

# Evaluation des élèves - Evaluation des personnels

## Rapport définitif

Les motivations qui nous ont conduit à poser les questions de l'évaluation des élèves et de l'évaluation des personnels sont au cœur des principes de notre action syndicale et ont été relayés par nos derniers mandats de Congrès : allongement de la scolarité à 18 ans, besoins nouveaux de la société en matière de formation, liberté pédagogique des enseignants, égale dignité des voies de formation, permanences de l'inégalité scolaire qui reproduit les inégalités sociales.

Quinze ans après la loi d'orientation de 1989 et la mise en place des IUFM, la question des approches pédagogiques différenciées reste une préoccupation pour les enseignants du second degré. Notre volonté de faire réussir tous nos jeunes ne se conçoit pas sans une réflexion et une adaptation pédagogique d'égale ambition pour tous. Réfléchir ensemble sur l'évaluation des élèves revient à s'interroger sur la façon de construire la réussite scolaire des élèves et de consolider leur confiance dans la construction de leur projet d'orientation. Cependant, ces soucis pédagogiques ne sont pas sans conséquence sur l'exercice de nos métiers en terme de besoin de formation et de quantité de travail.

Nous avons aussi à résister aux pressions du patronat qui voudrait peser sur le contenu des formations et des diplômes. Ce détournement de la mission humaniste et citoyenne de l'école est une autre forme de la dérive libérale de notre société.

L'enseignant doit rester libre de déterminer sa pédagogie et donc l'évaluation mais il ne doit pas être seul à imaginer les stratégies de réussite collective et individuelle de ses élèves. Les administrations rectorales et ministérielles doivent accompagner et répondre aux ambitions des enseignants du second degré par une politique de formation et des dotations horaires et en personnel qui permettent à chacun d'obtenir les moyens de la réussite de tous ses élèves. C'est pourquoi nous devons traduire nos ambitions en besoins et nos besoins en revendications syndicales afin d'assurer, dans l'égalité, l'accès de tous nos élèves à un haut degré de formation et de qualification.

Parmi les projets ministériels pour modifier nos statuts, le SNES a agi pour repousser celui du salaire au mérite. Nous avons obtenu en 1989 la hors-classe et le raccourcissement des débuts de carrières. Aujourd'hui, ces dispositifs fonctionnent dans un contexte où les demandes sont souvent insatisfaites. Depuis 1989, plus rien. L'évaluation des personnels continue de se traduire au mieux, par l'acceptation sans remise en cause du système et au pire, par une sanction sans effort en terme de formation et de remédiation.

### Evaluation des élèves

#### Evaluations à l'entrée en 6<sup>ème</sup> :

Les BO indiquent que ces évaluations ont pour finalité " d'aider les enseignants à mesurer les acquis et les difficultés de leurs élèves à l'entrée en 6<sup>ème</sup> à l'aide

d'épreuves standardisées et à conduire des actions pédagogiques différenciées et adaptées aux besoins de leurs élèves ".

Les remarques sur ce dispositif remettent parfois en cause son principe, ses finalités et souvent même son organisation et l'utilisation des résultats :

- L'évaluation ne porte que sur deux matières,
- Les données sont difficiles à utiliser, notamment en lettres ; les résultats mal connus par les collègues des disciplines non-évaluées ne peuvent pas permettre d'actions interdisciplinaires
- Les résultats ne sont pas utilisés en terme de résolution des difficultés personnelles d'un élève,
- Les résultats sont utilisés par l'administration pour mettre en cause le travail des collègues du primaire ou peuvent discréditer un collège. Dans certains cas, en comparaison des résultats du brevet, ils peuvent devenir un outil pour dénoncer les " moins-values " ou dans d'autres cas, ils peuvent être utiles pour mesurer le parcours d'une cohorte et les progrès accomplis jusqu'en 3<sup>ème</sup>,
- Le collège ne peut pas remédier seul aux difficultés installées depuis le primaire,
- La charge de travail de correction est excessive au regard de la faible utilisation des résultats,
- Les résultats de l'évaluation sont un bon diagnostic du niveau scolaire d'une Académie mais ne sont pas pris en compte par le ministère en terme de différenciation des moyens attribués,
- Dans les établissements (REP compris), les moyens horaires de remédiation ont été réduits ou ont disparu. Quel de l'ambition nationale en terme de remédiation en 6<sup>ème</sup> ?
- Les FIL ne sont pas des réponses efficaces en terme de formation à la remédiation.

