



# Évaluation des auto-évaluations ou quand le venin du serpent ministériel se mord la queue.

Le tout novice Conseil d'Évaluation de l'École (CEE), créé par Blanquer le 26 juillet 2019 pour remplacer le trop indépendant CNESCO, vient de rendre son rapport annuel, plutôt vicié, sur l'évaluation des établissements.

<https://www.education.gouv.fr/media/112319/download>

## De la langue de bois pour nous promener...

A travers 48 pages plutôt indigestes, le CEE fait son auto-promotion et prétend que c'est « *une opportunité de développement des établissements au service de la réussite des élèves* » (page 1), « *une nouveauté dans le paysage éducatif français que les académies et les établissements se sont appropriée avec succès* » (page 1)... on voit mal comment, en pleine pandémie, avec cette nouvelle année hachée, pour ne pas dire hachée, les préconisations des évaluations de l'année dernière auraient déjà permis des réussites patentes.

Ce rapport est d'abord une ode aux mots-creux, une mélodie de la propagande ministérielle.

L'évaluation permettrait « *le développement des établissements* »... s'agit-il de les rendre plus grands, de continuer à y augmenter les effectifs dans des classes déjà surchargées ?

Ce développement passerait par « *l'exploration des marges de manœuvre* »... tel Indiana Jones, il faudrait en effet partir à la recherche de l'Arche des heures perdues.

Il faudrait donc aussi explorer « *des ressources et des leviers* », des termes très vagues et jamais définis. Il y aurait donc des trésors cachés dans les établissements, l'évaluation ne serait qu'un jeu de piste pour nous permettre de les découvrir.

## Des recommandations ou un bréviaire du management ?

Pour commencer, le CEE propose une série de recommandations générales qui confinent souvent au truisme comme prévenir les équipes un an à l'avance pour élaborer un calendrier, identifier le contexte de l'établissement, identifier les besoins des élèves, s'approprier les missions de l'École définies dans le cadre du service public...

On retrouve ensuite les modes du moment : « *accompagner et promouvoir les innovations et expérimentations menées dans les établissements* » (page 5) ... le terme « accompagner » est le mot valise de l'Éducation nationale dont le sens s'est fait la malle.

« *Faire de l'évaluation des établissements un levier pour un pilotage académique de proximité* » (page 5) renvoie à nos inquiétudes sur l'attribution de moyens à chaque établissement en fonction de ses résultats.

« *Construire une programmation stratégique, critérisée et transparente de l'évaluation des établissements, en lien avec la collectivité territoriale de rattachement* » (page 5) met en avant l'entrisme de plus en plus prononcé des départements et des régions dans notre organisation et notre fonctionnement pédagogiques.

Ils n'ont pourtant pas à s'y immiscer parce qu'ils financent le bâti, son équipement et son entretien. Ce n'est pas une largesse dont nous leur serions redevables mais leurs obligations déterminées par les lois de décentralisation depuis 1983.

« *Intégrer la plus-value apportée par une réflexion collaborative sur les ressources humaines, notamment en termes d'accueil et d'accompagnement des personnels* » (page 5) ... passons sur le retour de « *ressources* » et d' « *accompagnement* » mais dénonçons avant tout la notion de « *plus-value* ».

Ce terme est typique de l'inféodation à la pensée économique libérale.

Il se définit comme « une différence positive entre le prix d'acquisition d'un actif immobilier ou mobilier et son prix de cession ».

Quelles idées partagées auraient donc été vendues avec un gain pour mieux recevoir et aider nos collègues ?

L'évaluation pensée par le CEE se fait aussi préconisation.

L'une des recommandations de ce rapport fixe en effet des priorités pour les établissements : le numérique, le développement durable et l'ouverture européenne et internationale.

Le numérique est-il vraiment compatible avec la protection de l'environnement quand on voit son coût énergétique exponentiel ?

On distingue en creux quelques manques dans les évaluations passées puisque certaines recommandations proposent d'intégrer plus d'enseignants parmi les évaluateurs externes et de recueillir davantage le point de vue des élèves.

Il s'agirait ainsi de se recentrer sur notre expérience professionnelle et sur les besoins des premiers concernés.

