



# Inspecteur aujourd'hui

numéro spécial  
l'inspection

n°85

Juillet  
Août  
Septembre  
2013

<b>éditorial : les inspecteurs alertent leur ministre !</b>	2
le SNPI et l'inspection	3-6
et si on supprimait l'inspection?	7
accompagner ou contrôler?	8
contre les dérives libérales de la fonction d'inspection...	9-10
colloque évaluation des enseignants du second degré	11-12





# Les inspecteurs alertent leur ministre !

Le SNPI-FSU vient de faire parvenir une lettre au ministre de l'Éducation nationale pour l'alerter de conditions de rentrée particulièrement difficiles.

Plusieurs fois, le ministre s'est engagé à rompre avec les principes de management qui avaient caractérisé la politique des précédents ministères. Force est de constater que cette volonté n'a pas guidé une évolution nette de la gouvernance académique et que le ministre n'a pas toujours été entendu. Le pilotage par la recherche de résultats superficiels continue à guider bon nombre des consignes que nous recevons. L'injonction peu argumentée, la succession de demandes contradictoires, l'absence de prise en compte des éléments d'analyse que nous pourrions apporter nous confinent dans des tâches d'exécution. Nous mettons objectivement en doute qu'elles puissent contribuer aux progrès nécessaires du service public d'éducation.

La multiplication des tâches peut être constatée, qu'il s'agisse de mettre en œuvre les nouveaux rythmes, de collaborer à la réforme de la formation initiale, d'accompagner des personnels nouvellement recrutés ou contractuels, d'engager les consultations sur les programmes et l'éducation prioritaire. La précipitation est souvent de mise avec ses consignes contradictoires, ses décisions prises en urgence sans que le temps de la réflexion permette d'en garantir la qualité.

Conjuguée à un manque de perspectives claires comme à une absence de reconnaissance effective de la place des inspecteurs dans l'institution, cette charge de travail croissante entraîne

un malaise profond.

Dans les situations où l'absence de moyens vient ajouter une difficulté supplémentaire, les conditions de travail qu'y connaissent nos collègues ne sont plus acceptables. Elles vont entraîner des difficultés graves quand à la qualité du service public, dans un contexte où les moyens attribués sont encore insuffisants pour répondre aux besoins.

Les inspecteurs doivent retrouver un climat de travail qui leur permette de conduire sereinement les réformes nécessaires et de reconstruire progressivement une qualité que le service public a perdu. Pour cela, ils doivent être convaincus que l'intérêt collectif et le bien public sont désormais les uniques principes qui guident la gouvernance académique.

Lors de l'audience, le SNPI-FSU exprimera clairement au ministre qu'on ne peut gérer un grand service public d'éducation sans reconnaître les moyens nécessaires au fonctionnement de ses cadres. Comme il le fait depuis de longs mois dans les négociations de l'agenda social, le SNPI demande une revalorisation conséquente. Dans le cadre des revendications portées par tous les syndicats de la FSU, il demandera la revalorisation du point d'indice pour faire cesser la baisse du pouvoir d'achat.

Face aux difficultés exprimées par de très nombreux collègues, le SNPI considère que la situation est particulièrement inquiétante tant pour les personnels d'inspection que pour la qualité du service public d'éducation. Il demande au ministre de bien vouloir entendre cette alerte à la hauteur de la gravité de la situation.

*Paul DEVIN, secrétaire général*

L'avenir des inspecteurs est pour une bonne part déterminé par l'avenir de l'inspection.

Ce numéro spécial s'écarte de l'actualité immédiate pour rouvrir le dossier de l'inspection. Le deux septembre dernier, Vincent Peillon annonçait sa volonté de changer l'évaluation des enseignants. C'est pourquoi nous vous proposons, sur la question de l'inspection, matière à réflexions et débats.

L'aspiration à une réforme de l'évaluation des enseignants est fondée. Il faut déconnecter la progression de carrière de l'inspection. Il faut construire un cadre déontologique à l'évaluation, faire évoluer la culture professionnelle des inspecteurs, les aider à mieux résister aux dérives que les charges très lourdes et la complexité de la fonction induisent parfois. Il faut réaffirmer les valeurs fondamentales qui doivent guider les relations entre inspecteurs et enseignants, notamment par un plus grand respect des droits syndicaux. Il faut repenser l'évaluation des dimensions collectives de l'exercice professionnel.

Tout cela contribuera à affirmer la pertinence de l'inspection comme dispositif d'évaluation, tout en construisant les évolutions nécessaires à son adaptation aux réalités actuelles de l'enseignement au sein du service public.

## le SNPI et l'inspection

**L'essentiel des positions du SNPI, en matière d'inspection, n'a pas varié depuis la création du syndicat. C'est l'histoire de ces positions et de leur expression qui vous est proposée ici, analysée au travers des communiqués de l'organisation syndicale, des éditoriaux de ses secrétaires généraux et des textes qu'IEN et IA-IPR ont publié depuis 1992 dans le bulletin trimestriel du SNPI.**

### L'inspection et le système

Pour le SNPI, l'inspection est une stratégie de transformation du système. Au congrès FSU de Lille, Dominique Mominon, secrétaire général, expliquait les motivations qui peuvent conduire un militant d'un syndicat enseignant de la FSU à devenir inspecteur : « *la conviction que la transformation sociale de la société et l'éducation sont en forte interaction, que l'engagement militant dans les fonctions de l'encadrement pédagogique contribue à cette interaction [...]* » Le secrétaire général terminait cette intervention en souhaitant que des militants de la FSU et de ses syndicats enseignants passent les concours de recrutement des corps d'inspection.

Les principes qui permettront à un inspecteur d'agir la transformation sociale par ses fonctions ont été affirmés régulièrement depuis le congrès de Gennevilliers (2001). Non seulement ils disent les liens entre la pratique professionnelle et la recherche d'une plus grande égalité mais ils rejettent les formes libérales qui chercheraient à définir les fonctions d'encadrement : « *Prenant acte de l'urgence de transformer le système éducatif pour plus de démocratie, de justice et d'efficacité, le SNPI-FSU considère que les modalités de l'inspection doivent évoluer. Cependant, il s'oppose avec détermination au schéma d'une culture d'encadrement qui prendrait ses références dans le modèle de l'entreprise, aujourd'hui de plus en plus contesté : abandon des références nationales, technicisation outrancière des modes et critères de gestion, évacuation du concept de service public, transformation des cadres en simples courroies de transmission, ... Au contraire, pour le SNPI-FSU, la modernisation du service public passe par la responsabilisation de toutes les catégories de personnels et de développement de leur esprit d'initiative. En conséquence, l'inspection portera à la fois sur l'évaluation des pratiques individuelles et collectives et l'évaluation des dispositifs de formation, au regard de leurs effets sur les résultats des élèves. Elle n'aura de crédibilité et de légitimité que si elle est réalisée par un corps de fonctionnaires d'État qui disposent des moyens d'exercer leurs fonctions en toute indépendance face aux pressions de tous ordres* » (Motion Arras, 2003)

