'institution reconnaisse enfin et facilite ce travail collectif. Mais c'est aussi au travers des observatoires, qui doivent se développer, offrir un cadre non institutionnel à l'ensemble des enseignants pour nourrir ces échanges et construire un patrimoine transmissible et accessible à tous.

Claudie Martens, professeur de SVT

véritablement permettre de reconstruire la transmission de l'expérience, actuellement située à un tournant critique, restabiliser des règles collectives du métier, il faudra bien commencer par créer des lieux où se débattent les questions fondamentales du métier, où voient le jour les échanges d'expériences professionnelles. Les observatoires créés par le SNES tentent de pallier cette carence de l'institution ; ils constituent un lieu de débats, une étape dans la rupture de l'isolement de l'enseignant, d'une mise en commun des problèmes.

Cette réflexion collective, loin de dessaisir l'enseignant de la responsabilité de son enseignement, a pour ambition de renforcer cette dernière en la libérant des contraintes immédiates.

Nous pensons qu'il faut donner aux personnels l'opportunité d'un avis sur les contenus et les pratiques qu'ils mettent en œuvre, construire des situations de travail qui permettent la concertation et les échanges, offrir une formation continue qui prenne en compte les besoins des collègues.

Cela demande du temps ; c'est le message que doit entendre le MEN si l'on veut renouveler l'attractivité des métiers de l'éducation et permettre des améliorations. ■

Frédérique Rolet

FRÉDÉRIC MINOT a 24 ans et occupe un poste de surveillant d'externat au collège Jean-Zay, à Chinon (académie d'Orléans-Tours), un établissement rural accueillant 800 élèves. Titulaire d'un DEUG, il suit des cours par correspondance et souhaite devenir professeur d'allemand. **NELLY YOPPA**, elle, a 26 ans. Surveillante depuis 1997, elle travaille au lycée général et technique Florent-Schmitt de Saint-Cloud (académie de Versailles), qui regroupe 1465 élèves. Déjà titulaire d'un DEA de droit, elle prépare, à la faculté de Nanterre, son diplôme d'avocat. Frédéric et Nelly doivent donc jongler, au quotidien, entre deux activités : celle d'étudiant et celle, trop méconnue, de surveillant d'externat.

Etudiants-surveillants : un rôle éducatif trop souvent occulté

Les chefs d'établissement, les CPE et les professeurs ont beau leur donner le nom de « surveillants », pour les élèves ils restent les « pions », ces étudiants parfois à peine plus âgés qu'eux, qui jouent les cerbères, à l'entrée des collèges et lycées, et font la police, dans les cours de récréation. Les SE eux-mêmes, d'ailleurs, continuent d'utiliser le terme de « pionnat » pour parler de leur expérience au sein de l'Éducation nationale. Pourtant, ils ne se laissent plus guère « manipuler » : loin d'être corvéables à merci, ils ont un statut précis censé leur permettre de mener de front leurs études, tout en assurant le rôle central qui est le leur, dans les établissements scolaires. « Personnellement, relate Nelly Yoppa, surveillante au lycée Florent-Schmitt de Saint-Cloud, en cinq ans, j'ai réussi à obtenir sans mal tous mes diplômes, y compris mon DEA. Ce type de parcours est possible, lorsqu'on est affecté dans un établissement rela-



Frédéric Minot, 24 ans, SE depuis 5 ans.

tivement tranquille et à condition que nos statuts soient respectés : que nous fassions trois heures de travail administratif par semaine, que nos emplois du temps s'articulent, autant que faire se peut, avec les heures de cours universitaires, que quatre jours d'exonération nous soient accordés à chaque fois que nous avons un examen à passer... Il serait d'ailleurs préférable que les SE disposent de quinze jours d'exonération par an,

pour préparer ces examens. » Il n'est pas facile, en effet, de suivre un cursus universitaire normal et d'assumer une fonction qui monopolise beaucoup de temps et d'énergie. D'autant que le manque de personnel entraîne souvent une surcharge de travail.

Dans le lycée de Nelly, on dénombre trois surveillants à temps plein (parmi lesquels un ancien enseignant de 57 ans, qui a exercé 24 ans en tant que maître auxiliaire et que l'Éducation nationale n'a pas jugé bon de titulariser !), deux à temps partiel, un maître de demi-pension à 32 heures, un emploi jeune et deux CE-S. Soit quatre personnes par jour, mais seulement deux de 8 heures à 10 heures, et une de 16 heures à 18 heures, pour un établissement de 1 465 élèves. Dans le collège de Frédéric Minot, qui compte cinq SE, trois personnes assurent la surveillance le matin, quatre l'après-midi, ce qui rend certains créneaux horaires infernaux. « Il y a toujours un surveillant dans le bureau pour accueillir les élèves, vérifier les mots d'absence, assurer le contact avec l'administration, explique Frédéric. Restent deux SE pour s'occuper de la permanence, qui peut contenir jusqu'à 200 élèves. Chacun d'entre nous doit alors surveiller 100 élèves ! Chaque SE oscille entre 80 et 120 jeunes à garder, avec des pics quand les professeurs sont absents, surtout lorsque plusieurs enseignants de la même discipline partent en formation. Comme rien n'est prévu, dans ce cas pour prendre en charge les élèves, ce sont les surveillants qui les récupèrent en permanence. »

Et Frédéric de regretter que l'administration ne prenne pas souvent en considération les demandes des surveillants, qui souhaiteraient que les emplois du temps des élèves ne comportent pas trop de trous, de manière à désengorger les permanences.

Comment, de fait, sortir du rôle de « maton » auquel on cantonne

volontiers les SE, lorsque le trop grand nombre d'élèves ne permet pas d'accomplir d'autres tâches que celles de surveillance ? Comment aider un jeune, par exemple, à faire ses devoirs, lorsqu'il faut intervenir sans relâche pour rétablir le calme dans la salle de permanence ? Canaliser et tenir des groupes de 100 élèves, qu'on ne peut dédoubler, faute de personnel, est éreintant et ne permet pas aux surveillants de s'acquitter du rôle éducatif qui est le leur.

La situation est devenue encore plus complexe, depuis l'arrivée des emplois-jeunes, qui a provoqué des changements pour les MI-SE. D'après Frédéric, « on a fait miroiter beaucoup de choses aux aides éducatrices. Mais, sur le terrain, on leur attribue surtout des tâches de surveillance et ils doivent, comme nous, assurer le mouvement dans les couloirs, entre chaque heure de cours. »

Certaines missions, initialement dévolues aux SE, sont à présent confiées aux aides-éducateurs. Dans les établissements qui proposent de l'aide aux devoirs, ce sont eux qui se chargent, à présent, d'encadrer les élèves. De sorte que, dans l'esprit de ces derniers, les professeurs assurent les cours, les aides-éducateurs s'occupent de l'aide aux devoirs et les surveillants ne sont là que pour « cliquer » les jeunes. « Il est vrai, confirme Nelly, qu'il y a une confusion des genres. Dans notre lycée, un emploi-jeune a été engagé pour travailler en salle informatique. Ce type de poste procure à ceux qui les obtiennent un capital sympathie bien plus grand que le nôtre, réduit par l'image de "gardiens" qu'on nous colle. » Et Frédéric de préciser : « Les aides-éducateurs sont engagés par les chefs d'établissement pour mener certaines actions. Par exemple, on les recrute pour s'occuper des clubs ou autres animations pédagogiques. Or, dans les textes, il est stipulé que la prise en charge de ce type d'activité entre dans nos fonctions. Mais, aujourd'hui, on nous



Nelly Yoppa, 26 ans, SE depuis 1997.

dit que si l'on veut animer un club théâtre, il faut le faire en dehors de notre temps de travail ou pas du tout : de toute façon, si l'on refuse, un aide-éducateur s'en chargera. » Pourtant, Frédéric, qui se destine à l'enseignement, est très attaché au « rôle éducatif que joue le surveillant, notamment à travers l'aide aux devoirs », et regrette d'avoir constamment à le justifier. Il apprécie plus que tout la valeur pédagogique de ce travail, qui le pousse à rester au collège : « Si je le voulais, je pourrais aller exercer en lycée, mais je préfère le contact avec les collégiens, car mon rôle pédagogique est accentué. Et puis, je vois évoluer, grandir les élèves. En entrant en Sixième, ils ne sont encore que des enfants ; en fin de Troisième, ils se sont transformés en fiers adolescents, c'est à peine s'ils nous disent bonjour, alors qu'on les connaît depuis leur entrée au collège. »

Cette proximité fait du surveillant un personnage clé de la vie scolaire. Il est le mieux placé pour repérer et signaler au CPE les problèmes des élèves, leurs changements d'attitude. Car, même si les jeunes le considèrent surtout, au départ, comme celui qui fait appliquer le règlement intérieur, le SE devient rapidement leur confident. Sa position, au sein de l'établissement, n'est pas évidente à tenir. Pour Frédéric, le « pion » est un intermédiaire entre les élèves et le CPE, l'administration ou les ensei-

gnants, mais aussi entre les adultes eux-mêmes. C'est aussi vers lui que se tournent souvent les élèves, quand ils ont des petites histoires de cœur à raconter, quand un emploi du temps a été changé ou quand ils ne savent plus dans quelle salle ils ont cours.

Le surveillant côtoie également tous les jours, aux portes du collège, les parents qui, quelquefois, n'hésitent pas à le prendre à partie. « Les relations ne sont pas toujours simples avec eux, explique Frédéric. Comme nous devons réguler les sorties, les parents trouvent souvent que nous n'allons pas assez vite et il n'est pas rare qu'ils nous le reprochent assez violemment. Jusqu'au jour où il y aura un problème avec un enfant qui sera parti trop tôt : là, ils regretteront que nous n'ayons pas été plus vigilants. »

Malgré ces déboires, Frédéric avoue un fort lien affectif avec les collégiens qu'il a tendance à « mater ». Tandis que Nelly, elle, définirait plutôt ses relations avec les lycéens comme des rapports « fraternels ».

Mais Nelly reconnaît qu'il n'est pas évident d'être continuellement confronté à l'ambivalence de l'adolescence, surtout avec les élèves de fin de Première ou de Terminale. « Nous n'avons ni la patience, ni les moyens, ni les armes affectives dont disposent les parents, pour gérer ces crises. D'une part, on ne peut pas faire de chacun un cas particulier, alors qu'eux réclament notre attention exclusive. Mais on ne peut pas s'empêcher de se dire qu'on a été comme eux, qu'on a eu leur âge, qu'on les comprend. Il n'est pas facile d'exiger d'eux un comportement d'adultes qu'ils ne sont pas, même s'ils veulent qu'on les

traite comme tels. D'autre part, on a tendance à s'attacher à eux, à les prendre en affection. » Le plus dur, selon Nelly, est de voir certains élèves intelligents, pleins de promesses, gâcher leurs possibilités, mettre en péril leur avenir, sous prétexte qu'ils sont en pleine crise et que la « société », disent-ils, ne leur laisse aucune chance. « Ils sont en perpétuelles contradictions. Ils veulent qu'on les considère comme des adultes, mais agissent de manière irresponsable ; ils nous disent que nous ne sommes "que des pions", mais réclament notre considération et notre intérêt. »

Son rôle éducatif, Nelly doit, elle aussi, le remplir pleinement au lycée, où il y a parfois « tant à rattraper, en termes d'éducation, que notre rôle est aux frontières de celui d'un assistant social ou d'un psychologue. » Pour elle, le lycée est un microcosme qui reproduit ce qui

Être étudiant-surveillant, c'est avoir une fonction qui nous permet de rebondir, qui nous ouvre la porte des études universitaires pour acquérir une profession.

se passe à l'extérieur. Ainsi, après avoir travaillé à Rueil-Malmaison (92), où des enfants de dix ans n'avaient pas de manteaux, en plein hiver, simplement parce que les parents n'avaient pas les moyens de leur en acheter, Nelly se heurte à des obstacles bien différents. Dans le lycée cosu de Saint-Cloud où elle est actuellement en poste, les problèmes matériels ne se posent pas. Les élèves souffrent du manque d'intérêt et de suivi de leurs parents trop accaparés par leur vie professionnelle. « C'est toute une éducation à refaire. Ces jeunes sont tel-

lement habitués à avoir des personnes à leur service qu'ils ne témoignent aucun respect envers les agents qui travaillent au collège, par exemple, envers les "petites gens". C'est à nous qu'incombe la tâche de leur inculquer ces notions de respect. »

La création du conseil de vie lycéenne, d'autre part, a permis aux rapports des SE et des jeunes d'évoluer. « On discute de problèmes en période d'accalmie, de façon pacifique, précise Nelly. C'est très positif, car il n'y a pas de tension. » Les surveillants interviennent donc à plus d'un titre dans l'univers scolaire. L'investissement qui leur est demandé leur laisse souvent peu de temps pour leurs études. « Les gens ont toujours en tête l'image du pion qui se fait 6 000 francs par mois, pour 28 heures de travail, s'insurge Frédéric. On oublie de mentionner les 15 ou 25 heures de cours que nous devons suivre, auxquels s'ad-

ditionnent le travail personnel, la recherche de documents, etc. Concrètement, on ne peut pas suivre tous les cours. On en arrive déjà à faire parfois des semaines de 50 heures. Il faudrait vraiment que nous puissions bénéficier d'une RTT, pour dégager du temps pour nos études. » Opinion partagée par Nelly, qui constate que beaucoup de surveillants ne passent que les examens de fin d'année à la faculté, car ils ne peuvent pas participer au contrôle continu, ni aux TD, faute de temps. « Il faut dire, ajoute Nelly, que le système des points fonctionne comme pour les enseignants : quand on en a peu, on est envoyé dans les établissements les plus durs. »

Qui plus est, les conditions d'embauche comportent quelques restrictions. Les MI-SE exercent leur fonction pendant sept ans. Dans la pratique, il n'est pas rare qu'ils obtiennent des prolongations, accordées plus ou moins facilement selon les académies, et qu'ils puissent travailler pendant une année supplémentaire. Ces dérogations ne sont obtenues qu'à condition de répondre à certains critères : il faut préparer soit un troisième cycle, soit un concours de l'Éducation nationale, et, pour un SE, ne pas avoir atteint la limite d'âge, fixée à 29 ans. « Il serait préférable que, comme les maîtres d'internat, les SE n'aient pas de restriction d'âge, et que ne soit

pris en compte que le temps de service maximal de sept ou huit ans », estime Frédéric. Néanmoins, les MI ont, eux des obligations de réussite universitaire que les SE n'ont pas : ils doivent obtenir la licence dans les cinq ans qui suivent leur prise de fonction dans l'Éducation nationale, ou tout autre diplôme dans les trois ans.

Paradoxalement, si l'on demande aux MI-SE, lorsqu'on les engage, s'ils envisagent de devenir professeurs, force est de constater que peu d'avantages sont octroyés à ceux qui se destinent effectivement à l'enseignement. Ils doivent se contenter, à l'heure actuelle, de quelques points d'avance, lorsqu'ils démarrent une carrière d'enseignant, d'un accès au concours interne de professeur des écoles ou aux concours de catégorie C. Ces dispositions paraissent nettement insuffisantes à Frédéric pour qui l'accès aux concours, internes ou réservés, de professeur, de CPE ou de documentaliste, devrait être ouvert aux MI-SE. Mais il faut prendre garde, dans le même temps, à ce que cette fonction ne se transforme pas en une forme de prérecrutement, qui réduirait grandement sa portée.

« Être MI-SE, en effet, rappelle Nelly, est une expérience intéressante et une chance offerte aux étudiants, chance qui peut néanmoins se transformer en cadeau empoisonné. Il ne faut jamais oublier que cette fonction est avant tout un tremplin, qui doit permettre de faire autre chose ensuite, de réussir ses études dans les meilleurs délais possibles. Il ne faut pas négliger cet objectif et s'efforcer de le réaliser au mieux, pour soi mais aussi pour ceux qui suivent : il faut penser à la relève, essayer de libérer au plus vite son poste pour un autre, qui pourra, à son tour, financer ses études supérieures. »

Frédéric, quant à lui, tient pour fondamentale la double nature de sa fonction : « Il faut souligner que nous sommes étudiants-surveillants. Nous avons un rôle dans l'Éducation nationale, mais également un rôle social, puisque nous allons dans le sens de la démocratisation de l'enseignement supérieur. Être étudiant-surveillant, c'est avoir une fonction qui nous permet de rebondir, qui nous ouvre la porte des études universitaires pour acquérir une profession. » Gageons qu'il ne tardera pas à assurer son rôle pédagogique, mais en tant que professeur d'allemand, et que Nelly sera très prochainement un as du barreau. ■

Propos recueillis par Elodie Walck



© PHOTO DANIEL MAUNOURY

LE POINT DE VUE DE BORIS CHARMATZ

Entre pédagogie et création

Pourquoi un danseur chorégraphe s'intéresse-t-il à la pédagogie ?

D'abord parce que je suis fils d'enseignants, militants politiques et syndicaux et que cela m'a imprégné dès l'enfance. J'ai eu la chance aussi, y compris lors de ma formation classique au conservatoire de Grenoble, d'être imbibé de pédagogie expérimentale. Jean-Luc Chirpaz, dont la manière d'enseigner s'inscrivait dans la mouvance, n'enseignait pas que le dogme autour d'une technique mais suscitait des réflexions autour de cette technique et de sa pratique avec beaucoup d'humour. C'était une façon d'enseigner la danse classique de manière vaste et en perpétuel questionnement.

Pendant mes *presque* quatre années à l'Opéra de Paris, je n'ai jamais été totalement dans l'école parce que j'étais nourri d'autres pensées. Ce qui m'a mené sans rupture à la danse contemporaine. J'ai travaillé avec un professeur de yoga. Et surtout j'ai rencontré Hubert Godard, kinésologue, spécialiste en analyse du mouvement, un des fondateurs du cursus de danse de l'université Paris VIII. Il m'a permis de faire un travail de corps qui ne soit pas coupé de la recherche théorique et du savoir. Il m'a appris à lire dans le corps des informations qui ne sont pas seulement liées à la danse mais à toute la culture, à la notion d'identité. Par ailleurs, je me suis autant formé en allant au spectacle, en lisant, en visitant des galeries d'art qu'en entraînant physiquement mon corps.

J'ai mené de front pendant un temps des études d'histoire de l'art et le travail avec des compagnies ou chorégraphes avec lesquels j'avais vraiment envie de travailler. Et j'essaie aussi de conduire une démarche, théorique, réflexive, d'écriture notamment avec Isabelle Launay qui est historienne de la danse. Cette démarche est partie intégrante de mon travail.



*« La chorégraphie est le seul art qui permet de penser philosophiquement et d'agir »
(J.-C. Gallotta).*

Cette réflexion sur la danse porte plutôt sur la création ou sur la pédagogie ?

