

La petite fleur de la refondation

***Refondre sans se fondre et sans confondre,... et sans se morfondre a ajouté Philippe, je laisse pour cela l'optimisme du final. Programme rendu délicat sous ce qui demeure un néolibéralisme se réclamant d'une tradition de gauche.

Nous avons sous la main le Projet de loi qui demeure un document pour entretenir notre capacité à penser.

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Documents/docsjoints/loidorientation.pdf>

Les propositions viennent en complément ou modification du code de l'éducation.

(actuel code de l'éducation)

http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=00F9DA56A4FC842F3C496E262F424800.tpdjo03v_1?

[idSectionTA=LEGISCTA000006166558&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20121222\)](http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=00F9DA56A4FC842F3C496E262F424800.tpdjo03v_1?idSectionTA=LEGISCTA000006166558&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20121222)

En définissant la santé de notre « capacité à penser » comme un processus qui se met en place lorsque l'on respire cette petite fleur hors saison, brillamment colorée, délicatement ouvragée, mais étrangement anxiogène lorsqu'elle stimule nos capacités olfactives, nous pouvons attaquer la lecture et l'***on choisira la méchanceté qui consiste à s'arrêter sur les zones à désinfecter*** en commençant par les piliers du projet.

Pilier 1 : Une formation tout au long de la vie

Dans l'article 3, nous lisons « Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants pour favoriser leur réussite scolaire. Il contribue à l'égalité des chances. Il les prépare à **une formation tout au long de la vie.** »

Voilà qui n'est pas nouveau et l'expression installée au tout début de ce texte de loi laisse entrevoir une détermination qui repose sur un contenu. Revoyons cela dans notre histoire récente car nous avons là un des piliers de notre système éducatif.

« Le Conseil européen de Lisbonne (23 et 24 mars 2000) a conclu que l'adoption d'un cadre européen devrait définir les nouvelles compétences de base à acquérir par l'**éducation et la formation tout au long de la vie** comme une mesure essentielle de la

réponse de l'Europe à la mondialisation et à l'évolution vers des économies basées sur la connaissance, et a souligné que les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe. Ces conclusions ont été régulièrement réaffirmées depuis, notamment lors des Conseils européens de Bruxelles (20 et 21 mars 2003 et 22 et 23 mars 2005) ainsi que dans la stratégie de Lisbonne révisée approuvée en 2005. »

(RECOMMANDATION DU PARLEMENT EUROPÉEN ET DU CONSEIL du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie)

Nous voilà bien avancés avec ce texte du conseil européen qui de surcroît introduit en lien obligé, les « économies basées sur la connaissance » et nos fameuses « compétences clés ».

Poursuivons l'enquête, remontons aux origines de « **l'éducation et la formation tout au long de la vie** »

« En Novembre 1998 l'ERT (European Round Table, lobby de 47 patrons européens) produit un rapport intitulé « La création d'emplois et la compétitivité par l'innovation »

« Le rapport s'enfle des habituels souhaits de l'Europe industrielle pour l'installation d'un climat d'affaires idéal par la déréglementation et la flexibilité du marché du travail ainsi que par la réforme des enseignements. L'ERT a toujours insisté sur la nécessité de confier l'éducation aux bons soins de l'industrie plutôt qu'à des gens « qui, selon toute évidence, n'ont aucun dialogue avec l'industrie, ne la comprennent pas et ne comprennent pas non plus la voie du progrès. » Ce nouveau rapport insiste donc sur le fait que les Européens doivent se plier à une « éducation permanente » pour avoir une chance de rester employés malgré les changements et les restructurations constantes qu'exige une concurrence mondiale toujours plus féroce. »

Et un peu plus en arrière dans le temps au sein d'un groupe lié à la Commission européenne

« Le Groupe consultatif de compétitivité [CAG], inauguré par le président de la Commission, Jacques Santer, en février 1995, est l'un des plus impressionnants exemples de l'institutionnalisation de l'accès aux structures décisionnelles de l'UE dont jouissent les lobbies. Défini par Santer, son mandat originel consistait à produire un rapport semestriel « sur l'état de compétitivité de l'Union [... et des] conseils sur les priorités en matière de politiques économiques et des lignes directrices ayant pour objectif de stimuler la

compétitivité et d'en récolter les bénéfices.» Le groupe fut sélectionné soigneusement par Santer : parmi ses 13 membres, figurent Floris Maljers (Unilever), Percy Barnevik (Asea Brown), David Simon (BP) et J. Olilla (Nokia), tous de l'ERT ; des directeurs exécutifs de multinationales ou de banques ; l'ancien président de Treuhand (agence d'État allemande qui privatisa les entreprises de l'ex-Allemagne de l'Est) ; trois syndicalistes et un certain nombre de politiciens dont Carlo Ciampi, ex-Premier ministre italien et directeur de la Banque d'Italie. Cette première équipe fut remplacée après l'expiration de son mandat de deux ans. » Publié en juin 1995, juste avant le sommet de l'UE à Cannes, le premier rapport en arrivait à la conclusion que l'amélioration de la compétitivité générale de l'Union était d'une urgente nécessité. Faisant écho aux prescriptions habituelles de l'ERT, les remèdes du CAG comprenaient le financement par partenariat semi-public semi-privé de l'infrastructure des transports [TEN] [voir chap. VIII], la prompt expansion de l'Union vers l'Est ainsi que la mise en place de « **l'éducation tout au long de la vie** » et de la « **société de la connaissance** » (formation permanente des employés pour leur permettre de s'adapter aux variations des besoins de l'industrie) » (Europe INC, Comment les multinationales construisent l'Europe et l'économie mondiale, édition Agone 2005,)

Sommes nous ici confrontés à une sorte de « principe de réalité » qui affirmerait qu'il n'y a qu'une seule route pour l'avenir?

Si l'on admet cela il sera facile de penser qu'il vaut mieux y être bien préparé.

Maintenant, il est permis de garder l'espoir de la construction d'autres routes.

Ceux qui, à l'origine, ont inspiré et installé, la seule route que l'on nous présente, sont, sans ambiguïté possible désignés dans leurs qualifications et leurs objectifs.

« Produire le nouvel homme conforme à «l'économie de la connaissance », tel est bien l'enjeu de la mutation néolibérale de l'école. Ce sont les objectifs, les fonctionnements, les contenus de l'école qui sont affectés. Mais, en même temps qu'elle se traduit par de nouvelles formes institutionnelles et de nouvelles normes de fonctionnement de l'école, la logique néolibérale modifie les liens entre travail et formation. Le nouveau paradigme de la « formation tout au long de la vie » marque bien cette exigence de recyclage permanent du capital humain... » il faut lire « La nouvelle école capitaliste » , livre duquel cette citation est extraite (Christian

Laval, Francis Vergne, Pierre Clément, Guy Dreux; la Découverte, édition 2012)

Pilier 2 : Une société de la connaissance, de l'information et de la communication

Dans l'article 4 nous lisons : « La formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle constitue la base de l'éducation permanente. » « Elle développe les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans **la société de l'information et de la communication** ».

Avec cette expression : « société de l'information et de la communication », « intuitivement » nous installerons vite des repères sans inquiétude particulière.

Seulement voilà, pourquoi faut-il aller gratter dans les annexes pour clarifier et s'inquiéter ? En l'occurrence à la page 24 dans le premier paragraphe des annexes nous lisons « Le niveau global des compétences des élèves formés en France doit être amélioré pour parvenir à davantage de justice dans la réussite scolaire et pour pouvoir inscrire le pays sur une trajectoire de croissance structurelle forte dans **une économie de la connaissance internationale.** »

Pour en savoir un peu plus on se déplacera aux pages 39, 40 et 41 avec pour titre « Développer une grande ambition pour le numérique à l'école » on peut constater que plus de 15 % des textes des annexes sont consacrés à ce sujet. Le paragraphe d'introduction apporte quelques précisions.

« Nos sociétés sont profondément transformées par le numérique. La **société de l'information** ouvre des perspectives nouvelles en matière d'accès à la connaissance et à la formation. **Le monde vit probablement une période de rupture technologique aussi importante que le fut, au 19ème siècle, la révolution industrielle. Les technologies numériques représentent une transformation radicale des modes de production et de diffusion des savoirs, mais aussi des rapports sociaux. L'école est au cœur de ces bouleversements.** Ces technologies peuvent devenir un formidable moteur d'amélioration du système éducatif et de ses méthodes pédagogiques, en permettant notamment d'adapter le travail au rythme et aux besoins de

l'enfant, de développer la collaboration entre les élèves, de favoriser leur autonomie, de rapprocher les familles de l'école, de faciliter les échanges au sein de la communauté éducative. Elles offrent également des possibilités nouvelles d'apprentissage, par exemple pour l'enseignement des langues étrangères ou pour les élèves en situation de handicap. »

Sous la générosité manifestée et tout à fait susceptible d'ouvrir des perspectives positives aux TICE, une certaine opacité demeure mais au moins l'enjeu affirmé est pointé : « **Le monde vit probablement une période de rupture technologique aussi importante que le fut, au 19ème siècle, la révolution industrielle** »

Tentons d'installer des repères pour aller au delà et comprendre en quoi consiste la « **société de la connaissance** » redevenu dans ce paragraphe la « **société de l'information** ».

