

# Le **PARI** de l'intelligence

Revue d'analyse et d'information du syndicat Action & Démocratie

## **LA LAÏCITÉ**

Revenir à l'essentiel

## **LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE EN PÉRIL**

A&D saisit le Conseil d'État

## **DU « MANAGEMENT » AU SEIN DE L'ÉDUCATION NATIONALE**

Un fonctionnement pervers

## **ENTRETIEN SANS FILTRE AVEC UN « PERDIR »**

Pour en finir avec l'archaïsme  
et retrouver espoir  
dans l'action syndicale

## **UN SYNDICAT NEUF, UNE VOIX AUTHENTIQUE**

## **LA DÉFERLANTE NUMÉRIQUE**

Un nouveau paradigme technique,  
cognitif, sociétal

**DOSSIER SPÉCIAL ÉLECTIONS PROFESSIONNELLES**

**+ EN DÉCEMBRE 2022, JE VOTE  
Action & Démocratie/CFE-CGC**

# Découvrez dans ce numéro...

<b>Déclaration devant le ministre Pap NDIAYE au Conseil supérieur de l'éducation</b> .....	5
Pour une laïcité d'intelligence ;	
<b>Entretien</b> avec René Nouailhat, historien des religions .....	9
<b>En bref</b> Le vécu d'une remplaçante dans le primaire : pour comprendre le désamour des collègues pour ce type de fonction.....	14
Au fondement philosophique de la laïcité .....	15
<b>Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : « L'école du futur » n'est pas l'avenir de l'école</b> .....	21
Le problème avec le numérique .....	23
Copies numérisées : un danger auquel il faut être attentif .....	33
<b>En bref</b> La féodalité en EPS .....	34
Action & Démocratie, un syndicat jeune aux valeurs fortes .....	35
Victoire ! Les personnels peuvent désormais faire appel à TOUS les syndicats lors des recours relatifs aux mutations .....	37
<b>Entretien</b> : Wissâm Feuillet et Henri Laville .....	39
<b>En bref</b> Et pourtant rien ne change.....	56
<b>Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : Cadres irremplaçables recherchent remplaçants</b> .....	57
Ce que veulent vraiment les professeurs des écoles .....	59
École inclusive : on en parlera quand même ! .....	61
<b>En bref</b> Sur le terreau du management de l'Éducation nationale poussent des idiots utiles et des traîtres .....	62
Formation des enseignants du secondaire : vers la chute finale ! .....	63
Pour rétablir la confiance en l'école, défendons l'instruction familiale .....	65
<b>Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : Éducation nationale en état de péril imminent !</b> .....	68
<b>Le saviez-vous ?</b> Document Unique : pourquoi s'en emparer ? .....	70
Au-delà du principe de plaisir, l'école .....	71
<b>Le saviez-vous ?</b> Les aides sociales dans l'Éducation nationale.....	74
Baccalauréat mention chocolat : l'« harmonisation » de la honte permise par le numérique .....	75
Liberté pédagogique en péril : défendons-la ! .....	78
A&D défend la liberté pédagogique au Conseil d'État .....	81
<b>En bref</b> Mutation des personnels encadrants : management, lessiveuse, ou presse-agrumes ? .....	106
<b>Entretien</b> avec un chef d'établissement .....	107
<b>A&amp;D a lu pour vous...</b> Ce que la littérature contemporaine dit de l'école Trois romanciers au cœur de la machine pédagogue .....	115
<b>En bref</b> Un pavé dans la mare du harcèlement.....	120
<b>En bref</b> Secourisme en santé mentale : une bonne idée ?.....	120
La Sainte Réunion, le Pape Projet et les moutons noirs .....	121
Quelle école voulons-nous ? .....	127
L'école, une institution de la République asphyxiée par la réforme .....	129
Le management .....	135
<b>Le saviez-vous ?</b> Messagerie professionnelle .....	140
<b>TÉMOIGNAGE</b> Le monde du silence et de la défiance .....	141
<b>Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : Dinah, victime d'une impuissance coupable</b> .....	147
Pourquoi l'indemnité de résidence, héritage d'un passé aujourd'hui révolu, doit laisser la place à une vraie indemnité de logement .....	149
Généralisation des HSA : une très bonne affaire, mais pour le Ministère seulement ! .....	156
<b>BULLETIN D'ADHÉSION - RÉADHÉSION</b> au Syndicat National Action & Démocratie .....	160
Action & Démocratie : l'organisation nationale.....	162



**ACTION & DÉMOCRATIE / CFE-CGC**

## **Siège statutaire**

142 rue de Rivoli  
75001 PARIS

**Pour le Service d'Adhésions et toute autre correspondance, adressez-vous au Secrétariat National :**

ACTION & DÉMOCRATIE  
9 rue de la Charente  
68270 WITTENHEIM

## **Téléphone secrétariat National**

07 71 78 84 52  
09 50 88 61 54

Permanence secrétariat 9h à 17h

## **Site National**

[www.actionetdemocratie.com](http://www.actionetdemocratie.com)

## **Mail National**

[adnational@actionetdemocratie.net](mailto:adnational@actionetdemocratie.net)

## **Coordonnées académiques sur**

[www.actionetdemocratie.com](http://www.actionetdemocratie.com)

### **Le Pari de l'Intelligence N°3 - Août 2022**

Dépôt légal à la parution

Directeur de la publication :  
Walter Ceccaroni

Comité de rédaction :  
René Chiche, Nicolas Dejean,  
Philippe Herr, Matthieu Faucher,  
Wissâm Feuillet, Marie Girard,  
Laurent Bouvier, Cyril de Pins

Maquette et mise en page :  
Güngör Canavar  
06 63 60 40 14  
[canavartistecom@free.fr](mailto:canavartistecom@free.fr)

Photographies :  
Frédérique Evenou

ISBN 978-2-36392-169-7

LES EDITIONS OVADIA

# Édito<sup>s</sup>

Madame, Monsieur,  
cher collègue,

Que vous soyez adhérent, sympathisant ou lecteur occasionnel, je vous invite cordialement à consulter et partager cette troisième édition du Pari de l'Intelligence dont vous jugerez par vous-même de l'excellence.

Vous y découvrirez des articles qui traitent de problèmes de fond avec la liberté de parole qui nous singularise, écrits par des collègues engagés qui possèdent une expertise reconnue dans leurs domaines. Vous y découvrirez des déclarations qui ont marqué par leur authenticité et leur puissance maintes séances du Conseil supérieur de l'éducation. Vous y découvrirez des informations utiles.

Tous les contributeurs de ce numéro s'inscrivent dans la philosophie qui nous guide au sein du syndicat Action & Démocratie : être les représentants fidèles de ceux qui vivent le réel, porter la parole de ceux du terrain pour dire les vérités qui permettent d'accroître la part d'humanité.

Action & Démocratie est un syndicat consciencieux, avant-gardiste, rassembleur et déterminé. Nous sommes convaincus d'exprimer à voix haute ce qu'une majorité d'entre vous pense ou dit à voix basse. Cette revue en contient les preuves.

Je veux profiter de cette occasion pour dire combien je suis fier de travailler avec des équipes de grande valeur, qu'A&D est ouvert à tous ceux qui pensent qu'il vaut mieux agir que subir et qu'il est grand temps de ranimer la flamme de l'École que d'aucuns n'ont eu de cesse d'étouffer.

Je remercie tout notre Bureau National pour sa participation désintéressée au quotidien et en particulier notre vice-président National René CHICHE, maître d'œuvre de cette édition avec Nicolas DEJEAN, référent national EPS ainsi que tous les membres du comité de lecture et tous les contributeurs.



Je veux aussi rendre hommage au Président Confédéral de la CFE-CGC François HOMMERIL pour la pertinence de ses analyses sur l'état général de cette institution à l'agonie.

Vous souhaitant une bonne lecture, je vous encourage également à nous faire partager vos impressions.

Action & Démocratie n'attend ni le « grand soir », ni « l'homme providentiel », ni le réveil soudain et tardif de ceux qui ont accompagné cette déchéance depuis des décennies. Construisons ensemble un outil de défense de nos professions à la hauteur de ce que nous sommes, de ce que nous voulons, de ce que nous méritons. Nous rassemblons sans sectarisme tous ceux qui se reconnaîtront dans cette volonté.

**Walter CECCARONI**

Président National d'ACTION & DÉMOCRATIE



## Instruction nationale, année zéro

Tout est à refaire, et ceux qui croient encore au charme des discours et à la vertu des rustines nous emmènent un peu plus profondément dans ce gouffre dont les parois ne résonnent que de fatigue et d'anxiété.

Mais à la CFE-CGC, Action & Démocratie ne se résigne pas ; tout est à reconstruire, et c'est possible. Faire le pari de l'intelligence est une option toujours disponible que nos dirigeants n'actionnent jamais. Faire confiance aux enseignants, aux acteurs de terrain, leur déléguer l'autonomie et leur fournir les moyens nécessaires à leur mission, c'est trop demander à une haute administration pétrie de dirigisme méprisant et nourrie aux processus abscons.

# Édito<sup>s</sup>

Payer, simplement payer le prix de leur travail et la valeur de leurs diplômes aux artisans de la transmission du savoir, c'est indécent pour les parangons des profiteurs de crise.

Abîmée par des dirigeants politiques incapables, quand ils n'étaient pas au surplus méprisants et veules, l'Éducation nationale ne tiens plus que par la volonté et le courage de ses enseignants.

Alors plus que jamais la mobilisation doit être générale pour reconstituer un rapport de force utile et sauver l'institution première de la République. L'avenir de notre pays en dépend et la CFE-CGC, avec Action & Démocratie est au cœur de cette bataille.

**François HOMMERIL**  
Président de la CFE-CGC

## EN BREF

### Le trompe-l'œil de l'augmentation des moyens

*L'arrivée des DHG cause de graves inquiétudes dans une proportion effarante d'établissements scolaires : les fermetures de postes, combinées à une « augmentation des moyens » sous forme d'HSA, placent de nombreux collègues dans une situation de chantage inacceptable.*

*Soit ils acceptent de charger leurs emplois du temps en heures supplémentaires, aggravant leur fatigue ; soit ils se résolvent, qui à la suppression de son poste, qui à la fermeture d'une d'option, qui à la suppression d'un dispositif pédagogique particulier.*

*Le ministre Allègre voulait dégraisser le mammoth ; le ministre Blanquer le fait tout en entretenant un discours en trompe-l'œil lorsqu'il parle de l'augmentation des moyens.*

*Cette augmentation des moyens est effective en termes d'heures supplémentaires mais fausse en termes de*

*postes de professeurs, et elle est le résultat d'un calcul financier : l'HSA coûte quatre fois moins cher à l'État que l'heure poste. Surchargeant les professeurs en place ainsi que leurs classes, on les mène vers un point de rupture, on fragilise leur situation, on les insécurise.*

*L'ensemble de la communication ministérielle est sujette à caution : derrière un discours de façade se trouve masqué un délabrement avéré de l'école de la République.*

*Plus rien n'est négocié par le ministère avec les syndicats. PLUS RIEN. Cette absence de dialogue social cause une frustration chez les collègues, puis une colère qui s'exprime de façon tout à fait légitime.*



@fevefou



## Déclaration d'Action & Démocratie devant le ministre Pap NDIAYE Conseil supérieur de l'éducation 20 juin 2022

### Monsieur le ministre, Mesdames et messieurs, Chers collègues,

**S'**il ne faut toucher aux lois que d'une main tremblante, qu'aurait dit Montesquieu, et plus encore Descartes, de ceux qui ont soumis l'Éducation nationale au régime de leurs humeurs brouillonnes et inquiètes ?

**I**l fallut des siècles pour construire l'école, élaborer les savoirs académiques et les règles de leur transmission, constituer un corps de spécialistes chargé de l'enseignement et mettre ces derniers avec leurs élèves à l'abri du bruit et de la fureur qui emplissent fréquemment de leur insignifiance et de leur violence la grande scène du monde.

**I**l fallut encore quelques siècles pour donner à l'école sa forme républicaine, qui est incontestablement sa forme la plus aboutie, tant par sa finalité consistant à élever le niveau d'instruction du plus grand nombre, que par ses modalités permettant de lui délivrer des enseignements denses avec une rigueur et une efficacité que l'on n'évoque plus aujourd'hui qu'avec nostalgie, modalités

dont cependant la plupart d'entre nous ici ont bénéficié, à commencer par vous, Monsieur le ministre.

**I**l fallut des siècles pour construire l'école mais il n'aura suffi que de quelques décennies pour la détruire et priver les nouvelles générations de cet héritage patiemment constitué pour elles !