Tous les niveaux sont impliqués. La danse n'est pas seulement une pratique physique intensive, c'est une réflexion plus large sur ce qu'est cette pratique, sur la question du corps en Occident, sur l'historicité du concept de corps, sur la manière dont on peut lire dans chaque corps une histoire individuelle. Chaque individu porte des empreintes corporelles qui viennent de son éducation, de son contexte socioculturel, de tensions psychologiques. On peut lire à travers l'éducation que le corps a reçue les années passées sur une chaise ; l'école n'a pas seulement formé l'esprit à des savoirs savants disciplinaires mais elle a appris à se tenir droit sur sa chaise par exemple. Jean-François Pierson, auteur belge, a écrit un petit essai quasi ethnographique intitulé « le corps et la chaise » dans lequel il montre que l'introduction du banc au Moyen Âge a introduit une casure dans la communauté pédagogique en séparant physiquement le maître des élèves et qu'ensuite les injonctions du maître pour se tenir droit, donc la lutte contre la déformation du corps de l'élève, est devenue qua-

siment première, avant l'enseignement des matières proprement dites. Cette réflexion sur l'hygiène de la tenue est restée prépondérante dans l'enseignement jusqu'au XIX^e siècle : la discipline corporelle avait une place très importante parmi les autres disciplines. On se rend compte en effet que l'écriture par exemple n'est pas qu'un travail mental, c'est aussi une manière d'utiliser son corps. Le fait de choisir de rester devant sa table ou devant un clavier d'ordinateur pendant des heures, c'est un usage de soi, il y a une « physicalité » de l'écriture.

Aujourd'hui beaucoup de gens qui sont issus de la danse, qui sortent des studios, travaillent chez eux se lancent dans un travail d'écriture ou de vidéo et craignent que le fait de renoncer à un entraînement quotidien diminue leur qualité de danseur ou de créateur. Mais ce moment où le danseur lève le pied et prend le temps de

réfléchir sur sa propre démarche est en général un moment extrêmement formateur. S'écarter du travail corporel est parfois nécessaire pour mieux l'appréhender et pouvoir le développer.

Qu'est-ce qui vous semble nécessaire pour développer l'enseignement de la danse en milieu scolaire ?

Enseigner la danse, ce n'est pas seulement un état de corps mais d'abord un état d'esprit. Lorsqu'on essaie de mettre en place la danse à l'école, elle est prioritairement prise en charge par des professeurs d'EPS, c'est très bien. Mais il vaudrait mieux que la danse arrive moins comme une discipline supplémentaire que comme quelque chose qui existe entre les disciplines et qui puisse être mis en place par n'importe quel enseignant à partir du moment où il a cette motivation, cet état d'esprit qui, en l'occur-



Les « mercredis chorégraphiques », une action pédagogique pour développer la danse à l'école

Les mercredis sont issus d'un partenariat avec le Cargo (maison de la culture de Grenoble), il s'agit de proposer aux élèves qui pratiquent la danse dans le cadre scolaire des stages en accompagnement pédagogique avec un chorégraphe programmé au Cargo. Le chorégraphe reçoit quatre groupes différents venant de quatre établissements scolaires (un professeur encadrant une quinzaine d'élèves), l'objectif étant de faire découvrir aux enseignants et aux élèves de nouvelles formes artistiques. Pendant trois heures, le mercredi après-midi, on découvre de nouvelles techniques dansées mais aussi un travail d'improvisation pour aboutir à l'issue du stage à une mini-chorégraphie. C'est aussi un travail

de complémentarité pédagogique entre le chorégraphe et l'enseignant, la tâche de ce dernier étant de transposer auprès des élèves la commande artistique du chorégraphe sans que celui-ci altère sa pratique habituelle. Le dernier volet de cet apprentissage consiste à emmener les élèves assister au spectacle du chorégraphe avec lequel ils ont pu travailler. Depuis sa création, 1995, ce dispositif a déjà permis à plus de 1 000 scolaires et une cinquantaine d'enseignants de pratiquer la danse au contact direct des artistes chorégraphes.

Propos de Jean-Michel Boissonnet, chargé de mission académique pour la danse auprès de la DAAC.

rence, est aussi un état de corps. L'éclatement de toutes les disciplines est un problème que l'on retrouve même dans l'enseignement de la danse : aujourd'hui se former, pour un danseur, c'est faire à la fois de la danse classique et de la danse contemporaine, ce qui signifie beaucoup de techniques et d'approches différentes.

Personnellement je pense que chaque enseignant a potentiellement accès à des techniques différentes. Même si on n'est pas un spécialiste de telle ou telle technique, on peut en exposer ce qu'on en sait ou ce qu'on n'en sait pas et réfléchir dessus.

La pédagogie expérimentale utilise cela, toutes les techniques qui sont déjà là dans le corps ou dans l'esprit, sans que l'on en ait conscience. On va apprendre à réutiliser des techniques que l'on a déjà vues mais que l'on ne pense pas connaître. En réalité on est très formé. Chacun d'entre nous a acquis lors de sa formation des savoirs et techniques disciplinaires mais aussi des techniques de vie... que l'on peut mettre en œuvre avant d'accumuler nécessairement de nouvelles connaissances.

C'est l'idée de pédagogie de transfert que vous soulevez là et la nécessité de mettre en place des passerelles entre les disciplines, voire de travailler de façon interdisciplinaire.

C'est un enjeu quasi politique, on se plaint de l'absence de sens civique des jeunes au point de créer un enseignement supplémentaire pour l'éducation civique, alors que cela devrait être au cœur de l'ensemble des disciplines. Il me semble que chaque enseignant a la capacité

de faire passer ce sens civique. Si le professeur d'histoire-géo est réduit au seul contenu disciplinaire qui n'est même pas l'histoire et la géographie mais le programme de l'année en cours, ça ne va pas. Je suis persuadé que chaque enseignant possède cette culture élargie qui lui permet de faire résonner son domaine avec d'autres domaines et d'autres passions.

Je ne vais pas bouder l'introduction de l'art à l'école mais plutôt que d'en faire une discipline supplémentaire qui s'ajoute au mille-feuilles, il faudrait que cela devienne une « indiscipline » ou une « interdiscipline », donc quelque chose qui relie et non pas qui se rajoute.

Avez-vous des idées sur la manière de mettre cela en place dans le système scolaire ?

Je fais partie d'un groupe de réflexion sur la pédagogie qui comprend aussi bien des chercheurs, des didacticiens que des danseurs. Nous nous réunissons régulièrement pour discuter et échanger. Certains membres ont été spécialistes de la réflexion sur la danse à l'école. Ce n'est pas du tout mon cas, en particulier en ce qui concerne l'organisation de terrain. Ce qui ressort tout de même, c'est que la mise en œuvre de la danse à l'école est très difficile parce qu'on manque d'enseignants de la danse ou d'artistes-enseignants qui pourraient aller facilement dans les lieux scolaires et parce que les budgets ne permettent finalement pour l'instant qu'un saupoudrage.

Je pense aussi qu'un travail en amont est nécessaire dans la formation même des enseignants. On a peu réfléchi à cet aspect physique de l'enseignement, de la

pédagogie. Or, les enseignants devraient être formés à la maîtrise de la voix, à la tenue du corps par exemple. Cette lacune dans leur formation ne vient pas seulement de la difficulté de travailler sur le corps mais aussi d'une image sociale. Le danseur reste un objet social non identifié, il n'existe pas. Une réflexion est à mener sur cette marginalisation de la danse et du corps dans notre société.

En ce qui concerne vos projets, vous êtes plutôt dans la réflexion pédagogique ou dans une période de création ?

J'aimerais développer ma réflexion pédagogique mais de manière active, donc j'appellerai cela de la « création pédagogique » : comment faire un spectacle pédagogique mise en place pour aboutir à ce spectacle ? Pendant longtemps j'ai pensé, parce que mes parents étaient enseignants, que la pédagogie était un métier exclusif, ce ne pouvait pas être une affaire à laisser aux amateurs. Soit on était artiste soit on était enseignant, mais on ne pouvait pas être les deux en même temps. Cela a créé un gouffre entre la scène et les écoles, entre la richesse de ce qui se passe sur les plateaux et ce qui passe dans les écoles. Il y a une espèce d'urgence à ce que les artistes deviennent aussi des enseignants, même pour un temps. Donc je vais prendre en charge pendant un an un groupe de 16 à 18 personnes pour une expérience pilote de création et de pédagogie : faire une école nomade qui irait étudier d'autres écoles plutôt qu'aller étudier à l'école. Réfléchir sur

INTERVENTIONS

8 février 2002. Projection du film *Horace Benedict à Bonlieu Scène nationale* (Annecy), réalisé par Dimitri Chamblas et Aldo Lee (à partir de Ouvrée, artistes en alpages).

6 avril 2002. *Aatt Enen Tionon*, Le Lieu unique, Nantes.

16 et 17 avril. *Jachères* (proposition de Vincent Dupont) + *Horace Benedict à La Ménagerie de Verre*, Paris.

24 et 25 avril. *Conforts fleuve*, CDN de Basse-Normandie, Caen.

27 - 30 avril. Ateliers par Boris Charmatz et Julia Cima ou Dimitri Chamblas, CDN de Basse-Normandie, Caen.

2 mai. Projections : *Horace Benedict, Ascension* (film de Alain Michard d'après la chorégraphie de Boris Charmatz, *Aatt Enen Tionon, Les Disparates* (film de César Vayssié d'après la chorégraphie de Boris Charmatz et Dimitri Chamblas, *Les Disparates*) au CDN de Basse-Normandie, Caen.

3 et 4 mai. *A bras le corps*, chorégraphie de Dimitri Chamblas et Boris Charmatz, CDN de Basse-Normandie, Caen.

16 mai. Intervention au colloque international de philosophie.

11, 12, 13 juin. *Conforts fleuve*, Théâtre de la Ville.

Paris 20, 21, 22, 23 juin. *Aatt Enen Tionon*, Opéra de Lyon.

ce qu'est une école de danse ou une école d'art et se déplacer à la recherche des savoirs dont on aura besoin. C'est un peu l'idée de mettre en place une formation pré professionnelle alternative aux formations qui existent actuellement et qui ne semblent pas toujours répondre aux attentes critiques du milieu artistique. ■

Etat des lieux

Elèves ayant choisi en 2001-2002 des disciplines artistiques en option (enseignement obligatoire ou matière facultative)

	Seconde générale et technologique	Première générale et technologique	Terminale générale et technologique
Arts plastiques	20 146	16 157	18 736
Cinéma-audiovisuel	4 630	3 465	3 843
Histoire des arts	2 445	2 010	2 646
Musique	4 820	4 474	6 351
Théâtre	5 865	5 080	5 573
Création-design	1 955		
Culture-design	2 033		
Danse	404	236	
Total des élèves scolarisés	524 093	76 918	500 535

ÉAF

Signez la pétition

L'ÉAF est un problème brûlant qui inquiète, exaspère les professeurs à quatre mois de l'examen. Les IPR continuent à brouiller le message, distillant des rumeurs (pas de commentaire comparé cette année, corpus limité à deux textes, pas de texte d'essai...). Angoisse des élèves à qui on ne peut répondre. Le ministère alerté depuis longtemps par le SNES et les enseignants reste sourd. Il est temps que la raison l'emporte : des aménagements sont nécessaires pour la session 2002.

Colloque

Maîtrise de la langue

20 et 21 mars au FIAP

(rue Cabanis, métro Glacière)

Thèmes abordés :

- Mise en perspective historique, les objectifs de l'école et du second degré.
- Apport des langues anciennes.
- Maîtrise de la langue et statut social.
- Formation des maîtres.
- Perspectives...

Avec des chercheurs, des syndicalistes, des formateurs, des universitaires, des journalistes...

Programmes

Langues vivantes : consultation ?

Les programmes de langues vivantes en Seconde ont été mis sur le site du MEN : www.eduscol.education.fr. Les collègues vont recevoir une grille pour recueillir leurs réflexions et leurs suggestions qui devront parvenir au rectorat avant la mi-mars. Nous demandons à ce que la consultation puisse se dérouler jusqu'à fin mars et puisse faire l'objet de réelles rencontres entre les collègues.

PHILIPPE MARTEL, chercheur au CNRS*, enseignant à l'université de Montpellier III sera un des intervenants du stage FSU sur les langues régionales, les 5 et 6 mars.

Contribuer au débat

A l'heure de la mondialisation, l'apprentissage d'une langue régionale a-t-il un sens ? Pourquoi pas l'anglais ?

Philippe Martel : Les langues de France, comme leur nom l'indique, font partie de la culture nationale, qu'on le veuille ou non. Et l'école a pour tâche, aussi, sinon d'abord, de transmettre un capital culturel, pas seulement de se plier aux impératifs de la rentabilité. Et même en se plaçant de ce seul point de vue, la découverte de la pluralité linguistique est un excellent apprentissage, qui ne se limite pas à l'acquisition des seules langues de grande diffusion, l'anglais et l'anglais ! (1). Le savoir-faire et le savoir parler acquis à travers une langue régionale peuvent être transposés pour l'acquisition d'autres langues (cf. les expériences en cours en pays d'oc sur les « parcours romans » qui permettent de passer d'une langue romane aux autres, en sortant des cloisonnements traditionnels).

Que pensez-vous des affirmations du linguiste Bentolila sur les langues régionales (Le Monde du 15 mai 2001) ?

Son argument, c'est que les langues minoritaires souffrent d'un déficit d'évolution qui ne leur permet pas d'être adaptées à l'expression de la modernité. On laisse de côté le fait que Bentolila lui-même disait exac-

tement le contraire il y a quinze ans à propos des créoles, les seules langues à mon avis sur lesquelles il ait des informations à peu près solides. Il faut quand même dire que les langues de France disposent actuellement de tous les outils nécessaires à l'expression de la modernité. On peut parfaitement enseigner les maths en breton ou en occitan, d'ailleurs on le fait. Mais l'essentiel de son propos vise à justifier scientifiquement l'idée dominante chez les adversaires des langues régionales : elles ont leur place dans le privé, pour l'expression des sentiments, des racines, de tout ce qu'on voudra, mais elles ne sont pas dignes de véhiculer des idées, et donc d'entrer à l'école. C'est une façon de formuler avec les apparences de la scientificité le vieux préjugé anti-patois qui a cours en France depuis le XVI^e siècle.

Pensez-vous que l'enseignement des langues régionales dans des écoles immersives comme celles de Diwan s'oppose à la laïcité ?

Sur la question de l'immersion, on entend deux discours différents : pour les uns, un enseignement dispensé majoritairement en breton empêcherait l'acquisition du français et serait donc générateur d'inégalité. Mais d'autres, et parfois les mêmes, nous expliquent que le public de l'enseignement par immersion est composé d'enfants issus des classes les plus favorisées et que c'est donc une filière élitiste. Ces deux discours se détruisent mutuellement. On sait bien que les élèves qui suivent un enseignement par immersion connaissent déjà le français, puisque c'est souvent leur langue maternelle : l'autre langue a donc besoin de combler le retard qu'elle a pris dans l'acquisition du langage. D'où la nécessité d'un enseignement plus massif. Mais au bout du compte, les gamins connaîtront les deux langues, et le jeu entre les deux leur permettra même de les connaître mieux. Quant à l'élitisme, il faut être très naïf

pour s'imaginer que les parents désireux de protéger leurs enfants contre la fréquentation de petits camarades moins favorisés par la fortune n'ont d'autre recours que les écoles bilingues. Ils peuvent aller dans l'enseignement confessionnel, ou jouer avec la carte scolaire, c'est moins fatigant, au moins aussi efficace. Au demeurant, si l'école de la République avait su prendre vraiment en compte les langues parlées par les citoyens, il n'y aurait pas eu besoin de créer des structures associatives pour combler cette lacune.

Pourquoi l'enseignement des langues régionales suscite-t-il des réactions aussi vives ?

Ce qui frappe dans ces réactions, c'est qu'elles sont plus vives que vraiment pensées. On a affaire soit à la réaction émotionnelle de gens qui ne comprennent pas qu'on puisse enseigner des patois de bergers et de paysans, sans se rendre compte que cette réaction est surdéterminée par des réflexes de classe qui remontent assez loin dans notre histoire et qui n'ont jamais été vraiment soumis à la critique, République ou pas. Soit à des gens qui s'emparent du sujet pour d'obscures raisons politiciennes. Dans un cas comme dans l'autre, on passe à côté du problème : ces langues existent, il faut répéter qu'elles font partie de la culture française, elles commencent à peine à sortir de siècles de mépris aristocratique puis bourgeois. On ne peut faire comme si elles n'existaient pas, ou comme si elles ne concernaient que quelques obsédés d'« identité ». ■

Propos recueillis par Thérèse Jamet-Madec

(1) LV1 et LV2.

* Ouvrages récents : sous la direction de Pierre Boutan, Philippe Martel, Georges Roques, *Enseigner la Région*, Editions L'Harmattan (2001). Ouvrage collectif : *Dix siècles d'usages et d'images de l'occitan, Des troubadours à Internet*. Henri Boyer et Philippe Gardy (coordinateurs), Editions L'Harmattan (2001).

Déroulement du stage langues régionales – 5 et 6 mars 2002

5 mars	
9 h - 9 h 30	Accueil des stagiaires
9 h 30 - 12 h 30	Présentation du stage Table ronde : une langue, des langues ? Intervenants : Michel Alessio : chargé de mission à la DGLFLF ; Pierre Boutan : linguiste, université Paul-Valéry de Montpellier ; René Merle : écrivain, docteur ès lettres
14 h - 16 h	Enseigner les LR, enseigner en LR Intervenants : Francis Goulier (MEN) ; Armelle Le Coz : présidente de l'UGB. Présentation des parcours romans : S. Lombardo
16 h - 18 h	Ateliers
6 mars	
9 h 30 - 12 h 30	Table ronde : les LR du point de vue historique et politique Intervenants : Philippe Martel : CNRS, université Paul-Valéry de Montpellier ; René Merle
14 h 30 - 15 h 30	Mise en commun du travail en ateliers
15 h 30 - 17 h	Bilan, etc.

Pour s'inscrire au stage, demander une fiche d'inscription à :

Formation syndicale, 3/5 rue de Metz, 75010 Paris. mél : caform@fsu.fr – Tél : 01 44 79 90 38 – Fax : 01 48 01 02 52

CO-PSY. La 2^e table ronde sur les missions des psychologues de l'Education nationale, s'est tenue le 1^{er} février. Elle a fait apparaître une nouvelle fois, un clivage entre les représentants de l'administration et ceux de la FCPE d'une part et le groupe des six et plus largement la plupart des organisations professionnelles.

Enjeux et contradictions



© DANIEL MAUNOURY

Les discussions ont fait surgir plusieurs contradictions dans les positions de l'administration :

- On reproche aux psychologues, surtout ceux du second degré, le manque de lisibilité de leur métier, mais on est bien obligé de reconnaître qu'il y a un problème d'effectifs !
- On se récrie d'avoir voulu revenir sur le statut des conseillers d'orientation-psychologues, mais on ne cesse d'insister sur les dimensions autres que la psychologie qui la déborderaient largement. La psychologie n'étant qu'une composante parmi d'autres.
- On argumente sur la trop grande étendue des missions dans le second degré, et l'on envisage sans problèmes de faire prendre en charge par les CIO et les personnels la validation des acquis de l'expérience !
- On proteste d'avoir voulu séparer orientation et aide à l'adaptation mais on revient de manière récurrente sur l'idée d'installer deux psychologues dans le second degré, l'un chargé de la psychologie scolaire, l'autre de l'orientation. Comme on le voit les vieux schémas ont la vie dure ! On retrouve face aux revendications unitaires

des personnels les mêmes orientations qui, dans les années 70, avaient conduit aux projets d'éclatement du métier.