Dans son introduction (page 6), le rapport explicite les finalités de cette nouvelle évaluation : rendre compte de la qualité du service rendu au bénéfice des élèves et de la qualité de la vie dans l'établissement.

Cette volonté d'améliorer la qualité du service public s'accorde mal avec la suppression, ces quatre dernières années, de 7 900 postes pour 77 650 élèves en plus dans le second degré.

950 établissements ont été évalués en 2020-2021 ce qui représente 9 % du total (public et privé sous contrat) contre 20 % prévus initialement (car l'évaluation est à renouveler tous les cinq ans).

La priorité a été donnée aux collèges volontaires, tous les extraits de rapports cités en émanent.

Ce rapport ne se base que sur les 30 bilans annuels des académies et sur les comptes-rendus de 39 visites... il faut espérer que ce panel soit très représentatif pour que les conclusions de ce rapport soient pertinentes.

La première partie du rapport présente les finalités, la méthode et la mise en œuvre de l'évaluation dans les établissements définis par le CEE lui-même.

« *L'évaluation des établissements aide ceux-ci à faire émerger leurs caractéristiques propres, à analyser leur fonctionnement, les résultats de leurs élèves et la qualité de leur parcours, à valoriser l'investissement de leurs équipes pédagogiques et à dégager des pistes d'action* » (page 8) ... que peut signifier la qualité des parcours des élèves sachant qu'il n'y a qu'un collège unique et que la réforme du lycée enferme les élèves dans des choix précoces dès la fin de la Seconde ?

De même que signifie valoriser l'investissement des équipes alors que nous avons perdu près de 20 % de pouvoir d'achat en 20 ans.

S'agit-il de nous proposer des « openbadges » comme lors du premier confinement ?

« *Cette évaluation conduit à l'écriture du projet d'établissement et constitue également un point d'appui aux opérations de contractualisation des établissements avec les autorités académiques et, le cas échéant, la collectivité de rattachement* » (page 8).

A quoi peut servir un contrat dans le cadre de notre service public si ce n'est de nous rendre responsables des échecs et de son dysfonctionnement ?

Qu'apportent les autres parties contractualisantes mise à part ce qu'elles doivent : des moyens pour faire fonctionner le service public (la DSDEN et le Rectorat), un bâti, son équipement et son entretien (département et région) ?

Que se passe-t-il lorsque le contrat est respecté ou qu'il ne l'est pas ?

Va-t-on donner des moyens supplémentaires à ceux qui sont « performants » et en retirer à ceux qui échouent aggravant par là-même leurs conditions de travail et obérant d'autant leur possible réussite ?

## Une évaluation pour quelles évolutions ?

Le CEE dresse ensuite un bilan quantitatif des évaluations menées par 2 100 évaluateurs externes dont 53 % sont des inspecteurs, 33 % des personnels de direction et 9 % des cadres administratifs... il n'y a donc eu que 5 % d'enseignants au mieux pour mener ces évaluations externes et seulement dans deux académies. Difficile de porter ainsi un regard diversifié lors des évaluations externes mais plus facile de faire passer un message institutionnel.

*« L'ampleur de l'engagement dans l'accompagnement de la mise en œuvre de l'évaluation des établissements est aussi révélatrice de la dynamique collective que ce processus a fait émerger au sein des établissements » (page 13).*

Nous ne partageons pas cet optimisme béat, beaucoup de collègues ont refusé cette logique et n'ont pas participé à la phase d'auto-évaluation ou aux entretiens lors de l'évaluation externe.

Le rapport cite ensuite un enseignant qui estime que l'évaluation *« nous a sorti de notre zone de confort »*, et de ressasser ainsi l'image éculée de l'enseignant conservateur, sclérosé et croupissant. On peut cependant le rejoindre lorsqu'il évoque le manque de temps de concertation.

Le CEE cite le Code de l'éducation (article R421-2) pour lister les domaines d'autonomie des établissements sans jamais mettre en avant le fait que les choix pédagogiques et organisationnels sont d'abord contraints par le montant des DGH. Il nous faut en fait désormais se répartir la misère.