**Q**uelques décennies d'ivresse réformatrice inattentive à la nature des choses, à laquelle tous vos prédécesseurs prirent part, et certains plus que leur part. Le code de l'éducation porte, tels des stigmates, les traces de ces outrages successifs au bon sens éducatif, à commencer par la loi de 1989 qui donne au système scolaire pour objectif non plus, comme il se devait, de conduire chacun au plus haut niveau d'instruction auquel son mérite, son talent

**“ Il fallut des siècles pour construire l'école mais il n'aura suffi que de quelques décennies pour la détruire et priver les nouvelles générations de cet héritage patiemment constitué pour elles ! ”**

et le temps qu'il peut employer à l'étude lui permettent de parvenir, mais celui, totalement insensé et purement démagogique, de garantir à tous « la réussite ». Ce nouvel objectif, aussi improbable qu'indéterminé, étant posé et gravé dans le marbre de la loi, le reste ne pouvait que suivre : on se mit à réécrire les programmes tous les quatre matins, non pour y intégrer avec discernement et prudence le progrès des connaissances mais dans le but de « garantir à tous la réussite » ; on entreprit de modifier profondément les structures du système scolaire lors de chaque alternance car cela était censé « garantir à tous la réussite » ; on supprima le redoublement et l'on inventa la scolarité par cycles afin de « garantir à tous la réussite » ; on en vint à remplacer la leçon par des activités, à réduire l'horaire des apprentissages fondamentaux au profit d'innombrables heures de rien, à multiplier les dispositifs de remédiation à proportion qu'on donnait un caractère facultatif à tout ce qui était vraiment formateur, comme récemment les mathématiques au lycée, avec la certitude ou sous le fumeux prétexte de « garantir à tous la réussite ». La liste des absurdités engendrées par un objectif lui-même absurde parce que la réussite (et laquelle à vrai dire ?) ne peut être garantie, serait trop longue pour tenir dans les limites qui sont imposées à cette déclaration. Quand la finalité du système scolaire n'est plus d'instruire mais de « garantir à tous la réussite », tout est mis sens dessus dessous et, de l'école, il ne reste bientôt que le nom sans la chose.

Nous voici arrivés au terme de cette évolution. Malgré les efforts que déploie votre administration pour dissimuler le désastre aux yeux du public, nul n'ignore désormais que de nombreux bacheliers quittent l'école comme s'ils n'y avaient jamais mis les pieds, que le professorat n'attire plus les bons étudiants, que l'indiscipline et le désordre ont atteint un tel niveau dans certains établissements qu'on ne peut plus y enseigner quoi que ce soit, que l'évaluation du vide occupe tout le temps disponible et qu'au sein d'une institution aussi défigurée, dans un contexte aussi dégradé, ceux qui continuent à vouloir défendre les conditions leur permettant de faire sérieusement leur travail sans se payer de mots, sans se gargariser de soi-disant projets et autres prétendues innovations, eh bien ceux-là sont montrés du doigt tels des curiosités et ne peuvent espérer aucune reconnaissance de l'institution.

“**Quand la finalité du système scolaire n'est plus d'instruire mais de « garantir à tous la réussite », tout est mis sens dessus dessous et, de l'école, il ne reste bientôt que le nom sans la chose.**”

Vous avez cependant le choix, Monsieur le ministre. Celui d'entreprendre avec courage l'indispensable reconstruction de notre système éducatif par des actes qui parleront d'eux-mêmes et n'auront nullement besoin du secours de la communication, ou celui de poursuivre une politique fondée sur le déni de la réalité et la dénégation de ce déni. Si, par exemple, au lieu de procéder scandaleusement à l'augmentation arbitraire des notes mises par les professeurs au baccalauréat sous couvert d'harmonisation, en usant pour ce faire d'un outil numérique dont la principale vertu est finalement de déposséder les enseignants concernés de leur travail, la DGESCO et tous ceux qui prennent leurs ordres auprès d'elle consentaient à lire vraiment les copies de nos élèves, et si bien entendu chacun d'eux n'avait pas mis sa progéniture à l'abri des méfaits de la désinstruction nationale dans quelque institution privée qui maintient les exigences inhérentes à toute éducation authentique, ils seraient effrayés et auraient honte, effrayés par le résultat de

tant de réformes mal inspirées auxquels ils ont apporté leur concours, honte devant l'état de quasi illettrisme dans lequel certains de nos élèves ayant passé quinze ans sur les bancs de l'école parviennent néanmoins jusque dans l'enseignement supérieur.

Vous n'êtes ministre de l'Éducation nationale que depuis un mois, certes, et il serait évidemment stupide de vous imputer une quelconque responsabilité dans l'état présent de l'école, même si vous n'avez visiblement pas encore pris la juste mesure des choses en faisant l'éloge du bilan pourtant très contesté de votre prédécesseur. Vous avez pour vous un curriculum vitae qui inspire confiance et respect à tout homme cultivé, et qui suscite chez beaucoup d'entre nous l'espoir de voir enfin mise en œuvre une politique éducative digne de ce nom, à la hauteur des besoins devenus immenses, une politique soucieuse de remettre de la rigueur et du bon sens au sein de cette grande maison, une politique soucieuse de rendre à chacun sa place et ses prérogatives, une politique capable de faire renaître l'enthousiasme et la fierté chez tous ceux qui sont actuellement gagnés par la résignation, la morosité, le découragement. Mais force est de constater que, depuis votre nomination, vous n'avez pas encore envoyé le moindre signal d'espoir à ceux dont le travail quotidien maintient encore l'école debout, à « ceux du terrain » comme Genevoix parlait de « ceux de 14 » qui se contentent de faire leur devoir sans ajouter du

bruit au bruit et font face aux conséquences catastrophiques des réformes conçues par d'autres qui ne sont que de passage, à ces psychologues de l'Éducation nationale si injustement suspendus par exemple, à ces directeurs d'écoles et chefs d'établissement écrasés par des tâches inutiles qui

les éloignent chaque jour davantage de leur mission première et enfin à ces professeurs censés vivre d'amour et d'eau fraîche pendant qu'ils prennent soin de leurs élèves et les préservent autant qu'ils peuvent, souvent seuls et parfois malgré votre administration, du préjugé qui règne dehors ainsi que des demandes contradictoires de la société, toutes choses dont la classe doit être protégée car c'est une condition sine qua non pour qu'un enseignement soit possible, comme nous en avertit le mot école lui-même, qui veut dire originellement loisir.

**S**amuel Paty était l'un de ces anonymes sans qui, en vérité, l'école n'est plus rien ; l'un de ces hussards que la République a tant sollicités quand elle en avait besoin et que l'on remplace désormais par le premier venu, recruté en trente minutes à coups de réclames vulgaires pour être remercié en cinq minutes à la première difficulté en attendant que Pronote diffuse directement, par capsules vidéo, un prêt-à-enseigner élaboré par la

**Samuel Paty faisait son travail en se croyant suffisamment protégé à cette fin contre le bruit et la fureur qui se donnent libre cours en dehors de l'école, se croyant protégé par une institution et une hiérarchie dont il pensait comme nous que c'est le premier et au fond l'unique devoir.**

DGESCO afin d'encadrer le travail d'enseignants devenus de simples animateurs. Samuel Paty faisait son travail avec l'humilité et la discrétion qui siéent aux grands esprits, la passion et la rigueur d'un professeur au plein sens du terme, lequel est avant tout un intellectuel formé par des années d'études et dont

les compétences disciplinaires sont constitutives non seulement de l'identité professionnelle mais aussi de l'identité personnelle. Il faisait son travail en se croyant suffisamment protégé à cette fin contre le bruit et la fureur qui se donnent libre cours en dehors de l'école, se croyant protégé par une institution et une hiérarchie dont il pensait comme nous que c'est le premier et au fond l'unique devoir.

**O**r ce n'était pas le cas. Depuis des lustres, l'institution avait brouillé tous les repères, ne sachant plus mettre chacun à sa place au sein de la « communauté éducative ». L'autorité du professeur n'était plus qu'un souvenir ou un élément de langage auquel plus personne n'accordait la moindre importance. La satisfaction de l'utilisateur était devenue l'alpha et l'oméga de toutes les politiques éducatives autant que des pratiques quotidiennes. L'on s'était accoutumé à contester la notation, la pédagogie, la personnalité ou l'enseignement des professeurs dès



**Monsieur le ministre,  
la responsabilité de  
l'Éducation nationale dans la mort  
de Samuel Paty est immense [...] l'Éducation nationale n'a encore tiré  
aucune véritable leçon  
de cette tragédie.**

qu'ils déplaisaient, pour quelque motif que ce soit.

**M**onsieur le ministre, la responsabilité de l'Éducation nationale dans la mort de Samuel Paty est immense, proportionnelle aux efforts déployée par celle-ci pour la nier. Réduire son assassinat à un attentat dont il aurait été par malchance la victime est un odieux mensonge, qui ne trompe personne en tout cas au sein de la profession, l'arbre de l'islamisme radical ne pouvant suffire à lui dissimuler la forêt des innombrables lâchetés qui, au sein même de l'institution, ont exposé cet homme au plus grave danger, que ce soit intentionnellement ou non.

**L'**assassinat de Samuel Paty a profondément marqué la profession ainsi que la France tout entière, mais quelle leçon en a tiré l'Éducation nationale ? Quelle leçon en a tiré votre prédécesseur ainsi que le président de la République, une fois l'hommage rendu ? Quelle leçon en ont tiré tous ceux dont la mission et le principal devoir consistent justement à mettre les professeurs et leurs élèves à l'abri, à protéger les uns et les autres contre les passions qui se déchaînent pour un oui ou pour un non hors de l'enceinte scolaire, à défendre pour cela avec fermeté les premiers contre les rumeurs et toutes les formes que peut prendre la contestation de leur autorité, y compris la plus usuelle consistant à instruire leur procès en incompétence ou en insuffisance du haut de son titre de parent d'élève ? N'a-t-on pas vu encore dernièrement qu'une simple et pittoresque plainte concernant l'enseignement dispensé par un excellent professeur, tombée par hasard entre les mains de l'épouse du président de la République et transmise au recteur concerné pour suite à donner, avait suffi à faire dépêcher dans sa classe un inspecteur débordant de zèle, persuadé d'avoir à « recadrer » l'enseignant sur ordre de l'Élysée ? C'est exactement cela, Monsieur le

**Nous n'acceptons pas [...] que la mort  
de l'un des nôtres, une fois l'émotion  
retombée, n'ait toujours pas déclenché  
une réflexion et une profonde remise  
en question à tous les niveaux.**

ministre, dont Samuel Paty fut d'abord la victime avant que la rumeur, qui ne fut pas étouffée dans l'œuf comme elle devait l'être, ne finisse pas arriver aux oreilles d'un illuminé de l'arrière monde pour le pire.

**N**on, Monsieur le ministre, en dépit des mots que vous avez prononcés dès votre nomination pour évoquer la mort de Samuel Paty et lui rendre de nouveau hommage, l'Éducation nationale n'a encore tiré aucune véritable leçon de cette tragédie, allant même jusqu'à produire un rapport stupéfiant uniquement destiné à la mettre hors de cause au lieu transformer cette tragédie en occasion historique, celle qui aurait remis l'institution sur les rails du bon sens éducatif, celle qui aurait permis de dire qu'il y avait désormais un « après Samuel Paty », lequel serait très différent de l'avant.

**C**haque jour, notre syndicat prend en charge la détresse de professeurs mis hors d'état d'exercer leur métier à la suite de rumeurs malveillantes et ignorantes, comme elles le sont toutes, rumeurs que votre administration laisse cependant trop souvent se répandre par faiblesse ou incompétence, quand elle ne s'empresse pas de leur donner crédit en appliquant envers ses agents le principe de la présomption de culpabilité par lequel, soit dit en passant, l'Éducation nationale se comporte au sein de l'État de droit comme un empire dans un empire.

**N**ous ne l'acceptons pas.

**E**t nous n'acceptons pas davantage que la mort de l'un des nôtres, une fois l'émotion retombée, n'ait toujours pas déclenché une réflexion et une profonde remise en question à tous les niveaux, surtout aux plus hauts.

