

Snes Créteil Info

Snes Créteil Info - www.creteil.snes.edu - Tél. : 08.11.11.03.83 - Fax : 01.41.24.80.61 - 3 rue Guy de Gouyon du Verger, 94112 Arcueil cedex

POUR EN FINIR AVEC LE LPC :

collectivement, on valide **TOUT OU** on ne valide **RIEN !**

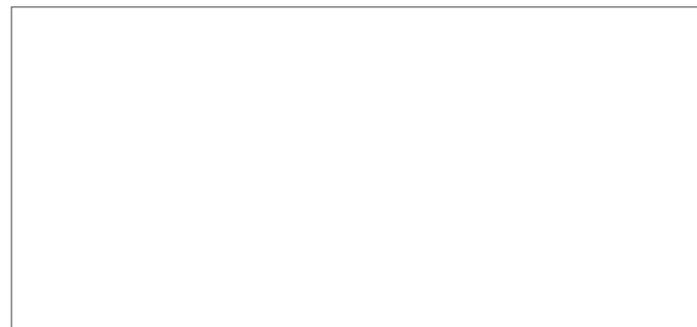
Editorial

Le 13 janvier dernier, le secteur collège invitait Éric Mansencal, (chef d'établissement, secrétaire national adjoint du SnUpden-FSU) et Pierre Clément (sociologue, coauteur de « *La nouvelle école capitaliste* »), à animer un stage syndical à Paris consacré à l'évaluation par compétences*. Cette journée était conçue comme un point d'étape des actions passées et un moment d'échange sur les pressions ressenties localement. Elle avait également pour objet de formaliser les modes d'actions futurs.

Le matin, Éric Mansencal a proposé une lecture syndicale des statistiques officielles de l'Inspection académique de Seine-et-Marne. Son analyse comparée des taux de réussite des élèves au LPC (Livret Personnel de Compétences) et au DNB (Diplôme National du Brevet) a mis en évidence les limites et les incohérences de la statistique officielle, nous permettant de questionner la pertinence et la validité scientifique du discours ministériel sur l'école, tout comme ses finalités.

Pierre Clément a prolongé cette analyse l'après-midi en mettant, à son tour, en lumière l'idéal managérial à l'œuvre derrière l'évaluation par compétence. Il a insisté sur le rôle central assigné aux programmes et aux évaluations scolaires dans le contrôle et le pilotage du système éducatif à partir du tournant des années 1980 et de la rigueur.

Il nous a ainsi permis de comprendre pourquoi derrière l'apparat progressiste systématiquement avancé par ses défenseurs, le socle commun était en fait le faux nez du néolibéralisme appliqué à l'école.



Ces deux interventions et les débats animés qui les ont suivis, ont largement contribué à approfondir et enrichir nos réflexions tant sur la nature que sur la finalité de l'imposition du socle commun au collège. Renouvelant nos approches et perspectives, nous avons tenté de cerner de quoi le LPC est-il véritablement le nom.

Par ailleurs, nous avons décidé de participer aux débats qui animent les salles des professeurs autour des élections présidentielles et législatives en rassemblant sous la forme d'une affiche les propositions de 5 partis politiques sur les questions qui concernent le collège. Il s'agit d'une compilation qui ne prétend pas à l'exhaustivité mais qui peut permettre de préciser les positions des uns et des autres sur des questions qui nous sont chères.

Arnaud Boyer, Catherine et Elsa Galey, Joël Schnapps, Émilie Clair, Adrien Bercher, Clément Dirson



*C. LAVAL, F. VERGNE, P.CLEMENT, G. DREUX,
« *La nouvelle école capitaliste* », Édition La Découverte, Paris, 2011

De quoi le LPC est-il le nom ?

Depuis l'entrée en vigueur de la loi pour l'orientation et l'avenir de l'école en 2005, les ministres se succèdent et peinent à imposer le socle commun de compétences à un corps professoral « récalcitrant ».