*« Cependant, de nombreux rapports signalent qu'en France les établissements n'exploiteraient pas suffisamment les possibilités que leur offre cette autonomie et qu'ils peindraient à exister en tant qu'organisations mobilisées autour d'un projet collectif » (page 15).*

Ce passage culpabilisant omet la mise en concurrence de tous contre tous pour la répartition des DGH. On comprend mal comment on peut exacerber l'individualisme d'un côté et escompter du collectif de l'autre.

Le CEE sous-entend que les résultats des élèves seraient surtout conditionnés par le fonctionnement et les choix des établissements (page 15). Il dédouane ainsi l'Etat de sa politique d'austérité.

*« Le cadre d'évaluation proposé par le CEE engage les établissements à examiner leur contexte externe (histoire de l'établissement, environnement territorial, économique, social et culturel, etc.) et interne (profil social et économique, scolaire des élèves accueillis, offre de formation de l'établissement, spécificités des personnels, etc.), c'est-à-dire l'ensemble des éléments sur lesquels l'établissement n'a pas de prise immédiate mais qui conditionnent son action » (page 16).*

Le rapport reconnaît l'essentiel : les établissements sont tributaires de nombreux facteurs qu'ils ne maîtrisent pas.

Il oublie d'évoquer, parmi ceux-là, les effectifs par classe, la hauteur de la DGH, les programmes, les types d'exams, les réformes... qui leur sont imposés.

Le CEE fait la promotion de « Devoirs faits » et des neurosciences dans un extrait de rapport final d'évaluation présenté page 18. Ses membres remercient ainsi Blanquer de les y avoir nommés.

Il nous gratifie ensuite d'un compliment : *« Les rapports font clairement apparaître la richesse des actions menées dans les établissements » (page 18).*

Est pris ensuite en exemple un collège qui propose à ses élèves « *des ateliers scientifiques et techniques, un enseignement en langues et cultures européennes en anglais, le latin et le grec, enfin un enseignement en bilingue allemand/anglais* » de quoi complexer beaucoup d'autres établissements qui ont du mal à faire un dédoublement en langue pour chaque niveau.

Les références de l'extrait ne précisent pas le type de collège et d'élèves qui y étudient, ni quelle dotation ils ont eu au départ ou comment a été répartie leur marge (page 19).

Le rapport du CEE recommande d'utiliser davantage les données chiffrées notamment les taux bruts de réussite aux examens alors qu'ils ont peu de sens ces dernières années avec la pandémie et la désorganisation scolaire qu'elle a engendrée.

« *L'identification des marges d'autonomie de l'établissement, de ses compétences et de ses responsabilités apparaît peu dans les rapports d'évaluation* » (page 20).

On retrouve ici l'objet même de cette évaluation qui est de nous faire endosser les échecs du système scolaire actuel.

Le CEE indique alors que les « *besoins en formation n'apparaissent pas systématiquement* ». Nous ne demandons pourtant que de pouvoir bénéficier d'une formation continue et pas d'un formatage aux réformes à subir.

Un nouvel extrait d'un rapport de visite d'un collège loue la « *mutualisation des pratiques entre la SEGPA et les ULIS et « la classe ordinaire » pour meilleure réponse aux besoins des élèves (160 élèves ont un suivi particulier) et a favorisé le fonctionnement du PIAL. Le collectif a réactivé l'évaluation des compétences avec une évolution une pratique moins élitiste* » (page 22).

Les AESH qui souffrent des PIAL et les collègues qui ne savent plus comment faire avec cette inclusion à marche forcée aimeraient bien connaître le nom de ce collège formidable pour s'en inspirer. On serait curieux aussi de voir en quoi l'évaluation par compétences serait élitiste alors qu'elle est une notation simplifiée qui permet notamment de maquiller le niveau réel des élèves.

Cet extrait fait enfin référence aux compétences psycho-sociales très recherchées par les entreprises comme gage de docilité et de soumission des futurs salariés.

Le rapport se poursuit par une réflexion sur les besoins de formation continue.

Ceux qui auraient été exprimés dans les rapports finaux concerneraient essentiellement : la différenciation, le numérique, les démarches collaboratives, pédagogie explicite, l'évaluation par compétence, « *Devoirs faits* » (page 25).

