

**snp  
den**

Syndicat National des  
Personnels de Direction  
de l'Éducation Nationale

numéro **148**

- Pour renforcer  
la démocratie, il faut  
créer les conditions du  
**dialogue social**  
Éditorial du secrétaire général

2007

MAI 5/10

# Direction

10 €



Fractale

Philippe  
GUITTET

# Pour renforcer la démocratie, il faut créer les conditions du dialogue social

Au moment où j'écris cet éditorial, nous avons pris connaissance du résultat du second tour des présidentielles.

L'excellente nouvelle de ce scrutin, c'est l'inscription massive des électeurs sur les listes électorales, notamment celle des jeunes, c'est aussi le taux de participation massif tant au premier tour qu'au second tour, et c'est bien sûr la non présence au second tour du candidat de l'extrême droite et son recul, y compris en nombre de voix.

Le candidat de la droite, Nicolas Sarkozy, a largement gagné ces élections, car il a su amorcer une refondation idéologique de son camp depuis plusieurs années. La candidate de la gauche, Ségolène Royal, a tenté de le faire en urgence au cours même de cette campagne, ce qui était bien entendu mission impossible.

Le projet du futur président de la République est économiquement très libéral : ses conceptions de l'économie et de la fiscalité en attestent. Il est fondé sur l'autorité au niveau du fonctionnement de la société : ses conceptions de la police et de la justice en témoignent.

Nous pouvons espérer que certains dérapages de sa campagne autour de prédispositions génétiques ne fassent pas système. En tout cas, le SNPDEN combattra toutes les formes de discrimination, afin que chacun puisse construire son avenir, et trouve sa place dans notre société. Il défendra la laïcité pour que les lois de la République permettent d'accueillir les différences sans favoriser les communautarismes. Nous espérons que l'appel au rassemblement du président de la République au soir de son élection évitera toute revanche idéologique.

Il n'est pas souhaitable en tout cas que la nouvelle majorité organise la division de la société autour de l'héritage de 1968, beaucoup plus complexe que celui qu'a évoqué le candidat Nicolas Sarkozy, à la suite de Luc Ferry. C'était un mouvement porteur de nouvelles libertés face à une société bloquée ; il n'était pas facteur de laxisme, même si le balancier devait revenir nécessairement quelques années après vers plus d'autorité. Il n'est pas seul responsable de l'individualisme narcissique de la société moderne, et encore moins des dérives « *du culte de l'argent roi, du profit à court terme, de la spéculation financière* » favorisées par les politiques des gouvernements libéraux aux États-Unis et en Europe.

D'ailleurs cette analyse de 68 est trop partielle et partielle : cette période fut porteuse aussi de la grève la plus importante de l'histoire du mouvement ouvrier en France, mouvement qui a marqué durablement le paysage social français, y compris dans ses modes d'action, même si ceux-ci devront nécessairement évoluer par une conception renouvelée du dialogue social. Cela ne pourra pas se faire sans une profonde rénovation des modes de représentativité syndicale comme le demande l'UNSA.

Le retard d'un débat autour des retraites et de la protection sociale n'est pas non plus la faute de mai 1968, mais celle du manque de courage de la quasi-totalité des responsables politiques, de la majorité des organisations syndicales et d'une grande partie de la génération née après guerre, qui n'ont pas su, ou voulu, construire ensemble un nouveau compromis social.

Il est nécessaire que Nicolas Sarkozy se donne les moyens de construire ce nouveau compromis social sans passer en force. Pour cela, il devra composer avec les organisations syndicales et le mouvement social. C'est l'autre versant indispensable de la démocratie.

Les enjeux sont considérables, ce sont d'abord ceux de l'emploi et des inégalités sociales, de la lutte contre les exclusions et la précarité, de l'avenir des retraites et de la protection sociale, du droit au logement et de la défense du pouvoir d'achat. Ce sont ceux de la défense des services publics : il est inimaginable que cela puisse se faire avec le non remplacement d'un fonctionnaire sur deux partant à la retraite.

Cela nécessitera de rendre efficace les organisations internationales pour combattre les effets négatifs de la mondialisation. Cela nécessitera de redonner du souffle à l'Europe, notamment par l'affirmation d'une Europe de l'environnement, de la recherche et du développement mais aussi d'une Europe porteuse de valeurs sociales partagées.

Le SNPDEN sera particulièrement vigilant sur l'École. S'il souhaite une plus grande autonomie pour les établissements, parce qu'elle est une réponse pertinente au regard des besoins pour favoriser la réussite scolaire, il s'opposera à toute concurrence exacerbée entre les établissements que risque d'entraîner la totale suppression de la carte scolaire. Les conditions de l'obligation de mixité sociale qui, selon le programme présidentiel, devront peser sur tous les établissements, nécessiteront une concertation avec les organisations syndicales et les organisations de parents avant toute décision, tant au niveau national, qu'académique et départemental.

Le rôle de l'État, c'est non seulement la définition nationale des filières, des programmes et des horaires, la politique générale en quelque sorte, comme l'affiche le programme du candidat Sarkozy, c'est aussi permettre que le ministère et ses services déconcentrés soient (re) positionnés dans la régulation, l'appui et la coordination, et les collectivités territoriales dans un rôle délimité de coproduction de service public. Toute autre conception extensive de la concurrence entre établissements ne pourrait qu'entraîner la disparition du service public national de l'éducation et de l'École publique laïque fondée sur des valeurs de progrès et d'égalité. Sans la défense et l'affirmation de ces valeurs, les notions de travail et de mérite prendraient un tout autre sens.

# agenda

## MERCREDI 2 MAI

Rencontre SNASEN

## JEUDI 3 MAI

Bureau national

## VENDREDI 4 MAI

Rencontre UNSA-Éducation - SNPDEN –  
et SEA (proviseurs des lycées agricoles)  
Commission pédagogie

## JEUDI 10 MAI

Conseil supérieur de l'éducation  
Cellule juridique  
AEFE : dépouillement des élections à  
Nantes

## VENDREDI 11 MAI

Commission métier du bureau national

## MARDI 15 ET MERCREDI 16 MAI

Internationale de l'Éducation à  
Birmingham  
Commission résolution UNSA  
CLEMI

## LUNDI 21 MAI

CNAECEP

## MERCREDI 23 MAI

Bureau national  
Réunion retraités du CSN

## JEUDI 24 ET VENDREDI 25 MAI

Conseil syndical national

## 31 MAI ET 1<sup>ER</sup> JUIN

Ajustements sur postes de chef  
Mutations sur postes d'adjoint

## MERCREDI 6 JUIN

Mutations EREA

# Travaux bn

## Suivi du relevé de conclusions

Le 23 avril 2007 quatre courriers ont été adressés au ministère afin d'obtenir l'application dans les plus brefs délais des mesures définies par le relevé de conclusions. En voici la teneur :

### 1. RATIO DE PROMOTIONS POUR LES PERSONNELS DE DIRECTION

En ce qui concerne le passage à la hors classe (porté à 20 % en 2008 et 2009) : demande de la rédaction d'un arrêté spécifique sur le modèle de celui du 17 janvier 2006 valant pour les années 2006 et 2007.

En ce qui concerne la promotion à la 1<sup>ère</sup> classe (reconduction du volume moyen des promotions observé en 2006 et 2007) : demande de l'écriture d'un projet d'arrêté en concertation avec le SNPDEN, demande de précision quant à la procédure et au calendrier.

### 2. DEMANDE DE L'ATTRIBUTION DE LA MAJORATION DE 50 % DE L'INDEMNITÉ DE RESPONSABILITÉ DE DIRECTION POUR LES DIRECTEURS D'EREA

« Le SNPDEN a toujours considéré que les directeurs d'EREA exerçaient comme personnel de direction des fonctions de chef d'établissement... Sur ces bases, notre organisation ne peut envisager que la majoration de 50 % de l'IRD qui sera versée aux chefs d'établissements sans adjoint ne puisse également concerner nos collègues d'EREA ».

### 3. MAJORATION DE L'ISS DES PERSONNELS DE DIRECTION DES COLLÈGES « AMBITION RÉUSSITE »

« Il est prévu que les principaux et principaux adjoints des collèges « ambition réussite » bénéficient d'une majoration moyenne de 1 000 € du montant de leur indemnité de sujétion spéciale... Nous souhaiterions connaître les mesures qui ont été prises par le Ministère pour faire paraître les textes nécessaires au versement de cette indemnité majorée ». Cette mesure devant s'appliquer au 1<sup>er</sup> septembre 2006, nous avons fortement souligné l'urgence de la parution des textes !

### 4. CLASSEMENT DES EPLE

La proportion des établissements classés en 3<sup>ème</sup> catégorie doit être augmentée de 2.5 points au 1<sup>er</sup> septembre 2008 par réduction dans le même volume des collèges et lycées professionnels classés en 1<sup>ère</sup> catégorie, et des lycées en 2<sup>ème</sup> catégorie. Notre décret statutaire doit de ce fait subir une modification. Nous avons affirmé notre volonté d'être associé à l'ensemble des procédures nécessaires à ce nouveau classement et connaître les intentions du ministère en matière de calendrier et de modalités.