Les propositions ne renoncent pas forcément aux évaluations diagnostiques et ont pour objectif d'améliorer le déroulement de ce dispositif et d'en respecter les finalités :

- Y intégrer d'autres matières (EPS ?).
- Accorder des moyens horaires et des postes d'enseignants pour permettre le travail en groupes de besoins.
- Accorder du temps d'échange avec les collègues pour analyser les résultats et développer des actions interdisciplinaires.
- Mettre en place et promouvoir des formations académiques d'analyse des résultats pour les traduire en actes pédagogiques.
- Intégrer l'analyse des résultats dans l'enseignement de la matière pour réorienter ou recentrer les impératifs du programme sur les besoins des élèves.

L'analyse des résultats doit aussi interpeller les administrations rectorales et ministérielles sur ce qui n'a pas été acquis avant la 6<sup>ème</sup>, pour dégager des objectifs de remédiation et des moyens horaires et en personnels en amont, avant l'entrée en 6<sup>ème</sup> et en aval, au collège.

#### Evaluation et remédiation :

Certains établissements en REP ont pu, grâce à une augmentation de leur dotation horaire, mettre en place des dispositifs de remédiation sur lesquels il convient de s'attarder.

*Le cas du collège P. Duez de Leforest fut, un temps, exemplaire et innovant en matière de politique d'établissement dans la mise en place de modules de remédiation :*

#### Organisation

*Public visé : élèves les plus en difficulté sur des points jugés essentiels par les équipes disciplinaires.*

*Intervenants : professeurs de la matière concernée mais pas nécessairement le professeur de l'élève.*

*Matières concernées : français, maths, histoire géo.*

*Niveaux : tous (6<sup>e</sup> : 4h+4h+2h ; 5<sup>e</sup> : 2h+2h+3h ; 4<sup>e</sup> : 5h+0h+3h ; 3<sup>e</sup> : 4h1/2+4h+3h).*

*Répartition sur les différents niveaux par les équipes disciplinaires.*

*Contenu : établi par les équipes disciplinaires selon les compétences constatées l'année précédente ou selon des besoins réévalués durant l'année scolaire.*

*Evaluation (pourcentage de réussite) : évaluation diagnostique pour constituer les groupes, évaluation sommative à la fin de chaque module.*

*Durée : 5 modules de 5 semaines chacun (5 x 1h).  
Concertation : une heure toutes les 6 semaines (entre 2 modules).*

*Effectif : 8 à 12 élèves par groupe.  
Emplois du temps : heures alignées sur 2 modules de remédiation.*

*La majeure partie des heures de remédiation sont intégrées dans les services des professeurs (heures postes).*

*Effets obtenus*

*Les progrès constatés par les élèves eux-mêmes contribuent à les revaloriser et à faire changer leur regard sur le constat répété de leur échec.*

*Après les premières semaines et les réactions hostiles des élèves aux heures supplémentaires, les élèves s'habituent et acceptent le principe du dispositif.*

*Les pourcentages de réussite des élèves mesurés entre l'évaluation diagnostique de rentrée et l'évaluation sommative de fin de cycle de remédiation montrent une amélioration pour la majeure partie des élèves. Sur quatre ans, pour une même cohorte, la comparaison des pourcentages de réussite aux évaluations à l'entrée de 6<sup>ème</sup> et des notes obtenues au Brevet montre une amélioration des résultats.*

*Le travail en groupe réduit modifie favorablement la relation et le regard réciproque de l'enseignant et de l'élève en même temps qu'il permet un suivi personnel d'une plus grande efficacité.*

Le contenu de la remédiation et la réussite des élèves restent cantonnés aux séances de remédiation. Dès lors, comment faire circuler l'information sur ce qui se fait en remédiation (vers les autres professeurs, les parents) et sur les progrès des élèves ?

La compétence dissociée de la situation d'apprentissage est aride et difficilement réutilisable dans l'immédiat du cours en classe complète. Comment permettre à l'élève en échec de réinvestir les points travaillés en remédiation dans le cours "ordinaire" ?

Pour certains élèves, les séances de remédiation restent des heures supplémentaires. Comment faire pour qu'elles ne soient pas vécues comme une contrainte ?