Car parler d'une économie ou d'une société de la connaissance n'est pas un artifice de langage mais c'est une véritable projection sur l'avenir, jamais la volonté de construction d'une École n'a été aussi précisément politiquement engagée. Cela, sachant qu'**une économie de la connaissance repose totalement sur les technologies de l'information et de la communication.**

Dans la contribution pour le rapport UNESCO (2004) « **Construire des sociétés du savoir Introduction à l'économie de la connaissance** »

<http://www.jourdan.ens.fr/~amable/unesco%20final.pdf>

Bruno Amable (Université Paris 10 et Cepremap (centre pour la recherche économique et ses applications

<http://www.cepremap.ens.fr/version/cepremap/>

et Philippe Askenazy (CNRS et Cepremap) reprennent la définition et surtout **installent de manière radicale les limites de la notion**

« *L'attention récente portée à l'**économie de la connaissance** est liée à l'importance croissante des activités de recherche et d'éducation dans l'économie mondiale. Cette augmentation de l'intensité en connaissances concerne aussi les technologies associées de l'information et de la communication (TIC). L'**économie de la connaissance** se définit alors comme un stade du capitalisme où se généraliserait un modèle productif particulier organisé autour des complémentarités organisationnelles et*

technologiques entre les TIC, le capital humain des agents susceptibles d'utiliser ces technologies et une organisation réactive de la firme qui permettrait la pleine utilisation du potentiel de productivité des deux premiers éléments. Les réseaux tendraient à se substituer aux catégories plus classiques d'organisation des marchés. Mais, plutôt qu'une révolution, l'économie de la connaissance recouvre des mécanismes du développement économique étudiés depuis les auteurs classiques. De plus, **l'économie de la connaissance** n'est certainement pas l'«eldorado» promis, elle bute sur le problème de l'asymétrie d'information, qui ne peut pas être intégralement résolu par les TIC. Par ailleurs, seul un optimisme technologique sans borne mènerait à la conclusion que la diffusion des TIC peut mener les pays du sud à rattraper les pays du nord. La diffusion de ces techniques se comprend en complémentarité avec des changements organisationnels et surtout l'augmentation des compétences des individus. Un seul de ces éléments transplanté dans un contexte différent ne peut suffire à enclencher une dynamique vertueuse. **Ceci devrait mettre en garde contre l'aspect normatif associé à l'économie de la connaissance : réforme des institutions et modes d'organisation accompagnant un nouvel âge du capitalisme censé être caractérisé par l'intensification de la concurrence, la précarité et l'exigence de flexibilité. Une partie de ces éléments relève du mythe. Une autre oriente les sociétés vers un modèle unique de capitalisme sous couvert d'un déterminisme technologique ou d'un impératif de modernité. Il en est probablement de l'économie de la connaissance comme des précédents âges du capitalisme, elle s'accommodera de la diversité »**

En 2008 René Cusso (Ecole Normale Supérieure) produit une analyse lexicographique des textes de la commission européenne, un vrai petit bijou documentaire lisible.

<http://mots.revues.org/14263>

« La Commission européenne définit la « société de la connaissance » comme étant la « société dont les processus et les pratiques sont fondés sur la production, la diffusion et l'utilisation des connaissances »

1. Elle serait liée au développement des nouvelles technologies, mais surtout aux « échanges, aux déplacements et aux

communications à l'échelle planétaire qui élargissent l'horizon culturel de chacun d'entre nous et bouleversent les règles de concurrence entre les économies »

2. Pour la Commission européenne, « l'Europe d'aujourd'hui connaît une transformation d'une ampleur comparable à celle de la révolution industrielle »

3. La notion de société de la connaissance est directement liée à une interprétation globale des évolutions socio-économiques récentes. Trois autres dimensions centrales viennent la compléter : une politique économique, une perception de ce que l'éducation et la formation devraient devenir, et la définition d'un nouvel espace public.

L'analyse du contenu et l'analyse lexicométrique⁴ des principaux documents officiels de la Commission européenne se référant à l'éducation et à la formation (1995-2003) ont pour but, dans cet article, de préciser les caractéristiques de ces quatre dimensions, résumées dans les termes *mondialisation, compétitivité, réformes et partenariat* »

En 2010 la stratégie de Lisbonne qui donnait à l'Europe l'ambition de devenir « l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde »

est devenue, présentée par la Commission européenne le 3 mars 2010, la « stratégie 2020 »

http://ec.europa.eu/france/pdf/europe_2020_et_la_france_-_hec_-_web_fr.pdf

Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clément et Guy Dreux, dans la dernière version de « La nouvelle école capitaliste » rassurent en quelque sorte notre inquiétude, puisque bien sur, il s'agit de continuer à s'inquiéter.

« ... la stratégie de Lisbonne est devenue la stratégie « Europe 2020 – Une stratégie pour une croissance intelligente durable et inclusive ». Si le terme d'économie de la connaissance a été remplacé par celui de « croissance intelligente », on y retrouve exactement le même « esprit » puisqu'il est précisé qu' « une croissance intelligente signifie renforcer le rôle de la connaissance et de l'innovation comme moteur de notre future croissance. Cela requiert une amélioration de la qualité de notre éducation [...] et cela nécessite de transformer les idées innovantes en nouveaux produits et services afin de créer de la croissance , des emplois de qualité et faire face aux défis sociétaux européens et mondiaux »

On va finir par comprendre la vraie valeur de l' « économie de la connaissance »

« ...l'économie fournit le modèle de ce que doit être la connaissance : une information rentable, un capital accumulable, une suite continue d'innovations et d'obsolescences. Cette conception purement économique de la connaissance défendue par l'Union Européenne, cette « économie de la connaissance » vise précisément à faire l'économie de la connaissance, c'est à dire à se passer de la « connaissance » quand elle n'a pas de valeur économique sur le marché. [...] Dans le capitalisme de la connaissance, donc, on n'aime pas la connaissance pour elle-même; on ne l'aime qu'à la condition qu'elle soit le support, le moyen d'un profit. C'est là le coeur du problème. »

4. L'économie de la connaissance au delà de ses réalités calculables actuelles prend une valeur fondatrice pour un avenir en construction, d'une part sans aucune garantie de l'affirmation de l'efficacité économique de la continuité de sa mise en place, d'autre part sans à aucun moment remettre en cause l'idée de croissance, loin s'en faut avec l'oxymore interposé de la « croissance durable » qui devient en plus intelligente, et d'autre part encore et surtout sans aucun recul critique à l'égard de la culture des TICE qui imprègne déjà, et modifie, les attitudes et le temps de vie, et qui est porteuse d'une aliénation, de situations anxiogènes, d'atteintes grave à la liberté des personnes (à vous de voir ce que l'on peut extraire de cette dernière affirmation que je me permets de placer en toute inquiétude).

Pilier 3 : socle commun et compétences

Dans l'article 6 nous lisons :

« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de **compétences** et de culture, auquel contribuent l'ensemble des enseignements dispensés au cours de la scolarité. La maîtrise du socle est indispensable pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et exercer sa citoyenneté. »

Au delà du fait que je ne comprends pas ce qui justifie le mot « culture », comprenant que connaissances et compétences réunies

y amèneraient ; au-delà du fait que je m'inquiète pour ceux qui seront de mauvais citoyens car ne maîtrisant pas suffisamment le socle, au-delà de tout cela, j'ai sous la main un petit dossier construit par Olivier Rey un universitaire de l'école normale supérieure de Lyon. Cet homme s'interroge de manière plutôt favorable sur les compétences. Dans la bibliographie de son dossier de 18 pages, je note 49 auteurs qui se sont exprimés sur les « compétences » entre 2001 et 2012.

La question que l'on peut se poser est : « Comment se fait-il que ce « concept » s'impose avec tant de vigueur. Aurait-on découvert le moyen d'optimiser qualité et équité dans une « nouvelle » approche de l'enseignement ?

Une bonne manière de ... s'inquiéter consiste à prendre la température de la valeur épistémologique du « concept » très modestement bien sur dans cet article.

Olivier Rey commente brillamment un livre de Philippe Perrenoud paru en 2011, installons en **premier repère** le paragraphe d'introduction de ce commentaire

« L'auteur est communément considéré comme un des théoriciens des compétences à l'école, ayant développé des travaux sur cette question dès les années quatre-vingt-dix (Perrenoud, 1997). Depuis, l'expression de « compétences » a été mise au cœur de nombreuses réformes éducatives en Belgique (dans la Communauté française), au Québec, dans certains cantons suisses et bien évidemment en France avec le socle commun de connaissances et de compétences. Ainsi intégrée dans les politiques publiques, l'idée de compétences est devenue un objet de débats et de polémiques où l'on ne distingue pas toujours ce qui relève de l'argumentation pédagogique, didactique ou politique. Au sein même de la communauté scientifique francophone, on critique régulièrement la confusion qui caractériserait la notion de compétence, quand elle n'est pas condamnée par les réformes qui s'en réclament. Il était donc intéressant de lire ce que Philippe Perrenoud pouvait en dire à la lumière des développements actuels. »

<http://rfp.revues.org/3731>

En **second repère** la citation qui suit peut donner envie de lire un bon article d'un autre chercheur , Marcel Crahay.