En fait, il s'agit pour le MEN de résoudre le problème des recrutements des psychologues scolaires tout en infléchissant les missions des CO-Psy dans le sens d'un large engagement des CIO dans l'éducation et l'orientation tout au long de la vie, sans augmenter le nombre

de postes, bien sûr ! C'est apparemment cette dernière volonté qui oriente toutes les prises de position récentes de l'administration et s'oppose à nos revendications. Qu'il soit nécessaire de répondre aux demandes de validation des acquis, le SNES l'approuve. Qu'il soit indispensable de placer le service public en bonne position pour le faire, dans l'intérêt des personnes, ceci correspond à ses mandats. Mais les CIO et les CO-PSY ne représentent pas tout le service public ! La priorité d'intervention définie dans notre statut porte bien sur le public en formation initiale. On ne peut à la fois déplorer le peu de visibilité des CO-PSY dans les établissements scolaires et leur donner des tâches qui les en éloignent encore un peu plus !

Dans le passé déjà, les CIO ont été confrontés au problème avec le CFL. De la multitude de postes qui devait être attribuée aux services si les CIO s'engageaient, nous n'avons vu que contrats précaires et crédits flottants !

Le groupe des six s'adresse au ministre. Il faut nous faire entendre pour que soient pris en compte l'ensemble de nos revendications en termes de respect des missions, de postes et de revalorisation du métier. Continuez à faire signer la pétition. ■

Catherine Remermier

DERNIÈRE MINUTE

Nous venons de prendre connaissance du projet de note de service qui va être adressé aux recteurs pour une application rapide des textes avant la tenue du CTPM.

On peut noter que cette note répond à une partie de nos exigences : la référence aux 27 h 30 hebdomadaires sur l'ensemble des 39 semaines, le rappel que les 3 semaines de service des vacances sont maximales et doivent répondre aux besoins du service, l'application du texte aux CO-Psy et DCIO.

Toutefois, nous avons demandé modification des formulations qui nous paraissent ambiguës par rapport aux heures coefficientées et nous avons alerté la DPE sur l'état d'esprit dans lequel certains CSAIO abordent l'application des textes.

Nous attendons les propositions de la DPE pour une circulaire nationale qui installe des garde-fous contre les dérives pressenties dans certaines académies.

Restez vigilants et continuez à adresser les textes au ministère de l'Education nationale.

STAGES DE FORMATION SYNDICALE

12 et 13 mars : nouvelles technologies de l'information et de la communication

La première journée sera plus particulièrement consacrée aux relations entre mondialisation et éducation ainsi qu'à la question de la production de logiciels libres. La seconde à l'équipement des personnels, des établissements, à la formation des enseignants et aux pratiques pédagogiques liées à l'introduction des NTIC dans les programmes : apports et limites.

27 et 28 mars : le collège, quelle culture commune ?

A partir des travaux des groupes disciplinaires sur le bilan des programmes du collège et les enjeux en termes de formation. Nous essayerons de définir quelle culture commune nous souhaitons. Comment mettre en cohérence les contenus enseignés dans les différentes disciplines, créer des liens ?

De quel temps, de quelles structures avons nous besoin pour permettre de réels apprentissages des élèves ?

27 et 28 mars : stage lycée

Le SNES organise un stage national « lycée », à Paris. Il s'agit de deux journées de réflexion sur le lycée prenant appui sur le bilan que nous faisons de la réforme et destinées à affiner nos propositions et nos revendications concernant les séries, leur identification et leur évolution, le rôle spécifique de la Seconde, les contenus et les programmes, l'évaluation et le baccalauréat.

COMMENT S'INSCRIRE À UN STAGE ?

Une autorisation d'absence est de droit. Elle doit être demandée auprès du recteur dans un délai d'un mois précédant le stage, soit au plus tard le 27 février. Il est souhaitable de faire connaître votre inscription auprès du secteur « formation syndicale » au S4 (7, rue de Villersexel, 75351 Paris cedex 07).

INRP

Démantèlement de la recherche en didactique

Nous avons déjà attiré plusieurs fois l'attention du ministère sur les conséquences de la « restructuration » de l'INRP qui se traduit en réalité par la disparition de pans entiers de la recherche notamment celle concernant les didactiques des disciplines.

L'entrevue que nous avons eue lundi 4 février avec la directrice, Mme Perrin Naffak, confirme nos craintes.

La didactique des disciplines d'histoire-géo, SES, philosophie disparaît totalement, celle de français et langues vivantes est regroupée dans un projet flou, celle des disciplines scientifiques noyée dans des UMR (unité mixte de recherche). Pourquoi un tel acharnement à faire disparaître les seuls lieux, les seules équipes qui travaillent en France sur les contenus d'enseignement et la façon de l'enseigner ?

Le SNES rappelle son attachement au maintien d'équipes de recherche spécifiques sur la recherche en didactique liées au terrain, dans lesquelles les professeurs du second degré auraient toute leur place.

Réformes des lycées

Comité de suivi

Le comité de suivi de la réforme des lycées s'est réuni le 22 janvier pour faire le bilan de trois dispositifs : l'aide individualisée, les TPE et les comités de vie lycéenne.

Le rapport présenté par l'IG. Marc Fort est convergent avec l'enquête lycées que le SNES a menée. L'aide individualisée, dans l'état actuel de la mise en place, ne parvient pas à atteindre ses objectifs, c'est-à-dire une amélioration réelle des performances des élèves en grande difficulté. Il existe par ailleurs une très grande diversité des situations. Si elle améliore les relations, elle ne traite pas l'hétérogénéité des classes de Seconde. Nous rappelons notre attachement à l'aide individualisée mais ce dispositif nécessite un cadrage tout en permettant du temps pour la concertation au sein des équipes, et une réflexion sur la façon de traiter les difficultés selon les disciplines.

Sur les TPE, le ministère a annoncé que 40 % des élèves de Terminale en moyenne, ont choisi d'être évalués au bac. L'implication des élèves de S

LES PROJETS DE DÉCRETS pris en application des articles de la loi de modernisation sociale concernant la validation des acquis et le répertoire national des certifications professionnelles viennent d'être soumis au CSE

Validation des acquis de l'expérience

Cette loi modifie notablement le cadre de la validation des acquis : toute personne justifiant de 3 années d'expérience (professionnelle, associative...) peut désormais demander la validation de ses acquis par l'intermédiaire d'un diplôme, d'un titre ou d'un certificat enregistré au répertoire national des certifications. Ce répertoire est également une nouveauté de cette loi : diplômes et titres créés au nom de l'État y seront inscrits de droit alors que les titres émanant d'organismes privés peuvent être enregistrés, après avis de la commission nationale de la certification, qui va être créée.

Depuis 1992, date de la première loi sur ce sujet, le SNES a toujours considéré que la possibilité de valider savoirs et compétences acquises dans l'expérience par un diplôme était une évolution positive. Dans la continuité de cette position, le SNES avait exprimé un avis positif concernant les nouvelles dispositions instituées par la loi. Cet accord sur le principe est inséparable d'une vigilance forte sur les modalités de mise en œuvre du nouveau dispositif ; en effet, il sera maintenant possible de faire valider ses acquis par des certifications inscrites au répertoire, et qui peuvent appartenir à des systèmes de certification concurrents du système des diplômes d'État. Alors que la demande de validation sera de plus en plus importante, il importe que le service public soit en capacité de remplir cette nouvelle mission de validation, ce qui nécessite des moyens considérables, tant au niveau des phases d'information, d'accueil, d'accompagnement des candidats qu'au niveau de la constitution et de la formation des membres des jurys de validation.

L'un des décrets discutés au CSE concernait la validation des acquis. Ce texte reste encore assez général ; il ne précise pas en particulier les modalités qui seront retenues pour valider les

acquis, car celles-ci devraient varier selon les ministères. Le SNES demande que, pour ce qui est de l'Education nationale, la définition de ces modalités fasse un large appel à la concertation avec les enseignants. Le SNES s'est prononcé positivement sur le texte du décret soumis au vote ;

question de la composition de la commission, c'est toute la problématique de la séparation entre certification et formation qui apparaît, avec des acteurs légitimes pour concevoir les certifications professionnelles d'une part (partenaires sociaux et État), et des acteurs uniquement concer-



© DANIEL MAUNOURY

il s'est opposé à un amendement présenté en séance qui visait à faire prendre en compte dans le calcul de la durée des 3 ans les périodes de formation en entreprise, et qui, à notre sens, introduisait une confusion entre formation et expérience.

Deux autres décrets traitent du répertoire des certifications, et de la commission en charge de ce répertoire. La composition de la commission est précisée : une formulation très vague ne garantit pas la présence des organisations représentatives des enseignants ; de plus, cette présence est à titre consultatif seulement, en tant que personnalité qualifiée. Le SNES a présenté un amendement, voté par le CSE, visant à assurer la présence de représentants des personnels des établissements publics d'enseignement. Derrière cette

nés par les problèmes de formation. Le SNES considère au contraire que l'efficacité et la richesse d'un travail sur les formations et les certifications professionnelles nécessitent une concertation entre tous les acteurs, et à toutes les étapes du processus. Cette position nous a conduit à un vote négatif sur le texte « commission », alors que nous votions le texte « répertoire ». Ces thèmes liés que sont la validation des acquis et la certification des compétences professionnelles sont des sujets qui resteront durablement d'actualité et qui recouvrent des enjeux considérables ; un prochain dossier dans *l'US Mag* reviendra sur ces questions en s'efforçant de préciser ces enjeux et de développer la réflexion syndicale. ■

Pierre Narbonne

Evaluation des TPE de Terminale

Rarement une épreuve de bac aura été entourée d'un tel flou dans ses modalités et ses objectifs. En ne publiant pas les nouvelles modalités (voir *US* n° 559), le ministère laisse les services rectoraux organiser l'épreuve au gré de leurs interprétations d'un texte qui n'a toujours aucun caractère officiel. Les différences entre académies, entre établissements semblent importantes tant au niveau de l'organisation de l'épreuve que des critères d'évaluation. Elles remettent en cause le caractère national de l'épreuve.

Notre attachement à une évaluation prenant en compte une appropriation de contenus s'appuie sur notre volonté de conserver au baccalauréat toute sa valeur et sa pertinence. Pour nous

le débat ne doit pas seulement porter sur « qui met les points », mais bien sur « à quoi attribue-t-on ces points » avec un cadrage national beaucoup plus fort. Il ne s'agit pas d'une quelconque défiance envers les uns ou les autres mais bien de l'assurance d'une épreuve équitable et certifiant des acquis disciplinaires ou de recherche documentaire clairement identifiés. La reconnaissance de l'investissement des élèves et la difficulté de valoriser des compétences transversales ne doivent pas se traduire par la mise en place d'une « épreuve bonus » qui, de plus, viendrait en concurrence avec d'autres sanctionnant au moins trois années de cours, ou d'une épreuve « maison ». Nous avons demandé au ministère un bilan de cette évaluation,



© DANIEL MAUNOURY

préalable indispensable à toute décision sur la place des TPE en Terminale.

Pour nous aider à dresser ce bilan, faites nous part des modalités retenues dans votre établissement. ■

Roland Hubert

RÉMUNÉRATION DES EXAMINATEURS

Les premières convocations arrivent dans les établissements. Les dates et les conditions de convocation sont différentes selon les académies voire les bassins. Des collègues sont convoqués à deux dates distinctes : la première pour prendre connaissance des productions des élèves, la seconde pour l'évaluation orale. D'autres ont appris que « les productions sont à disposition à compter du... ». Des élèves rendront leur production après le 15/2, d'autres ont dû le faire au 31/1...

Comment les examinateurs vont-ils donc être rémunérés ? Par vacation de 4 h semble-t-il (paiement à partir d'1/4 de vacation) comme pour tout oral du baccalauréat. La question du

mode de calcul des vacances se pose. Le temps de prise de connaissance des productions doit être pris en compte. Le nombre d'élèves maximum par vacation, dans le contexte d'une interrogation « par groupe de 2 à 4 » est important. Le *BO* du 31/1/2002 vient de publier un temps d'évaluation orale d'1/2 h pour l'épreuve des TPE. Peut-on imaginer évaluer plus de 3 élèves à l'heure ?

Nous interrogeons le ministère et exigeons que les moyens soient donnés d'une évaluation sérieuse de cette épreuve dont il a imposé les modalités pour 2002.

Mireille Breton

ARTT DES CPE

Des avancées à confirmer

Après quelques jours de retard, la note ministérielle en direction des recteurs vient de nous être communiquée pour examen. Un certain nombre d'engagements pris par la DPE lors de la dernière table ronde du 20 décembre 2001, sont respectés. De manière explicite le cadre hebdomadaire du service, tout comme « les 35 heures effectives couvrant l'ensemble des activités que les CPE accomplissent conformément à leurs missions » sont affirmés dans la note de service. Sur ce point désormais cette rédaction ne laisse aucune place à une quelconque interprétation. Il demeure que, malgré nos protestations, la semaine de service

de « petites vacances », dont nous réclamons toujours la suppression, est maintenue. Nous continuons à intervenir pour exiger que notre identité professionnelle soit totalement reconnue.

Cependant, le rappel des mentions « en tant que de besoin » et « dans le cadre des missions » nous paraît constituer une garantie contre toutes dérives pendant les services de vacances.

En outre, nous intervenons rapidement pour que figurent la référence au roulement sur S + 1 et le maintien dans l'organisation du service de « 24 heures consécutives de liberté par semaine ». Pour partie ce texte lève certaines ambiguïtés et doit per-

mettre une mise en œuvre rapide des 35 heures sur le terrain.

Les circulaires d'application seront publiées ultérieurement, vraisemblablement vers le mois de mars. Le SNES tiendra informé, comme il l'a fait jusque là, les personnels et reste vigilant. Il reste que le SNES exigera que cette réduction du temps de travail s'accompagne de créations de postes pour permettre une véritable réduction de la charge de travail. ■

Evelyne Salé, Patrice Bilgorai

**Un 4 pages spécial
Consultation parviendra
dans les prochains jours
à tous les CPE.**

étant moins forte que celle de L. Le ministère a posé la question de sa généralisation, ou du statu quo et de l'évaluation. Outre les questions liées aux moyens, la situation est très diverse tant par le nombre d'élèves qui suivent les TPE par établissement que par les associations disciplinaires. Il a été noté par le ministère les difficultés qui pourraient être liées à la généralisation.

Évaluations terminales en SVT

Rencontre

Le 6 février, le SNES (G. Jean, J. Besnard) a rencontré la DESCO (B. Maccario, A. Desclaux) pour faire part de remarques et propositions sur les évaluations terminales en L, ES, TS.

• Sur les capacités expérimentales. Rappelons qu'en SVT, l'évaluation des capacités expérimentales n'est pas plus obligatoire que l'an dernier (circulaire de rentrée 2001). La DESCO est toujours à la recherche de solution sur leur évaluation, à partir de 2004 (a priori).

Le SNES a lancé des hypothèses de travail :

- pas du tout d'évaluation (pour des raisons tant de programme que de faisabilité...),
- évaluation pratique avec préparation écrite en seule spécialité (1 h 30 au total),
- 3^e question du bac transformée en réflexion expérimentale avec protocole, pour tous ou pour les seuls spécialistes,
- évaluation pratique pour tous en fin de Première S (où le programme s'y prête mieux).

L'option prise est d'une discussion interne DESCO - IG, pour voir les faisabilités, puis d'avoir une table ronde nous y incluant afin de voir plus clair dans ce que les uns et les autres veulent évaluer.

• En TS sur le bac lui-même : le premier projet a été repris avec de nombreuses remarques venant de plusieurs origines. La dernière mouture doit encore être vue au cabinet du ministre. Dès que nous en aurons connaissance, nous vous informerons (l'application prévue est pour le bac 2003).

• En L et ES : nous avons contesté la difficulté de ce type d'épreuve (étude de texte scientifique) pour laquelle les élèves ont de réelles difficultés.

Et surtout, nous avons insisté sur les L, qui, avec l'équivalent de 6 thèmes (3 SVT-3 SP) ont le même horaire que les ES (1 h 30)... pour 3 thèmes. Nous avons demandé que, dans un premier temps, il soit rajouté 1/4 h en SVT ainsi qu'en SP pour permettre - d'essayer - de finir le programme.

Calendrier scolaire

Toussaint

Suite à l'annonce de Jack Lang sur les vacances de Toussaint, le ministère a proposé au CSE du 31/1/02 un projet de modification du calendrier scolaire. Les vacances de Toussaint seraient allongées de deux journées (à partir du mercredi 23 octobre 2002 au lieu du samedi 26 octobre pour l'année 2002-2003 par exemple). En contrepartie, la rentrée des élèves en septembre aurait lieu plus tôt (3 septembre) ramenant ainsi la durée de la prérentrée à une seule journée. Le ministère propose alors que la deuxième journée de prérentrée soit répartie sur deux demi-journées, en dehors des heures de cours et avant les vacances de Toussaint. Le SNES a souligné que la mesure proposée n'était pas de nature à résoudre les problèmes de déséquilibre de l'année scolaire. Il a proposé un amendement destiné à supprimer le caractère obligatoire de la récupération de la journée de prérentrée en la laissant à la discrétion des équipes éducatives. Cet amendement a été repoussé : 11 pour (FSU, FO, SNALC), 17 contre (parents, SGEN, SNPDEN), 6 abst. (UNSA).

Le texte proposé par le ministère n'a recueilli aucune voix : 13 contre, 23 abstentions (dont FSU) et 2 refus de vote.

Anglais LV1

Langue de complément (renforcée) en série L :

Le BO n° 23 du 07/06/2001 a défini les épreuves de langues vivantes à compter de la session 2002. Des collègues s'inquiètent suite à l'envoi récent par le SIEC en particulier de « précisions » de la DESCO concernant « le compte rendu d'un des passages les plus significatifs de l'œuvre complète étudiée. ». Or, le texte de juin n'ayant pas signifié le caractère obligatoire de l'étude d'une œuvre, des collègues (dont beaucoup enseignent en même temps à des élèves de L et de ES avec un horaire réduit d'une heure en L par la réforme) ont choisi de travailler sur des textes ou documents différents, et non sur une œuvre complète. Il serait inacceptable que ces enseignants puissent être considérés comme n'ayant pas formé leurs élèves conformément aux textes. Nous avons demandé que des précisions dans ce sens soient transmises par les IPR pour la session 2002 afin de rassurer les collègues sur ce point.

ENSEIGNANTS DOCUMENTALISTES. Le groupe de travail ministériel sur les missions des enseignants documentalistes remettra ses conclusions à la fin de ce mois.