# s o m m a i r e

## EDITORIAL DU SECRÉTAIRE GÉNÉRAL

3

## ACTIVITÉS DU BN

6 Activités du bureau national  
Agenda

## HORS SÉRIE 1/2007

I à  
XLVII Entrée dans la fonction (Cahier central)

## PÉDAGOGIE & ÉDUCATION

14 Indicateurs de résultats et classement de 2007  
des lycées : un exercice à risque

## VIE SYNDICALE

17 Éléments d'analyse pour l'action

## INTERNATIONAL

33 Une problématique internationale

## RUBRIQUES

10 Actualités  
13 Derniers ouvrages reçus  
21 Questions des parlementaires —  
réponses des ministres  
22 Peines

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

Directeur  
de la Publication  
PHILIPPE GUITTET  
Rédacteur en chef  
DONATELLE POINTEREAU  
Rédacteur en chef adjoint  
SYLVIE REICH  
Secrétaire de rédaction  
JOËLLE TORRES

Conception/Réalisation  
JOHANNES MÜLLER

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

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

DIRECTION – ISSN 6-5294  
COMMISSION PARITAIRE  
DE PUBLICATIONS  
ET AGENCE DE PRESSE  
0309 S 08103

DIRECTION N° 148  
MIS SOUS PRESSE  
LE 31 AVRIL 2007

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

## INDEX DES ANNONCEURS

ALISE	2
INDEX	
ÉDUCATION	4, 5
GMF	7
OMT	9
MICROSOFT	11
MAIF	23
INCB	24

MISTRAL	
CONSTRUCTEUR	VII
L'AFEC	XXI
ELANE	
INNOVATION	XVII
CARAPAX	XXIII
L'OFFICE	XLVII

# actualités

Valérie  
FAURE



## ZOOM SUR LA PROMOTION 2004 DES PERSONNELS DE DIRECTION

La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) a réalisé en février - mars 2005 auprès de l'ensemble des nouveaux personnels de direction nommés au 1<sup>er</sup> septembre 2004 (soit près de 866 personnes) une enquête portant sur le poste actuel, les caractéristiques individuelles, la trajectoire antérieure, l'accès au métier et les perspectives de carrière. La photographie de cette nouvelle promotion ainsi réalisée fait ressortir quelques points saillants.

Tout d'abord, il est à noter que le concours reste le mode d'accès dominant (86 % avec 70 admis en 1<sup>re</sup> classe - 675 en 2<sup>e</sup> classe), l'accès par détachement (65 personnes) et par liste d'aptitude (55) concernant seulement 1 nouveau personnel sur 7 (soit 14 %).

Parmi ces nouveaux personnels de direction, plus des trois quarts (78 %) sont d'anciens enseignants : pour les deux tiers originaires du second degré (41 % de certifiés, 13 % de professeurs de lycées professionnels et 9 % d'agrégés ou assimilés, les 1 % restant étant PEGC ou adjoints ou chargés d'enseignement) et 14 % issus du premier degré (la DEPP constate au passage la percée importante des professeurs des écoles). Par ailleurs, plus d'un nouveau personnel de direction sur 5 n'est pas originaire d'un corps enseignant : 17 % sont issus de corps d'éducation, pour l'essentiel des CPE, 2 % des personnels d'orientation (directeur de CIO ou conseiller d'orientation psychologue), et 3 % sont issus de corps administratifs.

Globalement, les femmes représentent 44 % de cette nouvelle promotion, une proportion inférieure à celle constatée dans le corps d'origine. Le taux de féminisation est maximal en C2 (46 %) et minimal parmi les listes d'aptitude (35 %). En revanche, elles sont dans l'ensemble plus diplômées que leurs homologues masculins, et sont ainsi « plus nombreuses... à partir de bac +3 (17 % contre 9 %) ».

La DEPP souligne d'ailleurs que dans l'ensemble, la grande majorité de cette promotion 2004 reste fortement diplômée, puisque 27 % ont une licence, 29 % une maîtrise et 18 % un niveau bac +5 ou plus. Une élévation générale du niveau d'instruction qui est à rapprocher selon la DEPP de l'âge relativement avancé d'accès au métier de personnel de direction, en moyenne 43 ans. Seuls 17 % ont moins de 35 ans ; la moitié a 42 ans ou plus, et 16 % a 50 ans ou plus. Par ailleurs, la moitié de ces nouveaux personnels déclare une ancienneté dans la fonction publique de 18 ans ou plus, mais pas forcément en tant que titulaires, puisque « 4 sur 10 (38 %) déclarent avoir été maîtres auxiliaires ou contractuels et un quart maîtres d'internat-surveillants d'externat ». Un tiers a déclaré une expérience de faisant fonction de direction du second degré et un sur deux (47 %) une expérience de direction d'établissement ou de formation.

Pour en savoir plus, l'intégralité de cette note est consultable sur [www.education.gouv.fr/pid273/les-notes-evaluation.html](http://www.education.gouv.fr/pid273/les-notes-evaluation.html)

## L'ÉCOLE LAÏQUE FLOUTÉE PAR BELIN

Une récente controverse a éclaté suite à la nouvelle parution d'un manuel d'histoire-géo-

graphie de 5<sup>e</sup> éditée par Belin en 2005, qui présentait dans une double page consacrée à la naissance de l'Islam, un document iconographique tiré d'un manuscrit du XIII<sup>e</sup> siècle représentant le visage du prophète Mahomet prêchant à Médine devant ses disciples. Ce document, qui avait été reproduit tel quel dans le spécimen présenté aux enseignants d'un collège des Yvelines en avril 2005, a ensuite été modifié dans l'édition d'août 2005 livrée à l'établissement, de façon à ce que le visage du prophète soit flouté. Cette forme « d'auto censure » de la part de l'éditeur a aussitôt provoqué la polémique.

Des enseignants de l'établissement choqués par ce « floutage » ont alors écrit à l'éditeur pour demander que les manuels « soient conformes au spécimen consulté avant de le choisir ». Révélée par le journal satirique « Charlie Hebdo » dans son édition du 4 avril, l'affaire a été ensuite relayée par les quotidiens nationaux.

Les syndicats enseignants ont condamné cet acte inacceptable de la part de Belin, jugeant « injustifiable » sa manipulation de sources historiques, et contraire à la démarche de l'historien. Certains ont évoqué le « religieusement correct » dans lequel était tombé l'éditeur.

La direction de la maison d'édition a alors expliqué dans un échange de courrier avec l'établissement que cette décision avait été prise « sans pression » extérieure, et qu'il ne fallait « rien y voir d'autre qu'une décision destinée à faciliter le travail des professeurs », en avançant son souci de maintien de « paix sociale dans les classes », dans la mesure où plusieurs enseignants lui avaient fait part, lors de la présentation du livre, du « caractère provoquant d'une telle représentation » et de « la

difficulté d'enseigner dans des classes hétérogènes où plusieurs nationalités se côtoient ». Pour la chargée du contenu des enseignements au SNES, au contraire « le fait d'anticiper les réactions présumées de telle ou telle communauté est davantage susceptible de fabriquer ou de renforcer l'intégrisme que de le combattre ».

Se permettre ainsi de transformer une source iconographique ne constitue-t-il pas une dérive regrettable de la part d'un éditeur qui entraîne, par voie de conséquence, l'enseignement public dans la censure. Tout comme il est inadmissible qu'un éditeur relaie la crainte d'enseignants d'aborder certaines questions touchant à la religion !

Refusant de reprendre les ouvrages en question, Belin a alors proposé de renvoyer la page non floutée, une proposition refusée par les enseignants estimant que cela n'était pas pratique pour les élèves et préférant alors leur apporter une explication.

Le SNPDEN demande aux chefs d'établissement de tenir compte de l'attitude de cet éditeur lors du renouvellement des manuels.

## DES PISTES POUR LE FUTUR SERVICE PUBLIC D'ORIENTATION

Pierre Lunel, ancien président de l'Université Paris VIII, nommé délégué interministériel à l'orientation et à l'insertion professionnelle en septembre dernier, a remis au premier ministre son « schéma national d'orientation », un schéma censé constituer la feuille de route pour la mise en œuvre du futur service public d'orientation annoncé

par le gouvernement en décembre 2005.

Le document, élaboré notamment sur la base des conclusions de la commission du débat national Université Emploi rendues publiques en novembre 2006 (cf. actualités *Direction* 144 page 10), comprend 18 pages de rapport et 88 pages d'annexe dans lesquelles sont proposées 28 mesures - dont certaines sont déjà mises en œuvre - articulées autour de 4 axes prioritaires : qualifier tous les jeunes ; les orienter activement vers l'enseignement supérieur pour l'emploi ; coordonner, évaluer, informer ; mobiliser et professionnaliser tous les acteurs.

Les principaux résultats attendus de la mise en place de ce schéma sont la réduction du nombre de jeunes sortant du système scolaire sans qualification, la réduction du nombre de jeunes sortant sans diplôme de l'enseignement supérieur, la réduction du délai d'accès à l'emploi des jeunes et une plus grande diversité sociale dans tous les parcours.