« Le concept de compétences ne nous vient pas directement du champ de la psychologie scientifique, mais plutôt du monde de l'entreprise. C'est ce que semblent admettre la grande majorité

des auteurs (cf. notamment Bronckart & Dolz, 2002 ; Crahay & Forget, à paraître ; Dugué, 1994 ; Hirtt, 1996 ; Ropé, 2002). Son parcours de diffusion serait le suivant : émergence dans le monde de l'entreprise , reprise par l'OCDE qui le diffuse parmi les décideurs des systèmes éducatifs, propagation dans le secteur de la formation professionnelle puis dans celui de l'enseignement général et enfin, prise en charge du concept par les sciences de l'éducation. Pareil cheminement d'un concept interpelle le scientifique, plus habitué à envisager la diffusion des connaissances au départ de la science et légitime notre interrogation : quel statut scientifique attribuer au concept de compétence venu du dehors de la science ? »

http://ife.ens-lyon.fr/edition-electronique/archives/revue-francaise-de-pedagogie/web/fascicule.php?num_fas=409

Pour un **troisième repère** j'ai réouvert le livre d'Angélique del Rey «A l'école des compétences, de l'éducation à la fabrique de l'élève performant» (la Découverte 2010) (pages 50 et 51) :

« Comment cette notion est elle parvenue à cristalliser dans le monde de l'éducation? Au carrefour de quels processus cette cristallisation s'est-elle faite [.....] Je suis arrivée à la conviction que la notion cristallise au croisement de trois processus au moins, dont aucun n'est éducatif en son essence. Le premier est psychométrique (au sens large) : c'est un processus de mesure et d'évaluation des «aptitudes» issues notamment de la recherche en psychologie cognitive (bien que celle ci ne s'y réduise pas) et qui aboutira dans une évaluation-monde des résultats scolaires des élèves. Le deuxième est économique- politique, il commence après guerre et consiste dans la planification des système éducatifs au niveau mondial, s'appuyant sur la toute nouvelle économie de l'éducation: c'est un processus de modélisation de l'éducation comme marchandise. Le troisième est un processus de gestion des ressources humaines qui a contaminé l'école dans les années 1980, via la formation professionnelle et l'orientation scolaire : le «nouveau management des entreprises.»

Quand je dis que la notion de compétences «cristallise» au croisement de ces trois processus, je veux dire que si les compétences sont aujourd'hui omniprésentes- et pas seulement dans l'éducation, mais aussi en «gestion des organisations politiques», en «gestion des ressources humaines», dans le recrutement et l'emploi, dans la fabrication des tests d'aptitudes et autres «bilans de compétences», chez les chercheurs en

psychologie cognitive, en économie, en sociologie, etc. - c'est parce qu'elles expriment de manière centrale, l'émergence d'un nouveau dispositif, d'un nouveau système de rapports entre pouvoir, éducation et marché du travail.»

Nous l'avons déjà signalé dans nos articles précédents, le renseignement des compétences ne gêne pas considérablement le monde enseignant.

La naturelle propagande qui arrive des directions académiques puis des circonscriptions se manifeste en occupant toute la place obligatoire de la formation. Il ne semble plus y avoir d'espace pour le doute. D'autant plus que les syndicats majoritaires se sont tus, la FCPE baigne dans la liesse d'un soutien quasi inconditionnel pour ce qui concerne socle et compétences. Il est facile d'imaginer ce qu'il adviendra de nos quotidiens lorsque les nouvelles Grilles seront conçues avec obligations de rendre des comptes par le biais d'évaluations adaptées, obligation normale de communiquer aux familles les résultats obtenus, obligation de suivre des formations pour améliorer notre efficacité. La pédagogie de certains d'entre nous s'adapte très bien à une approche par compétences, d'ailleurs pour certains items...bien d'autres enseignants devront revoir leur méthodes de travail et les uns comme les autres rentreront déjà partiellement et rentreront dans un temps scandé par les objectifs du socle et leurs timing, dans des temps contraints d'évaluation, dans des temps contraints d'informations ...

Revenons rapidement en octobre 2012 avec le rapport de la concertation « Refondons l'école de la République » en rappelant brièvement que cette concertation concernait 4 groupes de travail, des personnels formés et reconnus, la réussite scolaire pour tous, les élèves au cœur de la réussite, un système éducatif juste et efficace : 800 membres au travail, 23 ministères associés à la démarche, 300 heures d'ateliers, des réunions publiques dans plus de 120 villes.

*« Les élèves qui entrent aujourd'hui à l'école maternelle ont une forte probabilité de connaître le XXI^e siècle. Ils vivront et travailleront dans **un monde ouvert et en perpétuelle mutation**, un monde qui offrira de **formidables et multiples opportunités de mobilités, spatiales, intellectuelles, professionnelles**. Mais un monde qui se caractérise aussi par le **risque et l'incertitude**. Plus que jamais l'École doit former des individus et des citoyens capables de **s'insérer socialement et professionnellement dans un univers mouvant**. Plus que*

*jamais, elle doit former une génération d'un haut niveau de qualification pour bâtir le modèle de développement social, économique, environnemental de demain. Pour relever ces défis, l'opposition stérile entre instruction et éducation doit être dépassée. Notre système éducatif doit bien évidemment marcher sur ses deux pieds. Il doit valoriser savoirs et connaissances comme savoir-faire et **compétences**, et transmettre une culture large, humaniste, scientifique et artistique. **La maîtrise de savoirs disciplinaires, dans une nouvelle société de la connaissance, ne peut plus se faire de façon cloisonnée, sans réinterroger les modalités d'appropriation individuelle ou collective des connaissances. Il nous faut donc à la fois transformer les contenus d'enseignement – leur périmètre, leur structuration, leur hiérarchisation, leur progressivité, leur nature – mais aussi les modalités de leur transmission et leur appropriation.** »*

http://cache.media.education.gouv.fr/file/10_octobre/62/6/Refondons-l-ecole-de-la-Republique-Rapport-de-la-concertation_228626.pdf

Dans ce paragraphe de la page 24 du rapport nous retrouvons nos trois « piliers » « Apprendre » tout au long de la vie pour s'inscrire dans la mobilité, dans la société de la connaissance, en adoptant une nouvelle Culture de l'enseignement passant par les compétences.

Angélique del Rey , dans son chapitre 3 de « A l'école des compétences » prend position sur la fonction idéologique du discours sur les compétences.

« Les compétences ont leur récit, celui qui les englobe et les justifie, celui qui rassure au cas où l'on se serait aperçu que ce terme s'est imposé à nous (à nos représentations du métier, nos pratiques) : sa logique répond à une nécessaire nécessité, celle d'une « réussite pour tous », d'une « lutte contre l'échec scolaire », d'une école plus démocratique. »

« Enfin, le récit dit que la logique des compétences est la conséquence d'un changement du mode de production de nos sociétés. Il s'agirait d'assumer l'entrée de notre civilisation dans la « société cognitive », la société de l'ère postindustrielle . Le « capital cognitif » serait devenu la source principale de la production, projetant les compétences au centre du dispositif de formation, de recrutement et de gestion de la force de travail . Dans un contexte ultra-concurrentiel, les entreprises n'auraient

choix que la production par l'innovation, et l'innovation par la production de ressources humaines . Pas d'autre choix donc que la mobilisation cognitive permanente du travailleur.. Quant à l'éventualité d'un caractère nuisible de cette logique à l'humain et à ses valeurs, voici la réponse du récit: l'acquisition de compétences permettrait une sorte de merveilleuse conciliation entre l'épanouissement individuel et la productivité de l'individu. Si je vends mes capacités cognitives à l'entreprise, souvenons – nous qu'en échange elle me forme , me permettant d'acquérir toujours plus de compétences ! »

Ce petit dossier argumenté a la prétention de nous replacer dans le questionnement à l'égard des volontés qui s'imposent de par leur position de pouvoir. Pour le moment, nos quotidiens de terrain sont encore peu perturbés, la rigueur de l'ensemble des propositions, dans la récurrente volonté exprimée d'une réalisation passe logiquement par des processus d'évaluation.

Pilier 4 L'évaluation

Examinons attentivement les modifications proposées par le projet de loi pour le code de l'éducation.

http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=7F3AD2507D519ADFACCE6CA81FF06D13.tpdjo05v_1?idSectionTA=LEGISCTA000006151349&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20121231

1 Le projet de Loi prévoit :

« **I. - Au début du titre IV du livre II,** il est inséré un chapitre préliminaire ainsi rédigé :

« *CHAPITRE PRELIMINAIRE*

« **CONSEIL NATIONAL D'ÉVALUATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF**

« *Art. L. 240-1.* - Le Conseil national d'évaluation du système éducatif est chargé d'évaluer l'organisation et les résultats de l'enseignement scolaire. A ce titre :

« 1° A son initiative ou à la demande du ministre chargé de l'éducation nationale, d'autres ministres disposant de compétences en matière d'éducation ou du ministre chargé de la ville pour les expérimentations scolaires et les dispositifs éducatifs au profit des

élèves issus de territoires urbains socialement défavorisés, il réalise ou fait réaliser des évaluations. Celles-ci peuvent également être réalisées à la demande du président de l'Assemblée nationale ou du président du Sénat ;

« 2° Il se prononce sur les méthodologies et les outils des évaluations conduites par le ministère chargé de l'éducation nationale ;

« 3° Il donne un avis sur les résultats des évaluations des systèmes éducatifs conduites dans le cadre de programmes de coopération européens ou internationaux. 7/49

« Art. L. 240-2. - Le Conseil est composé de quatorze membres désignés pour cinq ans. Il comprend :

« 1° Deux députés et deux sénateurs ;

« 2° Deux membres du Conseil économique, social et environnemental désignés par le président de ce conseil ;

« 3° Huit personnalités choisies pour leur compétence en matière d'évaluation ou dans le domaine éducatif.

« Les membres mentionnés au 3° sont nommés par le ministre chargé de l'éducation nationale. Le président est nommé dans les mêmes conditions.

« Art. L. 240-3. - Le Conseil peut, sur demande motivée, solliciter des services et établissements d'enseignement toutes informations et pièces utiles à l'exercice de sa mission.

« Art. L. 240-4. - Le Conseil remet chaque année un rapport annuel sur ses travaux au ministre chargé de l'éducation nationale. Ce rapport est transmis au Parlement.

« Le rapport et les avis du Conseil national d'évaluation du système éducatif sont rendus publics.