La première valeur défendue par le SNPI est donc que l'inspection contribue à l'évolution du système éducatif



#### Inspecteur aujourd'hui

Bulletin syndical du SNPI-FSU

Siège social :

104, rue Romain Rolland

93260 Les Lilas

01 41 63 27 65

snpi@fsu.fr

#### Directeur de la publication

Paul Devin

#### Rédactrice en chef

Catherine Chabaudie

#### Régie publicitaire

COM D'HABITUDE PUBLICITÉ

Clotilde Poitevin

05 55 24 14 03

contact@comdhabitude.fr

#### Imprimeur

CORLET imprimeur SA

www.corlet.fr



vers une plus grande égalité de la réussite scolaire des élèves. Depuis le congrès de Rennes (2013) les statuts du syndicat le formulent explicitement : il a pour but, au-delà de la défense des intérêts professionnels qui constitue l'objectif fondamental d'une organisation syndicale, « la promotion d'un système scolaire égalitaire permettant l'accès à une culture commune émancipatrice ».

## Respect et confiance

Définir un tel projet nécessite de penser les modalités par lesquelles, on va chercher à le conduire et ce, évidemment dans la relation entre inspecteur et enseignant. Dans les années 1990, c'est d'abord par le respect et la confiance que le SNPI va définir les qualités humaines nécessaires pour que l'inspection puisse atteindre les objectifs de démocratie, de justice et d'efficacité évoqués plus haut. Anita Vesperini et Josette Suspene, qui consacrent plusieurs articles à l'inspection dans le bulletin trimestriel du syndicat, rappellent régulièrement que l'inspection nécessite « une relation de confiance » et une « réflexion collective ». Ne nous trompons pas, elles n'invoquent pas des stratégies psychologiques de management mais affirment le choix d'un exercice professionnel guidé par la « volonté commune de défendre une école publique centrée sur la réussite de tous ».

Le SNPI va continuer à formuler cette nécessité d'une construction collective entre inspecteurs et enseignants. « Il ne peut y avoir de véritable évaluation du système éducatif sans que les acteurs concernés y soient associés » affirme une motion du congrès de Rennes (1977). Les écrits témoignent d'une élaboration théorique progressive de cette responsabilité commune. À ceux qui voudraient que l'inspection s'impose du fait de la compétence spécifique de l'inspecteur, le SNPI propose une autre conception celle du partage d'expertise. Michel Gonnet, secrétaire général, en décline la dynamique dans un éditorial de décembre 2010 : « Par leur travail quotidien, les inspecteurs savent pourtant qu'évaluer une action et un travail est le résultat d'une délibération entre les individus. Il n'y a pas de valeur en soi : elle ne peut être que l'objet d'une construction sociale. Lorsqu'elle est imposée sans avoir été discutée, elle appartient alors au registre de l'idéologie. Une évaluation qui isole des indices quantitatifs de leur environnement reste ignorante des conditions de fabrication de ces indices et des réalités dont ils prétendent rendre compte. Elle ne peut conduire qu'à des conclusions et des décisions douteuses. »

## Le contrôle de l'État

Aucune démagogie dans ces prises de positions : la volonté de faire de l'inspection le produit d'une « délibération », d'un « échange » ne postule pas un

monde idéal où toute contrainte serait perçue comme inutile. Le SNPI reconnaît la nécessité du contrôle de conformité. Dans une lettre de septembre 1998, adressée au ministre par Patrick Bet, secrétaire général, est affirmé ce rôle essentiel des inspecteurs : « garantir la cohérence nationale du système éducatif et l'accès de tous les élèves au meilleur niveau de formation ». Le SNPI considère d'ailleurs que l'inspecteur est le mieux placé pour assurer ce contrôle : « Qui donc est mieux placé que le fonctionnaire d'État, indépendant des pouvoirs locaux, qu'est l'IEN pour garantir le respect du caractère national des enseignements dispensés et du traitement égalitaire, ou équitable, des élèves ? » (juin 1998)

Mais si ce contrôle, au nom de l'État, est nécessaire, il ne peut constituer l'objectif unique de l'inspection. Le SNPI réagissait suite au rapport Darcos de mars 2007 : « [...] Ce faisant, on limiterait l'évaluation professionnelle d'un enseignant au seul contrôle de conformité en fonction de résultats souvent discutables, d'autant plus discutables qu'ils n'auraient pas été mis en perspective par rapport au contexte local. Cette façon de voir réduit l'acte professionnel de l'inspection pédagogique à la production d'une sentence, sentence émanant d'un supérieur hiérarchique et portant sur la qualité du produit d'un agent exécutant, et donc sur la valeur personnelle de cet exécutant »

## L'inspection, acte central

Dans sa lettre ouverte au ministre de la rentrée 1998, Patrick Bet rappelait « que les actes d'évaluation et d'inspection fournissent la matière indispensable aux autres missions des inspecteurs ». Le SNPI a toujours considéré que l'inspection constituait la mission centrale des inspecteurs. En 2003, un jeune IEN stagiaire qui deviendra plus tard secrétaire général du SNPI, Dominique Momiiron, proposait de recentrer la réflexion sur les missions à partir de l'acte de l'inspection. « Inspection d'abord, inspection surtout... » titrait son article. Il faut dire que depuis 2002, les fonctionnaires étaient évalués sur le principe d'un entretien conduit par le supérieur hiérarchique direct portant sur les résultats professionnels de l'agent. Le Conseil supérieur de la Fonction publique d'État a voté ce texte avec les voix de plusieurs organisations syndicales. Défendant une autre conception du travail, la FSU a voté contre. Les enseignants font alors exception jusqu'à ce que Luc Chatel veuille les loger à la même enseigne et décrète que l'évaluation des enseignants sera désormais conduite au travers d'un simple entretien administratif. Le SNPI sera particulièrement actif dans la lutte qui conduira Vincent Peillon à abroger le décret dès son arrivée au ministère. Car il ne s'agissait pas seulement de critiquer des entretiens de carrière qui n'étaient que des « co-