**L**es mécanismes ainsi que les pratiques qui ont exposé Samuel Paty à la mort n'ont pas encore été correctement décrits ni analysés. Ils sont, notamment pour cette raison, toujours à l'œuvre au sein de l'institution, même si, dans la plupart des cas, ils ne conduisent pas à une issue aussi épouvantable. C'est pourquoi, Monsieur le ministre, mesdames et messieurs, chers collègues, la CFE-CGC vous annonce avec gravité ce 20 juin 2022 que son syndicat de l'éducation, Action & Démocratie, non seulement se porte partie civile aux côtés de la famille de Samuel Paty mais dépose également plainte contre l'Éducation nationale pour mise en danger d'autrui et manquement à ses plus élémentaires devoirs. Le chantier de la reconstruction de l'école est ouvert. Ce procès y contribuera.





## Pour une laïcité d'intelligence

# Entretien avec René Nouailhat, historien des religions

Il y a un an, le professeur d'histoire-géographie Samuel Paty était horriblement assassiné en Région parisienne, pour avoir montré à ses élèves de quatrième, lors d'un cours sur la liberté d'expression, des caricatures du prophète Mohamed.

Notre modèle de laïcité est-il malade ?

Quelle laïcité ?

L'enseignement laïc du fait religieux doit-il être remis au goût du jour ?

Ces questions s'adressent à René Nouailhat, historien des religions, docteur ès lettres, fondateur de l'IFER (Institut de Formation à l'Étude et l'Enseignement des Religions) où il créa le master « Sciences de l'éducation et de l'enseignement du fait religieux »).

René Nouailhat est l'auteur de nombreux ouvrages traitant des problématiques de laïcité.

**A&D :** René Nouailhat, comment définiriez-vous la laïcité « à la française » ?

**R.N. :** « Laïcité à la française », c'est une expression justement bien française !

La République française s'affiche « laïque ». La laïcité est souvent associée aujourd'hui aux valeurs républicaines de référence, « Liberté, Égalité, Fraternité ». Mais on se targue en France d'une laïcité qui serait un privilège français. C'est assez ridicule. Si exclusivité il y a, ce serait dans la chamaillerie autour de cette notion

qui, à force d'être tirée à hue et à dia, finit par signifier n'importe quoi.

Qu'il suffise de faire un peu d'histoire de cette notion et de ce qu'elle a désigné. La façon d'en écrire l'adjectif porte les marques de cette histoire : « laïc » et « laïque » n'ont pas la même histoire ni la même signification. « Laïc » vient du vocabulaire biblico-chrétien : le monde catholique distingue les prêtres et les laïcs. C'est une **laïcité de séparation**, que l'on retrouve en milieu de christianité quand on distingue le Royaume de Dieu et la cité des hommes, le temporel et le spirituel, le trône et

“ La laïcité de séparation devrait s'appliquer à l'autorité publique, hors de toute référence religieuse, et la laïcité d'intégration s'appliquer à l'espace social et à la vie collective ”

l'autel, le sabre et le goupillon... « Laïque » est propre au vocabulaire républicain depuis la Troisième République. C'est une **laïcité d'intégration**, sans distinction des statuts ni discrimination des appartenances. Donc deux conceptions contraires !

La « laïcité à la française », c'est bien souvent l'art de jouer sur ces deux tableaux et de profiter de la confusion entretenue pour justifier des positions partisans, des démarches confessionnelles déguisées ou des règlements de compte à l'égard de certaines religions.

**A&D : Ces deux registres de laïcité ne concernent-ils pas des domaines différents et des postures différentes à l'égard du religieux : celui des institutions qui appelle à une certaine neutralité, et celui de la société qui devrait être celui de la liberté des expressions ?**

**R.N. :** Oui, certainement, mais l'utilisation du même terme permet de passer justement d'un registre à l'autre abusivement, alors qu'il faudrait distinguer nettement,

pour reprendre une image de Régis Debray, le cadre et le tableau. Le cadre, c'est **la règle du jeu**, c'est le règlement porté par l'institutionnel républicain. Et le tableau, c'est **la vie des citoyens dans leur diversité**. Distinction qui devrait empêcher de tout mélanger, et qui donne les conditions du vivre ensemble en paix.

La laïcité de séparation devrait s'appliquer à l'autorité publique, hors de toute référence religieuse, et la laïcité d'intégration s'appliquer à l'espace social et à la vie collective, où les convictions doivent être libres de s'exprimer dans une cohabitation pacifique qui ne soit pas séparatisme mais acceptation des différences.

Aujourd'hui les domaines sont trop souvent mélangés : c'est la grande confusion actuelle. On le voit quand la laïcité de libre expression est appliquée au niveau de l'État, par exemple quand un président de la République met une kippa sur la tête pour recevoir un dirigeant d'Israël (dans la rue avec Netanyahu ou au déjeuner annuel du CRIF). On le voit aussi quand on cherche à appliquer une laïcité d'abstention dans la société civile, par exemple pour éliminer les signes religieux présents dans le patrimoine ou portés par les traditions populaires (telles les crèches de Noël dans l'espace public).

On arrive aux aberrations d'une laïcité lâchement **permissive** ou stupidement **répressive**.

**A&D : Et à l'école ?**



**R.N. :** C'est là le plus délicat, car les deux types de laïcités s'y trouvent. Celle de la **neutralité**, en tant qu'institution républicaine ouverte à tous. Mais aussi celle de la **gestion des différences** et de leurs expressions, ce qui relève de sa mission éducative. L'école est à la fois sanctuaire et lieu d'ouverture, mais pas au même niveau.

Ici aussi, tout est actuellement brouillé. Ainsi pour les fameuses histoires du voile dit islamique, c'est au nom de la laïcité qu'on a voulu tout aussi bien les tolérer que les interdire. De même pour l'enseignement du fait religieux dans le cadre des programmes : qu'il soit demandé ou refusé, c'est toujours au nom de la laïcité !

Il faut revenir à la distinction du cadre et du tableau. La laïcité est le cadre qui garantit la liberté civique et la liberté spirituelle. Elle permet que l'expression et la confrontation des différences soient reconnues et traitées dans la vie scolaire. Elle assure un droit de conscience qui s'applique aux opinions comme aux options existentielles.

La démarche laïque bouscule de ce fait aussi bien le prosélytisme religieux (longtemps entretenu par un cléricisme dominant) qu'un scientisme réducteur (qui préférerait évacuer les questions religieuses). Pratiquer cette laïcité est libérateur. C'est une véritable expérience spirituelle dans le respect des différences comme dans la recherche de ce qui rapproche.

**A&D :** *Il y a un an, Samuel Paty était atrocement assassiné en Région parisienne par un intégriste islamiste, pour avoir montré à ses élèves des caricatures du prophète Mohamed. Un an plus tard, les enseignants restent très marqués par ce crime et se posent plus que jamais la question de ce qu'ils doivent et peuvent faire auprès de leurs élèves pour favoriser la laïcité. Comment, selon vous, peut-on parler de laïcité avec les élèves ?*

**R.N. :** En en faisant l'histoire. En en retrouvant et en en racontant l'histoire.

Face à l'horrible crime que vous évoquez, et à tant d'autres situations qui mettent à mal le vivre ensemble en paix, on ne peut s'en tenir à des incantations avec

“ La démarche laïque bouscule de ce fait aussi bien le prosélytisme religieux (longtemps entretenu par un cléricisme dominant) qu'un scientisme réducteur (qui préférerait évacuer les questions religieuses). Pratiquer cette laïcité est libérateur. ”



**“ Il serait illusoire et finalement dangereux de prétendre pouvoir instrumentaliser la laïcité pour en faire un rempart contre les radicalisations islamistes. ”**

énumération de principes comme le Ministère en recommande l'affichage. Et il serait illusoire et finalement dangereux de prétendre pouvoir instrumentaliser la laïcité pour en faire un rempart contre les radicalisations islamistes. La radicalisation laïque n'est pas moins nocive. L'usage dévoyé de la laïcité crée déjà actuellement un climat répressif et liberticide.

A mon avis, c'est l'histoire du sens de la laïcité et des pratiques qu'elle a pu recouvrir qui permet d'en saisir la complexité et les contradictions. Il faut faire l'**histoire de la laïcité** et des combats qui ont abouti à de nouvelles exigences de distinctions des domaines et à de nouvelles acquisitions pour la liberté de penser. Les enseignants, et en premier lieu ceux d'histoire, sont les mieux placés pour le faire.

**A&D : En décembre dernier, la Justice annulait la condamnation d'un autre professeur, Matthieu Faucher, sanctionné par l'Éducation nationale en 2017 pour avoir fait lire à ses élèves des extraits de la Bible. Une victoire pour vous qui vous étiez personnellement engagé dans cette affaire. Quel bilan en tirez-vous ?**

**R.N. :** Oui, je me suis engagé dans cette affaire avec d'autres personnes, notamment Jean Carpentier, ancien Inspecteur général. J'ai défendu ardemment la cause de cet instituteur de Malicornay, Matthieu Faucher. J'ai même fait un livre sur le sujet, titré *La leçon de Malicornay*, avec le dossier complet de l'affaire. Après que la Justice a donné raison à Matthieu Faucher, le livre a été réédité avec le sous-titre *Pour une laïcité d'intelligence*.

C'est une affaire rocambolesque et scandaleuse : un instituteur dénoncé comme prosélyte par une lettre anonyme expédiée à ses supérieurs parce qu'il traitait d'extraits de la Bible parmi les textes fondateurs de la culture occidentale ; des autorités administratives sourdes aux interpellations et aux arguments avancés

pour montrer la justesse et l'intérêt du travail pédagogique de l'instituteur incriminé ; une sanction brutale d'interdiction d'enseigner pendant quatre mois puis une condamnation à exercer un rôle de remplaçant. Bref, une victime de cette **radicalisation laïque** dont j'ai dénoncé la stupidité et la perversité.

La victoire est surtout celle de Matthieu Faucher, enfin reconnu dans son droit et approuvé pour le travail exemplaire qu'il a fait. Victoire aussi pour ceux qui l'ont soutenu. Cela montre que nos résistances ne sont pas toujours vaines et que la Justice est capable de dire le droit même contre les pressions d'un Ministre, car la décision de Justice a fait finalement reculer le Ministère qui s'était en effet acharné jusqu'à faire appel contre un premier jugement du tribunal administratif favorable à Matthieu Faucher. Dommage que la conclusion de cette affaire ait peu été relayée dans les médias, car elle ne peut qu'encourager tous ceux qui résistent aux méfaits d'une Administration parfois obtuse et imbuée d'elle-même.

**“ Les enseignants sont armés, par leurs disciplines (scientifiques, historiques, géographiques, littéraires, artistiques, etc.) pour gérer au mieux ces approches. ”**

**A&D : En quoi enseigner les faits religieux à l'école, c'est selon vous permettre d'éduquer à la laïcité et de parler de religion sereinement ?**

**R.N. :** Enseigner les faits religieux à l'école donne des connaissances et met de

l'intelligence dans le domaine des croyances humaines. Comme l'écrivait Jacques Lavernhe en postface à mon livre : « l'enseignement du fait religieux, dans sa dimension culturelle comme dans sa dimension religieuse, en distinguant le croire et le savoir, la catéchèse et la culture, s'avère un passage obligé dans la compréhension même de notre histoire collective ». Oui, pour que notre histoire soit vraiment collective, et accueillante à ceux qui la rejoignent en devenant légitimes usagers de notre patrimoine, encore faut-il que nous n'en soyons pas étrangers ! Elle doit donc être enseignée, comme

**“ Le bilan de son ministère en matière de laïcité à l'école est, à mes yeux, totalement négatif. La situation n'a fait que se détériorer et s'aggraver depuis quatre ans. ”**

“ **Ce travail de formation à l’esprit critique est d’autant plus urgent et essentiel que les radicalisations religieuses que nous avons évoquées font de certaines appartenances des foyers d’obscurantisme.** ”

Matthieu Faucher sut le faire à partir, notamment, de la Bible. C’est une **exigence laïque**.

En rappelant que cet enseignement n’est pas un enseignement religieux. Il ne l’est pas plus qu’un enseignement sur l’histoire de la monarchie n’est un enseignement royaliste. Il s’agit bien d’approches contextualisées et distanciées des faits religieux. Les enseignants sont armés, par leurs disciplines (scientifiques, historiques, géographiques, littéraires, artistiques, etc.) pour gérer au mieux ces approches.

Cet enseignement doit aussi permettre de comprendre le sens de ce qui est vécu dans ces faits religieux. C’est pourquoi je préfère parler d’un enseignement **du** fait religieux (au singulier), pour souligner sa dimension anthropologique.