Comment maintenir durablement le nécessaire travail de concertation et l'approche remédiation et pas celle du soutien? Les collègues ont pu être victimes de découragement et de lassitude face à des dispositifs lourds de contraintes et exigeant en investissement. Quels efforts de formation sont nécessaires pour maintenir la cohésion et le dynamisme des équipes ?

Au fil des années, les heures de remédiation ont été "grignotées" pour relever les horaires plancher ou financer les IDD. Comment pérenniser un tel dispositif ?

#### Situations d'apprentissage et évaluation :

Se pose ici la question de l'évaluation formative, évaluation qui doit permettre de mettre en œuvre un savoir et d'évaluer des compétences.

Comment passer d'une évaluation orientée vers la mesure à une évaluation orientée vers la régulation et la communication ?

Il ne s'agit pas d'opposer évaluation sommative et évaluation formative. L'évaluation formative doit être conçue comme une stratégie de lutte contre l'échec et les inégalités scolaires. Elle est pratiquée avec tous les élèves et pas seulement ceux en difficulté. C'est une évaluation qui permet de construire des savoirs en élaborant des situations d'apprentissage prenant en compte les acquis et les besoins.

Syndicalement, nos exigences se traduisent en :

- moyens de concertation comme élément du travail en équipe,
- moyens de formation : la formation initiale des enseignants doit leur permettre de mieux dominer les problèmes de l'évaluation; en raison des moyens réduits de façon drastique ces dernières années, la formation continue ne permet pas d'approfondir la réflexion sur l'évaluation. Les formations de proximité (FIL) risquent de se traduire par un contrôle plus étroit de la formation par l'institution,
- droit à l'expérimentation, sur la base d'équipes volontaires et de dispositifs validés par le projet d'établissement, avec une dotation spécifique. Ces dispositifs doivent faire l'objet d'évaluation. De tels dispositifs ne doivent pas s'ajouter mais doivent être intégrés au temps de service.

#### Evaluation des compétences :

Il ne faut pas minimiser ou sous-estimer l' " effervescence " pédagogique actuelle, les innovations pédagogiques individuelles, l'impact de la formation en IUFM et de certaines épreuves pédagogiques aux concours ... Le patronat peut profiter aussi de la mise en place des GIP (Groupes d'Intérêt Public) pour profiler la formation et les programmes scolaires en fonction des besoins à court terme des "bassins d'emploi".

La définition du mot compétence semble difficile à donner: " être en mesure d'agir " , " savoir-agir " , " savoir-faire " , " savoir-être " ? La compétence est la possibilité de mobiliser des savoirs quelle que soit la situation. Elle est indissociable des savoirs enseignés et elle est le résultat d'un travail.

Dans nos disciplines, nous évaluons des compétences : nous préoccupons-nous toujours de savoir si elles ont été enseignées et même si elles le peuvent ? L'exemple de B2I est éclairant : cette auto-évaluation des élèves en informatique ne sera pas possible dans les collèges qui ne disposent toujours pas du matériel nécessaire. Cette évaluation baptisée " brevet " participera à la dévaluation de l'image des examens aux yeux des élèves et des professeurs.

L'évaluation par grilles de compétences oblige des collègues à une approche qui peut être en contradiction avec leurs pédagogies personnelles et leurs principes d'éducateur.

L'évaluation des compétences risque d'aboutir à un "saucissonnage", à une maîtrise fragmentée et incomplète de quelques techniques coupées des savoirs. Elle peut aboutir, comme dans le premier degré, à une surcharge de travail qui noie les collègues sous les items. Aussi, l'évaluation des compétences comporte-t-elle des risques quand elle sert à justifier l'orientation. Une grille de compétences, qui remplace ou s'ajoute à une moyenne ou un diplôme est souvent purement formelle. Enfin, l'évaluation des seules compétences fait peser un gros risque aux examens et aux diplômes et prépare la disparition du baccalauréat comme premier diplôme universitaire.

La nécessité imposée par la loi, en cohérence avec les politiques européennes, d'accéder aux diverses certifications (diplômes, titres, CQP) par les quatre voies de formations (initiale, continue, apprentissage et VAE) conduit à la mise en place d'un conseil national de la certification professionnelle (CNCP).

Les certifications, dont les diplômes professionnels, y sont déclinées à partir d'un référentiel "emploi-métier" traduit en un référentiel de capacités professionnelles et de compétences associées, étroitement lié à l'employabilité.