quilles vides » dénoncées avec ironie par un communiqué du SNPI : « *Oser s'engager à un droit à la formation alors que par ailleurs la suppression des moyens a nécessité de réduire, voire de supprimer tous les dispositifs de formation, c'est croire que la confiance des enseignants dans la politique ministérielle pourrait obéir aux principes des marchands de lessive : il suffit de dire que ça lave plus blanc.* » Mais plus grave encore, derrière cette transformation de l'évaluation, c'est tout le système qui était amené à engager une transformation radicale. Dans un texte de janvier 2012, Paul Devin montrait comment « *sous les apparences d'une réforme à incidence interne, ce sont les bases mêmes de l'école qui sont appelées à être transformées* ». Ce qui pourrait passer pour un détail administratif (comment sont évalués les enseignants ?) n'est en fait que la pièce d'un puzzle dont les autres sont le pilotage par les résultats, la déréglementation, le nouveau management public et l'autonomie des établissements. Jamais la question de l'évaluation ne s'est posée de manière aussi clairement politique et n'avait nécessité aussi fortement l'entente syndicale. « *L'enjeu mérite que nous allions au-delà de nos a priori mutuels, de représentations trop rapidement arrêtées pour construire ensemble ce qui nous permettra d'affirmer que l'action pédagogique constitue le vecteur fondamental de l'évolution positive du service public d'éducation, là où l'idéologie libérale voudrait nous imposer des méthodes qui rendent l'école encore plus inégalitaire, créent un lien de dépendance entre fonctionnaires et usagers et, en définitive, ne cherchent qu'à justifier la démolition du service public d'éducation.* »

### Critiques violentes

Mais si tous les inspecteurs se disent convaincus du bien-fondé de l'évaluation, les enseignants n'expriment pas toujours le même enthousiasme. Pour tout dire, les critiques sont parfois violentes. Il est très certainement légitime que l'enseignant dont l'évaluation a constitué un moment difficile exprime ce qu'il souhaite en dire. L'inspecteur doit l'admettre et entendre ce qui est dit à ce moment-là, que cela lui paraisse justifié ou non.

Par contre, il n'est pas question d'admettre cette critique comme un postulat. Il n'est pas possible de tenir un discours général sur l'inspection qui vouerait tous les inspecteurs aux gémonies ! Le SNPI-FSU l'a clairement dit à Pierre Frackowiak lorsque celui-ci publia une tribune très ambiguë dans le Café pédagogique du 8 février 2010. Bien sûr, Frackowiak voulait dénoncer les évolutions libérales du système mais il le faisait en considérant les inspecteurs comme des complices passifs et ignorants dont les agissements n'avaient conduit qu'à la détérioration de

leur image. Frackowiak aspirait à ce les inspecteurs prennent conscience de la nécessité d'une éthique de l'inspection et de l'importance de la pédagogie. Le coup était d'autant plus douloureux que, si des inspecteurs avaient parfois trop facilement cédé aux injonctions du nouveau management, ils n'avaient, pour beaucoup, pas renoncé à la place de la pédagogie dans le pilotage. Quant à la question éthique, le SNPI avait une raison particulière de trouver le coup vif puisqu'elle construisait dans l'échange syndical, depuis le congrès de 2009, une charte déontologique et qu'il savait la forte aspiration de ses adhérents à une régulation déontologique des pratiques. Le SNPI eut une réaction immédiate : « *On ne peut pas admettre que le modèle exécrationnel dénoncé à juste titre par notre collègue soit irrémédiable et intangible, sauf à baisser les bras et à renoncer à le faire changer. Le SNPI-FSU ne s'y résout pas. C'est dans ce sens qu'il a décidé en avril 2009, lors de son congrès, de rédiger une charte pour une éthique des corps d'inspection qui, après une année de travail, doit être présentée dans la seconde moitié de ce mois de mars 2010. Dans le même esprit, le SNPI-FSU a défendu à la tribune du congrès de Lille de la FSU le modèle alternatif de l'inspection qu'il souhaite voir se développer : il a recueilli l'approbation et les applaudissements des congressistes qui en ont compris les enjeux pour l'avenir.* »

### La charte du SNPI

Très tôt, le SNPI a affirmé que toutes les pratiques n'étaient pas justifiables et que la solidarité de corps comme la camaraderie syndicale ne pouvaient être le prétexte d'ignorer des manières d'agir inacceptables. Patrick Bet le disait clairement au congrès du SNUIPP à Lille en 1998 : « *Nous savons également que certaines pratiques d'inspecteurs témoignent d'un certain mépris de la part de ces derniers envers les enseignants et d'une tentation de se situer dans des relations de pouvoir sur des personnes, et non par rapport à des effets de transformation des situations. Je n'insiste pas plus sur ce point mais le SNPIEN (C'était le nom du SNPI en 1998 ! ) se désolidarise clairement et fermement de telles manières d'agir : en toutes circonstances, nous devons respecter les personnes.* » Dans un premier temps, le SNPI va revendiquer l'élaboration de critères pour la rédaction du rapport et l'attribution de la note. En 1998, la question est travaillée avec le SNES dans la perspective de définir des éléments critériés éventuellement pondérés suivant la situation dans la carrière (début, milieu, fin).

Dès le début de son histoire, le SNPI a affirmé la nécessité de construire une déontologie guidée par des valeurs fondamentales : le respect d'autrui, le sens de l'intérêt

général, la reconnaissance des droits, la valeur de la réflexion collective. Mais, à partir de la fin des années 2000, le SNPI ne va pas se contenter de rappeler ces nécessités : il va engager les débats nécessaires à la production d'une charte éthique. Le texte adopté le 18 mars 2010 liste « un corpus de références pour l'action quotidienne de l'inspecteur dans toutes ses composantes : évaluation, contrôle, impulsion, animation pédagogique et formation ». Le préambule rappelle l'objectif fondamental de cette charte : « Le SNPI-FSU s'inscrit dans un syndicalisme de transformation sociale inspiré d'idéaux démocratiques, laïcs et sociaux ambitieux. Il estime que l'inspection du système éducatif n'a de légitimité que si elle participe à cette ambition progressiste et humaniste ». La publication de la charte donne lieu à de nombreuses réactions positives notamment au niveau de la FSU et de ses syndicats enseignants. Dominique Senore qui a publié un livre sur la question (2000) la considère comme « une très belle avancée pour notre profession ».