« Art. L. 240-5. - Un décret en Conseil d'État précise l'organisation et le fonctionnement du Conseil national d'évaluation du système éducatif. »

II. - Les dispositions du chapitre préliminaire du titre III du livre II sont abrogées.

III. - Au dernier alinéa de l'article L. 401-1, les mots : « Haut Conseil de l'éducation » sont remplacés par les mots : « Conseil national d'évaluation du système éducatif ».

2 Actuellement dans le code de l'éducation nous lisons

Au début du titre IV du livre II

« Chapitre Ier : L'exercice des missions d'inspection et d'évaluation.

Article L241-1

L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche procèdent, en liaison avec les services administratifs compétents, à des évaluations départementales, académiques, régionales et nationales qui sont transmises aux présidents et aux rapporteurs des commissions chargées des affaires culturelles du Parlement.

Les évaluations prennent en compte les expériences pédagogiques afin de faire connaître les pratiques innovantes. L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche établissent un rapport annuel qui est rendu public. »

Les articles qui suivent (jusqu'à L241 - 11 .. développent les modalités des inspections et ne sont pas modifiés)

3 Complétons les points II et III du projet de Loi

Les dispositions du chapitre préliminaire du titre III du livre II sont abrogées.

Voilà ce qui est abrogé, car Le « Haut Conseil de l'éducation » est remplacé par « Le Conseil National d'évaluation du système éducatif »

« Chapitre préliminaire : Le Haut Conseil de l'éducation

Article L230-1

Modifié par [LOI organique n° 2010-704 du 28 juin 2010 - art. 21](#)
[\(V\)](#)

Le Haut Conseil de l'éducation est composé de neuf membres désignés pour six ans. Trois de ses membres sont désignés par le Président de la République, deux par le président de l'Assemblée nationale, deux par le président du Sénat et deux par le président du Conseil économique, social et environnemental en dehors des membres de ces assemblées. Le président du haut conseil est désigné par le Président de la République parmi ses membres.

Article L230-2

Créé par [Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 14 JORF 24 avril 2005](#)

Le Haut Conseil de l'éducation émet un avis et peut formuler des propositions à la demande du ministre chargé de l'éducation nationale sur les questions relatives à la pédagogie, aux programmes, aux modes d'évaluation des connaissances des élèves, à l'organisation et aux résultats du système éducatif et à la formation des enseignants. Ses avis et propositions sont rendus publics.

Article L230-3

Créé par [Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 14 JORF 24 avril 2005](#)

Le Haut Conseil de l'éducation remet chaque année au Président de la République un bilan, qui est rendu public, des résultats obtenus par le système éducatif. Ce bilan est transmis au Parlement. »

Au dernier alinéa de l'article L. 401-1, :

« Le Haut Conseil de l'éducation » qui avait sa place dans la définition du « projet d'école » est remplacé dans l'article laissé inchangé par :

« Le Conseil National d'évaluation du système éducatif »

« Créé par [Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 34 JORF 24 avril 2005](#)

« Dans chaque école et établissement d'enseignement scolaire public, un projet d'école ou d'établissement est élaboré avec les représentants de la communauté éducative. Le projet est adopté, pour une durée comprise entre trois et cinq ans, par le conseil d'école ou le conseil d'administration, sur proposition de l'équipe pédagogique de l'école ou du conseil pédagogique de l'établissement pour ce qui concerne sa partie pédagogique.

Le projet d'école ou d'établissement définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux et précise les activités scolaires et périscolaires qui y concourent. Il précise les voies et moyens qui sont mis en œuvre pour assurer la réussite de tous les élèves et pour associer les parents à cette fin. Il détermine également les modalités d'évaluation des résultats atteints.

Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation annuelle.

Le « Haut Conseil de l'éducation » (serait remplacé par « **Conseil national d'évaluation du système éducatif** ») établit chaque année un bilan des expérimentations menées en application du présent article. »

4 Commentaires induits par la nouvelle proposition

41 Qui peut demander des évaluations ?

Le Conseil national d'évaluation du système éducatif,

Le ministre chargé de l'éducation nationale,

D'autres ministres disposant de compétences en matière d'éducation,

Le ministre chargé de la ville pour les expérimentations scolaires et les dispositifs éducatifs au profit des élèves issus de territoires urbains socialement défavorisés,

Le président de l'Assemblée nationale,

Le président du Sénat .

42 Comment est composé le Conseil national d'évaluation ?

14 membres élus pour cinq ans

1° Deux députés et deux sénateurs ;

2° Deux membres du Conseil économique, social et environnemental désignés par le président de ce conseil ;

3° Huit personnalités choisies pour leur compétence en matière d'évaluation ou dans le domaine éducatif. Elles sont nommées par le ministre chargé de l'éducation nationale. Le président est nommé dans les mêmes conditions.

43 Quelles sont les modifications par rapport au Haut Conseil de l'éducation?

Neuf membres élus pour six ans

1 Deux par le président de l'Assemblée nationale, deux par le président du Sénat

2 Deux par le président du Conseil économique, social et environnemental en dehors des membres de ces assemblées.

3 Trois de ses membres sont désignés par le Président de la République, Le président du haut conseil est désigné par le Président de la République parmi ses membres.

***On peut noter la disparition du pouvoir du président de la République.

On s'arrêtera particulièrement sur l'ajout de huit spécialistes de l'évaluation.

44 En quoi consiste le Conseil économique social et environnemental ?

<http://www.lecese.fr/sites/default/files/Le-CESE-en-bref-18-09-2011.pdf>

Une première remarque concerne SON site et l'impossibilité d'effectuer des « copier coller » je me rends donc sur Wikipédia qui résume très bien la situation de ce Conseil que l'on aimerait définir comme une bonne instance démocratique.

« Le Conseil national économique est créé en 1924 par le président du Conseil Édouard Herriot. Il est composé de 47 membres et siège dans une aile du Palais-Royal. Son existence, initialement tenue d'un décret, devient consacrée par une loi en 1936. L'institution est ensuite supprimée par le Régime de Vichy.

En 1946, le Conseil économique est instauré par la Constitution de la IVe République. Ses 146 membres ont pour mission d'examiner les projets et propositions de lois. Charles de Gaulle, quant à lui, avait souhaité, dans son discours de Bayeux(1946) puis dans le référendum sur la réforme du Sénat et la régionalisation (1969), la fusion du Sénat et du Conseil. Cette proposition n'a pas abouti.

En 1958, la Constitution de la Ve République_ maintient le Conseil en le renommant « Conseil économique et social ». Celui-ci

s'installe au palais [d'Iéna](#). Enfin la loi constitutionnelle du 23 juillet 2008__rajoute la compétence environnementale, et permet notamment la saisie par pétition.

Composition

Désignation des membres

Les membres du Conseil économique, social et environnemental sont désignés pour cinq ans. Ils ne peuvent accomplir plus de deux mandats consécutifs. Ils doivent être âgés au minimum de 18 ans (25 ans avant le 31 juillet 2010) et appartenir depuis au moins deux ans à la catégorie qu'ils représentent; pour les représentants de chaque organisation, pour pour les désignation des personnalités qualifiés, la parité homme-femme doit être respectée.

Le nombre de membres est fixé à 233 ; depuis la loi constitutionnelle du 23 juillet 2008_, ce nombre est le plafond fixé par la Constitution.

Les membres du Conseil économique, social et environnemental sont désignés de la manière suivante :

Membres du Conseil économique, social et environnemental

Qualité	Organisation représentative
140 membres au titre de la	vie économique et du dialogue social
69 représentants des salariés	CFDT 17 ; CFTC 6 ; CGT 17 ; FO 17 ; CFE CGC 7 ; UNSA 3 ; FSU 1 ; USS 1
27 représentants des entreprises privées industrielles, commerciales et de services	MEDEF , CGPME , ACFCI 27 pour l'ensemble
20 représentants des exploitants et des activités agricoles	APCA 7 ; FNSEA 9 ; Jeunes agriculteurs 2 ; Confédération paysanne 1 ; Coordination rurale-action nationale 1
10 représentants des artisans	APCMA 5 ; UPA , Confédération nationale de l'artisanat, des métiers et des services, Confédération de l'artisanat et des petites entreprises du bâtiment, Confédération générale de l'alimentation en détail (section artisanale) 5 pour l'ensemble
4 représentants des professions libérales	Un représentant au moins de chacune des catégories suivantes : professions de santé ; professions juridiques ; autres professions libérales.
10 personnalités qualifiées	Désignées par décret en conseil des ministres pris

choisies en raison de leur expérience dans le domaine économique, dont deux issues des entreprises publiques ainsi qu'une représentant les activités économiques françaises à l'étranger	sur le rapport du Premier ministre.
60 membres au titre de la cohésion sociale et territoriale et de la vie associative	
8 représentants de l'économie mutualiste, coopérative et solidaire non agricole	FNMF 3 ; Confédération générale des sociétés coopératives ouvrières de production 2 ; FNCC 2 ; 1 représentant de l'économie solidaire, désigné par le ministre chargé de l'économie solidaire
4 représentants de la mutualité et des coopératives agricoles de production et de transformation	Fédération nationale de la mutualité agricole 2; Coop de France 2
10 représentants des associations familiales	UNAF 6; 4 représentants désignés par les mouvements familiaux à recrutement général habilités à cet effet par l'UNAF
8 représentants de la vie associative et des fondations	7 représentants des associations et fondations désignés par le ministre chargé de la vie associative dont 3 sur proposition du Conseil national de la vie associative ; Fondation de France 1
11 représentants des activités économiques et sociales des départements et régions d'outre-mer, des collectivités d'outre-mer et de la Nouvelle-Calédonie	Désignés par décret pris sur le rapport du ministre chargé de l'outre-mer après consultation des organisations professionnelles locales les plus représentatives
4 représentants des jeunes et des étudiants	2 représentants des organisations syndicales d'étudiants les plus représentatives , désignés par le ministre chargé de l'enseignement supérieur ; 2 représentants des jeunes désignés par le ministre chargé de la jeunesse.
15 personnalités qualifiées choisies en raison de leur expérience dans le domaine social, culturel, sportif ou scientifique, dans le secteur du logement social ou en raison de leur action en	Désignées par décret en conseil des ministres pris sur le rapport du Premier ministre.