Vers une nouvelle circulaire sur les missions

Un projet de circulaire nous sera transmis pour consultation. Nous avons immédiatement demandé et obtenu une audience à la DESCO pour le 6 février. Abroger la circulaire de 1986 antérieure au CAPES, pourquoi pas ? La remplacer, pour quoi faire ? Ce que nous demandons depuis des années et ce qu'aurait dû induire le CAPES, c'est la nécessité d'instaurer une cohérence et une progression d'apprentissages en information-documentation tout au long de la scolarité. Or, la lecture des derniers documents ministériels, itinéraires de découverte et cahier d'exigences montre que nous

n'avons toujours pas été compris : une phrase sur le CDI, rien sur le rôle spécifique des enseignants documentalistes ! Une nouvelle circulaire ne doit donc pas servir d'alibi pour éluder ces exigences pédagogiques et toutes les revendications qui en découlent. Notre action de l'année dernière, la dynamique unitaire que le SNES avait impulsée, 18 700 signatures recueillies sur notre pétition, toutes nos initiatives nationales et académiques posaient avec détermination les questions de l'insuffisance des postes au CAPES, d'une négociation sur les conditions de travail et la RTT, nos insupportables dis-

criminations statutaires, le refus de créer l'agrégation, les moyens pour assurer correctement notre double mission de gestionnaire d'un centre de ressources et de professeur documentaliste. Nous exigeons des négociations sur toutes ces questions. Lors de notre audience, nous demanderons des délais pour organiser votre consultation. Nous vous tiendrons régulièrement au courant du suivi de ce dossier sur notre site www.snes.edu/docs et notre liste de diffusion. De votre côté, faites-nous part de vos réactions. ■

Danielle Courtoux, Jean-Pierre Hennuyer, Patrick Lainé
documentalistes@snes.edu

EN DÉBAT

La scolarité obligatoire à 18 ans

Les 21 et 22 janvier, j'étais invitée par la section départementale du Loir-et-Cher et par les sections locales à animer trois débats dans des établissements : lycée de Vendôme, lycée de Romorantin, et un des lycées de Blois. Chaque fois, deux heures d'information syndicale avaient été demandées par les collègues du lycée d'accueil et par les collègues et les lycées voisins. Au total plus de 80 collègues de toutes les générations, syndiqués ou non sont partis du quotidien pour interroger l'avenir. Ils seront frustrés par ce trop court article. Après une courte présentation des axes du livre « *J'ai connu 7 ministres de l'éducation nationale* », sa deuxième partie « réflexions pour une école du progrès pour tous », la scolarité portée à 18 ans suscite une vive discussion. Au départ, l'étonnement et le scepticisme dominent même si au bout d'un moment, l'idée devient plus familière. Mais à condition qu'il y ait des réformes sérieuses dès l'école primaire, tout au long du collège et au lycée ; l'échange se noue autour du rôle de l'école maternelle et du primaire, sur l'enseignement de la langue et de la lecture, sur le rattrapage rapide des élèves dès que les difficultés apparaissent. Que faire avec tous ces élèves qui arrivent en 6^e et qui ne comprennent pas ce qu'ils lisent et ce



qu'ils font ? Une collègue qui enseigne en 3^e d'insertion reste très interrogative. D'autres, notamment à Blois, questionnement sur la façon de surmonter la ghettoisation, de donner des ambitions aux élèves qui sont dans ces collèges difficiles. Tout le monde s'accorde sur l'importance du français qui devrait dans certains cas être enseigné comme une langue étrangère à certains élèves, et cela aussi bien pour ceux qui vivent dans des milieux non-francophones que pour ceux dont la pratique de la langue et l'environnement culturel sont limités. Mais, attention à ne pas stigmatiser les enfants de l'immigration diront certains. Au cœur de

toutes les réunions, ces élèves en grande difficulté et l'impérieuse nécessité de prévoir des structures spécifiques afin de leur remettre le pied à l'étrier y compris au collège, car la situation devient difficile à gérer pour tout le monde, pour les autres élèves comme pour les enseignants. Dans un des lycées de jeunes collègues de philosophie interrogent sur l'opportunité d'introduire de la philo dans les sections de formation professionnelle. Pour eux ces élèves n'ont pas les acquis nécessaires pour accéder à cet enseignement. Une partie de l'assemblée est d'un avis contraire. Le débat porte sur la façon de le faire, sur le programme. la discussion s'élargit à nos propositions de diversification des séries, à l'intérêt des pratiques interdisciplinaires pour les élèves qui rencontrent des difficultés. Que faire contre la « démotivation » des élèves qui, disent-ils sont de plus en plus dans des démarches de recherche de « l'utile » et se détournent d'une réflexion fondamentale ; les profs ne veulent pas céder à cette attitude, alors ils travaillent souvent ensemble pour mettre en commun leur pratique pédagogique. « Cela soulage, c'est efficace, et on se sent moins seul tout en gagnant du temps » conclut l'un d'eux. ■

Monique Vuailat

Postes aux concours internes et réservés

Les postes aux concours internes et réservés ont été publiés au *Journal Officiel* le 30 janvier, soit l'avant-veille des épreuves d'admissibilité au CAPET interne. Le nombre de postes est stable sur l'ensemble des concours internes (2560), avec un redéploiement au profit du seul CAPES (+ 135, soit + 15,8 %) et au détriment de tous les autres concours et notamment le CAPET (- 30, soit - 23,1 %) et du concours de recrutement des CPE (- 20, soit - 26,7 %). Concernant les concours réservés, le nombre de postes augmente de 135 (+ 5,6 %), avec cependant une baisse pour les disciplines d'enseignement général.



DR

CAPES	Interne		Réservé	
	Postes 2002	Evolution 2001-2002	Postes 2002	Evolution 2001-2002
Philosophie	25	0	13	0
Lettres classiques	7	1	7	2
Lettres modernes	207	32	100	-18
Histoire & géographie	72	11	60	-9
Sc. éco. et sociales	24	4	15	1
Allemand	25	0	25	-9
Anglais	195	30	130	-10
Arabe	1	0	3	0
Chinois	1	0	3	1
Espagnol	80	12	70	-5
Hébreu			1	0
Italien	19	2	20	-2
Néerlandais			1	0
Portugais	1	0	1	0
Russe	1	0	3	-2
Mathématiques	110	15	75	-10
Physique et chimie	26	4	50	5
Physique et élec. appl.	8	2	5	-1
Sc. de la vie et de la Terre	85	13	75	-3
Ed. mus. et chant choral	20	2	30	-3
Arts plastiques	28	2	18	-5
Documentation	48	6	45	5
Basque	1	0	1	1
Breton	1	0	1	0
Catalan	1	0	1	0
Occitan - langue d'oc	1	0		-1
Créole			1	1
Langue corse	1	0	1	0
Tahitien - français	2	0	1	-1
Danois			1	1
Grec moderne			1	0
Japonais			1	0
Langue turque			1	0
Suédois			1	0
Vietnamien			1	0
Coordinateur pédagogique et ingénieur de formation			147	-16
TOTAL CAPES	990	135	926	-89
CAPEPS	150	-30	126	36
Concours CPE	55	-20	193	28
Concours CO.-Psy.	15	-5	47	7

Agrégation interne	Postes 2002	Evolution 2001-2002
Philosophie	18	0
Lettres classiques	38	0
Lettres modernes	115	3
Histoire-géographie	100	3
Sciences économiques et sociales	13	1
Allemand	31	0
Anglais	64	2
Arabe		-2
Langue et culture chinoises	1	0
Espagnol	36	0
Hébreu		-1
Italien	8	0
Néerlandais		-1
Portugais	2	0
Russe		-2
Mathématiques	129	0
Sc. physiques :		
• Physique-chimie	51	1
• Physique et électronique appliquée	11	0
Sc. de la vie, sc. de la Terre et de l'Univers	47	2
Biochimie - génie biologique		-6
Mécanique	10	0
Génie civil	3	0
Génie électrique	14	0
Génie mécanique	13	0
Economie et gestion	44	0
Musique	16	0
Arts :		
• A : arts plastiques	20	0
• B : arts appliqués	3	0
Education physique & sportive	113	0
TOTAL	900	0

CAPET	Interne		Réservé	
	Postes 2002	Evolution 2001-2002	Postes 2002	Evolution 2001-2002
Génie mécanique :				
• construction	3	0	5	-1
• productique	4	-1	6	3
• maintenance			2	0
• microtechniques			2	0
Génie civil :				
• structures et ouvrages	3	-1	7	0
• équip. technique et énergie	3	0	5	3
Génie industriel :				
• structures métalliques	3	-1	5	3
• bois	1	0	3	0
• matériaux souples	1	0	2	0
• matériaux moulés			1	0
• plastiques et composites			1	0
• verre et céramique			1	0
Génie chimique			1	0
Génie électrique :				
• électronique et auto.	2	-1	1	-1
• électrotech. et énergie	4	-1	10	3
• info. et télématique	2	0	4	-1
Sciences et techniques médico-sociales	6	-2	21	1
Biotechnologie :				
• biochimie - génie biologique	4	0	12	1
• santé - environnement	2	0	7	0
Technologie	22	-8	30	5
Economie et gestion :				
• administrative	9	-2	33	3
• comptable	10	-2	31	6
• commerciale	9	-2	30	11
• informatique et gestion	4	-1	13	0
Hôtellerie-tourisme :				
• technique culinaire	2	0	3	1
• service et accueil	2	-1	5	0
• tourisme			3	1
Industries graphiques			3	-1
Arts appliqués	4	-1	10	3
Métiers de l'eau			1	0
Génie optique			2	0
Audiovisuel			3	-1
Techniques hospitalières			2	-1
Imagerie médicale			1	0
Esthétique-cosmétique			1	0
Horticulture			1	0
TOTAL	100	-30	268	38

Russie

Code du travail

Les députés russes examinent actuellement le premier code du travail post-soviétique, une des réformes de Poutine.

Selon le ministre du travail Alexandre Potchinock « le gouvernement a soutenu la disposition selon laquelle le salaire minimum doit être supérieur au minimum vital » qui est d'environ 55 dollars US.

La gauche s'oppose farouchement à l'adoption de ce texte, estimant que ce projet réduit sensiblement le pouvoir des syndicats en autorisant notamment les licenciements. D'après le nouveau texte, les employeurs doivent « tenir compte de l'avis des syndicats mais ne sont pas obligés de le suivre ». (AEF)

États-Unis

Réforme

La réforme de l'éducation proposée par G.W. Bush a été définitivement adoptée par le Congrès. Cette réforme a été également soutenue par une majorité de démocrates. La loi prévoit une aide fédérale pour les écoles qui réussissent moins bien et pour aider les élèves financièrement dans le besoin.

Chaque élève de 8 à 13 ans subira un test national sur la maîtrise de la lecture et des mathématiques. Les écoles qui n'arriveront pas à faire réussir les élèves seront sanctionnées par le remplacement des équipes pédagogiques.

La nouvelle législation exige également des enseignants qualifiés dans toutes les classes et des financements accrus pour les écoles des secteurs pauvres.

Burundi

Enseignement supérieur

Le gouvernement de Pierre Buyoya a lancé un débat national sur la réforme de l'enseignement supérieur. Selon le journal *Afrique Education*, le président Buyoya estime que si « des réformes profondes ne sont pas rapidement entreprises, l'université nationale va droit au mur ».

L'université de Bujumbura a été créée en 1960, elle compte aujourd'hui 53 000 étudiants, avec une augmentation annuelle de 11 %.

Afghanistan

Reconstruction

L'UNESCO est prête à participer à la « reconstruction » de l'Afghanistan, notamment dans le domaine de l'éducation, a déclaré Koïchiro Matsuura, directeur général de l'UNESCO.

Guinée

Grève

Les enseignants guinéens ont mené une action de grève du 7 au 12 janvier pour réclamer une amélioration de leurs conditions de travail et de salaire.

Le secrétaire général de la FSPE et celui du SLECG déclarent que les enseignants guinéens étaient en grève du 7 au 12 janvier 2002 et

ITALIE. Après l'école de base danoise (Folkes skole) et le système ultra sélectif du système allemand, l'US s'est intéressée à l'équivalent de notre collège en Italie. A l'occasion du congrès de l'UIL-Scuola, Lello Macro, secrétaire national chargé de la communication et des questions internationales répond à nos questions.

Scuola media

L'US : Beaucoup de pays européens s'interrogent sur la période de scolarisation des jeunes de 11-12 à 14-15 ans. Qu'en est-il aujourd'hui en Italie ?

Lello Macro : En Italie, la période de scolarisation de 11-12 à 13-14 ans, après l'école primaire, s'appelle officiellement « scuola secondaria di primo grado », mais tout le monde l'appelle « scuola media ». Elle dure trois ans.

Elle a été créée en 1962, par l'unification entre une filière générale, une filière professionnelle et une filière artistique: ainsi on a maintenant un collège unique et obligatoire. Les programmes d'enseignement ont été approuvés en 1979.

Il s'agit d'un parcours unique, qui peut avoir trois régimes horaires : normal (30 heures par semaine) ; prolongé (36 heures par semaine) ; avec expérimentation linguistique (deux langues étrangères, 33 heures par semaine). L'« école moyenne » est fréquentée par 1 704 425 élèves, pour 81 433 classes et avec 178 788 professeurs.

Le gouvernement précédent avait décidé de l'unifier avec l'école primaire (5 ans) en créant « l'école de base » (7 ans dans l'ensemble, avec donc une réduction d'un an, le lycée restant sur une durée de 5 ans) qui devait commencer le 1^{er} septembre 2001, mais le gouvernement actuel a bloqué cette réforme et il vient de présenter un projet de loi qui confirme la séparation et la durée précédente (5 + 3).

A partir de l'année 1999 une loi a introduit le principe de la « rationalisation du réseau scolaire » selon lequel les écoles, pour « garder » leur autonomie, doivent avoir entre 600 et 900 élèves (300-600 pour les écoles de montagne et des petites îles) : beaucoup

d'écoles moyennes ont fusionné du point de vue administratif avec des écoles primaires : c'est l'institution qu'on appelle « istituto comprensivo » et qui est, aujourd'hui, le modèle dominant.

A la fin de la 3^e année, il y a un examen appelé « esame di licenza media », qui donne l'accès à l'école secondaire de 2^e degré : 28,44 % des élèves (lycée classique 9,15 % ; lycée scientifique 19,29 %) vont vers les enseignements généraux ; 6,88 % vers la formation des maîtres du primaire ; 38,16 % vers les instituts techniques ; 22,67 % vers les instituts professionnels ; 2,45 % vers les instituts d'art ; 1,40 % vers les lycées artistiques.

L'US. Comment UIL-Scuola apprécie-t-elle cette situation ?

L.M. La UIL Scuola s'est battue contre la réforme du gouvernement précédent qui voulait casser l'école élémentaire et l'école moyenne. Mais c'était une réforme très complexe avec laquelle il y avait aussi des points de convergence.

L'US. Dans quel sens vont les nouvelles réformes prévues par le gouvernement Berlusconi ?

L.M. Le gouvernement de M. Berlusconi, comme je l'ai dit et comme il avait promis pendant la campagne électorale, a bloqué l'ensemble de la réforme et a proposé la sienne, qui doit être délibérée par le conseil des ministres et, après, approuvée par le Parlement.

Dans ses grandes lignes, elle prévoit :

a) l'anticipation progressive de l'entrée des élèves dans l'école de l'enfance (maternelle), actuellement uniquement du ressort du privé,

RÉGIME HORAIRE NORMAL

Matières	Classe I	Classe II	Classe III	Examens
Religion (facultatif)	1	1	1	-
Italien	7	7	6	E.O.
Histoire, éducation civique et géographie	4	4	5	E.
Langue étrangère	3	3	3	E.O.
Sciences, maths, chimie, physique, sciences naturelles	6	6	6	(1) O.
Education technique	3	3	3	O.
Education artistique	2	2	2	O.
Education musicale	2	2	2	O.
Education physique	2	2	2	

E = épreuve écrite ; O = épreuve orale ; (1) épreuve écrite pour la mathématique seule.



et dans l'école élémentaire (de 3 à 6 mois) ;
 b) l'introduction systématique de l'initiation a au moins une langue étrangère et à l'informatique ;
 c) une évaluation biennale des élèves avec possibilité de redoublement ;
 d) l'introduction d'une deuxième langue étrangère dans l'école secondaire de 1^{er} degré ou école moyenne ;
 e) l'introduction d'un parcours de formation en alternance école-travail à partir de 14 ans ;
 f) la réorganisation de l'école secondaire de second degré, avec huit types de lycée à durée quinquennale : artistique, classique, économique, linguistique, musical, scientifique, technologique, des sciences humaines ; l'enseignement professionnel est transféré aux régions ;
 g) la formation professionnelle, à durée quadriennale, permet l'accès à l'instruction technique supérieure ou, par la fréquentation d'un cours spécifique d'un an effectué avec l'université et un examen, à l'université ;
 h) il est prévu la possibilité de passer, après une vérification des acquis, du système de la formation au système de l'enseignement professionnel et vice versa ;
 i) un nouveau genre de formation universitaire initiale pour tous les enseignants: diplôme triennal + diplôme biennal spécifique en sciences de l'éducation + 2 ans de stage payé dans les écoles.

L'US. Quelle est la position du syndicat ?
 L.M. La UIL Scuola conteste, avant tout, le

L'UIL-SCUOLA

- 60 000 adhérents, du préprimaire au secondaire, enseignants et ATOS. Ces personnels sont des fonctionnaires d'État recrutés par concours nationaux et régis par une convention collective revue tous les quatre ans (tous les deux ans pour ce qui concerne les salaires).
- 13 % des voix aux élections des représentants syndicaux dans les conseils d'école (4^e organisation après la CFIL-Scuola, le SNALS, et la CISL-Scuola).
- Branche enseignante de la confédération UIL (3^e confédération après la CGIL et la CISL).

parcours de la formation professionnelle à l'issue de l'école moyenne. Avec l'anticipation de l'entrée à l'école, certains élèves pourront avoir à choisir à 13 ans : c'est trop tôt ! Les enseignants, mais aussi les secteurs les plus ouverts du patronat demandent que soit donnée aux jeunes une très bonne culture de base: il faut davantage d'éducation ! Autre contestation : la décentralisation de la formation professionnelle : nous pensons que les instituts nationaux actuels d'enseignement professionnel doivent rester à l'Etat et être associés aux lycées techniques. Nous sommes perplexes devant l'anticipation de l'entrée à l'école : il faut évaluer toutes les conséquences sur l'organisation de l'école de l'enfance et de l'école élémentaire et sur le rôle des personnels.

Nous continuons à proposer de rendre obligatoire la dernière année de l'école de l'enfance et de la confier au système public, de sauvegarder l'actuelle école primaire et l'école moyenne, avec une adéquation de ses programmes d'étude, de réduire la durée du second cycle du second degré à quatre ans. Nous pensons que la discussion au Parlement devrait être accompagnée par une négociation avec les syndicats pour garantir les financements nécessaires, la représentation des personnels de l'école et de nouvelles opportunités de valorisation professionnelle pour tous. Il faut discuter aussi autour des aspects spécifiques comme ceux qui concernent la définition des programmes, les horaires d'enseignement, le temps-école, car ces aspects ont d'importantes conséquences sur l'organisation du travail, sur le professionnalisme du personnel, sur la détermination du nombre de personnels titulaires par établissement.

