

MESSAGES

LE BULLETIN D'INFORMATION SYNDICALE DU SAGES, le syndicat des AGRÉGÉS

<http://www.le-sages.org>

N° 53

Directeur de la publication : DENIS ROYNARD

Responsable de la publication : VIRGINIE HERMANT

contact.sages@gmail.com

novembre 2010-mars 2011

Prix du numéro : 4 €

N° d'ISSN : 1631-5103

AU SOMMAIRE

Le mot du Président	p.1
Élections au CNESER du 22 mars 2011	p.4
La stratégie de recrutement de l'Éducation nationale	p.5
Les « États généraux de la sécurité dans l'Éducation nationale » : lecture critique des propositions du ministre	p.7
Contributions autour de la violence	p.16
-Omerta et solidarité	p.16
-Feu sur les enseignants	p.17
-L'autorité : une demande de la part des élèves	p.19
Contributions	p.20
-Toute vérité est bonne à dire	p.20
-Les deux formes de l'élitisme	p.24
Avancement d'échelon des agrégés 2011	p.25
Évaluation dans le second degré : place à l'entretien professionnel annuel	p.26
Tableau des traitements	p.28

Le mot du Président

Pluralisme et spécificités : avenir des professeurs fonctionnaires et de leurs syndicats, en particulier des agrégés et du SAGES

Il y a, dans la Fonction publique, plusieurs corps de fonctionnaires, et différents organes collégiaux consultatifs où les fonctionnaires disposent d'une représentation.

Jusqu'à aujourd'hui, l'appartenance à un corps déterminé de fonctionnaires et les résultats des élections à la CAPN¹ relatives au corps en question, étaient des éléments déterminants en vue du déroulement de carrière d'un professeur, que ce soit pour son affectation, son avancement ou le résultat d'une éventuelle procédure disciplinaire engagée contre lui. Les résultats de ces élections étaient également cruciaux pour les syndicats qui s'y portaient candidats : ils déterminaient en effet leur repré-

¹ Commission administrative paritaire nationale.

AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),

le SAGES est votre SYNDICAT

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

sentativité, donc leur légitimité, ainsi que leur volume de décharge d'activités de services et d'autorisations spéciales d'absence (ASA), donc leurs moyens d'action.

Un tel système était certes très imparfait : faute notamment d'une diffusion adéquate des professions de foi dans les établissements d'enseignement au moment des élections, les modalités d'organisation des scrutins privilégiaient outrageusement les syndicats conjointement les mieux dotés financièrement et les plus importants en nombre ; cela ne favorisait guère l'émergence de syndicats nouveaux, et explique en partie le fait que le SNES/FSU recueille à lui seul la majorité des voix dans le second degré. Mais il aura tout de même permis un certain pluralisme syndical : le SAGES, par exemple, qui a réalisé un score honorable dès 1996 chez les PRAG (plus de 20%), a pu ensuite progresser, réalisant son meilleur score aux dernières élections CAPN de 2008.

Mais une **logique d'indifférenciation des corps, devant conduire à terme à leur disparition, est apparue il y a quelques années, accompagnée d'une volonté de réduire le pluralisme syndical**. Les prémices de ce grand nivellement étaient déjà contenues dans la revendication de la «branche Éducation» de la CFDT, le SGEN : «un corps unique de professeurs, de la maternelle à l'université». Ce qui est en vue chez nos gouvernants et gestionnaires va toutefois bien au-delà : **disparition des spécificités du métier de professeur, gestion du professeur comme un fonctionnaire de droit commun et, à terme, comme un salarié de droit commun, recruté et licencié par le chef d'établissement**.

Ainsi, **afin d'éviter que les professeurs puissent, par leur vote, traduire leur opposition à une telle évolution, le gouvernement a choisi de bouleverser les règles de représentativité et de financement des syndicats : à partir d'octobre 2011, ce ne seront plus les résultats des élections à la CAPN qui vont déterminer la vocation des syndicats à être entendus par les ministères et les avantages en décharges de service et ASA qui leur sont octroyées, mais les résultats de l'élection au Comité technique paritaire (CTP) national**.

Or, **le corps électoral concerné ici** n'est plus celui des quelques 50 000 agrégés, mais l'ensemble des professeurs des écoles, des professeurs certifiés, des professeurs agrégés, des chefs d'établissements et de tous les différents agents contractuels de l'Éducation nationale, soit environ **un million d'agents** ! Par ailleurs, les attributions des décharges et ASA ne devraient désormais concerner que les syndicats ayant obtenu **au moins un siège** au CTP. En estimant à 50% le taux de participation aux élections, et sachant que le nombre total de sièges attribués devrait être de 15, il faudra donc recueillir de l'ordre de 35 000 voix pour continuer à bénéficier d'une audience ministérielle et de décharges et ASA.

Un petit syndicat comme le SAGES, indépendant des grosses centrales, a donc les choix suivants :

- **rester seul et indépendant** et se retrouver avec un statut analogue à celui d'une simple association de défense de professeurs ;
- **se regrouper, pour atteindre le seuil critique requis, avec d'autres petits syndicats indépendants**, dans une fédération ou une confédération, sans qu'il y ait aliénéation des uns aux autres;
- **rejoindre une grosse structure déjà assurée d'obtenir un siège au CTP**, au moins avec son concours et celui éventuel d'autre(s) petit(s) syndicat(s) indépendant(s) ;
- **négocier un accord électoral avec une structure plus importante, tout en préservant son existence en tant que syndicat et son indépendance en matière de gestion interne et de discours** ; la nouvelle réglementation permet en effet la constitution de listes d'union et la conclusion de contrats de répartition des droits nés des résultats de l'élection (décharges et éventuels financements directs).

Le SAGES a opté par le passé pour le premier choix (rester seul et indépendant) puis, plus récemment, pour le second, ce, en rejoignant la CAT (Confédération Autonome du Travail). La quatrième option avait été envisagée en 1998 avec la CFE-CGC (Confédération française de l'encadrement–Confédération générale des cadres), à cause de la menace que constituait la

AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),

le SAGES est votre SYNDICAT

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

« Loi Perben », cette loi limitant la possibilité de se présenter aux élections à la CAPN ; mais elle a finalement été rejetée à cause des exigences disproportionnées de nos interlocuteurs : ceux-ci entendaient profiter de manière éhontée d'une réforme de la loi élaborée à leur profit.

Aujourd'hui, sans toutefois abandonner l'éventualité de la deuxième option, voire un retour à la première, c'est à nouveau la dernière que nous envisageons *a priori*. La négociation semble nous être plus favorable qu'en 1998 avec la CFE-CGC, dans la mesure où, si nous avons besoin des autres, ces derniers ont aussi besoin de nous, c'est-à-dire des voix qui par le passé se sont portées sur le SAGES.

S'il ne s'agissait que de conserver ASA et décharges de services, indispensables au fonctionnement du syndicat, la négociation serait relativement simple, et peut-être même déjà terminée, entre les représentants du SAGES et ceux des autres organisations récemment rencontrées. Mais un syndicat, le nôtre en particulier, n'est pas un simple prestataire de service ; il a une identité et des valeurs qu'il entend préserver et qui peuvent s'avérer difficilement compatibles avec celles d'un syndicat co-contractant. Ainsi l'alliance amorcée en 1998 entre la CFE-CGC et l'UNSA a-t-elle échoué à cause de (ou : grâce à, selon les points de vue) des différences d'identité radicales entre leurs syndicats de policiers respectifs². Ainsi, comme nous le rappelions plus haut, le rapprochement engagé en 1998 entre le SAGES et la CFE-CGC n'a-t-il pu aboutir, parce que nos interlocuteurs, tout en se plaignant d'être les cibles d'une réforme voulue et obtenue par la CGT et la CFDT, cherchaient selon nous à profiter de la situation, et parce qu'ils présentaient en outre des connotations politiques ou confessionnelles que nous avons toujours cherché à éviter.

Par ailleurs, nous devons prendre en compte le fait que la logique induite par la modification de la réglementation en matière syndicale va *a priori* accentuer le clientélisme des gros syndi-

cats à l'égard des catégories professionnelles les plus nombreuses au détriment des moins nombreuses, car ils n'auront plus à craindre les scores réalisés par les syndicats catégoriels.

Il nous reste encore quelques mois pour arrêter une position. Nous avons évoqué les réformes de la législation syndicale au cours de la dernière assemblée générale du SAGES (novembre 2010) et les négociations ont commencé début 2011. Si les accords projetés avec un ou plusieurs autres syndicats devaient modifier sensiblement l'action ou l'image du SAGES, nous devrions recueillir l'avis d'une assemblée générale extraordinaire.

La Révolution de 1789 a eu notamment pour conséquence la disparition des corporations, suivie peu après par l'apparition du délit de coalition, qui prohibait le regroupement des travailleurs aspirant à une défense collective de leurs intérêts face à leurs employeurs. Il aura fallu, au XIX^e siècle, des décennies de conditions de travail effroyables, et le fameux rapport du Docteur Louis-René Villermé (1782-1863) (« *Tableau de l'état physique et moral des ouvriers employés dans les manufactures de coton, de laine et de soie* » (1840)) pour que des associations informelles de secours mutuel d'instituteurs apparaissent, avant que l'existence des syndicats soit légalisée, en 1884. Les attaques dirigées contre les corps de fonctionnaires, tout particulièrement contre les corps de professeurs, risquent, comme l'abolition des corporations, d'avoir elles aussi des effets dévastateurs, surtout contre les agrégés. Ces effets, nous les constatons déjà dans le second degré : professeurs affectés de plus en plus souvent dans plusieurs établissements à la fois, ce, non par « effet de bord », mais comme résultat d'une politique et d'une idéologie bien rodées ; programme « CLAIR »³ ; changement radical du profil des inspecteurs, transformés en une variété particulière de gestionnaires, en sorte que la notation pédagogique est désormais vidée de sa spécificité et la notion de liberté pédagogique de sa substance (le corps des inspecteurs devrait du reste disparaître si la logique managériale en œuvre se poursuit à son terme) ; plus

² Voir l'article de *20 minutes* :

<http://www.20minutes.fr/article/225519/Economie-Pourquoi-l-Unsa-et-la-CFE-CGC-se-rapprocheraient-ils.php>

³ Voir ensuite, page 13 *sq.*



généralement, dégradation accrue et accélérée des conditions de travail.

Il nous faut parvenir à maintenir la spécificité de nos analyses, de nos propositions et de nos modes d'action, tout en les conciliant avec la nouvelle réglementation qui nous est imposée. La tâche n'est pas aisée, et nous ne pouvons encore être sûrs qu'elle aboutisse. Mais nous y travaillons d'arrache-pied.

Denis Roynard.

Élections au CNESER du 22 mars 2011

Le SAGES conserve son élu, dans le contexte d'une élection une fois de plus très mal organisée

La liste **PRAG & PRCE des SAGES et SIES** a recueilli **6%** des suffrages exprimés contre **7%** en 2007.

Le nombre total d'inscrits au scrutin dans notre très hétéroclite collège électoral (le Collège B) était cette année de 82 674, parmi lesquels

environ 13 000 PRAG et PRCE (contre environ 14 000 en 2007) : ces derniers représentent donc 16% du corps électoral (contre 20% en 2007), et en admettant que les PRAG et les PRCE ont autant voté que la moyenne des électeurs, **on doit en conclure que 36% d'entre eux ont voté pour notre liste (contre 35% en 2007)**.

Ces élections ont, une fois encore, été entachées de nombreux défauts d'organisation. En tenant compte de cette composante et des arrondis dans les calculs qui précèdent, nous pouvons dire que le score de la liste **PRAG & PRCE** est **identique à celui de 2007**, et que le SAGES demeure le premier syndicat chez les PRAG.

Des bouleversements sont en revanche à signaler parmi les autres syndicats, puisque pour notre collège, qui comprend aussi les maîtres de conférences, des chercheurs, des assistants, des ATER, des doctorants *etc.*, la CGT et l'autonome du supérieur qui n'avaient pas obtenu de siège en 2007 en obtiennent un en 2011, à l'inverse de FO qui en avait obtenu un et qui l'a perdu cette année. Quant à l'UNSA, elle a assez fortement progressé, ce qui est plutôt sidérant si l'on considère que, comme le SGEN, elle accompagne, de connivence avec le Ministère, toutes les régressions statutaires possibles depuis des années.