faveur des personnes handicapées ou des personnes retraitées

33 membres au titre de la protection de la nature et de l'environnement

18 représentants des associations et fondations agissant dans le domaine de la protection de la nature et de l'environnement

[France nature environnement](#) 6 ; [Fondation pour la Nature et l'Homme](#) 2 ; [Ligue pour la protection des oiseaux](#) 2 ; [Les Amis de la Terre-France](#) 1 ; [Humanité et Biodiversité](#) 1 ; [Réseau Action Climat](#) 1 ; [Surfrider Foundation Europe](#) 14 ; Fédération nationale des chasseurs 2 ; Fédération nationale de la pêche et de la protection du milieu aquatique 2

5 personnalités qualifiées choisies en raison de leur compétence en matière d'environnement et de développement durable, dont au moins trois dirigeants des entreprises ayant une activité significative dans ces matières

Désignées par décret en conseil des ministres pris sur le rapport du Premier ministre.

On constatera que ce « Conseil économique, social et environnemental » cautionne l'Union Européenne et la Commission Européenne. Le paragraphe ci-dessous, tiré d'un rapport de septembre 2011, l'installe sans ambiguïté.

Les inégalités à l'école (13 septembre 2011), Rapport du Conseil économique, social et environnemental présenté par M. Xavier Nau ,(Professeur de philosophie, Conseiller du groupe de la CFDT, Membre de la section de l'éducation, de la culture et de la communication, rapporteur au nom de la section de l'éducation, de la culture et de la communication)

http://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Rapports/2011/2011_09_inegalite_ecole.pdf

« Un enseignement identique dans le cadre d'une scolarité prolongée pour tous les élèves devait permettre de réaliser le projet libérateur et démocratique énoncé pour la première fois à la fin du XVIII ème siècle lorsque l'instruction publique comme fondement de l'égalité politique et vecteur du progrès technique et économique a été pensée par Condorcet Cette idée qui a guidé la réalisation de l'enseignement primaire universel sous la IIIème

République, avant d'inspirer, à la Libération, le « Plan Langevin-vallon » puis la marche hésitante vers le collège unique sous la Vème République, fait partie intégrante du patrimoine politique républicain

Or, en ce début de XXI ème siècle, cette vieille ambition républicaine se trouve déçue et les valeurs qui y sont attachées fortement malmenées. Cette déception collective est à la mesure de l'aggravation du fossé entre ceux qui sont bien intégrés à la vie de la nation sous ces différents aspects, économique, culturel, politique et ceux qui ne le sont pas ou dans les plus mauvaises conditions. Le rôle fondamental tenu par l'éducation dans l'insertion économique mais aussi sociale et civique des individus a pourtant été clairement perçu par l'union européenne qui en a fait une dimension essentielle de sa stratégie de moyen et long terme (Stratégie de Lisbonne récemment relayée par la Stratégie « UE 2020 »). un récent rapport de la Commission, s'appuyant sur des études récentes, met en avant l'effet macro-économique positif à long terme d'une augmentation du niveau d'éducation de la population. L'accroissement de la part des travailleurs de niveau éducatif moyen aux dépens de celle des travailleurs de plus bas niveaux provoquerait ainsi une augmentation de la productivité, variable mais sensible dans tous les pays de l'UE. L'augmentation de la part des plus hauts niveaux d'éducation emporterait des effets comparables. »

45 D'autres éléments pour penser l'idée d'évaluation

On laissera « Google » et ses 546 millions de résultats au mot « évaluation » et l'on tentera d'installer des repères dans une volonté qui s'affirme ici d'une manière déterminante, c'est à dire susceptible de transformer de manière significative notre métier d'enseignant.

451 Tous concernés ...mais par quoi au juste???

Un blog rend compte de l'intérêt suscité par la problématique de l'évaluation. Il s'agit des « déchiffreurs de l'éducation »

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/blog/lesdechiffreurs/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/garantir-legitimite-et-transparence-de-levaluation.pdf>

La chartre qui fonde ce regroupement de « pensées » est curieusement à mon avis trop rapidement significative d'un accord sur le thème de l'évaluation lorsque l'on fréquente le monde syndicale et ses point de vue souvent radicalement opposés.

« **Appel du collectif des déchiffreurs de l'Éducation** »

Les organisations, les associations et les personnes suivantes :

La CGT Educ'action, la FSU et ses syndicats (SNASUB, SNES, SNEP, SNUEP, SNUIPP), le SGEN CFDT, SUD-Education, l'UNSA-Éducation et ses syndicats (SE, A&I, SI.EN, SNPDEN, SNIA-IPR) L'Appel des Appels, le Café pédagogique, le CRAP-Cahiers pédagogiques, Education & devenir, la FCPE, le GRDS (Groupe de Recherche sur la Démocratisation Scolaire), la Ligue de l'enseignement, l'OZP (Observatoire des Zones prioritaires) ;

Florence AUDIER (chercheure), Daniel BLONDET (ancien chargé d'études à la DGESCO/MEN), Pascal BOUCHARD (journaliste, fondateur de ToutEducatif), Vèrène CHEVALIER (maître de conférences), Jean-Claude ÉMIN (ancien sous-directeur à la DEPP/MEN) Fabienne MAILLARD (professeure des universités), Nathalie MONS (maître de conférences en sociologie, Paris EST Marne-la-Vallée,),

se sont regroupées pour manifester leur préoccupation face aux pressions exercées par le pouvoir exécutif sur la production et la diffusion des données relatives au système éducatif.

Elles constatent :

- que, depuis le début du quinquennat, des blocages ont systématiquement entravé la publication des données relatives au système éducatif construites par les professionnels de la statistique publique et des évaluations de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) du Ministère de l'Éducation nationale, ainsi que celle des rapports des inspections générales et

de rapports de chercheurs pourtant commandités par les services ministériels ;

- que les Ministres de l'Éducation nationale et de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche confient à des directions politiques l'élaboration d'évaluations à la méthodologie douteuse et de statistiques discutables, voire mensongères ;

- que les responsables de la politique éducative s'érigent en juge et partie de cette politique, en élaborant eux-mêmes et en contrôlant les indicateurs qui permettent de décrire et d'évaluer cette politique, et en ne retenant des données produites sur le système éducatif que ce qui peut servir leur communication et cautionner leur politique ;

- qu'il est fait appel de manière croissante aux organismes privés de consultance pour recueillir et analyser les données sur notre système éducatif et définir les orientations de notre politique éducative ;

- que ces pratiques dévalorisent les services ministériels en charge de la statistique et de l'évaluation et jettent le discrédit sur l'ensemble de leur production.

Ces pratiques faussent le débat sur le système éducatif, alors que des informations scientifiquement validées devraient permettre de nourrir ce nécessaire débat public et démocratique sur la politique éducative et ses résultats.

C'est pourquoi, elles :

- estiment que les professionnels de la statistique publique et de l'évaluation des Ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche doivent bénéficier d'une indépendance et d'une autonomie scientifiques par rapport aux responsables politiques ;

- exigent en conséquence que les services statistiques et d'évaluation des ministères bénéficient :

- d'un programme de travail public et élaboré démocratiquement avec un comité scientifique en liaison avec le CNIS ;

- de la liberté de publication et de diffusion ;
- de l'accès au système d'information des ministères ;
- du fait d'être opérateur des enquêtes internationales ;
- des moyens d'organiser synthèse et cumulativité des travaux conduits dans le domaine de l'éducation, en lien avec l'ensemble du milieu de la recherche en éducation.

- appellent les responsables et les personnels de ces services, et plus largement l'ensemble des personnels et usagers de l'éducation à se mobiliser avec eux pour exiger cette indépendance et cette autonomie scientifiques.

Soucieuses, à la fois, de promouvoir un débat public de qualité sur l'éducation et de disposer d'éléments objectifs qui leur permettent d'intervenir dans ce débat en fonction de leurs responsabilités respectives, ces organisations, associations et personnes décident de créer et de soutenir le :

« Collectif des déchiffreurs de l'éducation »,

Impulsé par des professionnels de la statistique publique et de l'évaluation, il s'efforcera, chaque fois que nécessaire, et quels que soient les gouvernements en place:

- de présenter des données scientifiquement fondées qui permettent de contrer les allégations mensongères ou fantaisistes que certains font circuler sur notre système éducatif ;
- de faire connaître les données utiles au débat public qui pourraient être occultées ou censurées ;

Le collectif est conscient que les chiffres n'ont pas de valeur par eux-mêmes et ne peuvent tenir lieu d'analyse ou se substituer à la réflexion politique, mais il affirme que des données élaborées selon des méthodologies rigoureuses et publiquement vérifiables sont indispensables pour étayer un débat pluraliste et démocratique sur l'organisation et l'avenir de notre système éducatif.

C'est dans cet esprit que le collectif est ouvert à tous les acteurs (analystes et statisticiens des services ministériels, universitaires, chercheurs, cellules d'études des organisations syndicales et des

associations, journalistes, enseignants, etc.) amenés à produire, à exposer et à utiliser des données et des évaluations sérieuses.