Pour la UIL Scuola, il y a trois principes auxquels on ne peut pas renoncer :

1. Le caractère national de l'éducation.
2. Les investissements pour l'école de l'Etat, école qui est fréquentée par 93 % des élèves.
3. L'élection des représentants des personnels et la garantie de leurs prérogatives pour défendre les droits contractuels.

Dans la négociation, pour nous il est important d'aborder le cœur des problèmes : quand nous serons d'accord, nous dirons « oui », quand nous ne le serons pas, nous dirons « non », toujours en toute liberté. ■

suite à cette protestation quelques syndicalistes ont été emprisonnés à Kissidougou et Gaoual sur ordre des préfets. Nos collègues ont été mis en liberté après l'intervention des responsables nationaux. Cette action a permis d'entrer en négociation pour aboutir à un protocole d'accord portant notamment sur la revalorisation des salaires et des reclassements de plusieurs collègues.

Afrique du Sud

Réussite

Les autorités ont publié le taux de réussite aux examens de fin d'études secondaires (MATRIC), ce taux atteint 61,7 % contre 57,9 % l'an dernier.

Tout en reconnaissant les bons résultats le SADTU (South African Democratic Teacher's Union) principal syndicat enseignant, a noté avec satisfaction la hausse de 3,8 % du taux de réussite, mais souligne les fortes inégalités entre les provinces. (AEF)

États-Unis

Money, money

Les élèves de 21 districts scolaires de la région de Houston reçoivent une récompense comprise entre 50 et 5 000 dollars (de 52,6 à 5 263 euros) s'ils dénoncent des délits dans leur école, de la détention d'arme au vandalisme.

Une association locale, Crime Stoppers, a investi 17 000 dollars dans un programme baptisé Safe Schools (écoles sûres) dont le principe est celui d'une hotline qui permet aux étudiants de donner des renseignements de manière anonyme sur d'éventuels délits. Si l'information est vérifiée, les délateurs reçoivent une récompense dont le montant dépend de la gravité du délit.

Par ailleurs, deux écoles de l'Etat de Floride offrent de l'argent à ceux de leurs élèves qui obtiennent de bons scores aux tests de l'Etat. De nombreuses personnes ont dénoncé une « honteuse corruption ». Les écoles défendent néanmoins leur programme en évoquant les exemples d'autres écoles qui offrent des fêtes, des prix et que l'argent liquide est un cadeau comme un autre.

L'AMITIE FRANCO-IRLANDAISE

Notre Association, **FRANCO-IRISH EXCHANGE PROGRAMME**, œuvre pour l'amitié franco-irlandaise. Dans cet esprit, nous avons mis en place un programme d'échanges **One-to-One** entre jeunes Français et jeunes Irlandais (13/18 ans). Pourquoi des échanges ? Parce que nous pensons que c'est tout simplement la meilleure formule linguistique (à un prix abordable).

Notre programme d'échanges connaît un réel succès en France, mais malheureusement pas assez dans les collèges et lycées publics. Nous, Irlandais, aimerions que chaque jeune Français ait l'opportunité de participer à un échange.

Si vous êtes professeur d'anglais, et de surcroît, "irlanophile", que vous souhaitez que vos élèves puissent profiter de ce programme, n'hésitez pas à contacter Michael MAC BRIDE, fondateur de l'Association.

FRANCO-IRISH EXCHANGE PROGRAMME

18, rue Milton - 75009 PARIS

Tél : 01 49 95 93 00

e-mail : mike.mac.bride@wanadoo.fr



A LIRE

Revue des revues

POUVOIRS

n° 99, 2001, 221 p., 14,94 €. Sous le titre « La nouvelle V^e République », les auteurs nous proposent une réflexion sur les formes de mutations de la Constitution de la V^e République, de ses institutions, de la place du président de la République, du déclin du Parlement, du rôle du juge constitutionnel. Une façon pour les citoyens d'apprécier le contexte politique.



AUTREMENT

D'une revue à des livres, les 25 ans d'Autrement

Autrement est devenu au fil de son temps qui fut le nôtre, une collection de livres faisant revivre des mondes disparus, dans sa collection Mémoires. D'autres collections sont venues s'ajouter au

fur et mesure des préoccupations, Mutations, Jeunesse... et plus récemment Littérature. Dans la collection Mémoires, un livre de Carmen Bernard paru l'an dernier (en septembre 2001, n° 73) a quelque



rapport, paradoxalement, avec l'actualité la plus brûlante, *Buenos Aires 1880-1936. Un mythe des confins* pour comprendre la place de cette métropole, pour avoir un éclairage sur l'Argentine.

CAHIERS D'HISTOIRE

n° 84, 2001, 161 p., 17 €. En partenariat avec *Espaces Marx*, la revue propose un numéro spécial *Sexualité et dominations*. On sait que l'histoire des femmes est difficile à écrire parce qu'elles sont les grandes muettes et représentent le point aveugle de l'ensemble de l'histoire de nos sociétés. De ce point de vue, les visions proposées permettent de réfléchir à la pratique historique et aux formes de la mémoire collective.



UN BICENTENAIRE OFFICIEL ET FÊTÉ

Victor Hugo, témoin de son siècle

Un philosophe, Henri Pena-Ruiz, a rencontré un historien, Jean-Paul Scot, pour offrir un portrait original de Victor Hugo. Ils mettent l'accent sur ses interventions politiques et, de ce fait, l'image du poète se transforme. Tous les élèves connaissent ses diatribes contre « Napoléon le Petit », mais ils ignorent ses engagements en faveur de l'abolition de l'esclavage. Les extraits de ses lettres, de ses écrits montrent à la fois une volonté de tendre vers l'égalité sociale et une prégnance des idées reçues de son temps.

Cette approche, écrite avant la décision de Jack Lang de faire de



2002 l'année Victor Hugo, pour utile qu'elle soit, est par trop

dithyrambique et acritique. Elle sera utilement complétée par l'édition, sous la responsabilité d'Hubert Joint, des *Choses vues*. Là encore, c'est un Victor Hugo inhabituel qui se manifeste. Une causticité, un humour, une ironie manifeste dans la manière de croquer le monde et son monde. Un grand moment de littérature. Cette édition a, de plus, le mérite de redonner le parcours de l'écrivain de 1802 à 1847. ■

Nicolas Benies

Un poète en politique, les combats de Victor Hugo, Henri Pena-Ruiz, Jean-Paul Scot, Flammarion, 449 pages. *Choses vues*, Victor Hugo, Gallimard Quarto.

NOTRE SÉLECTION

► **MAIS QUE FAIT LE PEUPLE ?**

Il n'y a pas si longtemps un certain Montesquieu, ou un certain Rousseau nous apprenaient la démocratie et la souveraineté populaire... Sans doute, aujourd'hui, de retour parmi nous, liraient-ils avec effroi le constat de Laurent Joffrin : le peuple a perdu le pouvoir, le pouvoir a perdu le peuple. Depuis l'omniprésence de l'argent jusqu'à la dictature des « gestionnaires », le tableau d'un gouvernement invisible, inaccessible au contrôle démocratique. Tableau évident et effrayant. Vouloir la démocratie, et non seulement ses apparences et ses rituels, est un combat difficile. Comme disait Rousseau : « Le repos et la liberté me paraissent incompatibles ; il faut opter »... Ce pamphlet a tous les caractères d'un réveil brutal et salutaire.



Alexis Chabot

Le gouvernement invisible, Laurent Joffrin, Arléa, 191 pages.

► **MAIS QUE FONT LES ADOLESCENTS ?**

Il y a très peu de recherches sur la culture adolescente, encore moins de livres accessibles sur ce sujet. Ce livre sera donc d'un apport précieux. Loin des stéréotypes et des assimilations hâtives (culture

adolescente = culture commerciale = culture de banlieue = culture populaire), loin de la complaisance démagogique, P. Bruno, sociologue, fait le point : quelles définitions de l'adolescence ? Quelles sont les composantes d'une éventuelle culture adolescente ? Quels rapports avec la marchandisation ? Comment fonctionnent les rapports entre groupes sociaux dominés et dominants, et en particulier comment se construisent les

marques de distinction à l'intérieur de cette culture adolescente ? Il insiste sur les conséquences de la prolongation de la scolarisation sur l'augmentation des compétences des adolescents, en particulier à travers la complexification des productions culturelles ou commerciales (l'école sert quand même à quelque chose !) et l'analyse des contenus.

Dominique Comelli

Existe-t-il une culture adolescente ? P. Bruno, éditions In Press.

Holocauste et communautarisme : sociologie de la mémoire collective

Peut-on réaliser un travail sociologique sur l'Holocauste ? Sur sa place dans la mémoire collective qui, selon Maurice Halbwachs, se construit et ne peut-être qu'anhistorique ou antihistorique. Appliqué aux Etats-Unis et à l'histoire du thème de l'Holocauste, Peter Novick, sociologue américain, dévoile la déstructuration sociale, la crise sociale vécue par les Etats-Unis. Une fois encore, ils pourraient bien – si l'on en croit les évolutions actuelles – raconter notre avenir. Le « communautarisme » sévit. Chaque « micro-identité » essaie de se trouver des références, une histoire, des souvenirs – ici sous forme de mémoire fantasmée – pour justifier sa différence et son opposition aux autres micro-identités. La religion joue un rôle clé, de même

que l'histoire recomposée pour les besoins de cette mauvaise cause. Pourquoi cette vogue de l'Holocauste ? A quoi correspond-elle ? Juste après la fin de la Seconde Guerre mondiale, ce génocide des Juifs est contesté. A partir du moment où simultanément, les Juifs seront intégrés dans la société américaine et où le « communautarisme » triomphe, l'Holocauste s'imposera à la fois pour faire exister la communauté juive et comme ciment idéologique de toute la société. C'est un holocauste hollywoodien qui a peu de rapports avec la réalité. Une thèse intelligente qui permet de comprendre ce monde-là qui pourrait nous submerger. ■ **N. B.**

Peter Novick, *L'Holocauste dans la vie américaine*, traduit par Pierre-Emmanuel Dauzat, Gallimard, 434 pages, 25,95 €.

NOTRE SÉLECTION

► COMMENT VA L'ÉCONOMIE ?

Deux « Repères » permettent le diagnostic de l'économie mondiale et de l'économie française en 2001.

Les prémices de la récession sont sensibles, de même les conséquences des politiques d'inspiration libérale. Analyse de la conjoncture et dossiers permettent au citoyen de comprendre les évolutions du monde.

L'économie mondiale 2002, CEPII ;
L'économie française 2002, OFCE,
La Découverte, 124 pages.



► UN PAMPHLET ANTILIBÉRALISATION NÉCESSAIRE

Ce livre est une charge contre la mondialisation libérale s'effectuant pour le plus grand profit des firmes transnationales qui mettent les pays du tiers monde - l'Inde en premier - en coupe réglée. En brevetant le vivant, les méthodes de production quelquefois ancestrales, en imposant les OGM à des populations qui n'en peuvent mais... Bref « le droit de produire pour soi-même et de consommer en fonction de ses traditions est déclaré illégal ». A l'aide de nombreux exemples, l'auteur montre l'aberration d'un libre échange chargé de réaliser le bonheur mondial. Elle mêle fort judicieusement lutte écologique, lutte pour la santé, pour la sauvegarde des cultures et combat pour la démocratie alors que les dirigeants des grandes firmes - aidés par « W » - préféreraient un régime autoritaire pour imposer leur loi aux populations. A conseiller à tous ceux qui font une confiance aveugle au « progrès »...

N. B. Vandana Shiva, *Le terrorisme alimentaire. Comment les multinationales affament le tiers monde*, Fayard, 197 pages.

► LA CORSE ET LA FRANCE

J.-M. Colombani plaide pour que le projet de loi sur la Corse - aujourd'hui invalidé par le Conseil constitutionnel - serve de laboratoire pour la restructuration de l'ensemble du territoire français. Il permet ainsi de comprendre le sens des lois d'aménagement du territoire et de la réforme de l'Etat. Une sorte de langage vérité !

Les infortunes de la République, avec une préface inédite de Jean-Marie Colombani, Folio.



UN LIVRE CULTÉ

Jouons le jeu du souvenir !

Immédiatement, c'est le nom de Georges Perec et de son « Je me souviens » qui vient à l'esprit. L'inscription en tête de l'ouvrage a échappé à notre souvenir. Pourtant, figurait une référence le « I Remember » de Joe Brainard, par ailleurs peintre et amoureux de New York. Perec nous invitait à jouer avec le temps, Brainard nous invite à nous découvrir semblable par le biais de sa propre biographie. Il se raconte en nous racontant. Il ouvre des paysages communs qui se vivent au singulier. Dans ces paragraphes, il se perd, se retrouve, se retire, se découvre et nous fait partager une sorte d'euphorie, un peu comme la peinture ou la musique - le jazz bien sûr ! Marie Chaix, la traductrice, se risque à une présentation de l'auteur. C'est à la fois utile et inutile. Ces textes - qu'elle a magnifiquement traduits - se suffisent à eux-mêmes. Ils donnent envie de découvrir le peintre. ■ N.B. *I Remember (Je me souviens)*, Joe Brainard, Actes Sud/Babel, 232 pages.



► HOMMAGE À BOURDIEU

Bourdieu nous a quittés à 71 ans. Il laisse des concepts qui continuent à exercer une influence particulièrement forte dans le domaine de la sociologie de l'art. Nathalie Heinrich lui rend hommage dans ce petit livre en mettant en application les notions d'autonomie du champ et de capital culturel. *La sociologie de l'art*, Repères, La Découverte, 124 pages.

► ENCORE SUR LA DÉMOCRATIE

Porto Alegre est devenu une ville-monde par l'intermédiaire de la tenue du Forum social mondial. Cette année, les Français sont bien représentés. Il fallait un livre qui retrace l'expérience démocratique originale de la ville et de l'Etat, le budget participatif. Les auteurs insistent sur les défis que représente cette participation. Ils permettent de situer cette démarche et de s'interroger sur nos capacités à pouvoir la poursuivre. *Porto Alegre, l'espoir d'une autre démocratie*, Marion Gret et Yves Sintomer, La Découverte, 135 pages.



► QUELLE CULTURE RÉGIONALE ?

Comment donner aux élèves de notre système éducatif les connaissances qui leur permettront de mieux se situer dans le milieu dans lequel ils vivent, et de mieux s'investir dans ce qui fait leur

vie, au quotidien ? Il n'est pas seulement question de connaissances érudites sur un patrimoine figé ou seulement de grammaire, mais d'un espace vécu qui doit devenir un espace connu et un espace pensé et maîtrisé. Non pas pour qu'il devienne une prison refermée sur une « identité » fixée une fois pour toutes, mais une ouverture sur le monde. La « région » est multiforme et ouverte, à tous les niveaux démontrent les contributions des géographes.

Enseigner la Région, Pierre Boutan, Philippe Martel, Georges Roques, L'Harmattan.

Polar

L'Afrique du Sud aussi

Deon Meyer est afrikaaner et écrivain. Il vient de publier son premier roman policier. C'est sans doute révélateur de l'état actuel de l'Afrique du Sud. Ses policiers n'ont rien à envier à leurs homologues américains. Racisme, partage des communautés, règne de l'argent... En plus, le contexte politique et social est utilisé. Les meurtres sont effectués à l'aide d'un Mauser sorti, semble-t-il, de la guerrilla marxiste d'Angola. En fait, c'est un vrai polar, un peu trop traditionnel. *Jusqu'au dernier*, Seuil Policiers.



NOS COLLÈGUES PUBLIENT

► UNE NOUVELLE LECTURE DE GIONO

Christine Ranaud transforme notre lecture des romans de Giono pour en faire un philosophe créateur de mythes influencé par Spinoza et Montaigne. Elle nous force - c'est en même temps un plaisir - à le relire et à le redécouvrir. En particulier, ce livre essentiel : *Le Hussard sur le toit*. *Giono philosophe*, Christine Ranaud, Septentrion, 159 p.



► LA GUADELOUPE À PARIS

Rodolphe Enoff nous fait découvrir les parlementaires élus à la Guadeloupe participant à la Convention, ceux de la deuxième République élus en même temps que l'abolition de l'esclavage (en 1848) et les députés et sénateurs de la Troisième République. Un regard oblique porté sur l'histoire de France.



Les premiers parlementaires de la Guadeloupe 1789-1889, Rodolphe Enoff, commande 4, rue Renoir, 31120 Portet-sur-Garonne.

► VISITE GUIDÉE DE MAYOTTE

Quelques un de nos collègues ont eu la chance comme Janine Fourrier, d'être mutés à Mayotte. Dans cette chronique mahoraise, elle se propose - avec son époux, responsable de la santé animale aux services vétérinaires - de présenter l'essentiel de ce monde comarien musulman et polygame, sous la forme d'un roman. Un travail pédagogique intéressant.

Un M'zougou à Mamoudzou, chronique mahoraise, Janine et Jean-Claude Fourrier, L'Harmattan, 237 p.



CULTURES D'AFRIQUE ET D'EUROPE

Fatou Diome nous raconte les histoires de son pays et des histoires qui sont aussi les nôtres issues de ses rencontres avec la France, les Français, le racisme quotidien. Ces nouvelles ne sont ni nostalgiques, ni pessimistes. Elles respirent le blues avec toutes ses dimensions de rire, de révolte, de compréhension des autres et de refus de ce monde qui pratique trop facilement l'exclusion. *La Préférence nationale*, Fatou Diome, Présence Africaine.



Corée du Sud, avant la démocratie



On peut jeter la pellicule, le passé ne disparaît pas avec les photos. Dès le début de *Peppermint candy*, son issue est donnée et pourtant le récit des vingt ans qui ont précédé le jour de 1999 où Yongho (Sol Kyung-Gu, un acteur prodigieux) fait face au temps, est un suspense. Il y a un truc, une métaphore, un train, des travellings sur les rails et, à côté de la voie ferrée, des véhicules qui roulent à reculons. Procédé voyant, qui ne désamorce pas l'émotion, fulgurante jusqu'au bout. À partir d'un pique-nique en 1999, le

film revient en arrière, s'arrête aux dates clés de la vie de Yongho, une remontée du temps qui n'est pas un travail de deuil. Avec son titre sucré, *Peppermint candy*, est un traité du gâchis humain, de la responsabilité d'un régime militaire dans la fabrication des salauds. De la responsabilité aussi de Yongho devenu tortionnaire, mari trompé, capitaliste ruiné et clochardisé par la crise économique de 1998 en Asie. En 1979, à la sortie du lycée, il voulait être photographe et Sunim, son premier amour,

emballait des bonbons mentholés à l'usine. Un an après, faisant son service militaire, il a dû tirer sur des manifestants, une lycéenne est morte. Yongho a été blessé au pied. Désormais, à chaque étape de son existence, il sera rattrapé par une vieille douleur fondatrice de sa haine de lui-même.