**A&D : Le ministre de l’Éducation actuel déclarait en 2017 dans la Dépêche du Midi : « On a besoin d’une culture générale sur les religions. D’où l’intérêt de l’enseignement laïque du fait religieux ». Quel bilan faites-vous de l’action de Jean-Michel Blanquer en matière de laïcité à l’école ?**

**R.N. :** Il y a de belles paroles, comme celles que vous citez, et il y a une politique soumise aux lobbies de la radicalisation laïque que j’ai évoquée. L’avocat de Matthieu Faucher avait pu parler de la « schizophrénie » de Monsieur Blanquer.

Le bilan de son ministère en matière de laïcité à l’école est, à mes yeux, totalement négatif. La situation n’a fait que se détériorer et s’aggraver depuis quatre ans. Les fondamentalismes religieux de type islamiste réussissent à imposer leurs propres lois contre les règlements scolaires. Des enseignants continuent à recevoir des menaces de mort !

**A&D : Faut-il, selon vous, revoir entièrement la formation des enseignants sur la laïcité ?**

**R.N. :** Revoir entièrement, sans doute pas. Mais il faut

revenir à la **formation disciplinaire** des enseignants et l’enrichir des problématiques qui croisent **le croire et le savoir**, pour mieux croire le savoir et pour mieux comprendre le croire.

Les disciplines apportent non seulement d’indispensables éléments de connaissance, mais aussi des méthodes pour former à l’esprit critique : méthodes inductives, déductives, expérimentales, comparatives, etc. Il faut ce travail de la raison pour appréhender les religions avec discernement, et c’est bien ce que peut assurer l’école.

Ce travail de **formation à l’esprit critique** est d’autant plus urgent et essentiel que les radicalisations religieuses que nous avons évoquées font de certaines appartenances des foyers d’obscurantisme. Ceux-ci constituent des terrains sur lesquels se développent les communautarismes les plus sectaires et les plus violents, ce qu’a tragiquement illustré la décapitation de Samuel Paty. Dans un contexte pluriculturel où l’école doit préparer le vivre ensemble en paix, ce travail est aujourd’hui une priorité éducative et politique majeure.

**A&D : Nous voici au terme de cet entretien. Merci, René Nouailhat.**



**René Nouailhat**

Docteur ès Lettres, ancien enseignant et formateur d’enseignants, historien des religions, René Nouailhat est fondateur de l’IFER (Institut de formation à l’étude et l’enseignement des religions) qui propose des parcours de formation et de recherche en didactique du fait religieux.

Son dernier ouvrage, “La Leçon de Malicornay - Pour une laïcité d’intelligence” est paru en 2021 aux éditions L’Harmattan.

## EN BREF

## Le vécu d'une remplaçante dans le primaire : pour comprendre le désamour des collègues pour ce type de fonction

### Un cadre général dégradé

*Les familles et les élèves ont régulièrement un comportement de plus en plus irrespectueux et agressif, même lors d'une simple journée de remplacement.*

*Si nous devons être très flexibles et nous adapter à chaque prise de poste, eux se contentent d'une grande rigidité vis-à-vis de nous, et se montrent souvent défiants.*

*Il faut faire de plus en plus de "sur mesure" pour les élèves, ce qui est difficile à mettre en place dans l'imprévu... Beaucoup d'élèves ont des troubles comportementaux qu'il faut gérer dans l'urgence, et sans les connaître.*

*Il n'y a plus aucune offre de formation professionnelle spécifique pour les collègues remplaçants, ou intéressante pour eux.*

*À ce jour, je n'ai encore jamais pu faire d'exercice de confinement attentat ; jamais nous n'avons le temps de connaître les issues de secours, ni le lieu de la pharmacie, etc. Nous travaillons souvent de façon « border line » : il y a danger en cas d'urgence, car nous n'avons pas le temps d'intégrer les protocoles de sécurité qui varient d'un établissement à l'autre.*

*Le comportement d'enfant roi de beaucoup d'élèves pose de nos jours de lourds problèmes d'organisation pédagogique et de respect des contraintes des situations d'apprentissage.*

### Des déplacements lourds et coûteux

*L'ISSR (indemnité de sujétions spéciales de remplacement) n'a pas été revalorisée depuis 10 ans, malgré l'augmentation considérable des prix de l'essence et de l'entretien mécanique des voitures. Elle est payée avec retard, parfois jusqu'à deux mois ; et lors d'une prise de poste en septembre, c'est souvent jusqu'en janvier que nous avons à attendre son versement.*

*Une enveloppe d'avance de frais, payée en août par exemple, serait la bienvenue, comme des chèques essence ; mais ce genre d'idées ne germe visiblement pas dans les têtes des cadres de notre administration.*

*Une autre idée pour faciliter la vie des remplaçants : la création d'un parc de voitures de fonction, à l'instar de ce qui existe pour les fonctionnaires territoriaux.*

*Par ailleurs, le manque de remplaçants induit des déplacements sur de plus longues distances, plus fatigants, et plus fréquents.*

*Non seulement cela se passe sans contrepartie, mais, de surcroît, le taux d'ISSR/km est dégressif !*

### Malgré tout, le midi, un remplaçant a besoin de déjeuner

*Si on oublie sa « gamelle » et que l'on veuille manger à la cantine, on doit remplir un « formulaire mairie ». La mairie nous envoie ensuite une facture pour 5 € (car c'est obligatoire), puis nous postons le règlement par chèque : du temps passé, 2 timbres, 2 enveloppes, une facture et un chèque – vive l'écologie !*

*Enfin, il n'existe aucune reconnaissance de nos spécificités professionnelles par la hiérarchie. Me plaignant un jour de mes faibles revenus à un inspecteur, il m'a répondu : « Vous ne faites pas ce métier pour l'argent ? Sinon, il vaut mieux en changer ». On pourrait parler de cynisme !*

### Un métier majoritairement féminin

*Si ce métier était en majorité masculin, serait-il aussi mal payé ? On finit par se poser la question.*

*Je déconseille vivement ce type de fonction aux mères célibataires : il y a trop d'incertitudes financières. Par exemple, en cas de panne de voiture, et sans une trésorerie personnelle solide, on est vite dans l'impossibilité de travailler, car aucune aide financière spéciale ne peut être débloquée rapidement, et aucun véhicule ne vous sera prêté si votre garage n'en a pas à disposition pour vous.*

### D'instituteur à professeur des écoles

*Je suis de la première génération IUFM. En devenant professeur des écoles, nous avons perdu un grand nombre d'avantages (retraite, logement de fonction) et nos salaires sont rongés par l'inflation.*

*Autrefois, on touchait des indemnités de remplacement qui incluaient le mercredi, le samedi matin et aussi le dimanche. Cet avantage a été supprimé et les indemnités n'ont jamais été réévaluées : la perte est conséquente.*

### Des situations incroyables

*Autrefois également, nous pouvions encadrer des études et des cantines pour compléter nos revenus, ce que j'ai fait pendant 10 ans.*

*Bien que j'aie des feuilles de paie et aie payé des impôts pour ces fonctions, ce travail ne compte pas dans ma retraite. Voici pourquoi : les mairies ne nous déclaraient pas ! Il s'agissait en fait de « travail au noir » légalisé : voilà ce que j'ai appris en constituant mon dossier de retraite.*

*C'est honteux de ne pas avoir été déclarés sur certaines de nos tâches ; comme est honteuse la déconsidération dont les remplaçants sont l'objet.*



## Au fondement philosophique de la laïcité

En 2017, un instituteur de la République qui exerçait son métier dans l'école communale d'un village de l'Indre nommé Malicornay, était suspendu par l'administration de l'Éducation nationale<sup>1</sup>. Était-ce une nouvelle affaire de pédophilie ? S'agissait-il d'une faute professionnelle nécessitant qu'on l'éloigne de toute urgence des élèves qu'on lui avait imprudemment confiés ? Pas du tout. Sa suspension, bientôt suivie d'une mutation d'office, sanctionnait ce que sa hiérarchie nomma aussi pompeusement qu'imprudemment « entorse à la laïcité » et qualifia également de « faute grave ». L'instituteur en question s'était en effet rendu coupable d'avoir fait lire et étudier quelques extraits de la Bible à des élèves qu'il ne voulait pas laisser dans l'ignorance en cette matière ! N'avait-il pas entendu un jour l'un d'entre eux lui demander qui était « le barbu qui fait de la gym sur une croix à côté de la salle des fêtes ? » N'avait-il pas constaté, en abordant le baptême de Clovis, que presque aucun de ses élèves ne savait ce qu'était un baptême ? Et ne constate-t-on pas jusqu'en classe de Terminale que fort peu d'élèves

connaissent le sens d'expressions jadis usuelles telles que « le fruit défendu », « être pauvre comme Job » ou « porter sa croix » ? Rien ne vint à bout de l'entêtement de l'institution, qui poussa l'indécence à faire appel, en novembre 2020, du jugement qui rétablissait pourtant ce hussard noir dans ses droits, et duquel tous les professeurs qui instruisent leurs élèves ne pouvaient qu'être solidaires. Ainsi donc, lire quelques pages de la Bible dans une salle de classe de l'école de la République afin de donner aux jeunes gens de ce pays des éléments de culture était dorénavant considéré comme une « entorse à la laïcité » dans un régime qui se dit laïque du matin au soir au point que certains veulent maintenant ajouter ce mot à la devise nationale. Laïcité, que d'abus en ton nom !

L'affaire de Malicornay s'est déroulée environ trois cent cinquante ans après la publication du Traité théologico-politique, l'un des rares ouvrages que Spinoza publia de son vivant. Il en avait déconseillé la lecture « à tous ceux qui souffrent des mêmes passions que la foule sujette à la superstition », souhaitant

<sup>1</sup> Sur l'affaire de Malicornay, lire l'article de Matthieu Faucher dans *Le Pari de l'intelligence* n°1, décembre 2018 et « La leçon de Malicornay » d'Henri Nouailhat, éditions L'Harmattan, 2019 (deuxième édition 2021)

qu'ils négligent ce livre plutôt que l'interpréter de travers et nuire, sans aucun profit pour eux-mêmes, à tous ceux pour qui il serait utile. Vaine précaution, qui n'empêcha pas certains de maudire l'auteur de ce « livre athée [...] rempli d'abominations appliquées et d'une accumulation d'opinions forgées en enfer, que toute personne raisonnable, et donc tout chrétien, devrait avoir en horreur », comme l'écrivit un lecteur égaré qui eut finalement plus de mal à faire condamner Spinoza que n'en eurent les auteurs d'une lettre anonyme à faire sanctionner l'instituteur de Malicornay. Cet abominable Traité n'avait pourtant point d'autre objet que de se rendre utile à la religion aussi bien qu'à l'État en montrant, par une lecture minutieuse de la Bible suivie d'une réflexion sur les fondements de l'organisation politique de la société, qu'il était préjudiciable à l'une aussi bien qu'à l'autre de limiter en quelque façon que ce soit la liberté de penser. Lorsque le ministère de l'Éducation nationale, si prodigue de Comités Théodule, en vint à créer une « Cellule de laïcité » (sic) pour donner le change, ceux qui avaient eu connaissance de l'affaire de Malicornay ne purent s'empêcher de penser que sa seule utilité serait qu'on y enferme la hiérarchie de l'instituteur sanctionné et qu'on la condamne à son tour à la lire le Traité de Spinoza jusqu'à parfaite assimilation de ce dernier. Elle y aurait appris en effet que non seulement l'étude littéraire de la Bible n'était pas contraire à la laïcité mais qu'elle fut justement le moyen d'en former le concept et d'établir l'utilité de ce principe pour

“ *La laïcité y apparaît en effet pour ce qu'elle est, dépouillée des scories de l'histoire. Ce qu'on appelle ainsi n'est en effet rien d'autre que l'application, aux autorités religieuses et politiques aussi bien qu'à leurs rapports, d'un principe supérieur à ces autorités et inhérent à la nature même de l'homme. Ce principe est celui de la liberté de penser, droit naturel inaliénable.* ”

tout régime se voulant un tant soit peu républicain. En voici donc ici un résumé destiné à éclairer sur la véritable signification d'un terme souvent utilisé de nos jours à tort et à travers.

