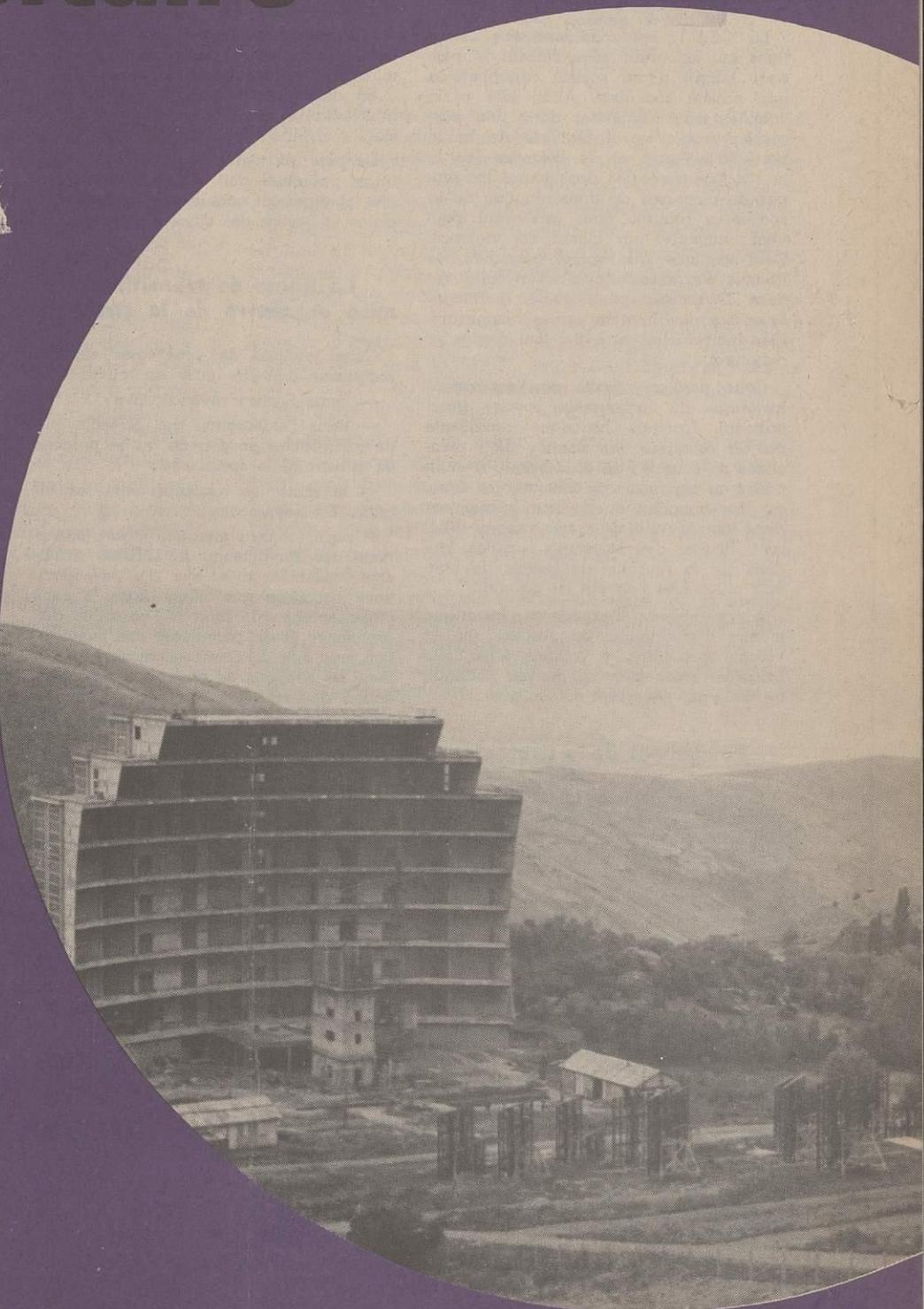


syndicalisme universitaire

SGEN - CFDT



Hebdomadaire du Syndicat Général
de l'Éducation Nationale
N° 566 du 16 décembre 1971

La décentralisation... un problème (page 3)

Les fours solaires de Montlouis

Photo HUBERT.



Une stratégie pour passer à un socialisme démocratique (I)

L'apport historique

La C.F.D.T. est consciente des conditions qui entourent généralement le passage décisif d'une société capitaliste à une société socialiste. Aussi elle a la volonté, sans s'enfermer dans une conception restrictive et légaliste de la liberté, d'instaurer et de défendre les libertés fondamentales dans toutes les étapes du processus de transformation de la société, y compris dans celles qui peuvent comporter un climat de violence. Cela implique que soient garanties les libertés d'expression et d'action collective dont l'existence peut, seule, permettre l'exercice des libertés et des responsabilités individuelles et éviter tout risque de dictature.

Cette position résulte de l'expérience historique du mouvement ouvrier international. L'acquis historique représenté par la conquête des libertés déjà arrachées ne saurait être sous-estimé. Il suffit pour s'en convaincre de constater les effets de leur abandon ou de leur inexistence dans tant de pays de système social différent. Seules, des structures sociales fondées sur la pluralité de centres de pouvoir autonomes peuvent les garantir.

A ce niveau, l'expérience historique montre l'importance du respect de la volonté populaire, y compris lorsqu'elle exige le renoncement au pouvoir politique de ceux qui l'exercent en son nom.

Fondement de la stratégie

(...) La stratégie de la C.F.D.T. est un processus de développement des luttes au cours desquelles une part croissante des travailleurs et de la population prennent conscience à la fois :

— de la nature de leur domination, de leur exploitation, de leur aliénation et de la nécessité d'un socialisme démocratique ;

— de la nécessité de transformations radicales pour la satisfaction de leurs besoins, la réalisation de leurs aspirations à plus de liberté, à plus de responsabilité.

(...) Si, pour la C.F.D.T., ce sont les luttes sociales et l'action des masses populaires qui constituent l'axe essentiel de sa stratégie, elle n'exclut pas l'éventualité d'un changement électoral de pouvoir politique.

Mais il est bien évident que dans l'éventualité d'une majorité et d'un gouvernement socialistes, ceux-ci seraient voués à l'impuissance si, au lendemain de leur accès au pouvoir, ils n'étaient à la fois

soutenus et entraînés par une mobilisation permanente des travailleurs. Ceux-ci auraient à construire immédiatement, dans leurs usines, leurs bureaux, leurs quartiers, les fondements du socialisme, et à en assurer activement la défense face aux tentatives de réaction de la bourgeoisie.

De plus, en tout état de cause, le suffrage populaire doit légitimer et ratifier tout changement acquis par les luttes sociales et l'action des masses populaires.

La phase de transition : mise en œuvre de la stratégie

Cette manière de progresser vers le socialisme doit être mise en œuvre :

- dans l'action revendicative ;
- dans l'élaboration des objectifs que devrait réaliser un pouvoir qui se propose de construire le socialisme ;
- et dans les rapports entre les organisations syndicales.

A partir de cette situation et des aspirations des travailleurs, la C.F.D.T. s'attache à élaborer avec eux des revendications concrètes qui aillent dans le sens d'une solution de fond à l'ensemble des problèmes posés, permettent une mobilisation, une lutte de classe offensive, et modifient les rapports de pouvoir. La revendication devient alors un acte collectif de classe, l'expression d'objectifs opposés aux choix capitalistes.

Toutes les formes d'action ne peuvent en effet être considérées comme efficaces. Il n'est pas possible de séparer le contenu d'une revendication de la façon dont elle est élaborée et développée. La lutte anticapitaliste ne prend véritablement son sens que parce qu'elle s'inscrit dans une perspective d'instauration du socialisme démocratique. Il serait donc contradictoire de penser mener une lutte réellement anticapitaliste, sans qu'il y ait développement de la capacité de décision des travailleurs.

Des objectifs pour la transition vers le socialisme

(...) Pour la C.F.D.T. sont significatifs des objectifs tels que :

— Socialisation des moyens de production et d'échanges, en particulier des secteurs clés :

- établissements de crédit ;
- groupes dominants dans chaque branche ;

- secteurs stratégiques.

— Mise en place de la gestion par les intéressés eux-mêmes, tant dans les institutions sociales qu'aux différents niveaux décentralisés des secteurs en propriété sociale.

— Extension immédiate et généralisée des droits des travailleurs accroissant ainsi leur pouvoir et leur capacité collective d'initiative et de décision.

— Responsabilité publique des investissements.

— Décentralisation des pouvoirs économiques et politiques, notamment au niveau des régions.

— Socialisation immédiate et autogestion des grands moyens de culture, d'information et de formation.

— Remplacement des structures hiérarchiques actuelles par de nouveaux modes d'organisations qui feront progresser vers l'autogestion.

— Réformes importantes dans les différentes fonctions de l'Etat, notamment dans le domaine de l'éducation qui doit devenir une éducation de la liberté, du jugement critique à travers la confrontation d'idées, de théories, d'idéologies, de pratiques et de conduites sociales différentes.

— Lutte contre les causes d'inadaptation et de déséquilibre par une politique globale de la santé.

La C.F.D.T. estime que cette conception permet une lutte convergente des syndicats et des partis en évitant toute confusion entre, d'une part, la fonction syndicale d'expression et la défense des intérêts et des besoins des travailleurs, et d'autre part, celle des partis qui ont vocation à gouverner.

La C.F.D.T. est donc décidée à faire connaître les aspirations et les revendications des travailleurs à l'occasion de ses rapports avec les formations politiques. Ceci ne saurait conduire à un programme commun de gouvernement conclu entre les partis et les syndicats. Il transformera ces derniers en agents d'application d'une politique gouvernementale et dénaturerait leur fonction. Cette pratique n'exclut pas des accords partiels, limités à des objectifs précis. Elle découle de notre conviction de la permanence nécessaire de l'autonomie d'expression et d'action des syndicats, même en régime socialiste.

Suite page 9

(1) Suite du document confédéral pour un débat C.F.D.T.-C.G.T.

Décentralisation et syndicalisme universitaire

Présentant le budget de l'Education nationale devant l'Assemblée nationale, le 9 novembre dernier, M. O. Guichard déclarait pour conclure : « Il faudra un jour franchir le seuil de la véritable décentralisation de l'éducation. (...) L'ancien responsable de la décentralisation que je suis serait très heureux s'il pouvait être le dernier successeur de Fontanès à exercer tous les pouvoirs ». Bien que ces propos ne soient pas explicites quant aux projets du ministre — on sait qu'il a, en d'autres circonstances, envisagé la division de l'actuel ministère — la décentralisation est un problème majeur qui doit retenir toute l'attention du S.G.E.N. qui, à la veille de mai 68 (Congrès de Mulhouse) dénonçait « le carcan napoléonien qui neutralise les volontés, engendre la crainte des initiatives » et réclamait « la démocratisation de la gestion du service public ». Pour beaucoup de militants, la décentralisation demeure la clé d'un changement profond de l'enseignement, notamment en ce qui concerne le fonctionnement des établissements et la pratique pédagogique. Mais ce problème demande un effort de réflexion et d'élucidation sur beaucoup de points. C'est sur un de ses aspects seulement que l'article qui suit expose quelques idées.

ES propos, plus ou moins élaborés, qui se multiplient dans les milieux les plus divers sur la décentralisation nécessaire de l'Education nationale concernent évidemment les personnels d'enseignement et de recherche dont la condition matérielle et morale serait affectée par les changements éventuels : avant tout débat sur ceux-ci, il convient de mettre en lumière quelques notions élémentaires fondamentales.

En ces années 1970, tout débat de décentralisation situe l'esprit dans le monde des grandes organisations modernes et des problèmes de leur gestion : l'Education Nationale est couramment comparée à une entreprise dont on signale aussitôt le gigantisme, la démesure, en chiffrant son personnel ; on se trouve devant une question de technostucture.

Laissons de côté dans le présent article le problème de la structure centrale, administrative et gouvernementale, dont la place doit cependant être marquée, nous envisagerons seulement la question de décentralisation territoriale.

Il s'agit essentiellement de la diffusion à travers le pays du pouvoir de décision administrative.

Cette diffusion entraînerait, par voie de conséquence, celle du pouvoir syndical de négociation, les organisations régionales ou locales du personnel étant désormais en rapport avec des centres de décision plus autonomes.

**

Dès que s'ouvre cette perspective, on s'aperçoit que, du point de vue syndical, il n'est pas possible de s'y engager inconditionnellement.

Enseignants ou non enseignants, les personnels de l'Education Nationale sont attentifs aux garanties que leur assure le caractère national de leurs statuts. Il s'agit notamment de garanties d'indépendance à l'égard des circonstances et des pressions locales, fondées dans une responsabilité des agents du service public à l'égard de la Nation, dans l'accomplissement d'une politique nationale. Cette conception a permis à l'école de la III^e République d'accomplir son œuvre d'émancipation civique ; il reste d'autant plus nécessaire de la maintenir que, si justifiée qu'elle soit, la tendance depuis 1968 à l'autonomie des établissements scolaires les rend plus dépendants de l'environnement social : non d'une société idéale, mais de la société économiquement inégalitaire donnée en fait. L'indépendance des personnels de service public doit toujours être garantie, dans l'intérêt même du service.

Dans la gestion de notre société industrielle, la politique de l'enseignement comme celle de la recherche apparaissent comme des composantes de plus en plus importantes d'une planification du développement par affectation sélective de ressources limitées : il suffit d'évoquer le problème des disparités régionales et la volonté syndicale d'en réduire la dimension pour saisir le caractère nécessairement central, national de décisions d'affectation, arbitrages inévitables entre demandes régionales en fonction d'une visée d'ensemble. L'idée de planification démocratique, chère à la C.F.D.T., exige d'un syndicat comme le S.G.E.N. qu'il soit capable d'intervenir au centre même de la planification nationale.

Comment ne pas noter ici combien notre conception d'un syndicat national est adaptée à cette double situation fondamentale, en matière tant de planification que de statut des personnels ? Il faut cependant ajouter que les avantages d'une forte structure nationale du syndicalisme l'ont imposée dans des secteurs par exemple les industries américaines, où la négociation des conditions de travail reste fondamentalement décentralisée, se faisant entreprise par entreprise : une décentralisation de la négociation ne sera syndicalement efficace que si les actions régionales et locales peuvent s'appuyer sur un équipement central.

**

Syndicalement, une décentralisation du service public doit être envisagée du point de vue des possibilités d'action qu'elle ouvrirait, « à la base » ou plus près de « la base ». Il n'est pas douteux, en effet, que ce genre d'action modifierait l'attitude trop souvent, trop longuement passive, d'un grand nombre de syndiqués et leur serait une occasion de prendre une conscience plus précise des problèmes du service public : sans cette prise de conscience locale, éclairée par une information nationale, il est impossible d'imaginer une planification démocratique, ouverte à l'intervention d'un syndicalisme non moins démocratique. Reprenant les termes d'un récent bulletin académique, nous dirons que, pour éclaircir à la fois les modes d'application de la force syndicale et ses résultats possibles en force contractuelle, il s'agit de discerner les différents niveaux de problèmes syndicalement négociables, notamment localement ou régionalement. C'est ainsi que l'avenir du syndicalisme universitaire est dépendant de la structure éventuelle, plus ou moins décentralisée, de la gestion du service public.

Paul VIGNAUX.

NON-ENSEIGNANTS

ACTION

LE 3 mai dernier, les trois organisations syndicales représentatives des personnels de Service ont mené l'action commune. Celle-ci fut une réussite quant à la participation quoique l'on puisse se poser des questions, notamment à cause de la grève parallèle de l'intendance.

Que s'est-il passé après ?

- L'augmentation de l'indemnité forfaitaire a été définitivement acquise et le rappel versé depuis le 1^{er} janvier 1971.

- La mise en place des deux grades d'agents chefs est pratiquement terminée.

- La possibilité est donnée aux A.N.S. de devenir agents-chefs après examen, et aux aides concierges de devenir agents spécialistes.

- Les heures de femmes de ménage chez les fonctionnaires logés sont pratiquement disparues et transformées en postes budgétaires.

Que reste-t-il à obtenir ?

- L'application du barème de dotation ;

- La diminution du temps de travail et l'amélioration des conditions de travail.

Deux gros morceaux à dénicher et nous ne devons pas relâcher l'action sur ces points, mais quelle action ?

Dès la rentrée, nous avons organisé une consultation auprès de nos camarades sur l'opportunité de déclencher tout de suite une action de grève (position C.G.T.). Cette consultation nous a montré que les éléments propices pour prendre une telle décision n'étaient pas réunis. Et cela, c'est la base qui nous l'a dit, et pour nous, C.F.D.T., ça compte. Nous avons appris aussi que la majorité des collègues syndiqués ailleurs n'étaient pas favorables. En tenant compte de tout cela, le Bureau National de la Section a pris position dans un communiqué paru dans « S.U. » n° 563.

Pour nous, il n'est pas question de faire la grève pour la grève, la force syndicale ne se gaspille pas. Avant toute action, il faut tenir compte :

- Du climat revendicatif à la base ;
- Des chances d'aboutir.

Un climat revendicatif ça se crée, c'est notre rôle. Pour cela il faut avant tout donner une information objective et précise. Pourquoi mélanger « action Education Nationale » et « action Fonction Publique » les deux ne se règlent pas au même niveau. A ce sujet, nous

avons obtenu avec les Fédérations de Fonctionnaires, la diminution de une heure du temps de travail hebdomadaire à compter du 1^{er} juillet 1972 (application pour nous à la rentrée), alors pourquoi faire signer des pétitions pour l'obtenir au 1^{er} janvier ? Ne serait-il pas plus opportun de s'inquiéter dès maintenant de l'application de cette mesure ? Ce n'est pas 60.000 agents de l'Education Nationale seuls qui feront aboutir des revendications que l'ensemble des fonctionnaires ont tant de mal à arracher. Comment considérer cela autrement qu'un SLOGAN ?

Certains se font forts de dresser des plates-formes où l'on parle de tout, où chacun peut y retrouver son petit quelque chose, où l'on essaie de contenter tout le monde. Résultat : les camarades ne savent plus où ils en sont, ils ne distinguent plus de différences entre OBJECTIFS-PROMESSES et ACQUIS. A-t-on le droit de continuer dans cette voie pour tromper nos camarades qui nous font confiance ? Cela risque de ne durer qu'un temps.

Il faut être clair, il faut que nos camarades sachent avant toute action :

- Que l'on n'obtiendra pas tout en bloc, mais qu'il faut faire des priorités ;

- Que l'on n'obtient rien sans se battre et que l'action syndicale est un véritable COMBAT ;

- Que l'action risque d'être dure et longue (nous avons des exemples actuellement dans le privé comme dans la Fonction Publique) et qu'arrêter sur un échec est une catastrophe pour le Syndicalisme ;

— Que le Gouvernement, notre PATRON, ne se laisse pas influencer et compte sur la lassitude des travailleurs dans l'action.