Panacée « miraculeuse » pour le ministère, poison mortel pour les défenseurs d'une école ambitieuse, l'imposition à la hussarde de ce dispositif bute sur deux contraintes majeures : convaincre les enseignants de son utilité, les forcer à l'adopter. Devant un tel désaveu pour ses choix pédagogiques, le ministère redouble d'efforts pour se montrer persuasif. Une telle insistance soulève deux interrogations : **qu'évalue-t-on et pourquoi ?**

Évaluer les élèves pour contrôler les enseignants

Contrairement aux années précédentes, les comparaisons départementales et académiques des résultats du brevet sont restées confidentielles cette année. L'année scolaire 2010-2011 marquait pourtant une étape importante pour le ministère : celui-ci avait imposé le renseignement obligatoire du LPC en fin de troisième. Les documents départementaux - qui incluaient pour la première fois les résultats de « l'épreuve du socle » - devaient donc être très attendus en haut-lieu. C'est du moins ce que suggère une analyse critique des résultats de la Seine-et-Marne, présentée aux seuls chefs d'établissement par le Rectorat de Créteil, à la fin de l'été dernier.

D'après le Snupden-Fsu, (Syndicat des chefs d'établissements de la FSU) l'écart entre les résultats attendus et ce qui a été constaté sur le terrain a fait l'objet d'une attention toute particulière. Cela n'a rien de surprenant : ne s'agissait-il pas de mesurer la pertinence des résultats statistiques obtenus, et au-delà, l'efficacité des stratégies pédagogiques du ministère ? Tout porte cependant à croire le contraire. D'abord parce qu'avec l'évaluation « maison » de l'histoire des arts, le brevet des collèges a perdu tout caractère national. Et cela prive le rectorat d'une comparaison fine des résultats entre les établissements. Surtout, la fameuse « épreuve du socle » a donné lieu à une vaste entreprise de falsification.

D'après le Snupden-Fsu, sur les 126 établissements que compte la Seine-et-Marne, 4 présentaient un taux de réussite de 100 %. Plus surprenant encore, 11 classes de 3^{ème} DP6 sur 32 ont obtenu des résultats identiques au centième près entre le taux de réussite au brevet et l'épreuve du socle. Or la probabilité mathématique d'arriver à une égalité parfaite entre ces deux épreuves était quasi nulle tant les variables sont importantes.

Dans ces classes scolarisant des élèves en grandes difficultés scolaires, les chefs sont donc passés derrière les équipes après réception des chiffres du DNB pour « lisser » les résultats des élèves. Le danger que soulevait, dès l'an passé, le SNES-FSU d'une évaluation faussée par une validation *a posteriori* par les chefs s'est donc confirmé. Et ce ne sont là que quelques exemples tirés au hasard, tant à la relecture, les documents officiels sont truffés de ce genre de coquetteries. Que conclure dès lors de l'attention toute particulière apportée en haut-lieu à cette évaluation totalement fantôme ?

Si les chiffres produits n'ont aucune valeur statistique en ce qui concerne les résultats des élèves, il traduisent en revanche de manière évidente le rapport de force à l'œuvre au sein des établissements scolaires. La capacité des chefs d'établissements - managers en leurs domaines - à appliquer une réforme structurelle décidée en haut-lieu est donc scrutée avec intérêt. Pour le ministère, il s'agit d'évaluer la solidité de la chaîne de commandement forgée à grand renfort de primes aux mérites depuis la rue de Grenelle jusqu'aux collèges les plus reculés. Le socle commun constitue, à ce titre, le premier acte de la réforme de l'évaluation des enseignants.

Derrière l'apparat pédagogique se cache donc un outil statistique permettant de contrôler administrativement le travail des enseignants, et de s'assurer de leur docilité dans l'application des directives ministérielles. Le chef d'établissement occupe une place de choix dans ce dispositif. Nanti de tous les pouvoirs, son rôle est d'assujettir à un contrôle tracassier une profession jouissant d'une grande autonomie jusque-là. En faisant de ce dernier l'évaluateur exclusif de la carrière des enseignants, le ministère de l'Éducation Nationale prépare ainsi leur mise au pas et la casse du statut de 1950.