La charte est une avancée certaine. Non seulement elle pose clairement les composantes des missions qui doivent faire l'objet d'une attention déontologique mais elle permet d'affirmer que les actes professionnels de l'inspecteur doivent être l'objet de cette attention à défaut de quoi, ils peuvent devenir contradictoires avec les motivations fondamentales que nous voulons impulser à nos fonctions. Au congrès de Reims, lors d'une table ronde sur le thème : « Quelle éthique pour les inspecteurs? », Dominique Momiron justifie la nécessité de cette attention déontologique parce qu'il y a « une violence psychologique potentielle » dans la pratique professionnelle de l'inspecteur qu'elle se fonde dans « l'image de l'État, froid et impersonnel » ou dans celle de « l'autorité hiérarchique qui force à la soumission ses subordonnés. [...] Dès lors, s'il n'y prend pas garde, s'il ne se démarque pas de ces facteurs qui le précèdent, ou s'il considère qu'il n'y a rien d'autre à faire que de s'y soumettre, chaque inspecteur peut s'engager dans un schéma d'expression professionnelle qui décline à l'envi cette violence potentielle dans la posture du petit chef cassant, manipulateur et finalement incompetent par rapport à l'objet du système scolaire ».

## Loyauté

L'affirmation nécessaire qu'il existe un lien entre la démocratie et l'acceptation par le fonctionnaire à mettre en œuvre une politique (qui, s'il n'en partage pas les vues, n'en est pas moins institutionnellement légitime) est, par nature un objet complexe pour un syndicat d'inspecteurs. Elle peut constituer un point de heurt majeur dans une démarche évaluatrice et ce d'autant que le ministère

pourrait avoir la tentation de faire des inspecteurs de simples agents d'exécution. La Charte rappelle que la loyauté ne signifie pas « des liens de vassalité qui n'ont pas lieu d'exister dans la fonction publique ». Elle affirme la nécessité d'une « indépendance d'appréciation » et le refus de toute pression.

En 2010, Paul Devin interroge le terme de loyauté : « La loyauté ne se résume pas à un concept univoque qui constituerait le prétexte d'une conception autoritariste de la hiérarchie. Elle ne peut se penser que dans la tension dialectique de la garantie du droit d'opinion du fonctionnaire et de la nécessité démocratique de la neutralité de l'enseignement. Elle ne peut se concevoir que dans l'ensemble de ses exigences, y compris celle de refuser de s'inscrire dans un discours systématiquement dénigrant ou tout au moins ironique sur les pratiques syndicales. Ses manquements doivent s'examiner au regard des fondements constitutionnels de la neutralité et non pas au gré des tensions qui peuvent parfois résulter des pratiques professionnelles liées aux missions d'inspection. A toutes ces conditions, mais seulement à ces conditions, la loyauté est incontestablement une valeur nécessaire à l'intérêt général et à la démocratie. »

## La note et l'avancement

Il y eut sur la question de la note et de l'avancement bien des hésitations. Le SNPI resta longtemps dans le questionnement, se demandant si l'avancement à la seule ancienneté était véritablement juste. Alain Barthélemy-Vigouroux (IA-IPR) s'interroge en 2001 : « le sens commun [...] n'établit-il aucun lien entre la motivation et la reconnaissance de l'effort fourni par l'institution ».

Les folies libérales ayant écarté tout traitement républicain de cette complexe question du mérite et confondu la motivation avec la docilité, il a semblé raisonnable de nourrir quelques prudenances sur cette évolution de la notion de mérite professionnel. Le SNPI partage désormais la position de l'ensemble des syndicats enseignants de la FSU. La conclusion du colloque sur l'évaluation dans le second degré en juin 2013, le rappelait sans aucune ambiguïté : « nous revendiquons [...] une évaluation sans effet sur l'évolution de la carrière dans le corps d'appartenance, car à l'évidence, la notation et ses conséquences sur cette évolution conduisent à des processus qui ne sont pas de nature à engager une réelle démocratisation scolaire portée par la réflexion collective »

**En vingt ans, le SNPI a construit cette culture syndicale de l'évaluation qu'il ne serait évidemment pas raisonnable de négliger, au moment où vont s'engager des réformes sur cette question.**

## ... et si on supprimait l'inspection?

Le refus de toute inspection et, au travers de ce refus, la mise en cause radicale de la relation hiérarchique et de sa capacité à contribuer à l'amélioration du système, reste un positionnement marginal chez les enseignants. Rares sont ceux qui refusent l'inspection par principe. Le refus est généralement d'une tout autre nature : une inspection qui se passe mal, quelles qu'en soient les raisons, et met en difficulté un enseignant et voilà l'idée, qu'après tout, le coût humain de l'inspection est trop fort pour ce qu'il rapporte. C'est un renoncement pragmatique, une volonté d'économiser une tension perçue comme inutile. La responsabilité collective, l'échange collégial ne pourraient-ils pas suppléer des interventions hiérarchiques qui, d'évidence ne parviennent pas toujours à leur finalité?

Il faut faire preuve d'une certaine naïveté pour croire que la disparition des inspections entraînerait la disparition de tout contrôle! La dynamique sociale des administrations, de ce point de vue, a horreur du vide. A peine les inspecteurs auront-ils tourné le dos que d'autres prescripteurs/contrôleurs interviendront : d'autres cadres institutionnels, des élus locaux, des parents d'élèves. N'oublions pas que si Guizot crée l'inspection de l'école primaire, c'est pour limiter la part du pouvoir électif municipal. Il ne serait pas bon, dit-il « *qu'on livre alors l'instruction primaire à l'esprit de localité et à ses misères* ». La question n'est donc pas de savoir si on doit renoncer à l'inspection mais de se demander si nous sommes prêts à un transfert du contrôle. C'est un choix politique : voulons-nous rompre, même marginalement dans un premier temps, avec la forte tradition qui a voulu en France confier les destinées de l'école à une politique nationale? Sommes-nous sûrs que la place décisionnelle croissante des collectivités territoriales saura garantir l'égalité de la réussite scolaire mieux que l'État? Évidemment, on doit constater qu'en la matière, l'État n'a pas toujours su garantir cette égalité, mais cela ne présume évidemment pas que des pouvoirs locaux sauraient mieux le faire.

### **L'intérêt général : fondement démocratique du contrôle**

On répète que c'est Napoléon qui créa les inspecteurs comme pour lier historiquement la fonction à une conception politique autoritaire. En fait, c'est la Révolution de 1789 qui posa les principes de l'inspection en affirmant la légitimité du contrôle de l'agent de l'administration (Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, art.15). Il s'agissait de rompre avec la conception d'Ancien régime qui faisait de l'office une fonction vénale soumise au seul contrôle royal. L'inspection se fonde donc dans la volonté démocratique.