Qu'une autre organisation syndicale veuille mener l'action à tout prix, c'est son droit et nous le respectons ; qu'elle nous propose l'action commune, nous l'en remercions ; mais que cette proposition ait des allures d'ultimatum : « Venez avec nous, mais si vous n'êtes pas d'accord, nous irons seuls », c'est autre chose. Ce n'est pas comme cela que nous concevons l'action unitaire. Nous réaffirmons notre position à ce sujet, position votée à 98 % des mandats par le congrès de Tours 1970 : « Pas une UNITE D'ACTION A TOUT PRIX, mais réalisée sur des POINTS PRECIS, DISCUTES et DEFINIS A L'AVANCE. »

Nous venons de faire l'objet d'attaque par voie d'affichage. Cela n'est vraiment pas sérieux et ce n'est pas comme cela que l'on travaille à l'unité tant réclamée. Nous ne croyons pas à l'efficacité de la démagogie que nous condamnons fermement ; n'est-ce pas là une arme dangereuse contre le Syndicalisme ?

Attention ! Pas de méprise sur nos positions :

- D'abord information claire et objective ;

- Ensuite volonté de lutte des camarades à la base qui décident avec l'organisation, de l'action à mener.

C'est comme cela que nous concevons l'action syndicale.

Christian MACHINET
Secrétaire National.

ADMINISTRATION ET INTENDANCE

Rappel des conditions d'âge et d'ancienneté de services pour se présenter aux concours internes de :

Sténotactylographe : 40 ans d'âge et un an de service public à la date des épreuves du concours.

Commis : 50 ans d'âge et 2 ans de service publics au 31 décembre de l'année du concours.

Secrétaire : 35 ans d'âge au 1^{er} janvier et 5 ans de services publics dont 2 de titulaire en catégorie C à la date de la première épreuve écrite.

Attaché : 40 ans d'âge au 1^{er} janvier et 5 ans de services publics en qualité de titulaire dont 2 ans en cadre B, y compris l'année de stage. Ceci étant apprécié à la date de la première épreuve écrite.

STATUT

Demander au S.G.E.N., secrétariat non-enseignants, la brochure contenant :

- le statut des personnels de service (1965) ;

- le statut des personnels techniques de laboratoire.

Toute commande doit être accompagnée de son montant (coût : 9 F l'exemplaire).

Le Bulletin Agents n° 25 vient d'être adressé aux adhérents de la section des personnels techniques de service et soignants du second degré. Les adhérents de ces catégories qui ne l'auraient pas reçu sont priés de le demander au secrétariat national des personnels non enseignants du S.G.E.N.

Il en est de même pour le Bulletin A.U. n° 26.

ACTION REVENDICATIVE

CONFERENCE DE PRESSE DU 2 DECEMBRE 1971

Des statuts et des sages !

L'ORDRE du jour des travaux du conseil supérieur de la Fonction publique qui s'est réuni les 4 et 10 novembre prévoyait l'examen d'une série de dispositions statutaires (notation, avancement, discipline...) concernant les instituteurs, les chargés d'enseignement, les adjoints d'enseignement et les professeurs certifiés et agrégés.

Les exposés des motifs des projets en question précisent que le gouvernement ayant l'intention de doter les enseignants concernés de statuts particuliers pris en application du statut général des fonctionnaires, il demandait l'avis du conseil supérieur de la Fonction publique sur certaines dispositions de ces statuts particuliers qui dérogeaient aux règles édictées par le statut général.

Dès qu'ils eurent connaissance de ces textes, les syndicats d'enseignants protestèrent contre la méthode utilisée pour leur préparation. En effet, contrairement au principe de participation que le gouvernement se plait pourtant à rappeler, les syndicats n'ont pas été consultés lors de l'élaboration de ces dispositions statutaires qui les intéressent cependant au premier chef.

Les syndicats firent savoir que leurs représentants au conseil supérieur de la Fonction publique n'accepteraient pas de se prononcer sur les seuls aspects dérogatoires inscrits dans des projets de règlements dont l'ensemble ne leur aurait pas été préalablement communiqué pour étude et discussion. En conséquence, le gouvernement retira les textes de l'ordre du jour de cette session du conseil supérieur de la Fonction publique.

Ce sursis doit permettre aux organisations syndicales de faire connaître leur point de vue.

En définitive, les projets de statuts élaborés par le ministère de l'Education nationale, s'ils modifient les règles relatives à la discipline et introduisent la notion de promotion interne, maintiennent les différentes catégories de personnels enseignants qui exercent actuellement dans les lycées et les C.E.S. : agrégés, certifiés, chargés d'enseignement, adjoints d'enseignement, auxquels il convient d'ajouter les professeurs d'enseignement général de collèges, les professeurs techniques adjoints pour les spécialités industrielles...

AGENTS TECHNIQUES DE BUREAU

D'après le décret du 29 avril 1971, les agents techniques de bureau sont recrutés dans l'ordre suivant :

1. Au choix, après inscription sur une liste d'aptitude, et avis de la C.A.P., parmi les fonctionnaires de l'Etat titulaires de l'un des certificats de capacité...

2. Parmi les agents non titulaires de l'Etat âgés de moins de 50 ans, ayant satisfait à un examen d'aptitude...

3. Parmi les candidats âgés de 17 à 40 ans qui ont satisfait aux épreuves du même examen d'aptitude.

Un arrêté du 29 novembre apporte les précisions suivantes :

1. **Le certificat de capacité** c'est, ou bien le certificat de dactylographie, ou bien celui de dactylocodage.

Les épreuves du certificat de dactylographie sont : copie dactylographique d'un texte administratif à la vitesse moyenne de vingt-cinq mots à la minute et de deux lettres administratives ; copie dactylographique d'un tableau simple.

Pour le certificat de dactylocodage, mise en condition de la machine en fonction du travail à effectuer, enregistrement de données ; interrogation écrite sur programme.

Sont dispensés du certificat de capacité ceux qui possèdent l'un des titres suivants :

— Pour le certificat de dactylographie, C.A.P. de sténodactylographe, C.A.P. d'employé de bureau, B.E.P. de sténodactylographe correspondancier, B.E.P.

d'agent administratif et certains certificats de formation professionnelle ;

— Pour le certificat de dactylocodage : C.A.P. de mécanographie (mention de perforateur vérificateur).

2. **L'examen d'aptitude** comporte des épreuves d'enseignement général (orthographe, mathématiques ou établissement d'un tableau numérique, exercice de courrier administratif) et épreuves techniques qui précédent. Les résultats de l'examen donnent lieu, pour chaque spécialité, à l'établissement de deux listes d'aptitude, l'une pour les personnels appartenant à l'administration, l'autre pour les candidats du dehors ; on nomme d'abord ceux qui sont inscrits sur la première liste, puis ceux qui sont inscrits sur la seconde.

Il nous faut maintenant attendre l'ouverture de cet examen.

R. Panier.

ACTION PEDAGOGIQUE

La société audio-visuelle ?

L'HOMME cultivé n'est pas forcément le privilégié qui a maîtrisé le savoir de son temps au point de pouvoir se permettre le luxe de l'oubli mais celui qui se sent à sa place dans une collectivité à son échelle en tant que participant responsable et compréhensif (colloque d'Amiens, 1968).

Nouvelles données de la société audio-visuelle

La civilisation audio-visuelle nous est présentée comme caractéristique de notre époque, mais est-ce bien une civilisation si l'homme qui est sensé en bénéficier ne peut être un participant responsable et compréhensif ?

La culture particulière au développement des moyens d'expression par les sons et les images n'est réservée qu'à quelques créateurs initiés alors que l'usager moyen la subit sans avoir appris ni à regarder ni à écouter, ni à analyser ses propres sensations.

L'inconscient seul enregistre

Sans éducation de nos sensations tout est enregistré inconsciemment et devient conditionnement de l'être humain.

— Le cadre de vie = formes et couleurs dans les habitations, l'urbanisme, les objets usuels, leur publicité.

— L'information = mise en page des journaux et revues, présentation des images et des sons à la télévision, au cinéma, etc.

Ceci ne peut que s'accélérer, la démographie agrandit nos villes où la création humaine plie la nature aux impératifs de la société.

A l'école, des images et des sons

L'enseignement par l'audio-visuel transforme l'image et le son en document. Il utilise donc cette pénétration des signes audio-visuels dans l'inconscient pour des acquisitions de concept. Mais la facilité de l'apprentissage s'accompagne d'une perte de sensibilité aux perceptions concrètes. L'image l'emporte sur la nature et les concepts ainsi imposés remplacent l'expérience personnelle.

Pour une éducation complémentaire

C'est un lieu commun peu mis en pratique de dire que l'éducation artistique complète tout bon enseignement.

Dans nos établissements scolaires, seuls le dessin et la musique se réclament de l'art ce qui les écarte des acquisitions utiles contrairement aux disciplines de base qui, dans l'esprit de nos contemporains, s'écartent de toute préoccupation esthétique inutile.

Pour répondre aux besoins de nos élèves le culte de l'art n'est pas une solution. Il est basé sur l'histoire de l'art et la production des artistes et ne favorise pas nécessairement la synthèse des sensations personnelles et des facultés intellectuelles développées par toutes les disciplines.

En complément et pour un meilleur enseignement conceptuel, il faut éduquer nos élèves à :

— Percevoir et analyser les sensations naturelles ou provoquées par un entourage en perpétuelle évolution.

— Prendre conscience par l'expérience active des moyens et des buts des créateurs = publicistes, architectes, esthéticiens en tous genres, musiciens divers, artistes.

Cette double éducation, conceptuelle et sensorielle, est la seule garantie pour faire l'homme.

« Sachant s'informer, raisonner et communiquer. »

— responsable et désaliéné mais en même temps communautaire.

— équilibré, sachant découvrir un art de vivre par un ajustement sans cesse recréé à l'environnement changeant (colloque d'Amiens).

Face aux besoins des faits et des projets

A chacun (spécialiste ou non) de prendre connaissance et de nous communiquer ses réactions.

— Notre enquête de février nous confirme que n'importe qui peut s'attribuer des heures d'enseignement visuel ou auditif.

— Des P.E.G.C. non formés, des professeurs divers en complément d'horaires, les personnes choisies et payées par les municipalités.

— Peu de temps dans l'horaire des élèves = 1 h consacrée au dessin et une à la musique, lorsqu'elles sont assurées contre 20 h d'enseignement intellectuel en sixième. Pour les professeurs, des conditions de travail ne permettant pas une efficacité suffisante (cf. « S.U. » numéro 543, 14 janvier 1971).

● Nos audiences auprès de M. GAUTHIER et de M. MARC nous ont confirmé les projets du ministère.

— Installation d'animateurs d'art dans le primaire (statut non défini et nombre restreint).

— Mise en place de P.E.G.C. bivalents pour les C.E.S.

— Refus des classes dédoublées en troisième et quatrième : pour dessin et musique.

● Des associations de spécialistes réclament des enseignants d'art de haut niveau tout au long de la scolarité avec priorité au second cycle.

● Le S.G.E.N. s'est prononcé pour la spécialisation des enseignants (certains se reconnaissent incapables de tout faire), et la priorité pour l'éducation visuelle et auditive au premier cycle où l'impact semble plus efficace (il paraît illusoire de revendiquer un enseignement facultatif ou obligatoire dans le second cycle sans aucune préparation préalable).

Programme de recherche

Pour débloquer la situation l'aide des professeurs de toutes disciplines nous aidera à étudier le complément que peut apporter l'éducation visuelle et auditive à leurs enseignements respectifs.

— Les enseignants de tous niveaux nous aideront à étudier les besoins des enfants et l'insertion de ces matières avec différents niveaux de la vie scolaire.

— Ainsi, le S.G.E.N. pourra préparer un plan cohérent de mise en place de spécialistes différents adaptés à la pédagogie propre à chaque stade de l'évolution de l'enfant.

— Sans ce travail commun, les professeurs d'art ne peuvent que freiner la dégradation de leurs disciplines et se voir de plus en plus relégués à la préparation d'une civilisation des loisirs hypothétiques ou à celle de futurs spécialistes.

Guy MERLATEAU.

PREMIER DEGRÉ

Audiences à la Direction des personnels

TROIS audiences viennent d'être accordées au S.G.E.N. au niveau de la Direction des Personnels. Des délégations ont été reçues successivement le 1^{er} décembre par M. Benoist, M. Bernabeu et, le 7, par M. Deygout, directeur, assisté de MM. Lacroix et Barrouquer. De nombreuses questions ont été traitées au cours de ces trois entrevues, dont voici les principales :

1. Remplaçants et suppléants

Le S.G.E.N. a obtenu satisfaction sur quelques points. En ce qui concerne la formation des auxiliaires, le stage d'un an à l'E.N. étant par principe ouvert à des remplaçants de 2^e année, M. Deygout admet qu'il faudrait rendre effectif le stage d'information prévu avant l'entrée en fonction, et en redéfinir les modalités. Des difficultés avaient surgi l'an dernier en ce qui concerne la sanction de la formation en un an, les remplaçants en stage passeront désormais les épreuves théoriques du C.A.P. à la fin de l'année scolaire.

Le Directeur des Personnels a d'autre part accepté de remettre à l'étude certaines propositions déjà présentées par le S.G.E.N. : modification de la date d'effet de la majoration indiciaire après l'obtention du C.A.P. ; versement de l'indemnité de résidence aux remplaçants en stage en E.N. ; référence à l'échelle indiciaire des maîtres spécialisés pour le calcul du traitement de l'auxiliaire qui assure son service dans une classe E.I., transition, pratique...

Les projets de mensualisation du traitement et de création de postes de titulaires-remplaçants ont fait l'objet d'un bref échange de vues. Les difficultés à résoudre sont principalement d'ordre financier.

Le S.G.E.N. a également posé le problème des stagiarisations et des titularisations : de nombreux remplaçants ne pourront pas, cette année et les années suivantes, être stagiarisés dans les délais réglementaires. Il semble que, sur ce point, le Ministère n'ait pas encore prévu les moyens de remédier à cette situation.

2. Formation permanente

1.500 postes de remplaçants ont été créés au budget 1972 pour développer la formation permanente des instituteurs. De quelle façon seront utilisés ces moyens nouveaux ?

Le Ministère n'a pas encore arrêté sa position. Les difficultés, voire les échecs de certains stages de perfectionnement en E.N. mettent en question l'organisation et les modalités de la formation des maîtres en exercice. Celle-ci doit être

repensée comme une formation d'adultes et il faut trouver un système compatible avec la vie personnelle des individus.

Le S.G.E.N. a posé, d'autre part, le problème des maîtres de l'E.I., qui n'ont pas, en fait, accès aux stages de perfectionnement en E.N.

3. Indemnités de sujétions spéciales

Le Ministre a annoncé que les modalités d'attribution de l'indemnité versée depuis le 1^{er} janvier 1971 aux conseillers pédagogiques seraient révisées. Le S.G.E.N. demande que ces mesures

s'appliquent également aux autres catégories bénéficiaires (maîtres des écoles nationales de perfectionnement notamment). Plus largement il demande la réforme du régime des indemnités qui compensent la perte de l'indemnité de logement. L'indemnité devrait être versée à tous les instituteurs qui ne sont pas affectés à un établissement communal ; le cas des psychologues, des secrétaires de C.M.P., des maîtres détachés dans des centres de formation a été rappelé une nouvelle fois. Les modalités d'attribution devraient être identiques pour toutes les catégories.

G. D.

CHANGEMENT DE DEPARTEMENT PAR VOIE D'ORDINATEUR

Une circulaire 71-347 du 8 novembre 1971 donne la procédure à suivre pour les permutations destinées à prendre effet à la rentrée scolaire 1972.

Un texte du 1^{er} février 1971 instaurait un système de permutation par ordinateur fonctionnant au niveau ministériel. Deux rotations étaient prévues, l'une en mars-avril, l'autre en juillet-août.

Pour la première, 3 179 instituteurs et institutrices posaient leur candidature, et 1 018, soit 32 %, obtenaient satisfaction. Si l'on comptabilise à part les départements du Midi, il n'y avait que 95 permutations réussies pour 1 330 demandes, mais, par contre le succès était de 50 % pour le reste de la France.

La date tardive de diffusion des résultats de la deuxième tranche (20 août) a découragé nombre d'intéressés et 699 permutations seulement ont été obtenues.

Nous sommes donc intervenus sur deux points : rapprochement des deux opérations de façon à permettre aux bénéficiaires de participer aux différentes tranches du mouvement dans le département d'accueil et de pouvoir ainsi prétendre au remboursement des frais de déménagement.

ment; calendrier plus étalé entre le dépôt des demandes et l'envoi des listes au Ministère afin de permettre un travail moins précipité des bureaux et des C.A.P. (plusieurs départements n'ont pu fournir les états en temps voulu).

Notre première requête n'a pu obtenir satisfaction : l'ordinateur a un programme de travail très serré dans lequel il a fallu insérer le système de permutation aux moments disponibles. Par contre, les délais entre l'arrivée des dossiers dans les départements demandés et l'envoi au Ministère des candidatures retenues a été porté à trois semaines.

En outre, une rotation supplémentaire est prévue pour les couples. Dans la nouvelle circulaire, il est précisé que la demande de permutation n'exclut pas les autres procédures qui peuvent être engagées simultanément, soit inégal sans permutation, soit en vertu de la loi Roustan. « Les couples qui n'auraient pas obtenu satisfaction peuvent participer à titre individuel aux deuxième et troisième opérations : si l'un des époux n'a pas obtenu satisfaction, il peut demander le bénéfice de la loi Roustan. »

Calendrier des opérations de permutations

	Couple à couple	Individuels 1 ^{re} opération	Individuels 2 ^{re} opération
Dépôt des demandes (dernier délai)	29 novembre 1971	10 février 1972	29 mai 1972
Diffusion des résultats.....	Deuxième quinzaine de janvier	15 avril environ	15 août environ

Pour plus de précisions, se reporter au B.O.E.N. n° 43, page 2742.

Si vous désirez que votre candidature soit suivie aux différentes étapes, adressez

une copie de vos demandes au secrétaire départemental (à défaut, à S.G.E.N., Permutations 1^{re} degré, 5, rue Mayran, Paris 9^e).

A. CHOQUET.

ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Garantie d'emploi pour les vacataires

Une importante victoire des vacataires de la faculté de Vincennes

1. Malgré les difficultés (vulnérabilité, mobilité), de nombreuses grèves ont marqué l'histoire des vacataires de Vincennes. Ces grèves avaient surtout pour but la GARANTIE DE L'EMPLOI ; secrétaires de département obttenant un statut, vacataires obtenant leur réemploi.

2. La grève débutant le 1^{er} juin 1971 et se terminant le 9 novembre n'est pas exceptionnelle uniquement par sa longueur, mais aussi par les buts qu'elle a partiellement atteints, par son fonctionnement et aussi par ses conséquences probables.

Des objectifs que s'étaient fixés les grévistes :

— Un statut pour tous les vacataires de Vincennes, statut « à corps unique » : sans hiérarchie de salaires ou de fonction ;

— 1.000 francs minimum pour tous ;

— L'engagement par la faculté du personnel de nettoyage employé par la so-

ciété de sous-traitance chargée du nettoyage des locaux.

Trois ont été atteints. Le corps unique, qui heurtait de front les bases de la Fonction Publique, a dû être abandonné dans un premier temps.

Sur les autres points, la victoire est totale. C'est uniquement l'action des grévistes rassemblés dans le comité de grève, relayée par le comité de soutien, des sections syndicales (notamment S.G.E.N.-S.N.E.Sup), et une proportion croissante d'enseignants et d'étudiants qui a fait tomber les « obstacles techniques » successivement découverts par le Conseil de gestion.

