

Formation, évaluation, avancement, déroulement de carrière : Peut-on se passer de l'inspection ?

Voilà la question posée par le SNES au SIA à l'occasion de son colloque national le 12 décembre à Rennes.

Outre le caractère provocateur à première vue de la question, on ne peut pas ne pas l'entendre, d'autant que d'autres, et pas des moindres, se la sont déjà posée. Ainsi dans la logique de la mise en place par Luc Chatel d'une nouvelle gouvernance en 2012, le décret relatif à l'évaluation des enseignants, abrogé par Vincent Peillon, répondait d'une certaine façon à la question. Cette dernière sera certainement à nouveau posée lors de la réunion du groupe de travail ministériel sur le métier d'inspecteur.

En fait la question n'est pas anodine car elle renvoie au rôle des IA IPR dans le système éducatif, à son utilité, à son efficacité.

Elle est d'autant moins anodine que les IA IPR eux-mêmes se la posent, car elle est le résultat de distorsions que nous illustrerons à travers deux éléments : la circulaire de mai 2009 relative aux missions des corps d'inspection et l'acte de gestion que constitue aujourd'hui l'inspection individuelle des enseignants.

Mais avant cela, il nous faut resituer ces distorsions dans le contexte de ces dernières années et la stratégie mise en œuvre par les deux précédents ministres de l'éducation nationale. Nous reprenons là l'éditorial que nous avions publié en décembre 2011 dans notre revue syndicale.

UNE STRATÉGIE BIEN DÉFINIE !

Tout d'abord il a fallu tenir un discours inquiétant d'où le battage médiatisé, amplifié autour des résultats aux évaluations nationales et internationales. La même stratégie est en œuvre autour de la dette publique, l'Etat en faillite...etc. Pour garantir un discours inquiétant, on ne publie pas les résultats réels, on marginalise la DEPP (Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance).

Tout en poursuivant ce conditionnement psychologique, des évolutions - anodines en apparence - vont être distillées les unes à la suite des autres pour « *débloquer les verrous* ». Et pour ne pas laisser le temps aux corps concernés de réagir - corps considérés dans cette stratégie comme des adversaires - il faut enchaîner rapidement de petits changements et faire en sorte qu'ils visent des domaines différents. Pour ne pas inquiéter les personnels on intervient d'abord sur le domaine pédagogique : les apprentissages des élèves avec le socle commun de connaissances et de compétences, leur évaluation avec le livret personnel de compétences, leurs besoins spécifiques avec les PPRE....

Ensuite on monte en puissance en s'attaquant au groupe classe (accompagnement personnalisé) et aux disciplines d'enseignement (enseignements d'ex-

ploration).

L'estocade est donnée en touchant aux personnels d'abord les stagiaires (l'entrée dans le métier) puis les titulaires (leur évaluation et leur évolution de carrière).

Et pour déboussoler « l'adversaire », toutes ces évolutions sont noyées dans une forme d'activisme forcené en multipliant les expérimentations institutionnelles (ex : EIST, mallette des parents, cours le matin, sport l'après-midi, livret de compétences, philosophie avant la terminale...), en ouvrant des laboratoires (ex : les RAR devenus ECLAIR, les internats d'excellence...).

Dans le même temps on dégrade progressivement les conditions de travail pour finir d'assommer la bête, le mammoth disait un autre ministre en d'autres temps !

Pour les IA IPR, la stratégie est la même. Il faut lever le verrou symbolique de l'appartenance disciplinaire. Alors, on modifie nos missions (mai 2009 nouveau texte) pour mettre en exergue des missions plus transversales pour à moyen terme s'attaquer plus nettement au cœur de notre métier l'inspection individuelle en projetant de nouvelles modalités d'évaluation des enseignants.

Dans le même temps, il faut lever le verrou du grade et donc de notre positionnement hiérarchique. Alors on modifie notre propre évaluation dont on exclue l'Inspection générale, coupant ainsi notre lien hiérarchique disciplinaire. Dans le même temps on nous qualifie d'inspecteurs territoriaux puis d'inspecteurs du second degré, fonction inscrite dans le RIME. Et enfin, on divise le corps : au prétexte d'une nouvelle gouvernance on supprime par la même occasion l'affichage du grade IA des DSEN qui deviennent directeurs académiques (DASEN).