Reste à définir les finalités de ce contrôle. L'ordonnance

Guizot rappelle aux inspecteurs de la Monarchie de juillet que c'est le « *bien public* » qui fonde leur action. Certains de philosopher sur la notion d'intérêt général et de contester la transcendance de l'intérêt de la nation sur la somme des intérêts individuels. Mais peut-on imaginer une école publique que rien ne protège des volontés des groupes d'intérêts particuliers lorsqu'ils contredisent l'intérêt général. Nous savons que les parents d'élèves qui investissent le champ de l'action collective pour influencer aux destinées de l'école ne correspondent pas toujours à la sociologie réelle de l'école et à ses intérêts. Ces parents agissent sur les modalités habituelles de la prise de pouvoir des groupes sociaux dominants. Pour moduler une formulation qui pourrait être perçue comme trop dictée par une conception antagoniste des rapports sociaux, dans une époque où le discours dominant est à l'élaboration consensuelle, on pourrait dire que ces parents défendent les intérêts de leurs enfants ce qui ne converge pas forcément avec l'intérêt général. C'est la mission même du cadre fonctionnaire de l'État que d'être, à ce moment-là, le chien dans le jeu de quilles! Le fonctionnaire devrait y trouver l'appui nécessaire à exercer sa fonction à l'abri des tentatives d'influence.

### **Le contrôle comme une action commune de l'inspecteur et de l'enseignant**

Pour autant, revendiquer, au nom de l'intérêt commun, la nécessité d'un contrôle ne présume pas de le définir comme un exercice bureaucratique, autoritariste et coercitif. Si on exclut les situations de mauvaise foi, somme toute rares, le contrôle doit procéder d'une construction commune. Il ne s'agit pas de contrôler le fonctionnaire mais l'action, c'est à dire d'identifier l'ensemble des facteurs qui pourraient éloigner l'action de ses finalités d'intérêt général. Dans cette recherche de l'intérêt collectif, l'inspecteur incarne l'aide de l'État au fonctionnaire aux prises avec des intérêts particuliers : il affirme que c'est l'institution qui habilite à enseigner, pas le jugement des parents d'élèves ou des élus ; il affirme que ce sont les programmes qui définissent les contenus de l'enseignement, pas les conceptions communautaristes ou les choix culturels des familles ; il affirme que c'est la compétence professionnelle de l'enseignant, évaluée et reconnue par l'État, qui légitime les choix pédagogiques et méthodologiques, pas l'adhésion des parents à ces choix. Il faut que les inspecteurs interrogent leurs pratiques hiérarchiques pour comprendre pourquoi cet avantage majeur du fonctionnaire à pouvoir garantir et légitimer sa pratique professionnelle n'est plus perceptible aujourd'hui comme un argument majeur de la nécessité de l'inspection.



## accompagner ou contrôler?

Dès le XIXe siècle, l'inspection fut conçue à la fois pour contrôler et conseiller. Le principe est resté : définissant les missions des inspecteurs, le Code de l'éducation (article R241-19) mêle inspection, évaluation et formation. D'aucuns affirment l'incompatibilité totale de l'exercice simultané du contrôle et du conseil et condamnent l'inspection à devoir résolument choisir du côté de l'institution ou du côté de la pédagogie. Il y aurait une nature propre du conseil qui demanderait son usage exclusif dans un cadre ignorant le contrôle et l'autorité.

Une approche praxéologique de l'acte d'inspection permettrait pourtant de constater la réalité de la proximité du contrôle et de l'accompagnement quand il s'agit d'articuler l'identification des objectifs et l'analyse des procédures. L'identification des objectifs vise le contrôle du respect des programmes. Elle n'a de légitimité que politique, celle d'un cadre national, d'une garantie de l'intérêt commun. Il n'y a pas de conseil à donner en la matière mais le seul constat d'objectifs répondant ou non aux contenus définis pour l'école de la nation. À l'inverse, l'analyse des procédures vise l'amélioration des pratiques professionnelles. Elle ne peut procéder du contrôle puisqu'il n'y a pas de choix politique en matière méthodologique. Il ne s'agit donc pas de mesurer l'adéquation de la pratique professionnelle à une attente institutionnelle mais d'accompagner l'analyse pour aider à mieux percevoir les évolutions nécessaires. Tous les inspecteurs savent que leur fonction permet parfaitement l'articulation de ces deux aspects de leurs missions aux conditions qu'ils soient capables de les distinguer. Évidemment, la règle première est de considérer que son autorité d'inspecteur n'a d'autre fondement que les textes réglementaires et de ne jamais confondre ses choix personnels et les injonctions institutionnelles. Qu'un inspecteur puisse avoir une préférence méthodologique ne lui confère pas le droit de donner à cette préférence un autre statut que celui du choix personnel. Les enseignants ne devraient pas hésiter à le rappeler à leurs inspecteurs.

Cela n'exclut pas le conseil, c'est-à-dire l'avis donné pour aider à déterminer une action. Au passage, nous devrions réfléchir au succès récent du terme de « *préconisation* » qui se situe justement, ni du côté du conseil et de la liberté de son destinataire, ni du côté de l'injonction et de sa prise de responsabilité institutionnelle. Renonçons à préconiser, à jouer cet entre-deux où la vivacité de la recommandation se substitue à la légitimité de l'ordre comme à la liberté du conseil.

Au risque d'une dichotomie exagérée, défendons la clarté d'une position qui assume l'autorité nécessaire à l'ordre donné quand il est légitime mais qui respecte totalement la liberté de l'enseignant quand elle constitue le fondement de sa décision. Là encore, il ne s'agit pas de se positionner

du côté de l'autorité ou du côté du conseil, mais de veiller à l'articulation la plus respectueuse pour permettre à la fois d'orienter l'action vers ses finalités d'intérêt commun et de respecter la liberté pédagogique de chaque enseignant, c'est à dire de lui reconnaître la responsabilité et la compétence de concevoir son enseignement.

### Changer!

Si nous voulons interroger en profondeur les difficultés de l'école à conjurer les effets des inégalités sociales et considérer que cet enjeu doit constituer l'ambition majeure du travail de l'inspecteur, des choses doivent changer!

Il faut reconnaître que le rythme de l'inspection (au mieux tous les quatre ou cinq ans) et que son absence d'articulation avec la formation en diminuent fortement l'intérêt. Sur le rythme, la question est assez simple. C'est le rapport entre les missions et les moyens qui le détermine. Or aujourd'hui dans certaines académies et disciplines, des IA-IPR ont un millier d'enseignants sous leur responsabilité. Dans le premier degré, certaines circonscriptions réunissent plus de 400 enseignants, d'autres ont des configurations géographiques très étendues... Il n'y aura pas de plus meilleure fréquence de l'inspection sans augmentation des moyens.