En Corée, *Peppermint candy* a eu un succès considérable et populaire. Son auteur, Lee Chang-Dong, s'est mis à écrire après la tuerie de 1980 (deux mille morts à Kwangju) qui marque la prise du pouvoir par Chun Doo Hwan. « *Je n'avais jamais pensé qu'un tel massacre était possible* » dit le cinéaste qui ajoute que, durant les années de répression (après Chun et après les Jeux olympiques de Séoul en 1988, la dictature a continué), beaucoup de Coréens se sont trahis eux-mêmes. Trahison qui habite son héros : en 1984 (il a passé trois ans à l'armée puis s'est « adapté » au métier de flic), il a refusé l'appareil photo que lui offrait Sunim. Sans l'aimer, il a épousé une barmaid catholique, a quitté la police pour l'entreprise. Ruiné par son associé, il a tenté de le tuer. Plus tard, l'ultime geste de Sunim qui lui fait porter l'appareil qu'elle avait gardé pour lui, est le signe décisif : il est coupable d'avoir servi l'indignité du temps. Alors Yongho choisit de revenir au moment le plus pur de sa vie. Mais l'histoire ignore l'innocence, le train ne s'arrête pas.

Peppermint candy de Lee Chang-Dong. Sortie le 20 février 2002. ■

Françoise Jeancolas

CINÉMA

Trilogie classique ?

Le mari, la femme et l'amant. Le mari est un huissier de justice intègre mais il est poursuivi par un tigre à lunettes. La femme est une bourgeoise désœuvrée mais c'est une frénétique acheteuse. L'amant échappe à l'image attendue du personnage et c'est un accro du télé-achat. Il suffit d'un léger décalage dans le rouage du trio classique pour que l'on ait très vite une comédie savoureuse et originale. Le jeu des comédiens est en parfaite harmonie avec la dérive des situations. Marie Trintignant et Albert Dupontel ont un jeu ciselé. C'est élégant, fluide et efficace. Un régal !

Petites misères, de P. Boon et L. Brandenbourger.

Cinéma et enseignement

Un excellent documentaire pour tous ceux que l'enseignement du cinéma à l'école intéresse. Un instituteur passionné de cinéma initie pendant une année scolaire les vingt-cinq élèves de sa classe de CMI aux secrets du septième art. Les enfants voient

des films en salle, rencontrent des réalisateurs, cherchent un sujet, construisent, écrivent un scénario et réalisent un court métrage. Et quand ça patine, la détermination du maître est là pour relancer la machine. Julie Gavras a suivi tout le travail. Sa caméra discrète, saisit un regard, un élan, la lassitude, l'enthousiasme, les instants de concentration, d'évasion. Rien de spectaculaire et même si c'est répétitif, ce n'est jamais ennuyeux.

Le corsaire, le magicien, le voleur et les enfants, de J. Gavras.

Ciné Junior 94

12^e édition du Festival cinéma Jeune Public en Val-de-Marne du 30 janvier au 12 février 2002. Les enfants de trois à quinze ans et leurs parents sont attendus dans les cinémas et centres culturels de dix-huit villes du Val-de-Marne. Au programme : une compétition présentant des films venus de tous les continents, un hommage au cinéma russe, des adaptations de Roald Dahl, et un passage par le cinéma Le Luxy d'Ivry-sur-Seine pour en fêter la réouverture.

Rens. 01 45 46 23 44, www.cinejunior94.com

MUSIQUE

Le jazz comme *Musique de nuit*

Depuis 15 ans, *Musique de nuit* diffuse le jazz et les musiques du monde en Gironde et plus spécifiquement à Bordeaux. Cette année, les animateurs ont décidé d'inviter un label indépendant – sous entendu des grandes compagnies – *Winter & Winter*, allemand d'origine. Il a fait profession de publier des musiciens oubliés ou totalement sous-estimés. C'est devenu un grand catalogue et les concerts risquent à la fois de déconcerter et d'intéresser. La passion de la musique sera vraisemblablement partagée. D'autant que ce festival, si tant est que le terme convienne, s'étale sur l'ensemble de l'année. Les concerts ont commencé le 18 janvier et se termineront en décembre. Des conférences sont aussi organisées pour faire connaître et apprécier l'ensemble des musiques.

Rens. www.musiques-de-nuit.com, tél. 05 56 28 57 14



Comme tous les ans, découverte des films d'Asie avec, cette année, un hommage à Satyajit Ray et un panorama du cinéma vietnamien. Tél. 03 84 76 55 82. Mél. festival.vesoul@wanadoo.fr



TEMOIGNAGE

Théâtre et mémoire

Pionnier des théâtres de décentralisation, hors les murs de Paris, dans les débuts du théâtre Gérard-Philippe de Saint-Denis, José Valverde créa un spectacle particulièrement novateur *Libérez Angela Davis tout de suite*, au moment même où l'emprisonnement injuste d'Angela Davis occupait l'actualité. Aujourd'hui, il renoue avec la même audace, à l'occasion de la 180^e création du très original théâtre de l'Essaïon (*), qu'il dirige depuis des années en menant un combat permanent pour faire entendre et monter des spectacles d'auteurs vivants d'expression française.

« *Quel président de tribunal peut se permettre d'appeler, à la barre des témoins, le président de la République, le Premier ministre, 56 % des Français, des ministres décédés et deux millions de soldats du contingent en Algérie ?* » Le théâtre peut le faire et cette pièce se le permet en n'utilisant que les déclarations officielles des uns et des autres. La gravité du sujet abordé ne lui fait pas oublier que « *le théâtre sert à se divertir, c'est-à-dire à se détourner des préoccupations quotidiennes, le mal de tête, la famille, les traites pour le logement, le travail... pour aller gratter le nombril des questions sans réponse. C'est un exercice de liberté qui sert à*



déroutier les neurones coincés. » Une œuvre théâtrale mise en route avant même le procès en correctionnelle. Elle ne peut nous laisser indifférents. Une nouvelle occasion de soutenir les efforts méritoires de l'équipe de ce théâtre pour faire connaître le travail des auteurs vivants. Ne pas manquer aussi de découvrir ce lieu étonnant où une scénographie pas ordinaire a été spécialement inventée pour ce procès théâtral non moins ordinaire... ■

Philippe Laville

(*) 6, rue Pierre-au-Lard, 75004 Paris (M^o Hôtel-de-Ville), réservations : 01 42 78 46 42 (Réduc'snes 20 € au lieu de 25), jusqu'au 30 mars. La plus petite salle accueille *Le testament d'un rémouleur*, de et par Marcos Malavia, jusqu'au 23/2, puis *C'est un fait, l'indien crache trop*, de Jacques-Henri Pons, texte humoristique mis en scène par Sylvain Thirole.

SORTEZ ! avec les réductions du



Plus de soixante dix théâtres et lieux culturels en diverses régions participent à REDUC'SNES depuis plusieurs années en offrant un tarif préférentiel sur présentation de la carte SNES après réservation. La base est maintenant accessible en ligne sur le site Internet du (www.snes.edu) dont les pages culture contiennent aussi des informations complémentaires à la sélection ici proposée. *Chansons et musiques :*

• **Mot compte triple** avec Gracien, Sally, Wrez et deux pianistes, chaque lundi et mardi jusqu'au 26 février au **Théo-Théâtre** (75015, M^o Convention 01 45 54 00 16 Réduc'snes = 11 €). En permanence divers autres spectacles de jeunes compagnies théâtrales, comme **Marie passionata** d'après le journal intime de Marie Bashkirtseff, jusqu'au 24/2, ou **Parler pour ne rien dire** par la Cie « A quoi je sers ? » jusqu'au 16/2.

• **J'attends un soleil**, Bernadette Rollin chante Henri Gougaud, jusqu'au 25 mars, au **Théâtre Les Cinq Diamants** (75013, M^o Corvisart 01 45 80 51 31 Réduc'snes = 8 €). Simultanément, chaque dimanche jusqu'à fin février, une revue des grands airs de l'opéra traditionnel dans une mise en scène de Luc Dessois de l'Opéra de Paris, et les **Fausse confidences** de Mari-vaux, mise en scène par la directrice du Théâtre, Catherine Brieux, **Jeu de l'amour et du calcul**, jusqu'au 16 mars, ainsi qu'une adaptation de Robinson Crusoe proposée par Marc Debono. *Créations théâtrales :*

• **Catégorie 3:1** de Lars Noren, jusqu'au 24/2 au Théâtre des Amandiers de Nanterre (92 - RER A Nan-

terre-Préfecture puis navette; 01 46 14 70 70, Réduc'snes = 13€ au lieu de 25, spectacle de 7 h 30 entractes compris avec possibilité de restauration). Tableau clinique de l'envers du libéralisme dont le vernis social n'en finit pas de se craqueler, mis en scène par Jean-Louis Martinelli, récemment arrivé à la direction du **Théâtre des Amandiers**. « Un théâtre qui se fermerait au mouvement du monde contemporain, dit-il, serait condamné, mais pour autant les mots du poète n'ont pas à courir derrière l'actualité et la poésie n'est pas à confondre avec l'information ». Jacques Rebotier crée **Une poésie courbe**, (du 12 au 17/2).

• **Seule avec lui** par et de la Compagnie Histoire d'amour, d'après « Dans ces bras-là » de Camille Laurens (Ed. P.O.L., prix Fémina 2000), créée en décembre au Théâtre du Chaudron-Cartoucherie, reprise au **Théâtre Firmin Gémier** le 12 mars (Antony - 92 - Réduc'snes = 12,5 € ; 01 46 66 02 74). Odile Roire est seule en scène. Une présence, une mise en espace ne laissant pas un moment de répit. De l'humour et de l'émotion. Un sujet qui nous interpelle sur nos itinéraires amoureux et sur notre vie. Par la force de son jeu, « Elle » impose et suspend toutes ces questions conscientes ou inconscientes sur le pourquoi toi, pourquoi moi, vous, l'autre, l'amour, le « désamour », la passion, la fusion, l'oubli... et nous laisse pantois, sans réponse, parce que tout simplement il n'y a pas de réponse.

Ont participé à la conception de ces pages : Nicolas Benies, Francis Dubois, Françoise Jeancolas, Philippe Laville, Jacqueline Nacache.

Exposition

Photographies de Jellel Gastelli, « Série blanche », à l'Institut du Monde Arabe (1, rue des Fossés-Saint-Bernard, 75005 Paris, www.imarabe.org) jusqu'au 17 février. Entrée libre.



Désir de théâtre

Qu'est-ce qui motive le désir de faire du théâtre ? De quoi est-il le signe ? Quelle est sa légitimité ? Questions auxquelles répondent des articles de fond de L. Boucris, J.-M. Vivès, J. Caune, M. Laporte, M. Klein. Ils interrogent les fondements de ce désir en allant du besoin au désir, de l'imaginaire au symbolique, du jeu comme réparation de soi ou épreuve fondatrice. Comme la partie « Des lieux et des pratiques » analyse des pratiques théâtrales en des lieux aussi différents que La Comédie française (entretien avec J.-P. Miquel), l'Ecole normale supérieure, les « loulous » d'Armand Gatti, l'école de la rue. Enfin certains acteurs, connus comme P. Avron ou débutants, amateurs ou professionnels, décrivent leur parcours personnel ou en tant qu'enseignant de théâtre.

Désir de jouer, recueil d'articles coordonné par Luc Boucris. Avec le soutien du Centre d'étude du théâtre du siècle de l'université Paul-Valéry, Montpellier. 192 pages, juillet 2000, 11,43 €. Commande avec chèque correspondant à ADAPT Editions, 237, bd Saint-Germain, 75007 Paris, tél. 01 40 63 27 38, fax : 01 40 63 29 09 ou www.adapt.snes.edu.

Quand Paris était terre africaine

Frank Tenaille, grand spécialiste devant l'Eternel, des musiques africaines, trace le portrait du photographe dans les notes liminaires. « Grand Bill » vient du Cameroun et a rejoint la France en 1972, au moment où Paris est capitale des musiques du monde, en particulier des musiques africaines.



Musafrica, portraits de la musique africaine, photographies de Bill Akwa Bétotè, textes de Frank Tenaille, Editions du Layeur, 96 pages.

Un cinéma différent

L'ancien « République » bien connu des cinéphiles a changé d'équipe et s'appelle maintenant « Ciné-alternative ». Films récents (précédés d'un court métrage) et séances pour jeune public, trois séances de courts métrages par semaine, une première étape dans le choix que s'est fixé la nouvelle équipe. Projections de courts métrages dans les mêmes conditions que les longs. Les programmes seront variés, ludiques, thématiques pour trouver un vrai public. Une billetterie CNC permettra un retour financier vers les réalisateurs et les producteurs. « Cinéalternative » poursuivra son travail avec les scolaires. La salle travaillait surtout avec les écoles élémentaires. Elle souhaite élargir aux collégiens et lycéens et, de surcroît, elle participe maintenant à Réduc'snes.

Cinéalternative, 18, rue du Faubourg-du-Temple, Paris.

Cinéma et Internet

Les rencontres cinématographiques d'Alsace et le cinéma d'art et d'essai d'Odyssee en lien avec Advent, ont décidé de créer un site Internet consacré au film *Princes et princesses* de Michel Ocelot, destiné aux élèves du CMI à la Cinquième : www.tonodyssee.com

QUAND INTERNET RIME AVEC LIBERTÉ ET GRATUITÉ. On peut trouver des logiciels gratuits ou alternatifs à ceux de Microsoft pour éviter les circuits balisés par les transnationales. Ci-après, un petit aperçu de l'existant, à commencer par Linux...

Libres... les « logiciels alternatifs »

L'utilisation d'un ordinateur suppose avant tout l'installation d'un programme appelé système d'exploitation, le S.E. ou Operating System. On peut citer *Windows*, le plus utilisé (mais aussi le plus instable et le plus sensible aux virus), pour les PC ; *MacOS* pour les Macintosh ; et *Linux*, le petit poucet qui monte, héritier d'*Unix*, connu pour ses grandes qualités de stabilité (un PC sous *Linux* peut fonctionner plusieurs mois sans avoir besoin d'être redémarré, c'est dire !) et de sécurité (les données des utilisateurs sont séparées et protégées, ce qui explique en partie sa faible vulnérabilité aux virus) pour les PC et pour Macintosh. Le S.E. est le programme de base qui gère le matériel (processeur, mémoire, imprimante...).

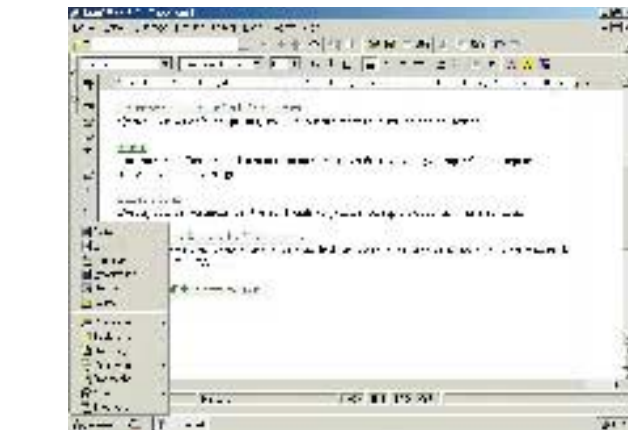
Ensuite, seulement, l'utilisateur peut faire fonctionner d'autres programmes appelés « applications » : traitements de texte (*Word*, *StarOffice*, *WordPerfect*, *Abiword*...), traitements d'image (*Photoshop*, *Gimp*...), tableurs, navigateurs (pour l'Internet), jeux, logiciels éducatifs...

De quelle liberté s'agit-il ?

Tous ces logiciels sont soumis au respect des droits d'auteur et à une licence d'exploitation. Celles-ci sont de plusieurs sortes :

- La licence de type « propriétaire » et payante.

C'est la plus restrictive : l'auteur (ou la société d'édition) vend le droit d'utiliser le programme sur un ou plusieurs ordinateurs. Toute copie autre que de sauvegarde est interdite sous peine de sanctions pénales et civiles ce qui fait de beaucoup d'utilisateurs des délinquants. Attention, notre statut de fonctionnaire ne nous protège évidemment pas contre d'éventuelles poursuites, même si la copie est faite pour et dans le cadre de notre travail. Le code source, c'est-à-dire la « formule » qui a permis de fabriquer le logiciel n'est pas fourni. Seul est fourni le programme sous forme binaire, directement utili-



sable par l'ordinateur mais incompréhensible par l'utilisateur, même très averti. Il est ainsi impossible de vérifier si un logiciel a des fonctionnalités cachées. Il est d'ailleurs interdit de modifier le programme, même à titre strictement personnel, même pour corriger un bogue ! Exemples typiques : les logiciels Microsoft.

- A l'opposé, les logiciels... libres (les LL) et gratuits.

C'est la formule la plus libre. L'auteur autorise (et souvent encourage) expressément la copie, la modification, l'amélioration du programme (et la divulgation de son code source). Seul impératif, le nouveau programme ainsi créé doit être soumis à la même licence, pour éviter qu'une société s'approprie un logiciel libre après l'avoir modifié.

- Entre les deux, les logiciels dits en « Open Source ».

Le programme est modifiable pour un usage personnel et le code source est fourni (par exemple la suite bureautique *StarOffice*).

Dans tous les cas, il est bon de lire la licence fournie avec le logiciel, car il peut y avoir des variantes. Il faut aussi faire une distinction entre libre et gratuit.

Ces deux termes se traduisent par « free » en anglais mais certains programmes sont gratuits et non libres (*Internet Explorer* de Microsoft, *Netscape*...) : vous n'avez pas le droit de les modifier (c'est d'ailleurs impossible sans le code source).

Code source et « libertés »

Des conséquences assez importantes découlent de l'accès ou

non au code source. Dans le cas d'un LL, n'importe qui (de compétent) peut corriger un bogue. Dans le cas de logiciels propriétaires, il faut attendre que l'éditeur (lui seul peut le faire) propose un correctif. Encore faut-il qu'il le veuille (le produit peut ne plus être développé) ou que la société n'ait pas disparu.

Un autre aspect intéresse chacun, utilisateur ou non d'un ordinateur. N'oublions pas que l'informatique c'est « le traitement automatisé de l'information ». En utilisant un programme pour consulter un site Web, votre ordinateur pourrait, à votre insu, livrer au serveur consulté des

PETITE SÉLECTION DE LOGICIELS GRATUITS/LIBRES POUR WINDOWS

Par manque de place, de nombreux LL n'ont pas été listés, mais vous pourrez les retrouver très facilement grâce aux liens situés plus bas. Les logiciels indiqués ici sont adaptés à *Windows* mais il en existe bien plus sous *Linux*, lequel peut être installé sans problème sur un PC côte à côte avec *Windows*.