3. L'un des problèmes qu'a soulevés cette grève, c'est celui de la division vacataire-titulaire. Cette division a des raisons objectives, dans la mesure où les vacataires ne sont pas intégrés à la fonction publique. Mais des intérêts et donc des objectifs de lutte communs existent,

et c'est la tâche de chaque section syndicale d'unifier les luttes de différentes catégories de personnel par des revendications communes.

- Pour la garantie et la stabilité d'emploi : contre les mutations d'office, pour la création d'un statut des personnels vacataires.
- Pour la titularisation rapide des personnels auxiliaires et vacataires.
- 1.000 francs minimum pour tous.
- Engagement sur les lieux de travail de personnels intérimaires ou de sous-traitance.
- La nécessité d'unifier le personnel non enseignant est d'autant plus importante que, et cette grève en fut une preuve, l'employeur s'appuie sur une catégorie de personnel pour taper sur l'autre. Ce n'est pas nouveau et pourtant toujours efficace !

Par conséquent, même si certaines attitudes des grévistes ont pu choquer des titulaires, la lutte qu'ils ont menée a été une lutte de travailleurs pour l'ensemble des travailleurs de Vincennes.

CONTRE UNE MESURE REACTIONNAIRE

Les personnels non-enseignants n'entendent pas obtenir la perte des avantages qu'ils ont obtenus en matière de congés et de durée hebdomadaire de service.

La motion ci-dessous émane de l'Université de Lille III.

« Pleinement conscient de ses devoirs et certain de les remplir, le personnel administratif, technique et de service de l'Université lilloise des Sciences Humaines des Lettres et des Arts (Lille III) à l'unanimité :

— élève une protestation indignée contre les termes, qu'il juge rétrogrades et vexatoires, de la circulaire n° 71-266 du 18 août 1971 concernant le régime de travail et de congé,

— est décidé à maintenir dans ces deux domaines les droits acquis,

— en appelle à cet effet à la cohésion à l'échelon national de l'ensemble des personnels intéressés, syndiqués ou non,

— rappelle que par son sérieux et son travail il a assuré dans une large mesure la vie de l'Université et qu'il a supporté sans défaillance toutes les expériences et a appliqué avec une rare conscience professionnelle toutes les réformes qui ont été décidées,

— continue de prouver qu'il sait, lorsque les circonstances l'exigent, dépasser de sa propre initiative le cadre des ho-

raires imposés et aménager ses congés en fonction des impératifs universitaires,

— demande enfin qu'il soit fait confiance au chef d'établissement pour arrêter, en accord avec le personnel, les horaires de travail et les périodes de congé dans le cadre particulier de l'Université. »

LES NON-ENSEIGNANTS DANS LES CONSEILS

Un décret du 3 décembre modifie la représentation des personnels non-enseignants dans les conseils des établissements d'enseignement supérieur.

Ces personnels sont répartis en trois collèges :

- a) Personnels administratifs ;
- b) Personnels techniques ;
- c) Personnels ouvriers et de service.

Ces collèges comprennent les personnels en fonctions dans les services communs universitaires et interuniversitaires ; ces personnels ne prennent part qu'à une élection dans l'unité d'enseignement et de recherche de leur choix.

Pour l'élection des membres des conseils d'université ou d'établissement public à caractère scientifique et culturel indépendant des universités, les personnels des services communs interuniversitaires ne prennent part qu'à une élection dans l'université de leur choix.

LU AU B.O.

Avis de concours d'admission aux Ecoles nationales supérieures d'ingénieurs et aux écoles bénéficiant d'une assimilation de niveau dépendant du ministère de l'Education Nationale. - 5 concours recrutant sur les programmes « A » et « B ». Inscription des candidats. Organisation des épreuves écrites.

PROMOTION DES DETACHES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

S.U. n° 564, page 6, vous informait que la réunion de la commission préparatoire chargée d'examiner les propositions de promotion dans les échelons concernant les professeurs agrégés, certifiés et professeurs techniques adjoints en fonction dans les établissements d'enseignement supérieur,

au titre de l'année 1970-71

était prévue pour la mi-décembre. La date est maintenant fixée : ce sera le mardi 4 janvier 1972 !

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

I.T.A.-C.N.R.S.

Directoire de janvier 1972

Pour la première fois, les élus du Directoire ont reçu suffisamment longtemps à l'avance la liste des Laboratoires propres qui seront examinés (Tourniquet) au prochain Directoire.

Les adhérents de ces laboratoires sont instamment priés de faire parvenir aux élus S.G.E.N.-I.T.A. une note sur la situation de leur laboratoire concernant en particulier les points suivants :

- Problèmes de personnel
- Décisions du Comité National,
- Mutations, suppressions de postes ;

Liste des laboratoires dont l'activité doit être examinée par le directoire de janvier 1972

Laboratoire de Microscopie Electronique Appliquée à la Biologie.

Centre de Biochimie et de biologie moléculaire.

Centre d'études de géographie tropicale.

Laboratoire d'automatique et de ses applications spatiales.

Centre de physique théorique.

Centre d'études biologiques des animaux sauvages.

Centre de calcul de Strasbourg.

Centre de calcul analogique.

Institut d'embryologie et tératologie expérimentales.

- Problèmes scientifiques ;
- Problèmes de direction ;
- Répartition du budget.

Dans les cas graves, il est préférable de prendre des positions communes avec les autres syndicats si cela est possible.

Envoyer le courrier à :

- B. GYORS - 5, rue Victor, 91-GRIGNY
2.
B. BALEUX - « Le Picheyrou », 34-MONTFERRIER/LEZ.

Une stratégie pour passer à un socialisme démocratique

(suite de la page 2)

Entre les organisations syndicales une orientation unitaire

Au plan syndical, l'unité des travailleurs dans l'action, condition d'une plus grande efficacité de la classe ouvrière est nécessaire. Mais la C.F.D.T. ne limite pas là son ambition ; elle prend en charge l'aspiration profonde des travailleurs à l'unité syndicale.

Pour que cette aspiration se réalise de manière durable, il faut qu'il y ait concordance de buts, de moyens et de pratiques. Sinon, l'unité ne serait qu'illusion. Par ailleurs, si elle se réalisait en l'absence d'un projet de transformation sociale profonde, elle conduirait au neutralisme politique et se figerait dans le corporatisme.

La C.F.D.T. constate que cette aspiration ne peut se réaliser aujourd'hui. Les expériences socialistes réalisées dans divers pays divisent profondément les travailleurs. Pour sa part, la C.F.D.T. dénonce de manière permanente le parti unique, le syndicat plus attaché à transmettre les consignes de l'Etat ou du parti qu'à défendre les intérêts des travailleurs en luttant pour la société réalisant effectivement leur émancipation. La défense de l'ensemble cohérent des libertés démocratiques est donc un préalable à toute hypothèse d'unité.

(...)

Si l'unité d'action devait conduire à masquer les divergences, elle ne saurait être un facteur d'évolution positif des travailleurs et de toutes leurs organisations. De même, si un débat d'idées devrait un affrontement tel qu'il empêche l'action commune, il ne porterait pas ses fruits.

TABLEAU DES COTISATIONS I.T.A.-C.N.R.S. pour l'année 1971-1972

INDICES	COTISATIONS	INDICES	COTISATIONS
115-175	43,00	476-525	150,00
176-225	56,00	526-575	170,00
226-275	69,00	576-625	191,00
276-325	84,00	626-675	217,00
326-375	98,00	676-725	242,00
376-425	114,00	726-775	262,00
426-475	132,00	776-825	300,00

Les adhérents des sections locales sont priés de transmettre leur cotisation aux TRESORIERS LOCAUX.

Pour les adhérents isolés non rattachés à une section locale envoyer les cotisations au C.C.P. 16 166 83 PARIS S.G.E.N. Pers. Techn. et Adm. C.N.R.S.

Syndicalisme Universitaire
Bulletin hebdomadaire du S.G.E.N.
Directeur : Paul MARTINET

Abonnement : 43 F

Syndicat général
de l'Education Nationale (C.F.D.T.)

Secrétariat national :
5, rue Mayran - PARIS (9^e) - 526-72-31
526-53-79 - 878-91-03 - 526-63-09

Région parisienne :
26, rue Montholon - PARIS (9^e)
Bureau 723 - 824-88-62

S.A.I.E. MORIAMÉ 61 FG POISSONNIÈRE PARIS

C.E.G. - C.E.S. - TRANSITION - PRATIQUE

MAITRES DES CLASSES DE TRANSITION ET PRATIQUE

Continuer l'action

La note remise par le ministre à la conférence de presse du 6 septembre 1971 et la circulaire organisant la rentrée 1972 (B.O. du 14 octobre 1971) tracent les grandes lignes de l'organisation du premier cycle, pour les années à venir, mais à ce jour rien ne semble définitivement fixé.

Or, depuis la rentrée scolaire on assiste dans différents départements à des suppressions de postes de maîtres de classes pratiques, à des tractations entre chefs d'établissements (C.E.S., C.E.G., C.E.T.) parlant déjà de la suppression du cycle III dans leur établissement ou de la naissance de classes préprofessionnelles, sans qu'aient eu lieu des réunions de cartes scolaires. Ailleurs des maîtres titulaires du C.A.E.T. ou C.A.E.P. qui réclament du matériel pour leur classe se voient répondre... qu'il est inutile d'engager des frais pour des classes qui vont disparaître.

Tout ceci... sans oublier que les revendications des maîtres de transition et pratique : intégration au statut des P.E.G.C., professeurs d'éducation physique pour les élèves du cycle III, 21 h (et non les 24 imposées par la circulaire du 7 avril 1971) n'ont pas abouti malgré les luttes courageuses développées durant la dernière année scolaire dans certains départements.

A côté de cela, le contexte syndical actuel ne permet pas de faire déboucher aussi rapidement que nous le souhaiterions l'ensemble de ces revendications. L'unité d'action se réalise parfois à l'échelon de l'établissement, du département même, mais ne parvient pas à s'établir au niveau national.

L'obtention de ce que nous demandons suppose la mise en œuvre du maximum de nos moyens syndicaux.

Il faut mettre en œuvre, partout où cela est possible, des actions locales au cours du second trimestre, actions utiles au moment où tout d'abord les textes définitifs réorganisant le cycle III ne sont pas encore totalement élaborés, et où d'autre part, les décisions de cartes scolaires ne sont pas prises (même si quelques projets de modifications ont déjà été élaborés dans certaines réunions).

Quelles actions mener ?

— des actions intersyndicales (quand le contexte le permet) et des actions inter-degrés (qui doivent se développer de plus en plus dans les établissements, les communes et les départements et ainsi donner plus de force aux collègues en difficulté) ;

— des actions auprès des enseignants : connaissance des problèmes du

cycle III (élèves et maîtres) notamment auprès de ceux qui vous représentent au Conseil d'administration (dans ce cas ne pas oublier de leur fournir tous documents utiles pour intervenir au C.A. besoins de matériel, difficultés de fonctionnement des classes, etc.) ;

— des actions auprès des parents d'élèves : lien avec les A.P.E., tracts aux familles, réunions de parents...

— une campagne d'information en direction de l'opinion publique en utilisant des canaux aussi différents que : la presse locale, les unions locales ou

départementales C.F.D.T., afin de populariser les solutions que le S.G.E.N. propose :

— des lettres aux parlementaires, préfets, recteurs, inspecteurs d'académie, inspecteurs départementaux.

Une action vigoureuse de tous les maîtres, soutenus par les professeurs des C.E.S., les parents, les travailleurs, peut modifier les rapports de force et obtenir que les plus défavorisés aient aussi leur place dans le service public de l'Education nationale.

G. NORMAND

INFORMATIONS

PERMUTATIONS - P.E.G.C.

Nous avons signalé dans le numéro de S.U. du 9 décembre le délai — très court — pour déposer les demandes de permutation. La place nous a manqué pour informer nos collègues du nouveau système mis en place pour 1972.

Rappelons qu'il existe — théoriquement — 3 moyens de changer d'académie :

1. Le mouvement inter-académique : seules peuvent en bénéficier les P.E.G.C. d'une académie excédentaire et qui demandent une académie déficitaire dans leur section.

2. Le bénéfice de la loi Roustan : encore faut-il que le conjoint soit fonctionnaire ou qu'il réside depuis un an dans l'académie où l'on souhaite aller.

3. La permutation : jusqu'ici, chacun se cherchait comme il pouvait, un permuant, et demandait ensuite les examen et énact aux Recteurs intéressés, avec de grosses difficultés de coordination.

Le département d'informatique du ministère de l'Education Nationale, qui a déjà en 1971 assuré les permutations départementales des instituteurs, est chargé cette année des permutations académiques des P.E.G.C. L'emploi d'un ordinateur permettra de satisfaire un plus grand nombre de candidats à la permutation. En effet, il n'est plus nécessaire de se mettre à la recherche problématique d'un permuant, il suffit de faire une demande pour aller dans l'académie choisie. L'ordinateur, informé des demandes de « sortie » et « d'entrée », en déduit le nombre maximum de possibilités réalisables, c'est-à-dire par exemple, le nombre de P.E.G.C. section I qui peuvent quitter l'académie A pour aller dans l'académie B. C'est ensuite aux Recteurs et aux Commissions paritaires d'effectuer le classement des candidats qui pourront recevoir satisfaction.

INSPECTION DES P.E.G.C.

Ainsi que nous l'avions signalé dans le numéro 559 de S.U. du 30 septembre, les I.D.E.N. sont chargés de l'inspection

et de la notation pédagogique des P.E.G.C., en fonction de leur propre spécialisation. L'affectation des tâches d'inspection selon les quatre sections du C.A.P.E.G.C. est faite au niveau du Rectorat. Rappelons que ce travail devait être fait en juillet 71... Dans de nombreuses académies, la répartition n'est pas faite et pour pallier cette carence, les inspections académiques ont affecté les I.D.E.N. du département à l'inspection des P.E.G.C. Comme cela était prévisible, on manque d'I.D.E.N. en mathématiques et en sciences. Le résultat de tous ces faits (ou absence de faits...) — dans l'un ou l'autre département d'une académie, des inspections ont lieu ; — dans certaines disciplines, des inspections ont lieu.

Une fois de plus, les P.E.G.C., qui sont classés sur le plan académique pour les mutations et les promotions, vont concourir avec des notes dont certaines remontent à 1962 ou 1963, les dernières datant du 1^{er} trimestre 71-72. Faut-il ajouter que de nombreux P.E.G.C. seront inspectés par un I.D.E.N. dont la compétence « scientifique » sera inférieure à la leur...

Qu'on ne s'étonne pas si, dans les C.E.G. et les C.E.S., commence à se développer un mouvement contre l'inspection (non contre l'inspecteur, aussi pri sonnier du système !). Qui sait, en l'an 2000, il y aura peut-être des discussions au niveau ministériel avec le personnel intéressé ?

S. MALAQUIN.

INSTITUTEURS STAGIAIRES DÉLEGUÉS DANS UN POSTE DE P.E.G.C. VACANT

Ils ont droit à l'indice de stagiaire des « maîtres de C.E.G. » (R.M.. J.O.A.N., 27 octobre) ; donc à l'indice nouveau majoré 227.

C.A. TRANSITION ET C.A. CLASSES PRATIQUES. — Peuvent se présenter les instituteurs et institutrices titulaires justifiant de 3 ans au moins de services effectifs d'enseignement. (Décret du 12-11, J.O. du 20-11.)

SECOND DEGRÉ

Compte rendu des mutations - premières affectations d'allemand, espagnol, italien, russe

Les commissions se sont réunies en mai et juin aux dates prévues; deux commissions différentes pour les mutations et les premières affectations en allemand et en espagnol, une seule en italien et en russe. Les mouvements

d'allemand et d'espagnol ont été préparés par l'ordinateur au moyen de barèmes que « S.U. » avait publiés en temps utile.

Résultats chiffrés des commissions allemand-espagnol.

	Mutations sollicitées	Mutations accordées	premières affectations	candidats à une D.M.	D.M. accordées
Allemand	600	382	469	199	113
Espagnol	378	266	318	124	31

En italien et en russe, il est plus difficile de donner des chiffres aussi précis ; on peut toutefois les estimer de la façon suivante :

Il y avait, en italien, 18 candidats à une D.M. et 7 ont été accordées.

Quelques remarques d'ordre général peuvent être faites au sujet de l'ensemble de ces commissions :

— Des difficultés de plus en plus grandes pour obtenir une mutation ou une première affectation en raison de l'afflux de nouveaux certifiés qui combinent, peu à peu, les postes vacants, sauf dans certaines académies déficitaires...

— La régionalisation des langues vivantes dites « secondaires » (en vertu de quelle loi ?) tend à disparaître, ce qui amène à supprimer certains postes et à en créer d'autres; par exemple suppression de postes d'allemand dans l'Est, mais création de postes de russe ou d'espagnol.

— La révision de la carte scolaire conduit parfois à des déplacements d'office, soit de C.E.S. vers les lycées, ou inversement de lycées vers des C.E.S.

— L'ouverture de nombreuses classes dans le technique, qu'il faut pourvoir de professeurs bien sûr, mais que les collègues refusent systématiquement. Ce refus entraîne la réprobation de l'I.G., mais les professeurs ont-ils jamais été préparés à l'enseignement technique ?

— L'impossibilité pour un jeune certifié d'obtenir un poste à Paris.

— Les professeurs de la ville de Paris ont été en général maintenus sur place ; ce maintien a été d'autant plus facile qu'ils n'exercent que dans le premier cycle.

— Les agrégés ont été écartés des C.E.S. Sauf raisons tout à fait exceptionnelles, aucun nouvel agrégé n'est nommé en C.E.S.

— Les nouveaux agrégés ont été nommés au mouvement des mutations.

— Des difficultés de plus en plus grandes chaque année pour obtenir un poste dans le Midi.

Compte tenu de ces remarques, les mutations en allemand et en espagnol se sont déroulées de façon satisfaisante, sauf pour les postes doubles — il fau-

sants ! Alors qu'en russe l'augmentation constante du nombre de postes permet d'espérer une amélioration dans les années à venir, en italien par contre l'avenir s'annonce hélas de plus en plus gris ! Il y a eu cette année 20 créations de postes mais 28 suppressions... Il devrait y avoir là sujet de préoccupation pour un syndicat : quel sort sera réservé aux collègues concernés ?

Il y aurait beaucoup de conseils à donner aux collègues avant de clore cet article, ils feront l'objet d'une page de « S.U. » vers le mois de janvier, mais on peut ici énumérer rapidement quelques erreurs à éviter :

— Contacter les délégués aux C.A.P.N. après les commissions ;

— Envoyer sa fiche syndicale la veille des commissions.

— Y faire des vœux différents de ceux figurant sur la fiche administrative.

— Oublier que la Corse existe et qu'elle se manifeste lorsque l'on accepte « tout poste dans l'Académie de Nice ».

— Négliger de remplir entièrement ses fiches.

Enfin qu'il nous soit permis de soulever une question qui se fera sans doute plus pressante, plus aiguë chaque année : les modifications rectoriales apportées aux nominations ministérielles sont-elles toujours à souhaiter ? La justice y trouve-t-elle toujours son compte ? A chacun de méditer.