Quant à l'articulation avec la formation continue, cela ne dépend pas que de la bonne volonté des inspecteurs! Là encore il faudra recouvrer des moyens de formation continue pour que la logique d'une mise en cohérence demandes/besoins/réponses puisse s'organiser. Il faudra aussi sans doute réinstaller les inspecteurs dans une légitimité de formateurs, dans un contexte où l'université s'arroge parfois l'exclusivité des savoirs et de leur transmission. A ces conditions, inspecter pourra et devra constituer un élément d'une action globale d'accompagnement de l'évolution positive des compétences professionnelles et procéder d'une logique formatrice.

Une autre condition est que les inspecteurs décident que l'amélioration du système éducatif constitue la première finalité de l'inspection et soient capables de renoncer à toute pratique qui viendrait la contredire : autoritarisme des prescriptions, certitude d'une pertinence pédagogique s'imposant aux pratiques de tous, applicationnisme réglementaire tatillon, préconisations irréalistes, caprices méthodologiques, ....

Cela demande un choix clair et déterminé des acteurs. Mais ce choix demande à être soutenu par un discours institutionnel autre que celui trop souvent entendu qui oublie la nature spécifique de l'encadrement d'un service public, ses valeurs propres et ses finalités pour laisser croire à la pertinence d'un management technocratique.



## contre les dérives libérales de la fonction d'inspection...

L'introduction récente des principes du nouveau management public a beaucoup détérioré les relations entre inspecteurs et enseignants. Elle a assigné au contrôle un devoir de preuve quantifiable, une obsession scientiste qui ne pouvait admettre une vérité autre que chiffrable. Nous connaissons les processus qui se sont installés dans cette conception : un raisonnement scolastique qui argue à partir de résultats formels et hors de toute réalité et décide d'actions dont le résultat sera la hausse de l'indicateur et non le progrès réel. Cette modernité repose sur deux modèles : la fascination pour l'entreprise et la rationalisation de l'action par ses résultats. Deux modèles qui allaient constituer un nouveau paradigme de la formation des cadres : **manager/piloter**.

### Manager : la fascination pour l'entreprise

Le credo libéral pose le postulat préalable d'une régulation naturelle de l'économie par l'économie. On peut alors faire l'hypothèse que les dysfonctionnements des services publics seraient régulés par une immersion dans l'économie qui permettrait une meilleure performance qu'il s'agisse de piloter des actions ou de gérer des ressources. Le discours critique sur la bureaucratie développé à partir des années 60, la théorisation des nouveaux modèles de management public et leur développement en Grande-Bretagne, la volonté de réduire les dépenses de l'État : le contexte offrit la possibilité de clamer la nécessité de construire une nouvelle culture professionnelle dont l'entreprise libérale offrait les références. Aux méthodes sclérosées de la bureaucratie jacobine, désormais désignée comme responsable de tous les maux, le nouveau cadre du service public opposait une stratégie considérée comme efficiente. N'insistons pas sur les excès ridicules d'une novlangue qui laissait croire à la maîtrise des processus. La question fondamentale reste que cette fascination pour l'entreprise libérale relève de la croyance et non de la construction objective du jugement. Pour ne prendre qu'un exemple, le poncif qui consiste à considérer que nous aurions beaucoup à apprendre de l'entreprise pour permettre une gestion plus efficiente des ressources humaines ne résiste guère à une analyse plus approfondie, vu la diversité des performances entrepreneuriales dans ce domaine. Il ne s'agit évidemment pas de nourrir l'illusion que la culture professionnelle de la fonction publique ne nécessite pas des évolutions, mais de refuser d'admettre que le modèle de l'entreprise libérale s'imposerait a priori par sa meilleure efficacité. C'est que vouloir modéliser l'administration des services publics sur l'entreprise relève d'un tout autre motif, celui d'un choix politique et idéologique : faire fonctionner le service public sur les principes de l'économie libérale, concurrentielle et marchande, c'est à dire renoncer à ses principes et à ses valeurs.

### Piloter : les illusions de la rationalité

Nous avons tous pu être pris par la volonté de rationaliser nos stratégies par un pilotage objectif, rationnel et instrumentalisé. D'autant que nous constatons les écarts qui subsistaient entre notre volonté de produire une plus grande égalité dans la réussite scolaire et la réalité des résultats. Nous devons vite découvrir que l'illusion de la pertinence d'un pilotage par les résultats est double.

Elle se heurte tout d'abord à la question de la mesure. La complexité des stratégies pédagogiques, didactiques, éducatives rend impossible l'isolement des facteurs. De ce fait, la corrélation entre deux éléments peut rarement être traduite en relation causale. Nous pouvons donc constater des liens et faire des hypothèses sur leur nature, c'est à dire guère plus que ce que l'observation pragmatique permet. Mais nous avons l'illusion d'une vérité parce que nous pouvons énoncer une corrélation chiffrée.

Elle se heurte ensuite à la question des finalités de cette forme de pilotage. Derrière l'objectif de rationalisation et d'efficacité, la véritable motivation apparut rapidement comme centrée sur la réduction des dépenses publiques. L'argumentation devint parfois fallacieuse tant on voulut prouver tout et son contraire, au gré des intentions politiques. Une fois la boîte de Pandore ouverte, on croit démontrer une pertinence alors qu'il s'agit seulement de justifier une réforme ou une coupe budgétaire.

Le bilan du pilotage par les résultats est peu probant. Il a jeté le discrédit sur l'évaluation et son objectivité en l'instrumentalisant à des fins politiques. Force est de constater que les conclusions de ses analyses donnent en réalité peu d'informations nouvelles. Quant aux découvertes prétendument scientifiques des vertus d'une méthode sur une autre, la fragilité de leurs extrapolations ne perdure généralement pas à la parution de la découverte suivante et contradictoire !

Il pourrait paraître déraisonnable, dans une société dont les représentations ont construit une relation tellement étroite entre l'objectivité et la mesure chiffrée que nous finissons par les considérer comme dépendantes, de renoncer à toute mesure. Il s'agit seulement de reconnaître la mesure chiffrée comme la seule appréhension raisonnable que nous puissions avoir de la réalité et de maintenir la vigilance nécessaire à percevoir les illusions qui peuvent en naître.

### Évaluer par les résultats de ses élèves ?

Piloter par les résultats, c'est évidemment vouloir évaluer les enseignants par les résultats de leurs élèves. Le sens commun y voit une relation logique : un bon enseignant, c'est celui qui fait réussir ses élèves. Toute mise en doute d'une vérité aussi élémentaire ne pourrait donc procéder

que des habituelles tergiversations qui caractérisent la crainte des fonctionnaires de se voir évaluer.