DES DISTORSIONS DANS LES MISSIONS DES IA IPR

Elles commencent dans la définition même de nos missions. Fixées par une circulaire, elles sont classées en 3 grands chapitres. Les seuls verbes d'action suffisent à montrer ces distorsions.

1) Le pilotage pédagogique

Il s'agit d'évaluer :

- les enseignements, les établissements, les champs disciplinaires ;
 - les enseignants dans leur classe, les équipes pour VERIFIER la qualité de l'enseignement dispensé, le respect des programmes, l'application des réformes
- L'IA IPR doit mesurer l'efficacité de l'enseignement dispensé en fonction des résultats des élèves et des acquis des élèves. Il doit suivre les évaluations nationales et analyser les résultats aux examens.

Placée en début de circulaire, notre mission de contrôle apparaît première.

Mais attention ! L'expertise des inspecteurs ne se

limite pas à dresser des constats. « *Les corps d'inspection ont (aussi) le devoir de conseiller les professeurs, d'impulser et d'encourager les «bonnes pratiques»*. Ceci suppose donc qu'il y en aurait des mauvaises ! Cette expression donne le ton à l'inspection individuelle, un ton infantilisant.

« *La liberté pédagogique dont bénéficient, pour organiser leur enseignement, les personnels enseignants de l'enseignement scolaire, dans le cadre notamment des dispositions des articles L. 921-1-1 et L. 311-3 du code de l'éducation, ne sera pas le prétexte de pratiques qui font obstacle à l'acquisition des savoirs* ».

On mesure là toute la confiance du législateur dans ses enseignants ! J'avoue n'avoir encore pas trouvé l'enseignant qui faisait obstacle à l'acquisition des savoirs... Mais je ne suis inspectrice que depuis 11 ans.

2) Le management

Ce terme n'apparaissait pas dans la précédente circulaire. C'est le terme à la mode, dans une logique entrepreneuriale, qui n'a aucun sens pour notre fonction puisque nous avons avant tout un pouvoir de conviction et très peu de pouvoir de décision. Mais ce terme à lui seul nous dicte la posture à adopter.

Nous sommes habilités à donner un avis dans tous les grands actes de gestion relatifs à la titularisation, l'évaluation, l'avancement, la promotion, l'affectation... Nous devons inspecter en début de carrière, à l'occasion d'un bilan à mi-parcours, ou si surviennent des difficultés (ne serait-il pas préférable de les prévenir ?) ou si l'enseignant entend poursuivre une carrière. Car nous devons détecter les talents et les promouvoir... dans l'intérêt de l'institution.

Il nous faut aussi assurer la mise en place des formations d'adaptation à l'emploi, des entrants dans le métier. Il faut que nous veillions à ce que la formation continue soit conçue « *de telle sorte qu'elle produise une amélioration de la qualité professionnelle des personnels concernés* ». Donc si la formation continue n'a aucun effet sur les pratiques c'est qu'elle était mal conçue... Si seulement c'était aussi simple que cela ! On peut aussi nous confier son évaluation. Donc l'IA IPR monte un stage, l'évalue et dit au recteur qu'en fait il l'avait mal conçu, puisqu'il n'a eu aucun effet. On renforce ainsi l'idée de l'inefficacité voire l'inutilité des inspecteurs. On comprend mieux aussi pourquoi les budgets de la formation continue ont été réduits à peau de chagrin.

3) Le conseil

Il s'agit là du conseil apporté aux chefs d'établissement, les DASEN et le recteur.

On nous autorise tout de même à avoir des missions nationales (jurys de concours, groupes d'experts...) mais attention « *il sera veillé à ce que ces aspects de la fonction des inspecteurs n'obèrent pas inutilement leurs missions essentielles de pilotage pédagogique*. » Cela pourrait laisser à penser qu'il est inutile que les inspecteurs soient jurys de concours.

Cette multiplicité des missions parfois antagonistes et en distorsion ressemble à un mille-feuille qui s'épaissit de décennies en décennies, tout comme du reste

celles des enseignants. Elle nous éloigne progressivement de ce qui faisait le cœur du métier l'inspection individuelle, qui ne représente plus que 20% à 30% de notre activité totale certes évaluée dans une enquête menée par l'inspection générale à 50 à 60 heures hebdomadaires. L'inspection individuelle devient une variable d'ajustement de l'activité des IA IPR.