Cette approche est en contradiction avec celle qui sous-tend nos formations, les programmes et les diplômes associés: notre approche se fonde sur les savoirs à acquérir et les connaissances associées, permettant de construire chez les jeunes des compétences transverses, résultat du travail de formation; mais ces compétences ne sont pas nécessairement liées de manière étroite et exclusive aux emplois et à l'adaptation des jeunes et des travailleurs à ceux-ci. Pourtant, elles sont souvent gages d'adaptation et d'évolution dans des familles de métiers.

Dès lors, nous devons dire que le diplôme n'est pas un " prêt à l'emploi ". Par le rapport de force, nous devons refuser la logique patronale et réaffirmer les objectifs universalistes et humanistes des formations, ainsi que la légitimité des diplômes et de la formation initiale. La formation initiale est capable de fournir les compétences "premières" et poursuit des objectifs de formation de l'individu et du citoyen. Nous devons redonner plus de légitimité au diplôme comme validation de compétences et de savoirs acquis le long d'un parcours scolaire.

Si l'objectif est la démocratisation scolaire, il faut se mettre en position d'exiger le " tous capables ". Cela signifie, que nous soyons capables de désigner aux élèves en difficulté leurs points faibles dans nos disciplines. Cela signifie aussi qu'il faut obtenir pour eux les moyens horaires et humains de la réussite la plus large aux examens en refusant le fatalisme de la baisse du niveau des élèves et des exigences.

#### Evaluation en langues vivantes

Les programmes de l'ères (publiés en août 2003) font référence, dans le cadre " tronc commun " à toutes les langues, au cadre européen commun de référence pour les langues. Ce cadre définit les compétences communicatives à enseigner et à évaluer pour les LV dans les pays de l'UE. D'où un listage de compétences et d'activités morcelées et très précises qui doivent aussi conduire à une auto-évaluation des élèves. Les enjeux sont l'auto-évaluation exclusive et la tentation de faire sortir les LV de toute évaluation finale ; la référence exclusive au cadre européen, c'est-à-dire la volonté de faire sauter la priorité du cadre national des programmes. D'ailleurs, le décalage important entre les objectifs des nouveaux programmes et l'évaluation finale dans le cadre du bac pourrait conduire à remettre en cause ces épreuves. L'auto-évaluation qui se base sur des compétences et des micro-compétences définies au niveau européen (exigences minima / évaluation bac) permet de définir l'évaluation LV de façon autonome.

#### Les épreuves communes :

Les raisons invoquées pour justifier la multiplication de ces épreuves dans le second degré :

- Contrôle de la progression pédagogique par la direction de l'établissement.
- Contre-coup aux évaluations formatives pour réaffirmer les évaluations sommatives.
- Souci de " classer " les élèves par rapport à un niveau de classe et pas par rapport à sa classe.
- Volonté de réguler les flux d'orientation par filières après la classe de seconde.

Le risque pour les élèves en difficultés de les ancrer dans l'idée de l'échec insurmontable, de réduire leur ambition d'orientation et de les conduire à s'orienter par défaut. Pour les personnels, c'est l'occasion de travailler en équipe disciplinaire, mais aussi d'entretenir un nouveau rapport à la liberté pédagogique. La multiplication des épreuves communes à tous les niveaux du collège et du lycée entraîne trop souvent des contraintes supplémentaires pour les collègues (progressions...). Outre leur caractère répétitif, elles contribuent à hacher l'année et empêchent toute remédiation.

#### Réforme de la classe de 3<sup>ème</sup> et

#### Brevet des collèges :

Nous regrettons qu'aucune contribution sur ce thème n'ait été proposée. En effet, la réforme de la classe de troisième et celle du brevet auraient mérité une réflexion des camarades qui aurait pu alimenter la réflexion du SNES au niveau national.

#### Evaluation et orientation :

Tous les élèves de l'académie sont maintenant affectés par le logiciel de Pré affectation Automatique Multicritères pour l'entrée en 2<sup>ème</sup>, en 2<sup>ème</sup> professionnel-

le ou en CAP. Il s'agit de classer les élèves sur chacun de leurs vœux en fonction d'un barème calculé à partir de leurs résultats scolaires affectés de coefficients différents, selon les spécialités de BEP demandés ou selon les vœux d'options de 2<sup>nd</sup>.