Denis Roynard.

Liste	Nombre de sièges obtenu en 2011	Pourcentage de voix obtenu en 2011	Nombre de sièges obtenu en 2011	Pourcentage de voix obtenu en 2011
SNESUP-FSU	4	40,5 %	4	39,8 %
SGEN-CFDT	1	14,1 %	2	15,2 %
SUD-ÉDUCATION	1	7,7 %	1	5 %
SUP'RECHERCHE- UNSA	1	7,2 %	1	4,9 %
SAGES-SIES	1	6 %	1	7 %
FERC-SUP-CGT	1	5,9 %	0	4,3 %
AUTONOME-SUP	1	5,4 %	1	4,5 %
CJC	1	5,3 %	1	7 %
SNPREES-FO	0	4,5 %	0	4,6 %
UNI	0	2,9 %	0	3,4 %

candidats pour un poste suffiraient à garantir le niveau d'un concours (*sic* !). On sait de plus que s'il s'avérait que le niveau des candidats soit jugé comme trop faible, les jurys se réservent traditionnellement le droit de ne pas pourvoir tous les postes. La variable d'ajustement est, dans ce cas, le recours au recrutement de droit privé : CDD, CDI, contrats à temps partiel, etc. C'est déjà, et pour une raison conjoncturelle, la norme dans la discipline du chinois, où 40% seulement des enseignants sont fonctionnaires titulaires, les autres étant des contractuels...

Mais revenons à notre question : quel sera donc le profil psychologique et social du candidat à un concours d'entrée dans l'Éducation nationale ?

On peut penser que les très nombreux articles et sources de renseignements relatifs à la carrière des enseignants fournissent à la majorité des candidats à l'enseignement une information minimale sur le sort qui leur sera réservé. Certes, la plupart ignorent l'endoctrinement et la caporalisation actuellement de rigueur dans les collèges et les lycées avant de les avoir subis, mais les problèmes de comportements dans les classes, la violence dans un nombre croissant d'établissements, l'absence totale de soutien de la part de l'administration en général et des principaux et proviseurs en particulier, les nominations difficiles et lointaines, les salaires faibles, etc. ne peuvent être ignorés...

Dans un article du *Monde* daté du 9 octobre dernier, la journaliste Marilynne Daumard interroge une enseignante stagiaire de français nommée dans un collège de l'académie d'Aix-Marseille. Notre jeune collègue se trouve dans la situation caractéristique du jeune recruté sur son premier poste en septembre 2010 : un établissement difficile, une absence totale de formation ou de préparation au métier, des élèves insupportables qui la traitent de « salope », et finalement presque aucun travail réalisé jusqu'aux vacances de la Toussaint. S'ensuivent logiquement les pleurs, le désespoir et la fin des illusions... Jusqu'ici, rien que de très banal pour nous, enseignants, qui sommes au fait de la situation dramatique qui sévit sur le terrain.

Mais ce qui est intéressant, c'est la conclusion de l'article, qui se termine par une longue citation de notre jeune collègue :

« C'est la fin de ma 4^e semaine, j'ai déjà perdu de mes illusions, je ne croyais pas que cela serait si dur. Déjà, je traîne cinq petites minutes après la sonnerie en salle des professeurs... Je pense au petit boulot de fleuriste que je faisais pendant mes études. Je me dis que je ne vais pas faire de vieux os dans l'Éducation nationale. Ce métier-là, je veux pourtant le faire depuis mes années de classe préparatoire. Je rumine mes pensées avant de découvrir ma feuille de paie. Ma première vraie feuille de paie. La bonne surprise : 1700 euros. Je vais pouvoir aller au restaurant avec mon ami. Faire un peu de shopping aussi. C'est tout bête, mais cela me réconcilie presque avec l'institution. »

Telle est donc la « chute » de l'histoire : la feuille de paie, qui gomme presque d'un coup le désespoir de cette jeune femme. Son premier vrai bulletin de salaire, qui autorise l'inacceptable.

La situation sociale de notre collègue est représentative du recrutement général des fonctionnaires depuis cinquante ans : une culture familiale « de service public », un milieu modeste, parfois des difficultés d'intégration (diplômes peu performants, jeunes issus de l'immigration), pas ou peu de relations dans le privé, difficultés à s'adapter à la culture de la performance (femmes avec jeunes enfants, problèmes de santé...).

Avec le recrutement au niveau master 2, plusieurs évolutions peuvent apparaître :

► Un niveau social d'origine des candidats aux concours d'enseignement plus élevé (il faut financer en effet des études plus longues) et des recrutés plus ouverts au secteur privé, plus à l'affût des opportunités professionnelles, mieux informés (l'accès à Internet donne en temps réel toutes les offres d'emplois publiées en France) qui peuvent être tentés d'évoluer.

► Une qualification supérieure : l'Éducation nationale va désormais avoir le secteur privé comme concurrent. On comprend bien qu'une licence de lettres n'offre que peu de débouchés réels, mais un master 2 spécialisé pourra ouvrir d'autres horizons que l'enseignement. Certes, diverses enquêtes montrent que l'employeur

AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),

le SAGES est votre SYNDICAT

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

public reste le recruteur privilégié pour la génération actuelle d'étudiants. Mais cette génération est aussi une génération de « zappeurs », plus adaptable intellectuellement que les précédentes dont les convictions éthiques et politiques étaient plus affirmées.

► La problématique de la démission qui se posera de plus en plus : ce thème apparaît désormais constamment sur les forums et blogs Internet. Nos collègues de la Société des agrégés (SDA) ont fait une enquête démontrant que plus de 40% des professeurs agrégés, pourtant tout de même favorisés, pensent ou ont pensé à démissionner. Certes, par peur de l'inconnu, peu passent à l'acte, mais on peut très bien imaginer que de jeunes recrutés titulaires d'un master 2, dégoûtés par « le système », adoptent une stratégie effective et rapide de réorientation.

► Signalons enfin le cas des normaliens : de moins en moins tentés par l'agrégation (sans même parler du CAPES), ils doivent dix ans de service à l'État. Mais rien ne leur interdit de s'orienter vers les entreprises publiques, ou de faire racheter leurs années de service par les entreprises privées qui les recrutent. La presse relate régulièrement de belles carrières pour des normaliens reconvertis au privé.

On peut imaginer que ces évolutions renforceront la stratégie du Ministère dans ses choix de recrutement : souplesse des embauches, avec un minimum de recrutés sous statut fonctionnaire et une multiplication de contrats précaires servant de variable d'ajustement ; souplesse des licenciements grâce à la nature même des CDD et, dans une moindre mesure, des CDI.

Ce qui est certain, en tout cas, c'est qu'il ne faut pas s'attendre à une augmentation significative de moyens dans l'Éducation nationale, et ceci quels que soient les gouvernements à venir.

Patrick Jacquin.

Les États généraux de la sécurité dans l'Éducation nationale : un an après...

Pour assister au tabassage en règle d'un professeur d'histoire-géographie par un élève, il suffit de visionner le reportage : « Violence scolaire en France »⁷. La scène a été filmée par un autre adolescent, complice du premier, au Lycée Lavoisier à Porcheville (Yvelines) le 4 avril 2009. Cet acte de violence n'a suscité aucun regret de la part des camarades de classe des coupables : ces derniers auraient en effet fait « un simple pari », « faire tomber la professeur » et en tirer une vidéo. Hélas, le jeune agresseur, une fois le professeur à terre, n'a pas pu s'arrêter de la frapper, « i s'est pas lâché »...

Le cas n'est pas isolé. Au Collège Mitterrand de Fenouillet (région de Toulouse), une enseignante de mathématiques a reçu un coup de couteau de cuisine dans la poitrine par un adolescent de 13 ans, qui a attendu qu'elle soit seule pour la poignarder... : l'élève n'aurait pas supporté une remontrance, la veille.

Le reportage fait aussi état de multiples agressions de professeurs, à l'aide d'une tringle à rideau et d'une paire de ciseaux par une adolescente de 15 ans, au moyen d'un tournevis, d'un hachoir, de cutters et de battes de base-ball par d'autres « sauvages ». Ces professeurs auraient-ils des « problèmes de communication » ? C'est en tout cas le « diagnostic » que les DRH des rectorats ont coutume de prononcer...

Toujours est-il que l'émotion suscitée par l'assassinat d'un élève à l'intérieur de son lycée⁸, le 10 janvier 2010, a fait réagir Luc Chatel : peu de temps après le drame, le ministre annonçait la convocation d'« États généraux de la sécurité dans l'Éducation nationale » pour le 16 février suivant.

⁷ <http://www.youtube.com/watch?v=nZggiUSi4zc>

⁸ Lycée Darius Milhaud du Kremlin-Bicêtre (Val-de-Marne)

Ces « États généraux » se sont déroulés en grande pompe dans le grand amphithéâtre de la Sorbonne les 7 et 8 avril 2010. Préparés, selon le Ministère, « avec l'éclairage d'un 'Conseil scientifique' présidé par Éric Debarbieux⁹, composé de chercheurs et d'experts français et internationaux¹⁰ », ils rassemblaient « l'ensemble de la communauté éducative élargie à ses principaux partenaires : ministres, élus, cadres de l'Éducation nationale, inspecteurs, chefs d'établissement, professeurs, acteurs associatifs ou représentants des personnels, des parents et des élèves ».¹¹

Il convient toutefois de préciser le discours officiel : 1) les « chercheurs » et « experts » membres du Conseil scientifique présidé par Éric Debarbieux avaient été choisis parmi les plus glorieux représentants du pédagogisme, sociologues ou scientologues de l'Éducation, membres pour nombre d'entre eux de « L'Observatoire international de la violence scolaire » dirigé à Bordeaux par... Debarbieux (le *curriculum vitae* de ce dernier est éloquent¹²) ; 2) les « principaux partenaires » de « la communauté éducative », outre plusieurs hauts fonctionnaires de la rue de Grenelle déconnectés de la réalité la plus élémentaire de l'enseignement scolaire, comprenait une masse de courtisans, syndicaux ou autres, spécialistes du politiquement et pédagogiquement correct ; 3) quant aux personnels « de terrain », ils furent absents des festivités, aucun cahier de doléances n'ayant du reste été

⁹ Éric Debarbieux a été nommé Président du Conseil scientifique des « États généraux de la sécurité dans l'Éducation nationale » par Luc Chatel.

Né le 9 février 1953 à Roubaix. Docteur en philosophie. 1973-1978 : éducateur spécialisé. 1978-1991, instituteur spécialisé en institut médico-pédagogique puis en section d'éducation spéciale. Depuis 1991 : maître de conférences puis professeur (Bordeaux II). Directeur de l'Observatoire international de la violence à l'école depuis 2004. Président du Comité scientifique des quatre conférences mondiales sur la violence à l'école (Paris, 2001; Québec 2003; Bordeaux, 2006 ; Lisbonne, 2008). Membre de l'Observatoire européen de la violence scolaire et membre de l'*American Society of Criminology*.

¹⁰ Car nul n'est prophète en son pays...

¹¹ *Ibid.*

¹² Cf. Note 9 précédente.

sollicité auparavant auprès des professeurs, irrémédiablement tenus pour coupables de tous les maux de l'École à cause de leurs méthodes despotiques et leur « savoir être » déficient.

Reprenons. Les « États généraux » ont débuté le 7 avril, les participants se répartissant l'après-midi dans des ateliers de travail thématiques¹³, ceux-ci ayant fait l'objet d'une restitution en séance plénière le lendemain. **Luc Chatel**, au terme des différents « débats », courbettes et petits fours, **a présenté cinq propositions à mettre en œuvre pour faire reculer la violence en milieu scolaire.**

Les propositions de Luc Chatel¹⁴ : lecture critique

Première proposition :

« Mesurer la violence et le climat dans les établissements scolaires »

« L'enquête SIVIS (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) doit être complétée par de nouveaux indicateurs, déclinée à l'échelle départementale et publiée chaque trimestre. Une enquête nationale de victimation sera réalisée en partenariat avec l'Observatoire national de la délinquance. »¹⁵

¹³ Thèmes des dix ateliers :

« Mesure de la violence » ;

« L'élève : auteur, victime de la violence » ;

« La prévention des discriminations » ;

« L'enseignement, la classe et l'autorité » ;

« La formation à la prévention de la violence » ;

« La 'judiciarisation' et les droits des victimes » ;

« L'établissement face à la violence, les conditions de la mobilisation » ;

« Les règles du vivre-ensemble » ;

« La violence et la prévention situationnelle » ;

« Quels partenariats locaux ? ».