Comment dans ces conditions faire la preuve d'une quelconque efficacité ? Il est donc tout à fait légitime de se demander si on peut se passer de l'inspection pédagogique régionale puisqu'étant partout elle finit par être nulle part ! La question se pose d'autant plus que les attentes voire les besoins des enseignants sont ailleurs.

LES DISTORSIONS DANS L'INSPECTION INDIVIDUELLE

Ainsi, en observant une séquence d'enseignement et en s'entretenant une heure avec l'enseignant, l'inspecteur doit à la fois vérifier la mise en œuvre des programmes (objectif de contrôle), mesurer l'expertise scientifique, pédagogique et didactique des enseignants (objectif d'évaluation), apporter des conseils (objectif de formation). Ces trois objectifs visés en un seul acte peuvent paraître antagonistes, d'autant plus qu'ils sont davantage subis que partagés par l'intéressé qu'est l'enseignant, qui perçoit ce face à face pédagogique comme avant tout une évaluation sommative et une atteinte à sa liberté pédagogique... Et donc distorsion...

Une démarche obsolète ?

À l'heure où l'on incite les enseignants à évaluer leurs élèves par compétences, nous pratiquons une évaluation chiffrée contrainte par une grille liée aux promotions et qui ne s'appuie sur aucun référentiel explicite même si nous nous appuyons globalement sur la circulaire de mai 99 (missions des enseignants) et peut-être implicitement sur le référentiel des dix compétences aujourd'hui ou demain sur celui de juillet dernier. Ne souffririons pas nous-mêmes de cet implicite que nous reprochons souvent aux enseignants dans leurs démarches pédagogiques ? Il faudrait appliquer à nous même ce que nous exigeons des enseignants... Là encore distorsion...

Une notation contrainte ?

La note est liée à une grille d'échelon, généralement elle augmente mathématiquement au cours de la carrière. Le système établi s'est construit sur une « culture » selon laquelle l'évolution serait nécessairement ascendante alors même que certains enseignants s'essouffent et deviennent moins « performants ». Mais peut-on faire l'affront à des professeurs pour autant investis et méritants de baisser leur note ?

Bien sûr la note est référée à une mention (d'insuffisant ou médiocre à excellent) qui positionne le niveau d'expertise professionnelle de l'enseignant dans son échelon. Il est rare de baisser une note, au pire l'inspecteur la maintient ce qui affiche tout de même une baisse relative. Mais cela se dilue dans les modalités d'harmonisation, qui nous contraignent

à baisser certaines mentions pour respecter les quotas de promotion au grand choix.

Alors comment encourager des talents comme le prescrit la circulaire ? Là encore distorsion....

Un caractère discontinu

Combien de fois un enseignant est-il inspecté dans une carrière ? L'absence de continuité et d'accompagnement dans la mise en œuvre des conseils est une des principales faiblesses du système actuel. Avec une situation vécue comme infantilisante selon laquelle l'un saurait l'autre ne saurait pas, l'enseignant peut-il être réellement réceptif aux conseils et consentir à les mettre en œuvre alors qu'il ne reverra l'IA IPR et le plus souvent, il ne verra un autre IA IPR au mieux dans les 5 ans qui suivent ? Or la qualité de base de toute évaluation (pour des personnels comme pour les élèves d'ailleurs) est d'être mobilisatrice. Les conditions ne sont pas réunies pour que ce soit le cas.... Là encore distorsion.

Une utilité administrative

L'utilité la plus visible du système actuel d'évaluation des enseignants est avant tout administrative : la gestion des carrières des enseignants (et bien sûr en arrière-plan la régulation des dépenses de l'État en matière de salaires). Face à cette utilité administrative, notre participation est là aussi source de distorsion voire de tension que l'on peut vivre notamment lors des CAPA.

Si l'évaluation des enseignants ne devait servir qu'à la gestion et l'administration du système éducatif alors la proposition de l'ancien Ministre de deux entretiens aux cours de la carrière associés à une révision des modalités de passage d'échelon serait cohérente.

DES DISTORSIONS À LA SOUFFRANCE...DE LA SOUFFRANCE AUX STRATÉGIES DE REPLI

Toutes ces distorsions génèrent de la souffrance tant chez les enseignants que chez les IA IPR. Les inspecteurs sont tiraillés entre répondre aux attentes de l'institution et répondre aux attentes des enseignants. Ces distorsions conduisent à des stratégies de repli. Chez les enseignants elles se manifestent par une attitude d'attente (laissons passer l'inspection, attendons la prochaine réforme...). Chez les inspecteurs le repli consiste à adopter une posture hiérarchique, de contrôle. C'est parfois une question de survie.