Tous ceux qui partagent ces convictions sont invités à participer au soutien du

« **Collectif des déchiffreurs de l'éducation** »

qui s'exprimera sur le blog : <http://www.lesdechiffreurs.com/>

Contact : contact@lesdechiffreurs.com le 22 mars 2012 »

452 Mais qui donc sont les experts ?

4521 *****Sciences Po** abrite un laboratoire qui développe une dense réflexion sur l'évaluation.

« Un laboratoire d'excellence multidisciplinaire spécialiste de l'évaluation des politiques publiques »

<http://sciencespo.fr/liepp/>

« Le LIEPP (Laboratoire interdisciplinaire d'évaluation des politiques publiques) est un laboratoire d'excellence (Labex), distingué par le jury scientifique international désigné par l'Agence nationale de la recherche (ANR). Le LIEPP est financé dans le cadre des investissements d'avenir pour 10 ans à partir de 2011. Il a pour objectif d'étudier et d'évaluer des politiques publiques, dans une perspective résolument interdisciplinaire.

Ce projet réunit plus de cinquante chercheurs et des professeurs de Sciences Po venant du Centre d'études européennes, du Centre de sociologie des organisations et de l'Observatoire sociologique du changement ainsi que des juristes et des historiens »

4522****On retiendra parmi bien d'autres **Gaston MIALARET**

Professeur honoraire de l'Université de Caen. Personnage marquant et motivé, appelant en 2012, à des Etats généraux de l'éducation, et traitant de manière claire du concept d'évaluation, membre de l'AFIRSE, association francophone internationale de recherche scientifique en éducation.

<http://www.afirse.org/appel-du-professeur-gaston-mialaret-pour-des-etats-generaux-de-leducation/>

« LES PROCEDURES D'ÉVALUATION 6

Nous sommes loin du système classique de la note de 0 à 20, avec, pour l'orthographe, 5 fautes aboutissant à 0 et, souvent, à l'élimination ! De nouvelles formes et de nouvelles modalités d'évaluation se sont fait jour au cours du siècle dernier ; citons en quelques unes :

la distinction entre

- l'évaluation formative
- l'évaluation sommative,
- l'évaluation diagnostique.

Ces trois formes d'évaluation jouant, au sein du processus éducatif des fonctions différentes. On distingue aussi l'évaluation continue et l'évaluation terminale, deux formes qui ne sont pas utilisées au même moment du déroulement de l'apprentissage. On peut aussi se poser la question de savoir pour quels objectifs est organisé le processus d'évaluation et, surtout, par qui il est organisé :

- par l'enseignant dans sa classe et pour son utilisation personnelle
- par l'enseignant dans sa classe en vue d'informer les élèves eux-mêmes, les Parents, l'Institution académique.
- Par l'Institution scolaire : les évaluations ministérielles actuelles.
- Par les institutions de recrutement à tel ou tel poste ; dans ce cas, chaque domaine de recrutement a ses exigences propres et ses contraintes particulières. Cas des examens en vue d'une orientation scolaire ou professionnelle.
- Par des laboratoires en vue de recherches psychopédagogiques ou psycho-diagnostiques.

6 On pourra consulter, pour de plus amples développements, MIALARET (G.) , Pédagogie générale, chapitre B6, p. 270, « L'évaluation en éducation ».

Le « Nouvel esprit scientifique » défendu par Gaston BACHELARD, nous amène à considérer les déterminants de l'acte d'évaluation. On ne peut plus se contenter, actuellement, de ne prendre en

considération que « l'objet de l'évaluation » (copie, travail ou réalisation) et d'une façon plus imprécise le correcteur ou l'évaluateur. L'instrument d'évaluation lui-même introduit une perturbation du processus lui-même (7)

On sait, maintenant, que l'évaluation (ou la note), résulte d'un processus complexe déterminé par plusieurs facteurs que nous nous contenterons d'énumérer :

- l'objet (copie ou travail, ou réalisation) à évaluer.
- Les conditions dans lesquelles cet objet a été fait (temps, lieu, époque...)
- L'évaluateur et toutes ses composantes psychologiques et pédagogiques
- L'idée que se fait l'évaluateur de la copie idéale, de la copie courante.
- Les conditions imposées à l'évaluateur pour son travail : durée, période de l'année, nombre d'évaluation à fournir.
- La place de l'objet à évaluer dans la série des objets à évaluer.
- L'idée que se fait l'évaluateur du groupe auquel appartient l'objet à évaluer (8)

Le schéma suivant résume l'ensemble des opérations mises en jeu dans un processus d'évaluation.

L'apprentissage de la technique et de l'art de l'évaluation devrait être une des questions importantes de la formation des enseignants, sans jamais oublier la nécessité d'une auto-évaluation critique des activités des enseignants et des formateurs.

7 Ceci en relation avec les « incertitudes d'Heisenberg » (on ne peut pas mesurer en même temps la vitesse et la position d'un électron, la volonté de mesurer un paramètre influe sur l'autre (note de l'auteur du dossier).

8 Voir, sur ce point, les travaux de Noizet et Caverni.

******4523 *Le ministère et ses services***

45231....une nouvelle culture de l'évaluation fondée sur la recherche de la performance. »

<http://www.education.gouv.fr/cid265/l-evaluation-globale-du-systeme-educatif.html>

Il y a là une énorme énergie d'engager et l'on retrouve sur le site « education.gouv.fr » tout le détail d'un cheminement ou plutôt de multiples cheminements, dans une volonté d'évaluation, installée depuis la fin des années 1980 :

*« Depuis la fin des années 1980, une politique cohérente d'évaluation a été définie au niveau national. Elle vise à insuffler au sein du système éducatif tout entier **une nouvelle culture de l'évaluation fondée sur la recherche de la performance.** »*

Tous les secteurs de notre institution sont ici concernés

«Évaluation des enseignements; évaluation des politiques éducatives;
évaluation de la gestion; évaluations bilans nationales ;
comparaisons internationales; statistiques. »

Bien des organismes sont ici actifs et intégrés, on en entend parler à travers des rapport, des notes de services, des interventions en conférences pédagogiques et il y a certainement des travaux dignes d'intérêt en provenance de la « Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) », ou de l' « Inspection générale de l'éducation nationale » (IGEN), voir aussi de l' « Institut National de Recherches Pédagogiques (INRP), ou encore du « Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel » (CNE),
« Les politiques publiques mises en place pour améliorer la réussite des élèves et les résultats du système éducatif sont évaluées par la **Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)** et par **des laboratoires de recherche et des instituts.** »

« Cette politique d'évaluation est renforcée par la mise en œuvre de la loi organique sur les lois de finances (**LOLF**). **Celle-ci vise en effet à réformer en profondeur la gestion publique en instaurant une culture de la performance et du résultat.** »

Cette citation je ne pouvais pas l'occulter, désolé et poursuivons avec « L'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche (IGAENR) »

qui s'occupe d'aspects administratifs et financiers et est doublée par « la Cour des comptes (qui) complète cette évaluation de l'utilisation des fonds publics par le ministère de l'éducation » .

La volonté de comparaison et d'évaluation a très vite dépassé le cadre national et européen

« Il existe de nombreuses évaluations à caractère international, qui permettent de **comparer la performance des systèmes éducatifs** à travers le monde. Différents organismes internationaux mènent de telles études :

- l'association internationale pour l'évaluation de l'efficacité dans le domaine scolaire (IEA)
- l'organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)
- l'Unesco
- Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe

C'est la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) qui participe pour la France aux travaux de ces organismes.

Parmi les études internationales les plus récentes :

- **l'enquête PISA** (programme pour le suivi des acquis des élèves) évalue tous les 3 ans les acquis des jeunes de 15 ans dans divers domaines
- **l'enquête PIRLS** (Progress in international reading literacy study) évalue tous les cinq ans les compétences en lecture des élèves de 9 à 10 ans »

Il faut s'arrêter un moment sur PISA que l'on brandit tous azimuts, le paragraphe qui suit est une introduction à un rapport de 2009. Il faut savoir que cet énorme programme est à l'initiative de l'OCDE et de son service éducation :

« L'enquête PISA cherche à évaluer la capacité des jeunes à utiliser leurs connaissances et compétences pour relever les défis du monde réel. Cette approche reflète l'évolution des objectifs des programmes de cours : la priorité va désormais à ce que les élèves savent faire avec ce qu'ils ont appris à l'école plutôt qu'à la mesure dans laquelle ils ont assimilé des matières spécifiques. L'enquête PISA est unique en son genre, comme le montrent ses grands principes :

- *son bien-fondé pour l'action publique : les données sur les acquis des élèves sont rapportées à des données sur leurs caractéristiques personnelles et sur des facteurs clés qui façonnent leur apprentissage à l'école et ailleurs pour repérer des différences dans les profils de compétence et identifier les caractéristiques des élèves, des établissements et des systèmes d'éducation qui se distinguent par des niveaux élevés de performance.*

- *son approche novatrice basée sur la notion de « littératie », qui renvoie à la capacité des élèves d'exploiter des savoirs et savoir-faire dans des matières clés, et d'analyser, de raisonner et de communiquer lorsqu'ils énoncent, résolvent et interprètent des problèmes qui s'inscrivent dans divers contextes.*
- *sa pertinence par rapport à l'apprentissage tout au long de la vie : l'enquête PISA ne se limite pas à évaluer les compétences des élèves dans des matières scolaires, mais demande également à ceux-ci de décrire leur envie d'apprendre, leur perception d'eux-mêmes et leurs stratégies d'apprentissage.*
- *sa périodicité, qui permet aux pays de suivre leurs progrès sur la voie de l'accomplissement d'objectifs clés de l'apprentissage.*
- *sa grande couverture géographique et son principe de collaboration : les 34 pays membres de l'OCDE ainsi que 41 pays et économies partenaires ont participé au cycle PISA 2009.*