A ces coefficients variables s'ajoutent des bonus (cas médicaux, sectorisation, dérogation acceptée, filles en ISI ou dans certains BEP, vœux d'élèves de 3<sup>ème</sup> euro en 2<sup>nd</sup> euro, vœux d'élèves de 3<sup>ème</sup> à projet professionnel vers certains BEP, vœux des élèves des collèges privés en lycée).

C'est un système technocratique et rigide. Les résultats des élèves ainsi coefficientés contribuent à la hiérarchisation des filières. Les capacités sont fixées à l'avance par le Rectorat pour les BEP, par les proviseurs pour les 2<sup>nd</sup> GT à capacités limitées sans aucune concertation. Les élèves sont affectés au seul vu de leurs notes sans prise en compte des aspects personnels (comportement, motivation, intérêt, ...) d'où l'idée du précédent Recteur d'introduire, à la place ou à côté des notes, les grilles de compétences. L'idée a été abandonnée mais elle est appliquée cette année pour les 3<sup>èmes</sup> d'insertion et SEGPA pour l'affectation CAP (compétences notées sur 20 !)

Ces problèmes de fond commencent à faire réagir certains chefs d'établissement sur le thème du service public et de l'équité de traitement (problème des collèges du privé et de leur priorité sur tous les lycées, pénalisation de ceux qui n'ont pas fait une 3<sup>ème</sup> euro et une 3<sup>ème</sup> à projet professionnel). Il n'y a aucune harmonisation des notations alors que les relevés du Brevet des collèges montrent que les collègues ont des politiques d'évaluation parfois très différentes. Cela renforce les inégalités entre établissements.

PAM contribue à affaiblir le rôle du conseil de classe en matière d'orientation et le rôle de conseil des enseignants. Vont apparaître de nouvelles inégalités entre les familles qui pourront développer des stratégies d'orientation tenant compte des critères de PAM et les autres familles moins informées dont les enfants seront affectés par défaut.

Nous devons réaffirmer l'égalité de dignité des filières.

Nous devons reprendre toute notre place dans la construction et la proposition d'orientation en ayant le souci du travail en concertation dans l'équipe pédagogique et avec les Co-psy.

Nous devons nous interroger sur les hiérarchies explicites accordées aux différentes voies de formation par le rôle qu'on accorde à l'évaluation dans l'orientation. Et dès lors, l'évaluation ne doit-elle être envisagée qu'en fonction de la sanction de l'orientation ?

Comment justifier des passerelles si on a estimé à un moment donné qu'un élève n'était pas capable ? N'est-ce qu'une question d'immaturation chez l'élève ?

Les mêmes questions se posent à l'intérieur du lycée en fin de seconde ou en terminale.

### **Evaluation des capacités expérimentales en Sciences Physiques et en SVT :**

Le congrès a pu confronter des analyses et positions académiques au bilan provisoire de l'enquête nationale conduite par le S4 en Oct-Nov 2003 (cf. site académique du Snes).

Pour l'intérêt pédagogique sont cités : savoir-faire, qualités d'observation, respect des consignes, lecture d'un

protocole, connaissance des règles de sécurité, savoir-faire manipulateur, conscience de la précision nécessaire des mesures, maîtrise du matériel, connaissance des gestes, habileté manuelle, sens pratique, savoir réaliser un montage d'après un schéma.

Mais des critiques sont formulées : l'épreuve devrait évaluer la capacité à mener une exploitation raisonnée de résultats expérimentaux, à identifier un ou des objectifs, à observer/interpréter et à valider un résultat, à comparer un modèle à des résultats expérimentaux, à savoir sélectionner un ou deux paramètres dans une situation complexe.

De sorte que se dessinent deux visions des sciences physiques qui par ailleurs, sont débattues dans l'ensemble de la société et dont nos collègues sont conscients :

- les sciences physiques sont difficiles et rebutantes. Pour séduire davantage de jeunes, il faut valoriser autre chose, des compétences transversales, des qualités moins intellectuelles. Dans ce cadre, la démarche expérimentale est valorisée par ses aspects concrets et "spectaculaires". Quitte à hypertrophier sa place réelle dans la démarche de la physique.
  - les sciences physiques sont une activité de modélisation du réel où la démarche expérimentale n'est pas forcément première. Les contenus de cet enseignement portent davantage sur l'élaboration de modèles théoriques et sur la confrontation de ceux-ci avec l'expérience. Et l'évaluation devrait être ad hoc.
- Malgré tout, les collègues reconnaissent que cette épreuve apporte aux élèves :
- une habitude de manipulation profitable,
  - une plus grande attention aux consignes de sécurité,
  - une valorisation de l'importance des TP tout au long de l'année,
  - un plus grand sens de l'observation.