Pour le CEE, cette liste très orientée concernerait donc les « *fondamentaux du métier d'enseignant* »  
Aucun collègue n'aurait-il donc besoin de formation disciplinaire ?

De nouvelles missions sont détaillées pour les inspecteurs dans les établissements notamment pour un « *pilotage coordonné* » avec les chefs d'établissement qui sont confortés par là-même dans leur rôle de « *premier pédagogue* » (page 27).

« *Ainsi, au terme de l'évaluation et du projet qui en découle, l'académie, le cas échéant de façon tripartite avec la collectivité de rattachement, peut établir avec l'établissement un contrat d'objectifs où elle cible des objectifs prioritaires, définit des modalités d'accompagnement de l'établissement pour la mise en œuvre de son projet et du contrat* » (page 27).

Cette recommandation contredit l'autonomie et la liberté des établissements qui seraient en fait sous la tutelle de la DSDEN ou du Rectorat.

« *Elle est donc l'occasion d'associer plus fortement les collectivités de rattachement à la vie des établissements dans toutes ses dimensions* » (page 29).

Nous devrions aussi être mis sous la coupe des départements ou des régions qui n'ont pourtant pas à se mêler de l'établissement dans « *toutes ses dimensions* ».

C'est la dérive actuelle avec « les cités éducatives » et les « territoires éducatifs ruraux » qui se multiplient en France.

## Des sujets qui s'imposent ou à imposer ?

Le rapport continue par le recensement des invariants observés dans les rapports d'évaluation.

*« L'importance accordée au domaine 1 (apprentissage et les parcours des élèves, enseignement) et, dans une moindre mesure, au domaine 2 (vie et bien-être de l'élève et climat scolaire) souligne d'une part la mission essentielle de l'établissement que constitue l'enseignement et l'apprentissage, d'autre part la place qu'occupent les conditions de travail et de vie dans l'établissement pour mener à bien cette double mission, avec une focale sur les enseignants et les élèves » (page 32).*

Il fallait au moins 950 rapports d'évaluation pour savoir que la première finalité d'un établissement scolaire est l'enseignement et qu'il est important de le faire dans de bonnes conditions.

Quelle découverte révolutionnaire !

*« La prise en compte de l'hétérogénéité des élèves dans les pratiques professionnelles demeure une difficulté majeure soulevée par les établissements » (page 33).*

C'est surtout la prise en charge de cette hétérogénéité croissante qui nous pose problème car nous sommes tous conscients qu'elle existe.

« Devoirs faits » et l'évaluation par compétences reviennent souvent dans les rapports finaux des établissements.

*« Les réformes des dernières années ont bien souvent augmenté la capacité pour chaque établissement des choix » (page 33).*

Il s'agit alors de choix par défaut pour remédier à la disparition de quatre heures par semaine dans les grilles de collège et notamment aux heures d'A.P et des options à prendre sur la marge en lycée.

Enfin, le rapport s'interroge sur quatre thématiques.

Il constate que le développement durable est peu abordé dans les rapports.

Rappelons que ce terme est aujourd'hui dépassé car inatteignable sans bouleverser notre mode de production et de consommation. Celui de transition écologique lui est bien préférable.

Dans les établissements évalués, il s'agit surtout de recyclage, de lutte contre le gaspillage et du label E3D.

L'extrait cité est étonnant *« Dans ce cadre, les élèves de l'ULIS sont identifiés comme ayant des compétences pratiques, complémentaires aux élèves scolarisés en classes ordinaires. Chacun reconnaît la plus-value de cette mixité des publics, tant en termes de richesse que d'ouverture culturelle » (page 36).* Quelles seraient donc ces compétences pratiques complémentaires à celles des autres élèves ?

Vient ensuite la lutte contre le harcèlement, elle est aussi assez discrète dans les rapports finaux d'évaluation.

L'extrait retenu sur ce sujet en profite pour faire de nouveau la promotion des compétences psychosociales.

Est abordée en suivant la place du numérique.

Seul un quart des rapports ne l'aborde pas.