Bureautique

- *StarOffice 5.2* de la société Sun. Suite très complète avec traitement de texte (lit les fichiers *Word*), tableur, présentation et diapositives (du style *PowerPoint*), création d'images (vectorielles et bitmap, donc des deux types incontournables), navigateur Web... Défaut : lancement un peu long, toutes les fonctions étant activées au démarrage. La version 6.0, qui doit sortir au printemps, ne devrait pas avoir cet inconvénient puisque ces fonctions seront lancées par module au fur et à mesure des besoins. Site francophone non officiel, très clair : <http://www.staroffice.online.fr/> Site de téléchargement : <http://www.sun.com/products/staroffice/5.2/get.html>

Manipulation d'image

- Le *Gimp* est un outil très puissant. Documentation à partir de <http://raymond.ostertag.free.fr/html/news.php3> ou sur <http://www.aljacom.com/~gimp/> Téléchargement sur <http://www.gimp.org/~tml/gimp/win32//downloads.html>

Mathématiques

- *Lilimath* et *Lilimini*. Ensemble d'exercices du primaire au lycée. <http://lilimath.free.fr/>

- *Déclic*. Petit programme (356 ko) pour *Windows 3.1* à *9x* avec de nombreuses fonctions de tracé géométrique (par exemple un triangle et ses bissectrices) <http://home.nordnet.fr/~eostenne/declic.htm>

Géographie

- *Connais-tu l'Europe ?* : <http://users.skynet.be/bd/europe/>

Sciences

- *Open Universe*. Logiciel de simulation 3D en temps réel du système solaire. <http://charger.tuxfamily.org/index.php3>

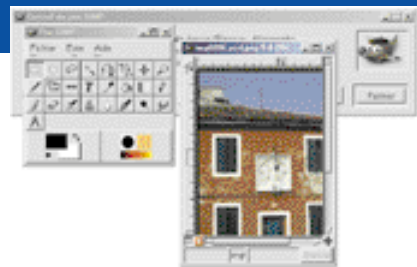
- *Anatomie* : <http://users.skynet.be/bd/europe/>

Quelques sites de logiciels éducatifs libres/gratuits

- <http://charger.tuxfamily.org> - <http://lilimath.free.fr/> - <http://admi.net/graticiels/index.html> • <http://www.arfe-cursus.com/>

Licence GPL

- Traduction (non officielle) avec renvoi sur le texte original en anglais : http://www.april.org/gnu/gpl_french.html



Brevet, logiciel : quels enjeux ?

données confidentielles contenues sur votre disque dur ! A des fins commerciales peut-être. Mais ce pourrait être aussi votre médecin qui laisse partir à son insu des informations sur votre état de santé ! Les soupçons qui ont pesé sur Microsoft d'avoir collaboré avec le NSA (les « grandes oreilles américaines ») pour espionner des entreprises européennes sont techniquement plausibles. Dans le cas d'un LL, il est possible de consulter le code source pour vérifier si cet espionnage existe. Dans le cas contraire, c'est tout bonnement impossible... ■

Actuellement, le développement des LL est très important et concurrence très fortement les logiciels propriétaires. Cependant, l'existence des LL n'est pas du goût de tout le monde, principalement des grandes multinationales qui y voient une perte de pouvoir et de revenus. Un très fort lobbying est fait auprès des administrations européennes et nationales pour rendre possible le brevet logiciel en Europe. Celui-ci existe aux USA et au Japon avec des conséquences extrêmement néfastes.

En effet, les logiciels sont, c'est normal, protégés par le droit d'auteur pour empêcher que quelqu'un s'approprie indûment le travail d'un autre. Le brevet, lui, ne protège pas les logiciels eux-mêmes,

POUR EN SAVOIR PLUS

- Des infos sur les brevets logiciels : <http://www.abul.org/brevets/articles> ou http://europa.eu.int/comm/internal_market/en/indprop/appendix50.pdf et .../appendix44.pdf
- Un livre, *Le hold-up planétaire ou la face cachée de Microsoft*, de Roberto Di Cosmo, chez Calmann-Lévy.

mais permet de s'approprier les concepts sous-jacents. Par comparaison, les œuvres littéraires sont protégées de la copie illicite et du plagiat ; mais l'écriture des romans de cape et d'épée est libre et il n'est pas besoin de demander l'autorisation aux héritiers d'Alexandre Dumas pour en écrire un ; de même, Picasso n'a pas breveté le cubisme et les formules mathématiques ne le sont pas plus. L'adoption du brevet logiciel sur le vieux continent serait un véri-

table « Tchernobyl informatique » en bloquant l'innovation et la création libre au profit de grosses sociétés disposant d'importants moyens financiers pour se payer dépôts de brevets et cabinets d'avocats, pour assurer leur domination. Les récentes affaires de brevets sur les médicaments dans des pays du tiers monde (cf. Afrique du Sud et le sida), le brevetage de séquences d'ADN (matériel génétique) participent du même mouvement. ■

Se procurer des logiciels libres

Comme la plupart des LL sont gratuits, ils sont hors commerce et ne font pas l'objet de promotion. L'auteur, bénévole, ne peut investir dans la publicité. De ce fait, ils sont peu ou pas connus, à l'inverse de ceux produits par les gros éditeurs que vous trouvez en magasin ou pré-installés sur votre PC. Donc, il

faut aller à leur recherche sur le Net (c'est la source d'approvisionnement la plus directe, mais pour des programmes dépassant les 10 Mo, le temps de téléchargement avec un modem est assez important), dans les centres académiques de ressources informatiques, les CDDP ou dans certains magazines comme *Freelog* ou *Login*.

On peut parfois avoir intérêt à payer car acheter à prix symbolique un cédérom avec *StarOffice* (ou une revue) économise une connexion longue et permet réinstallation rapide. De toute façon, on peut en faire profiter proches et collègues, la copie étant autorisée. Une simple recherche sur le Net avec les mots « gratuits » ou « logiciels libres gratuits » affiche une longue liste de sites.

Certains logiciels sont en anglais, mais les auteurs acceptent souvent volontiers l'aide de bénévoles bilingues pour des traductions... ■

NOS SITES DU MOIS

- *La physique c'est fantastique*, site interactif de physique-chimie bien adapté aux collégiens : <http://phys.free.fr/>
- *Doc pour Docs*, site incontournable des documentalistes. Actualités, ressources, dépannages, chat, nombreux liens pour les TPE, etc. <http://perso.club-internet.fr/agl/>
- Rectificatif. Nous n'aurions pas du, lors du précédent numéro, vous inviter à visiter webmatin pour son « humour » ! En principe nous revisitons tous les liens avant parution mais nous nous sommes mal coordonnés au sein de l'équipe, sans quoi nous n'aurions pas retenu ce site bien éloigné de « l'esprit » du SNES.

DES NOUVELLES DU MONDE DES CÉDÉROMS

- *Muntadas, média, architecture, installations*, Ed. Centre Pompidou, 40 €. L'artiste espagnol a sélectionné dans son œuvre douze installations, à partir desquelles il présente ses autres travaux ainsi que les axes de sa pensée critique « sur la fonction des médias dans notre société ». L'interface, souple et ouverte, permet une approche à plusieurs niveaux : physique, conceptuel, ou contextuel.
- *Einblicke Deutsch*, DKF Multimedia, 55 € par cédérom. Une très bonne série s'adressant à un large public scolaire, de la Troisième jusqu'au niveau post-bac et professionnel, apportant un complément aux cours et permettant d'étendre ses connaissances sur la langue et la culture allemandes, d'améliorer son oral. Chacun des six CD repose sur l'exploitation de vidéos.
- **Plus** sur ces cédéroms et 400 autres sur <http://www.adapt.snes.edu>

Tous les articles multimédia parus dans *l'US magazine*, des centaines de tests de cédéroms, de nombreux liens, le catalogue des publications d'Adapt (commande en ligne possible) sur <http://www.adapt.snes.edu>

@ vis de recherche

Si vous êtes intéressés par les logiciels libres, vous pouvez nous aider à alimenter une rubrique dans ces deux pages. Ecrire à alain.prevot@adapt.snes.edu Pour tester des cédéroms éducatifs, nous recherchons des testeurs dans toutes les disciplines et de façon urgente en français langue étrangère. Inscrivez-vous vite par un message à adapt@snes.edu (0140632770).

Articles réalisés par Claude Micouin, rubrique suivie par Alain Prevot pour Adapt-SNES, 237, boulevard Saint-Germain, 75007 Paris, 01 40 63 27 70, alain.prevot@adapt.snes.edu

Cet article est soumis à la licence libre GPL, c'est à dire que sa reproduction exacte et sa distribution intégrale sont permises sur n'importe quel support, à autant d'exemplaires que vous le désirez, pourvu que cette notice et les mentions de copyright soient préservées.

Ahmed Djebbar et Jean Rosmorduc
répondent aux questions de Catherine Elzière et Gérard Hatab

La science arabe médiévale

Quels étaient vos objectifs en écrivant un livre sur l'histoire de la science arabe ?

J.R. : L'idée première était de rétablir une vérité, de rendre justice à une période qui dans le monde occidental a été souvent niée. Historiquement il nous semblait important de rétablir l'importance scientifique incontestable de la civilisation arabo-musulmane entre le VIII^e et le XIII^e siècle. Nous avons choisi pour notre livre la forme de l'entretien pour qu'il soit plus vivant et plus accessible à tous.

A.D. : Il y a en France 5 millions de musulmans qui, à 80 %, sont Français et le resteront. Connaître ses racines culturelles, pouvoir dire avec fierté «nos ancêtres de Tolède ou d'Alexandrie», savoir qu'on est issu d'une société qui, à une époque, a produit de la science, une civilisation qui a participé indirectement au développement de notre pays actuel, la France, cela permet de retrouver une dignité et de mieux s'intégrer au milieu dans lequel on vit. C'est plus motivant que la sensation d'être un gosse perdu des banlieues qui n'est chez lui nulle part et se sent rejeté ou au mieux absent de la société. Cela n'a rien à voir non plus avec le communautarisme qu'on apprend dans les arrière-cours de mosquée. La pratique scientifique est le chaînon d'une aventure humaine universelle qui a eu des relais, une fois en Chine, une fois en Inde, une fois en Grèce, une fois dans les pays musulmans, maintenant dans les pays occidentaux. Revenir à l'aspect universel de ses propres racines permet de prendre conscience qu'on peut participer à la construction de la société dans laquelle on vit.

C'est l'objectif de ce livre, c'est aussi ce que j'essaie de faire comprendre de manière indirecte aux élèves des ZEP, lorsque je vais leur parler de l'histoire des nombres ou de la naissance de l'algèbre. C'est souvent pour eux une découverte totale - et leur étonnement me semble positif si l'on a bien insisté sur l'aspect universel de la science, sur la notion de maillon dans la grande aventure de la connaissance.

On dit souvent que les pays d'islam ont transmis à l'Europe l'héritage de la Grèce et du Proche-Orient. Est-il juste de parler de transmission ?

A. D. : Ce mot ne reflète pas la réalité. Car il y a eu appropriation, mais aussi

transformation et production d'un savoir nouveau. Au cours des conquêtes, de la Perse à l'Espagne, les savants des pays d'islam se sont initiés au savoir des pays conquis, l'ont assimilé, et l'ont transformé selon les besoins de la société de leur époque. Ils ont intégré par exemple la pensée d'Aristote mais l'ont développée en fonction de leurs pratiques sociales, dans une société qui devenait marchande et se libéralisait. A l'image de ce qui s'est produit dans bien des civilisations à leur période d'apogée, la société arabo-musulmane s'est approprié l'héritage de ses prédécesseurs puis, à cause d'une multitude de facteurs comme la liberté de pensée, l'essor économique et la curiosité

incontournables dans l'histoire de la science. Pourquoi ? Enormément d'éléments entrent en jeu. Byzance par exemple, qui a eu une civilisation si brillante sur le plan artistique, aurait pu développer plus que d'autres les connaissances scientifiques car elle avait à sa disposition un immense héritage. Elle l'a conservé puis transmis à l'Europe de la Renaissance, mais ne l'a pas fait fructifier. Sans doute à cause d'une religion qui, à cette époque, étouffait la science.

Pour désigner cet apogée de la science méditerranéenne au Moyen-Age, vous utilisez toujours les termes «pays d'islam» ou «civilisation arabo-musulmane» : la religion jouait-elle un rôle déterminant dans le

Au cours des conquêtes, de la Perse à l'Espagne, les savants des pays d'islam se sont initiés au savoir des pays conquis, l'ont assimilé, et l'ont transformé selon les besoins de la société de leur époque.

intellectuelle, une dynamique est née, un saut qualitatif s'est produit et une réalité nouvelle est apparue dans toute son originalité : on peut vraiment parler entre les VIII^e et XIII^e siècle d'une « science arabe » qui a été une étape importante dans la connaissance du monde. C'est donc beaucoup plus qu'une simple transmission.

J. R. : Les sciences d'aujourd'hui en effet ne seraient pas ce qu'elles sont sans la science arabe. Des civilisations ont été très créatives à certains moments de l'histoire puis d'autres ont pris le relais. La civilisation arabo-musulmane, du temps de la splendeur abbasside, figure parmi ces grandes périodes, au même titre qu'Alexandrie, l'Europe de la Renaissance, la Révolution française. Ce sont des étapes

développement scientifique ?

A.D. : Ces termes sont un demi-mal : cette civilisation s'est épanouie dans un empire où la religion dominante était l'islam, bien qu'il y eût aussi des chrétiens, des juifs, des sabéens et bien d'autres puisque l'Empire allait de l'Asie centrale à l'Espagne et que bien souvent les peuples conquis conservaient leur religion. Le terme « pays d'islam » convient mieux puisqu'il désigne de manière plus neutre et plus politique les pays assujettis au pouvoir musulman. Et l'on dit aussi «science arabe» – alors que l'empire comprenait des Persans, des Berbères, des Espagnols, etc. – parce que la pratique scientifique s'est faite et nous a été transmise dans la langue arabe.

Cette science n'est cependant pas liée à la



Le Coran, à travers ses lectures éclairées des VIII^e-IX^e siècles, semble avoir joué un rôle facilitateur, puisque le croyant y est ouvertement encouragé à développer son savoir.

Ahmed Djebbar, docteur en mathématiques et docteur en histoire des mathématiques, enseigne à l'université d'Orsay. Il a été ministre de l'Education nationale en Algérie de 1992 à 1994.

Jean Rosmorduc, physicien, est professeur émérite d'histoire des sciences à l'université de Brest.

Ils viennent de publier *Histoire de la science arabe*, Points sciences, Seuil.

religion. Il s'agissait d'une pratique intellectuelle profane obéissant aux règles scientifiques universelles dans son contenu, sa méthodologie, une pratique scientifique sans frontière. A une époque où en Europe occidentale, toute activité intellectuelle devait être interne à la religion, la science gréco-indo-arabe a apporté une nouvelle manière de réfléchir en interrogeant la nature elle-même et ceci en faisant la synthèse de tout ce qui était connu alors : les savants ont intégré les traditions chinoise et indienne et le système hypothético-déductif des Grecs.

J.R. : Le Coran, à travers ses lectures éclairées des VIII^e-IX^e siècles, semble avoir joué un rôle facilitateur, puisque le croyant y est ouvertement encouragé à développer son savoir. La science est devenue dans les siècles de l'apogée un élément du pouvoir comme l'était la culture en général. Ce n'est que plus tard que des théologiens se sont inquiétés des contradictions qui pouvaient exister entre les conclusions de la science et les grands principes de la religion. Mais beaucoup plus que les textes sacrés, c'est certainement le dynamisme même d'une société en plein essor qui peut expliquer cette formidable explosion de la science en pays d'islam.

On reproche pourtant souvent aux Arabes d'avoir brûlé la bibliothèque d'Alexandrie

A.D. : On sait aujourd'hui que quand les premières troupes du calife Omar sont arrivées en Egypte, la grande bibliothèque n'existait plus en tant que telle. Elle avait été endommagée à plusieurs reprises par les Romains puis par les orthodoxes. Mais c'est une légende véhiculée paradoxalement par les Arabes eux-mêmes à partir du XII^e siècle : à une époque où l'Empire musulman était attaqué de toutes parts, il fallait mobiliser les citoyens en invoquant le jihad pour se protéger, il fallait combattre ceux qui mettaient l'islam en danger et l'on savait déjà que les livres pouvaient être de véritables bombes. On invoquait alors l'exemple du calife Omar qui aurait ordonné de brûler la bibliothèque d'Alexandrie. La légende veut qu'Omar aurait dit à son général étonné par tous les livres trouvés en Egypte : « S'ils renferment un guide pour la vérité, Dieu nous en a donné un meilleur, et s'ils ne contiennent que des mensonges, Dieu nous en aura débarrassés » On retrouve curieusement la même légende racontée

par Ibn Kaldûn, cette fois à propos de la capitale de l'Empire perse. Mais des historiens européens ont pu démontrer que cette légende avait été créée à des fins de mobilisation contre l'ennemi. Dans l'ensemble, aux premiers temps de la conquête, il n'y a pas eu de stratégie de destruction.

Il restait d'ailleurs des livres à Alexandrie : un des grands traducteurs du VIII^e siècle, Hunayn Ibn Ishâq, dit y avoir trouvé une copie d'un ouvrage d'Aristote qu'il avait cherché toute sa vie.



Historiquement il nous semblait important de rétablir l'importance scientifique incontestable de la civilisation arabo-musulmane entre le VIII^e et le XIII^e siècle.

La ville de Tolède en Espagne a-t-elle été vraiment un grand centre intellectuel ?

A.D. : Oui, son importance est incontestable. C'était déjà une des capitales du christianisme et ce fut la première à tomber entre les mains des musulmans en 711, sans doute avec l'appui d'une partie de la population, lassée de la domination des Wisigoths. (Ce fut aussi d'ailleurs la première à être reprise par les chrétiens en 1085, bien avant Grenade). Les communautés chrétiennes et juives ont pu conserver leur religion, comme d'ailleurs ensuite après la Reconquête, les musulmans ont pu conserver la leur et poursuivre leurs recherches scientifiques,

jusque sous Alphonse X le Sage au XIII^e siècle, mécène éclairé qui a beaucoup favorisé l'activité intellectuelle.

J.R. : Tolède a été pendant plusieurs siècles un très grand centre de traduction, de l'arabe au latin, à l'hébreu, au castillan, et comme les Arabes avaient traduit tout ce qui était accessible (en particulier le corpus aristotélicien), cela a permis une intense circulation des savoirs autour de la Méditerranée.

C'est une période de dynamisme intellectuel remarquable, au carrefour des civilisations.

Un des grands apports de la science arabe est dans le domaine de l'astronomie. Était-elle liée à l'astrologie ?

Oui, comme partout. Le désir de prévoir l'avenir a toujours poussé les hommes à comprendre les phénomènes célestes et l'astrologie qui n'est rien moins que scientifique a souvent – et encore bien plus tard comme du temps de Kepler – stimulé les vraies recherches. S'y sont ajoutés dans la civilisation musulmane les besoins d'une nouvelle pratique religieuse comme la détermination de la direction de La Mecque et la nécessité d'un calendrier lunaire pour, en particulier, fixer la période du ramadan. Mais ces problèmes ont été résolus très tôt et ne peuvent expliquer le formidable essor

de l'astronomie qui a suivi. Le facteur principal me semble avoir été l'absence de conflit frontal entre les astronomes et la mosquée. On a pu examiner par exemple en toute sérénité l'hypothèse d'une Terre qui tournerait sur elle-même et la reconnaître comme valable sans être brûlé pour autant. Les pays d'islam ont eu, entre le IX^e et le XI^e siècles, des théologiens éclairés ou d'un niveau culturel (et parfois même scientifique) relativement solide qui les rendaient complices de la communauté scientifique. Et ces recherches ne concernant que l'élite ne leur paraissaient pas dangereuses. Ce climat de tolérance a permis des avancées aussi riches que quantitativement importantes : fabrication d'instruments astronomiques, description des étoiles, astronomie sphérique, trigonométrie, étude des modèles planétaires et, surtout, élaboration des tables astronomiques.