La mise en place de l'épreuve nécessite une lourde préparation :

- la nécessité d'une coordination entre les collègues, d'une organisation du passage de chacun, de coordonner avec les collègues d'EPS ou les dates de concours,
- celle de préparer les solutions en chimie, de co-préparer les TP, sans compter les énormes contraintes de matériel dans certains établissements.
- l'exigence de fait de mobiliser tous les moyens humains du laboratoire au détriment des autres classes notamment.
- avec des problèmes liés plus particulièrement à l'existence de sujets de spécialité qui nécessitaient de tout démonter après leur passage pour remonter de nouvelles épreuves.

Aucune rémunération ne prend en compte la charge de travail accrue des personnels.

Une grande majorité de collègues trouvent les sujets de difficultés très diverses et pensent qu'ils n'évaluent pas les mêmes capacités. Entre TP et écrit, le barème est vécu comme une "machine à niveler". Avec ce dispositif, pratiquement aucun élève n'a de note inférieure à la moyenne.

A propos de l'équité de l'épreuve :

- les sujets de chimie plus longs que ceux de physique d'une manière générale.
- des élèves déroutés par des sujets n'ont aucune occasion de mettre en évidence leurs compétences.

- si le niveau d'exigences de l'évaluation était plus élevé (davantage centré sur des contenus de savoir, donc sur l'interprétation des résultats expérimentaux), cela permettrait de mieux cerner le contenu des épreuves, et donc de les bâtir d'égalité de difficultés.
- l'inégalité des équipements d'un lycée à un autre est source de grandes différences
- l'absence de date unique entraîne une non-confidentialité des épreuves.
- le non-anonymat inquiète énormément les collègues. Nous devons exiger la suppression de ce type d'évaluation dans le cadre du baccalauréat tant que persisteront ces graves défauts. En tout état de cause, nous réaffirmons notre opposition totale au contrôle local.

### **Evaluation des TPE :**

Le congrès a pu confronter des analyses et positions académiques au bilan provisoire de l'enquête nationale conduite par le S4 en Oct-Nov 2003 (cf. site académique du Snes).

Les élèves qui tirent profit des TPE sont surtout les bons élèves. Les élèves moyens ou faibles un peu, voire pas du tout.

L'accès au CDI peut poser des problèmes et aboutir à des situations d'engorgement à cause des TPE.

Le déficit en postes de documentalistes est criant dans l'académie comme au niveau national. Depuis deux ans, aucune création de postes en lycée, pire des suppressions. Chaque établissement doit être doté d'un poste d'enseignant documentaliste pour 12 classes.

Le travail interdisciplinaire est trop souvent rendu impossible par les conditions de travail des collègues et la difficulté de la concertation.

L'organisation de l'évaluation au cours de l'année scolaire, en dehors des épreuves de baccalauréat amène de nombreux dysfonctionnements.

### **Bac, BTS, des examens finaux confrontés à**

### **l'introduction du contrôle en cours de formation :**

Les conditions d'évaluation des innovations mettent gravement en cause le caractère final d'un diplôme national aux épreuves anonymes garantissant entre autre la souveraineté des jurys.

### **Evaluations des élèves et exercices de nos métiers**

Nous réaffirmons les mandats antérieurs du SNES (prise en compte des besoins de la concertation et du travail en équipe) pour demander la réduction de nos maxima de services afin de prendre en compte la lourdeur et la complexité des tâches.

Reprise des mandats antérieurs sur la formation initiale et sur la formation continue (cf Congrès de Toulouse 2003).

## **Evaluation des personnels**

### **Que signifie pour nous un service public de qualité sur tout le territoire ?**

### **Comment l'intégrer dans nos revendications ?**

La qualité professionnelle, validée par un diplôme et un concours, doit garantir l'égalité sur tout le territoire. L'Etat doit donc assumer l'offre et la qualité de la formation initiale et continue des personnels. Les différents projets de réforme de l'Etat ont pour postulat que

les statuts sont la source essentielle des problèmes d'efficacité des services publics alors qu'ils en sont la garantie et la référence.