- Parmi les principales mesures relatives à l'enseignement secondaire, le rapport prône la généralisation en 2009 de la découverte professionnelle en 3<sup>e</sup>, à raison de 2 heures hebdomadaires obligatoires. Il propose également la mise en place d'un entretien d'orientation personnalisé en 3<sup>e</sup> et en 1<sup>re</sup>, ainsi qu'en 1<sup>re</sup> année de BEP et CAP, et la création, sous la conduite des professeurs principaux, d'un portfolio pour les collégiens et les lycéens. L'idée de dédier le conseil de classe du 2<sup>e</sup> trimestre à l'orientation a également été avancée ainsi que celle d'utiliser l'heure de vie de classe en seconde et 1<sup>re</sup> à la connaissance des filières de formation et d'insertion professionnelle post-baccalauréat.

- Concernant les mesures pour l'enseignement supérieur, Pierre Lunel évoque entre autre la création de comités universités entreprises dans chaque campus, le développement des stages de « découverte des métiers » dans les cursus des licences généralistes. L'installation de commissions régionales de coordination post-bac, la généralisation d'ici 2009 dans toutes les académies des entretiens individualisés pour les bacheliers, entretiens déjà expérimentés dans certaines universités, et celle du « dossier unique de candidatures » à l'en-

seignement post-bac sont également suggérés.

- Concernant les conseillers d'orientation psychologues (COP), des formations complémentaires sont envisagées ainsi que des formations spécifiques pour des conseillers d'orientation dont les missions seraient centrées sur la connaissance des métiers, des entreprises et des formations. Le rapport suggère également que les CIO assurent la coordination locale du recensement des jeunes sortis du système scolaire sans qualification.
- On trouve également au catalogue des préconisations la création d'un projet personnalisé d'orientation spécifique aux élèves handicapés applicable dès la 3<sup>e</sup>, la formation des enseignants à l'orientation tout au long de leur carrière, la création d'un portail internet national d'informations de référence ou encore celle d'un comité interministériel de suivi.

La mise en œuvre de ce schéma passe bien sûr par la création d'une délégation interministérielle à l'orientation et à l'insertion professionnelle des jeunes, sous réserve également de son adoption par le prochain gouvernement.

L'ensemble des mesures est consultable sur le site du ministère à l'adresse suivante : [www.education.gouv.fr/cid4851/schema-national.html](http://www.education.gouv.fr/cid4851/schema-national.html).

## LES DEUX PREMIERS LYCÉES LABELLISÉS « AMBITION RÉUSSITE »

Le 3 avril dernier, au Ministère de l'Éducation nationale, les deux premières conventions labellisant des lycées « Ambition Réussite » ont été signées entre le recteur de l'académie de Créteil et les proviseurs des lycées Champlain de Chennevières (Val de Marne) et André Malraux de Montereau (Seine et Marne). Ces deux premiers lycées constituent ainsi le prolongement des 249 réseaux « Ambition Réussite » mis en place depuis la rentrée, mais qui ne concernaient jusque-là que les écoles et les collèges.

Cette labellisation « lycée ambition réussite » s'effectue sur la base de projets portés par les équipes éducatives en réponse à un cahier des charges précis remis au recteur, et qui est détaillé dans une circulaire publiée au BO n° 14 du 5 avril.

Le document indique que chaque recteur a la possibilité de proposer le label aux EPLE qui recrutent des élèves majoritairement issus de l'éducation prioritaire et qui ont mis en œuvre des dispositifs d'accompagnement particulièrement innovants permettant d'offrir aux lycéens de nouvelles opportunités de réussite. Les objectifs assignés aux lycées désireux d'obtenir le label sont notamment « *d'accompagner les lycéens dans leur projet scolaire et professionnel, en leur proposant des aides et un soutien scolaire gratuit organisé par le lycée, d'ouvrir les voies de l'excellence, de coordonner et mobiliser l'ensemble des dispositifs et d'impliquer plus largement les parents* ».

La démarche de projet doit notamment s'appuyer sur « *un engagement de la communauté éducative, une réflexion sur l'orientation et les parcours scolaires, un projet d'utilisation des Tice, un domaine d'excellence clairement affiché, un partenariat avec un ou des établissement(s) d'enseignement supérieur, un partenariat avec des entreprises, institutions ou établissements culturels, et un contrat pluriannuel qui pourra être conclu avec le préfet à l'égalité des chances, les autorités académiques et la région* ».

Pour ce faire, les établissements reposeront sur un fonctionnement plus souple et les enseignants devraient disposer d'heures supplémentaires pour épauler les élèves, les aider à réviser leurs examens et les préparer à l'enseignement supérieur. L'accompagnement et les aides ciblés dont les élèves bénéficieront seront inscrits dans le projet d'établissement.

## ADAPTATION FORCÉE DES PROGRAMMES AU SOCLE COMMUN

Après avoir multiplié les interventions et les circulaires réformant les apprentissages fondamentaux à l'école primaire - lecture, grammaire, calcul, vocabulaire -, Gilles de Robien a signé le 4 avril dernier les arrêtés modifiant les horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire, afin de les adapter au socle commun de connaissances et de compétences.

La parution des textes est alors intervenue rapidement au JO, puis au BO (Hors série 5 du 12 avril), alors que le conseil supérieur de l'Éducation, dans sa séance du 2 avril, avait largement rejeté les modifications présentées. Rejet également de l'ensemble des textes prévoyant l'adaptation des programmes actuels du collège.

Le CSE a ainsi désapprouvé la modification des programmes de langues vivantes des classes de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> visant à les adapter au cadre européen de référence ; puis il a retoqué également les programmes de mathématiques, SVT et Physique-Chimie du collège (BO hors série 6 du 19 avril).

Le projet de « livret de compétences » soumis le même jour a lui aussi fait l'objet d'un large rejet (31 voix contre, 2 abstentions, 1 pour), ainsi que le projet de nouveau brevet devant intégrer une certification informatique, une certification européenne en langue vivante et la note de vie scolaire.

Un rejet massif que les syndicats ont justifié notamment par le manque de consultation des partenaires et la précipitation dans laquelle les textes ont été transmis, alors que le ministère de l'Éducation nationale déclare lui avoir mené le dossier dans la concertation, jugeant que « *la majorité du CSE était restée dans sa logique d'opposition au socle commun* ».

Dès le 23 mars, lors de la commission spécialisée préparatoire au CSE, 12 organisations syndicales\*, dont le SNPDEN, avaient déjà « *dénoncé la méthode employée... lors des consultations concernant les modifications des programmes scolaires du 1<sup>er</sup> degré (...) qui ne permet pas une étude et un examen approfondis par les membres de la commission* » et « *participe d'une politique de fait accompli, nouveau témoignage d'une absence de dialogue social...* ».

Si tous les syndicats sont unanimes pour dénoncer le passage en force de Gilles de Robien, ils sont aussi conscients du fait que la discussion avec l'actuel ministre n'a plus de sens et qu'il leur faut attendre désormais le nouveau gouvernement pour remettre à plat toutes ces évolutions prises dans la précipitation.

\* SNUIPP - SE UNSA - SGEN-CFDT - SNUEP - SNEP - SNES - UNSEN-CGT - FEP-CFDT - PEEP - FCPE - UNAPEL - SNPDEN

# l i v r e s

## L'ÉLÈVE, FUTUR CITOYEN

CIEP - Revue internationale d'éducation de Sèvres n° 44  
Avril 2007 – 140 pages



Dans sa livraison du mois d'avril, la revue internationale d'éducation de Sèvres, éditée par le Centre International d'Études Pédagogiques, s'intéresse à la façon de comprendre la notion de citoyenneté, et au rôle de l'école dans la formation du citoyen dans divers pays: l'Angleterre, l'Espagne, le Danemark, l'Afrique du Sud, la Suisse, l'Inde et la France. Si ces pays ont un objectif commun d'éducation et de citoyenneté par l'école, sur le terrain, les pratiques et les conceptions varient fortement, et la réalité que recouvre le terme « citoyen » n'a de sens qu'en référence à un contexte social, politique et culturel propre à chaque pays, et le rôle attendu de l'école est loin de faire l'objet d'un consensus. La conception même du citoyen est empreinte d'histoire, de traditions politiques et de considérations sociales.

Les contributions de ce dossier donnent ainsi à voir un portrait des approches spécifiques de l'éducation à la citoyenneté selon les pays. Les auteurs y exa-

minent non seulement les textes, discours, programmes et autres expressions d'intentions officielles, mais aussi les pratiques concrètes et le vécu des élèves dans toutes ses dimensions.

## RÉVOLUTION SCOLAIRE

Éditions Lamartinière  
Joël Bodin - Avril 2007  
280 pages



«...Combien de temps garderons-nous un système éducatif dont chacun dénonce les archaïsmes ? Il est urgent de le décentraliser, sans le privatiser. Urgent aussi de donner leur autonomie aux établissements pour que les familles trouvent un large éventail de formations et les élèves un enseignement personnalisé tenant compte de leurs différences. Déjà dans les banlieues, une évolution s'amorce grâce aux enseignants eux-mêmes ».

A travers son plaidoyer pour que l'École de la République remplisse à nouveau sa mission, Joël Bodin prône une « révolution scolaire » permettant de passer de « l'école pour tous » à « l'école pour chacun ».