Depuis longtemps, le travail des élèves constituait un observable : la tenue des cahiers, par exemple, était souvent considérée, à tort ou à raison, comme un indicateur d'exigence du maître. Mais c'est une autre culture du résultat qui s'est instillée dans les pratiques issues du «nouveau management public». Un exemple suffira à en comprendre la mécanique perverse. Constatant que les élèves présentent toujours le même écart de résultats avec les moyennes nationales, cet inspecteur explique aux enseignants exerçant en dispositif Éclair : « *Je ne vous parle pas de la qualité de votre travail, je vous parle de l'efficience de votre travail. À quoi peut servir que vous soyez de bon pédagogues ou de bons didacticiens si les résultats de vos élèves sont toujours inférieurs aux moyennes nationales?* ». L'obligation de résultats s'est substituée à l'obligation de moyens. Pour autant, celui qu'on considère dans cette nouvelle dimension de responsabilité n'a pas davantage de pouvoir sur les paramètres. Nous ne défendons pas ici un discours déterministe qui nierait la part de l'effet enseignant. Mais nous savons tous les limites étroites des corrélations possibles entre les résultats des élèves et l'évaluation de l'action des enseignants. Dans les capacités de compréhension des textes d'un élève de début de cycle III, quelle est la part de l'enseignant de CE2 ? Dans l'échec d'un élève à traiter un problème mathématique en fin de 6ème, quelle est la part de son professeur de mathématiques ? Constatant une réussite inférieure aux moyennes nationales, dois-je écarter une qualité de travail qui, en définitive, a peut-être réduit cet écart? Quand à constater une éventuelle situation d'insuffisance professionnelle réellement responsable de résultats faibles, tous les inspecteurs savent que le diagnostic est assez évident mais que sa fréquence est suffisamment faible pour ne pas nécessiter de constituer un facteur majeur d'organisation du dispositif d'évaluation.

### **Salaire d'efficience et mérite professionnel**

Marylise Lebranchu a plusieurs fois formulé ses doutes sur la prime de fonctions et de résultats (PFR). Pour le SNPI, les choses sont claires : la rémunération au mérite sous toutes ses formes n'est pas une stratégie opérante d'amélioration qualitative du système.

Il ne s'agit pas de nier la nécessité de reconnaître le mérite professionnel : cette reconnaissance est un acte nécessaire à l'échange et au partage des expertises. La charte déontologique du SNPI le rappelle (art.3). Le développement de l'efficacité du système éducatif doit s'appuyer sur la valorisation des actions, donc sur leur reconnaissance. C'est autre chose que de vouloir sanctionner cette reconnais-

sance par une prime ou un avancement.

La notion de salaire d'efficience, c'est-à-dire la détermination du salaire par l'efficience du travail, a suffisamment été mise en cause par sociologues et économistes pour qu'on puisse douter d'une relation univoque entre hauteur de rémunération et efficience du travail. L'incitation salariale n'est qu'un élément mineur qui pèse moins sur l'efficience réelle que la nature de l'organisation du travail, les conditions de son déroulement ou l'intérêt du salarié pour l'activité. Quant au fonctionnaire qui n'a pas une conscience professionnelle suffisante pour garantir les valeurs fondamentales de son exercice professionnel, ce n'est pas l'obtention possible d'une prime qui va régler la question.

Nous savons parfaitement que le salaire d'efficience, qu'il prenne la forme d'un avancement ou d'une prime, constitue davantage un moyen de pression de la hiérarchie qu'une reconnaissance du mérite. Heureusement, notre système continue à avoir de grandes timidités en la matière et bien des primes au mérite ont été, en fait, transformées en indemnité.

### **Un modèle humaniste contre le modèle technocrate**

Nos sociétés technocratiques ont tendance à percevoir l'efficience de l'évaluation comme résultant des compétences de l'évaluateur à analyser la situation, à percevoir les évolutions souhaitables et à développer l'argumentation qui convaincra d'engager des transformations estimées nécessaires. C'est poser l'acte d'enseignement comme parfaitement cernable, comme un geste technique dont les paramètres sont identifiables et ajustables. C'est postuler que l'inspection a mis l'objet évaluable sur la table à distance suffisante des acteurs pour que sa dissection ne soit l'affaire que de la précision des scalpels et de la connaissance des anatomies. Mais la réalité de l'évaluation est tout autre : la dynamique de production des connaissances s'inscrit dans une réalité sociale qui la détermine fortement. Il ne peut y avoir de modèle autre que celui d'une interaction où l'histoire sociale des acteurs et le contexte de leur action professionnelle constituent des éléments fondamentaux de construction et non des paramètres secondaires dont il faudrait se méfier.

L'inspection n'est pas un acte aussi technique qu'on veut bien le dire. Comme il n'y a pas de pédagogie modèle transposable à tous les environnements, inspecter ne peut procéder d'un diagnostic de spécialiste et d'une préconisation de pratique. C'est avant tout une relation intellectuelle, une confrontation de représentations, une mutualisation de savoirs. N'en déplaise aux néomanagers, la vraie modernité est peut-être dans cette aventure là.



Le 5 juin dernier, cinq syndicats de la FSU (SNES, SNEP, SNUEP, SNUPDEN, SNPI) et le SIA avaient organisé un colloque sur l'évaluation réunissant enseignants et inspecteurs. Conclusion du colloque par le secrétaire général du SNPI.

Chères et chers camarades,

Les échanges de cette journée montrent que nous avons des attentes communes.

Tout d'abord, celle d'une **évaluation centrée sur l'accomplissement de pratiques professionnelles** au service d'une réussite égalitaire des élèves. Dire cela relève, apparemment de l'évidence. Mais dire cela suppose une rupture avec des conceptions qui restent fortement ancrées.

Rupture avec la représentation simpliste d'une évaluation centrée sur la mesure de quelques indicateurs dont on nous ferait croire qu'ils seraient signifiants de la qualité du système éducatif.

Nous connaissons les pièges de ces évaluations : induire un enseignement qui produit en surface les ajustements attendus sans, pour autant, induire le moindre progrès qualitatif de l'enseignement. Le «teach to test» guidé par la nécessité qu'ont les établissements anglais de produire les chiffres attendus pour obtenir des moyens.

Rupture aussi avec une représentation applicationniste de l'inspection où les préférences pédagogiques et didactiques de l'évaluateur se présenteraient comme des modèles à appliquer, comme des bonnes pratiques à reproduire au mépris de ce qui constitue une caractéristique incontournable de l'enseignement : il ne peut y avoir d'efficacité didactique que dans la conception et la construction des dispositifs d'enseignement par les acteurs eux-mêmes.

Rupture aussi avec une conception de la loyauté dont la géométrie variable servirait avant tout à transformer le fonctionnaire, enseignant ou inspecteur, en agent d'exécution d'un choix ou d'une stratégie politique.