¹⁴ À retrouver sur le site Internet du MEN :

<http://www.education.gouv.fr/cid51052/orientations-retenues-a-l-issue-des-etats-generaux-de-la-securite-a-l-ecole.html>

(Communiqué de presse de Luc Chatel du 8 avril 2010)

¹⁵ *Ibid.*

Commentaire

Les nouveaux indicateurs, destinés à prendre connaissance du climat régnant dans les établissements scolaires, c'est-à-dire à « mesurer » les « micro-violences » quotidiennes actuellement non répertoriées (comme, par exemple, le harcèlement) devraient être définis par la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) et la DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire).

Éric Debarbieux affirme aujourd'hui que « tout est prêt ». Une première enquête nationale dite de « victimisation » devrait être lancée à la rentrée 2011, portant sur un échantillon de 300 collègues et 18 000 collégiens. Les « enquêtes de victimisation » s'adressent d'abord aux élèves, certes, mais les personnels des établissements concernés seront également interrogés par le biais de questionnaires.

Il est malgré tout à craindre que les enquêtes se révèlent difficiles à mener, au vu de l'*omerta* qui règne souvent autour de la violence¹⁶. Par ailleurs, il conviendrait de ne pas rendre publics les résultats obtenus pour les établissements, en sorte d'éviter la « stigmatisation ». Enfin, il est d'importance que ces enquêtes soient réalisées par des chercheurs indépendants de l'institution.

Seconde proposition :

« Construire une nouvelle politique de formation des professeurs et de l'ensemble des personnels de l'Éducation nationale »

« La formation initiale, la formation pendant l'année de stage des professeurs nouvellement recrutés et la formation continue intégreront des modules spécifiques consacrés à la gestion des conflits, à la prévention de la violence et à la tenue de classe. Les établissements les plus exposés se verront proposer des formations sur site. Enfin, un accompagnement systématique des personnels victimes de violences sera assuré au sein de l'établissement. »¹⁷

¹⁶ Voir l'article « *Omerta et solidarité* », page 16.

¹⁷ *Ibid.*

Commentaire

On peut préconiser la mise en place de modules de formation, notamment lors de l'année de stage, tout en continuant à trouver inadmissible que les professeurs stagiaires soient employés à temps plein¹⁸. Mais on ne peut accepter que ces modules se réduisent à l'affligeant programme bricolé à la va-vite, intitulé « Tenue de classe » (une dizaine de petites vidéos lénifiantes intitulées « Asseoir son autorité » ou « Se remettre en cause », dont les quelques recettes de base proposées sont très éloignées de la réalité du terrain)¹⁹. Et quoi qu'il en soit, tant que l'on ne restaurera pas véritablement l'autorité du savoir à l'école, tous les modules possibles et imaginables ne demeureront jamais que des cautères sur une jambe de bois.

Quant à la formation « sur site », pourquoi pas ? Mais avec quels moyens ? Et par qui ? Des retraités de police et des sociétés de sécurité, comme indiqué dans la presse ?

Enfin, pour ce qui concerne le « soutien de l'institution aux personnels qui sont confrontés à des violences graves comme à des violences insidieuses », qui se traduira par « leur accompagnement systématique » au sein de l'établissement, il répond selon Luc Chatel à la nécessité suivante : « l'institution tout entière doit faire bloc autour des victimes car la solidarité doit prendre le pas sur l'*omerta*, notamment pour assurer leur protection juridique. » Belle leçon de civisme, dans un monde où la souffrance des uns conforte le plus souvent la vanité des autres²⁰. Et

¹⁸ À propos de la « mastérisation », nous écrivions dans *MESSAGES*52 – sans regret toutefois pour la suppression des IUFM – que « la situation du professeur stagiaire est aujourd'hui scandaleusement paradoxale : il dispose de moins de temps qu'un professeur expérimenté pour faire face aux tâches requises. Avec les conditions qui lui sont désormais imparties, comment le stagiaire pourra-t-il, avec la sérénité et le recul nécessaires face à une première expérience d'enseignement, préparer des cours, corriger des copies, observer l'enseignement dispensé par son conseiller pédagogique, échanger avec ce dernier, assister à des stages supplémentaires ? Comment une telle formation pratique pourrait-elle être appropriée ? ».

¹⁹ <http://www.cndp.fr/tenue-de-classe/>

²⁰ Voir l'article « *Omerta et solidarité* », page 16.



puis, le « notamment pour assurer leur protection juridique » est de trop : les textes relatifs à la protection fonctionnelle des agents existent déjà (la loi n°83-634 du 13 juillet 1983 précise en particulier en son article 11 que « la collectivité publique est tenue de protéger les fonctionnaires contre les menaces, violences, voies de fait, injures, diffamations ou outrages dont ils pourraient être victimes à l'occasion de leurs fonctions, et de réparer, le cas échéant, le préjudice qui en est résulté »²¹) ; encore faudrait-il que ces textes fussent appliqués par l'administration et que la Justice sanctionne l'administration pour la non ou mauvaise application des textes par l'administration, ce qui est loin d'être le cas !

Troisième proposition :

« Renforcer le plan de sécurisation des établissements scolaires »

« Luc Chatel va en particulier doubler les effectifs des équipes mobiles de sécurité (EMS) dans les académies les plus exposées à la violence et développer le partenariat entre l'Éducation nationale et la Justice, avec la désignation de magistrats référents. »²²

Commentaire

Mises en place à la rentrée 2009, les EMS sont composées de personnels de l'éducation et de spécialistes de la sécurité et ont pour mission d'intervenir en cas de tension dans les établissements pour prévenir les éventuelles explosions de violence. Il a été décidé lors des « États généraux » d'élargir leur présence et leurs interventions, une « évolution positive » selon Éric Debarbieux, « qui s'éloigne des idées ultra-sécuritaires telles que les portiques de sécurité ou la vidéo-surveillance » : 2 200 interventions auraient été effectuées par les EMS en 2010, « avec succès »...

Les « États généraux » créent une seconde mesure, plus innovante : installer dans 53 lycées

²¹ Voir aussi la circulaire « Prévention et lutte contre la violence en milieu scolaire » du 18 août 2006 <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601694C.htm>

²² Ibid.

« particulièrement sensibles » un bureau destiné à un policier ou à un gendarme référent. À la rentrée 2010, Luc Chatel avait déclaré qu'« il y en [avait] déjà » dans certains établissements et que les autres se mettr[ai]ent progressivement en place. De fait, un récent bilan d'étape (Conseil des ministres du 2 février dernier) mentionne la désignation de 4 807 correspondants sécurité-école, policiers ou gendarmes, dont 33 ont été installés au sein même des établissements particulièrement exposés à la violence, ainsi que du renforcement des EMS dans les académies les plus sensibles.

Est-ce vraiment à ce prix que les missions premières de l'Éducation nationale, instruire et éduquer, peuvent être préservées ? Il montre en tout cas l'impact de la violence dans certains établissements, ce qui rend plus insupportable encore toute suspicion à l'égard de la compétence des professeurs en proie aux incivilités de quelque ordre qu'elles soient.

Le dernier cheval de bataille d'Éric Debarbieux est d'enrayer la « cyber-violence » (SMS, blogs ou mails injurieux) et les harcèlements ou « petites » violences répétées. « C'est le sujet dont tout le monde parle, affirme-t-il, et qui concerne de 9 à 10% des enfants. » On en saura davantage au mois de mai.

Quatrième proposition :

« Responsabiliser les acteurs et redonner du sens aux sanctions scolaires »

« Le ministre a souligné la nécessité de réaffirmer la règle au cœur de la vie scolaire. Une charte des bonnes pratiques fixera les règles élémentaires de civilité et de comportement et sera déclinée dans les règlements intérieurs. Les élèves perturbateurs pourront être sortis de la classe et placés dans des structures adaptées, aussi longtemps que nécessaire. Dans les cas les plus flagrants où les parents n'assument plus leurs responsabilités, les sanctions en matière d'allocations familiales seront rendues effectives, comme la loi le permet.

Luc Chatel a également souligné son intention de veiller au bien-être et à l'épanouissement des élèves. Le ministre présentera avant la fin de l'année scolaire un plan santé. Il entend aussi encourager la pratique sportive, notamment dans les



établissements les plus difficiles et organiser une conférence nationale sur les rythmes scolaires. »²³

Commentaire

► Réaffirmer la règle au cœur de la vie scolaire

Luc Chatel affirmait dans son discours de clôture²⁴ qu'« il nous faut redonner tout son sens à la sanction ». La « charte des bonnes pratiques », qui « sera déclinée dans les règlements intérieurs », « fixera les règles élémentaires de civilité, de comportement dans la cour ainsi que le rituel d'entrée dans la classe »²⁵. Nous ne sommes pas contre, mais force est d'observer que les préceptes édictés par le ministre, qui montrent à quel point la moindre des politesses est désormais difficile à obtenir, devraient faire partie du programme de l'école élémentaire²⁶ :

- Se lever en présence d'un adulte
- Ne pas couper la parole et la demander en levant le doigt
- Se ranger, faire silence avant d'entrer en cours
- Adopter le registre de langue adaptée à la situation
- Vouvoyer le professeur et l'élève...

Parmi d'autres mesures, le ministre a énuméré les suivantes, lesquelles sont toutefois déjà largement mises en œuvre au sein des collèges et des lycées : « instaurer, entre l'élève et l'adulte responsable, pour toute sanction, une motivation écrite et une explication orale »; « instaurer un dialogue entre l'établissement et l'élève pour mieux suivre son comportement et, le cas échéant, effacer certaines sanctions de son dossier lorsqu'elles auront été comprises ».

Luc Chatel propose aussi de « renforcer la place des travaux d'intérêt général dans l'échelle des sanctions », de « rendre systématique et automatique le déclenchement des procédures disciplinaires en cas de violences verbales ou phy-

siques à l'égard des personnels de l'établissement » et d'« organiser le conseil de discipline à l'extérieur de l'établissement. »²⁷

Enfin, un texte, actuellement en examen au Conseil d'État, qui prévoit notamment de supprimer les exclusions temporaires de plus de huit jours, pourrait entrer en application dès la rentrée 2011 : « rendre à l'exclusion de la classe son caractère exceptionnel »²⁸ n'est pas pour rendre la tâche des professeurs plus aisée.

Toujours plus de « projets », qui alourdissent la charge de travail des professeurs, pour des résultats incertains, et surtout les confinent dans le rôle de surveillants-psychologues au mépris de leur mission d'enseignement ce, au détriment des élèves (des contenus sont à leur enseigner, et les programmes *nationaux* existent encore). Certes, nous avons conscience de la nécessité, pour un enseignant, d'assumer parfois des responsabilités d'ordre social, mais nous ne rappellerons jamais assez que c'est en premier lieu à l'administration qu'il incombe d'organiser l'École²⁹, c'est-à-dire d'établir les conditions les mieux propices à la délivrance de *l'instruction qui en constitue la raison d'être* et, à travers elle, au travail du maître.

► Isoler les « éléments perturbateurs »

« Il ne s'agit pas d'exclure [les élèves perturbateurs] », mais de « les placer dans des structures adaptées, aussi longtemps que nécessaire », déclarait Luc Chatel le 8 avril 2010.

L'objectif est de scolariser des collégiens de 13 à 16 ans en difficulté scolaire et sociale dans des internats de réinsertion scolaire (ERS), afin de les éloigner, pour une année au moins, de leur cadre de vie habituel. Ces « collégiens perturbateurs » qui ont souvent fait l'objet de multiples

²³ *Ibid.*

²⁴ *Ibid.*

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Sauf peut-être le vousoiement des élèves. Mais nous nous trouvons inadmissible que certains instituteurs autorisent, voire encouragent, des enfants à les appeler par leur prénom et à les tutoyer.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ *Ibid.*

²⁹ 13^e *alinéa* du Préambule de la Constitution de 1946, visé et donc incorporé dans notre actuelle Constitution : « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État ».

exclusions, voire de poursuites judiciaires, « sont volontaires et leurs familles aussi ».