Car, comme tous les autres mots de la langue, il ne suffit pas de disposer de celui de « laïcité » pour en posséder la notion. Les rédacteurs de la loi de 1905 eux-mêmes ne s'en gargarisaient pas, contrairement aux inquisiteurs de salon qui l'agitent pour faire rentrer dans le rang, et dont certains vont même jusqu'à se proclamer « laïcs » comme s'il s'agissait d'une option ou d'une vertu. Le mot « laïcité » lui-même est d'invention récente et il ne se trouve pas dans le Traité de Spinoza. Mais la chose, si. Ainsi que l'enseigne par ailleurs le philosophe, les mots désignent les choses d'abord telles que l'imagination se les représente et non telles que l'entendement les conçoit. Aussi, bien qu'on ne puisse s'en passer pour penser,





ils sont fréquemment source d'erreur, surtout chez ceux qui s'en contentent. Il est facile d'en déduire que leur absence, a contrario, n'empêche donc pas forcément de penser la chose, et qu'elle peut même dans certains cas en faciliter la plus complète et plus claire compréhension. C'est pourquoi ceux qui cherchent à s'instruire de la laïcité plutôt que se payer de mots liront ou reliront avec grand profit un texte que le philosophe américain Steven Nadler qualifie à raison de « fondateur de l'ère laïque »<sup>2</sup>. La laïcité y apparaît en effet pour ce qu'elle est, dépouillée des scories de l'histoire. Ce qu'on appelle ainsi n'est en effet rien d'autre que l'application, aux autorités religieuses et politiques aussi bien qu'à leurs rapports, d'un principe supérieur à ces autorités et inhérent à la nature même de l'homme. Ce principe est celui de la liberté de penser, droit naturel inaliénable qui implique à son tour celui de pouvoir faire part de ses pensées tout aussi librement dès lors que, ce faisant, on ne porte pas atteinte à l'ordre public ni ne se rend coupable de sédition.

Sans doute faut-il à certaines périodes de l'histoire, et le fallait-il en particulier au temps de Spinoza, s'attaquer aux obstacles que les ennemis de la liberté mettent à son exercice au nom de la religion. Cela explique l'attention que le philosophe accorde d'abord aux Écritures, dont il montre que l'autorité était revendiquée à tort dans des matières sur lesquelles précisément elles ne se prononçaient pas. C'était notamment le cas lorsqu'on se fondait sur les Écritures pour entraver la « liberté de philosopher », c'est-à-dire mettre des bornes artificielles à la connaissance de la nature. Car les Écritures ne sont justement pas un livre de philosophie et Spinoza consacre la première partie de son *Traité* à établir qu'elles ne comportent aucun enseignement métaphysique mais seulement des enseignements de nature morale et politique qui, en outre, ne contredisent en rien la raison. Le fait, scrupuleusement établi par Spinoza texte à l'appui, est que les Écritures n'enseignent expressément rien quant à la nature de Dieu, et qu'il n'est pas non plus contraire à la raison d'admettre qu'il y a un Dieu tant que chacun ne contraint pas les autres à penser sous ce mot l'idée qu'il s'en fait lui-même selon ses propres capacités ou sa propre imagination. Spinoza entreprendra de montrer, dans un autre livre qu'il s'est abstenu de publier pour des raisons évidentes, que l'entendement ne peut quant à lui concevoir par ce mot « Dieu » autre chose que la Nature elle-même (« Deus sive Natura », « Dieu, autrement dit la Nature »). Mais cela-même n'est nullement requis pour comprendre



les Écritures et leur principal enseignement, à savoir qu'il faut aimer Dieu, enseignement qui n'est pas davantage contraire à la raison quand il est pris à la lettre, car les Écritures n'enseignent en cette matière qu'une seule chose : aimer Dieu consiste à aimer son prochain, c'est-à-dire pratiquer la justice et la charité.

Fort d'une parfaite connaissance de la Bible et de la langue dans laquelle elle est écrite, Spinoza montrait également que la loi révélée par Dieu à Moïse constituait bel et bien la législation du peuple hébreux. Il en déduisait que la portée ainsi que la formulation de ses prescriptions ne valaient que pour lui, et seulement dans les circonstances où elles lui furent effectivement utiles, mais qu'elles devenaient obsolètes dans des circonstances différentes de celles où elles avaient vu le jour. Toutefois, et bien que tout ceci fut tiré du texte lui-même que Spinoza se contentait pour ainsi dire de laisser parler avec sa « simplicité biblique », le citant abondamment et rejetant toute autre interprétation que littérale, d'aucuns qualifièrent ces affirmations d'impies et d'athées. Et sans doute leur était-il insupportable d'avoir entre les mains un livre qui expliquait aussi clairement et simplement, d'après les seules Écritures, en quoi consistait la « vraie religion », à savoir la bonne conduite, que Spinoza

“ *Il n'est cependant rien de plus utile à chacun que d'être conduit par sa propre raison.* ”

<sup>2</sup> « Un livre forgé en enfer, Le traité scandaleux de Spinoza et la naissance de l'ère laïque », Steven Nadler, éditions H&O, 2018

*« la faculté de penser est un droit naturel non seulement inaliénable en fait, mais que nulle autorité, qu'elle soit religieuse ou politique, ne peut entreprendre de limiter sans dommage pour elle-même. »*

cherchait justement à défendre et consolider contre ce qu'il appelait la « vaine », laquelle consiste à propager sous le nom de piété ce qui lui est contraire en encourageant à cet effet les plus grossières superstitions.

Il se peut que cette partie de l'enseignement de Spinoza ait aujourd'hui perdu de son actualité, tant sont nombreux ceux qui se disent et/ou se croient dorénavant débarrassés de toute religion. Il s'en faut cependant de beaucoup que la plupart soient par-là réellement délivrés de la superstition, que Spinoza nous apprend à distinguer de la religion proprement dite, et qui en est un simulacre. De fait, on ne saurait se libérer à si bon compte de la superstition, comme on le ferait d'une opinion fautive, parce qu'on ne peut vraiment le faire sans se libérer des causes qui l'engendrent et l'alimentent, dont la principale est la crainte de l'avenir. Tout homme qui n'est pas conduit par la raison et désire immodérément des choses qui ne dépendent pas de lui place en effet son bonheur dans la fortune qui, lorsqu'elle lui est favorable, le remplit d'orgueil, et lorsqu'elle ne l'est pas, plonge son âme impuissante dans l'alternance de l'espoir et de la crainte, guettant alors le moindre signe et étant prêt à suivre la suggestion la plus insensée plutôt que d'examiner la vanité de ses désirs. La crédulité, qui recouvre de son

voile militant le véritable sentiment religieux qu'est la piété, dépend moins de l'ignorance, qui est le siège naturel de l'homme, que des passions qui naissent de son imagination et que celle-ci entretient. La

« vraie religion », en tant qu'éducation morale, est un remède à ces passions, remède purement pratique à défaut d'en constituer la parfaite connaissance qui suppose elle-même une connaissance du corps humain dont elles dépendent en réalité. Mais il arrive souvent, pour ne pas dire toujours, que le mal contamine le remède et que la religion, entre les mains d'hommes passionnés, devienne l'instrument de la servitude de l'homme en le maintenant dans la crainte au lieu de l'en délivrer.

Cela explique enfin non seulement qu'on confonde si souvent superstition et religion, mais surtout que la première persiste même là où la religion recule en raison du progrès de la connaissance. A quoi il faut ajouter que beaucoup se jettent de nos jours sur la science en y cherchant quelque chose en quoi ils puissent croire et, n'en connaissant que des résultats sans être aucunement familiers de ses méthodes, seules à même de former un esprit scientifique, en viennent à jurer par la Science comme d'autres le faisaient jadis par les Écritures, et à interdire en son nom de formuler le moindre doute sur ce que l'on tient alors paresseusement pour « la vérité ».

Il n'est dès lors pas certain que Spinoza, à qui l'on attribue un rôle de premier plan dans cette histoire qui vit diminuer progressivement le poids de la religion dans les sociétés et dans les modes de vie, s'en fût lui-même réjoui. Nul ne fut plus que lui sensible au fait que se passer de toute religion n'était pas à la portée du premier venu. Nul ne fut plus que lui soucieux de ne pas en fragiliser chez autrui les fondements, que ce soit par son enseignement ou mieux encore par sa conduite quotidienne. On raconte ainsi qu'il s'employait de la plus naturelle façon à affermir la foi de l'hôtesse chez qui il logeait et qu'il encourageait les gens du même logis à assister au service divin, s'enquérant chaque fois auprès d'eux du profit qu'ils en avaient tiré. Ces anecdotes, jointes à sa constante proclamation de ne point faire profession d'athéisme, suffisent à indiquer que Spinoza voyait dans la religion la voie du salut la plus appropriée et la plus efficace pour la plupart des hommes quoique, par cela même, elle dût aussi



fréquemment servir de moyen pour les maintenir dans la servitude, détournement où excellent depuis toujours ceux qui s'emparent de la religion, comme d'ailleurs de la philosophie, pour mettre l'une aussi bien que l'autre au service de leurs propres passions et appétits de domination.

Il n'est cependant rien de plus utile à chacun que d'être conduit par sa propre raison. Aussi, l'attention que Spinoza accorde à la Bible au point de lui consacrer toute la première partie du Traité ne doit pas en faire perdre de vue l'objet. Et celui-ci ne consiste pas tant à établir quelque vérité en matière de religion ou de morale qu'à prouver, par les Écritures et elles seules, que ses enseignements n'interdisent littéralement à personne de faire usage de son entendement, et prescrivent encore moins de l'abdiquer. Ni les Écritures, ni quelque autorité que ce soit à vrai dire. Car la faculté de penser est un droit naturel non seulement inaliénable en fait, mais que nulle autorité, qu'elle soit religieuse ou politique, ne peut entreprendre de limiter sans dommage pour elle-même. Cela vaut pour les autorités théologiques, qui ont tout à perdre des dissensions nées à l'occasion des disputes métaphysiques portant sur les Écritures. Cela vaut aussi pour les autorités politiques, qui ne peuvent maintenir la paix civile qu'à la condition de se borner à exiger l'obéissance sans la transformer en soumission, autrement dit en permettant la critique. Toute autorité, si elle veut elle-même se conserver, doit donc laisser une entière liberté de penser à ceux qui lui sont assujettis et renoncer à fonder sa légitimité sur quelque vérité que ce soit, l'utilité seule devant lui servir de fondement.

De la sorte et sans le nommer ainsi, le Traité de Spinoza formule le principe qu'on appellera plus tard celui de laïcité et qui ne se résume ni ne se borne à l'observance d'une neutralité de bon aloi de la part des autorités politiques vis-à-vis des religions, organisées ou non en églises, pas davantage qu'il ne concerne la façon de se vêtir ou de proclamer sa foi par quelque signe que ce soit

*« Toute autorité, si elle veut elle-même se conserver, doit donc laisser une entière liberté de penser à ceux qui lui sont assujettis et renoncer à fonder sa légitimité sur quelque vérité que ce soit, l'utilité seule devant lui servir de fondement. »*

*« Un État n'est donc pas « laïque » parce qu'il repousse la religion dans la sphère privée et proclame la « neutralité » de l'espace public, ce qui reviendrait à commettre au nom de la laïcité ce qu'un tel principe a précisément pour objet d'empêcher. »*

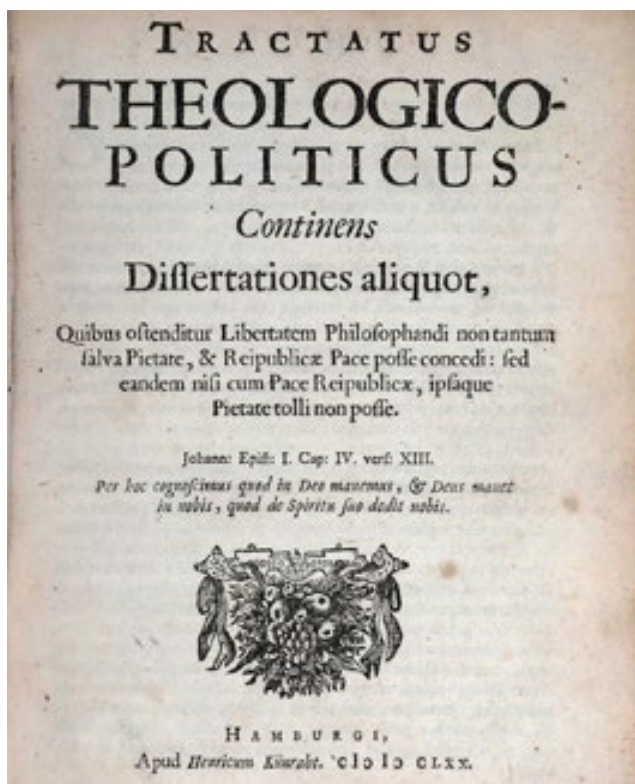
dans quelque lieu que ce soit, chose qui relève de la civilité et nullement de la laïcité. Quant à la liberté de penser, elle n'est pas non plus la liberté de croire ou de ne pas croire, tant il faut distinguer la crédulité de la foi pour déterminer ce qui est contraire à la raison et ce qui ne l'est point. Quand bien même il y aurait une « religion d'État », la conformité des autorités religieuses aussi bien que politiques au principe de laïcité ne serait d'ailleurs pas mise en cause tant que cette religion viserait seulement à régler les conduites, pourvu qu'elle s'abstienne de régler les pensées. Un État n'est donc pas « laïque » parce qu'il repousse la religion dans la sphère privée et proclame la « neutralité » de l'espace public, ce qui reviendrait à commettre au nom de la laïcité ce qu'un tel principe a précisément pour objet d'empêcher, aucune opinion ne pouvant être proclamée vraie et soustraite au tribunal de la raison, y compris l'opinion d'après laquelle toutes les opinions se valent. Ce que le terme « laïcité » occulte depuis qu'il sert à désigner, approximativement qui

plus est, le principe dont il est issu, à savoir celui de la liberté de penser, c'est que la vérité n'est pas l'affaire des autorités, mais seulement celle de la raison. Telle est la règle fondamentale d'un État laïque, qui cesse de l'être dès qu'il met des obstacles à son exercice, et qui l'est en revanche d'autant plus qu'il en favorise par tout moyen l'exercice.