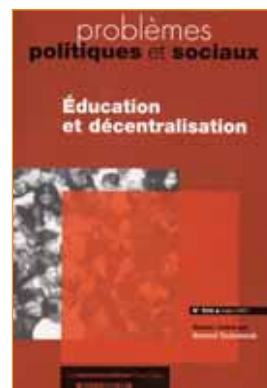
Après une première partie dressant les « tableaux

noirs » du système éducatif français (faible culture de l'évaluation, orientation par l'échec, serpent de mer du collège unique...) et une seconde partie évoquant ses « verrous et tabous » (journée scolaire trop longue, trop de vacances, problème de la carte scolaire, décentralisation bâclée, corporatisme enseignant, apparente autonomie des établissements...), l'auteur propose une nouvelle architecture et préconise une nouvelle façon de travailler.

**L'auteur:** Joël Bodin a été enseignant, chef d'établissement, formateur, créateur d'outils pédagogiques et chef d'entreprise. Depuis 30 ans, il apporte son expertise de l'enseignement à de nombreuses institutions et entreprises publiques et privées.

## ÉDUCATION ET DÉCENTRALISATION

La Documentation Française – Collection problèmes politiques et sociaux n° 394 - Bernard Toulemonde - Avril 2007  
120 pages



Quel bilan peut-on tirer du mouvement de décentralisation en matière d'éducation à partir des premières lois de 1982-1983 ?

Ce dossier de la documentation française expose les principaux problèmes posés par les transferts de compétences à tous les niveaux du système scolaire. Il analyse les enjeux pour les différentes collectivités territoriales en matière de financement, de prise en charge de la formation professionnelle, de sectorisation...

Le dossier rassemble de nombreux points de vue ou analyses critiques de la part des acteurs ou observateurs (élus, syndicats d'enseignants, politiques, chercheurs...) et envisage les perspectives d'avenir en termes de politiques éducatives territoriales.

L'ouvrage montre que les collectivités locales ne se cantonnent plus au cercle de leurs compétences, mais vont aujourd'hui bien au-delà; en témoignent les nombreuses initiatives en matière de bourses, fonds sociaux, aide à la cantine, activités sportives ou culturelles, documentation (CDI), nouvelles technologies, fourniture de manuels scolaires...; elles tentent même parfois de peser directement sur l'action pédagogique...

L'ouvrage montre ainsi qu'en réalité, la ligne de démarcation qui réservait la « pédagogie » aux professionnels de l'Éducation nationale tend à se déplacer, pour faire émerger une volonté de rassembler ces initiatives par la construction de véritables politiques éducatives locales.

**L'auteur:** Bernard Toulemonde est Inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale. Il a notamment dirigé l'ouvrage « Le système éducatif en France » paru dans la collection « Les Notices » de La Documentation française.



Jean Claude  
LAFAY

## Indicateurs de résultats et classement 2007 des lycées : un exercice à risques

Agacement ou inquiétude des personnels de direction et des équipes pédagogiques, perplexité des parents d'élèves dans l'attente du « palmarès » annuel des lycées, avec tout son environnement médiatique... En mars 2007 comme chaque année, exact au rendez-vous, le ministère a publié pour sa part trois « indicateurs de résultats » des lycées (taux de réussite au baccalauréat, taux d'accès au baccalauréat, taux de bacheliers parmi les sortants), déclinés, pour mesurer la « valeur ajoutée » de chaque lycée, en taux brut et en taux attendu (par rapport à l'académie, et par rapport à l'ensemble national). L'objectif affiché est de « donner aux responsables de ces établissements et aux enseignants des outils qui les aident à améliorer l'efficacité de leurs actions », selon la note de la DEPP (direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance). Ces indicateurs intéressent, naturellement, un public plus large et, en particulier, les parents d'élèves... Avec le début du printemps fleurissent, exploitant ces indicateurs, les « palmarès » et « classements » des lycées ; il y a, évidemment, toujours « les meilleurs » et « les médiocres ». La presse ignore, généralement, les lycées professionnels (pas assez médiatique, pas assez commercial, le baccalauréat professionnel ?). L'objectif est, explicitement, d'informer, mais aussi de vendre, dans le contexte du consumérisme et de l'angoisse scolaires, quitte à brocarder au passage, pour faire passer le procédé, le mythe de l'égalitarisme scolaire et le manque de transparence de l'institution scolaire (quelle ingratitude...).

Dans un cas comme dans l'autre, il n'est pas certain que le

profit annoncé, soit pour les établissements, soit pour les familles, soit aussi réel qu'il est proclamé. Pour les établissements, l'utilité qu'il y a à analyser leurs résultats au regard de repères académiques et nationaux, au moyen d'outils statistiques pertinents, ne paraît pourtant pas contestable ; la connaissance du système et de la situation locale permet, pour chacun, d'interpréter assez aisément les données, et leur évolution d'une année à l'autre est également instructive, même si la connaissance de l'ensemble des résultats de tous les autres établissements, en revanche, n'apporte rien – mais elle doit permettre à l'institution, aux pouvoirs publics aussi, de mesurer les effets de leur politique scolaire, et d'apporter les corrections nécessaires – mais ces corrections brillent par leur faiblesse, il faut bien le dire, quand les décisions ne vont pas à contresens, permettant aux déséquilibres de s'accroître. Il faut bien, en effet, faire la part des actions correctives qui relèvent de l'établissement, et de celles qui lui échappent, soit du fait des politiques académiques, soit du fait des politiques nationales, soit des mouvements de populations que produit la politique de la ville, ou, dans le domaine scolaire, l'assouplissement bien engagé de la carte scolaire et le jeu des établissements privés (y compris entre eux). Plus gênant : dès lors que les indicateurs donnent lieu à palmarès médiatisés, encourageant de ce fait des pratiques concurrentielles, eux-mêmes deviennent une donnée externe active, et jouent un rôle difficile à mesurer, mais sans doute non négligeable, dans la conservation des hiérarchies – voire dans la conservation des pratiques, lorsque les équipes, encouragées ou

découragées par le palmarès, en viennent à s'en contenter, ou à s'y résigner.

Pour les usagers, il manque même le « décodage » des éléments non chiffrés, et, plus encore, le moyen d'agir en fonction de l'évaluation des établissements de leur environnement, même dans le cadre d'une carte scolaire assouplie ou supprimée – puisque, s'il y avait un établissement « meilleur » que les autres, bénéficiant d'une forte attractivité, il pourrait bien sélectionner ses élèves, mais n'en accueillerait jamais qu'un nombre limité. Il y a là un paradoxe irritant : la nécessité d'une information transparente sur ce que « valent » les établissements s'impose de manière évidente –





l'ignorance ou le secret seraient, socialement et politiquement, la pire des choses, ne bénéficiant qu'aux initiés; ou bien nous aurions, malgré tout, une information imparfaite et donc biaisée, voire un réseau de rumeurs. A l'inverse, la publicité des résultats suppose pour le moins la rigueur de l'analyse et la « vérité » des évaluations, sinon il y a tromperie, et ce sont encore les initiés qui tirent leur épingle du jeu, sans qu'on puisse même les accuser d'un privilège en matière d'information: c'est presque pire. Disons-le, les services du ministère font de leur mieux, comme les sociologues de l'éducation, mais ils ne sont pas les plus audibles hors de l'institution. Or, pour les organes de presse, les précautions méthodologiques ne valent guère que pour leur affichage: les progrès en matière d'évaluation (notamment la prise en compte de la « valeur ajoutée ») ne sont qu'un argument de crédibilité en faveur de la qualité de leur classement; la diversité des indicateurs, voulue par les statisticiens, fait l'objet de « moyennes » douteuses, rien que pour classer – on ne peut même pas le leur reprocher, tout le monde l'attend. Il n'est pas certain, au bout du compte, que les effets de l'opération ne soient pas socialement contraires à l'effet attendu (comment comprendre, sans cela, la discrimination sociale et scolaire qui se manifeste dans les lycées parisiens, alors que même les lycées publics sont affranchis de la carte scolaire, et que

les palmarès annuels ne peuvent être inconnus des familles?).

## ALORS, QU'EST-CE QUI NE MARCHE PAS ?

La DEPP est consciente des difficultés de l'exercice et de ses effets contestables: elle précise, dans la note d'accompagnement, qu'« un palmarès ou un classement des lycées n'a [...] guère de sens général », en particulier parce que les « objectifs » des usagers peuvent être différents et privilégier des aspects divers. Mais cette mise en garde est inaudible, puisque ces aspects qualitatifs ne donnent lieu à aucun chiffrage: seules les données chiffrées servent à l'évaluation. L'argument, d'autre part, est faible: le marché scolaire n'est pas un marché de téléviseurs ou de voitures; certes, élèves et parents peuvent opérer des choix divers, lorsque la carte scolaire n'est pas imposée en fait ou en droit; mais, tout de même, la pression de la demande sur les « meilleurs » établissements est plus forte que sur les « moins bons », et cette tendance est encouragée, de manière cyclique et dans la plupart des cas irréversible, par les classements annuels. Et puis, il semble bien que la différenciation invoquée des objectifs et des moyens ne soit pas socialement ni scolairement neutre: on observe que la spécialisation des lycées s'effectue de manière inégalitaire et non aléatoire – non selon des stratégies strictement individuelles, mais selon des stratégies collectives (en fonction d'enjeux scolaires: lycées pour « bons » élèves ou pour élèves « médiocres », ou d'enjeux sociaux: lycées pour familles aisées ou familles défavorisées, lycées « ghettos » ou lycées « refuges »). On aboutit alors, aussi, à des différenciations de territoires – qui surprennent peu les professionnels de l'éducation, mais dont la presse fait ses choux gras: on constate alors naïvement que « les lycéens français ne sont pas égaux devant le bac », et on en conclut immédiatement que « mieux vaut passer l'examen dans le Finistère que dans la Somme ou, en Ile-de-France, à Paris que dans la Seine-Saint-Denis », puisque « plus de la moitié des établissements de la capitale figurent parmi les 400 meilleurs lycées français, c'est-à-dire dans le premier quart du tableau » – comme dans le Finistère, les Pyrénées Atlantiques et la Loire-Atlantique, alors qu'« à l'opposé, 22 des 35 lycées de la Seine-Saint-Denis figurent dans le dernier quart du classement » – comme dans la Somme ou dans l'Aude (l'Express du 15 mars 2007).