Le premier ERS a ouvert dans l'académie de Nice en septembre 2010 et on en compte aujourd'hui une dizaine. Après les violences de novembre dernier³⁰, où des pensionnaires des ERS de Craon (Mayenne) et de Portbail (Manche) avaient agressé des élèves de leur collège de rattachement, le Ministère, reconnaissant qu'« il n'y a pas de doctrine définitive en la matière », a proposé « trois pistes nouvelles » : mise en place d'un « programme pédagogique sportif spécifique » pour les ERS afin de « réapprendre des codes sociaux élémentaires » ; travaux d'intérêt général, qui pourraient avoir une « vertu éducative » pour les élèves ; développement de partenariats pour l'encadrement (recrutement de policiers et gendarmes à la retraite ou d'entraîneurs sportifs, personnes habituées aux comportements des enfants difficiles). Quelques améliorations ont été apportées, relatives notamment au taux d'encadrement. À suivre...

► Punir les parents

Peut-on lutter contre l'absentéisme en sanctionnant les familles ? L'expérience a été menée en Angleterre, un pays où les parents non seulement sont sanctionnés financièrement mais encore, dans les cas d'absentéisme grave de leurs enfants, mis en prison³¹. Elle est fondée sur l'idée selon laquelle l'absentéisme scolaire serait

dû à la démission des parents et qu'un bon moyen de les faire réfléchir est de les punir par une amende³² ou par de la prison. Mais une telle croyance ignore toutefois, à tort, d'autres facteurs qui peuvent pousser à l'absentéisme : climat familial détérioré, difficultés d'ordre scolaire, violences dans les transports en commun, etc.

Les Anglais ont ainsi pu constater l'inefficacité de ces mesures : depuis 1997, le taux d'absentéisme scolaire est passé de 0,7% à 1% alors que le nombre de parents emprisonnés passait de 51 par an en 2002-2004 à 82 en 2005-2007. Ni la prison ni les amendes n'ont donc amélioré la situation ; pire, elles l'ont sans doute aggravée en fragilisant financièrement et humainement des familles déjà vulnérables.

En France, la proposition de loi du député UMP Éric Ciotti « visant à lutter contre l'absentéisme scolaire »³³ a pourtant été adoptée le 29 juin 2010 par l'Assemblée nationale, puis votée le 15 septembre par le Sénat : elle précise qu'« en cas d'absentéisme scolaire (au moins quatre demi-journées sur un mois, *NDLR*), le directeur de l'organisme débiteur de prestations familiales est tenu de suspendre, sur demande de l'inspecteur d'académie, le versement de la part des allocations familiales dues au titre de l'enfant absentéiste »³⁴. Mais la loi n'est effective que depuis quelques semaines, le décret « relatif aux modalités de calcul de la part des allocations familiales suspendues ou supprimées en cas d'absentéisme scolaire » ayant été publié au

³⁰ Après ces agressions, l'intégration des ERS au sein de collèges avait été remise en cause.

Au Collège Volnay de Craon, le corps enseignant a exercé son droit de retrait, soutenu par les parents d'élèves, qui refusaient d'envoyer leurs enfants au collège tant que l'ERS n'aurait pas fermé. Cinq des 14 adolescents accueillis dans cet ERS, originaires de Seine-Saint-Denis, avaient pourtant été renvoyés dans leur département d'origine immédiatement après ces débordements. Aujourd'hui, l'ERS est toujours ouvert, mais avec un taux d'encadrement plus élevé qu'auparavant : cinq élèves sont désormais pris en charge par cinq adultes.

³¹ On se rappellera le cas de Patricia Amos, la première mère jetée en prison en 2002 en Angleterre à cause de l'absentéisme de sa fille. À sa suite, 133 parents ont été emprisonnés de 2005 à 2007, pour la même raison.

³² Environ 8000 amendes ont été distribuées en 2008.

³³ <http://www.assemblee-nationale.fr/13/propositions/pion2487.asp>

³⁴ Loi n° 2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire.

<http://www.legifrance.com/affichTexte.do?dateTexte=&categorieLien=id&cidTexte=JORFTEXT000022862522&fastPos=1&fastReqId=1620730754&oldAction=rechExpTexteJorf>

La principale nouveauté de cette loi est de conférer aux inspecteurs d'académie la décision de suspendre les allocations, après signalement du chef d'établissement et avertissement à la famille, alors que, depuis une loi de 2006, cette responsabilité était de l'unique ressort des présidents des Conseils généraux, ceux-ci ne s'en étant pratiquement jamais saisis dans les faits.



Journal officiel³⁵ le 23 janvier dernier et la circulaire « Vaincre l'absentéisme » étant parue au BO du 3 février. Sans doute est-il encore trop tôt pour en dresser un bilan en bonne et due forme à l'échelon national.

Cinquième proposition :

« Engager des actions ciblées dans les établissements les plus exposés à la violence »

« Le ministre entend substituer aux dispositifs existants une nouvelle cartographie des établissements concentrant le plus de difficultés en matière de climat et de violence.

Un nouveau programme, baptisé CLAIR (Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite) sera créé et expérimenté dans une centaine d'établissements à la rentrée prochaine, avant d'être étendu à la rentrée 2011. Ce programme se caractérisera par des innovations dans le champ de ressources humaines, avec un effort porté sur la stabilité des équipes, dans le champ de la pédagogie avec un large recours aux expérimentations permises par la loi, et enfin dans le champ de la vie scolaire avec la désignation d'un préfet des études pour chaque niveau. »³⁶

Commentaire

Seulement 10% des établissements concentrent 50% de la violence : c'est ce qui, selon son discours de clôture, a suscité la proposition de Luc Chatel pour les lycées et les collèges les plus exposés aux agressions extérieures.

Le programme « CLAIR »³⁷ est ainsi « expérimenté », depuis la rentrée 2010, dans 105 éta-

blissements « difficiles », « concentrant le plus de difficultés en matière de climat scolaire et de violence »³⁸ et répartis dans les 10 académies les plus exposées³⁹. Il prétend innover « en matière de pédagogie, de vie scolaire et de ressources humaines ».

Références relatives au programme CLAIR

► **Dossier éducatif « Le programme CLAIR »**

<http://www.education.gouv.fr/cid52765/le-programme-clair-pour-les-colleges-et-lycees.html>

Et surtout,

► **Circulaire n° 2010-096 du 7 juillet 2010 (BO n°29 du 22 juillet 2010)**

http://www.education.gouv.fr/cid52643/mene101761_6c.html

Rien de très original en vérité, pour ce qui a trait à « la pédagogie » : le programme ressasse, encore et toujours, les mêmes rengaines⁴⁰ : mise en œuvre d'« expérimentations » tous azimuts censées assurer « la continuité pédagogique entre l'école primaire et le collège », « les progressions pédagogiques, la conduite de classe et la mise en place de modalités variées de prise en charge des élèves » ; « l'organisation de travaux interdisciplinaires et la conduite de projets » ; « la pratique régulière d'activités physiques et sportives et d'activités artistiques » ; « la définition du projet d'orientation de l'élève en lien avec le parcours de découverte des métiers et des formations. »

La réforme « CLAIR » innove en revanche de façon inédite et préoccupante, pour ce qui a trait à la « vie scolaire »⁴¹ et aux « ressources humaines », ce, en deux points :

Remarque : « ÉCLAIR » est la forme complète de « CLAIR », pour « École, Collèges et Lycées pour l'Ambition, etc. ».

³⁸ Cf. Dossier éducatif et Circulaire n° 2010-096 du 7 juillet 2010.

³⁹ Aix-Marseille, Amiens, Créteil, Lille, Lyon, Montpellier, Rouen, Strasbourg, Toulouse et Versailles.

⁴⁰ Cf. Circulaire

⁴¹ Ce, à part les sempiternelles consignes ayant trait aux « règles communes de vie », à « la commission de vie scolaire », les « rituels », « l'implication des familles » (et « la mallette des parents » (*sic* !)).

³⁵ • Circulaire n°2011-0018 du 31 janvier 2011 « Vaincre l'absentéisme », BO n°5 du 3 février 2011. http://www.education.gouv.fr/cid54846/mene110284_7c.html

• Décret n° 2011-89 du 21 janvier 2011 relatif aux modalités de calcul de la part des allocations familiales suspendues ou supprimées en cas d'absentéisme scolaire :

http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=32340A4586965140E2F9A42A70F9CE5F.tpdjo10v_2?cidTexte=JORFTEXT000023460076&categorieLien=id (site Internet de Legifrance)

³⁶ *Ibid.*

³⁷ De ces sigles dont l'Éducation nationale a le secret.



AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),

le SAGES est votre SYNDICAT

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

- ▶ réaménagement des bases du recrutement et de l'évolution de carrière des personnels intervenant dans les établissements « CLAIR »
- ▶ nomination d'un « préfet des études » pour chaque niveau d'enseignement.

1) Réaménagement des bases du recrutement des personnels intervenant dans les établissements « CLAIR » : la réforme prévoit un recrutement sur profil des enseignants par le chef d'établissement

Selon le dossier éducatif en effet,

- ▶ « **Le recrutement des personnels enseignants, d'éducation, administratifs, sociaux et de santé est effectué par le recteur sur proposition des chefs d'établissement après publication de postes à profil**
- ▶ L'affectation des **personnels de direction** est aussi réalisée **sur profil et sur la base du volontariat**
- ▶ Les **déroulements de carrière** de tous les **personnels volontaires** font l'objet d'un **examen attentif**
- ▶ Un **dispositif spécifique de rémunération complémentaire** à partir de la rentrée 2011 est mis en place **pour les personnels affectés dans les établissements scolaires relevant du programme CLAIR.** »

La circulaire, elle, précise que :

- ▶ « **Le recrutement des personnels [...]** dans les établissements relevant du programme Clair sera **effectué sur proposition des chefs d'établissement après publication de postes à profil pour l'ensemble des disciplines et des fonctions.**
- ▶ À la suite d'un **entretien avec les candidats** ayant pour objet de **s'assurer de leur volonté de s'investir dans le projet de l'établissement, les chefs d'établissement formulent un avis** sur leur recrutement. Cet avis est **transmis au recteur** qui prononce l'affectation des personnels retenus.
- ▶ [Après la rentrée 2010] [...], **la généralisation du dispositif conduira au profilage de l'ensemble des postes.** Les enseignants et personnels d'éducation volontaires de l'académie **feront acte de candidature auprès des chefs des établissements concernés.**[...] »
- ▶ « Sur la base des éléments constitutifs du contrat d'objectifs qui lie l'établissement aux autorités

académiques, **le chef d'établissement rédige une lettre de mission individualisée établie pour trois ans à chacun des personnels [...]** »

▶ « **Les personnels [...] qui n'adhèrent pas au nouveau projet seront encouragés à rechercher une affectation plus conforme à leurs souhaits.** »

▶ « **Les résultats obtenus seront pris en compte dans l'évaluation des enseignants** et pourront être un élément facilitateur pour **obtenir prioritairement un avancement** au grand choix ou une **nomination aux grades supérieurs.** »

▶ « **Le déroulement de carrière des personnels [...]** fera l'**objet d'un examen particulièrement attentif**, s'agissant notamment des contractuels qu'il conviendra de fidéliser par une meilleure prise en compte de l'expérience, un suivi par les corps d'inspection ou des **formations facilitant leur accès aux concours.** »

▶ « Les personnels affectés dans les établissements scolaires relevant du programme CLAIR **bénéficieront de dispositifs spécifiques de rémunération complémentaire** dont les modalités seront définies dans le cadre d'une refonte de l'ensemble des régimes s'appliquant actuellement à l'éducation prioritaire [...] »

Qu'en est-il du service public ? Et qu'en est-il du principe d'égalité de traitement de ses fonctionnaires, recrutés *nationalement* ?

La nouvelle formule de recrutement de ses personnels par le chef d'établissement lui-même, sur la base d'un contrat d'objectifs, avec avantages en termes de prime et d'évolution de carrière, ne présente rien d'original ; c'est la logique ultra-libérale qui prévaut : méthodes de management de l'entreprise avec obligation de performance.