Paulette PECHE

D.M. en allemand, espagnol, russe, italien, 1971

	Allemand	Espagnol	Italien	Russe
Aix	0	0		
Amiens	4	4		
Besançon	1	3		
Bordeaux	1	0		
Caen	3	1		
Clermont	3	1		
Dijon	9	1		
Grenoble	5	0		
Lille	8	0		
Limoges	2	0		
Lyon	3	0	1	
Montpellier	0	0		
Nancy	9	0	2	
Nantes	6	5		
Nice	0	0	3	
Orléans	8	5		(2 en Corse)
Paris	18	0		
Poitiers	7	0		
Reims	8	2		
Rennes	7	3		
Rouen	3	4		
Strasbourg	8	1		
Toulouse	1	1		

suite page 12

(suite de la page 11)

COMPTÉ RENDU DES MUTATIONS DE MATHÉMATIQUES

La réunion de la commission paritaire mutations des professeurs de mathématiques des 24 et 25 mai 1971 a été ouverte par M. Deygout, directeur des personnels, venu rendre hommage à M. l'I.G. Théron récemment décédé. Présidée ensuite par M. l'I.G. Cagnac, elle s'est déroulée comme l'an dernier :

« A la main » nous avons : enregistré les mutations des professeurs des classes préparatoires et des Terminales C et E proposées par l'I.G., puis corrigé les nouvelles affectations faites par la machine qui avait traité auparavant les 1.265 cas de demandes de « secondes chaires ».

Le blocage a été le même que celui de l'an dernier. Signalons la bienveillante attention de la commission pour les rapprochements de conjoints, les plus défavorisés étant malheureusement les couples d'enseignants pour lesquels les postes doubles ont souvent été difficiles voire « impossibles » (célibataires, tirez-en les conclusions qui s'imposent !).

Nous voudrions insister cette année sur 3 points seulement :

1) Envoyer une fiche syndicale à un représentant du personnel est payant si on en croit les chiffres : 64 % des demandes ont été satisfaites dans l'ensemble et le pourcentage monte à 80 % en ce qui concerne celles ayant fait l'objet de l'envoi d'une fiche S.G.E.N.

2) Les raisons de santé (certificats médicaux à l'appui) ne sont pas prises très au sérieux. De trop nombreux abus ont eu pour conséquence de dévaloriser les arguments de cette nature et de porter préjudice aux collègues dont les certificats ne sont nullement de complaisance. Si tel est votre cas, n'hésitez pas à consulter le Comité médical ou un médecin assurément de l'E.N. pour mettre tous les atouts de votre côté.

3) Si vous désirez enseigner dans une classe Terminale C ou E, vous devez pouvoir être titulaire de cette chaire et pour cela il vous faut faire une demande officielle : demande de mutation (même s'il s'agit du même établissement) assortie de la formule manuscrite réglementaire pour ces premières chaires.

La distinction entre Lycées classiques-modernes, Lycées Techniques, et, ô subtilité ! Lycées polyvalents, voire Ecoles Normales, semble désormais presque complètement périmée ; il ne saurait en être de même si l'on compare Lycées et C.E.S., et il arrive que l'aménagement de la carte scolaire pose des problèmes assez délicats. En tout état de cause, l'ordonnateur du Ministère, indispensable pour déblayer le terrain, ne saurait suffire à faire seul le mouvement, ne serait-ce que parce qu'il ne sait pas ce qu'est un poste double (il faut le comprendre, il est si jeune !) ou parce qu'il ignore ce que veut dire « tout poste en France » (la France, où est-ce donc, cela ?). Ne le condamnez pas, mais « nourrissez-le » très soigneusement. Lui d'abord, les C.A.P. ensuite, s'efforcent de vous donner satisfaction... dès que cela est possible.

M. GODICHEAU - R. ROCHIAS.

VŒUX D'AFFECTATION DES CANDIDATS AU C.A.P.E.S. OU AU C.A.P.E.T. (stagiaires de C.P.R. - certifiés stagiaires - candidats au C.A.P.E.S. pratique)

Circulaire du 2-12-71 parue au B.O. n° 46 du 9-12-1971

des C.P.R. au Ministère pour le 5 février 1972.

FICHE SYNDICALE

Utiliser la fiche ronéotypée saumon que vous vous procurerez auprès de votre S.E., de votre S.A. second degré ou dans le bulletin C.P.R. « spécial 1^{re} nominations ». Si vous êtes isolés, exceptionnellement au Secrétariat Second Degré, 5, rue Mayran, Paris-9^e. La fiche est à retourner soit à votre S.A. second degré (comme à Strasbourg et à Lille) soit directement au Secrétariat second degré, 5, rue Mayran, Paris-9^e. Conformez-vous aux directives académiques. N'oubliez pas dans tous les cas de joindre une enveloppe timbrée plus un timbre tarif lettre pour correspondance éventuelle.

VŒUX D'AFFECTATION DES AGREGES 1971

SONT CONCERNES :

— Les agrégés 71 actuellement en stage de formation pédagogique,

— Et ceux ayant reçu une affectation provisoire :

— Les agrégés 70 actuellement en stage de formation pédagogique ou sous les drapaux.

Les dispositions des chapitres II, V et VI de la circulaire relative aux mutations (B.O. du 11 novembre) leur sont applicables.

Les collègues concernés doivent OBLIGATOIREMENT présenter des vœux d'affectation (sauf en cas de départ à l'armée à la rentrée).

Utiliser les imprimés valables pour les demandes de mutation.

A noter que les agrégés peuvent, à partir de cette année, être nommés en C.E.S.

Le dernier vœu doit porter OBLIGATOIRES sur une académie.

Les demandes doivent parvenir au Ministère pour LE 10 FEVRIER 1972.

LA 22^e EDITION DU VADE MECUM DU SECOND DEGRE

(Mise à jour au 1^{er} août 1971)
est disponible au prix de
25 F pour les non-adhérents
16 F pour les adhérents (indiquez votre établissement).

Adressez votre commande —
en y joignant le chèque correspondant — soit à votre Secrétaire Académique, soit au S.G.E.N.,
5, rue Mayran - PARIS 9^e.

A.E.-M.A.

LISTE D'APTITUDE AUX FONCTIONS DE PROFESSEURS CERTIFIES STAGIAIRES

La procédure de dépôt des candidatures est parue au « B.O. » n° 44 du 25.11.71. En voici les principales dispositions (se reporter au « B.O. » qui parvient à tous les établissements scolaires).

● Les notices sont à remplir et à disposer par les candidats au secrétariat de l'établissement où ils exercent avant le 20 décembre 1971.

● Conditions à remplir :

— Pour les A.E. titulaires ou stagiaires, avoir accompli à la fin de l'année scolaire au moins un an de service à ce titre (valable pour les A.E. stagiaires recrutés pour 71-72).

— Pour les candidats possédant un des diplômes prévus (licence ou maîtrise), avoir assuré pendant 5 ans un service d'enseignement à temps complet dans un établissement public : lycée classique, moderne ou technique ou dans les écoles normale d'instituteurs ou dans les classes de premier cycle de type I d'un C.E.S. dont deux années en possession des titres requis. Ce point concerne les M.A., P.E.G.C., instituteurs D.R.

— On ne peut postuler que dans la discipline correspondant à ses titres (même si on enseigne une autre discipline).

— Pour les sciences et techniques économiques les diplômes requis sont : les licences ès sciences économiques, les diplômes d'H.E.C. ou H.E.C.-J.F., le diplôme des écoles supérieures de commerce, de l'école supérieure des sciences économiques et commerciales, l'expertise comptable

— Pour la construction mécanique, cf. le « B.O. ».

— Pour les fonctionnaires, aucune limite d'âge (pour les autres 40 ans, avec quelques aménagements).

● Cas particuliers :

— A.E. en congé ou sous les drapeaux : notices à demander et à déposer auprès de l'ancien établissement.

— A.E. détachés : candidatures à transmettre par l'organisme qui les emploie, avec demande inconditionnelle de réintégration.

Les candidatures retenues sont classées selon le barème suivant :

Titres :

- Bémidmissibilité à l'agrégation : 15 pts.
- Admissibilité à l'agrégation : 10 pts.
- Admissibilité au CAPES ou au CA-PET : 5 pts.

L'admissibilité ne peut être prise en compte qu'une seule fois.

La dispense des épreuves théoriques accordée aux anciens élèves d'IPES ne permet pas de prendre en compte les 5 points.

— Maîtrise ou D.E.S. ou D.E.A. : 3 pts.

Services :

— Par année de service d'enseignement (ou de documentaliste ou bibliothécaire), ou de surveillance, effectuée en qualité de fonctionnaire titulaire : 4 pts.

— Par année de même service effectuée en qualité de fonctionnaire stagiaire : 3 pts.

— Par année de même service effectuée en qualité de maître auxiliaire ou de contrac-tuel : 2 pts.

MUTATIONS LIEES A DES MODIFICATIONS DE LA CARTE SCOLAIRE

(Suppression, transformation, transfert de postes) B.O. n° 46 du 9-12-71.
Ex. : transformation en C.E.S., cas des E.N., C.E.T....

— vœux à formuler hors du cadre général des mutations à l'Inspection Académique de son département (sur les imprimés de mutation destinés à l'ordinateur) ;

— demandes étudiées à l'Inspection Académique par un groupe de travail départemental en février-mars et transmises au Recteur, pour consultation de la C.A.P. Académique ;

— en cas de demande de mutation hors du département il n'y a plus alors de priorité et on retombe dans le cas général.

PROMOTION

DES DETACHES

DANS LE SUPERIEUR

La commission préparatoire chargée d'examiner les propositions de promotion dans les échelons concernant les professeurs agrégés, certifiés et professeurs techniques adjoints en fonction dans les établissements d'enseignement supérieur, au titre de l'année 1970-1971, aura lieu le MARDI 4 JANVIER 1972.

N'oubliez pas d'envoyer la fiche syndicale de promotion au S.G.E.N., au cas où vous ne l'auriez pas fait.

EXTENSION DE L'HEURE DE LABORATOIRE AUX PROFESSEURS DE TECHNOLOGIE

Nous avions posé à plusieurs reprises, à la suite de nombreuses demandes des collègues intéressés, et encore à cette rentrée scolaire, le problème de l'extension aux professeurs de technologie du bénéfice de l'heure de laboratoire accordée jusqu'à présent aux seuls certifiés de physique ou de sciences naturelles (décret du 25-5-1950, art. 8, 2^e alinéa, vademecum S.G.E.N., nouvelle édition, page 112).

Nous recevons cette réponse du Ministère :

Par lettre du 29 septembre 1971, vous avez bien voulu attirer mon attention sur la nécessité d'accorder le bénéfice d'une heure de décharge de service aux professeurs du cadre des lycées nommés dans les C.E.S. et enseignant la technologie.

J'ai l'honneur de vous faire connaître que la procédure tendant à modifier le décret du 25 mai 1950 est actuellement en cours.

Le texte envisagé accorde non seulement une réduction d'une heure de service aux professeurs chargés des laboratoires de technologie, mais aussi une réduction semblable au profit des professeurs chargés des laboratoires de langues et des bureaux commerciaux.

Le problème reste posé pour les P.E.G.C. enseignant ces disciplines...

Rectificatif

Le compte rendu des mutations et premières affectations des Sciences économiques et sociales a été rédigé par Glad qui siégeait à cette commission et non pas par Dufaure qui siège pour la commission des Sciences et Techniques économiques.

COLLÈGES D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Evolution ou immobilisme

Nous avons formulé nos observations et nos critiques à l'égard « des recommandations de l'inspection générale sur les enseignements technologiques et pratiques » dans « S.U. » n° 562.

A l'époque, ce texte n'était pas encore diffusé dans tous les établissements. Il est bon que les P.T.E.P. servis tardivement se reportent au numéro de « S.U. » rappelé ci-dessus d'autant plus qu'il est nécessaire de compléter le texte des recommandations par le téléx ministériel du 8 octobre, adressé aux recteurs :

« Vous rappelez programme d'action pédagogique établi par inspection générale technique industrielle à valeur de recommandations.

« En aucun cas, concertation ne doit entraîner modification emploi du temps par inscription heure supplémentaire. »

En fait, on se demande comment il faut considérer un programme d'action pédagogique qui a (ou qui n'a que) valeur de recommandations.

Nous avons apprécié l'esprit de certaines de ces recommandations.

Régression

Mais ce qui n'apparaît officiellement nulle part sont les mesures de récupération qu'il faut continuer de dénoncer : regroupements de sections avec programmes différents, soit aux ateliers, soit en technologie, suppressions d'activités ou de travaux effectués par unités pédagogiques, et nous pourrions en allonger la liste, tout ceci pour comprimer les enseignements et les faire cadrer avec les maxima de service.

On constate d'ailleurs le même phénomène chez les P.E.G. et les P.E.T.T.

Toutefois, il faut bien considérer que cette nouvelle situation s'inscrit dans une perspective nouvelle de formation continue. La première formation, diminuant qualitativement, conduira obligatoirement à la nécessité d'actions d'adaptation. Nous en avons l'exemple avec le B.E.P.

Ceci ne pourra que renforcer la critique patronale à l'égard de l'E.T. public et à accentuer sa pression pour être en mesure — aux frais de l'Etat et de la collectivité — de prendre en charge la plus grande partie des formations initiales.

Par ailleurs, nos élèves sont de plus en plus conscients de la réalité de cette situation, souvent ils y sont aidés par des éléments extérieurs dont la formation professionnelle n'est pas le souci majeur. Cela signifie que le mouvement de désaffection à l'égard du technique risque de s'amplifier.

Dans les prochains mois

Il ne s'agit donc pas, dans les efforts que nous devons déployer dans les prochains mois, à l'occasion de la discussion de projets de textes dans le cadre des lois sur la formation professionnelle, d'isoler une revendication particulière, celle du niveau de recrute-

ment du personnel par exemple, mais de poser avec force un certain nombre de problèmes qui conditionnent le devenir de nos personnels au sein des établissements.

Nier cette réalité équivaudrait à abuser de la confiance de nos collègues.

J. Bénéton.

SECTION D'EDUCATION SPECIALISEE - SERVICE DES P.T.E.P.

Réf. : 1. - DM DESC 9 n° 37 du 6 janvier 1971. 2. - Réponse faite par DESC 1 n° A 1610 le 5 mai 1971 à une question posée par le rectorat de Paris.

Service dû par les P.T.E.P.

Par circulaire D/OS 12 du 4 février 1971, je vous ai notifié la décision ministérielle citée en première référence, fixant pour la prochaine rentrée scolaire, les obligations de service des P.T.E.P.

La réponse ministérielle citée en deuxième référence, précise que l'horaire de 26 heures concerne le maximum de service dû par ces enseignants, et qu'il inclut donc les deux heures hebdomadaires consacrées aux réunions de synthèse ainsi que celle destinée aux réunions classe-atelier.

Le contingent de postes mis à ma disposition pour les sections d'Education spécialisée ne me permettant pas de compenser par des postes supplémentaires, le déficit horaire qui va résulter d'une telle mesure, il convient de demander aux P.T.E.P. d'assurer ces trois heures en supplément de service que je vous autorise à rémunérer.

UN CADEAU

Mesures liées à la loi d'orientation sur l'enseignement technique : remplacement à compter du 15 septembre 1972 de 300 emplois de P.E.G. de C.E.T. par autant d'emplois de professeurs certifiés (budget 1972).

Voilà comment on « anoblit » le technique court.

Les nobles ce sont les autres. Ceci ne peut que faire plaisir aux défenseurs de collèges de second cycle nobles, avec professeurs nobles, pour élèves nobles.

Nous ne nous sommes jamais gargarisés avec une modification de l'appellation de nos C.E.T. (lycées polyvalents).

Nous disons « Non » au cadeau empoisonné des 300 postes, alors que la situation des chefs de travaux reste figée, que cela réduira le recrutement des PEG, peut-être jusqu'à le tarir, et les confinera dans leur situation actuelle.

SUPPRESSIONS DE POSTES

Demande de mutations par suite de suppressions, de transferts ou de transformations de postes, suite à une décision rectoriale ou ministérielle : à effectuer indépendamment des demandes de mutations normales. Utiliser les imprimés officiels de demande de mutation. Ces demandes doivent être adressées à l'inspecteur d'académie et doivent parvenir au ministère pour le 20 mars. Elles peuvent être examinées au niveau de l'inspection académique par un groupe de travail qui se réunira en février ou mars.

Les vœux émis et l'avis du groupe de travail seront soumis « en temps que de besoin » à la C.A.P.A.

Si les vœux formulés sont extérieurs au département d'origine, ils seront examinés lors du mouvement général mais sans bénéficier d'un droit de priorité (« B.O. » n° 46).

LES C.E.T. A L'HEURE DE LA FORMATION CONTINUE

Une délégation du S.G.E.N.-C.E.T. vient d'être reçue par le Secrétaire d'Etat. Un certain nombre d'intentions gouvernementales relatives à l'évolution et la place des C.E.T. nous ont été communiquées. Il n'apparaît pas que la place et la situation du personnel soient au centre des préoccupations de nos interlocuteurs. Des informations seront données à ce sujet dans le prochain numéro.

CONCOURS DE RECRUTEMENT

CHEFS DE TRAVAUX (mécanique et bâtiment) : concours ouvert à partir du 3 février. Inscriptions reçues jusqu'au 4 janvier.

PETT DESSIN INDUSTRIEL (mécanique et bâtiment) : concours ouvert à partir du 22 mars. Inscriptions reçues jusqu'au 18 février.

Pour ces deux concours, s'inscrire auprès du service des examens des rectorats.

PROBATOIRE INSPECTEURS DE L'E.T. : concours ouvert à partir du 9 mars. Inscriptions, renseignements et fournitures du dossier : ministère de l'E.N., bureau DIPER 21. Date limite : 21 janvier.

Pour votre documentation

LES TRAVAILLEURS MIGRANTS

IV. — IMMIGRATION DANS QUELQUES PAYS D'EUROPE

Nous nous limiterons à deux pays : l'Allemagne Fédérale et la Suisse.

L'Allemagne

On ne peut en traiter sans parler au départ du problème des réfugiés.

1) LES REFUGIES ET LE « MIRACLE » : Au lendemain de la guerre les réfugiés affluent en Allemagne Occidentale. Sous ce terme on désigne deux catégories de personnes :

— les « expulsés » qui viennent d'au-delà de la ligne « Oder-Neisse » ou qui constituaient les minorités allemandes installées dans les pays d'Europe Centrale ou Orientale ;

— les « immigrés » : ce terme était réservé aux natifs de la zone soviétique qui, plus ou moins volontairement, décident de passer à l'Ouest entre 1945 et 1961.

En 16 ans, ces différents mouvements ont accru la population de plus de 13 millions de personnes : 9,6 millions d'expulsés — 3,7 millions d'immigrés.

Au départ, les arrivants furent dirigés de préférence vers les régions à faible densité de population (1), mais rectifiant rapidement l'erreur initiale, les autorités organisèrent de nouveaux transferts vers les zones industrielles au fur et à mesure que se dessinait la reprise économique.

Les employeurs purent ainsi disposer d'une main-d'œuvre nombreuse, souvent dynamique et qualifiée. Ce fut tout particulièrement le cas pour les « immigrés » : une véritable sélection s'est opérée à l'intérieur de la zone soviétique : ce sont « les plus jeunes, les plus dynamiques, les plus capables par leur formation et leur expérience professionnelle de faire carrière à l'Ouest, qui prennent la décision de s'en aller » (2).

Nombre de « cadres » sont dans ce cas : ainsi entre 1954 et 1961, entrent en République Fédérale : 5.951 médecins et pharmaciens — 812 juristes — 752 professeurs d'universités — 16.734 enseignants — 17.082 ingénieurs et techniciens..