Encore faut-il comprendre ce qu'est la liberté de

penser, et ne pas l'assimiler à la faculté d'adhérer à n'importe quelle opinion et la prendre à cœur en guise de conviction, ce qui revient à l'abdiquer. Par « liberté de penser », Spinoza entend la liberté d'exercer sa raison, qui est un droit naturel. L'organisation politique de la société, autrement dit l'État, a en effet pour seul fondement le droit naturel. Son but et sa seule raison d'être consiste à permettre que chacun puisse développer toutes les conséquences de sa nature

individuelle, dont l'usage et le perfectionnement de l'attribut le plus élevé de celle-ci, à savoir la raison, est évidemment le plus utile non seulement à soi mais aux autres. D'où il suit que l'organisation politique de la société



la plus rationnelle est celle qui favorise l'usage et le développement de la raison parmi ses membres. Rien ne serait par suite plus préjudiciable à l'État que le fait de restreindre, d'une façon ou d'une autre, la liberté de penser ou, selon les termes de Maïmonide dont hérite Spinoza, la « liberté de philosopher », c'est-à-dire la liberté de faire un usage privé aussi bien que public de sa raison, pour la bonne et simple raison que rien n'est plus utile aux hommes, au plus haut point, que d'autres hommes s'efforçant de faire eux-mêmes ce qui leur est authentiquement utile : vivre sous la conduite de la raison et perfectionner l'usage de celle-ci.

Les seules limites légitimes à la liberté de penser sont en réalité des limites aux passions qui, sous couvert de faire usage de cette liberté, s'y donnent libre cours et mettent ce faisant en péril la paix civile. Une libre république, que l'on dira donc laïque par redondance ou seulement en vertu de tel héritage historique comme c'est le cas en France, est au fond une république spinoziste. Mais allons plus loin : lire

*“ L'institution la plus utile à l'État, celle qui participe au plus haut point au maintien de la paix civile, condition du perfectionnement individuel de chacun selon ses propres vues, est non la Justice, ni la Police, mais l'École. ”*

aujourd'hui Spinoza et réfléchir avec lui aussi bien qu'avec d'autres sur ces questions contribue hautement à nous rendre utiles aux autres autant qu'à nous-mêmes. Il n'est pas difficile d'en déduire que l'institution la plus utile à l'État, celle qui participe au plus haut point au maintien de la paix civile, condition du perfectionnement individuel de chacun selon ses propres vues, est non la Justice, ni la Police, mais l'École. Une école qui instruit, évidemment. Une école qui se donne explicitement et effectivement pour seule mission de développer les facultés innées de l'esprit dont chacun est également doté. Une école qui apprend à penser et non ce qu'il faut penser. C'est ce qui fait de l'école l'institution laïque par excellence.

Un État dont les dirigeants veilleraient à l'intérêt véritable, et qui auraient de surcroît eu eux-mêmes le privilège de lire Spinoza au cours de leur vie, n'aurait par conséquent cesse, au lieu d'installer en grande pompe quelque douteux « Observatoire de la laïcité » ou multiplier les gadgets de ce genre, de garantir et d'encourager l'étude de la philosophie dans les écoles : au sort qu'on lui réserve en effet, et en particulier à celui qu'on réserve à la « classe de philosophie », chacun peut juger de la nature plus ou moins républicaine de l'État aux lois desquelles il est assujetti, et le cas échéant prendre à son tour la plume, à l'instar de Spinoza, afin de défendre une liberté qui n'est pas moins menacée qu'à son époque.

À cet égard, il n'est pas difficile de conclure que la plus grave « entorse à la laïcité » commise au cours de ces dernières années aura été l'affaiblissement de l'enseignement de la philosophie en France, notamment par la destruction de ce qu'il restait de « la classe de philosophie ». Et au train où vont les choses, il n'est pas improbable que l'auteur d'un tel forfait soit décoré de la légion d'honneur.



**René Chiche**

Professeur de philosophie

Vice-président et représentant Action & Démocratie au Conseil supérieur de l'éducation



# « L'école du futur » n'est pas l'avenir de l'école

**Monsieur le président,  
Mesdames et Messieurs  
les membres du CSE,**

**A** quelques semaines de vacances d'été bien méritées, nombre de professeurs des écoles savent que la prochaine rentrée sera explosive.

**D**eux réformes devraient en effet entrer en vigueur pour l'enseignement du 1<sup>er</sup> degré : **les évaluations**

“ **Faute d'être en capacité de régler quelque problème que ce soit, les équipes auront donc le choix entre porter le fardeau de la responsabilité d'un échec inévitable ou bien truquer les résultats, donner le change afin de sauver la face et les maigres primes.** ”



**Déclaration**  
**d'Action & Démocratie**  
**au Conseil supérieur de l'éducation**  
**Séance du 9 juin 2022**

**d'écoles et la généralisation de l'école dite « du futur » (sic) dans laquelle une part des financements dépendrait d'un projet d'établissement élaboré par des enseignants recrutés par un directeur devenu leur supérieur hiérarchique.** Deux réformes complémentaires voulues par le Président de la République et relevant d'une même logique que l'on peut qualifier d'entrepreneuriale ou néo-managériale.

**A** l'origine de cette révolution, des intentions en apparence louables : l'amélioration de la qualité des apprentissages, celui du bien-être des élèves et des enseignants. Qui pourrait être contre de tels objectifs ? En revanche, sans grande surprise, sur

les façons d'y parvenir, l'opposition est totale. Une écrasante majorité des professeurs des écoles sont absolument persuadés que l'importation de méthodes de management d'entreprise ne favorisera en aucune façon ni l'instruction des élèves ni le climat scolaire.

En premier lieu, quel que soit le diagnostic posé à l'issue d'une «évaluation d'école», on ne pourra que feindre d'apporter des solutions, et pour cause : **apporter des solutions nécessite de maîtriser les leviers réels de la réussite scolaire.** Or, les équipes enseignantes, malgré toute leur bonne volonté, ne pourront ni diminuer les effectifs par classe, ni remédier aux carences éducatives graves de certains de leurs élèves, ni encore faire face aux situations ingérables induites par la très mal nommée «école inclusive».

Faute d'être en capacité de régler quelque problème que ce soit, les équipes auront donc le choix entre porter le fardeau de la responsabilité d'un échec inévitable ou bien truquer les résultats, donner le change afin de sauver la face et les maigres primes.

Plus caporalisés que jamais sous la houlette d'un cheffillon de proximité, les professeurs des écoles auront des comptes à rendre dans le cadre de «contrats d'objectifs» qui s'imposeront à eux au mépris de leur liberté pédagogique. Quel progrès pour le bien-être au travail !

En résumé :

- Aucune amélioration à attendre pour les résultats des élèves puisque d'ineptes, creux et prétentieux «projets» se substitueront toujours davantage, ne serait-ce que par le temps et l'énergie qu'ils accaparent, à une instruction réelle et solide ;
- Aucune amélioration à attendre pour le bien-être au travail des personnels qui seront plus fatigués, un peu plus culpabilisés et encore plus caporalisés.

Proche nous semble le jour où ces coups de boutoir incessants auront raison de l'extraordinaire conscience professionnelle des professeurs des écoles de ce pays. A voir l'effondrement des inscriptions aux épreuves du CRPE, ce jour est peut-être d'ailleurs déjà arrivé.

Action & Démocratie/CFE-CGC dénonce donc une fois de plus ces projets catastrophiques regroupés par le

“ L'école publique que nous aimons peut bien sûr encore être sauvée, il suffirait pour cela de laisser travailler en paix des enseignants, fonctionnaires d'État aux compétences disciplinaires solides, dignement rémunérés, respectés et soutenus par leur hiérarchie, maîtres de leurs classes dans lesquelles les effectifs auront été limités à 20 élèves. ”

Président de la République sous le vocable grotesque d'«école du futur». L'école publique que nous aimons peut bien sûr encore être sauvée, il suffirait pour cela de laisser travailler en paix des enseignants, fonctionnaires d'État aux compétences disciplinaires solides, dignement rémunérés, respectés et soutenus par leur hiérarchie, maîtres de leurs classes dans les-

quelles les effectifs auront été limités à 20 élèves.

C'est simple, c'est faisable, c'est efficace. C'est à l'opposé absolu de toutes les politiques éducatives en vigueur depuis 40 ans. «L'école de la confiance», jamais nous n'en avons été aussi loin.



# Le problème avec le numérique



Le numérique est un phénomène technique majeur et révolutionnaire, auquel n'échappe pratiquement plus aucune forme de société. On devrait parler de numérisation, car il s'agit d'un processus dynamique continu. Ce processus, dont l'extension et les effets s'amplifient exponentiellement, est légitimé couramment par ses promesses d'innovations. Ce processus réduit toute chose à des informations, qu'il classe, traite et transmet. On nous y donne accès à partir d'interfaces, dont la conception – le « design d'interaction » – incarne les intérêts de ses commanditaires. La face visible du numérique est constituée de ces interfaces, qui déterminent les modalités d'accès qu'elles autorisent aux données. Le numérique combine les informations et les médias à l'infini, à haute fréquence de métamorphoses, si bien qu'on ne s'ennuie jamais. La numérisation est devenue plus qu'un vecteur essentiel de la croissance économique : elle est notre mode d'être, notre nouvelle forme d'existence. La numérisation nous tient ensemble. Face, nous sommes dans le réel et l'actuel ; pile, nous sommes dans l'espace virtuel des flux. Souvent en même temps.

Comment un système éducatif qui se veut performant et concurrentiel pourrait-il y échapper ? Il ne le peut pas. A moins de sauter hors du cercle technologique qui définit l'horizon de notre survie collective, qui est aussi celui de notre servitude volontaire. Nous sommes condamnés au numérique, parce que nous sommes tous mis en concurrence. Entre pays comme

entre individus. Mais les interfaces passent toujours pour « conviviales ».

## Une irrésistible dépendance

La complexification croissante de nos sociétés les aliène au numérique, duquel dépend leur forme de vie.

Nous trouvons là un point crucial. Entre 1998 et 2002, internet se déploie dans toute la société, le Web et les moteurs de recherche ouvrent leurs fenêtres sur un océan de données. Irrésistible effet sur les cerveaux humains, constitutivement avides de stimulations et ivres de puissance d'agir. Or, qu'il s'agisse d'agir sur le monde réel ou sur ses représentations, c'est pour le cerveau du pareil au même (dopamine, système de récompense/renforcement, etc.). Seule une conscience critique éduquée permet de prendre de la distance pour se garder des processus neurologiques primaires. Nous touchons là une question fondamentale de l'éducation des jeunes au XXI<sup>ème</sup> siècle : comment faire pour qu'ils distinguent le réel de ses représentations ?

“ *Ce processus, dont l'extension et les effets s'amplifient exponentiellement, est légitimé couramment par ses promesses d'innovations.* ”

“ *Nous sommes condamnés  
au numérique, parce que  
nous sommes tous mis en concurrence.* ”

Ceci avant même de distinguer les représentations mentales qui disent vrai, de celles qui disent faux (fake). La surcharge cognitive causée par la connexion permanente obligatoire avec les flux numériques jette sur l'esprit un voile qui l'obscurcit et engourdit la faculté de jugement. Nous n'avons plus le temps psychologique ni l'énergie d'estimer les choses. Un jour, procès sera fait aux interfaces – sorte de véhicules sans permis –, car elles induisent des modes de pensées et d'existence qui contrôlent l'esprit, à moins que ce dernier ait été au préalable solidement formé pour savoir se conduire. L'esprit est avant tout aliéné par l'hyper-choix des applis et des options, qui l'enferme dans un simulacre de liberté infinie. Sommes-nous entrés dans un nouvel obscurantisme, un obscurantisme cognitif ?