*« Les thématiques associées au numérique sont la communication, les infrastructures et le matériel, ainsi que la pédagogie qui rassemble deux tiers des items. On trouve aussi des items liés aux usages du numérique, à la formation et aux ressources humaines, ainsi qu'aux atouts et dangers de leur utilisation » (page 37).*

*« L'intégration pédagogique de ces outils permet le renouvellement des pratiques, le travail collaboratif, l'évaluation par compétence et la différenciation, grâce à la diversification pédagogique,*

*au suivi personnalisé des élèves, de leurs apprentissages et de leurs parcours d'orientation* » (page 38).

Ce rapport prêche beaucoup de vertus au numérique alors que le confinement en a aussi montré les limites.

Le numérique servirait à normer nos pratiques (évaluation par compétences), à alourdir notre charge de travail (suivi personnalisé des élèves) et à menacer l'avenir de nos collègues Psy-EN (orientation). Le CEE convient pourtant que les « *digital natives* » sont un mythe, qu'il existe une « *fracture numérique* », une « *cyberviolence* » et un « *caractère chronophage du numérique* » (page 38).

La dernière thématique envisagée est celle de l'ouverture européenne et internationale.

Elle n'est pourtant pas évoquée dans deux tiers des rapports.

Elle est mise en rapport avec « *un spectre large d'applications de la culture à l'entreprise* » (page 40).

Il s'agit donc d'un apprentissage en partie utilitariste pour former une main d'œuvre mobile.

L'extrait proposé permet de remettre en avant « Devoirs faits », marotte communicationnelle de notre ministre.

## Enfin, sans être vache, qu'est-ce que tout cela vaut ?

En conclusion, le CEE voit dans la démarche d'évaluation une possibilité d'efficience, c'est-à-dire « l'aptitude (d'une machine, d'une technique, d'une personne ou d'une entreprise) à fournir le meilleur rendement ». . . On retrouve donc l'idée de performance entrepreneuriale bien éloignée de la qualité d'un service public qui ne se mesure pas en termes de profit.

*« Son intérêt est perçu par les acteurs qui s'y sont réellement engagés, au-delà des inquiétudes initiales face à une démarche nouvelle dont il s'agissait de souligner la spécificité »* (page 42).

Faut-il encore déterminer qui sont les acteurs concernés.

Les chefs d'établissement et les collectivités de rattachement peuvent y voir en effet de nouveaux outils pour nous contraindre et nous soumettre.

Le Conseil d'évaluation de l'Ecole, très fier de lui, est donc peu porté à l'auto-critique.

Ce rapport prouve bien, par les sujets qu'il valorise, combien il dépend des idées fixes de Blanquer. N'oublions pas que cette évaluation des établissements est une énième commande ministérielle grandement formatée.

Elle fonctionne sur le principe du « management participatif » en nous impliquant dans un processus dont nous ne maîtrisons ni les moyens, ni les véritables fins.

Il s'agit en fait de fabriquer notre consentement à la subordination totale de notre métier au proviseur-manager ainsi qu'aux restrictions budgétaires.

Le cynisme pousse même jusqu'à nous y faire contribuer pour légitimer ces logiques.

Le biais majeur de cette évaluation des établissements est l'interdiction qui nous est faite de discuter des réformes imposées, des moyens diminués ou des conséquences scolaires, psychologiques et sociales de la pandémie.

Toute amélioration devrait être réalisée en interne à moyens constants et contractualisés.

Ce qui sous-entend que nous ne ferions pas assez (Blanquer et Macron ont répété à l'envi qu'il y avait de l'absentéisme et des professeurs décrocheurs, le pacte « Travailler plus pour gagner plus » du candidat Macron le sous-tend aussi), ni assez bien alors que nous nous exténuons à maintenir la qualité de ce service public surtout dans le contexte sanitaire de la Covid.

Ce nouvel outil managérial cherche à nous faire croire qu'il s'agirait de simplement réorganiser notre travail, qu'il suffirait de travailler autrement pour résoudre tous les problèmes de l'Ecole.

C'est toujours plus simple en effet de nous culpabiliser et de nous faire porter toutes les responsabilités plutôt que de financer les services publics à la hauteur de leurs besoins.

Cyrille Orłowski pour le SNES-FSU de Gironde.