L'INSPECTION OUI MAIS AU SERVICE DE... EN RÉPONSE À DES BESOINS....

L'inspection doit servir le système éducatif dont les besoins sont la mise en place de réforme, le contrôle, etc. Tout système pour fonctionner doit être régulé et doit donc se doter de dispositif de contrôle. Si la mission de contrôle n'est pas confiée aux IA IPR, ce seront d'autres qui l'assumeront comme en a fait la preuve le décret abrogé transférant cette responsabilité aux chefs d'établissement.

Dans d'autres pays le contrôle est externe. Il se base sur des indicateurs quantitatifs, des résultats, des

performances d'établissement. Souvent un système d'autoévaluation est mis en place en parallèle avec toujours un objectif de performance. Mais quand on échange avec des membres de ces pays, ils nous disent tous au regard de notre spécificité française de surtout continuer à aller observer en classe, car c'est là que tout se joue et que cette spécificité nous permet de travailler sur les gestes professionnels, au plus près de la réalité quotidienne et non à partir d'une réalité interprétée à travers des indicateurs.

En tant qu'IA IPR, il paraît difficile de répondre par la négative à la question posée par le SNES mais il faut une inspection au service des enseignants dont les besoins sont la reconnaissance, l'aide, le conseil et l'accompagnement.

A BESOINS DIFFÉRENTS, TEMPS DIFFÉRENTS, POSTURES DIFFÉRENTES

Les besoins diffèrent, les temps doivent être clairement différenciés entre contrôle et accompagnement et appellent nécessairement des postures différentes. Car une posture de contrôle instaure obligatoirement un climat de défiance contreproductif. Si on veut une efficacité, il faut un climat de confiance. Cela signifie que :

- **l'évaluation doit avant tout être formative et régulière avec un objectif de reconnaissance, d'aide et de conseil.** Et pour cela il est indispensable d'y associer un suivi et un accompagnement. En ce sens la possibilité de professeurs formateurs partiellement en décharge envisagée par Vincent Peillon pourrait être un premier élément de solution ;

- **une évaluation dont la primauté reste l'activité pédagogique en classe.** Car l'utilité de l'inspection doit être avant tout au service de l'efficacité des apprentissages des élèves. C'est pourquoi toute évaluation doit être située, et prendre en compte la spécificité du contexte. On ne peut pas évaluer en s'intéressant uniquement aux résultats scolaires des élèves d'un enseignant. Les conditions d'exercice sont tellement différentes que les résultats des élèves ne peuvent pas être un critère absolu d'évaluation ou de contrôle de l'activité des enseignants. Et donc on doit s'intéresser aux gestes professionnels en tant que tel, il ne s'agit pas de la personne...mais bien de ses gestes professionnels, dans leur globalité c'est-à-dire pas uniquement ce qui a été observé mais tout le travail réel de l'enseignant ;

une double évaluation (IA-IPR/chefs d'établissement), chaque évaluateur restant dans un champ de compétences bien identifié pour prendre en compte la réalité du métier (pas seulement le jour J) mais toujours dans un but d'accompagnement.

Alors doit-on aller jusqu'à envisager une évaluation sans effet sur l'évolution de carrière dans le corps d'appartenance ? Il faut cesser ce semblant de pouvoir donné à l'évaluateur (c'est un peu la même situation dans la relation professeur/élève) pour reconnaître l'enseignant comme un praticien réflexif et l'amener à s'inscrire dans une dynamique de progrès.

ET POUR LE SIA...

Il est indispensable que nous travaillions ensemble. Et pour cela le cadre syndical qui lève la barrière hiérarchique et permet une parole libre, en offre l'occasion. C'est ainsi que le SIA déjà en échange avec le SNES a proposé de monter ensemble un colloque sur l'évaluation. Le SIA partage de tout temps les valeurs portées par la FSU, à laquelle il est disposé à adhérer. Il faut travailler syndicalement sur ce qui nous unit, sur nos complémentarités. Qu'on arrête de se regarder en chiens de faïence. C'est une question de confiance, une confiance à construire.