Par exemple, dans nos métiers, les inégalités d'exercice constatées ne peuvent être résolues par la distribution de primes ZEP ou NBI. Notre revendication est celle d'une diminution de service pour les personnels en ZEP.

Comment l'institution vient-elle en aide aux collègues en difficulté ? Comment permet-elle aux élèves d'avoir un enseignement de qualité ? Laisser des collègues en difficulté est un témoignage du mépris de l'administration quant au devoir de service public. L'inspection sanction ne peut pas être le remède.

C'est à l'institution de veiller à assurer un service public de qualité sur tout le territoire en développant la formation initiale et la formation continue des personnels. Elle doit aussi reconnaître leurs qualités par la valorisation de leurs compétences en terme d'implication dans la formation initiale et continue (en décharge). Alors que l'ensemble du système éducatif fonctionne plutôt bien au regard de la massification scolaire, l'administration méprise le travail réalisé par les enseignants en se focalisant sur les situations d'échec. Si on compare l'investissement budgétaire dans l'Education et les progrès réalisés de scolarisation, on doit remarquer que les " gains " dans la réussite des élèves ont largement dépassé les dépenses budgétaires. Pour résumer, on peut dire qu'on dépense à peine plus pour beaucoup plus de réussite scolaire.

La question du maintien d'un service public d'éducation ambitieux est une préoccupation permanente qui revient dans les réponses des enseignants aux enquêtes et autres débats périodiquement organisés depuis 20 ans par le ministère. Pourtant, rarement les préoccupations des enseignants ont été traduites en actions par le ministère. Au contraire, ces consultations veulent neutraliser la colère légitime des enseignants et justifier des mesures non souhaitées, les baisses de budgets et les suppressions de postes. Le résultat, c'est que ce type d'enquêtes a été décrédibilisé et qu'il a favorisé la démobilisation des collègues.

### **Peut-on assurer un système équitable d'avancement sans la garantie de contrôles réguliers ?**

D'une architecture idéale pour prendre en compte la globalité de nos métiers, le système pose pourtant des problèmes de deux ordres. D'une part, la notation administrative annuelle des collègues en congé et des TZR en remplacement court est bloquée. D'autre part, la régularité de la notation pédagogique est beaucoup plus aléatoire pour des raisons diverses : manque d'inspecteurs, localisation ou type d'établissement, choix de l'IPR de ne pas aller inspecter. Ce système "idéal" aboutit à des inégalités de traitement qui ne sont pas compensées par les mécanismes institutionnels (1 point pour 5 ans sans inspection ...)

#### **A) La double notation est-elle un avantage ?**

La notation administrative est détournée de sa fonction et devient soit un instrument de paix sociale dans les établissements, soit un moyen de pression pour résoudre les conflits; mais en général, les chefs d'établissement notent très bien leur personnel, la moyenne

obtenue est toujours nettement supérieure à la moyenne attendue.

L'administration constate par la progression régulière de la note administrative et de la note pédagogique que les enseignants font plutôt bien leur travail.

Nous sommes attachés à la notation pédagogique et au maintien d'un corps d'inspecteurs pédagogiques indépendants de l'administration, ce qui n'est plus le cas avec leur fonction d'inspecteur d'académie. Nous dénonçons, en outre, toutes les tentatives de privatisation du corps des inspecteurs sur le modèle britannique dans le cadre d'une "harmonisation" européenne.

Ceux-ci doivent être défendus des menaces de la multiplication des missions (formation, inspection, audits, ...). Ils doivent être mis à l'abri des pressions administratives qui menacent leur indépendance de jugement. Pour s'opposer aux débordements de certains " petits chefs ", il doit y avoir étanchéité entre l'inspecteur, responsable pédagogique et le chef d'établissement, responsable administratif. L'Inspection doit rester la seule à qui on doit rendre des comptes en matière de pédagogie.

En même temps, l'inspection pédagogique peut-être sérieusement améliorée. Rectorat et Inspection doivent s'engager sur un rythme régulier d'inspections. Les critères de notation doivent pouvoir être éclaircis. L'inspection normative ou sanction doit radicalement évoluer vers une démarche constructive pour les personnels et dans l'intérêt du service public. L'inspection ne doit pas vérifier la souplesse d'échine d'un personnel mais doit centrer les remarques sur le métier avec une fonction de guidance et de conseil. Dès lors, l'inspection pédagogique devient un moyen de vérifier et d'assurer le bon fonctionnement du service public. Dans le cadre des audits d'établissements et comme dans n'importe quelle inspection, en aucun cas ne pourront être prises en compte les activités extérieures et la vie privée des personnels.