Sans sous-estimer les difficultés entraînées par cet afflux, « l'économiste est obligé de constater ce que le relèvement de l'Allemagne doit à l'apport humain des réfugiés. En analysant la genèse de ce redressement on met à jour une série de facteurs : modération initiale des revendications salariales, taux élevé des profits et de l'autofinancement, stabilité des prix, capacité concurrentielle des exportations. Or, à l'origine de tous ces faits, il y a la présence... d'une main-d'œuvre nombreuse, qualifiée, peu exigeante, désireuse de retrouver, fût-ce au prix des plus grands sacrifices, un emploi, une place dans la société, un logement, un minimum de confort » (2).

2) LES NOUVEAUX MIGRANTS ET LA LOI DU MARCHÉ.

Jusqu'en 1980, la situation démographique de l'Allemagne ira en se dégradant : — légère régression de la population active,

— accroissement de 40 % du nombre de personnes âgées de plus de 65 ans.

La construction du mur de Berlin en août 1961 ayant stoppé l'arrivée des réfugiés, l'Allemagne fit alors appel aux migrants.

De 167.000 en 1959, on passe à 1.134.000 en 1966 et, malgré un fort « délestage » de 230.000 migrants lors de la récession de 1967, on dépasse le chiffre de deux millions en mars 1971 :

- 436.000 Yougoslaves,
- 388.000 Italiens,
- 385.000 Turcs,
- 255.000 Grecs...

Environ 10 % des salariés sont des migrants. Cette main-d'œuvre est dispersée dans l'ensemble des activités économiques : contrairement à ce qui se passe en France,

le bâtiment et les mines ne sont pas les activités qui emploient le plus de travailleurs étrangers.

L'organisme chargé de leur recrutement est l'institut fédéral du Placement et du Chômage à gestion autonome et tripartite dont les ressources proviennent d'une taxe sur les salaires. Il a la confiance des employeurs et son seul objectif est de répondre aux besoins exprimés par eux. Les autorités fédérales n'ont jamais voulu faire de la politique d'immigration un des éléments d'une politique démographique, mais c'est pour elles le moyen de satisfaire les demandes de main-d'œuvre qui s'expriment sur le marché afin de permettre la continuation de l'expansion.

Les migrants dont les contrats sont au maximum d'un an, « vivent généralement séparés de la population locale au sein de leur propre groupe ethnique, bénéficiant d'une structure d'accueil conforme au sens germanique de l'organisation. Dans cet environnement, la menace d'une crise, d'une perte d'emploi, même d'une diminution de la durée du travail crée un climat propice au retour dans le pays d'origine, où l'on pourra attendre des jours meilleurs » (3). Cependant actuellement on note une tendance au regroupement des familles : en 1968 : 54 % des mariés vivent avec leurs épouses contre 41 % en 1967.

L'observation de la situation allemande révèle que les variations de la conjoncture touchent les migrants beaucoup plus que les travailleurs nationaux. Des calculs (4) montrent que depuis 1965 les entrepreneurs ont surtout utilisé les variations de l'emploi étranger pour adapter leur production au niveau de la demande. Ce phénomène a été particulièrement sensible en période de régression : diminution de 4 % de l'emploi étranger correspondant à une variation en baisse de 1 % de la production industrielle.

La Suisse

En juin 1970, 46 % des votants et 7 cantons sur 22 ont voté en faveur de « l'initiative Schwarzenbach », destinée à lutter contre l'emprise étrangère qui visait à réduire à 10 % par canton le nombre des étrangers.

L'immigration suscite donc, en Suisse, des problèmes, et ce n'est pas nouveau, car elle risque de remettre en cause un difficile équilibre ethnique et confessionnel. Le pourcentage des étrangers dans la population totale a varié ainsi : 7 % en 1950, 9 % en 1955, 18 % en 1964, 16 % en 1970 (soit environ 1 million). Au cours des dernières années, la répartition des migrants actifs par nationalité a évolué au bénéfice des Italiens (52 %) et des Espagnols (18,6 %), au détriment des Allemands (8,1 %) et des Français (7,6 %). Dans ces deux derniers cas, il s'agit essentiellement de frontaliers. 80 % de ces immigrants sont des catholiques ; 15 % des protestants.

Les étrangers viennent souvent seuls, étant donné les difficultés renforcées par la législation suisse pour amener les familles. Il en résulte que le pourcentage des migrants parmi la population active est fort important : de 26 à 31 %, suivant les estimations. Dans certains secteurs, ils constituent la majorité de la main-d'œuvre : horlogerie 58 %, bâtiment 50 %, habillement 47 % (chiffres de 1963).

La régression observée à partir de 1964 résulte de l'institution par les autorités d'un plafond global par entreprise. En 1965, nouvelle initiative, on passe au système du « double plafond » : outre le plafond relatif à l'emploi global (Suisses et étrangers), il était stipulé que chaque entreprise devait réduire d'un certain pourcentage le nombre des étrangers qu'elle employait (5). Mais

ce système présente des inconvénients certains dans le domaine économique, si bien qu'en s'orientant, à partir de 1968, vers une limitation globale pour l'ensemble du pays (20.000 par an), mais en instaurant dans les limites ainsi fixées une sorte de libre circulation, professionnelle et géographique pour ceux ayant trois ans de présence.

La Suisse est l'un des pays où la ségrégation professionnelle des migrants paraît poussée au maximum ; en effet, les postes les plus qualifiés sont réservés aux nationaux qui bénéficient d'un enseignement technique et professionnel très poussé.

Notons aussi les problèmes particuliers à la main-d'œuvre du bâtiment qui est considérée comme une main-d'œuvre saisonnière, les chantiers ouvrant le 6 janvier et fermant le 21 décembre ! L'observation rigide de cette « rupture saisonnière » n'est qu'un artifice qui permet d'exclure les travailleurs de cette industrie d'un certain nombre de droits en matière de rassemblement familial, de sécurité sociale (6).

Michel BRANCIARD.

(1) A. Grosser « L'Allemagne de notre temps », Fayard, 1970, p. 335.

(2) J.-François-Poncet « L'Allemagne occidentale », Sirey Coll., « Politiques économiques », 1970, p. 44-45.

(3) J.-P. Pillard « Evolution récente des mouvements intra-européens de main-d'œuvre », « Economie et humanisme », sept.-oct. 1969, p. 5-14.

(4) J.L. Reiffers « Enseignements de l'immigration de travailleurs étrangers en R.F.A. », « Economie et humanisme », juill.-août 71, p. 40-46.

(5) J.P. Pillard op. cit.

(6) C. Cavalru « Le travailleur dit « saisonnier » en Suisse », « Economie et humanisme », juil.-août 71, p. 34-39.

COOPERATION - RELATIONS CULTURELLES

Concours pour le recrutement des professeurs de C.E.T. (arrêté du 29-11-71)

Un concours sera ouvert pour recruter des professeurs de C.E.T. au titre des dispositions du décret du 23 avril 1970 concernant la titularisation des maîtres exerçant à l'étranger.

Nombre de places :

Professeurs d'enseignement général 138
P. E. T. T. 81
P. T. E. P. 251

EPRUVES A PARTIR DU 11 AVRIL POUR : P.E.G. lettres (histoire, anglais, allemand, espagnol).

P.E.G. sciences.

Baccalauréat ou brevet supérieur exigé.

P.E.T.T. : secrétariat, comptabilité, dessin d'art, dessin industriel mécanique et bâtiment, enseignement ménager, enseignement social, dessin et calculs topographiques.

P.T.E.P. : mécanique générale, mécanique automobile, mécanique agricole, micromécanique, constructions métalliques, métaux en feuilles, carrosserie auto, métiers du cuir, électrique, électrotechnique, conducteurs routiers, conducteurs engins de T.P., menuiserie-charpente-ébénisterie, maçonnerie-gros œuvre, peinture-vitrerie, installations sanitaires, exploitations forestières, textile, habillement, livre, restaurant-hôtellerie, cuisine, coiffure.

Les candidatures sont reçues jusqu'au 11 janvier 1972 par les conseillers culturels qui pourront fournir sur demande les renseignements utiles ainsi que les imprimés nécessaires à la constitution du dossier.

A SAVOIR

DANS LA C.F.D.T.

2. Une stratégie pour passer à un socialisme démocratique : suite du document pour un débat C.F.D.T.-C.G.T.

EDITORIAL

3. Décentralisation et syndicalisme universitaire.

NON-ENSEIGNANTS

4. Unité d'action, oui, mais à tout prix.

ACTION REVENDICATIVE

5. Conférence de presse du 2 décembre 1971 : des statuts et des sages !

ACTION PEDAGOGIQUE

6. Une question qui intéresse TOUS les enseignants : les élèves de 1971 sont-ils formés pour la société qu'on leur prépare ?

PREMIER DEGRE

7. Audiences à la Direction des Personnels.
7. Changement de département par voie d'ordinateur.

ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

8. Promotions des détachés de l'enseignement secondaire dans l'enseignement supérieur.
8. Après cinq mois de grève : une victoire.

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

9. I.T.A.-C.N.R.S. : directoire de janvier 1972.

C.E.G.-C.E.S.-T.P.

10. Transition pratique : de pire en pire !
10. C.E.G. :
- permutations électroniques
 - l'inspection en suspens...

SECOND DEGRE

12. Vœux d'affection :
 - des agrégés 1971.
 - des candidats au C.A.P.E.S. ou au C.A.P.E.T.

13. A.E.M.A. :
 - liste d'aptitude aux fonctions de professeurs certifiés stagiaires.
 - demandes de mutation ou de réintégration.

C.E.T.

14. Ennobler le Technique ?

POUR VOTRE DOCUMENTATION

15. Les travailleurs migrants : immigration dans quelques pays d'Europe.

COOPERATION-RELATIONS CULTURELLES

15. Concours pour le recrutement des professeurs de C.E.T.

Dans un lycée polyvalent de l'Ouest une pétition d'élèves demande entre autres revendications justifiées « l'abolition effective des châtiments corporels »... Le chef d'établissement invite alors ceux qui en auraient été victimes à se présenter à son bureau et ne voit personne venir.

Deux jours plus tard dans une lettre aux responsables de classe, il en tire les conclusions suivantes :

« Nombre d'élèves battus, mécontents de l'avoir été, et ayant déposé une plainte : zéro.

Nombre d'élèves battus, contents de l'avoir été, et n'ayant pas déposé de plainte : inconnu.

Refuser un châtiment corporel à un élève qui serait content d'être battu est-il compatible avec l'exercice des libertés individuelles ?

Je pense qu'il est possible de clore le débat sans attendre la réponse à cette question. »

Qui s'étonnera de voir le débat reprendre sous une autre forme ?

Ce n'est pas un cadeau que vous faites au Syndicat en payant votre cotisation, mais il serait tout à fait convenable de faire le nécessaire avant les fêtes de fin d'année... si vous n'êtes pas de ceux qui se mettent en règle avec leur conscience syndicale dans les premiers jours de l'année scolaire.

L'application très stricte des règles en vigueur pour les retenues de traitement en cas de grève permet de retenir aux P.E.G.C. et instituteurs exerçant en C.E.G.-C.E.S., pour chaque jour de grève, le 1/30 de l'indemnité compensatrice de perte du droit à logement de fonction. Logiquement, les grévistes logés par l'administration devraient donc aller coucher ailleurs les soirs de grève.

La représentativité du S.G.E.N. s'est affirmée parmi les conseils principaux d'éducation : le pourcentage de voix obtenu par nos candidats aux C.A.P. passe de 11,56 % en 1969 à 13,49 %.

C'est tout un programme que définit l'une de nos sections académiques en appelant nos collègues à voter pour les candidats du S.G.E.N. au Conseil d'enseignement général et technique.

« Un nouveau mode de vivre ensemble se cherche ; avec la C.F.D.T., le S.G.E.N. estime que cette société qui vient peut, doit, être une société d'hommes plus heureux, plus libres et plus responsables.

Il y a deux erreurs :

● s'entêter dans le culte d'institutions passées, considérées comme immuables et quasi sacrées, alors qu'elles ne sont que l'aspect d'une époque ;

● vouloir tout transformer, à tout prix, n'importe comment, sans savoir où l'on va, s'enivrer d'un verbalisme lyrique sans efficacité véritable.

Entre les deux, l'analyse lucide, rigoureuse, l'action patiente et tenace ; c'est la voie que le S.G.E.N. a choisie. C'est le programme que proposent ses candidats. »

On ne saurait mieux dire.

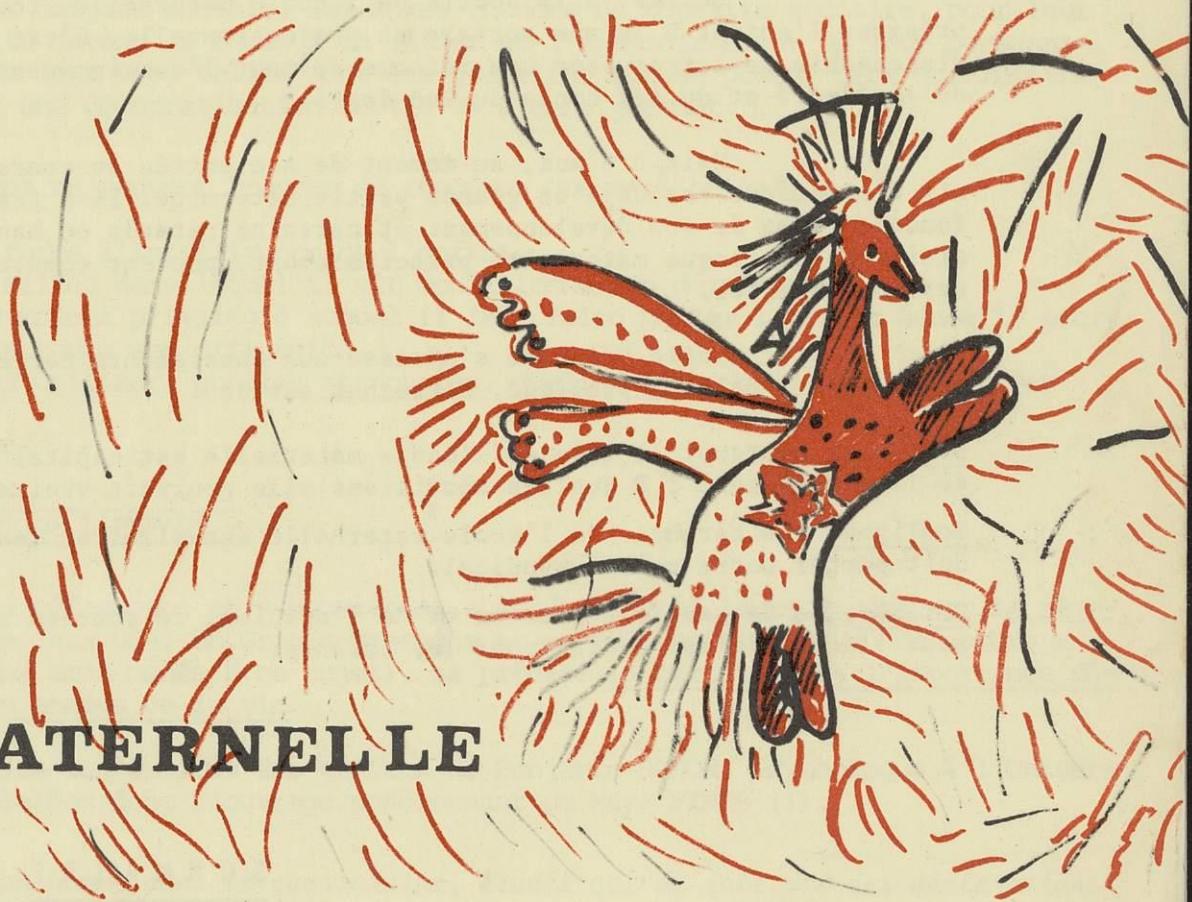
Le Secrétaire Général regrette de ne pouvoir, comme envisagé, publier dans le présent numéro de « S.U. » le rapport général d'activité et d'orientation dont le bureau national a examiné et approuvé le projet dans sa réunion du 10 décembre. Les surcharges actuelles de l'équipe nationale et celles, tant professionnelles que syndicales, du Secrétaire Général expliquent ce retard.

Toutes mesures sont prises pour une publication dans le numéro de « S.U. » qui paraîtra à la rentrée de janvier. Un calendrier est fixé de manière à permettre aux académies et aux candidats de disposer du délai suffisant pour étudier les textes et faire parvenir leurs observations.

Charles PIETRI.

syndicalisme universitaire

SGEN - CFDT



LA MATERNELLE

clef

DE LA

DÉMOCRATISATION

Prix : 2 F. - Directeur de la
publication : Paul MARTINET.

Imprimé au siège du S.G.E.N.

Hebdomadaire du
**SYNDICAT GENERAL DE
L'EDUCATION NATIONALE**
5, rue Mayran - PARIS [9^e]
Supplément au numéro 566

A V E R T I S S E M E N T

mmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmm

Notre propos n'est pas de laisser croire qu'une école maternelle idéale suffira à assurer la démocratisation de l'enseignement, mais qu'elle en est un facteur, et un facteur capital.

Certes, à la sortie de l'école maternelle, tout reste à faire pour préparer l'enfant à la vie sociale et professionnelle. C'est pourquoi il est indispensable de lutter pour une réforme de tout l'enseignement, notamment au niveau du 1er degré et du 1er cycle du 2nd degré.

Mais à 6 ans, au moment de son entrée au cours préparatoire, l'avenir d'un enfant est déjà en grande partie déterminé. Il a franchi déjà des étapes fondamentales de son développement et certains retards ou handicaps, dans l'acquisition de la langue maternelle principalement, peuvent compromettre à tout jamais ses possibilités.

Cette brochure s'adresse aux enseignants certes, plus encore aux parents et à l'opinion publique. Notre but est de :

Démontrer pourquoi le rôle de l'école maternelle est capital pour la démocratisation de l'enseignement ; à quelles conditions elle pourrait vraiment remplir ce rôle.

Souligner les carences de l'école maternelle actuelle, et les points sur lesquels doit porter notre combat syndical.

Obtenir, de la part des parents et de l'opinion, le soutien actif de notre action pour l'école, c'est-à-dire pour les enfants.

S O M M A I R E

mmmmmmmmmmmmmmmm

PREMIERE PARTIE L'importance de l'Ecole Maternelle

DEUXIEME PARTIE Les conditions de fonctionnement :

1. Les effectifs d'élèves
2. La formation des institutrices
3. Les locaux scolaires
4. Les relations parents-enseignants

L'IMPORTANCE DE L'ECOLE MATERNELLE

Comment développer au mieux l'intelligence de l'enfant, comment le préparer à profiter au maximum de sa scolarité, comment en faire un homme capable de jugements critiques, capable de s'adapter au monde, non pas en se soumettant aux situations et aux choses qui se présenteront à lui, mais en les dominant, comment donner à tous les enfants quelle que soit leur origine sociale, les mêmes chances de réussite scolaire, pour leur permettre une égalité devant le choix d'un métier et l'épanouissement de leur personnalité tout au long de leur vie, telles sont les questions que se posent ceux qui luttent pour une réforme et une démocratisation réelle de l'enseignement.