Pour en savoir plus sur le programme PISA et télécharger nos publications et données, consulter : www.pisa.oecd.org. Pour en savoir plus sur l'OCDE, consulter : www.oecd.org. »

<http://www.oecd.org/pisa/46624382.pdf>

45232..... L'internationale du rendement scolaire

« Les projets PIRLS et TIMSS sont réalisés par le TIMSS&PIRLS International Study Center et financés par l'International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

L'enquête PIRLS est destinée à mesurer les performances en lecture des élèves de l'école primaire. Réalisée dans trente-cinq pays en 2001, elle est reconduite tous les cinq ans. L'enquête TIMSS s'intéresse aux performances scolaires en mathématiques et en sciences. Elle est réalisée tous les quatre ans depuis 1995. »

<http://cdsp.sciences-po.fr/enquetes.php?idTheme=13&idRubrique=enquetesINT&lang=FR>

Liés à l'université de Boston TIMSS et PIRLS sont reliés à **l'AEI (ou IEA), Association Internationale pour l'Etude du Rendement Scolaire. Ce système d'évaluation est en place depuis 1989.**

<http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/pirls-timss.html>

<http://www.iea.nl/>

Un petit tour sur le site donne tout de suite le ton, *attention la traduction automatique des éléments de ce site en anglais m'oblige à revoir certaines formulations au risque de perturber le sens du message initial.*

« L'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (AIE) est un organisme indépendant, il favorise la coopération internationale des institutions nationales de recherche et les organismes de recherche gouvernementaux. Il mène des études à grande échelle de comparaison de réussite scolaire et d'autres aspects de l'éducation. »

On a donc l'OCDE avec PISA et l'IEA avec d'autres outils d'évaluation et ces deux organismes ont chacun une volonté planétaire de mesure des connaissances et des savoirs

<http://www.iea.nl/?id=303>

A l'IEA, D'autres outils sont actifs à coté de PIRLS et TIMSS

******CIEC 2009 (Civisme international et éducation à la citoyenneté) International Civic and Citizenship Education Study 2009 ICCES***

« L'AIE(CIEC) 2009 International Civique et Education à la Citoyenneté d'étude examine les façons dont les jeunes sont préparés à assumer leur rôle de citoyens du 21e siècle dans une série de pays.

CIEC de 2009 s'appuie sur deux études menées dans ce domaine par l'AIE en 1971 dans 9 pays et 18 ans plus tard en 1999 dans 28 pays. Il rend compte de la réussite des élèves dans un test de connaissances, la compréhension conceptuelle et les compétences dans les domaines d' éducation à la citoyenneté. Il fournit également des preuves sur les dispositions et les attitudes des élèves relatives à l'éducation civique et à la citoyenneté. » **La France ne participe pas au projet CIEC.**

******ICILS (International Computer and Information Literacy Study)***

« ...examinera les résultats de l'étudiant dans la pratique de

l'ordinateur et sa maîtrise de l'information ... CILS 2013 se demande dans quelle mesure les élèves sont préparés à la vie dans l'ère de l'information, et vise à répondre à plusieurs questions clés... »

La France ne participe pas pour le moment à ICILS 2013.

Comment ces projets sont ils financés?

« AIE et les pays participants sont les bailleurs de fonds de l'ICCS 2009. Le financement a été également assuré par une subvention de l'UNESCO Secteur de l'éducation, Division de la promotion de la qualité de l'éducation, Section de l'éducation pour la paix et les droits de l'homme. Les pays européens ont reçu un soutien financier de la Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture, et les pays latino-américains de la Banque interaméricaine de développement à travers SREDECC (Système Régional pour l'évaluation et le développement des compétences citoyennes). »

<http://www.sredecc.org/about.html>

Il est intéressant d'avoir un profil de cette organisation concernant l'Amérique latine.

« Il s'agit d'un projet conjoint de six pays de la région avec 50% de financement de la BID (banque interaméricaine de développement), dont le but est de créer un système régional qui favorise le développement des politiques éducatives, des programmes et des pratiques adaptées à la réalité de l'Amérique latine et de chacun des participants pays. Le but de ce projet est de contribuer à la construction d'une citoyenneté démocratique dans les pays membres du Système par le renforcement de l'éducation à la citoyenneté et à la démocratie. La propriété publique régionale qui seront créés grâce à ce projet consiste en un système régional pour l'évaluation et le développement des compétences de citoyenneté qui, à travers des références régionales et mondiales, permettront aux pays participants d'atteindre trois grands avantages qui constituent les composantes du projet :

Pour établir un référent commun régional sur les compétences minimales que le citoyen d'Amérique latine devraient avoir ;

• Pour développer un système d'évaluation qui nous permet

d'analyser et de comparer l'état et les progrès de l'éducation civique dans la région et par rapport au reste du monde, et
Se mettre d'accord sur les critères de base pour une éducation à la citoyenneté effective avec des programmes éducatifs de plus
-d'impact qui conduisent au renforcement de l'éducation civique dans les pays participants. »

453 ..experts qui nous obligent à un petit retour sur les formes de l'évaluation

Et l'on choisira une approche classique, légitimée non par une préférence personnelle mais par le constat de la présence dominante de celle -ci.

Avant l'apprentissage : **évaluation diagnostique** ; elle renseigne le professeur sur l'acquis ou les représentations initiales des élèves. Elle sert à adapter le contenu de son enseignement. Il est utile de repérer des critères (connaissances, capacités), Il ne paraît pas nécessaire de fournir une quelconque aide, tout au plus s'assurer de la compréhension de la question. Il n'est pas logique d'attribuer une note puisque l'apprentissage n'a pas encore eu lieu.

Pendant l'apprentissage : **évaluation formative**, utile à l'élève pour comprendre ses difficultés et adapter son effort ; utile au professeur pour ajuster son enseignement. Il est très important de repérer cette évaluation en termes de capacités et de veiller à séparer les capacités les une des autres. L'objectif étant d'aider à l'apprentissage, toute forme d'aide sera la bienvenue. Une auto-évaluation est possible mais la notation n'est pas pertinente puisque la période d'apprentissage n'est pas achevée.

Après l'apprentissage : **évaluation bilan (ou encore de contrôle, sommative, parfois certificative)** ; indispensable au professeur, aux élèves et à la famille pour connaître le résultat du travail fourni. Cette évaluation peut prendre la forme d'un devoir surveillé (de durée conforme au niveau et au nombre de questions) mais aussi un contrôle ponctuel sur une compétence cultivée (une notion du cours, la capacité à interpréter un résultat, la capacité à réaliser une manipulation). Cette

évaluation doit être notée selon une échelle absolue ; il est utile que soient organisés de temps à autre des devoirs communs pour « caler » l'évaluation des enseignants d'un même niveau. L'emploi de critères précise l'évaluation et lui confère parfois un caractère formatif opportun. Au cours de cette évaluation il n'est pas souhaitable de proposer une aide à l'élève (conseils ou critères de réussite ont été donnés pendant l'apprentissage) par contre, on peut envisager de préparer un bilan en détaillant une liste des savoirs ou de savoir-faire exigibles. »

<http://svt.ac-montpellier.fr/spip/IMG/pdf/n-formes-eval.pdf>

****** Sans jamais oublier la capacité d'experts de tous** les enseignants à tous les niveaux du processus éducatif

Mais c'est une autre histoire, encore que les « les défricheurs de l'éducation » proposent de placer 24 membres dans le Comité d'évaluation dont cinq représentants des personnels de l'enseignement.

« 3° Un conseiller général et un conseiller régional désignés sur proposition d'une association représentative, respectivement des présidents de conseil général et des présidents de conseil régional ;

« 4° Deux représentants des parents d'élèves, désignés sur proposition des organisations les plus représentatives ;

« 5° Cinq représentants des personnels de l'enseignement public, désignés sur proposition des fédérations ou confédérations syndicales, compte tenu du nombre de voix obtenues lors de l'élection des représentants du personnel dans les commissions administratives paritaires ;

« 6° Un représentant des élèves de lycée désigné sur proposition de l'organisation la plus représentative ; »

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/blog/lesdechiffreurs/?p=300>

454 ..dans le meilleurs des mondes

4541 L'inquiétude se serait – elle diluée? Mais dans quoi au juste?

Dans les discours savant qui brandissent la science, dans les récits joviaux qui séduisent et apaisent...

Somme toute, nous ne vivons pas dans un régime totalitaire et qui mieux est il semblerait qu'il se soit quelque peu amélioré ce régime, encore si fortement chargé de ses caricaturaux précédents excès.

Alors n'y aurait – il donc plus cette étrange parfum, cet inquiétant parfum?

Qu'est-ce qui maintient encore l'inquiétude ? Mon besoin d'adrénaline dans l'auto entretien du stress? Ou autre chose, bien autre chose...

Un réalité immédiate que j'ai du mal à admettre : cette volonté de tout mesurer, de tout comparer toujours et partout, de plus en plus.. ces grilles d'enregistrement, cette demande de chronométrage sous le couvert du laboratoire de monsieur machin...Et tous ces messieurs Machin qui dépensent une folle énergie très professionnelle .. En agences de notations, rapports circonstanciés, invectives culpabilisantes... pragmatiques, rentabilisées, scientifiques nous dit -on à tours de bras de peur que l'on se laisse normalement, scientifiquement séduire par le doute souverain....

4542 Et si « l'évaluation » était aussi intrinsèquement liée à une façon de vivre, pénétrons nous dans une nouvelle culture?