Quant à nos sociétés, une fois engagées dans la numérisation, au terme d'un long processus de co-évolution de l'homme et de la technique de près de trois millions d'années, fortement accéléré ces vingt dernières années dans la pompe de la « société de la communication » et de l'« économie de la connaissance », on ne peut dire qu'elles ont choisi volontairement leur destin numérique. Cette vague nous a submergés. Des objets techniques fascinants ont concrétisé sans retenue nos fantasmes. On s'est laissé happer dans l'hypnose collective de notre puissance, acteurs et spectateurs de notre propre show. Une

puissance incarnée tous les jours dans nos mains par des rectangles de verre : nos interfaces connectées,

sans lesquelles de moins en moins de choses sont autorisées, donc possibles.

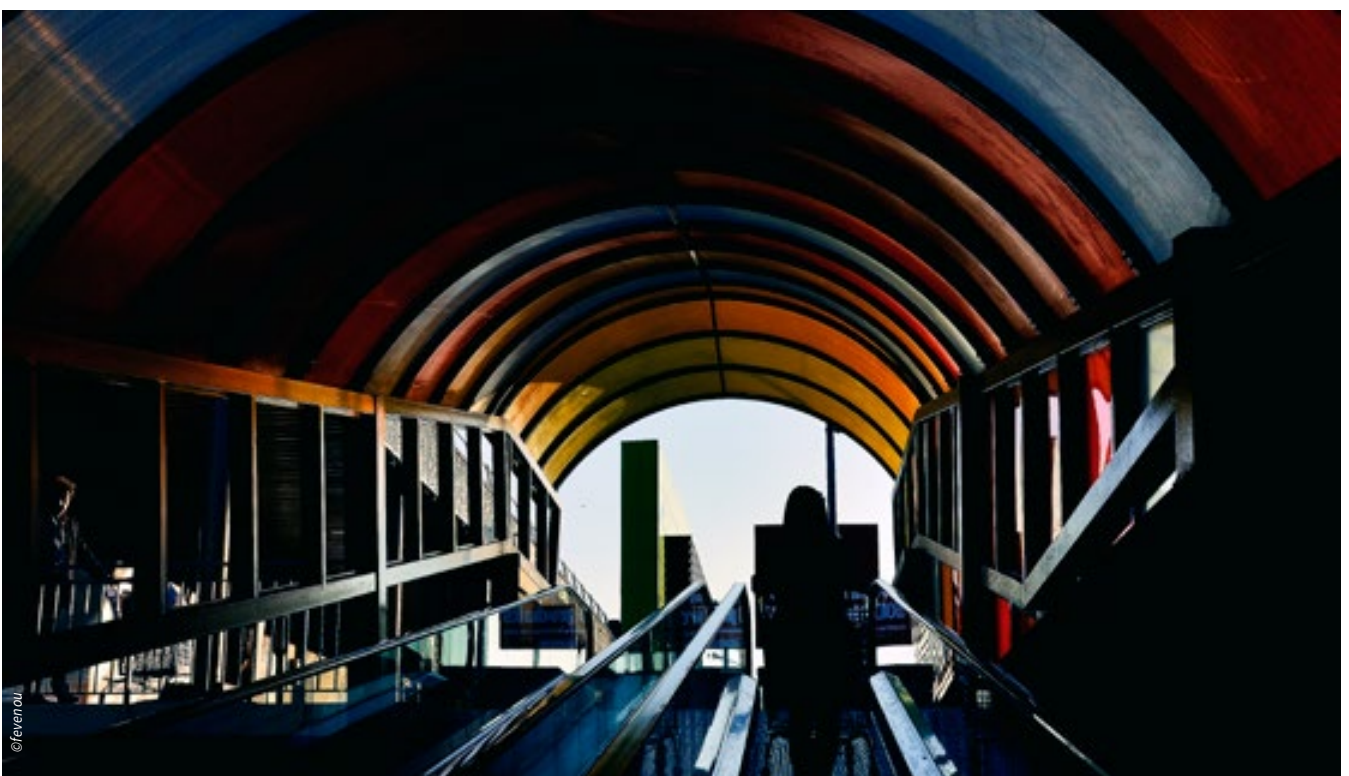
La numérisation est une révolution industrielle, économique, sociale, politique et cognitive. Une bulle géante d'intermédiations qui nous donnent à vivre un certain monde, dans un espace mental reconfiguré par ses soins. Le numérique est d'ailleurs aussi le moyen technique de la société du « care ». Prétendre tenir l'École à l'écart du numérique paraîtrait, pour un peu, criminel.

Comment évoquer maintenant les câbles d'ordinateur qui traînent dans la salle de classe et sur lesquels nous manquons de nous casser la figure à chaque début de cours ? Difficile.

S'il n'y avait que ça...

### Les conditions de travail avec le numérique

Quelle est la situation dans les établissements scolaires, depuis l'annonce du Plan numérique de la rentrée 2015, dont l'objectif était « que la jeunesse soit de plain-pied dans le monde numérique » ? Voici l'argumentaire officiel : « La stratégie pour faire ren-





“ *L’esprit est avant tout aliéné par l’hyper-choix des applis et des options, qui l’enferme dans un simulacre de liberté infinie. Sommes-nous entrés dans un nouvel obscurantisme, un obscurantisme cognitif ?* ”

trer l’école dans l’ère numérique vise à développer un écosystème global de l’e-Éducation, depuis les contenus et services jusqu’au matériel. Elle s’appuie sur la mobilisation coordonnée des différents acteurs pour mettre en place les conditions optimales d’un développement harmonieux et efficace des usages, des ressources, des équipements, des infrastructures, de la formation des enseignants et des compétences numériques des élèves ».

Une note d’information de la Direction de l’Évaluation, de la Prospective et de la Performance (février 2021), à quoi s’ajoute une synthèse des travaux de la DEPP qui fait le point sur la place, l’utilisation et les effets du numérique à l’École (août 2021) évaluent les effets du Plan numérique de 2015. Après les satisfactions d’usage, les conclusions sont mitigées : il y a encore des progrès à faire pour que le numérique soit partout et accepté de tous.

Au-delà des formules magiques incantatoires qui vantent les ambitions du Plan numérique (« Faire rentrer l’école dans l’ère du numérique », « écosystème global », « e-Éducation », « conditions optimales », « développement harmonieux ») qu’en est-il de la réalité du terrain ?

Ce qui suit fait la synthèse de quelques témoignages transmis par des enseignants. Ce compte rendu n’est pas exhaustif (niveaux scolaires concernés, axes problématiques), il ne représente pas un établissement, mais plusieurs comme un seul, et vise à donner une vision concrète, terre à terre, de certaines choses, et surtout à rendre un vécu.

## Le parc informatique

Sa maintenance est souvent jugée insuffisante. Les fonctionnalités ne répondent pas bien aux besoins des utilisateurs. Le matériel est rarement renouvelé, ou alors par des produits peu performants. La maintenance est souvent assurée par un prestataire extérieur à l’Éducation nationale, qui ne vient qu’une demi-journée par semaine. Entre les problèmes des

salles de classe, de la salle informatique, du CDI et des bureaux, son action reste limitée. Il faut parfois attendre plus d’un quart d’heure pour que les machines attribuées aux élèves soient opérationnelles. Les moyens sont sous-dimensionnés, tant au plan humain qu’au plan technique.

## Plateformes, logiciels, messageries

Ceci concerne l’Environnement Numérique de Travail (ENT), l’accès à des produits Éducation nationale (comme « Ma classe à la maison ») et les messageries (de l’établissement et académique).

Lors du confinement, de nombreux enseignants ont utilisé Moodle. Or, pour l’essentiel, l’ENT offre les mêmes possibilités, sans qu’il soit nécessaire de créer encore un compte pour accéder à Moodle, peut-être plus adapté à des lycéens.

Il arrive que la gestion de l’ENT soit confiée à un enseignant, qui a suivi des séances d’information à son fonctionnement. Ses compétences techniques sont insuffisantes pour des fonctionnalités pointues. Il n’a pas la culture « service aux utilisateurs » qu’on peut attendre d’un responsable informatique. C’est normal, ce n’est pas son métier. Sont-ce là les moyens humains mis en œuvre pour l’ambitieux Plan numérique ?

Gérer le système informatique d’une structure est un métier, qui nécessite une veille et une formation continue adaptées. Enseigner en est un autre. Porter deux casquettes nécessitant chacune un investissement conséquent n’est pas viable et aboutit à bâcler les deux missions.

Alors ? En cas de besoin, on « fait avec », on bricole comme on peut.

La confidentialité est mieux assurée par quelqu’un qui n’a pas de raison de s’intéresser à nos données. Un pur gestionnaire informatique sera moins intrusif que quelqu’un placé à défaut sur le poste.

Lors du second confinement, nombre d’enseignants ont été livrés à eux-mêmes pour utiliser la plateforme du CNED « Ma classe à la maison ». L’auto-apprentissage dans l’urgence est le signe d’un défaut de plan de formation. Rappelons que l’Éducation nationale n’attribue guère d’ordinateur individuel à ses enseignants, qui doivent se débrouiller avec leur propre machine, puisqu’il est acquis qu’ils en ont une. Voilà des années qu’ils la mettent bénévolement au service de leur métier. C’est cela, la logistique du Plan numérique ?

Tout responsable numérique doit être un professionnel. Le «management collaboratif» en situation de crise est un aveu d'impuissance institutionnel et d'impréparation.

En cas de remplacement durable d'un professeur absent, le compte ENT du remplaçant est en attente de création. Après quelques semaines, le remplaçant obtient son propre compte, mais seulement pour certaines fonctionnalités. Pour d'autres, il doit passer par le compte du collègue remplacé, y compris, pour des raisons de commodité, par sa messagerie. Le collègue remplacé passe alors à côté d'informations importantes diffusées sur sa messagerie, parasitée par mille infos qui ne le concernent en rien. Mais ça doit marcher comme prévu.

Certains personnels ont deux adresses mail académiques, suite à un divorce, et doivent jongler avec les deux. Ce qui provoque des problèmes de destination des messages, des confusions qui nuisent au travail. Quelqu'un témoigne : «Il m'est souvent arrivé de recevoir des courriels qui ne m'étaient pas destinés, ou de me voir reprocher de ne pas répondre à des courriels que je n'avais jamais reçus».

L'identité numérique doit être claire et protégée. Nous n'avons pas de temps à perdre.

### Une éthique en toc

Nos gouvernements successifs dénoncent régulièrement les GAFAM et autres géants du numérique peu vertueux et qui ne paient pas tous des impôts en France.

Des propositions ont déjà été formulées dans tel ou tel établissement, en Conseil d'Administration, notamment de passer sous Linux, plus léger que Windows ; et de ne plus utiliser Google, mais de se servir par exemple de Qwant, moteur de recherches français soumis à législation européenne, en termes de respect de la vie privée des utilisateurs et de garantie de la confidentialité (RGPD), et qui répond suffisamment aux besoins, au moins des collégiens.

Souvent, aucune réponse n'a été apportée à ces demandes. On peut comprendre l'hésitation pour Linux, moins convivial et d'utilisation plus technique. Pourtant, bien des produits Windows sont accessibles sous Linux. De plus, ce système d'exploitation est plus stable. En revanche, on est interpellé par la surdité concernant l'usage privilégié qu'il conviendrait de faire de Qwant.

“ *Gérer le système informatique d'une structure est un métier, qui nécessite une veille et une formation continue adaptées. Enseigner en est un autre.* ”

Une fois encore, l'Éducation nationale pratique le paradoxe : d'un côté, elle dénonce les méfaits de Google et sensibilise les enfants à la nécessaire prudence dans l'usage de Chrome, par exemple ; mais d'un autre côté, elle se soumet au diktat googlien. L'Éducation nationale entretiendrait-elle une schizophrénie numérique ?