Piloter les établissements pour casser le service public d'éducation

Les défenseurs zélés du socle commun balaient souvent ces inquiétudes d'un revers de main. Ils invoquent la filiation intellectuelle entre le socle commun et les travaux pionniers de chercheurs aussi progressistes que Pierre Bourdieu, Christian Baudelot, Roger Establet ou encore le courant Freinet, pour justifier à la hâte l'adoption aveugle par les enseignants de leur réforme. Et sur ce premier point on ne peut que leur donner raison : le socle commun est à l'origine un projet issu des milieux intellectuels les plus progressistes. Il ne s'agit cependant là que de l'origine intellectuelle du socle, non de sa récupération idéologique et de son exploitation politique ultérieure par les courants néolibéraux les plus orthodoxes.

Certes, le socle commun a fait l'objet dès 1984, de travaux précurseurs initiés par Pierre Bourdieu au collège de France. Mais ceux-ci reposaient sur des présupposés idéologiques radicalement opposés à ceux du gouvernement actuel. Bourdieu, comme d'autres sociologues de cette époque, recherchait des outils favorisant la démocratisation de l'enseignement. Il ne souhaitait pas cantonner les élèves les plus en difficultés à la validation d'un formulaire binaire et stéréotypé, réduisant les savoirs à une somme de tâches fragmentées dénuées de sens, comme la loi de 2005 le prévoit.

Dès les années 1980, sur le plan politique pourtant, la thématique des compétences est reprise par les courants néolibéraux qui comprennent tout l'intérêt qu'ils peuvent tirer de l'utilisation du paradigme dit de « l'école efficace ». Sous couvert de pédagogie, les programmes scolaires, déclinés en savoirs et compétences, deviennent dès 1989 un instrument de pilotage du système scolaire. Pour la Gauche de gouvernement convertie aux thématiques « modernisatrices et managériales » après le tournant de la rigueur néolibérale, casser l'école publique n'est toutefois pas encore à l'ordre du jour. On se contente de contraindre la dépense éducative aux impératifs budgétaires en impulsant la politique dite « du contrat d'objectifs ».

Il faut attendre le retour de la droite aux affaires dans les années 2000, pour que s'ouvre une scansion des plus réactionnaires. La lutte contre les déficits sert alors de prétexte pour justifier toutes les coupes sombres dans les budgets publics. Après la pseudo consultation nationale de 2003 et un rapport largement orienté en faveur des intérêts patronaux - le rapport Thellot - , le gouvernement Fillon adopte à la hâte le Livret Personnel de Compétences en 2005. La pédagogie progressiste devient alors l'alibi, la caution intellectuelle pour imposer un outil de pilotage des établissements scolaires et des objectifs de réussite chiffrés.

Avec la crise des dettes souveraines, cette dynamique s'accélère. Autrefois inavouable, le « rendu de poste » est promu comme l'horizon indépassable de toute politique éducative. Totalement décomplexé quant à ses objectifs, Luc Chatel ironise désormais dans les colonnes de la presse économique : *"Je pense que si l'on fait des réformes d'organisation et de structures du système éducatif, il sera possible de réduire encore le nombre de postes en ne remplaçant pas un certain nombre de départs en retraite"*. Le socle commun devient, dans ce contexte, l'outil par excellence pour dynamiser ce qui reste du système éducatif français.