Ces questions ne peuvent trouver de réponses que si l'on sait :

- I - Comment se forme l'intelligence de l'enfant,
- II - En quoi le milieu dans lequel il vit conditionne son développement,
- III - Quel est le moment privilégié auquel il faut faire porter l'effort éducatif pour qu'il prenne toute son efficacité,
- IV - Quels moyens utiliser, quelles structures, quelles méthodes revendiquer à cet effet.

I - LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT -

A mesure que pédagogues et psychologues approfondissent leurs études sur le développement de l'homme (aux USA, en Grande-Bretagne et en URSS notamment, où de nombreux travaux de recherches sont menés à ce sujet), se précise la certitude de l'importance décisive des premières années de la vie.

Citons ici les conclusions des travaux de Benjamin BLOOM, psychologue à l'Université de Chicago, relatées dans l'ouvrage passionnant de Maya PINES (1).

"Bloom est un homme dans la quarantaine, érudit qui ne fait pas des déclarations à la légère. Il a été président de l'association américaine pour la recherche en éducation. Il est méticuleux dans ses recherches. Et pourtant son livre, "Stabilité et variations dans les caractéristiques humaines", publié en 1964, offre les munitions statistiques les plus puissantes. Avant de l'écrire, Bloom travailla sur plus d'un millier d'études d'enfants, lesquelles, en les suivant dans leur développement, en mesuraient les principales étapes. Bien que menées par des personnalités différentes pendant les cinquante dernières années, ces études ont tant de points de convergences que Bloom y a distingué l'ébauche de véritables lois spécifiques du développement, plutôt que de simples tendances.

Bloom a découvert que pour chaque caractéristique humaine il y a une courbe de croissance particulière. Par exemple, à deux ans et demi, l'enfant atteint la moitié de sa taille future. Ce qui constitue l'agressivité particulière aux garçons existe déjà par moitié à trois ans (...). A 6 ans, quand il entre à l'école il possède déjà (une grande partie) de l'intelligence dont il fera preuve à sa maturité(...). Bloom croit que, à mesure que le temps s'écoule, il faut des forces de plus en plus considérables pour produire un changement notable dans l'intelligence d'un enfant - si toutefois on peut encore en obtenir un -; et c'est toujours au prix croissant de chocs émotifs de plus en plus sévères."

(1) Maya PINES - "De la naissance à 6 ans - Une révolution dans les apprentissages".
(Delagrave)

Ces remarques nous conduisent à considérer avec une attention particulière le mécanisme de l'épanouissement de l'intelligence au cours des premières années.

Trois facteurs apparaissent comme essentiels :

- 1) Un développement corporel harmonieux, qui suppose une croissance satisfaisante, d'où l'importance d'une nourriture saine et équilibrée ; mais qui suppose aussi un développement du "schéma corporel", c'est-à-dire de la notion qu'a l'enfant de son propre corps et de ses possibilités motrices : d'où la nécessité de le laisser se mouvoir dans un milieu où il pourra explorer à loisir, découvrir les objets, prendre conscience de son corps par rapport au monde qui l'entoure (citons l'exemple d'un enfant dyslexique de 8 ans chez lequel on notait une attitude craintive, des mouvements étriqués, une démarche particulière : depuis son plus jeune âge on lui avait ordonné de "ne pas faire de bruit pour ne pas déranger son papa").
- 2) De larges possibilités d'activité : C'est par l'activité, les manipulations d'objets, ses explorations, que l'enfant commence à exister. L'importance de l'activité est particulièrement soulignée par Piaget dans son ouvrage "Education et Instruction" où il affirme que l'intelligence "procède avant tout de l'action", et que la formation intellectuelle dépend du développement des fonctions sensorielles et motrices, particulièrement favorisé par la manipulation d'objets. Par conséquent, plus l'univers qui entoure l'enfant est varié et riche en objets divers et intéressants, plus formatrices seront ces premières activités.
- 3) L'imitation : est une des formes primordiales de l'activité enfantine dès "que l'enfant a accumulé à titre de savoir-faire, un certain nombre de possibilités d'action, qu'il les possède à titre de bagage gestuel disponible" (2). Les modèles que l'enfant imite sont ceux de son entourage, les personnes auxquelles il est lié affectivement de façon intense. Cette imitation est un mode d'enrichissement très important et devient rapidement un moyen d'éducation : tous les apprentissages, durant la première enfance, sont la résultante de la capacité acquise et entraînée à imiter, non seulement des gestes isolés, mais encore des scènes, des situations complexes.

Puis l'enfant gardera en lui les images de mouvements, d'objets, d'actes, etc ..., qu'il pourra réutiliser par la suite.

D'où l'importance, là encore, de la variété, de la qualité de l'entourage de l'enfant, qui lui donne matière à imiter, donc déjà à mieux enrichir sa personnalité.

Cette faculté d'imitation est particulièrement importante en ce qui concerne l'acquisition du langage.

oooooooooooooooooooooooooooo

Or l'intelligence, la faculté de manier des idées générales (les comparer, les classifier, trouver des rapports entre elles) - ce qui n'est pas seulement parler des choses -, et par suite la faculté de comprendre et d'apprendre, dépendent de la facilité à s'exprimer, à construire des phrases grammaticalement justes. Car, contrairement à ce que pensaient les psychologues du début du siècle, la pensée n'existe pas toute seule indépendamment de son expression. Pensée et langage vont de pair.

oooooooooooooooooooo

Nous n'insisterons donc jamais trop sur l'importance du langage pour l'avenir de l'enfant et particulièrement pour la réussite ultérieure de sa scolarité.

Or tous les psychologues et les pédagogues qui ont mené des études sur la naissance et l'évolution du langage chez l'enfant observent qu'elle est directement liée au milieu dans lequel il vit, c'est-à-dire à la qualité du langage utilisé par ses parents, et qu'il imite : plus les parents parlent à l'enfant, plus leur vocabulaire est riche et varié, plus ils manient et expriment d'idées générales en face de lui, plus vite se développe la faculté d'expression de l'enfant.

(2) Y. LE ROCH (extrait de la revue "L'Ecole Maternelle Française").

II - INFLUENCE DU MILIEU OU VIT LE JEUNE ENFANT -

Ces rapides remarques sur le mode de développement de l'intelligence tendent toutes à démontrer l'importance de l'entourage de l'enfant.

Nous relaterons ici quelques observations menées par des psychologues et pédagogues.

o Observation de B.S. BLOOM (Psychologue à l'Université de Chicago).

"A 5 ans, les enfants pauvres ont déjà tellement souffert de privation intellectuelle que leur Q.I. (3) est de 5 à 15 points en dessous des autres de même âge. Les Q.I. des enfants qui entrent directement à l'école dans le primaire tendent à être encore plus bas.

Avec chaque année passée à l'école, le Q.I. d'enfants des taudis continue à baisser. Etant donné que le Q.I. est une donnée reposant sur une comparaison des performances d'enfants d'un même âge, cela ne signifie pas qu'ils soient devenus plus bêtes qu'avant, mais qu'ils n'ont pas bénéficié de la même croissance intellectuelle que les enfants de milieux bourgeois. C'est ainsi que s'approfondit le fossé entre les classes, et que, quels qu'aient été les promesses, les talents, le génie potentiel des enfants des taudis, ils sont bel et bien gâchés".

Ce qui prouve que, si le retard de ces enfants n'est pas rattrapé avant leur entrée à l'école élémentaire, cette école "égale pour tous" ne pourra pas les aider à progresser, ne leur permettra pas de suivre le rythme des enfants plus favorisés, mais au contraire accentuera, d'année en année, l'écart déjà existant au départ.

o Observations relatées par GILLIVY (Chef de Travaux à l'Institut de Psychologie de l'Université de Paris).

"L'influence bénéfique d'un bon milieu socio-culturel a été particulièrement bien analysée, en France, par O. Brunet. Comparant 3 groupes de milieux très différents, l'auteur constate qu'à 6 mois les quotients de développement sont identiques, alors qu'à 3 ans la différence entre les groupes extrêmes, au profit des enfants d'intellectuels, est de 32 points".

Après analyse des résultats des retardés scolaires on constate "que leur déficit le plus massif est lié à la pauvreté du vocabulaire et à des difficultés de compréhension ou d'élaborations verbales ; il est nettement moindre pour des jugements liés à des situations du domaine de l'expérience concrète."

o Madame BRULE (Inspectrice des Ecoles Maternelles).

"En France et à l'étranger, des études médicales et psychologiques ont mis en lumière les carences du développement chez le nourrisson ou le petit enfant privés de

(3) Le quotient intellectuel sert à évaluer le niveau d'intelligence. Il se détermine à partir de deux critères : a) l'âge réel de l'enfant ; b) l'âge mental : âge correspondant au niveau de développement intellectuel de l'enfant déterminé à l'aide de tests. Cet âge mental peut être supérieur ou inférieur à l'âge réel. Le Q.I. se calcule ainsi :

$$\frac{\text{âge mental}}{\text{âge réel}} \times 100$$

Il peut évoluer avec l'âge réel de l'enfant. Il est déterminé par des tests qui sont faits d'après un milieu socio-culturel donné (nos tests ne sont donc pas valables, par exemple, pour des étrangers).

tendresse et privés de rapports humains. On peut l'affirmer : l'affection est indispensable à la croissance normale du jeune enfant, et celui qui ne bénéficierait pas, dès son age le plus tendre, de contacts sociaux favorables serait gravement handicapé dans son développement mental.

La nature de ces premiers contacts sociaux, leur qualité, la façon dont ils contribuent à susciter les premières expériences, sont de la plus haute importance."

○ Madame SARAZANAS (Inspectrice des Ecoles Maternelles).

"L'influence du milieu se manifeste par de grandes inégalités dans la connaissance et le maniement de la langue : les enfants de milieux étrangers n'ont certes pas les mêmes chances dans ce domaine, ceux de familles laborieuses, peu en contact avec leurs parents, les enfants uniques ne bénéficiant pas du "modèle" des frères et soeurs, les enfants de milieux culturels pauvres ... arrivent à l'école avec le même handicap.

Relèvent du milieu social également certaines inaptitudes physiques, un défaut d'expérience et de connaissance dû à l'abandon auquel certains de nos petits se trouvent voués. Des enfants que leurs parents soutiennent dans la reconnaissance des nombreux signes rencontrés par eux dans la vie moderne (sigles divers, signaux du Code de la route), ceux que la famille entoure au moment de la réception des émissions de télévision, ont dès le départ un avantage sur les autres, livrés sans merci à des stimuli d'ordre sensoriel fatigants pour leur système nerveux et non significatifs.

C'est dans le milieu familial également ou dans la cour d'immeuble à laquelle il est abandonné que le jeune enfant rencontre les difficultés relationnelles souvent accablantes pour lui. Combien de petits nous arrivent (et là, souvent, même des milieux aisés) anéantis, brisés par l'agressivité, l'indifférence, l'abandon moral et affectif. Combien ont renoncé à toute réaction aux sollicitations du milieu, habitués qu'ils sont à n'y rencontrer que des obstacles insurmontables.

...

Il ne faudrait pas croire que seuls les enfants des milieux déshérités se trouvent handicapés : les déficiences physiques ou sensorielles, les troubles de prononciation, les traumatismes affectifs, enfin le défaut de vitalité se rencontrent aussi bien chez les enfants de milieux aisés que chez ceux des familles pauvres. La notion de "milieu culturel" se déplace et perd de son importance en notre époque où la télévision, la radio, la presse élèvent le niveau de langage. Enfin les mères de famille des couches moyennes de la société reçoivent par les mass-média des conseils utiles quant à l'éducation de leurs enfants, conseils qu'elles mettent en application avec plus de conviction et de chaleur que les domestiques auxquels sont parfois confiés les enfants de milieux plus aisés."

III - QUAND INTERVENIR POUR REMEDIER A CES INEGALITES DUES AU MILIEU DANS LEQUEL VIT L'ENFANT ? -

Il est donc maintenant reconnu par les pédagogues, psychologues et sociologues que c'est avant 6 ans, si possible avant 4 ans, que doit intervenir l'action pédagogique de l'école pour les enfants socialement défavorisés, si nous voulons qu'une véritable démocratisation de l'enseignement puisse se réaliser.

Aux U.S.A. l'Association Nationale pour l'Education réclame maintenant, après toutes les études menées par les psychologues, des écoles pour tous les enfants à partir de 4 ans, et reconnaît que "l'idée si répandue qu'il convient de commencer la scolarité à 6 ans est totalement démodée."

Citons encore LE GALL (4)

"L'intelligence fait partie de la personnalité. La délivrer, dans la mesure du possible, des handicaps reçus des clivages sociaux, c'est faire coup double : c'est d'abord élargir ses pouvoirs propres et son efficacité scolaire. C'est aussi assurer à la personnalité des assises, une assurance, une liberté plus fermes, en particulier vis à vis des différents groupes sociaux, et, notamment, de ceux qui, précisément en imposent par leur aisance verbale, témoin et source de leur aisance générale, voire de leur impérialisme personnel et groupal.

Puisque l'intelligence et le langage vont de pair, puisque nos exercices scolaires exigeront tôt une bonne possession du langage, là se situe l'effort, aussi précoce que primordial."

Nous rapporterons enfin l'expérience du Docteur ROSENBLOOM, mathématicien :

"Une partie de cet élan vital de renouveau viendra d'experts en d'autres domaines que la pédagogie ou la psychologie - de gens comme le docteur Paul ROSENBLoom, mathématicien qui est passé volontairement de la recherche universitaire à la recherche pour les maternelles, et qui s'intéresse à présent aux tout-petits. Professeur de mathématiques à l'université de Minnesota en 1952, il se rendit compte que la plupart des difficultés de ses étudiants provenaient de racines remontant à leurs premières années. Il travailla dans un lycée, mais ne trouva pas à satisfaire son intérêt pour ces problèmes ; il passa dans le primaire, d'abord au cours moyen pour se retrouver au cours préparatoire et finalement en maternelle. Pendant ce temps, il avait élaboré le "MINNEMAST" (Programme Scolaire de Mathématiques et Sciences pour le Minnesota) qui couvre la scolarité de la section des grands des maternelles jusqu'au niveau de la classe de troisième. Il est en train de mettre sur pied un programme pour les enfants de trois et quatre ans. Il espère rassembler des experts en langues, en sciences, en travaux manuels, pour œuvrer dans le même sens que lui. Il veut ensuite se consacrer à persuader les parents, au bénéfice desquels il voudrait publier une sorte de manuel sortant de l'ordinaire".

oo

Nous constatons chaque jour combien les recherches que s'attachent à mener les spécialistes convergent toutes vers les mêmes conclusions, encore incertaines il y a quelques décennies, mais de plus en plus nettes maintenant, à savoir que c'est avant 6 ans que l'essentiel de l'effort éducatif doit intervenir.

Cette constatation nous confirme l'importance de la place que doit prendre l'Ecole Maternelle dans notre revendication pour une démocratisation de l'enseignement si nous voulons que celle-ci soit réelle. Sinon :

- ou nous assisterons à des solutions de "replâtrage" à peu près inefficaces,
- ou il faudra envisager des moyens très coûteux pour "recycler" les enfants en difficulté.

Le développement de l'éducation préscolaire devrait réduire au maximum le nombre de ceux-ci (à condition, bien entendu, que la qualité des structures scolaires par lesquelles ils passeront ensuite permette de ne pas les "enfoncer" à nouveau).

oo

(4) Auteur d'un ouvrage sur "Les insuccès scolaires" - Collection "Que sais-je ?".

IV - QUELLE ECOLE MATERNELLE ? -

On nous répondra que l'Ecole Maternelle existe en France, et que par conséquent le problème y est résolu.

1) EXAMINONS D'ABORD

- a) - Ce que doit être l'intervention pédagogique à l'âge de l'Ecole Maternelle
 - b) - A quelles conditions cet objectif peut être réalisé.
- 2) PUIS NOUS FERONS LE BILAN des conditions réelles de fonctionnement de l'Ecole Maternelle en France.

DE LA DECOULERONT NOS REVENDICATIONS

a) Ce que doit être l'intervention pédagogique à l'école maternelle.

"... Une des fins de notre école est de tenter d'égaliser, aussitôt qu'il se peut, les chances de tous en mettant chacun dans les conditions les plus favorables à son développement propre. Ce faisant, elle ne se substitue pas à la famille mais compense et complète son action à la fois par la protection et la sécurité qu'elle lui procure, par la richesse du milieu qu'elle lui permet d'explorer, par l'insertion sociale qu'elle facilite. Elle prépare aussi, au moment opportun, les instruments intellectuels qui lui serviront dans sa scolarité ultérieure. Un des aspects de son rôle est donc d'aider l'acquisition de son autonomie motrice, affective, mentale, en le faisant vivre dans un groupe d'enfants de son âge, par le moyen donc d'une éducation collective précoce. On comprend alors la nécessité d'accueillir pour cette fonction si importante, les enfants dès l'âge de deux ans si les parents le souhaitent, et de prolonger jusqu'à 6 ans avec une patience prudente cette délicate et primordiale entreprise. L'aboutissement de la tâche de l'école élémentaire la prolongera, avec les changements indispensables, dans la même direction".

"... Ne devons-nous pas préparer des êtres aux personnalités fortement structurées, autonomes, capables cependant de subordonner leurs désirs à la règle commune, édifiée en commun et respectée ?

La pratique de l'expression spontanée sous toutes ses formes, de la création, de l'exercice de la vie autonome, de l'initiative, de l'exercice du jugement, du respect de l'autre (non seulement toléré mais aimé dans sa singularité, son "altérité"), le développement de l'aptitude à la communication, la préparation de structures mentales non rigides, évolutives, nous paraissent être la condition d'une meilleure adaptation des enfants au milieu familial, donc au milieu scolaire et à la société."

Telles sont, officiellement définies par une Inspectrice des Maternelles, les finalités exigentes que se fixe l'Ecole Maternelle.

- b) Inutile de préciser qu'elles sont difficiles à atteindre, et qu'elles supposent, pour être réalisées, que beaucoup de conditions soient réunies :
- o Liberté des enfants dans un environnement (locaux, matériel, ...) dont la richesse leur offre des activités variées.

- avec un matériel étudié et adapté, dans un cadre gai, clair, spacieux, pour que toutes soient en même temps agréables et éducatives,
- pouvant être réalisées :
 - . soit par chaque enfant seul, développant ainsi son autonomie, sa faculté de création, son initiative, sa liberté, ce qui suppose néanmoins la présence de la maîtresse toujours prête à répondre aux questions, aux appels à l'aide, à guider, à conseiller sans s'imposer,
 - . soit avec des camarades dans des travaux collectifs qui lui apprennent à vivre en tenant compte des autres, à partager déjà des responsabilités, qui développent petit à petit la solidarité.

Tout ceci suppose d'une part matériel et locaux, mais aussi une organisation de la classe, une préparation des activités longuement réfléchies par l'institutrice, car l'improvisation n'aboutirait qu'à la pauvreté des résultats, et à la pagaille.

○ Présence ATTENTIVE de l'institutrice.

"L'école doit s'adapter à chaque enfant, et pour cela bien le connaître et, pour bien le connaître l'observer. C'est grâce à l'observation que l'éducatrice pourra déceler les retards de développement, les carences familiales, les traumatismes affectifs et les signaler au médecin. Les goûts, les aptitudes de chacun lui apparaîtront au cours des activités libres dans un milieu suffisamment riche et varié où les enfants pourront se manifester. Car il n'y a pas d'observation possible pour l'adulte sans liberté et spontanéité de la part de l'enfant. Et, dans cette perspective, seul un travail individualisé et non directif se situant dans une action où la personnalité de l'institutrice n'est que très peu impliquée, permettra une observation de l'enfant réelle et approfondie". (Mme SARAZANAS - Inspectrice des Maternelles).