C'est dans les mathématiques que les innovations sont les plus connues...

J.R. : Pour ce qui est de l'histoire de la

numération, rappelons que le zéro n'a pas été inventé en pays d'islam : ce sont les Indiens qui avaient bien avant mis au point le système décimal. En revanche les mathématiciens arabes l'ont développé, adapté et ont assuré sa circulation : à partir du IX^e siècle, des centaines de manuels ont été consacrés à ce système de numération, qui est devenu l'outil de calcul par excellence.

A.D. : C'est en algèbre que l'essor a été le plus spectaculaire. Plusieurs nouveautés dans le domaine de l'algèbre classique : avoir pensé à mettre ensemble des éléments disparates et en avoir fait une discipline nouvelle ; faire de cette discipline nouvelle un instrument incontournable pour d'autres domaines comme l'astronomie ou le calcul ; développer cette discipline en essayant de passer de la résolution des équations du 1^{er}

**Connaître ses racines culturelles, pouvoir dire avec fierté
« nos ancêtres de Tolède ou d'Alexandrie », savoir qu'on est issu
d'une société qui, à une époque, a produit de la science,
une civilisation qui a participé indirectement au développement
de notre pays actuel, la France, cela permet de retrouver
une dignité et de mieux s'intégrer au milieu dans lequel on vit.**

et 2^e degré à celles du 3^e degré. L'échec de cette tentative a amené à l'élaboration d'une théorie géométrique des équations cubiques, avec en parallèle de nouveaux procédés de résolution par approximation. Ébauche aussi d'une nouvelle orientation de l'algèbre dès le XI^e siècle – qui sera développée en Europe plus tard – et que l'on pourrait appeler l'algèbre des structures, même si le terme paraît anachronique : étude des objets pour eux-mêmes et non dans le but de résoudre des équations avec l'étude des notions de puissance, de monôme, et de polynôme. La manipulation des polynômes a débouché naturellement sur le triangle arithmétique qui permet d'avoir les coefficients du binôme par démarche purement algébrique. Le symbolisme algébrique apparaît au XII^e siècle dans certains textes mais il n'a pas été exploité dans le domaine de la recherche, empêchant ainsi certains sauts qualitatifs. Sans oublier, à partir de préoccupations linguistiques, de surprenantes contributions en combinatoire.

Les autres domaines scientifiques ont-ils connu aussi à cette époque-là des avancées notoires ?

J.R. : On peut citer par exemple en physique la découverte majeure du rayon lumineux. Depuis les Grecs, on pensait qu'une sorte de « rayon visuel » permettait

de voir les objets, c'est-à-dire qu'un rayon lumineux partait de l'œil et éclairait l'objet. Avoir considéré le rayon lumineux comme une réalité physique en soi représente un changement qualitatif majeur.

A.D. : Qui plus est, le traité d'optique d'Ibn al-Haytham sur le rayon lumineux a aussi une importance méthodologique : il en finit avec le pragmatisme qui privilégie le résultat et élabore une théorie de la méthode expérimentale, à base d'expériences, d'inductions, de raisonnements, de retours à l'expérience. Bref, un discours sur la science, capital dans la constitution des futures sciences expérimentales.

J.R. : L'apport en optique est d'ailleurs tel qu'on en vient quasiment à attribuer la loi des sinus sur la réfraction à Ibn Sahl au X^e siècle.

A.D. : Il y a eu une chimie, et pas

seulement une alchimie, même si ce sont surtout les ouvrages ésotériques qui ont été traduits en latin à partir du XII^e siècle. Ces peuples avaient des bombes, des fusées incendiaires, connaissaient le salpêtre, le pétrole, savaient faire du papier mais on n'a trouvé aucun écrit : secrets de fabrication peut-être ? Il existe beaucoup de documents qui n'ont pas encore été analysés.

Et la médecine ?

J.R. : La médecine n'est devenue scientifique qu'avec Pasteur. Avant il n'existait dans le monde que des pratiques empiriques. Mais il semble bien qu'il y ait eu un énorme trou dans la connaissance du vivant, entre ce que savaient les

Egyptiens au XIII^e siècle avant JC (sans doute à cause de la momification) et la Renaissance en Europe qui, avec le retour à la dissection, a commencé à comprendre l'anatomie. Ce qui est sûr, c'est que, dans les pays d'islam, au X^e ou XI^e siècle, on se riait de la médecine occidentale, perçue à travers les Croisés. Enrichie par l'apport de différentes traditions, grecque, indienne ou persane, la médecine arabe était plus théorique ; et son développement s'est accompagné d'une organisation hospitalière certaine, en particulier en Orient, permettant d'évoquer la naissance d'une politique de santé.

Il semble qu'il reste beaucoup à découvrir en histoire des sciences...

Oui, beaucoup reste à faire. Dans le domaine de la science arabe par exemple, les ouvrages biobibliographiques nécessitent de savoir lire l'arabe ou l'allemand (parce que certains d'entre eux ont été traduits dans cette langue dès le XIX^e siècle) ! En français bien peu a été fait dans ce domaine.

L'histoire de la médecine, de l'agronomie, des mathématiques et de l'astronomie a progressé ces vingt dernières années. Mais dans les autres domaines, on est parfois au stade du balbutiement. Il faut dire que ces activités de recherche ne sont pas reconnues par l'institution pour ce qu'elles représentent réellement.

Le ministère vient récemment de créer quelques postes de maître de conférences en histoire des sciences, mais cinq par an pour toutes les sciences, c'est très insuffisant au regard de la demande à la fois au niveau de la formation des étudiants, de la diffusion des résultats de la recherche et du développement de cette même recherche. Or comment encourager un étudiant à faire une thèse dans un domaine, s'il n'y a pas de poste à la clé ? Il ne peut pas y avoir de recherches en histoire des sciences tant qu'on ne crée pas suffisamment de postes à l'université. ■



Les pays d'islam ont eu, entre le IX^e et le XI^e siècles, des théologiens éclairés ou d'un niveau culturel (et parfois même scientifique) relativement solide qui les rendaient complices de la communauté scientifique

Tarifs

- 1 ligne = 9 € pour les adhérents ou abonnés au SNES.
- 1 ligne = 14 € pour les autres annonceurs.
- 1 espace entre chaque mot compte pour un caractère.
- Chaque ligne comprend 28 à 30 signes et intervalles.

LOCATIONS

(34) St-Pons, mais. ind.. 6 pl., Ht Lang., conf. Tél. 04 66 37 09 77.

(13) Port-St-Louis, caban. trad. bord mer, 6 pl. Tél. 04 66 37 09 77.

Vendée. Loue moulin 4 ch. tt cft, ttes périodes. Tél. 02 51 51 46 00.

Toulon-Mourillon, T2, 4 pces, 500 m mer, 350-450 €/s. Tél. 04 94 41 12 16.

Guadel., stud., 200 €/s., 2 pers., tt conf., clim., TV, cuis., jard., plage, 30 mn aéroport. Tél. 06 90 36 08 57.

Coll. cherche à louer pour sa fille T2 ou T3 sur Avignon ou alentours. Tél. 06 63 47 72 08.

Collègue loue villa avec piscine dans village provençal, juillet-août 1 065 €/sem. Tél. 04 94 33 88 78.

Toscane Sud, part. loue 5 lgts ds ferme calme, cft, piscine, prox. villes d'art, 4/6 pers. Mél : cases.anna@libero.it

Loue maison en Toscane et organise séjours groupes. Tél./Fax 05 49 05 85 62.

JF recherche studio ou F1 à Paris 460 € (environ 3 000 F) CC, caution garantie. Tél. 01 45 87 01 51.

Bretagne, presqu'île de Crozon. Loue mais. vue impren. sur la mer, 4 ch., tt cft 8-9 pers. pour w.e. ou vac. Tél. 02 98 43 29 69.

Hôtel en Toscane à côté du village médiéval de San Gimignano, près de Sienne et Florence



Hôtel "Vecchio Asilo"
Via delle Torri n° 4
53030 Uggiano di San Gimignano (SI)
Tél. 0577/950032 - Fax 0577/950280
www.vecchioasilo.it

F2 thé, 2^e ét., sur parc, cave, park., 503 €, 26, av. Gamb., Chatou 78400. Tél. 02 97 47 82 65. Ts hrs.

Gîte Lubet. Tél. 06 10 18 50 01.

(83) La Croix-Valmer, coll. loue mais., 5/6 pers., 300 m plage, tt conf., quart. tranq. Tél. 02 98 88 46 31 - 04 94 79 58 37.

Bretagne Sud. Loue 10 mn plages, gîte rural tt cft, 5 pers., été 2002. Tél. 02 98 73 52 35.

Alpe-d'H., dupl. 52 m² pd p. 24/2-2/3 + Pâq. Tél. 04 78 73 38 88.

Loue Nice, ttes saïs., villa tt cft, grd jard., pisc., gar., 2 ch., 600€/sem. 530 €/h.s. Tél. 04 93 51 18 41 ou 05 65 62 60 99 ou 06 89 46 28 22.

Nice. Coll. loue sem. bel appart. calme 2 ch., 6 couch. gar. Tél. 04 93 05 81 21 - 04 93 05 88 57.

(64) Hend., T2, px mer/ctre, 3 p., 230/390 €/sem. Tél. 06 60 45 84 48.

Peniscola (Esp.). Appt 4/5 p., t. cft. Tél. 05 63 57 26 08 ou 18 04.

Corse, golfe de Sagone, loue F1 + gde loggia, 4 à 6 pers., juillet 350 €/sem., h. saïs., 245 €/sem. Tél. 04 77 33 21 16.

(40) Hossegor 5 km, loue villa 6/8 pers., grd jard. tt cft en fév., Pâques, été. Tél. 03 26 70 53 70.

Gîte Luberon, 3 pers. Tél. 04 90 75 96 44.

(44) Préfaillies. Coll. loue mais. vac., bord de mer, jard., 7 p., juin, sept. ou reste année ss chauff. Peut-être juill. Tél. 04 75 39 33 14.

Paris, loue/éch. vac. scol. F1/F2 prox. T. Eiffel, tt conf., vue arbre 1 600 F/sem. Tél. 01 53 69 06 44.

(22) Côte bretonne. Loue appart., 5 pers. cft, vue mer, vac. print. 275 €. Tél. 02 96 54 13 83 h.r.

Bénodet, T2, indép., jard. 3/5 p., 244/275 €/s. Tél. 02 98 43 91 37.

Barcelone 40 km, mais. anc. en pleine nat., alt. 600 m, mer 6 km, pr. 4 pers. et à Majorque, pte mais. de village au centre de l'île, 535 à 765 €/quinz. Tél. 04 42 63 45 68.

Grèce. Tinos pte mais. trad. face mer, ht vill. perché (ni lave-linge, ni lave-vaiss.) idéal pr 2, poss. à 4. 765 €/quinz. juil-août, entre mois : 310 €/sem. Tél. 04 66 60 26 22.

Corse, Prunete, F2, brd plage, pisc. 7/8. 503,10 à 579,30 €/s. Tél. 01 48 60 52 94.

Corse, coll., T2 4 p. vue mer 304,90 à 457,35 €/sem. Tél. 06 72 07 36 49.

Métabief. Loue chalet 4/6 p. Toutes saisons, sauf 02-02 au 17-02. Tél. 03 22 41 24 17.

Paris 20^e. Coll. loue vac. scol., 2 p. park., 250 €. Tél. 01 47 97 57 08.

Venise dans palais xviii^e, 10 mn Rialto, appt 90 m², jard. priv., 5/6 pers., 1 000 €/sem. Tél. 0039 329 2271 238.

Prague. F2, 1. 200 €/sem. Tél. 01 43 05 50 11.

Métabief. Loue chalet 4/6 p. Toutes saisons, sauf 02-02 au 17-02. Tél. 03 22 41 24 17.

Paris 20^e. Coll. loue vac. scol., 2 p. park., 250 €. Tél. 01 47 97 57 08.

Venise dans palais xviii^e, 10 mn Rialto, appt 90 m², jard. priv., 5/6 pers., 1 000 €/sem. Tél. 0039 329 2271 238.

Prague. F2, 1. 200 €/sem. Tél. 01 43 05 50 11.

Métabief. Loue chalet 4/6 p. Toutes saisons, sauf 02-02 au 17-02. Tél. 03 22 41 24 17.

Paris 20^e. Coll. loue vac. scol., 2 p. park., 250 €. Tél. 01 47 97 57 08.

Venise dans palais xviii^e, 10 mn Rialto, appt 90 m², jard. priv., 5/6 pers., 1 000 €/sem. Tél. 0039 329 2271 238.

Prague. F2, 1. 200 €/sem. Tél. 01 43 05 50 11.

le monde arabe notre pays

SEJOUR SOLEIL Tunisie
à partir de **349,50 €**
par personne 2293 F

1 semaine en pension complète au départ de Paris, Lyon, Nantes et Strasbourg d'avril à octobre.
Nabeul, capitale de l'artisanat, à 60 km de Tunis et à proximité de villages pittoresques pour mieux saisir la vie tunisienne.

SEJOUR SOLEIL Espagne
à partir de **183,15 €**
par personne 1 201 F

1 semaine en demi-pension du samedi au samedi, en hôtel, appartement ou maison d'avril à octobre.
Mojacar est un village au cœur de l'Andalousie la plus secrète, à proximité d'Almería.

AUTOTOUR Crète
à partir de **436 €**
par personne 2860 F

8 ou 15 jours (nuits + petit-déjeuners) au départ de Paris, Lyon et Nantes le lundi d'avril à septembre.
Au volant d'une voiture de location, vous découvrirez à votre rythme les sites les plus intéressants de la Crète.

Tous ces prix s'entendent pour certaines périodes sous réserve de disponibilité à la réservation

➔ Pour recevoir gratuitement les brochures d'Arvel, retournez le coupon à : Arvel Voyages BP 2080 - 69616 Villeurbanne Cedex ou télécopiez-le au 04 78 89 58 66 - Réf. : U.S.

Nom/Prénom
Adresse
Ville Code Postal

Informations et réservations : Minitel 3615 ARVEL
Internet : www.arvel-vooyages.com - Tél. : 04 72 44 95 50

(73) Proche Ménières, 1000 m, alt. ds chalet F2/4 p., 300 €/s., F5/9 p., 530 €/sem. Tél. 04 68 22 09 69.

Loue F2 Paris 13^e, tt conf. 2 pers. max. 230 €/s. Tél. 06 11 34 15 91.

VOUS ÊTES PROPRIÉTAIRE DE VOTRE HABITATION AVEC PISCINE

dans les départ. 66, 11, 34, 84, 13, 06, 83, 30

Louez votre villa en juillet ou août
loyer élevé, paiement garanti, clientèle sélectionnée

ACACIA LOCATIONS SAISONNIÈRES
APPEL GRATUIT : 0 800 880 846



(65) Pyrénées, Cauterets. Coll. loue appt 6 pers. 228 €/sem. ou Vx-Boucau, côte land. (40) loue mais. 3 ch., 200 m plage, 686 €/sem. Tél. 05 58 79 40 63.

(35) Dinar. Loue studio 2/4 pers. Grand confort, près plage, ttes saïs. Tél. 02 99 81 04 59.

Bandol. Stud. park., vue mer, prox. pl. Tél. 04 71 03 57 52.

Loue maison typique en Toscane pr. Arezzo, 9 personnes, calme, jardin. 720 €/sem. mi-saison. 880 € en été. Tél. 01 42 79 96 01.

(43) Hte vallée de la Loire, 3/4 p., charme, cft, calme, pr. site except. 198,20/228,70 €/sem. ttes pér. + w.e. rando. Tél. 04 71 57 13 65.

L. presqu'île de Giens, st. 2/4 p. Tél. : 04 90 63 32 25.

Nice, F2, calme, pr. mer, pisc., parc, tte saïs., sem., mois. Tél. 04 93 60 28 78.

Guadeloupe, coll. loue apparts ds sa villa, 300 m plage Deshaies. Tél. 05 90 28 52 77. Site Net : http://perso.wanadoo.fr/lesafra/n/

Loc. Nice, 2 p., cft. Tél. 06 11 19 14 84.

(47) Vall. du Lot, loue chalet dans base de loisirs, pisc. Tél. 05 53 40 28 97, www.lotvacances.com

Guadel., 151 €/sem., stud. tt conf., clim., tv, cuis., jard., commerc., pl. à 400 m. Tél. 06 90 36 08 57.

LOISIRS

Vélo aux Pays-Bas, 25-55 km/j. av. péniche conf. comme hôtel. 501-561€/sem., pens. comp. Indiv. ou cab. dbl. Tél. 05 59 68 93 43.

DIVERS

300 pianos de concert et d'étude en exposition, neufs, px importateur. Ex. : 1^{er} prix 1 070 €. livr. et SAV, ds tte la France, Bechstein, Baldwin, Feurich, Ets Bion, 60510 Therdonne (5 km de Beauvais). Tél. : 03 44 07 70 12, ouv.7/7.

A vendre, rég. par., Renault Clio, mod. Oasis, 4 300 € (env. 28 200 F), 78 000 km, essence, 5 cv, 5 portes, mise en service 18/6/97. Entret. régulier : pneus récents, échapp. neuf, bon état général, fermeture central., anti-démarrage et radiocassette intégrés, gris métallisé, contrôle tech. OK (01/2000). Tél. : 06 72 92 98 31. Visible sur Ivry-Vitry (94).

PUBLICITÉ

Université d'été à La Havane

juillet-août 2002

La Didacthèque de Bayonne, avec le soutien du ministère de l'Éducation de Cuba, organise une université d'été destinée :

➔ **Aux professeurs d'espagnol** : cours de littérature cubaine, cinéma latino-américain, culture caraïbe.

➔ **Aux non-hispanistes** : cours intensifs d'initiation ou de perfectionnement à la langue espagnole.



Deux sessions

13 juillet au 26 juillet - 27 juillet au 9 août 2002

Prix (tout compris, payable en trois fois) : 1 815 €.

Adhésion à la Didacthèque de Bayonne, vol aller-retour Paris-La Havane, taxes d'aéroport, frais de visa et d'assurance, hébergement en pension complète, cours et activités complémentaires, deux spectacles, une excursion et une fête finale. Possibilité de prolonger le séjour pour découverte individuelle de Cuba. Nombre de places limité.

NOUVEAU Séjours linguistiques pour non spécialistes en février, mars, avril, mai.

Pour informations
Didacthèque de BAYONNE

c/o IUT 3, avenue Jean-Darrigrand, 64115 Bayonne Cedex

Tél. : 05 59 52 89 90 - Fax 05 59 52 89 89
E.mail : didact@iutbayonne.univ-pau.fr

Site internet : www.iutbayonne.univ-pau.fr/Ri/Didact