Seulement, il n'est pas sûr que les chances statistiques de réussir au baccalauréat dans tel ou tel lycée se traduisent de manière identique en termes individuels: dans les cas mentionnés, on voit bien que les inégalités sociales, d'environnement culturel, de ressources familiales, etc. rendent plus facile ou plus difficile la conduite des études. Mais qu'en est-il, dans un destin scolaire individuel, de l'effet des établissements que l'on valorise ou dévalorise ainsi? Sauf situations extrêmes (lycées sélectifs ou lycées « difficiles »), on peut supposer que le service public permet à un élève donné de réussir en fonction de lui-même, quel que soit, autour de lui, le nombre de ses camarades qui échoue ou réussit, dans l'établissement le plus proche de chez lui.

On voit bien, à l'analyse des indicateurs dans le temps, que nous nous rapprochons de ce point de discussion, que l'on pourrait considérer soit comme une banalité, soit comme une illusion ou un déni de réalité. Il y a eu un temps, pas si lointain, où le classement s'effectuait sur le seul taux de réussite au baccalauréat: on voyait bien que ce taux pouvait varier fortement, d'un lycée à l'autre, selon la politique de maintien des élèves dans l'établissement. Les statisticiens ont donc produit un « taux d'accès au baccalauréat » et la « proportion de bacheliers parmi les sortants », qui permet une meilleure évaluation; il est tenu compte, pour calculer ces taux, de la structure des établissements (on ne peut pas reprocher, statistiquement, à un lycée qui n'a pas de première STG de perdre un certain nombre de ses élèves à l'issue de la classe de seconde – mais, pour l'élève qui part, ce n'est pas toujours plaisant...); on ne mesure pas, cependant, l'effet de micro stratégies qui font partir des élèves après la seconde et en arriver d'autres – stratégie statistiquement neutre, mais non sans effet sur le public scolaire et sa réussite. Voilà qui se complique. Il est apparu, ensuite, qu'il n'était pas raisonnable de parler de performance des établissements sans qu'il soit tenu compte du public scolaire accueilli, et en particulier de sa composition sociale puisque, statistiquement, la réussite scolaire des élèves est très inégale selon les catégories socioprofessionnelles de leur familles; l'âge des élèves est aussi en corrélation avec la réussite finale (ceux qui ont redoublé une fois, voire deux, réussissent moins bien que les autres) – les deux facteurs sont eux-mêmes liés: les statisticiens de la DEPP calculent donc, pour chaque établissement, le « taux attendu » correspondant à son public, selon la



répartition des âges (trois catégories : 18 ans ou moins, 19 ans, 20 ans ou plus l'année du baccalauréat) et l'origine sociale de ses élèves (quatre catégories : cadres supérieurs et enseignants - cadres moyens - employés, artisans, commerçants et agriculteurs - ouvriers et inactifs). Ces « taux attendus » (ou, pour l'indicateur de proportion de bacheliers parmi les sortants, ces moyennes) sont confrontées aux mêmes indicateurs académiques ou nationaux pour évaluer la « valeur ajoutée » de l'établissement (ou son effet négatif) ; on tient compte, là encore, de la structure pédagogique du lycée (cinq catégories : lycées d'enseignement général, polyvalents à dominante tertiaire, polyvalents à dominante industrielle, technologiques à dominante tertiaire, technologiques à dominante industrielle).

## QUAND LES CHIFFRES CORRIGÉS FAUSSENT LA VÉRITÉ DE L'INFORMATION : UN APPEL D'AIR POUR LES PRATIQUES CONCURRENTIELLES

Toutes les précautions prises comme indiqué ci-dessus tendent naturellement à fiabiliser l'analyse, mais en même temps créent des biais redoutables, en particulier dans les zones soumises à la concurrence des établissements privés, voire entre les établissements publics lorsqu'ils coexistent dans une zone de carte scolaire plus ou moins assouplie. La statistique est en effet d'autant plus sûre que les échantillons sont importants et que l'on calcule sur de grands nombres, mais perd de sa fiabilité sur des échantillons plus restreints : ce qui est vrai au niveau national, voire académique (corrélations entre réussite scolaire et appartenance sociale), ne l'est pas nécessairement pour un groupe d'individus, ni même, dans certains cas, au niveau d'un établissement. Deux raisons peuvent en rendre compte. D'abord, la composition sociale de l'établissement ou de son secteur peut être très éloignée de l'échantillon moyen, avec, par exemple, très peu de catégories sociales défavorisées ou au contraire très peu de catégories sociales favorisées, et alors, dans le premier cas, tout « bon élève » de catégorie défavorisée pèsera artificiellement en faveur de la « valeur ajoutée » du lycée, et dans le second, tout élève « médiocre » de catégorie sociale favorisée pèsera de la même manière, en défaveur de la « valeur ajoutée » apparente de l'autre lycée.

Ensuite, le phénomène sera accentué très fortement lorsque le recrutement des élèves est libre, donc dirige les meilleurs élèves sur certains établissements et les élèves médiocres vers un autre : à caractéristiques équivalentes en termes de catégories socioprofessionnelles (avec cependant la correction apportée par la prise en compte de l'âge des élèves), l'évaluation des performances des établissements peut être complètement faussée – et cela précisément dans les zones où les familles sont en attente d'une juste information pour évaluer les lycées entre eux !

## VERS (ENCORE) DE NOUVEAUX INDICATEURS

En fait, des études de la DEPP et surtout de chercheurs, sociologues de l'éducation, ont démontré que le niveau scolaire des élèves, à l'échelon de l'établissement et à l'entrée en seconde, rend compte fortement de leur devenir, tant en termes d'affectation que de réussite future. Nous n'en sommes évidemment pas surpris – du coup, la pertinence des autres facteurs, incontestable au niveau des grands nombres, se trouve fortement remise en cause au niveau de l'établissement : les indicateurs actuels valorisent ainsi les établissements qui sont plus ou moins libres de leur recrutement et bénéficient d'une attractivité suffisante pour sélectionner les meilleurs, tout en pénalisant les autres lycées de la même zone de recrutement. Il faut ainsi relativiser la « valeur ajoutée réelle » des vedettes du palmarès – établissements privés relativement aux établissements publics, mais aussi grands établissements parisiens relativement à leurs voisins proches ou plus lointains (ceux de Seine-Saint-Denis par exemple), voire établissements privés entre eux (le syndicat des chefs d'établissements de l'enseignement libre, le SNCEEL, vient pour cette raison de dénoncer les effets pervers du classement des lycées, et l'injuste stigmatisation de certains établissements par rapport à d'autres...). Bref, les indicateurs sont les plus pertinents pour des établissements de caractéristiques moyennes et non soumis à la concurrence, et discutables dans le cas contraire. C'est pourquoi le ministère « étudie [...] actuellement la meilleure façon d'inclure la notion de niveau scolaire dans le calcul des indicateurs de résultats des lycées », en utilisant les notes obtenues au diplôme national du brevet. On peut craindre des variations dans l'évaluation des élèves d'un centre d'examen

à l'autre, mais, après tout, c'est aussi le cas pour le baccalauréat ; rappelons, en tout cas, que les sujets seront désormais nationaux (dès 2007). La DEPP annonce des tests de ces nouvelles mesures en 2007-2008 et prévoit une utilisation de ces nouveaux indicateurs en mars 2009.

Ces nouvelles orientations paraissent particulièrement pertinentes et nous ne pouvons que les encourager ; observons tout de même qu'elles constituent en elles-mêmes, comme lors des précédentes « améliorations », une critique de l'existant et confirment nos réserves (n'a-t-on pas produit beaucoup de dégâts, au cours des années, en publiant des indicateurs si contestables ?), mais elles permettent d'avancer vers une meilleure évaluation des politiques à conduire. Il est difficile de prévoir le résultat, mais il sera bien intéressant : devons-nous constater en 2009 que presque tous les lycées se valent en termes de valeur ajoutée sur le baccalauréat ? Ou que la différenciation des publics scolaires, lorsqu'elle existe, accroît les écarts entre les offres de formation ? Dans l'un et l'autre cas, si l'écart paraît imputable à l'établissement lui-même, on pourra bien attendre de lui qu'il en tire les conséquences utiles et cherche, quel qu'il soit, à rendre un meilleur service ; mais, s'il apparaît qu'interviennent surtout des données externes (dont l'« effet palmarès »), ou que les inégalités paraissent l'effet de données générales, nous pourrions attendre que les conséquences soient également tirées en termes de politiques académiques ou nationales.