De cette observation dépendra l'attitude de l'institutrice vis à vis des enfants, si différents les uns des autres.

Si l'Ecole Maternelle prétend être véritablement facteur de démocratisation, de cette observation doit découler la possibilité de renforcer son action éducative auprès des enfants dont on constate qu'ils en ont le plus grand besoin, et ceci tout particulièrement en ce qui concerne le langage.

Un enfant qui ne s'exprime pas en classe ne s'y mettra pas spontanément. Il faudra un long effort pour l'adapter à la classe ; il faudra constamment et adroitemment le solliciter, le faire vivre dans un "bain de langage" riche, attrayant et rendu encourageant par un climat affectif particulier ; il faudra ainsi, en offrant à l'enfant sécurité, confiance, chercher à faire naître l'échange réciproque enfant-maîtresse au cours d'activités toujours sous-tendues par la joie de la découverte.

Tout ceci suppose une très grande présence de l'institutrice aux enfants, et par conséquent UN NOMBRE D'ENFANTS TRES REDUIT DANS LA CLASSE.

Toutes les expériences réalisées auprès d'enfants très défavorisés n'ont abouti que lorsqu'elles ont pu être menées avec un nombre très réduit d'enfants (15 par exemple pour 3 maîtres dans certains taudis de noirs aux U.S.A.). Il faudrait peut-être avoir le courage d'envisager de telles solutions en France dans les cas extrêmes des classes de bidonvilles, par exemple. Mais dans l'ensemble des écoles il ne faudrait en aucun cas dépasser 25 présents.

oo

"En rognant par-ci, par-là, en réduisant le personnel, en admettant trop d'enfants on peut transformer n'importe quelle institution en asile. Une institution est un organisme instable. Il faut surveiller de près celles qui s'occupent d'êtres humains à l'âge le plus vulnérable, car elles peuvent devenir dangereuses".

oooooooooooooooooooooooooooooooooooo

Cette observation de Maya PINES devrait être gravée dans tous les esprits.

○ Présence EFFICACE de l'institutrice.

Toute femme peut facilement surveiller avec bonté et affection un groupe d'enfants, et les occuper en les rendant à peu près heureux. Par contre faire auprès d'eux acte pédagogique efficace, et particulièrement auprès de ceux qui posent problème est extrêmement difficile.

Choisir les activités dans un but précis, en sachant quel résultat on en attend, inventer les exercices appropriés, apporter à chacun ce dont il a besoin en fonction de ce qu'il est, suppose une connaissance des enfants, une formation en psychologie, sociologie, pédagogie, d'autant plus poussées que l'enfant est plus jeune. Cela suppose que l'institutrice se tienne au courant des recherches menées par les psychologues et les pédagogues dans les divers pays pour améliorer sa pédagogie, qu'elle soit capable de détecter les troubles et d'orienter l'enfant à temps vers les rééducateurs qui pourront y remédier, etc ...

Privée de cette qualification elle assurera simplement une garderie et nous pourrons reprendre à ce propos la phrase de Maya PINES précédemment citée, "car un manque de formation des institutrices entraînerait la même dégradation de l'école que de trop lourds effectifs."

- Matériel, locaux adaptés aux enfants et à la pédagogie utilisée,
- Effectifs réduits dans les classes,
- Très grande qualification des institutrices,

telles sont donc 3 conditions absolument nécessaires à la qualité des écoles maternelles, auxquelles il faudrait ajouter une 4ème tout aussi importante : une liaison très étroite et permanente de l'école avec les parents, particulièrement nécessaire pour les jeunes enfants, pour que l'action éducative des deux soit cohérente, que l'école et la famille se complètent.

oooooooooooooooooooooooooooooooooooo

Si ces 4 conditions ne sont pas remplies, les enfants favorisés, ceux qui ont assez reçu de leur famille pour pouvoir profiter de tout arriveront à s'y enrichir encore.

Mais les autres, ceux qui ont besoin d'une attention toute particulière qui demande beaucoup de temps, de présence et beaucoup de compétence, seront une fois de plus perdants, et l'Ecole Maternelle n'aura servi que très peu, sinon en rien, la démocratisation de l'enseignement.

oooooooooooooooooooooooooooo

LES EFFECTIFS D'ÉLÈVES

I - "L'EXPLOSION" DES MATERNELLES -

L'enseignement préscolaire connaît depuis 10 ans une croissance spectaculaire. La demande de scolarisation a souvent dépassé les prévisions du Plan ; elle se manifeste de deux façons : augmentation du nombre de familles qui sollicitent les services de l'école maternelle, tendance des familles à scolariser leurs enfants à un âge de plus en plus jeune.

o Evolution des effectifs de l'enseignement préscolaire

(enseignement public : classes maternelles ; classes et sections enfantines des écoles primaires).

1959-60 : 1 109 400

1969-70 : 1 794 200

soit une augmentation de 684 800 élèves en 10 ans !

o Evolution des taux de scolarisation

Le taux de scolarisation indique, en %, la proportion d'enfants scolarisés pour un âge donné.

	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans
1959-60	7,9	26,5	47	74,4
1969-70	11,6	45,5	70,9	91,7

Si l'on tient compte des enfants fréquentant les écoles privées, la scolarisation des enfants de 5 ans atteint pratiquement 100 %

o Inégalités régionales

Il faut noter que le niveau de la scolarisation préscolaire varie fortement suivant les académies. Une carte concernant l'année 67-68, publiée dans "l'Education" du 20.II.69, indiquait qu'il était égal ou supérieur à 70 % dans les académies de Lille, Amiens, Paris, Nantes, Lyon, Montpellier, et inférieur à 50 % dans les académies de Strasbourg, Rouen, Caen, Limoges.

II - LES MOYENS EN PERSONNEL -

o On a dénombré, en 1969-70, 1 627 200 enfants pour 41 550 classes maternelles et enfantines dans l'enseignement public (les sections enfantines ne sont pas ici prises en compte parce qu'elles font partie des classes primaires).

soit une moyenne de 39 élèves environ par classe

- o La situation ne s'est guère améliorée depuis 10 ans ; si on distingue classes maternelles et classes enfantines, on constate même qu'elle s'est aggravée pour ces derniers.

	<u>1959-1960</u>	<u>1969-1970</u>
Classes maternelles	41,7	40
Classes enfantines	27	34

- o Une moyenne nationale ne signifie pas grand chose. Ce qui est important, c'est le nombre d'élèves que chaque institutrice a dans sa classe. A cet égard la répartition du nombre de classes en fonction des effectifs est beaucoup plus "parlant" (Enseignement public - 1969-70).

	<u>Moins de 30 élèves</u>	<u>de 30 à 40 élèves</u>	<u>plus de 40 élèves</u>	<u>Total</u>
Cl. maternelles	2 436	16 940	15 036	34 412
Cl. enfantines	2 350	2 815	1 974	7 139
Total	4 786	19 755	17 010	41 551
%	11,5%	47,5 %	41 %	100 %

Ainsi peut-on constater que 41 % des classes avaient en réalité un effectif supérieur à 40 élèves. En 1970-71 le nombre de classes surchargées s'est accru, la même répartition donnant les résultats suivants :

4 749	20 607	18 503	43 859
10,8%	47 %	42,2 %	100 %

III - UNE REALITE CONTESTEE PAR LE MINISTERE -

- o L'effectif maximum réglementaire, dans les écoles maternelles, est de 50 élèves par classe. Ce chiffre doit être dépassé pour obtenir l'ouverture d'une classe. (En ce qui concerne les fermetures, elles ne sont décidées que lorsqu'il n'en résulte pas une moyenne supérieure à 40 élèves par classe).
- o Une note d'information du service des statistiques du Ministère, en date du 20 février 1970, constate que "dans les classes maternelles ou enfantines, près de la moitié des classes (47,4 %) ont plus de 40 élèves" (année 68-69) mais ajoute que "cette situation doit être appréciée en tenant compte d'un phénomène d'absentéisme fréquent parmi les enfants inscrits dans l'enseignement préscolaire". Ce qui conduit le Ministre à déclarer : "... les effectifs réglementaires de 50 élèves par classe sont en fait rarement atteints, du moins pendant toute l'année" Aussi M. GUICHARD a-t-il conseillé "aux mères qui voient la candidature de leur enfant refusée faute de place de bien s'assurer que les effectifs sont réellement complets".
- o En fait l'absentéisme à l'école maternelle est un phénomène très limité dans les sections de moyens et de grands, et même chez les petits.
 - pour les "grands", l'école est prise au sérieux et les parents ne veulent pas que les enfants manquent
 - pour les "petits" : ceux qui fréquentent l'école sont les enfants dont la mère travaille : donc, assiduité obligatoire

- les maladies infantiles sont guéries très vite grâce aux antibiotiques et les baisses de fréquentation dues aux épidémies durent peu de temps
- les évictions sont supprimées pour presque toutes les maladies.

IV - OBJECTIF : 25 ELEVES PAR CLASSE -

Au début de cette année scolaire, le Ministre de l'Education Nationale a annoncé que l'effectif maximum des sections de "grands" serait abaissé à 45. C'est un résultat de l'action syndicale et notamment de la campagne d'information menée conjointement par le SGEN et la CFDT en 70-71.

Mais cette norme est bien trop élevée et elle ne modifiera que très faiblement la situation. Or, les effectifs pléthoriques font perdre à l'école maternelle sa raison d'être et compromettent sa valeur :

- . institution d'éducation, elle devient garderie,
- . facteur de démocratisation, elle laisse les inégalités se développer,
- . facteur d'épanouissement pour l'enfant, elle risque à la limite de devenir traumatisante.

Notre revendication pour des objectifs convenables, c'est-à-dire 25 élèves présents par classe, est donc primordiale.

Elle est d'autant plus justifiée que dès la 1ère année après l'Ecole Maternelle, en Cours Préparatoire, le Ministère reconnaît qu'il ne faut pas dépasser 25 présents.

Pourquoi cette discrimination ? Pourquoi cette injustice ?

Pourquoi 25 lorsque l'enfant a 6 ans, et 45 lorsqu'il en a 5 ?

LA FORMATION DES INSTITUTRICES

Comme nous l'avons vu plus haut, l'Ecole Maternelle accueille les enfants à un âge crucial du développement de l'être humain ; il ne possède tout juste que deux conquêtes essentielles : la marche, le langage, et il lui reste presque tout à acquérir avant l'entrée à l'école élémentaire :

- dominer sa motricité,
- parfaire son langage,
- prendre conscience de sa personnalité,
- dépasser son égocentrisme,
- conquérir le SYMBOLE (1), outil indispensable pour les apprentissages futurs de la lecture, des mathématiques.

On conçoit donc la nécessité d'une éducatrice très avertie, ayant reçu une solide formation pour mener cette tâche à bien.

Or que constatons-nous ?

Comme dans l'enseignement élémentaire les institutrices de Maternelles sont recrutées par deux canaux :

- o L'Ecole Normale : la formation en deux ans qu'y reçoivent les futurs instituteurs est très insuffisante ; pour celles qui seront appelées à exercer dans les maternelles, elle ne comprend pratiquement aucune préparation spécifique.
- o L'auxiliariat : les remplaçantes prennent une classe directement après avoir passé le bac, sans avoir reçu aucune formation professionnelle. Elles acquièrent leur formation petit à petit, "sur le tas", pendant leurs premières années d'enseignement grâce à l'aide des conseillères pédagogiques et des inspectrices.

Tout en reconnaissant la qualité du travail de recherche pédagogique et de formation des jeunes accompli par de nombreuses inspectrices des maternelles, on ne peut admettre que cette formation se fasse pendant les premières années d'enseignement, au détriment des jeunes institutrices et des enfants. De plus, celles qui sont nommées dans des circonscriptions où l'inspectrice ne fait pas cet effort doivent se former seules ou avec les conseils de leurs collègues, à moins qu'elles aient la chance de suivre le stage d'un an à l'Ecole Normale accordé aux remplaçants depuis 1970. Mais le nombre de remplaçants qui bénéficient de ce stage est si réduit qu'il n'apporte pas encore de solution.

Cette situation, qui se retrouve dans tout l'enseignement primaire, est encore accentuée en maternelles où le nombre de remplaçantes est plus grand (les titulaires choisissent souvent d'enseigner en élémentaire, où les effectifs sont plus légers et le travail moins exténuant).

Cette situation est inadmissible

(1) Aptitude à représenter le réel par un signe (lettre, chiffre).

On sait toutes les connaissances que nécessite la réussite de l'éducation de jeunes enfants venant de milieux différents, ayant des problèmes différents, et qu'il faut tous préparer, en les suivant chacun à son rythme, à l'entrée à l'école élémentaire :

- Faire acquérir un langage précis demande une très exacte connaissance non seulement du vocabulaire mais de la syntaxe.

Le langage est le support et l'expression de la pensée.
Le langage a un rôle prophylactique.

- Aider l'enfant à prendre conscience de sa personnalité demande des connaissances sérieuses en psychologie (éducation sexuelle par exemple).
- Aider l'enfant à sortir de son égocentrisme demande aussi des connaissances en psychologie (en particulier mécanismes de l'imagination) appuyées sur des connaissances artistiques (mimes, marionnettes, etc ...).
- Aider l'enfant à conquérir le monde des signes (symboles) demande des connaissances
 - . dans certaines disciplines : lecture, mathématiques modernes,
 - . pédagogiques bien sûr (difficulté de la méthode globale en lecture par exemple)
 - . mais plus encore de connaissances des mécanismes intellectuels enfantins qui conduiront du "gribouillage" à la lettre et au chiffre.

Une acquisition mal conduite du Symbole marque l'enfant, quelquefois pour toujours: dyslexie, disorthographie, mauvaise structuration de l'espace mental.

- A cela doit s'ajouter une culture artistique absolument indispensable.
- Pour certains enfants qui présentent des difficultés d'adaptation, les aider suppose que l'institutrice connaisse les troubles de la croissance mentale pour éviter vis à vis de ces enfants, des erreurs de comportement qui pourraient aggraver leur cas, et surtout pour savoir les orienter vers des rééducateurs ou autre traitement approprié.
- Savoir établir dans la classe et dans l'école des échanges fructueux avec les parents suppose (voir chapitre suivant) :
 - . une connaissance des milieux sociaux divers,
 - . quelques éléments de sociologie, de législation sociale,
 - . une certaine formation aux relations humaines.
- Celle-ci sera nécessaire aussi pour que se généralise dans les écoles le travail en équipe des institutrices.
- Compte tenu de l'importance du développement physique du jeune enfant, l'institutrice doit absolument recevoir des notions de :
 - . physiologie,
 - . hygiène,
 - . économie domestique.
- C'est dire qu'occuper "INTELLIGEMMENT" un enfant suppose plus de formation qu'il n'y paraît au prime abord et que l'éducatrice du jeune enfant (telle le pédiatre) a besoin d'autant de "savoir" que ses collègues destinés à des classes apparemment plus difficiles à conduire.

C'est pourquoi le S.G.E.N. demande pour les institutrices maternelles une formation en 4 ans, comme pour les autres enseignants ; ces 4 ans contiendraient :

- l'acquisition des connaissances nécessaires théoriques,
- de nombreux stages pratiques dans des écoles et dans la vie active : il est très important que ces stages tiennent une grande place dans la formation.

Cette formation ne doit jamais être interrompue ; l'institutrice doit pouvoir se tenir au courant de l'évolution des méthodes pédagogiques, des nouvelles techniques, des découvertes en psychologie ... etc.

Il faut donc que soit rendue possible et généralisée la formation permanente des institutrices.

LES LOCAUX SCOLAIRES

En venant à l'école, l'enfant va quitter sa maison : confortable et spacieuse pour certains, exiguë ou taudis pour d'autres ; il faut donc que l'Ecole Maternelle permette la transition entre la vie familiale et la vie scolaire ; elle se doit d'être fonctionnelle mais belle. "Le cadre est éducateur".

Nos enfants d'école maternelle ont besoin d'espaces pour s'épanouir mais aussi de coins d'activités pour retrouver la sécurité de la vie familiale. Les textes ont matérialisé ceci dans les instructions concernant les constructions scolaires, mais en les relisant on reste rêveur :

I - CE QUE DEVRAIT ETRE L'ECOLE MATERNELLE -

Instructions de janvier 1927 (extraits)

Art. I - Le terrain destiné à l'E.M. doit être central, dans de bonnes conditions d'aération, d'un accès facile et sûr, éloigné de tout établissement insalubre, bruyant ou dangereux et, autant que possible, loin des voies de grande circulation. L'étendue superficielle du terrain sera évaluée en raison de 10m² par élève, et ne pourra être inférieure à 500 m² ! ...

Art. 5 - Tous les locaux à l'usage des enfants seront situés au rez-de-chaussée, à moins d'empêchement absolu.

Art. 7 - L'école devra posséder une alimentation en eau potable.

Art. 8 - L'école comprend : . un vaste vestibule formant salle d'attente
 . un bureau pour la directrice
 . un ou plusieurs vestiaires
 . une salle de récréation
 . une ou plusieurs salles d'exercice
 . une salle de repos
 . une salle de propreté
 . des privés
 . une cour de récréation

Il est souhaitable, en outre, que dans toutes les écoles, il soit prévu un bureau pour les adjointes et un cabinet pour les visites médicales.

Art. 9 - Les salles d'exercice devront être en communication avec la salle de récréation, soit directement soit par des couloirs. Les salles comme les couloirs devront recevoir directement l'air et la lumière.

Art. 10 - La surface des salles d'exercices sera calculée de façon à assurer à chaque enfant 1,50 m² (instructions du 30.8.1949).

Art. 19 - Si l'on est obligé d'installer des salles au 1er étage, cet étage sera pourvu d'un W.C. et d'un lavabo individuel pour le nettoyage isolé.

Art. 26 - Le nombre des places des lavabos sera calculé à raison d'un jet par groupe de 6 ou 10 enfants.

Art. 32 - L'installation de propreté comportera en outre une salle de douches.

Art. 39 - La surface de la cour de récréation sera calculée à raison de 3m² environ par enfant ; elle ne pourra toutefois avoir moins de 150m².

II - LA REALITE -

En réalité, les écoles maternelles sont loin d'avoir des locaux suffisants et construits selon des normes rationnelles.

Anomalies très souvent rencontrées :

Cour. Rares sont les écoles maternelles qui ont deux cours de récréation, ce qui permet de faire les récréations des tout petits à part. En général, une seule cour trop petite pour le nombre d'enfants de l'école, ce qui oblige à faire plusieurs récréations successives. Il en découle un bruit perpétuel pour les classes qui travaillent. Il reste très peu de temps pendant lequel la cour est disponible pour les exercices d'éducation motrice : chaque classe se voit attribuer 20 minutes ou 1/4 d'heure.

Dans ces cours minuscules le revêtement du sol est souvent mauvais, occasionnant des accidents. Il n'y a pas la possibilité d'installer de matériel d'éducation physique.. et encore moins de coin jardin, qui serait pourtant d'une importance capitale pour les enfants.