L'obligation, pour les postes « profilés », de signer une lettre de mission établie pour trois ans alignée sur le projet d'établissement, concerne à court terme les postes « non encore profilés » d'un même établissement ; le sort des titulaires de ces postes qui refuseraient de postuler est du reste déjà scellé : ils « seront encouragés à rechercher une affectation plus conforme à leurs souhaits. » On ne saurait le dire en termes plus affables...

Qu'en est-il de l'École de la République ? De son unité sur l'ensemble du territoire ? Le processus de démantèlement du cadre national et



d'anéantissement des statuts, réglementairement amorcé au prétexte de l'autonomie prétendument nécessaire des établissements scolaires (voir notre analyse de la Réforme du Lycée et nos commentaires relatifs à la mise en place du Conseil pédagogique dans les établissements, avec mise des personnels sous la tutelle du chef d'établissement et des projets locaux)⁴² est désormais structurellement assumé : c'est du recrutement des personnels qu'il s'agit. Au-delà des risques de stigmatisation des « élèves-CLAIR », la réforme met en place deux écoles dans l'École, l'« École-CLAIR », et l'autre...

2) Nomination d'un « préfet des études » pour chaque niveau d'enseignement

« Dans les collèges et les classes de seconde des lycées généraux, technologiques et professionnels il [le préfet] est désigné pour chaque niveau afin d'assurer le suivi pédagogique et éducatif des élèves. »⁴³

Évoqué dans la circulaire comme l'« élément central de la cohérence des pratiques, du respect des règles communes et de l'implication des familles », le préfet des études est « membre de l'équipe de direction » et, « sous l'autorité du chef d'établissement, le responsable pédagogique et éducatif du niveau de classe qui lui est confié. »⁴⁴ Ses missions sont (rien moins) :

- ▶ « Assister le chef d'établissement dans l'organisation et l'animation de la vie de l'établissement sur les champs éducatif et pédagogique pour le niveau pris en charge
- ▶ Coordonner et animer le travail pédagogique et éducatif des équipes
- ▶ Organiser la vie scolaire ».

À dire vrai, ce « préfet des études » n'est pas une innovation ; il apparaît en effet dans le *ratio studiorum* (règlement des études) des collèges jésuites dès la fin du XVI^e siècle : le préfet des études est l'homme de confiance du chef d'établissement, il préside à l'organisation du collège,

et veille à la discipline et au bon fonctionnement des études.

Mais qui sera ce « préfet-CLAIR », investi de toutes les fonctions du conseiller d'éducation, doté de toutes les qualités pédagogiques requises pour assister les professeurs de toutes disciplines, et intervenant au nom de la direction ? Une mouche du coche zélée ? Un « petit chef » prétentieux ? L'« œil de Moscou » dans les salles de professeurs ?

Conclusion

On peut, certes, incriminer les problèmes sociaux (difficultés familiales, chômage, etc.) mais force est de reconnaître que la violence à l'École résulte en grande partie d'une trentaine d'années de décisions politiques basement démagogiques⁴⁵, qui, sous couvert de démocratisation, ont détourné l'École de ses missions premières : cette dernière « a renoncé à transmettre des savoirs et des valeurs et à demeurer le lieu de la confrontation première avec la loi et la sanction. »⁴⁶

Les « États généraux de la sécurité dans l'Éducation nationale » rassemblaient des interlocuteurs choisis : hauts fonctionnaires-gestionnaires déconnectés des réalités du terrain, doctrinaires « sciences » de l'éducation arrogants, syndicalistes consensuels et démagogues et parents d'élèves « consommateurs » qui, sous couvert de bonnes intentions, ont cautionné comme il se doit, au mieux le maintien du *statu quo*, au pire la dénaturation de l'École républicaine selon des principes ultra-libéraux. De fait, on se demande bien comment les décisions prises à l'issue des « États généraux » pourraient contribuer à remédier à la violence puisqu'elles en entérinent les causes.

Mais le gouvernement a enclenché cette fois la vitesse supérieure : avec le recrutement des personnels par le chef d'établissement, le renforcement de la hiérarchie par la mise en place du

⁴⁵ Mépris des savoirs ; négation de l'autorité du maître ; élève placé « au centre du système éducatif », en lieu et place de l'instruction, absence de soutien institutionnel des personnels, etc.

⁴⁶ Natacha Polony, « Pourquoi la barbarie », Le Figaro, 5 juillet 2010.

⁴² <http://www.le-sages.org/pages/act-analyses.html>

⁴³ Dossier éducatif « Le programme CLAIR »

⁴⁴ Cf. Circulaire

« préfet », le dispositif « CLAIR » n'est pas autre chose qu'un protocole d'expérimentation de nouveaux modes de gestion des personnels, qui amorce le démantèlement définitif de leurs statuts et la disparition programmée de l'École de la République.

Virginie Hermant, Alexandre Lhuillier.

Contributions autour de la violence

→ *Omerta et solidarité*

Dans son discours de clôture des « États généraux »⁴⁷, Luc Chatel, qui déplore que la violence ait « longtemps été un tabou pour l'École » et que l'on ait « longtemps refusé de regarder la vérité en face »⁴⁸, déclare ensuite que « l'institution tout entière doit faire bloc autour des victimes, car la solidarité doit prendre le pas sur l'*omerta* ».

Mais nous savons bien que le soutien que doit l'administration aux professeurs n'existe plus.

Car l'administration déteste « les vagues ». Le professeur qui dénonce une violence est soupçonné *a priori* de mauvaise foi, et suspecté d'incompétence. Il est sommé de se justifier, en un mot, il est présumé coupable.

La peur de l'enseignant confronté à une situation de violence se situe ainsi à un double niveau :

- ▶ peur des faits de violence, en tant que tels, et en situation (manque de respect, insultes, coups, etc.)
- ▶ peur des conséquences de la dénonciation de la violence

⁴⁷ *Ibid.*

⁴⁸ « On a trop longtemps passé sous silence toutes les micro-violences du quotidien, les violences sourdes, les violences impalpables, les violences indicibles, mais aussi les jeux dangereux qui minent les relations entre les élèves, entre professeurs et élèves, qui dégradent l'ambiance au sein de l'établissement scolaire. »

La loi de l'*omerta* n'est donc pas près d'être levée, malgré les encouragements de notre ministre.

La peur des conséquences de la dénonciation de la violence devient en outre un moyen de management. Ce que Christophe Dejours écrit à propos des salariés du privé⁴⁹ s'applique aussi aux enseignants dont les difficultés

« ne peuvent faire l'objet d'aucune discussion, réflexions ou délibérations collectives, ceci en raison de la peur à laquelle sont sujets : peur de rendre visibles leurs propres difficultés, peur que cela soit mis sur le compte de leur incompétence, peur que les collègues se servent de cette information contre eux, peur que cela se retourne en arguments pour en faire les victimes de la prochaine 'charrette' de licenciement... En d'autres termes, l'expérience de la résistance du réel à la maîtrise et à la compétence gestionnaire semble condamnée à rester strictement individualisée et secrète. Et même à être dissimulée. »

Un tel état de fait rend caduc l'idéalisme prônant le recours à « des solutions collectives, parce qu'à l'échelle du groupe se développerait la confiance et la cohésion indispensable ». Cette vision se situe en rupture totale avec une réelle connaissance du terrain.

« Chacun doit d'abord se préoccuper de 'tenir'. Le malheur d'autrui, non seulement 'on n'y peut rien', mais sa perception même constitue une gêne ou une difficulté subjective supplémentaire, qui nuit aux efforts d'endurance. Aussi convient-il, pour résister, de se fermer à ce que l'on voit, à ce que l'on entend autour de soi, dans le registre de la souffrance de l'injustice infligée à autrui. Notre enquête montre que tous, des opérateurs aux cadres, se défendent de la même manière : *par le déni de la souffrance des autres et le silence sur la sienne.* »⁵⁰

En l'état actuel des choses, sauf exception, compter sur le soutien de l'administration ou sur la solidarité entre collègues relève de l'illusion.

Virginie Hermant.

⁴⁹ Dans son ouvrage *Souffrances en France* (2007).

⁵⁰ *Ibid.*

➔ **Feu sur les enseignants**

Extrait d'un article⁵¹

de Gilles Balbastre⁵²

«

Alors qu'aux États-Unis certains dirigeants [...] critiquent la mise en compétition des établissements et l'évaluation des élèves, cette logique inspire les réformes françaises. Le gouvernement tente d'affaiblir le statut des enseignants, un corps traditionnellement revendicatif, en individualisant les carrières

« Dynamique et réactif », « disponible », « grand sens de l'autorité naturelle, alliant fermeté et souplesse », « ouverture d'esprit », « capacité à mener des projets », « capacité à innover ». Les exigences des employeurs qui déposaient à la veille de l'été 2010 leurs « fiches de recrutement » sur Internet n'étonnent guère. Plus inhabituelle, cependant, est la catégorie professionnelle à laquelle ils s'adressent : les enseignants. Un bouleversement ? Pas vraiment.

Depuis une petite dizaine d'années, différents ministres se sont évertués à accommoder le service public de l'Éducation nationale aux principes du management « moderne ». Avec la volonté d'imiter le modèle de relations sociales du secteur privé, en transformant chaque établissement en petite entreprise autonome.

Annoncé à bas bruit par le ministre de l'Éducation, M. Luc Chatel, au cours des États généraux de la sécurité à l'école, en avril, le programme Clair (Collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite) constitue le dernier avatar de cette « révolution ». Encore expérimental et restreint à une centaine d'établissements « concentrant le plus de difficultés en

⁵¹ *Le Monde diplomatique*, Archives, octobre 2010.

<http://www.monde-diplomatique.fr/2010/10/BALBASTRE/19740>

⁵² Réalisateur et coauteur de *Journalistes au quotidien* et *Journalistes précaires* (sous la direction d'Alain Accardo), Le Mascaret, Bordeaux, respectivement 1995 et 1998.

matière de climat scolaire et de violence⁵³ », ce dispositif donne la possibilité aux chefs d'établissement de « recruter les professeurs sur profil⁵⁴ ». En d'autres termes, les enseignants, y compris les détenteurs du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes) ou de l'agrégation, seront désormais nommés sans passer par le mouvement national de mutations qui leur garantissait depuis des décennies une indépendance d'action par rapport à leur direction administrative.

Autre mesure essentielle du dispositif : « Un préfet des études est désigné pour chaque niveau. Élément central de la cohérence des pratiques, du respect des règles communes et de l'implication des familles, il exerce une responsabilité sur le plan pédagogique et éducatif⁵⁵. » Avec la création de ces « préfets », sorte de contremaîtres, une hiérarchie intermédiaire voit ainsi le jour dans le corps des enseignants, jusqu'à présent relativement égalitaire.

Derrière le prétexte d'une consensuelle lutte contre la violence scolaire, [...] Cette réforme est là pour remettre en cause notre statut » – un statut hérité des années 1950.

Des machines à fabriquer du projet

[...] M. L. [...] qui travaille dans un établissement classé depuis cinq ans « RAR » (réseau ambition réussite) [...] a pu observer la mise en place de cette politique de dérégulation [...] par petites touches, par accumulation de réformes successives.

L'instauration par M. Gilles de Robien, [...] du dispositif RAR [...] remonte à la rentrée 2006. Elle faisait suite, déjà, à des violences urbaines largement médiatisées : la révolte des banlieues de l'automne 2005. Cette année-là, le Ministère, inspiré par la Commission du débat national sur l'avenir de l'école (2003-2004), présidée par M. Claude Thélot, invente un « super-prof », baptisé à l'époque « professeur référent ». Celui-ci voit sa présence dans les classes ramenée à neuf heures hebdomadaires (au lieu de

⁵³ *Bulletin officiel*, circulaire n° 2010-096 du 7 juillet 2010.

⁵⁴ Luc Chatel, *Le Monde*, 28 août 2010.

⁵⁵ *Bulletin officiel*, *op. cit.*

AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),

le SAGES est votre SYNDICAT

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

dix-huit pour un certifié), mais doit en échange, selon la nouvelle rhétorique entrepreneuriale, « impulser une dynamique pédagogique » et « favoriser la dynamique du projet de réseau. »⁵⁶

Ces « postes à profil » ouvrent une première brèche dans le statut de fonctionnaire. Recrutés par lettre de mission et non plus à la suite de mutations administratives, ces « professeurs référents » dépendent désormais de leur chef d'établissement ou de leur inspecteur, et sont soumis à une évaluation par objectifs.