Le second point d'attente commune est d'affirmer que l'évaluation doit, a priori, **reconnaître l'expertise et la compétence de l'enseignant**. C'est la condition d'une confiance réclamée par tous aujourd'hui.

Trois conditions à cela :

L'articulation entre l'évaluation et la formation continue ne peut être considérée comme une articulation compensatoire où la formation serait exigée pour pallier les difficultés constatées mais comme une articulation dynamique où évaluation et formation s'enrichissent, se questionnent au service d'une analyse réflexive des pratiques professionnelles.

Seconde condition : l'évaluation doit évoluer vers une **prise en compte de la dimension collective de l'enseignement**, s'articuler avec la construction concertée de projets et d'actions.

Troisième condition : celle d'un engagement déontologique des inspecteurs. Trop de témoignages ont dit aujourd'hui l'incompréhension, les difficultés, parfois même la souffrance. Trop de témoignages ont dit des attitudes tellement paradoxales qu'on peine à croire qu'elles puissent contribuer à l'amélioration du système. Il ne s'agit pas de tomber dans une caricature qui dresserait un constat systématique là où nous savons l'immense diversité des pratiques mais d'appeler à une réflexion déontologique qui conduise les inspecteurs à affirmer dans leurs pratiques leur attachement au respect des personnes et de leurs droits. La charte du SNPI nous paraît de ce point de vue une avancée notable.

Autre point d'attente commune, le maintien de la discipline comme un élément essentiel de l'évaluation donc la place des IA-IPR rétablie par l'annulation du décret Chatel. La **double évaluation** par l'inspecteur et le chef d'établissement articulant le champ des compétences disciplinaires et celui de la dynamique collective de l'établissement ne devait évidemment pas être transformée en simple entretien de contrôle administratif.

Dernier point d'attente commune. La **disjonction, au sein d'un corps, des relations entre évaluation et avancement**. Mais aussi, le renoncement à toute forme de rémunération au mérite, notamment sous la forme d'indemnités différenciées.

Si nous avons des attentes communes, nous avons aussi des responsabilités communes. Celle tout d'abord de ne pas céder à la tentation de réactions démagogiques. Quelques interventions, cet après-midi, ont remis en question l'évaluation de compétences dans le domaine de l'éthique. Que l'évaluation à agir de manière éthique et responsable pose des questions dans un concours de recrutement, soit. Mais, pour autant, souhaitons-nous remettre en cause toute évaluation à ce propos? Céderions-nous à une certaine naïveté qui croirait à l'autorégulation lorsque des menaces sur les valeurs fondamentales de l'école républicaine sont bien réelles.

L'évaluation comporte aussi une part de contrôle nécessaire. Souhaiterions-nous abandonner tout cadre national, glisser vers une conception où certains fonctionnaires pourraient agir en travailleurs indépendants, au mépris de l'intérêt commun. Certes l'État n'a pas toujours fait la preuve de sa capacité à garantir l'intérêt commun. Mais ne bradons pas trop vite le rôle qu'il peut jouer pour garantir



l'intérêt général pour ne pas céder trop facilement la place aux intérêts particuliers.

La question de l'évaluation ne peut se résoudre dans des représentations simplistes où la suppression de l'inspection apparaîtrait comme libératrice. Le contrôle à horreur du vide : aux prérogatives de l'État se substitueraient vite celles de groupes de pression qui viseraient des intérêts intrinsèquement inégalitaires.

Si on été parfois formulées, au cours de cette journée, des insatisfactions et parfois même des protestations, des points essentiels d'accord ont été exprimés : l'évaluation des enseignants doit être un accompagnement réflexif des pratiques professionnelles dans la perspective d'une meilleure et plus égalitaire réussite des élèves. Elle ne pourra l'être que dans un cadre déontologique exigeant qui pose comme condition nécessaire le respect des personnes et de leurs droits.

Que nous contribuons tous à cette construction nécessaire, au sein de la FSU et avec l'ensemble des organisations syndicales présentes aujourd'hui.

### **Déclaration commune des syndicats organisateurs du colloque**

Avant de préciser les modalités et la mise en œuvre de l'évaluation des enseignants, la volonté de ce colloque a été d'engager d'abord une réflexion sur l'objectif principal qui doit lui être assigné. A cet égard, l'ensemble des organisations organisatrices s'attache à ce que l'évaluation doit avoir comme finalité primordiale l'amélioration du service public d'Éducation. En conséquence, l'évaluation doit résolument rompre avec tout dispositif qui crée une concurrence entre les membres d'une même équipe. La concurrence appauvrit l'efficacité du collectif car elle fragilise la mise en commun et le partage des idées ainsi que les retours d'expérience.

Ensuite, évaluer une pratique enseignante doit être le résultat d'une délibération entre professionnels. Lorsqu'elle est imposée sans être produite par l'échange, elle relève alors d'une tentative de normalisation. Quand l'évaluation isole des indices quantitatifs de leur environnement et reste ignorante des réalités dont ils prétendent rendre compte, elle ne peut conduire qu'à des conclusions douteuses.

Ainsi, nous revendiquons :

- Une évaluation dont la primauté est celle de l'activité pédagogique dans la classe au service de la réus-

site de tous les élèves. Sa dimension réflexive doit être développée et elle ne peut être remplacée par des entretiens individuels où primerait la collecte d'indicateurs.

- Une évaluation régulière et formative par des inspecteurs qui vise la reconnaissance de l'expertise, l'aide et le conseil dans l'accompagnement des professeurs. La dimension formatrice de l'évaluation devra pouvoir s'appuyer sur une formation continue, développée dans ses moyens et améliorée dans ses objectifs et son organisation, ainsi que par des liens plus étroits et plus fréquents entre les corps d'inspection et les équipes.
- Une double-évaluation IA-IPR/chef d'établissement qui permette d'accompagner les enseignants :
  - d'une part dans le champ des compétences professionnelles disciplinaires, didactiques et pédagogiques observées par les inspecteurs ;
  - d'autre part, dans celui des compétences exprimées au quotidien de leur engagement et de leurs obligations de service, dans les dynamiques collectives au sein des EPLE, par les chefs d'établissement.
- Une évaluation sans effet sur l'évolution de la carrière dans le corps d'appartenance, car à l'évidence, la notation et ses conséquences sur cette évolution conduisent à des processus qui ne sont pas de nature à engager une réelle démocratisation scolaire portée par la réflexion collective.

Nous appelons à ce que s'engagent désormais les changements nécessaires, afin que l'évaluation des enseignants puisse véritablement servir les ambitions d'un système scolaire refondé et tout particulièrement celle de construire ensemble une école de la réussite de tous.