C'est aussi pourquoi le SIA rejette toute nouvelle gouvernance qui inscrit les IA-IPR dans une ligne hiérarchique de subordination à un échelon intermédiaire entre le recteur et eux. Or le décret de janvier 2012 organise l'éducation nationale à l'image des autres administrations régaliennes selon une chaîne décisionnelle verticale de l'échelon national à l'échelon départemental via l'échelon régional, ici académique, défini comme circonscription administrative de l'éducation nationale au même titre que les préfectures de région. Mais il ne se préoccupe pas du pilotage pédagogique, il fait de la pédagogie un angle mort.

Le pédagogique dérange ! Nous dérangeons quand on fait valoir des arguments pédagogiques qui contredisent une gestion administrative par trop comptable. Ceci est flagrant lors de l'affectation des stagiaires mais on peut aussi évoquer la mise en place de la validation du socle commun et la pression qui a été mise par les autorités départementales et acadé-

miques sur les chefs d'établissement (eux aussi en souffrance) pour que les items soient renseignés, avec un suivi statistique régulier pour identifier les établissements qui n'avaient pas encore initié la procédure de validation. Alors que d'un point de vue pédagogique, il était plutôt bon signe que les enseignants prennent le temps. Cette obligation reflète à elle seule les distorsions dont souffre notre système: le temps pédagogique est long, les échéances administratives sont urgentes et binaires (oui ou non), ce qui engendre perte de sens et contre productivité. Pour tout cela, il faut à notre sens maintenir l'inspection mais la repenser et la recentrer. Et le rapport de l'IGEN d'avril 2013 sur l'évaluation des enseignants fait 10 propositions intéressantes dont on pourrait se saisir :

- maintenir la dérogation au statut général de la fonction publique d'État ;
- donner un rôle formatif clair à l'évaluation ;
- reconnaître le mérite professionnel ;
- mettre à l'étude la suppression de la notation ;
- élaborer les critères nationaux de l'évaluation ;
- déterminer la responsabilité et le rôle de chaque acteur de l'évaluation ;
- définir les rythmes de l'évaluation ;
- structurer et moderniser les écrits.

C'est là un beau chantier commun qui s'ouvre à nous et qu'il ne tient qu'à nous de mener.

Michèle Vinel

PISA, pourquoi ce décrochage ?

Bien que l'enquête PISA ne soit pas véritablement adaptée à notre type d'enseignement et que bien des biais soient à relever dans son contenu et ses méthodes mêmes, ses résultats doivent nous interpeller. Ils révèlent, par rapport à ceux de 2003, une augmentation des inégalités scolaires accentuant des inégalités sociales déjà existantes. Si une explication fondée sur la diminution des moyens alloués à l'école au cours de cette décennie est évidente, il est important également de s'attacher à comprendre comment les réformes voulues par l'Europe et mises en œuvre par la loi de 2005 ont leur part de responsabilité dans cette situation.

Depuis septembre 2007, l'observation de plus de 500 séances d'enseignement suivies d'autant d'entretiens individuels et d'un nombre conséquent de rencontres avec les équipes pédagogiques au sein des établissements permettent aujourd'hui de répondre à cette question.

D'abord, rappelons que le modèle dominant de l'enseignement dans le second degré au moment de ces

réformes se caractérisait pour l'essentiel par la transmission de savoirs figurant dans les programmes souvent dans le cadre d'activités mises en œuvre par les élèves : un modèle caractérisé par une construction endogène des savoirs scolaires dont seuls les élèves en connivence avec le système avaient la capacité d'en décrypter les enjeux culturels et citoyens. Les résultats de l'enquête PISA de 2003 ont montré que ce modèle était source d'inégalités scolaires.

Dès 2000, dans le contexte d'un capitalisme mondialisé à la recherche d'une rentabilité de plus en plus grande de ses productions, l'Europe vise sur son territoire le développement d'une économie à haute valeur ajoutée, celle de la connaissance. Dès 2005, en France l'école est mise à contribution. La notion de compétence utilisée dans le monde économique est retenue pour se substituer à celle de connaissance. Les enseignants ont la charge de développer des compétences chez leurs élèves au détriment de connaissances que notre école républicaine inscrivait traditionnellement comme fondement d'une culture commune nationalement partagée. Importée avec violence dans l'Ecole sans réflexion préalable sur sa pertinence culturelle, cette notion suscite le désarroi