À la façon des agents de maîtrise en entreprise, une partie de ces professeurs RAR ont servi de courroie de transmission entre les directions – soucieuses de faire appliquer les velléités réformatrices du ministère – et les équipes pédagogiques. [...]

Sans surprise, ces « superprofs » se sont bien souvent transformés en véritables machines à fabriquer du « projet », comme les sixièmes « à thème » (Égypte, musique, théâtre... astrologie, etc.).

[...] « En réalité, les projets répondent surtout à une volonté de la hiérarchie, qui veut donner une image positive des établissements difficiles, particulièrement dans une période où les moyens ont diminué drastiquement et où la carte scolaire a été supprimée, glisse Mme C. P., professeure d'anglais. « Personne ne semble se soucier d'évaluer sérieusement l'efficacité pédagogique de ces projets, notamment en termes de progrès scolaires des élèves, confirme Mme D. Le concept de projet suffit bien à sa propre justification... ».

« Nous avons un public à conquérir »

[...]

Il n'est guère surprenant de voir la réforme « Ambition réussite » de 2006 associer des mesures favorisant à la fois la prise de pouvoir des chefs d'établissement, la création d'une hiérarchie intermédiaire et l'utilisation surabondante de concepts creux. Les sociologues Luc

Boltanski et Ève Chiapello avaient montré en 1999 comment, depuis une vingtaine d'années, le capitalisme s'était modernisé en se parant de colifichets tels que les concepts de « réseau » et de « projet »⁵⁷.

Franck Lepage, militant de l'éducation populaire, a observé les effets mercantiles de cette contamination rhétorique dans le secteur socio-culturel : « Aujourd'hui, on réunit un groupe de jeunes. Avec eux, on monte un 'projet'. Ce projet dure un an. On défend ce projet en échange d'une subvention, en concurrence avec d'autres porteurs de projets. Ce projet n'est pas fini qu'on est déjà en train de préparer le projet suivant pour obtenir la subvention suivante. A partir du moment où l'on fait ça, mesdames et messieurs, on entre dans la définition marxiste de la marchandise.[...] »⁵⁸.

C'est maintenant le tour de l'Éducation nationale : « Le principal de notre collège nous a annoncé, à la rentrée, que nous pouvions déposer des projets, mais qu'il ne pourrait en faire subventionner que cinq par le Conseil général, raconte Mme D. Il est évident que cette mise en concurrence risque de diviser les professeurs et de fragiliser ceux qui ne feront pas partie du projet gagnant. Sans compter qu'elle accroît le pouvoir du chef d'établissement et diminue d'autant notre liberté pédagogique. »

Par ailleurs, ces « projets » deviennent les arguments sur la base desquels principaux et proviseurs cherchent désormais à « vendre » leur établissement aux parents d'élèves. [...]

Tous les établissements, du nord au sud, se retrouvent ainsi engagés dans une concurrence effrénée. M. S. R., [...] témoigne de ce virage : « Nombre de collègues ont relevé en cette rentrée 2010 un discours managérial chez les chefs d'établissement. Ils n'ont à la bouche qu'objectifs à atteindre, compétences et actions à évaluer. Ça nous éloigne franchement de la mission de service public de l'Éducation nationale. »

⁵⁶ Les politiques éducatives

« L'éducation prioritaire », octobre 2009

<http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html>

⁵⁷ *Le Nouvel Esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris, 1999.

⁵⁸ Franck Lepage, *Inculture(s)*, tome 1 : *L'éducation populaire, Monsieur, ils n'en ont pas voulu... ou Une autre histoire de la culture*, Éditions du Cerisier, Cuemes (Belgique), 2007.



Après EDF, la SNCF et France Télécom, l'Éducation nationale

Face à ces attaques répétées et à ces menaces, la profession semble plongée dans le doute. [...] Seize mille suppressions de postes s'ajoutent en effet cette année aux trente-quatre mille quatre cents enregistrées depuis trois ans. Quant aux enseignants stagiaires, [...] « On assiste à un véritable travail de sape, constate M. D. Chaque année, des lois, des réformes sont imposées aux enseignants. En 1989 déjà, la mise en place d'une hiérarchie intermédiaire, avec la création d'un super-prof, avait été tentée par un certain Lionel Jospin, alors ministre de l'éducation nationale. Cela avait déclenché une grève massive. Mais, avec l'accumulation des réformes, les défenses faiblissent peu à peu. Les collègues font le dos rond, en se disant : 'Oh ! après tout, celle-là, elle finira aux oubliettes.' C'est une erreur : en face, ils ne font que gagner du terrain. » [...]

« Je n'ai jamais vu un tel bazar »

Mme M. B., professeure [...] dans un collège à la fois RAR et Clair, souligne les difficultés du métier dans ce genre d'établissement [...] Le sociologue Christophe Hérou, professeur de sciences économiques et sociales dans un lycée d'Angers, y décèle surtout le signe d'une souffrance grandissante : « L'usure morale, le sentiment d'échec et d'inutilité sociale caractérisent l'expérience professionnelle des enseignants, qui se sentent à la fois en butte à la critique des usagers et abandonnés par l'institution⁵⁹. »

Cette politique de dérégulation du service public, qui, avant de s'attaquer à l'éducation, a visé les salariés de France Télécom, d'Électricité de France (EDF) ou de la Société nationale des chemins de fer (SNCF), atteint aujourd'hui une intensité inédite dans ce secteur.

Elle ne pourrait se mettre en place sans un contexte idéologique favorable. « Le postulat avancé par un certain milieu intellectuel et poli-

⁵⁹ Françoise Lantheaume et Christophe Hérou, *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Presses universitaires de France, Paris, 2008.

tique qui va de la 'deuxième gauche' à la droite, et notamment par des personnalités comme Richard Descoings, directeur de Sciences Po Paris et concepteur de la réforme des lycées, c'est que le corps professoral, avec son statut et son élitisme disciplinaire, serait un vecteur de conservatisme. Sauf que ce postulat ignore volontairement d'une part les attaques politiques portées contre le corps professoral et le service public de l'Éducation nationale, qui n'ont jamais été aussi violentes, et, d'autre part, les dégâts considérables d'une économie ultralibérale que subissent les classes populaires et leurs enfants », dénonce ainsi M. Rio.

Précariser le statut enseignant pour enseigner à des populations précarisées. Et si c'était cela, le « projet » ?

»

Gilles Balbastre.

➔ L'autorité : une demande de la part des élèves

Sondage CSA-APEL⁶⁰-La Croix (résumé SAGES)

Les recommandations de Luc Chatel en matière de sécurité et d'autorité pourraient correspondre à une le demande légitime de la part des élèves et de leurs parents. C'est du moins ce que montre le sondage CSA-APEL-La Croix. Ce sondage, réalisé auprès d'un échantillon de 659 parents d'enfants scolarisés et 319 jeunes gens âgés de 15 à 24 ans à l'occasion du congrès de l'APPEL « Autoriser l'autorité », tenu à Montpellier les 4, 5 et 6 juin 2010, montre que :

► 79% des jeunes gens et 83% des parents disent avoir une vision positive de l'autorité.

► Plus de 6 jeunes sur 10, donc plus de la moitié, jugent cette autorité insuffisante, et ceci, dans la sphère privée comme à l'École.

Selon Jean-Luc Aubert, psychologue spécialiste de l'enfance et l'adolescence, la période de

⁶⁰ APEL : Association des Parents d'élèves de l'Enseignement Libre.

l'adolescence est « une période de transformation très anxiogène, l'adolescent cherche des personnes qui le rassurent. L'autorité n'est pas perçue comme une injonction utilitaire mais serait bienveillante. C'est une structuration qui aide à la recherche d'identité. » Selon Etty Buzyn, auteur de *Je t'aime donc je ne céderai pas*⁶¹, le « vide d'autorité est une situation très angoissante ». La psychanalyste souligne que l'autorité est très tôt défaillante : « Les parents viennent de plus en plus tôt pour me consulter au sujet d'un enfant de trois ou quatre ans qui leur tient tête en serinant « c'est moi qui décide ». Aujourd'hui les enfants sont mis sur un piédestal. Les parents qui sont pour la plupart issus de la génération mai 68 sont beaucoup plus permissifs. Avant on imposait, maintenant, on propose. »

Le sondage montre aussi que le manque d'autorité est toujours considéré par les parents comme *le fait de l'autre* : 82% des parents d'enfants scolarisés déclarent que l'autorité fait défaut aux *autres* parents et aux enseignants... alors que 86% d'entre eux, leur autorité sur *leurs propres enfants* serait suffisante.

Pour 65% des jeunes et 66% des parents, les professeurs ont des difficultés à affirmer leur autorité sur les élèves. Ne sont mis en cause ni leur comportement, ni leur formation, ni leur pédagogie, mais en priorité les classes surchargées, les élèves « mal élevés » ou « ingérables »...

Fort de ce dernier résultat, le SAGES réaffirme qu'aucun enseignement digne de ce nom ne saurait être dispensé face à des élèves qui, dans certains établissements, bénéficient d'une impunité quasi absolue, quand le maître – et plus encore s'il est agrégé – est conjointement accusé par une certaine idéologie libertaire, « d'avoir des connaissances, certes, mais pas la capacité à les faire passer... ». Il est scandaleux qu'on licencie aujourd'hui d'excellents professeurs sous le prétexte qu'ils ne savent pas « *tenir leurs classes* », ce, sans avoir dûment vérifié que lesdites classes sont effectivement *intenable*s.

⁶¹ Éd. Albin Michel, 2009

Contributions

→ *Toute vérité est bonne à dire*

par Colette Ouzilou,

Dyslexie : une vraie-fausse épidémie,
Presses de la Renaissance, sept. 2010

(Extrait)

Nous présentons ici dans son intégralité le dernier chapitre du livre de Colette Ouzilou (nouvelle édition⁶²), dont nous ne saurions trop recommander l'acquisition.

Chapitre 8 : Toute vérité est bonne à dire

La conclusion de cet ouvrage, où le « comment » est largement débattu, tient dans cette question : pourquoi ce gâchis ?

Pourquoi l'école actuelle, qui dit combattre la fracture sociale, s'obstine-t-elle à la creuser ? Pourquoi débouche-t-elle sur un illettrisme qui fait la une des médias de tous bords, qui livre au chômage une jeunesse, l'intelligence en friche, à un avenir sans avenir ? Jeunesse qui, faute de mots pour dire sa détresse, l'exprime dans l'alcool et la drogue, et au cœur même de l'école par une violence latente ? Interpellée par ces désordres, l'école s'effare, les responsables répriment. La police fera son devoir, la justice aussi. On parle de dépister la violence (héréditaire ?) dès la maternelle. On déplore la « dé-

⁶² La première édition est parue en 2001.

L'auteur est orthophoniste depuis 1973. Elle a travaillé en cabinet libéral et, pendant plus de trente ans, dans plusieurs centres médico-psycho-pédagogiques, notamment à Issy-les-Moulineaux (centre Bourgain) et au centre d'Athis-Mons, en collaboration avec des médecins psychiatres et psychanalystes. Le lecteur trouvera dans l'ouvrage de Colette Ouzilou les conclusions d'une expérience qui lui a permis à de déga-ger des causes majeures d'échec dans l'apprentissage de la lecture, en particulier ces pratiques pédagogiques « malencontreuses » (méthode globale) qu'elle fut amenée à corriger.

mission » des parents dont les jeunes fuient l'école (mise en cause pourtant courtoise d'un lieu où ils apprennent peu) mais qui devront en payer les conséquences...

Si les parents ont bien pour devoir – eu égard à leur insertion dans la société et aux profits qu'ils sont sensés en tirer – d'éduquer leurs enfants et de les nourrir, ils ne peuvent guère, faute de temps, d'argent, de savoirs, assumer leur enseignement. Mais l'enseignement qui fut public a changé de nom, il est devenu Éducation nationale. Où donc est passé l'enseignement ? Officiellement, plus personne ne se charge de l'enseignement. Officiellement, l'enseignement a déserté l'école.