Quand des travaux sont entrepris dans l'école, du matériel y est souvent entreposé : pelles, pioches, brouettes, clous ou morceaux de fer rouillés jonchant la cour, pouilles fonctionnant dans un coin diminuant encore la surface disponible.

Le préau est souvent détourné de son usage. Il sert souvent de réfectoire pour la cantine, une classe y est souvent installée, des cloisons pour la délimiter et "l'isoler" étant simplement faites avec de petits meubles ou des tables empilées recouvertes d'une couverture ... Il sert aussi de dortoir pour les petits, il faut souvent installer les lits très vite dès que les femmes de service ont débarrassé et nettoyé après le repas. Il est souvent très sonore.

Les installations sanitaires sont très insuffisantes en nombre et inadaptées : toilettes et lavabos au rez-de-chaussée alors qu'il y a quatre classes ou plus à l'étage. Un seul point d'eau pour quatre classes au bout d'un couloir.

Pas de réfectoire pour la cantine : elle a lieu dans le préau où se fait aussi l'accueil des enfants et il ne reste plus de place pour l'éducation motrice.

Les salles de classe sont très souvent trop petites. Ce sont fréquemment des locaux "récupérés" : le dortoir des petits transformé en classe quand une ouverture a été reconnue indispensable et qu'il n'y a pas de possibilité d'agrandissement de l'école pour installer cette nouvelle classe. Un couloir tout en longueur très sombre, aucune fenêtre ne donnant directement sur l'extérieur. Beaucoup de classes "à l'étage", un étage qui en vaut souvent deux, l'école ne pouvant pas s'agrandir en largeur, s'agrandissant alors en hauteur.

La salle des maîtresses est souvent inexistante, le matériel pédagogique dispersé dans des armoires dans différents couloirs.

III - TOUTES CES INSUFFISANCES RENDENT IMPOSSIBLE UNE PEDAGOGIE D'EVEIL, DE LA VIE, DE LA LIBERTE -

Si les tables et les chaises occupent toute la superficie de la classe, il faut supprimer les travaux collectifs qui nécessitent des déplacements libres des enfants.

Les exercices d'éducation motrice et rythmique sont souvent très réduits et même supprimés faute de local où pouvoir les réaliser.

Les travaux manuels nécessitant du matériel et de la place pour le ranger sont de plus en plus rares.

Toutes les activités d'éveil de la personnalité, seront remplacées par des exercices trop scolaires et figés, les enfants ne seront pas actifs mais passifs et contraints à une trop grande discipline.

Dans les classes trop petites où l'on doit fermer les fenêtres à cause du bruit des récréations successives dans la cour, les enfants n'ont pas leur cubage d'air. Dans les classes trop sombres on doit allumer la lumière toute la journée ce qui est très mauvais pour la vue des enfants.

L'hygiène et les habitudes d'ordre et de propreté sont souvent sacrifiées : comment faire laver les mains régulièrement quand il n'y a que six lavabos pour toute une école ? Il faut faire des "queues" interminables devant ces lavabos pendant lesquelles les enfants s'éner�ent et se fatiguent. La fatigue est accrue aussi pour des petits quand ils doivent vivre dans le bruit toute la journée, quand ils ont de nombreuses fois dans la journée des escaliers à descendre et à monter.

CES INSUFFISANCES DE LOCAUX SONT EN OUTRE ACCRUES PAR LES EFFECTIFS TROP ELEVES. LES DEUX PROBLEMES SONT ETROITEMENT LIES.

Il est très important de signaler d'autre part que ces insuffisances ne se rencontrent pas uniquement dans les vieilles écoles.

On construit en ce moment des écoles qui, pour être neuves, n'en comportent pas moins un nombre impressionnant d'insuffisances signalées ci-dessus.

Il faudrait absolument que les institutrices et les parents, que l'on pourrait associer à la réflexion, aient la possibilité de donner leur avis sur les projets des architectes.

Il est anormal que les normes prévues par les textes ne s'imposent pas aux communes. Suivant la richesse de la commune, sa couleur politique ou le dynamisme du maire et du conseil, telle école est misérable et telle autre pourvue du nécessaire.

Cette inégalité entre les enfants est inacceptable.

LES RELATIONS PARENTS-ENSEIGNANTS

Le problème des relations parents-enseignants n'est pas, loin s'en faut, particulier à l'école maternelle. On ne peut cependant, si on veut l'examiner de façon précise et concrète, négliger ses aspects spécifiques aux différents niveaux de l'organisation scolaire. C'est d'ailleurs à la suite d'un questionnaire sur les inégalités scolaires dans l'enseignement maternel que ce problème a ressurgi. L'enquête du SGEN a révélé en effet que l'insuffisance des relations entre parents et institutrices était l'une des causes qui empêchent l'école maternelle de lutter efficacement contre les inégalités socio-culturelles. Le manque de liaison entre les familles et l'école a une influence directe sur la pédagogie et sur la façon dont les institutrices comprennent certains enfants de milieux sociologiquement très différents, et se comportent avec eux (en sachant évaluer plus ou moins bien justement leurs véritables besoins, compte tenu de ce qu'ils reçoivent, de ce qui leur manque, de ce qu'ils vivent chez eux).

C'est ce qui a amené le S.G.E.N. à considérer ce problème comme un des points clefs qui conditionnent l'efficacité de l'Ecole Maternelle et à poursuivre une réflexion plus approfondie sur ce sujet :

- pour quelles raisons faut-il développer ces contacts ?
- quelles sont les expériences déjà réalisées ?
- quelles sont les causes des difficultés rencontrées ?
- quelles mesures faudrait-il prendre pour développer cette liaison familles-école ?

I - POURQUOI CREER OU ELARGIR LE DIALOGUE PARENTS-ENSEIGNANTS ?

- 1) Il est pour le moins fâcheux que le développement, l'éducation d'un même enfant soient assurés par deux milieux qui s'ignorent. C'est grâce au lieu école-famille que l'action éducative de l'une peut prolonger, compléter celle de l'autre.
- 2) Le dialogue avec les parents s'avère nécessaire pour la connaissance des enfants, particulièrement ceux qui présentent des difficultés d'adaptation.
- 3) Il permet aussi aux institutrices de mieux connaître les parents, le milieu dans lequel vit l'enfant, ce qui est indispensable à tout éducateur qui veut modeler son action pédagogique sur la personnalité et les besoins propres de chaque enfant.

II - LES RELATIONS ENSEIGNANTS-PARENTS EXISTENT-ELLES DEJA ? SOUS QUELLE FORME ?

Au cours de réunions interprofessionnelles, nos camarades de la CFDT se plaignent de la difficulté de rencontrer les enseignants, de la difficulté à s'entendre pour agir ensemble pour la défense de l'école. (Rappelons toutefois que

la campagne "maternelles" de la rentrée 70 a donné la démonstration exemplaire d'une action interprofessionnelle pour l'école. Toutes les sections départementales ont souligné le concours important des U.D.). Par rapport aux autres niveaux d'enseignement, l'école maternelle fait figure de privilégiée. Le fait que les parents viennent généralement conduire et chercher leurs enfants n'est pas étranger à cette situation. Néanmoins les relations demeurent superficielles et trop rares encore ; dans certains cas aussi les parents ne peuvent rencontrer facilement les institutrices.

Les enseignants ne voient en outre que rarement la nécessité et l'intérêt de relations collectives. On reçoit individuellement les parents avec lesquels on s'entretient du cas de leur enfant, d'autant que les parents manifestent rarement un intérêt spontané pour les problèmes plus généraux qui se posent dans l'école.

X
X X

Quelques tentatives ont été faites en ce domaine à l'école maternelle :

- des classes ouvertes aux parents,
- des expositions commentées du travail de l'enfant, ou des projections de travaux collectifs de la classe,
- des explications de thèmes de vie dans une classe,
- un "va et vient" entre l'école et la maison :
 - . des enquêtes faites auprès des familles, des apports de documents et autres richesses ...
 - . des journaux évoquant la vie de la classe, composés et illustrés par les enfants et envoyés aux familles,
 - . des classes-promenades accompagnées de mamans,
- des associations de parents d'élèves organisant :
 - . des causeries sur le rôle de l'école maternelle,
 - . des réflexions en groupes entre parents et enseignants discutant à égalité sur l'éducation, leurs projets éducatifs, sur des problèmes pédagogiques ou psychologiques tels que l'apprentissage de la lecture, l'initiation motrice, les maths modernes, la dyslexie, l'utilisation de la télévision, le passage prématuré au C.P., ... etc.
- des actions communes dans un objectif bien précis (création de classe ...) amorçant une réflexion sur les problèmes de fond,
- des expositions dans le hall de l'école de livres pouvant être utiles aux parents,
- dans certaines écoles des réunions de parents à rythme fréquent, tout au long de l'année,
- une circulaire de mai 69 permet la création de CONSEILS D'ECOLE destinés à favoriser au maximum la rencontre entre parents, enseignants et élus municipaux en vue de l'amélioration des conditions de vie scolaire et la rénovation pédagogique.

Quelques tentatives ont donc lieu, mais souvent les parents ne prennent pas encore leur place réelle dans l'école.

Dans ces rencontres, les parents ouvriers et surtout étrangers ne sont pas présents.

Sur le plan personnel les contacts sont très difficiles : ils s'expriment avec moins d'aisance que les parents d'autres milieux, ou ne comprennent et parlent pas bien le Français ; souvent ils n'osent donc pas venir à l'école, et sont par conséquent très minoritaires au sein des associations de parents.

Et pourtant leur participation est indispensable si l'on veut, d'une part que les enseignants puissent mieux comprendre leurs enfants, et d'autre part qu'ils soient ouverts aux problèmes des divers milieux de vie et de travail, connaissance indispensable à une évolution de l'école vers une véritable démocratisation de l'enseignement.

III - QUELLES SONT LES CAUSES DES DIFFICULTES RENCONTREES POUR DEVELOPPER CES CONTACTS FAMILLE - ECOLE ?

Les difficultés de contact ont des causes multiples, qu'il faut d'abord connaître et avoir le courage d'admettre pour pouvoir chercher des solutions pour y remédier.

- Citons brièvement les difficultés d'ordre matériel : locaux inadaptés, horaires de travail des parents.
- L'essentiel, ce qui demandera le plus d'effort et de temps pour évoluer, ce sont les difficultés qui tiennent aux mentalités, aux habitudes et à la formation des enseignants.

- 1) Les mentalités, si elles ne changent pas en profondeur, feront échec à toute tentative.

Soyons donc lucides et exigeants les uns vis à vis des autres dans l'espoir de construire ensemble.

Ce que les enseignants reprochent aux parents :

- considérer les enseignants comme des "fonctionnaires",
- ne voir que les problèmes de leur enfant, sans s'intéresser à la vie de l'école, sans prendre en charge les problèmes collectifs de l'école (trop individualistes),
- être indifférents pour un grand nombre : participation dérisoire, ou inexisteante pour le milieu ouvrier, aux APE et manifestations de la vie scolaire,
- être agressifs à l'égard des institutrices (peut-être par sentiment d'impuissance) et faire bloc avec leurs enfants contre la maîtresse,

Ce que les parents reprochent aux enseignants :

- penser que les parents sont gênants, "casse-pied",
- être trop tentés de défendre leurs vacances
- ne pas considérer les parents comme des partenaires à égalité, mais se croire un peu supérieurs ...
- faire bloc et s'intégrer difficilement à la société,
- être en dehors du monde du travail,
- être mal informés des réalités du monde,
- considérer la pédagogie comme un domaine réservé,

- se désintéresser de ce que l'enfant fait à l'école : avoir tendance à la considérer comme une garderie,
- critiquer les techniques pédagogiques sans les connaître,
- considérer que l'école maternelle n'est pas une étape importante de la scolarité.
- pour beaucoup, se sentir complexés vis à vis des parents,
- trop utiliser les parents sans les faire vraiment participer,
- avoir une formation trop individualiste, accepter des contacts individuels, mais moins les contacts collectifs.

2) Les habitudes, et la formation des institutrices :

Les enseignants, dans leur majorité (encore que cette majorité soit beaucoup moins large en maternelles qu'en élémentaire), n'ont pas l'habitude de ces contacts avec les familles, et leur formation ne les y a pas du tout préparés :

- par souci, parfois, de laïcité, de neutralité, ils ont été par le passé (et le sont toujours), plutôt formés à la méfiance vis à vis de l'ingérence des parents dans l'école.
- par ailleurs, certaines jeunes institutrices ressentent une certaine timidité devant les parents, due souvent au sentiment de ne pas dominer leur métier (voir le problème de l'insuffisance de la formation signalé ci-dessus) : d'où la peur de recevoir un groupe d'adultes devant lequel elles ne sauront pas s'expliquer.

IV - QUELQUES PERSPECTIVES -

Il y a un changement de mentalité à obtenir, du côté des parents, comme du côté des enseignants. Lui seul rendra possibles et positives les tentatives de dialogues, de groupements.

- 1) L'attitude et le comportement des enseignants sont pour une part déterminés par la formation qu'ils ont reçue. Une réforme du contenu et des méthodes de cette formation initiale, prolongée par une formation permanente, est donc une des clés de l'évolution souhaitable. L'Ecole Normale (et demain l'Institut Universitaire de Pédagogie dont le SGEN demande la création) devrait informer les futurs maîtres des réalités sociales et professionnelles (cours de sociologie, étude de milieux socio-professionnels, stages en entreprise, contacts avec les organisations syndicales ouvrières, etc ...) ; quant aux relations avec les parents, tout futur maître devrait être averti de leur importance et préparé concrètement à les pratiquer (formation aux relations humaines, préparation à l'animation de réunions d'adultes, etc ...).
- 2) Face au "groupe des parents", l'enseignant a souvent le sentiment d'être seul. C'est l'une des conséquences de l'individualisme qui caractérise l'enseignement. Chaque maître, malgré les relations qu'il entretient avec ses collègues, est isolé dans sa classe. Les relations avec les parents seraient certainement favorisées par le développement du travail en équipe pédagogique.
- 3) En 1969, le Ministère a tenté d'institutionnaliser les relations parents-enseignants, de favoriser l'ouverture de l'école en préconisant la création de conseils d'établissement. Mais cette mesure n'a guère été appliquée. Il serait intéressant que parents et enseignants discutent ensemble de cette possibilité, et envisagent la création de conseils (cf. ci-dessous quelques extraits de la circulaire ministérielle du 27 mai 1969).

Comment pourra se développer la participation des parents à la marche de l'école ? La réponse appartient pour une bonne part aux enseignants, à qui il appartient de tenter des expériences, de prendre des initiatives pour engager le dialogue avec les parents, de faire de l'école un milieu ouvert.

CONSEIL DES ECOLES DU 1er DEGRE

Circulaire du 27 mai 1969 - Extraits -

Les conseils d'école, tels qu'ils sont définis par la circulaire ministérielle du 27 mai 69, sont analogues aux conseils d'administration des établissements secondaires. Ils n'excluent pas, bien entendu, des réunions d'information et de discussion ouvertes à l'ensemble des parents d'une classe, d'une école. Mais ils ouvrent la possibilité d'organiser institutionnellement la concertation entre parents et enseignants. C'est une voie à explorer.

Le souci de l'unité de l'éducation, le désir de ne pas isoler l'école de la cité et le milieu scolaire du milieu familial, l'espoir d'assurer un enrichissement mutuel de ces milieux s'ajoutent désormais au fait même du partage des responsabilités de l'éducation entre l'école, la famille et la commune.

Il semble nécessaire de favoriser au maximum la rencontre entre parents, enseignants et élus municipaux non seulement pour réaliser l'élémentaire information mutuelle sur les problèmes spécifiques de chacune des parties mais pour assurer une meilleure connaissance et une meilleure compréhension des droits et devoirs respectifs et pour accentuer, dans un climat d'estime mutuelle, une action concertée en faveur de l'école, de l'amélioration des conditions de vie scolaire et de sa rénovation pédagogique.

C'est pourquoi j'habilite désormais les inspecteurs d'académie à autoriser la création d'un "Conseil de l'école", dans les écoles pré-élémentaires et élémentaires lorsque les directeurs, en accord avec le Conseil des maîtres, en feront la demande.

Cette autorisation sera donnée après avis de l'inspecteur départemental de l'Education Nationale et consultation de la municipalité.

Dans le cas où les écoles ne sont pas isolées, la création d'un "Conseil de groupe scolaire" est autorisée.

Composition du Conseil

Ce conseil comprend :

- l'inspecteur départemental de l'Education Nationale ;
- le directeur ou la directrice de l'école ;
- un ou deux représentants de la municipalité ;
- le délégué cantonal ;
- les instituteurs et institutrices (à concurrence de 6) ;
- un représentant des parents d'élèves de chaque classe (à concurrence de 6) ;

et éventuellement :

- un représentant de la Caisse des écoles désigné par cet organisme ;
- un représentant des œuvres laïques post et périscolaires ;
- l'élève élu président de la coopérative scolaire et un camarade choisi par lui.

L'inspecteur départemental de l'Education nationale préside les séances. En son absence, la présidence pourra être assurée par le délégué cantonal - qui retrouverait ainsi le traditionnel rôle de conciliateur auquel il a vocation - ou par un membre du Conseil élu en début de séance, comme en décidera l'assemblée.

Désignation

.....

Attributions

1°) Le Conseil de l'école est d'abord un lieu de rencontre et d'information réciproque des co-éducateurs.

Par exemple :

- le directeur et le Conseil des maîtres pourraient exposer l'organisation pédagogique de l'école, les projets d'innovation, les problèmes matériels ;
- les parents d'élèves pourraient exposer leurs remarques et souhaits et obtenir les explications sur les problèmes pédagogiques et matériels ;
- la municipalité pourrait exposer ses projets et problèmes.

2°) Le Conseil de l'école formule des avis notamment sur :

- l'organisation du temps scolaire et en particulier l'instauration du tiers temps pédagogique ;
- les problèmes particuliers nés de l'environnement social de l'école ;
- les classes de neige, de montagne, de mer et de campagne ;
- l'organisation des fêtes, des sorties et voyages scolaires ;
- la participation des élèves aux œuvres post et périscolaires ;
- les transports scolaires et l'accueil des élèves qui les empruntent ;
- l'organisation de la cantine et les problèmes d'accompagnement et de surveillance des élèves qui y prennent leurs repas ;
- les problèmes d'hygiène scolaire (nourriture, vaccinations, salubrité des locaux ...) ;
- l'utilisation des locaux en dehors des heures de classe.

3°) Le Conseil pourra émettre des voeux en matière de fonctionnement et de gestion de l'école, cette gestion demeurant évidemment placée sous la responsabilité de l'administration municipale.

x
x x

Ces "Conseils de l'école", réalisés à l'initiative des maîtres pendant l'année scolaire 1969-1970, ont un caractère expérimental. Les inspecteurs départementaux de l'Education nationale sont invités à étudier leur fonctionnement et à recueillir auprès des maîtres, des associations de parents et des municipalités toutes les remarques et suggestions susceptibles d'en faciliter et d'en améliorer le fonctionnement. Les inspecteurs d'académie recueilleront les conclusions de ces études et les recteurs établiront un rapport de synthèse qu'ils feront parvenir à la direction de la Pédagogie, des Enseignements scolaires et de l'Orientation pour le 15 mai 1970. Ainsi pourront être mis au point les textes qui permettront la généralisation progressive des "Conseils de l'école".

1