« Comme l'a montré Hannah Arendt, ce qui rend nos sociétés de masse si difficiles à supporter et à vivre, ce n'est pas tant le nombre de ses membres, c'est que le monde qu'il y a entre eux, ce monde commun, bien commun, n'a plus le pouvoir de les rassembler, de les relier, ni même de les différencier. C'est à cette perte d'un monde commun que travaille la néo-évaluation en propulsant l'humain dans un univers où l'existence est réifiée, quantifiée, faussement objective, sans histoire et sans valeur: elle engendre un monde « mathématisé », toujours plus numérisé qui permet au néolibéralisme de devenir « la forme suprême de la sociodicée conservatrice qui s'annonçait , depuis trente ans, sous le nom de « fin des idéologies » ou, plus récemment, de « fin de l'histoire* »

(Roland Gori, Alain Abelhauser, Marie Jean Sauret, reprenant des expressions de Pierre Bourdieu*, In La folie évaluation, Mille et une nuits , 2011)

« La néo-évaluation constitue ce rite social de passage de la culture du capitalisme industriel, historiquement daté et qui se termine vers 1975, à une culture de capitalisme financier qui se répand à partir des années 1980. Étendue aujourd'hui à tout domaine, elle triomphe. D'où cette prolifération technocratique de l'expertise, sa tyrannie, ses professions de foi, et ses certitudes qui décrédibilisent le travailleur autant que le citoyen, et le dépossèdent de ses activités et de ses droits démocratiques, ce qui permet d'organiser toujours plus au sein même de l'Etat une culture d'audit et de gestion néolibérale » (Roland Gori et autres..)

« L'évaluation, telle qu'elle se pratique aujourd'hui, consacre cette *révolution conservatrice* qui, comme Pierre Bourdieu n'a cessé de le dire, se réclame de la raison, de la science, de la gestion, du pragmatisme pour justifier le démantèlement des services publics, le massacre de l'État social... » (Roland Gori)

Autour de nous certains constats sont faciles : enregistrements, surveillances, traçabilités électroniques, incessants stimuli de consommations, désinformation, perte ou régulation des acquis sociaux dans le monde du travail (droit de grève, droit aux RIS, nouveau dialogue syndical) montée en puissance de la gouvernance dans notre univers professionnel sous couvert de...

« *Nous sommes entrés dans un type de société où le pouvoir de la loi est entrain non pas de régresser, mais de s'intégrer à un pouvoir beaucoup plus général : celui de la norme. Ce qui implique un système de surveillance, de contrôle tout autre. Une visibilité incessante, une classification permanente des individus, une hiérarchisation, une qualification, l'établissement des limites, une mise en diagnostic. La norme devient le partage des individus.* » (Michel Foucault, dits et écrits, Gallimard 1994, cité par Alain Gori)

Autour de nous encore en 2001 installation de la loi organique relative aux lois de finances soutenue en 2007 par la RGPP (Révision générale des politiques publiques), ces deux initiatives normatives « *s'inscrivent en réalité dans les normes contraignantes du New Public Management (nouvelle gestion publique) forgées il y a trente ans dans le monde anglo-saxon. Ces choix successifs pris par les gouvernements, pourtant politiquement différents, ont sciemment valorisé la culture de l'entreprise privée et organisé une véritable colonisation des*

services de l'État par la logique du marché financier, ses conceptions de l'homme et du monde, ses opérateurs de domination matérielle et symbolique. C'est une mutation culturelle et de civilisation des mœurs dont l'évaluation est le nom. » (Roland Gore, De quoi la psychanalyse est-elle le nom?)

4543 L'évaluation est une constante de notre métier d'enseignant. Pourquoi donc s'installer dans l'inquiétude?

Partons de notre réalité quotidienne, qu'est-ce qui a changé et quelle est l'évolution probable?

Pendant de nombreuses années les enseignants ont naturellement mené une réflexion sur la mise en place d'évaluations, d'autoévaluations, de tous types (diagnostiques, sommatives, formatives) cela dans le cadre de leur classe, dans le cadre d'un groupe de militants pédagogiques, dans le cadre d'une école, dans le cadre d'une circonscription. On a parlé aussi de l'analyse des pratiques, les réflexions sur cette problématique sont souvent naturellement installées au sein de certains groupes pédagogiques.

Dans chaque situation la construction d'outils (fichiers, grilles d'enregistrement) appartient à l'initiative des enseignants (certaines circonscriptions ayant eu alors un rôle de rassembleur, d'aide logistique avec une action de participation au même titre que les enseignants présents).

Vinrent ensuite des évaluations installées soit par les circos, soit par l'académie, soit dans un autre lieu puis choisies et proposées par une autorité hiérarchique avec mise à disposition libre, conseils insistants d'utilisation, ou obligation d'utilisation.

Vinrent ensuite les évaluations nationales obligatoires, demande institutionnelle à l'origine ; je me permets de rappeler une conversation que j'ai eu avec un inspecteur en travail à l'Inspection académique, conversation dans laquelle l'homme en

question, actuellement retraité renvoyait ces évaluations à l'existence de la LOLF (Loi organique pour les lois de finances) sur un ton que j'ai pu apprécier à l'époque dans sa juste valeur statistique.

Qu'à cela ne tienne, ces évaluations dans leur valeur attribuée ont largement dépassé celle exprimée dans leur première présence par un fonctionnaire à mes yeux lucide. Elles ont été brandies tous azimuts pour signifier l'état de nos compétences et incompétences, elles sont devenues un référent sensé donner du sens... faut-il parler d'un glissement sémantique, je ne sais pas. En tout cas dans les conversations que j'ai pu avoir avec des fonctionnaires (collègues et administratifs de tous niveaux) de l'éducation nationale elles faisaient référence, non pas parce qu'elles avaient pris plus de valeur mais vraisemblablement parce qu'elles étaient vues, ressenties comme valides et incontournables.

Un stade était franchi ici avec la traçabilité électronique qui s'offrait dans une logique technique, les outils le permettant, et au delà de cet aspect, dans une logique d'enregistrement menant à un traitement statistique, comparatif, normatif.

Dans la même ligne tentait de s'installer le Livret personnel de compétences.

En parallèle des démarches pédagogiques étaient proposées comme par exemple celle de la fluence en lecture pour les CE2, avec un protocole de test et d'évaluation très précis, issu du laboratoire X . Démarche s'accompagnant d'une forte pression de la part de la circonscription pour que tout soit effectué selon la norme prescrite. Démarche induisant un investissement en temps durant l'enseignement de la semaine, démarche impliquant « curieusement » la médecine scolaire dans une action d'évaluation dans les classes.

Et jusqu'où irons-nous dans cette volonté d'évaluation dans laquelle le protocole est totalement inversé puisqu'il s'agit de nous piloter dans les actions en invoquant la science des experts qui cette fois-ci ne l'oublions pas, existent institutionnellement, ou vont exister à travers le Comité d'évaluation. Alors, qu'en est-il de cette exigence qui se pare des plus beaux atouts par sciences et citoyenneté interposée? Doit-on penser avec Roland Gori que « *Cette exigence est extérieure au champ de la recherche et de*

l'enseignement , elle provient d'une exigence sociale, celle de manager les activités, de justifier les décisions politiques au nom d'une organisation rationnelle et technique, d'inoculer une novlangue pour mieux conduire les individus à s'autogouverner en intériorisant les normes du New Public Management. »

« Cette réorganisation sociale dont la néo-évaluation est tout autant le symptôme que l'opérateur produit une crise de l'autorité au profit des dispositifs de contrôle et de normalisation. »(Roland Gori)

« Là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué »(Hannah Arendt). Dans nos démocraties, dans les sociétés de contrôle qui se sont installées, la « force » ne peut s'exprimer directement, elle doit prendre des masques : elle prend ceux de la norme, de la précaution, de la gestion des risques, de la rationalisation des conduites pour se faire accepter en douceur; sont invoqués la Raison, l'égalité, la transparence, le pragmatisme, l'efficacité, etc..pour susciter l'adhésion ou installer de nouvelles formes de servitude volontaire. »

(Roland Gori, La folie évaluation, octobre 2011)

4544 Choisir de penser

Alors tout serait bien sombre dans un avenir proche?

Il nous reste quelques latitudes intéressantes faciles à présenter mais bien plus difficiles à vivre honnêtement .

Chaque enfant est d'abord un être original, je suis, nous sommes des êtres originaux. Chaque enfant possède des possibilités d'exprimer de la réussite. Chaque enfant peut entrer dans une dynamique de progrès. Cela toujours et partout.

A condition que l'on soit capable de l'entendre et de l'admettre, le « comprendre » s'installe alors en toute tranquillité.

Pour cela il nous faut le plus possible repenser le temps. Cela oblige à mener des combats contre des agressions externes qui nous obligent à un temps scandé et toujours irrespectueux des rythmes originaux...

Pour cela il nous faut cultiver la confiance citoyenne au niveau de la classe et dans la relation avec les parents, et une culture se fait et se re fait en permanence dans une terre que l'on enrichit au fil des ans si telle est notre volonté.

Rien n'est simple ici... mais nombreux sont les pédagogues qui, soit seuls, soit au sein d'un mouvement pédagogique, ont pu construire et réfléchir.

Alors oui à une évaluation adaptée ; rétroactive dans la mesure où toute intervention vers l'autre ne peut à un certain niveau que nous renvoyer à nous-mêmes, à nos limites, à nos influences perturbatrices ; porteuse de réussites aussi peu spectaculaires soient -elles ; capable de faire aimer l'aventure de la recherche et de la connaissance.

Oui à l'entraide permanente, oui à l'échange, oui à un apprentissage tout au long de la vie en dehors des idées de flexibilité et de performance.

Christian Kresay le 5 janvier 2013