

Tartagueule

à la récré



N° 148 mars 2021 - Bulletin de la CNT Éducation Rhône et Ain avec le soutien de la CNT-PTT

CECI N'EST PAS UN AUDIT !

L'auditoire est circonspect. Pourtant animateurs et animatrices se donnent à fond, powerpoints chatoyants à l'appui. Ce nouveau projet serait l'outil qu'il nous faut pour avancer. Émulation et stimulation garanties ! Au pire c'est la version 2021 du projet d'établissement, la mise au goût du jour d'un outil qui a fait son temps. Rien de plus que des mots. Nous disions « projet d'établissement » nous dirons « auto-évaluation ». Il faut savoir vivre avec son temps et puis... C'est l'Europe.

Auto-évaluation. Peut-être n'est-ce, au final, qu'une brouille lexicale ? Ce genre de truc qui valide l'existence besogneuse de ces personnes qui brainstorment à longueur de temps et dont la soif d'innovation n'a d'égal que l'inintérêt que suscite chez nous chacune de leurs nouvelles trouvailles. Si l'auto-évaluation n'était que ça, ce serait quand même un indicateur supplémentaire de la « société-anonymisation » en cours de l'Éducation Nationale.

Malheureusement l'auto-évaluation n'est pas qu'un mot, c'est un outil. Dans la violente déconstruction de l'Éducation Nationale entamée (et combattue) ces dernières années, l'auto-évaluation est, pour Blanquer et ses sbires, un outil de terrassement intellectuel qui a fait ses preuves dans d'autres services publics libéralisés (La Poste par exemple) et qui part du principe qu'au niveau collectif, participer c'est adhérer.

Missions, programmes, conditions de travail, implantation territoriale, conditions de vie des élèves, accessibilité etc. Tout dans l'Éducation Nationale est politique. Au contraire, en se construisant sur une plus grande et plus « intelligente » implication des personnel·es dans des thématiques très locales d'établissement pour améliorer la scolarité des élèves, l'auto-évaluation vise à déconnecter chaque établissement des politiques locales et nationales, les rendant responsables de leur bilan comme le sont les supermarchés d'un groupe de distribution. Ainsi, participer à l'auto-évaluation c'est en partie dédouaner le gouvernement et sa politique libérale des problèmes que les jeunes et nous rencontrons dans nos établissements. Participer c'est accepter une part de responsabilité dans la qualité sans cesse revue à la baisse de l'instruction que nous dispensons. Participer, c'est se taire un peu.

Dans l'idée, c'est par la banalisation et l'effet boule de neige que chacun·e, motivé·e, indifférent·e ou réfractaire finira par participer, quelles que soient la

nature et la qualité de l'engagement. Puis, les indicateurs propres aux établissements laisseront la place aux objectifs imposés par l'académie, en fonction des enjeux et intérêts locaux.

Dans le même temps, le transfert de la gestion des moyens REP (puis REP+) aux académies permettra d'allouer les moyens non pas aux établissements qui ont du mal à atteindre les objectifs, mais, comme des primes ou des carottes, aux établissements qui les atteignent, accentuant encore les écarts entre établissements et le transfert des enfants des familles qui le peuvent vers le privé.

Nous aurions tort d'ignorer ou de minimiser l'auto-évaluation et ses effets nocifs de même que nous aurions tort de dénoncer et de combattre ce projet sur la base des contraintes qu'imposent celui-ci. Pour celles et ceux qui tentent d'importer l'auto-évaluation, l'important n'est pas que celle-ci soit faisable mais qu'elle soit faite et refaite jusqu'à ce qu'elle fasse partie du décor. C'est sa répétition et son élargissement à toujours plus d'établissements qui importe.

Parce qu'il ne faut pas mettre le doigt dans cet engrenage, c'est partout et tout le temps qu'il faut dénoncer et boycotter l'auto-évaluation et ce, jusqu'à son abandon définitif.



Depuis quelques années, les compétences sont au cœur des processus d'évaluation, et par extension au cœur de certaines approches pédagogiques, a fortiori lorsque celles-ci sont pensées par le prisme de l'évaluation. Or la notion même de compétences n'est pas toujours clairement définie et la variété de ses définitions non seulement entretient un flou dans lequel il n'est parfois pas facile de se repérer, mais met aussi en exergue la portée idéologique de certaines de ces définitions – entre autres dans la relation que certaines définitions entretiennent avec les théories du capital humain¹.