« Affamer la bête » : le néolibéralisme contre l'école démocratique

Mais que l'on ne s'y méprenne pas, cette politique ne doit rien au hasard. Pour le gouvernement sortant, la rareté de la ressource budgétaire est l'outil qui contraindra *in fine* les agents publics à consentir les réformes structurelles qu'ils refusent. « *Starve the beast* » - affamer la bête comme le suggérait naguère Milton Friedman. La dégradation des conditions d'enseignement, sous la pression conjuguée de la hausse des effectifs et de l'inclusion en classes banales d'élèves relevant de l'éducation adaptée, procède de la même logique. Elle a pour objet de faire accepter aux fonctionnaires - garants de la pérennité de l'État, au-delà des clivages partisans - la destruction de leurs statuts et la modification de leurs missions, sous l'effet de la dégradation escomptée des conditions d'exercice de leurs métiers.

S'attaquer à l'École publique en France, à ses principes et ses personnels, n'a pourtant rien d'anodin : c'est s'attaquer à la définition même de ce qu'est l'État. Car aucun autre pays que la France n'a tissé de lien aussi fort entre l'École et la République au cours de son histoire. Dans ce combat asymétrique, deux conceptions s'affrontent. L'une, s'appuie sur la défense d'un service public de qualité, un haut niveau de protection sociale et une conscience aiguë de la dimension civique des contenus scolaires - propédeutique de la citoyenneté.

Elle affirme haut et fort que, face au défi que représente la globalisation financière, la Nation doit défendre ce qu'elle a de plus cher, les libertés démocratiques et donc l'éducation de ses enfants.

Elle promeut l'idéal d'un État social. L'autre, se parant des vertus de la Raison, entend faire de la réduction des déficits l'horizon indépassable de toute politique éducative « *responsable* ».

Reprenant l'antienne de « l'État gaspilleur » et de « l'impuissance publique », elle développe une intense propagande en faveur du « moins d'État ».

Elle prône la concurrence comme norme globale de la société et l'adaptation sur le modèle de l'entreprise privée comme la finalité de l'action publique.

Elle défend sa conception d'un *État manager*.

La réforme de l'évaluation des élèves par le biais du socle commun de compétences et celle des enseignants par le seul chef d'établissement, procèdent de cette double lecture régressive de l'école et de l'État. Dans les deux cas, les structures publiques doivent s'adapter aux attentes du secteur privé. Cette politique, aussi appelée *New Public Management*, est un énième avatar des méthodes managériales popularisées outre-manche par Mme Thatcher et M. Blair, avec les succès économiques que l'on sait. C'est un ensemble de dispositifs et pratiques qui, sous prétexte d'introduire une nouvelle « *culture du*



résultat » dans les services publics, cherchent à y modifier les rapports de pouvoir. Elle s'appuie sur l'idée « théorique » que la conscience collective, l'intérêt général, le dévouement, la vocation professionnelle ne sont pas les bons ressorts pour motiver à agir efficacement les agents de l'État. Seule la peur des sanctions et la soif de récompenses sont efficaces pour guider l'action d'individus égoïstes. Un accroissement du contrôle du travail des agents publics et une augmentation de leur productivité sont escomptés, car l'efficacité est censée s'accroître par une pression constante sur les fonctionnaires et sur leurs élèves...

Le socle commun de compétences parachève donc la mise en œuvre d'une sorte de « taylorisme » appliqué à l'école, comme s'il s'agissait d'une filière industrielle chargée de procurer la ressource humaine employable à l'entreprise... Un projet on ne peut plus émancipateur, on l'aura compris !

Réunion publique sur l'éducation prioritaire : le PS, le Front de Gauche et le NPA se prononcent pour la fin du dispositif ECLAIR

Mardi 28 mars, le SNES Créteil avait invité les représentants du Parti Socialiste, du Front de Gauche et du NPA à une réunion publique sur la question des ECLAIR et de l'éducation prioritaire.

La question n'est pas neutre alors que, depuis 2009, en Seine-Saint-Denis par exemple, 80% des postes supprimés en collège l'ont été dans des établissements classés. Ainsi, au cours de cette période, dans le 93, les établissements non classés ont perdu en moyenne un peu moins d'un poste, les établissements aujourd'hui ECLAIR 1,7 et les autres établissements classés mais non ECLAIR 2,7 postes. On voit donc que l'éducation prioritaire dans son ensemble a particulièrement souffert et que la préservation des moyens en ECLAIR dont se targue le ministre Chatel, est très largement illusoire.