Origine des nouvelles pédagogies

Au début de ce changement (vers 1960) fut le « spontanéisme », ainsi décrit par *Le Robert* : « Doctrine qui repose sur la confiance dans la spontanéité révolutionnaire des masses, la spontanéité créatrice de l'individu. »

Il s'agit donc, pour une école politiquement correcte, « de libérer la créativité de l'enfant jusqu'à son épanouissement »... supposé ignoré jusque-là. Séduisante liberté qui l'encourage à obéir à ses désirs, à les poursuivre jusqu'à leur satisfaction née de son imaginaire et de ses improvisations, soumis seulement à la limite de ses propres moyens. Enfin libre, sans tuteur, sans contraintes, l'enfant est au paradis.

Mais entre spontanéisme et pulsions, la marge est étroite chez l'enfant : comment « faire avec » ? Comment sortir seul du paradis pour entrer dans la vraie vie ? Même le petit du monde animal a besoin d'un coup de patte qui le remette sur la bonne voie.

L'antinomie est tragique entre le monde offert ainsi à l'enfant et le monde où il devra vivre. C'est pourtant cette contradiction qui régit avec quelques aménagements le constructivisme, base fondamentale donnée depuis trente ans aux futurs « professeurs d'école » dans les IUFM, où fort peu de réel savoir-enseigner leur fut transmis⁶³.

Son principe premier, rabâché depuis lors,

⁶³ Lire Rachel Boutonnet, *Le Journal d'une institutrice clandestine*, Éditions Ramsay, 2003.

est que l'enfant doit construire seul son savoir. « Ce n'est pas, disent ses promoteurs, en transmettant les savoirs qu'ils s'acquièrent. » Leurs arguments promotionnels s'en tiendront là. Suite logique à ces dires, la suppression de tout enseignement « frontal » – terme brutal à souhait – donné par la parole « frustrante » d'un maître qui sait tout. La découverte des connaissances procédera essentiellement par activités « transversales », sans lien temporel ni conceptuel entre elles, sans progression logique de l'une à l'autre. Découverte dans l'instant, la connaissance ainsi abordée n'a ni début ni fin, ni préambules ni conclusions, ni queue ni tête. Elle se soumet aux seules aptitudes de l'« apprenant » et à leurs limites. L'enfant se trouve sans cesse devant un puzzle de données qu'il doit coordonner, sans rudiments aux savoirs concernés, sans repère temporel pour le faire. De découverte en découverte, il devra poursuivre seul leur éternelle reconstruction. Afin d'être vraiment libre, vraiment épanoui, il abordera ses découvertes par le jeu. Le « ludique » aujourd'hui est à son apogée. Ludique faux-semblant, mais suffisamment séduisant pour être investi. Le travail, abomination d'adulte, est ouvertement rejeté. Poussé jusqu'à l'absurde, le principe constructiviste déshérite chaque génération naissante d'une civilisation qu'elle devra recréer. Absurdité inhérente aux nouvelles pédagogies de la lecture où l'alphabet, et son code, cadeau reçu et transmis depuis deux millénaires, devra maintenant être payé par son abord laborieux, périlleux, sinon par sa recreation. Même si l'on approche peu le monde de l'enfance, ce qui semble être le cas des défenseurs de ce projet, son aberration saute aux yeux. Elle les contraint à endosser une bonhomie bienveillante, pour le moins démagogique mais prudente, qui évite la précision argumentaire et reste dans le flou. Pleine d'évidentes incohérences elle complique, autant que faire se peut, l'accès rendu improbable à la langue écrite. Sous les coups de boutoir de parents, d'enseignants conscients de ce drame, les novateurs, multipliant les « on sait maintenant », ont tenté d'amortir le « départ global » qui a mauvaise réputation. Mais ce progrès apparent, par ses non-dits et son ambiguïté, y renvoie inéluctablement. Revenons sur



le méli-mélo des deux voies d'accès au sens des mots ainsi décrit : « L'apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes confère à l'élève des capacités d'auto-apprentissage : cette capacité d'analyse des mots écrits est indispensable en début [je souligne] d'apprentissage mais la lecture effectuée à partir du traitement analytique est lente et laborieuse. »⁶⁴ Ainsi abordée, elle le restera. Faut-il le redire ? Pour obtenir un décodage réflexe, fluide, évident, on doit commencer par le commencement, synthétiser des lettres-sons connues, apprises et lisibles. L'analyse fait le contraire : elle demande à l'enfant d'identifier le graphème dans des mots globalement reconnus dont le sens lui est donné, et plus ou moins décodables ; chausse-trappe laborieuse pour installer les lois du code, exactement à l'inverse des exigences neurophysiologiques de la lecture. Il s'agit bien, là encore, d'un constructivisme qui ne fait pas de cadeau. Comment sort-il de ce guépier ? « Très vite, précise l'auteur, l'élève doit se constituer un ensemble de connaissances lexicales orthographiques en mémorisant la forme [je souligne] écrite des mots et leur attribuer globalement [je souligne] la forme phonologique souhaitée⁶⁵. » L'accès au sens reste donc dépendant non d'un décodage correctement entendu mais d'un sens supputé, plus ou moins prévisible. Ceci impose au jeune lecteur un vocabulaire souvent étranger au sien, inaccessible à sa lecture⁶⁶, et qu'il ne peut donc pas enrichir. Ces obstacles insécurisent le débutant et limitent sa « lecture » aux mots « reconnus ».

Plus confuses encore, sinon plus graves, sont les hypothèses théoriques – dont aucune conclusion n'est tirée – concernant la définition de la dyslexie et ses troubles spécifiques : « Le trouble dyslexique est associé à un (ou plusieurs) dysfonctionnements cognitifs dont la nature est encore largement discutée malgré la prédominance de la théorie phonologique. Les

avancées récentes des techniques de neuro-imagerie (IRM, EEG, MEG) ont en outre permis de spécifier les dysfonctionnements neurobiologiques associés aux dyslexies développementales. Les troubles dyslexiques peuvent donc se caractériser à trois niveaux : comportemental, cognitif et neurobiologique. Ces différents niveaux sont sensibles aux conditions environnementales, même si le trouble dyslexique ne résulte en aucun cas de conditions environnementales défavorables⁶⁷. » Dyslexie « non due à des conditions environnementales », mais qui y est sensible ?

Encore confuse, encore contradictoire, la définition des psychopédagogues (qui plutôt que d'évaluer le résultat des méthodes d'enseignement évaluent avant tout leurs critères d'évaluation) décrit – sans peut-être le savoir – la double forme qu'a pris le syndrome dyslexie depuis quarante ans. Les auteurs font à juste titre la différence entre la dyslexie née avec l'enfant, donc avant tout contact à l'écrit, imprévisible, qui apparaît dès la confrontation aux graphèmes et à leur synthèse, indépendante de toute condition externe et touchant statistiquement un ou deux enfants sur mille, et une « néo-dyslexie » née d'un apprentissage phonographique lacunaire pervertissant – nous avons vu comment – les circuits neuronaux impliqués dans la lecture. « Épidémie » dont les statistiques gonflent sans cesse, dépassant aujourd'hui 30 % de la population scolaire, sans doute plus, et qui perdure dans une dysorthographe spectaculaire. Elle est le résultat direct du mode d'apprentissage. Cette confusion se justifie par des traces à peu près identiques pour les deux étiologies et relevées sur les IRM de contrôle avant et après remédiation phonographique (voir p. 152). Seuls la durée de cette remédiation, qui doit être strictement centrée sur le code, et le moment de son intervention dans le cursus scolaire de l'élève en échec permettent un juste diagnostic qui peut les départager. Courte en son tout début – l'année de CP suffit le plus souvent –, la remédiation est plus longue par la suite, jusqu'à devenir problématique chez l'adolescent abîmé par des pratiques néfastes.

⁶⁴ J.-É. Gombert, P. Colé, S. Valdois et al., *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan, 2000.

⁶⁵ *Ibid.*

⁶⁶ A. Bentolila, Rapport sur l'école maternelle, « La maternelle : au front des inégalités linguistiques et sociales ».

⁶⁷ *Revue de neuropsychologie*, juin 2009, p. 103.



Il saute aux yeux que cette confusion entre l'un et l'autre échec, qui donne à l'enfant simplement ignorant l'apparence d'un handicapé, est lourde de graves et nombreuses conséquences pour l'enfant devenu un « cas », pour les parents qui devront l'assumer, pour l'école qui doit le prendre en charge, pour l'Éducation nationale et son budget, pour la Sécurité sociale qui payera l'orthophoniste, *etc.* Le constructivisme coûte cher.

À qui profitera-t-il ?

Il ne suffit pas de constater le caractère obtus, arbitraire, péremptoire de principes ôtant à l'école sa fonction d'enseignante... et aux enseignants l'apprentissage de leur métier. Il faut s'attarder sur leurs conséquences. Constater que l'enfant « libéré » des contraintes de la transmission explicite de la base des savoirs demeure étranger au « b-a-ba » des lois que la vie sociale lui impose. Pas de code pour lire ? Pas plus de code pour conduire une voiture, pour respecter son voisin, le maître, les parents, le bien d'autrui. Pas plus de code dit « civil » pour éviter la prison..., pour rester honnête, simplement. De la « prise de risques » conseillée en CP pour lire sans code à celle de la drogue, à l'expérience spontanée, imprévue, « ludique »... la démarche est identique. Comment vivre une telle liberté ? Et comment supporter en grandissant la moindre contrainte ? Comment s'en débarrasser sinon par le passage à l'acte ? Deux jeunes garçons, fuyant une quelconque répression, se cachent dans un poste EDF de haute tension. Ils y perdent la vie. Pouvaient-ils le prévoir ? Deux fillettes de 15 ans mettent le feu dans les boîtes aux lettres de leur immeuble. Pourquoi ? « Pour voir », disent-elles. Quoi ? Le drame qui suivit ? Elles ne pouvaient le prévoir. Prévoir n'est pas possible sans la connaissance d'un déroulement temporel inéluctable et de sa progression logique. Mais sans apprentissage, il n'y a pas de logique factuelle. Sans point de départ solide, il n'y a pas d'arrivée, ni même d'espoir d'arriver. Ainsi va l'enfant en quête de vérité. On ne la lui donne pas ? Il reste dans l'illusion. Ainsi le chômage des jeunes est-il inévitable, leur violence aussi. Qui a voulu cela ? Le Robert doit nous guider. Il

se trouve qu'il rejoint par sa définition du « spontanéisme des masses » les propos de J. Foucambert, l'un des premiers novateurs en France de la pédagogie actuelle. « Considérant, dit-il, que la société n'a jamais eu besoin de plus de 20 à 30% de lecteurs efficaces... on ne transmet pas de technique préalable, mais on aide au développement de celles que l'enfant invente pour régler, dans l'écrit, les problèmes qui le concernent. »⁶⁸ C'est clairement, naïvement dit. Les objectifs de Philippe Meirieu sont plus précis : « Les enfants des classes populaires peuvent très bien apprendre le français dans des notices d'utilisation. » Pensée qui fut, quinze ans après, récusée⁶⁹ par son auteur mais reste d'actualité. Pour épanouir l'enfant, c'est un peu court en effet, à peine suffisant pour consommer en connaissance de cause, les enfants des classes populaires n'étant pas jugés aptes à une culture traditionnelle. Sa « démocratisation » touchera ainsi 75% de la population. Elle s'effectue par le bas. Quant à l'élite, elle s'auto-instruira de son mieux. De quelle élite s'agira-t-il ? De celle de l'argent : la culture en dépend... si l'école ne l'assume pas. Certes, la politique mondiale ne peut pas caser 90% de ses populations à Polytechnique. Mais le « tronc commun » doit être acquis à l'école par tous, permettre la survie de tous, selon les moyens et les besoins de chacun. Chacun doit, dans la mesure de son possible, avoir la maîtrise de son destin. Le rôle de l'école est, a toujours été et doit continuer d'être l'endroit privilégié où chacun apprend à transcender les apports de son milieu, qu'ils soient suffisants ou non. C'est le principe même de notre civilisation. Un tel raccourci entre les tout premiers pas – dont il attend tellement – de l'enfant à l'école et le monde économique qui l'entoure, pour vertigineux qu'il paraisse, conditionne entièrement, dès la maternelle, la politique éducative actuelle. Il est bon de la connaître... et de la refuser. Comment accepter que les apprentissages scolaires, qui sont

⁶⁸ J. Foucambert, « Apprendre à lire pour les 2-12 ans », supplément commun aux revues *Les Actes de lecture*, *Cahiers pédagogiques*, Vers l'éducation nouvelle, 1983

⁶⁹ Dans le *Figaro Magazine*, 23 octobre 1999.



désillusions ; on réussit ainsi à culpabiliser à la fois les étudiants en échec et les enseignants considérés comme cause de cet échec, ce qui permet d'occulter que c'est l'Institution elle-même qui organise l'échec en refusant de donner à ceux qu'elle se propose de former les moyens intellectuels de suivre les enseignements qu'on leur propose. En ce sens la pédagogie de la réussite que les ministres de l'Éducation nationale, toutes couleurs confondues, nous proposent depuis plusieurs années est un leurre.