Dernier avatar possible : la recherche de compléments d'évaluation permettant de mieux classer encore les lycées après 2009, pour peu que les nouvelles mesures les rapprochent trop, et que l'on veuille encourager la concurrence et le marché scolaires... au risque, pour le coup, de sérieuses dérives, soit du côté des mentions – par exemple – ou de la mesure du « climat » des établissements, comme certaines tentatives éditoriales commerciales ont déjà cherché à le faire sur des données déclaratives, ou comme a pu apparaître le piteux palmarès des établissements violents de l'hebdomadaire « Le Point », au début de l'année scolaire 2006, à partir des données de SIGNA. Nous ne pourrions, pour le coup, considérer qu'il s'agit de progrès.

Dans un premier temps, restons critiques sur l'existant – il serait dommage que nous nous laissions prendre, nous, aux mirages médiatisés – et attendons la mouture 2009 avec intérêt, pour en tirer des conclusions argumentées.



Donnatelle  
POINTEREAU

## « Éléments d'analyse pour l'action »

Vous trouverez ci-dessous des extraits de la dernière livraison de « chiffres clés de l'éducation en Europe 2005 » (section III : chefs d'établissement), publiée par Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe de la Commission Européenne.

Toutes ces informations sont au service d'une meilleure compréhension de la diversité et des convergences des systèmes éducatifs européens. Elles visent à mieux répondre aux besoins des différents lecteurs : ceux qui désirent avoir une vision globale des systèmes éducatifs européens, mais aussi ceux qui souhaitent un éclairage sur un aspect particulier. Vous pouvez consulter la totalité du rapport sur le site [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org).

Ces extraits relatifs au personnel de direction nous permettent de mieux appréhender l'état et l'évolution du métier en France à la lumière des dernières avancées actées par le relevé de conclusions.

Il est à noter que la plupart des pays ne recrutent pas d'adjoints, et quand il y en a, ils n'ont pas le statut de personnel de direction. Il s'agit de professeurs déchargés totalement ou partiellement recrutés par le chef d'établissement et/ou le conseil de l'établissement. L'unicité des fonctions nous distingue des autres modèles européens vers lesquels personne n'a réussi à nous faire glisser. Pendant la longue marche jusqu'à la signature du protocole et la publication du nouveau statut, et récemment avec la signature du relevé de conclusions nous n'avons cessé de le réaffirmer. Nous sommes les seuls à avoir combattu, tout ce qui, même potentiellement, pouvait aller à l'encontre de ce principe.

Les comparaisons à notre avantage confirment nos particularités, mais doivent aussi nous renforcer dans notre militantisme syndical et professionnel dans la nécessité d'assurer la présence et l'action syndicale des personnels de direction en Europe avec le CSEE et dans le monde avec l'IE afin d'améliorer l'exercice de la profession.

### EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE ET FORMATION INITIALE DIVERSEMMENT REQUISES POUR DEVENIR CHEF D'ÉTABLISSEMENT EN EUROPE

Dans la plupart des pays, la désignation du chef d'établissement est conditionnée par un certain nombre de critères, tels qu'une expérience professionnelle d'enseignement, une expérience administrative ou de gestion ou encore une formation initiale spécifique. Un certificat de bonne vie et mœurs ou un certificat médical peuvent également être demandés. Dans presque tous les pays européens, des textes officiels stipulent les exigences attendues des personnes qui souhaitent devenir responsable d'un établissement scolaire, que cet établissement organise tout l'enseignement obligatoire ou un seul niveau d'enseignement (primaire, secondaire général, inférieur ou supérieur).

Quatre pays seulement, à savoir le Luxembourg, les Pays-Bas, la Suède et l'Islande (enseignement secondaire supérieur)

ne formulent actuellement, dans les textes officiels, **aucune exigence** relative à une expérience professionnelle d'enseignement pour devenir chef d'établissement. Dans la pratique cependant, les personnes promues chefs d'établissement disposent souvent d'une telle expérience. En Suède, les personnes qui ont acquis des compétences en matière d'éducation par le biais de formations ou de l'expérience peuvent être promues chefs d'établissement, et il leur est recommandé de suivre une formation spécifique après leur entrée en fonction. Dans les pays où les textes officiels formulent des exigences relatives aux futurs chefs d'établissement, la condition minimale à remplir est d'avoir une expérience professionnelle d'enseignement. La durée requise de cette expérience est cependant variable. La durée minimale de l'expérience professionnelle exigée dans l'enseignement varie d'un an en République tchèque (pour les établissements de petite taille) à treize ans à Chypre. Elle est le plus souvent de trois ou de cinq ans. Dans quelques pays, pour établir la durée de l'expérience professionnelle, il n'est tenu compte que de l'enseignement à temps plein (Communautés française et germanophone de Belgique, République tchèque, Grèce, Espagne, Italie, Slovaquie et Roumanie). Au Danemark, en Allemagne, en Autriche (dans l'enseignement primaire), en Finlande et au Royaume-Uni, une expérience d'enseignement est requise, mais les textes officiels n'en précisent pas sa durée. Dans quelques pays, à cette exigence minimale s'en ajoutent une ou plusieurs autres. En Communauté française de Belgique, en Estonie, en Espagne, en France, en Italie, en Lituanie, en Autriche, en Pologne,

au Portugal, en Slovaquie et en Finlande, les candidats doivent avoir exercé le métier d'enseignant et suivi une formation initiale spécifique. En Slovaquie (pour les trois niveaux d'enseignement concernés), l'expérience professionnelle requise couvre également la possession du titre de conseiller ou de mentor. A Malte, les futurs chefs d'établissement doivent non seulement avoir une expérience en matière d'enseignement et de gestion, mais également avoir suivi une formation initiale spécifique avant leur entrée en fonction. A Chypre et au Royaume-Uni (Angleterre, Pays de Galles et Irlande du Nord), les chefs d'établissement doivent cumuler expérience d'enseignement et expérience administrative, et font normalement preuve d'une expérience de direction. Dans de nombreux pays européens, les chefs d'établissement ont la possibilité de suivre une formation après leur nomination, et il leur est d'ailleurs vivement recommandé de le faire. Cette formation est rarement obligatoire et son contenu et sa durée varient selon les organismes qui les proposent. Toutefois, dans douze pays, les futurs chefs d'établissement doivent avoir suivi une formation initiale spécifique. Ils doivent, le plus souvent, avoir satisfait à cette exigence avant leur entrée en fonction. En Italie et en Lituanie, la formation a toutefois lieu après la nomination. En Autriche, les futurs chefs d'établissement sont tenus de suivre plusieurs modules de formation s'ils veulent obtenir une nomination définitive. En France, après la réussite au concours de personnel de direction, le lauréat reçoit une formation organisée en deux cycles. A son terme, s'il a donné satisfaction, il bénéficie de la titularisation dans le corps.

La durée minimale de la formation initiale obligatoire des chefs d'établissement est très variable d'un pays à l'autre : elle est de quelques heures dans certaines communautés autonomes d'Espagne et en Lituanie, et d'un an à temps plein au Portugal et à Malte.

Tous les pays qui organisent une formation initiale spécifique pour les chefs d'établissement y font figurer des éléments pédagogiques, des éléments administratifs, de gestion financière et de gestion des ressources.

## LA FORMATION DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT À L'ÉVALUATION INTERNE EST OBLIGATOIRE DANS QUELQUES PAYS

Le terme d'« évaluation interne » se réfère à une situation dans laquelle les évaluateurs sont des personnes ou des groupes de personnes participant directement aux activités de l'établissement scolaire (comme, par exemple, le chef d'établissement ou son personnel administratif et d'enseignement, ou encore les élèves) ou directement concernés par ces activités (comme les parents ou les représentants locaux de la commune).

Cette évaluation est obligatoire, sous une forme ou une autre, dans la plupart des pays, et fortement recommandée dans le reste des pays. Partout, sauf dans certains Länder allemands, cette évaluation concerne à la fois les tâches pédagogiques et les tâches administratives.

L'évaluation interne constitue un processus complexe qui fait appel à des compétences spécifiques, que le personnel de l'école ne possède pas toujours. Pourtant, la formation des chefs d'établissement à l'évaluation interne n'est obligatoire qu'en France, au Royaume-Uni (Écosse) et en Roumanie (avant leur désignation à ce poste), et en Autriche et à Malte (après la nomination). Dans tous les autres pays, cette formation peut être proposée, mais elle n'est pas exigée de la part des chefs d'établissement. Dans de nombreux pays, cependant, une aide à l'évaluation est

apportée aux établissements scolaires ; en Belgique par exemple une évaluation interne est mise en œuvre de manière expérimentale dans certains établissements. En Hongrie et en Norvège, les municipalités décident si cette formation destinée aux chefs d'établissement est obligatoire ou facultative. Dans les autres pays, lorsqu'une formation de ce type existe, c'est le ministère ou l'autorité supérieure responsable de l'enseignement qui décide.