Par ailleurs, nous voulions connaître le positionnement de ces organisations sur le dispositif ECLAIR en cas de victoire de la gauche. Les collègues enseignants en ECLAIR avaient préparé un condensé de leur expérience de ces deux dernières années pour connaître la position des différents candidats sur ces points : danger de l'autonomie, école à deux vitesses, socle commun pour les ECLAIR, programmes pour les autres, caporalisation du métier, chef d'établissement manager tout puissant, risques pour le statut de l'ensemble de la profession, mise en concurrence des collègues et des établissements...

Il ressort de cette réunion publique que **les trois partis présents se sont positionnés pour la suppression d'ECLAIR**. Ils ont insisté sur la nécessité de penser l'éducation prioritaire dans le cadre d'une réflexion plus vaste sur le système éducatif en général. Ils ont partagé également un jugement très négatif sur les évolutions

impulsées par la droite quant à l'éducation prioritaire. Si le constat qu'ils dressent est apparu assez proche, leurs propositions divergent. Le NPA et le Front de Gauche veulent chacun à leur façon rompre avec une logique économique qui limite les moyens disponibles pour l'éducation quand le Parti Socialiste l'érige en priorité dans un budget limité par la crise. Voici ces propositions.

Le NPA était représenté par Aurélien Gavois. Leurs propositions se déclinent en deux temps. Tout d'abord des mesures d'urgence : arrêt du dispositif ECLAIR, fin de la logique de contractualisation et rétablissement de la formation des enseignants. A ces mesures, s'ajouteraient de façon plus globale la création de 100.000 postes, la titularisation de tous les précaires, le passage à 14h d'enseignement et une augmentation de salaire de 300 euros pour tous. Le financement de ces mesures passerait par un refus de payer la dette.

Le Front de Gauche était représenté par Sylvie Aebischer. Le FDG définit l'éducation prioritaire comme une bonne idée réalisée avec des instruments inadéquats. Avant de la repenser globalement, il propose une relance provisoire pour mettre sur le terrain les moyens nécessaires. Puis, dans un second temps, il s'agirait d'appliquer la révolution citoyenne à l'éducation prioritaire. L'idée serait de partir des difficultés pour trouver des solutions. Face au constat d'un public peu expert face aux logiques scolaires, le FDG propose de repenser tout le système scolaire en partant des élèves en difficulté. Les enseignants étant peu épaulés et peu préparés, le FDG propose de rétablir une année de stage dont le contenu serait construit avec les professionnels de l'éducation et les élus du personnel. Il propose de mettre en place un pré-recrutement, de mettre en place une véritable formation continue et d'inclure un temps d'échange entre collègues dans le temps de service. Enfin, face au constat du manque de moyen, le FDG propose de sortir de la logique de projet pour attribuer les moyens aux établissements selon la situation sociale des élèves qui les fréquentent. Cette politique s'accompagnerait d'une relance de la politique de la ville, de la culture, des sports, des services publics.

Le Parti Socialiste était représenté par Yannick Trigance. Il a insisté sur la nécessité d'avoir une politique de la ville, d'accès à la culture, au sport, à la santé ambitieuse pour traiter le problème de l'égalité sociale et de l'école. Le PS propose de renouer avec une conception territoriale de l'éducation prioritaire pour sortir de « l'école du chacun pour soi ». Les établissements classés auraient la priorité, en postes et en moyens pédagogiques, pour les années à venir. Arrêt du saupoudrage au profit d'un recentrage des moyens là où on en a le plus besoin. Remise en place des RASED dans le premier degré, effort pour la scolarisation des moins de 3 ans, effort pour la médecine scolaire et aide à la stabilité des équipes.