Dans certaines filières, l'évaluation par compétences² prime désormais sur l'évaluation sommative, voire l'a complètement remplacée, et donne lieu à une forme de « quadrillage » de l'élève dans ce qu'il est et dans ses potentialités – ce alors que, dans nos pratiques, il n'est pas rare de rappeler aux élèves et étudiant·e·s que c'est leur production, leur travail qui est évalué, non elleux-mêmes. Or l'évaluation par compétences semble mettre à mal cette distinction : qu'est-ce qu'on évalue ? La personne ou ce qu'elle réalise, produit et formule ?

Le lien formel établi entre référentiel de compétences (au-delà de la seule évaluation) et code du travail (cf la loi 2018-771 « pour la liberté de choisir son avenir professionnel »³) met en exergue ce qui est actuellement une implémentation utilitariste de l'approche par compétences. Au-delà des enjeux politiques, voire idéologiques, et entre autres celui du lien entre travail et compétences dans le cadre d'une politique néo-libérale, les compétences telles qu'elles sont mises en œuvre actuellement au sein de l'Education Nationale semblent participer à la fois d'une disciplinarisation des individus (élèves et enseignant·e·s) et d'une forme de contrôle potentiel (indirect et asynchrone) des pratiques pédagogiques. Un parallèle peut être fait entre le développement de grilles de compétences de plus en plus « fines », détaillées, calibrées, et deux situations décrites par Michel Foucault dans *Surveiller et punir*⁴ : l'évolution des manières de contrôler la marche d'une troupe entre le début du XVII^e siècle et le milieu du XVIII^e siècle, vers la mise en jeu d'un « nouveau faisceau de contraintes », « un autre degré de précision dans la décomposition des gestes et des mouvements »⁵ ; le développement d'une « pédagogie analytique » qui « décompose jusque dans ses éléments les plus simples la matière

d'enseignement »⁶. Un processus disciplinaire qui découpe, subdivise, quadrille.

Et qui pose la question de la normalisation : normalisation des individus et des collectifs, normalisation des pratiques. Un signe en est la lecture validiste que l'on peut faire de cette approche par compétences : certaines ont trait à des savoir-être, dont on trouve des pendants dans ce qui est ailleurs nommé *soft skills* – soit des compétences comportementales. Or que dire de telles compétences ? Si ce n'est qu'il est plus probable que leur identification puis leur valorisation – dans les entreprises en premier lieu, mais aussi dans les écoles, universités, etc. de manière plus ou moins formelle – ne favorisent probablement pas la diversité humaine, et peut particulièrement mettre de côté un pan de la société – par exemple les personnes neuroatypiques ou celles atteintes d'un trouble mental (sans exhaustivité sur l'éventail des situations dans lesquelles ces *soft skills* ou compétences comportementales posent problèmes).

Enfin, centrer le discours et les pratiques sur l'évaluation et ses modalités plutôt que, par exemple, sur la remédiation ou la pédagogie, peut être vu comme un signe de ce à quoi l'institution nous demande de nous attacher : du compte-rendu plutôt que de l'accompagnement et de l'enseignement. Il n'est qu'à voir, dans certains textes officiels/référentiels, dans quelles proportions le terme « compétences » est utilisé au regard de ceux de « pédagogie » et de « remédiation »...

¹ Pour plus d'informations sur la multiplicité – et avec elle le flou – des définitions de la notion de compétence et l'idéologie dont ces définitions peuvent être porteuses (et plus largement pour une réflexion élargie et riche autour des compétences dans l'éducation et l'enseignement), voir Angélique Del Rey, *A l'école des compétences. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant*, La Découverte, Paris, 2010, 2013.

² Questionner l'évaluation par compétences n'exclut pas la nécessité d'une réflexion plus large sur les processus d'évaluation, entre autres l'évaluation sommative, aussi bien dans leurs modalités que dans leurs portées et leurs objectifs.

³ https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037367660?init=true&page=1&query=2018-771&searchField=ALL&tab_selection=all

⁴ Michel Foucault, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, Paris, 1975.

⁵ Ibid., page 178.

⁶ Ibid., page 187, à propos d'un temps disciplinaire de la formation, distinct de ce que Foucault appelle un temps « initiatique » (les guillemets sont de lui) de la formation traditionnelle.



« Tartagueule à la récré », comme l'ensemble des publications de la CNT, est rédigé et maqueté par des militant·e·s après leur journée de travail. Notre syndicat, refusant toute bureaucratisation, fonctionne sans permanent·e·s et sur la base de la rotation des tâches, afin que chacun·e s'implique concrètement dans la vie du syndicat.

Pour rester en contact avec la CNT, recevoir des Tartagueule ou adhérer, envoyez-nous un mail à educ69@cnt-f.org