**En Allemagne, et en Espagne :** cette formation est proposée dans respectivement quelques Länder et communautés autonomes.

**En Estonie, et Luxembourg :** l'évaluation interne des établissements en tant qu'entités est fortement recommandée depuis 2002 en Estonie, et depuis 2004-2005 dans l'enseignement secondaire au Luxembourg.

**En Lituanie :** depuis 2002, une formation obligatoire à la méthodologie de l'évaluation interne est mise en place pour les chefs d'établissement au niveau secondaire inférieur, ainsi que pour les représentants des communautés éducatives.

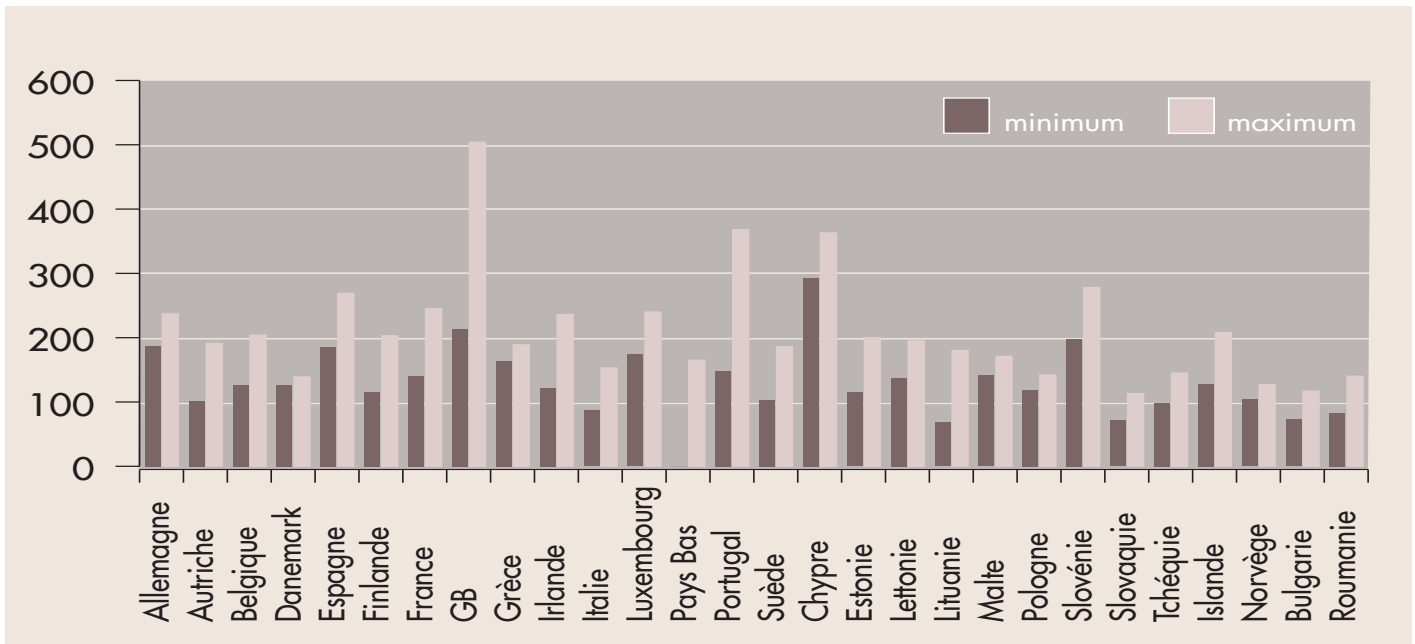
**En Hongrie, Islande, et Norvège :** seules certaines municipalités proposent cette formation.

**Au Royaume-Uni :** la compréhension de l'auto évaluation des établissements scolaires fait partie des standards de qualification des nouveaux chefs d'établissement. Ces standards sont obligatoires en Angleterre depuis 2004 et au pays de Galles depuis 2005.

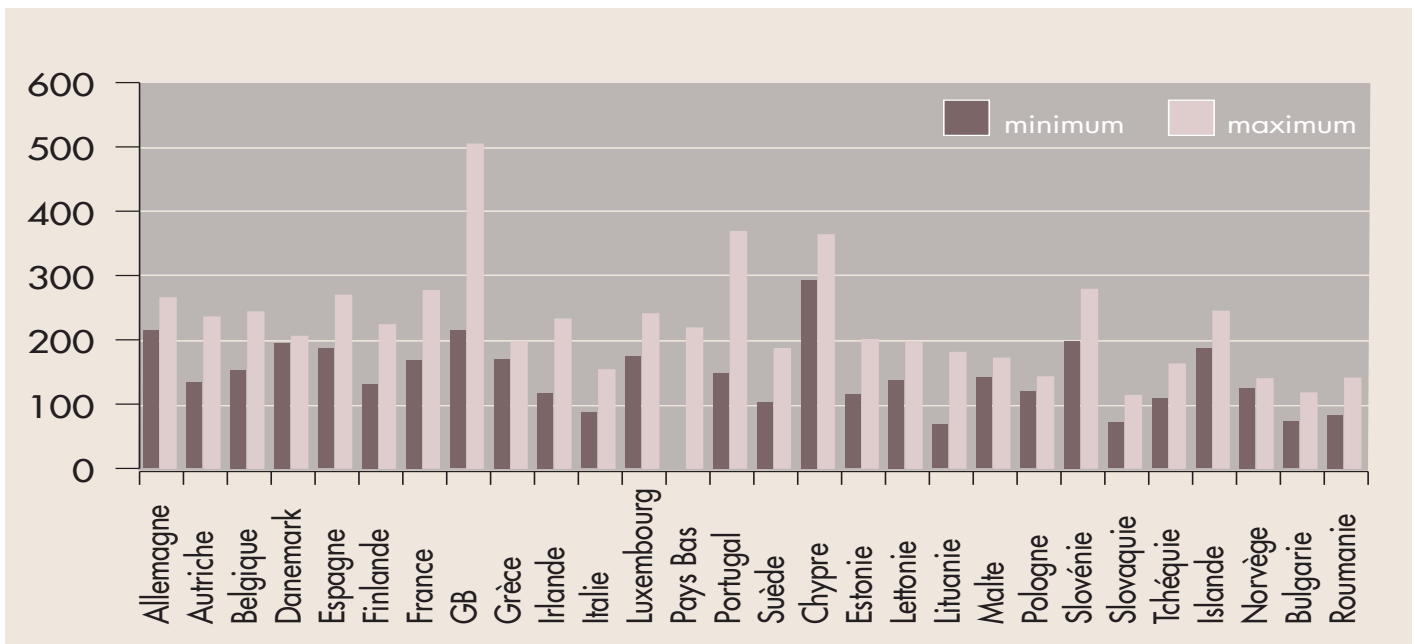
## DES SALAIRES PLUS ÉLEVÉS QUE CEUX DES ENSEIGNANTS MAIS DES ÉCARTS ENTRE LES PAYS

Afin de comparer les salaires des chefs d'établissement aux niveaux primaire et secondaire, les salaires de base bruts annuels minimaux et maximaux sont rapportés au PIB par habitant de chaque pays, indice du niveau de vie de chaque pays. Ce calcul rend comparables les statuts salariaux des chefs d'établissement d'un pays à l'autre. Dans 16 pays ou régions, la taille des écoles a une influence directe sur les revenus salariaux des chefs d'établissement : plus l'établissement compte d'effectifs, plus le salaire du directeur est élevé.





Salaires minimaux et maximaux de base bruts annuels rapportés au PIB par habitant. Chefs d'établissement du niveau secondaire inférieur général (2002 2003).



Salaires de base bruts annuels minimaux et maximaux rapportés au PIB par habitant. Chefs d'établissement du niveau secondaire supérieur général (2002 2003).

Comme pour les enseignants, les salaires de base des chefs d'établissement sont en moyenne moins élevés dans les nouveaux états membres et les pays candidats que dans l'EU-15. Dans tous les pays, les salaires de base des chefs d'établissement sont supérieurs à ceux des enseignants du même niveau éducatif.

Quel que soit le nombre d'élèves dans l'école et le niveau d'enseignement, les salaires de base minimaux des chefs d'établissement sont en général équivalents ou supérieurs au PIB par habitant de chaque pays. Cependant,

en Italie, en Lituanie, en Slovaquie, en Bulgarie et en Roumanie, seuls les salaires de base maximaux des chefs d'établissement sont au-dessus du PIB par habitant. En Allemagne (secondaire supérieur), à Chypre et au Royaume-Uni, ces salaires de base minimaux sont plus de deux fois supérieurs au PIB par habitant. En Slovénie, le salaire de base minimal est presque égal à deux fois le PIB par habitant (198 %). Le rapport entre le salaire de base maximum et minimum d'un chef d'établissement, permettant d'évaluer les perspectives d'accroissement du salaire de base pendant la carrière, est généralement

inférieur à celui des enseignants. Les carrières des chefs d'établissement présentent moins d'amplitude du point de vue financier que celles des enseignants. Pourtant, les salaires de base des chefs d'établissement en Italie, en Irlande (au primaire), en Finlande et au Royaume-Uni (Écosse), et ceux des écoles de grande taille en Lettonie et Bulgarie, peuvent progresser plus que ceux des enseignants. En Irlande (au primaire), les salaires des chefs d'établissement peuvent même plus que doubler au cours de leur carrière.