#### **B) Comment conjuguer évaluation, détection des problèmes, mise en place de remédiation ?**

L'administration sait détecter les dysfonctionnements, mais se contente de les stigmatiser par l'évaluation. Jusqu'à maintenant, la remédiation est basée sur la médicalisation, l'infantilisation et la culpabilisation des collègues. Ceux-ci sont considérés comme les seuls responsables de leur échec et non comme des personnels à part entière.

Ainsi, la formation continue doit être à la hauteur des besoins avec de vrais objectifs pour venir en aide aux collègues. Elle doit se dérouler sur le temps de travail. De plus, il faut augmenter le nombre de congés de formation et rétablir les possibilités de congé de mobilité.

#### **C) Le mérite a-t-il sa place dans notre rémunération ?**

Il faut constater que c'est déjà le cas. Les différences qui existent entre une carrière au grand choix et une carrière à l'ancienneté sont importantes en terme de revenus, sans parler des promotions internes de grade et de corps. Le SNES dénonce tout système d'avancement au mérite, car cela implique l'individualisation des salaires et il s'agit d'un moyen qui permet de justifier le blocage de ceux-ci et même leur contraction.

La pression actuelle est forte et l'autonomie plus

grande des chefs d'établissement contribuera à la renforcer. Le salaire au mérite deviendra alors le salaire de la soumission.

Le salaire au mérite, c'est aussi la mort du principe du service public, ce dernier doit être exigeant dans l'effort qu'il fait pour permettre à ses personnels d'assumer leur tâche. Cela nécessite de la formation et la prise en compte des difficultés des personnels.

Le mérite c'est la valorisation de l'individualisme en contradiction avec le principe du travail en équipe. Le mérite, c'est l'esprit de compétition en contradiction avec le principe du service public. Le SNES rejette le palmarès des établissements livré chaque année à la presse et dont le but est de mettre en concurrence les établissements publics, de culpabiliser les collègues et de masquer les problèmes culturels et sociaux qui sont à la base de l'échec scolaire.

L'évaluation individuelle doit avoir d'autres objectifs. Un des rôles de l'inspection devrait être d'évaluer la capacité d'un enseignant à s'investir dans la formation initiale et continue afin de dégager un vivier de formateurs.

Au niveau syndical, nous devons œuvrer pour resserrer les liens entre enseignants et instituts de recherche et de formation pédagogique. Nous devons aussi encourager le développement de l'observatoire des programmes et des pratiques au niveau du SNES.

#### **Annexe : Faut-il des corps d'inspection spécifiques pour les CPE et les documentalistes ou la situation actuelle de la vie scolaire est-elle préférable ?**

Le congrès académique du SNES se prononce pour des corps d'inspection spécifiques pour les CPE comme pour les documentalistes.

#### **Evaluation des personnels : Quels rapports entre notre travail et notre salaire ?**

Dans la Fonction publique, le salaire est fonction de la qualification reconnue, il n'est pas lié à la fonction exercée ou aux horaires, il est fonction du corps, du grade et de l'échelon.

Le SNES est attaché à la notion d'avancement de carrière au rythme unique le plus favorable car elle lui semble le meilleur moyen de concrétiser sa revendication de service public de qualité assuré sur tout le territoire.

Il rappelle son opposition au système de la hors classe, qui implique le mérite, et revendique une reconstruction de la grille en 11 échelons, dont l'indice terminal est celui du dernier échelon des hors classes actuelles. La hors classe actuelle des COP ne peut pas, dans ces conditions, se confondre avec la fonction de directeur. La hors classe doit être accessible à tous les Co-psy, la fonction de directeur doit se traduire par une adaptation spécifique de la grille indiciaire.

Le SNES revendique aussi que le corps des agrégés soit celui de référence pour toutes les disciplines mais aussi pour les CPE et les Co-psy, aussi bien pour les recrutements que pour l'intégration des personnels.

**Vote :** Pour : 43 Contre : 1  
Abstentions : 4 Refus de vote : 1

#### **Rapporteurs :**

- évaluation des élèves : Christophe Crestani et Noëlle Célérier
- évaluation des personnels : Christian Champiré