L'un des hauts-lieux de ce leurre est aujourd'hui constitué par les IUFM⁷³, lesquels sont essentiellement destinés à former des enseignants capables de perpétuer cet enseignement de la réussite, d'autant plus capables qu'on ne leur aura donné nulle part les moyens de penser autrement l'enseignement. Le professeur perd ainsi son autonomie par rapport à la discipline qu'il enseigne et n'est plus que le formateur condamné à répéter devant ses élèves ce que ceux-ci devront à leur tout savoir répéter⁷⁴ ; le professeur n'est plus qu'un simple rouage de l'Institution, autant dire que le métier de professeur s'efface pour n'être plus qu'un travail subi au sens où nous l'avons dit plus haut. Ainsi le système éducatif, de la maternelle à l'université, peut-il participer, avec succès, au développement de l'obscurantisme contemporain.

Notons que cet obscurantisme n'est pas incompatible avec ce que l'on appelle aujourd'hui les lieux dits d'excellence nécessaires à la formation de l'élite⁷⁵. L'obscurantisme n'est pas le refus du savoir, il est le refus qu'il soit partagé. On peut alors se permettre, sans grand danger, de dénoncer les « privilèges » de l'élite, ainsi la critique récurrente contre les grandes écoles.

S'il faut une nouvelle nuit du 4 août, celle-ci se situe moins dans l'abandon des lieux où se transmet le savoir que dans leur ouverture, moins

⁷³ Ce texte a été écrit avant la suppression des IUFM, mais les « officines pédagogistes » qui en émanent, désormais intégrées dans les universités, jouent un rôle analogue dans la formation des futurs enseignants par le biais des « masters d'enseignement » (NDLR).

⁷⁴ Hervé Boillet, Michel Le Du, *La pédagogie du vide*, PUF, Paris, 1993.

⁷⁵ Ainsi en France les grandes écoles, aux États-Unis les grandes universités.

dans la critique des « privilégiés du savoir et de la culture » que dans la mise en place des conditions permettant que savoir et culture soient partagés.

Rudolf Bkouche.

Avancement d'échelon pour les agrégés 2011

CAPN des 22,23 et 24 février 2011

*(Le tableau des barres de promotion figure
à la page 27)*

De façon réglementaire, parmi les promouvables d'une année scolaire, 20% sont promus au grand choix, 50% au choix, et 30% à l'ancienneté. Les promotions sont décidées en Commission administrative nationale (CAPN), selon divers critères de rangs différents.

Le premier de ces critères est la notation, sur 100. Dans le second degré, il y a une fourchette de notation possible par échelon et par discipline. Dans le supérieur, la fourchette de notation s'établit uniquement par échelon, toutes disciplines confondues.

Dans le second degré, les enseignants reconnaissent généralement le caractère peu équitable de la notation, largement tributaire de la note pédagogique (sur 60) qui relève d'inspections le plus souvent espacées dans le temps et dont les critères d'appréciation sont parfois discutables.

L'évaluation des enseignants des enseignements des premier et second degrés constitue l'un des nouveaux « chantiers » de Luc Chatel, spécialiste en « ressources humaines » actuellement en cours. Le Ministère oriente ses réflexions sur la valorisation – chapeauté par un chef d'établissement au pouvoirs discrétionnaires⁷⁶ – de l'« implication » de l'enseignant au sein de son établissement scolaire, fondée sur son adhésion aux « projets pédagogiques » et sa « motivation » au « travail en équipe », ce, par le biais éventuel d'une « évaluation collective »...

⁷⁶ Voir l'article suivant : « Évaluation dans le second degré », page 26.



Certes, l'évaluation pédagogique pose aujourd'hui un vrai problème, les IPR sanctionnant le plus généralement l'adhésion de l'enseignant à des dogmes à la mode en lieu et place des résultats des élèves. Mais de là à récompenser ceux qui se livrent à des « ateliers pâtisserie » durant des heures de soutien en mathématiques, n'y aurait-il qu'un pas ?

Et puis, « comment évaluer les soldats quand c'est l'état-major qui est en crise ? » demande avec pertinence Marc le Bris, auteur de *Bonheur d'école* (éd. Gawsevitch, 2009).

Pour les PRAG, la situation, régulièrement dénoncée par le SAGES, est encore plus aberrante : l'enseignant est noté annuellement sur 100, par un chef d'établissement (président d'université, directeur d'IUT...) qui, bien souvent, ne l'a jamais rencontré, et qui ne connaît d'ailleurs pas toujours les conséquences de cette notation dont il a la charge. De ce fait, pour ne léser personne, la pratique consistant à attribuer la note maximale aux agrégés en poste dans le supérieur s'est généralisée. Cela dit, cette pratique n'est pas automatique : pour un PRAG, ne pas obtenir la note maximale signifie donc **ou bien une sanction individuelle, ou bien une méconnaissance du procédé de la part de son responsable hiérarchique**. Et une telle méconnaissance est encore fréquente, les notes étant souvent attribuées par des enseignants-chercheurs qui possèdent bien entendu la fourchette de notation, mais qui ignorent complètement les subtilités du principe de promotion. Plusieurs adhérents du SAGES nous ont alertés et on ne peut qu'inviter nos adhérents, appréciés mais injustement sanctionnés, à présenter cette analyse à leur hiérarchie. Faute de quoi, ils risquent d'effectuer toute leur carrière à l'ancienneté.

Pour résumer, dans le supérieur, celui qui n'a pas la meilleure note possible est pénalisé par une promotion systématique à l'ancienneté, et celui qui l'obtient n'en tire pas forcément avantage : c'est le second critère qui départage alors les candidats.

À note égale, le partage entre collègues se fait toujours selon les mêmes critères :

- ▶ date d'entrée dans le grade (priorité au plus ancien)
- ▶ date d'entrée dans l'échelon

- ▶ rythme d'entrée dans l'échelon
- ▶ date de naissance

Comme pour l'année passée, le tableau des promotions est assez complexe. Nous ne le reproduisons pas ici, mais on pourra nous interroger pour une réponse individuelle.

Patrick Jacquin, Virginie Hermant.

Évaluation dans le second degré : place à l'entretien professionnel annuel

*Le Monde*⁷⁷ affirme s'être procuré un courrier que le ministère de l'Éducation nationale adressait aux chefs d'établissement à la mi-janvier, indiquant la mise en place, au cours de la carrière du professeur, de deux entretiens :

- ▶ l'un, à deux ans d'ancienneté, qui viserait à vérifier si l'enseignant « maîtrise » bien son métier, et à « définir, si nécessaire, un éventuel accompagnement » ;
- ▶ l'autre, à vingt ans d'ancienneté, destiné à vérifier s'il convient « de l'aider à se projeter sur la deuxième partie de sa carrière ». Une « mobilité fonctionnelle » pourrait alors être proposée au professeur.

Selon Josette Théophile, Directrice générale des ressources humaines du Ministère, les entretiens de carrière à deux ans et vingt ans d'ancienneté pourraient « s'intégrer, à terme », dans un nouveau système d'évaluation concernant toute la Fonction publique et prévoyant le principe d'un entretien d'appréciation annuel.

Effectivement, le décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010 posant les « conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État », prévoit la fin du système actuel de notation des fonctionnaires d'ici au 1^{er} janvier 2012 et son remplacement par un nouveau dispositif fondé sur le principe d'un

⁷⁷ 4 février 2011.

**AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),
le SAGES est votre SYNDICAT**

Site Internet : <http://www.le-sages.org>

Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com

entretien annuel avec le supérieur hiérarchique direct et donnant lieu à un compte rendu qui remplacera la traditionnelle note administrative.

Dans l'Éducation nationale, ces entretiens de carrière ont d'ores et déjà été expérimentés – sans concertation préalable – dans certains établissements d'enseignement en décembre 2010 et janvier 2011. D'après Josette Théophile, il s'agirait de proposer, en 2011, des entretiens aux quelques 36700 enseignants ayant deux ans et vingt ans de métier. Pour les professeurs de collège et lycée, l'entretien sera conduit par le chef d'établissement ou son adjoint.

Il semble ainsi que la notation « pédagogique » doive disparaître, et que la seule notation qui conditionnera la carrière de l'enseignant soit uniquement « administrative » ...

La campagne de notation administrative de janvier 2011 semble donc avoir marqué la fin d'une procédure certes imparfaite, mais qui avait le mérite d'éviter trop de latitude à l'arbitraire du chef d'établissement.

Virginie Hermant.

Barres de promotion 2011

Échelon	5		6		7		8		9		10		11	
	Grand choix	Grand choix	Choix	Grand choix	Choix	Grand choix	Choix	Grand choix	Choix	Grand choix	Choix	Grand choix	Choix	
Allemand	81	83	81	87,5	84	89,4	86,4	93,7	90,5	96	93	98	94	
Anglais	79	82,5	80	86	82,5	89,2	86,2	91,7	87,7	94,9	89	96	92	
Arts appliqués	80,5	82	76	86	80,1	86,5	83,4	88,9	87	91	89	93	92,9	
Arts plastiques	81,5	85,5	79,5	87,5	83	90	86	92,4	88,2	95	92	98	95	
Économie-Gestion	80	82	80	86	83	89,2	86,8	92	89,7	95	92	97	94	
Éducation musicale	79,5	84,5	78	88	82,5	90,4	85	92	87	94	90,7	97	93	
EPS	81	84	81,5	86,5	84	89,7	87	91,8	89	94	92	96	94	
Espagnol	80	84	80	88,5	84,5	90,5	86,5	83,7	89,5	96	92	99	95	
Génie biologique	78,5	82	76,5	95,5	81	88	84	88,6	88	94	89,9	93	95	
Histoire-Géographie	79	83,5	80	86,5	84	90,1	86,5	92	88,9	94	91	97	94,7	
Italien	80,5	84	82,5	87,5	86	91,1	88,5	90,3	91	94	95	98	93	
Lettres	79,5	83,5	81,5	87	84	89,5	87,3	92	90	94,6	92	97	94,7	
Mathématiques	80	83,5	80,5	87,5	83,5	90	86,5	92,6	88,8	95	92,8	97	94	
Philosophie	80,5	83,5	78,5	86,5	84	89,3	87,2	92,7	90	95	92	97	95	
Physique-Chimie	79,5	84	81,5	86	83,5	89,1	86,4	91,6	89,6	94	91,9	96	93	
SES	79,5	85	82,5	88	83,5	91,6	88,4	93,2	90	96	92	95,9	95	
STI	81	83	78	86	80,5	88,8	83,5	92,4	86,8	94,6	90,8	95	93	
SVT	79,5	84	82	87	84,5	90,1	87,7	92	90	94	92	97	95	
Arabe		82,5	80,5	87,5	83	88		89,5	87,4	83,1	89,5	99		
PRAG	85	87	86	89	89	91	91	93	93	95	95	97	97	
Détachés sur 40+60	78,1	81	76,7	87,1	83	90,3	86,1	92,9	91	96	87,4	97	94	
Détachés sur 100	86	90	83	98	89	100	96	100	97,5	100	99	100	100	



**AGRÉGÉS (collège, lycée, supérieur),
le SAGES est votre SYNDICAT
Site Internet : <http://www.le-sages.org>
Renseignements, adhésion : contact.sages@gmail.com**