Jocelyne  
PIONNIER



Laurence  
COLIN

## Une problématique internationale

L'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation viennent de publier une brochure sur « Les nouveaux rôles des chefs d'établissements dans l'enseignement secondaire »

Cette publication met en avant, dès l'introduction, l'incontestable évolution de notre métier avec l'accroissement considérable de nos responsabilités et charges de travail. Elle rejoint une réflexion actuellement en cours dans tous les pays de l'OCDE, réflexion qui anime et nourrit nos instances syndicales.

De nombreuses analyses et études internationales menées depuis les années quatre-vingt sur l'efficacité des établissements scolaires (TIMSS de l'IEA, PISA de

l'OCDE...) ont établi que la qualité des directeurs est le premier facteur de performance des écoles « *school effectiveness* ». De plus, la décentralisation et l'automatisation croissante font porter la responsabilité principale de la mise en œuvre des réformes aux chefs d'établissement et s'appuient sur leurs capacités à faire travailler l'ensemble du personnel et des élèves avec des objectifs communs. Mais si leur action est déterminante, leur influence s'exerce indirectement.

Pour faire face aux multiples contraintes et maintenir la cohésion et l'autonomie de leur établissement, les chefs d'établissement doivent mettre en œuvre des compétences nouvelles et diversifiées. Les questions suivantes sont posées dans tous les pays de l'OCDE :

- Quelles sont les compétences nécessaires pour faire un « bon » chef d'établissement ?
- Comment recruter et rendre la profession attractive ?
- Quelle formation leur offrir ?

Pour y répondre, quelques pays ont élaboré des référentiels de compétence, mais tous insistent sur le « leadership pédagogique ». Il fait référence à la capacité d'un chef d'établissement de conduire un processus de changement durable la participation de tous les membres d'une communauté éducative. Les référentiels anglais et américains commentent d'ailleurs par cet aspect puis listent, dans l'ordre, le développement d'une vision pour l'établissement, la responsabilité dans la construction de sa propre culture, avant d'aborder les capacités de gestion et d'organisation.

Le référentiel français énonce quant à lui en premier les compétences liées à l'organisation,

avant la capacité de construire et de conduire le projet d'établissement.

Globalement tous les pays s'accordent pour affirmer qu'une part des qualités requises pour exercer les fonctions de chef d'établissement « *tient à des traits de personnalité et de caractère qui sont progressivement construits et ne peuvent aisément faire l'objet d'une formation spécifique* ». On peut se demander lesquels !

Se pose donc le problème du recrutement pour un métier reconnu aujourd'hui comme plus complexe et plus difficile (alourdissement de la charge de travail, élargissement des responsabilités...) même dans un pays comme les États-Unis où la rémunération des chefs d'établissement est substantiellement plus élevée que celle des enseignants.

Donc pour pallier cette pénurie, certains pays envisagent de recruter hors du vivier des enseignants (Allemagne, États-Unis, France...).

Le Royaume-Uni, quant à lui, va encore plus loin : un rapport commandé par le gouvernement britannique propose de faire appel à des gestionnaires extérieurs au monde de l'éducation. Ceux qui sont issus du milieu éducatif pourraient continuer à s'occuper de questions liées à l'enseignement, mais les auteurs proposent de les placer sous les ordres d'un « directeur général » (Info du *Monde Union Européenne* – 6 février 2007).

Cette question du recrutement traverse tous les colloques : elle a été évoquée lors de la réunion de l'OCDE à Bruxelles les 1er et 2 février 2007 et fera l'objet d'un groupe de travail d'à Birmingham les 15 et 16 mai 2007.



Christiane  
SINGEVIN

# questions réponses

...des parlementaires

...des ministres

## 14 QUESTIONS FINANCIÈRES ET BUDGÉTAIRES

S (Q) n° 25578  
du 7 décembre 2006  
(M. Robert Tropeano):  
baisse des crédits de l'État  
attribués aux collèges

**Réponse (JO du 5 avril 2007 page 738):** les crédits des cinq programmes de la mission Enseignement scolaire relevant du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, avec 58,28 milliards d'euros, progressent à périmètre constant de 1,32 %. Dans un contexte de maîtrise accrue des dépenses publiques, le budget de l'éducation nationale demeure donc une priorité politique et financière de la nation. Ce budget traduit deux orientations principales : à savoir une forte augmentation des moyens consacrés à l'égalité des chances et la recherche d'une plus grande efficacité du système éducatif. La mise en place de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) a conduit le ministère à accroître la responsabilité des recteurs dans l'utilisation des moyens qui leur sont délégués. Ils reçoivent dorénavant une enveloppe globalisée, sans fléchage de crédits a priori, dont ils disposent en fonction de leurs priorités locales. C'est pourquoi, s'agissant plus particulièrement des collèges de l'Hérault, les autorités académiques sont les mieux à même de vous donner toutes précisions sur leur situation.

## 15 PERSONNELS ENSEIGNANTS ET D'ÉDUCATION

S (Q) n° 25545  
du 7 décembre 2006... et  
15 autres questions de  
parlementaires jusqu'au  
15 février 2007: projet de  
décret modifiant les obliga-  
tions de service des ensei-  
gnants du second degré (et  
plus particulièrement des  
enseignants d'EPS)

**Réponse (JO du 19 avril 2007 page 825):** depuis 1950, trois décrets régissaient les obligations de service des enseignants du second degré. Alors que de profondes modifications sont intervenues dans l'organisation de la scolarité et des études de l'enseignement secondaire, il devenait nécessaire de les prendre en compte dans l'organisation du service des enseignants. Les nouveaux textes (décrets et arrêtés) publiés le 13 février 2007 au *Journal officiel* répondent à ce besoin. Les modifications apportées ne remettent pas en cause les fondements des décrets de 1950 mais les adaptent à l'organisation de l'enseignement d'aujourd'hui, en particulier en reconnaissant et valorisant mieux la diversité des missions des enseignants. Ainsi, des réductions de service sont maintenues ou, dans certains cas, adaptées et des actions d'éducation et de formation pourront figurer dans le service, aux côtés des heures d'enseignement. S'agissant des professeurs d'éducation physique et sportive, il est précisé que

le décret reprend, en ce qui concerne le complément de service dans un autre établissement, les pratiques aujourd'hui en vigueur pour le plus grand nombre des enseignants en les actualisant. Ainsi, une heure de réduction de service est prévue lorsqu'une partie de celui-ci est effectuée dans un établissement situé dans une commune non limitrophe. En effet, le maillage du service public d'éducation peut conduire à confier des services dans plusieurs établissements et/ou communes. Certaines situations peuvent également entraîner une affectation dans trois établissements situés dans deux communes (petits collèges en milieu rural par exemple). Dans ce cas deux heures de réduction de service sont prévues pour compenser cette sujétion si ces deux communes ne sont pas limitrophes, une heure dans le cas contraire. Pour accomplir tout son service dans son établissement, un enseignant d'EPS peut être amené à le compléter dans une autre discipline. Cependant, le complément de service dans une autre discipline est soumis à des conditions précises et notamment à la détention de compétences de l'enseignant dans cette discipline. L'enseignement de l'EPS par des professeurs d'autres disciplines restera, compte tenu de la spécificité de cette discipline, tout à fait exceptionnel. En tout état de cause, seuls des enseignants titulaires des diplômes ou titres exigés pour l'enseignement et la pratique de l'EPS, en particulier dans le domaine du secourisme et de l'apti-

tude au sauvetage aquatique seront, le cas échéant, concernés. En outre, les enseignants titulaires d'une mention complémentaire qui enseigneront dans la discipline correspondant à cette mention pourront percevoir une indemnité dans les conditions fixées par le décret n° 2007-188 du 12 février 2007. En ce qui concerne les enseignants du second degré assurant des fonctions de remplacement en application du décret n° 99-823 du 17 septembre 1999, ils peuvent être tenus, dès lors qu'ils ont les compétences requises, d'effectuer tout ou partie de leur service dans une autre discipline, si les besoins du service l'exigent. Par ailleurs, le nouveau décret ne remet pas en cause les activités pratiquées dans les associations sportives de l'établissement mais les conforte en clarifiant les règles. Ainsi, le texte confirme le principe de trois heures consacrées à « la formation, l'entraînement et l'animation sportifs », conformément au statut des professeurs d'EPS, en les conditionnant toutefois au fonctionnement effectif de l'association sportive de l'établissement. Il appartiendra au chef d'établissement de vérifier ces conditions de fonctionnement par arrêté et tenant entre autres au programme d'activités qui devra être présenté au conseil d'administration. Ainsi, les missions, services et qualifications actuels des enseignants en éducation physique et sportive ne sont aucunement remis en cause mais au contraire actualisés et précisés.

à suivre...

# Turquie , terre de beautés et de contrastes



Un voyageur infatigable et curieux

## Nos peines

Nous avons appris avec peine le décès de :

- Marie SANTOLINI, principale adjointe honoraire du collège du Diois, DIE  
Nous nous associons au deuil de leur famille.