### Liberté pédagogique des enseignants

Il y aurait tant à dire. Garantie par les textes en vigueur et par les discours du Ministère et du Gouvernement, la liberté pédagogique des enseignants s'érode dès l'instant où l'espace numérique devient le lieu privilégié, sinon obligé, de leurs pratiques pédagogiques. Des témoignages attestent, par exemple, de tentatives d'intrusion de chefs d'établissements dans des cours à distance, lors des heures glorieuses de «Ma classe à la maison» (CNED), pendant le confinement. Comment la liberté pédagogique des enseignants pourra-t-elle être assurée, lorsqu'absolument tout de leurs activités professionnelles sera numérisé ? Ce qui ne tardera pas à arriver, à l'heure de la transparence. La numérisation permet de contrôler et d'évaluer en temps réel tous les flux de données, tous les flux pédagogiques. Les enseignants sont soumis à un «contrôle continu», qui de plus les met en concurrence. Qui a fait quoi, à quel moment, mieux ou plus vite que les autres ? La liberté pédagogique vole en éclats dès l'instant où l'on se sait observé, évalué et comparé en permanence. Et il est important, considéré d'en haut, que nous le sachions. La seule crainte d'être surveillés et comparés nous rend déjà conformes.

### Formation en ligne

La disponibilité de l'accès aux ressources numériques justifie de pouvoir demander aux gens de se former «librement» n'importe quand, hors de leurs heures de travail, sur leur «temps libre». Qui s'imagine que le mercredi après-midi est du «temps libre», parce que nous ne sommes pas face aux élèves ? La conscience professionnelle fait le reste : nous prenons sur notre temps de préparation de cours ou de correction de

*«...la liberté pédagogique des enseignants s'érode dès l'instant où l'espace numérique devient le lieu privilégié, sinon obligé, de leurs pratiques pédagogiques.»*

copies pour nous connecter et nous former.

Lorsqu'on exerce dans un établissement éloigné des lieux de formation, le distanciel a une raison d'être ; à la condition que la formation soit organisée dans le respect des rythmes de travail et dans de bonnes conditions de connexion !

### **« Vous n'avez qu'à vous adapter à l'ordinateur ! »**

C'est l'injonction qui clôt le débat, lorsqu'on rencontre des difficultés à utiliser des dispositifs numériques.

Nombre de collègues naïvement confiants dans le progrès numérique pour améliorer les pratiques éducatives découvrent que ces dispositifs ne servent les humains que s'ils acceptent d'abord de s'y soumettre.

Telle enseignante qui veut décider de coefficients spécifiques sur le logiciel de notation de son établissement ne le peut. Elle voudrait pouvoir attester de l'acquisition progressive des « compétences » exigées, minorer ou majorer tel coefficient. Le paramétrage du logiciel ne le permet pas. « Vous n'avez qu'à mettre le même coefficient à toutes vos notes ». Mais quatre notes « sur 5 » n'ont pas la même signification qu'une note unique « sur 20 ». La variété des types de travaux et des notes permet de rendre compte de l'évolution des apprentissages. Abandonnez tout espoir, vous qui entrez ici : « Vous n'avez qu'à vous adapter à l'ordinateur ! »

Le numérique est partout, mais il n'est pas sûr, et il nous pose problème : parc informatique sous-dimensionné, défaut de professionnalisation, plateformes, logiciels et messageries instables, liberté pédagogique canalisée pour assurer la cohérence des données, formations en ligne non obligatoires mais qu'il est possible de faire à tout moment sur son « temps libre », exigence de soumission à la machine

*« Les enseignants sont soumis à un « contrôle continu », qui de plus les met en concurrence. Qui a fait quoi, à quel moment, mieux ou plus vite que les autres ? »*

*« ...liberté pédagogique canalisée pour assurer la cohérence des données. »*

*« Nous exerçons notre métier dans des conditions de plus en plus insidieuses d'isolement. »*

(à la machination), et enfin de sérieuses questions d'éthique, non résolues.

L'enseignant gère de plus en plus son travail scolaire face à un ordinateur. Nos collègues et nous-mêmes restons de plus en plus dans nos salles durant les pauses. La salle des professeurs n'est plus qu'un lieu de passage furtif. Entre collègues, on finit par travailler dans le même lieu sans se voir. Nous exerçons notre métier dans des conditions de plus en plus insidieuses d'isolement.

Quant à notre hiérarchie, elle diffuse les informations par voie de courrier électronique et limite ses contacts directs avec nous.

Pour qu'il y ait un dialogue social, il faut déjà qu'il y ait du lien social. Le numérique n'y contribue pas. Sur ce plan, il est un facteur de désagrégation.

### **Gouvernance docimologique**

L'institution a tenté récemment d'uniformiser et de verrouiller la façon de noter des enseignants dans un même établissement, puis au sein d'un même « bassin » d'établissements. Ce qui a été ressenti par les enseignants comme une atteinte à leur liberté pédagogique a été justifié par un souci de clarté devant les familles. Il s'agit surtout de permettre une numérisation fluide et un traitement statistique cohérent des évaluations. Il faut nourrir sans distorsions les bases de données. La notation tactique et souple, à visée pédagogique, de l'enseignant doit se plier aux visées aprioristes d'une gouvernance docimologique, parce que le numérique et sa rationalité formulaire le permettent. La charrue est placée avant les bœufs : le résultat attendu détermine ce que doit être chaque étape de la réalité. Le traitement numérique continu des données d'évaluation permet de conformer chaque étape d'évaluation, afin qu'elle produise le résultat intermédiaire qui doit nécessairement conduire au résultat final.

*« La charrue est placée avant les bœufs : le résultat attendu détermine ce que doit être chaque étape de la réalité. »*

L'attente raisonnable : « Quel sera le résultat ? » est détrônée par : « Quel doit être le résultat (notre vérité) ? » Forme biaisée de rationalité calculatoire

et douteux régime de vérité, concrètement inenvisageable sans la puissance de traitement d'un numérique omniprésent, qui permet d'infléchir, d'ajuster le réel à tout instant pour le rendre conforme aux attendus.

### Y a-t-il un monde réel pour les générations futures ?

Un seul point sera soulevé ici, particulièrement critique.

L'habileté des élèves s'oriente vers les interfaces plus que vers la connaissance sensible, directe, par le corps, du réel naturel. Habituees à des espaces urbains de plus en plus interfacés numériquement (tout doit communiquer avec tout dans les « smart cities »), les nouvelles générations pourraient finir par trouver étrange que les phénomènes naturels ne soient pas eux aussi interfacés. Le réel, devenu décevant, se soustrait à leurs sens, ce qui veut dire en fait que leurs sens deviennent inaptés à saisir le réel. Du réel ne subsiste plus que des fragments numériquement autorisés.

L'interface domine, le monde s'éloigne. Avec des interfaces de plus en plus immersives et gratifiantes, quelle place demeure pour les savoirs et les pratiques intellectuels, pour l'esprit d'investigation critique ? Pour le langage ? Leur fonction a-t-elle changé ? Jusqu'où s'étend leur discrédit ? Seule une élite qui aura échappé à un conditionnement psychique réducteur précoce y trouvera un intérêt. Une élite, vivier de futurs dirigeants politiques.



« ...la puissance de traitement d'un numérique omniprésent, qui permet d'infléchir, d'ajuster le réel à tout instant pour le rendre conforme aux attendus. »

Un bref complément : les modalités sensibles des relations sociales, en présence physique de l'autre, pâtissent également du règne des interfaces. Les

usages de la politesse, ce savoir-être civil, se dissolvent dans une communication-consommation formulaire. On interagit dans le monde réel suivant les modalités des « tchats ». On exige, on exclut, on ne prend pas le temps, on décide des entrées et des sorties ; on gère des flux de personnes, de données. Voulons-nous d'un tel monde, déjà sous nos yeux ? Voulons-nous de tels jeunes pour le monde ?

### Le crépuscule des intermédiaires et des autorités du savoir

La transmission pédagogique reconfigurée par le numérique a pour principe d'établir un lien direct – faussement immédiat, puisque médiatisé par l'interface entre l'apprenant et les connaissances – en fait, les informations. Fin des passeurs, fin des élites savantes, fin des « sachants » en position honnie de « surplomb ». Élimination du filtre d'expérience des autorités traditionnelles du savoir.

« La meilleure façon de se débarrasser d'un passeur ou d'un prêtre est de permettre à tous d'accomplir des miracles », conclut Alessandro Baricco dans son brillant essai sur le numérique, *The Game* (p. 137). Ou de leur donner l'illusion qu'ils en accomplissent.

L'école qui forme à l'esprit critique sur la base des humanités est en voie d'obsolescence. On accepte encore que l'esprit problématise et calcule (c'est la « pensée informatique », une compétence scolaire valorisée), à condition que ce soit pour favoriser l'innovation technique. La nouvelle vision technocratique de l'école recherche ce court-circuitage des niveaux intermédiaires, que le numérique permet d'opérer. Elle est également tentée par la bascule du paradigme du Savoir au paradigme du Faire. Il s'agit in fine de construire le nouveau modèle pédagogique en fonction des exigences d'une économie de crise toujours plus

« Les usages de la politesse, ce savoir-être civil, se dissolvent dans une communication-consommation formulaire. »

exposée à la concurrence internationale. Ce modèle organisationnel est celui du « lean management », la gestion « au plus juste ».

Le numérique réduit les coûts, permet d'économiser sur la logistique et sur la masse salariale, notamment des enseignants.

## École 42 : le « game »

L'analogie, sinon la connivence, saute aux yeux, entre le projet de l'Éducation nationale exposé sur la page ministérielle « Le Numérique au service de l'École de la confiance » et les principes fondateurs de l'École 42 de Xavier Niel.

Deux types de systèmes se faisaient encore face il y a peu : une école traditionnelle, avec des professeurs qui incarnent de façon vivante des savoirs et des savoir-faire classiques, validés par des siècles d'étude, d'expérience et de science ; et une école libre, sans professeurs, une sorte d'incubateur où les élèves sont plongés dans l'internet, le Web et le code. L'un des modèles choisit le « sans filtre », il évacue tous les intermédiaires, toutes les médiations savantes ; mais l'autre modèle, celui de l'école traditionnelle humaniste moderne, n'est pas en reste.

En effet, le Ministère de l'Éducation nationale rêve d'adopter le modèle allégé et « agile », le modèle de l'incubateur, le modèle du laboratoire créatif où règne le ludique.

Le ludique ? Rappelons que « durant leurs séjours à l'École 42, les étudiants n'ont pas de cours supervisés par des professeurs mais ont accès à un système pédagogique basé sur la gamification ». Le « game » évacue les intermédiaires du savoir. Tout jeu qu'il est, il doit finir par produire des compétences valorisables sur le marché. La frontière entre le « game » pédagogique et le « game » du marché s'amenuise. Ils fusionneront. Les géants du numérique s'y emploient, avec la bénédiction des États. Cette « gamification » ou ludification, rendue possible et généralisable par le numérique, fascine le Ministère de l'Éducation nationale et ses instances consultatives.

*« Cette « gamification » ou ludification, rendue possible et généralisable par le numérique, fascine le Ministère de l'Éducation nationale et ses instances consultatives. »*

*« La nouvelle vision technocratique de l'école recherche ce court-circuitage des niveaux intermédiaires, que le numérique permet d'opérer. »*

La mode est au hors sol. Le vrai est coupé de ses racines historiques (le Savoir) pour donner l'illusion de résulter ex-

clusivement de l'efficacité productive de régulations cybernétiques continues (le Faire). « Est-ce que c'est efficace ? Oui ». « Est-ce que c'est vrai ? Peu importe ». Le numérique est trop efficace pour en espérer des vérités. Le « game » est fait pour jouer, produire, pas pour énoncer des vérités.

Les désirs sont tendus vers les gratifications d'un futur immédiat. Une innovation, une impulsion chasse l'autre. Rideau sur ce que nous appelons la culture (les humanités et leur temporalité méditative) ; victoire éclatante du génie technique (la pensée de l'ingénieur) ; un génie machiné par le numérique, grand accélérateur atemporel de tous les changements. Atemporel, parce que ses manifestations à haute fréquence nous font sortir du temps historique. Les deux – humanités et ingénierie – ne sont pourtant pas incompatibles, tout au contraire, la Renaissance (XVI<sup>ème</sup> siècle) en atteste, ils se complètent ; mais ils ont pris des positions durement antagonistes dans l'imaginaire collectif depuis au moins les années 2000. L'imaginaire collectif, matrice du monde réel.

Quant aux « humanités numériques » (traduction française de « digital humanities »), qui semblent être dans la ligne de Gutenberg – celle de la diffusion, du partage et de la valorisation du savoir – ont-elles été forgées pour servir de caution morale au numérique, ou bien sont-elles le marchepied qui permettra de verser définitivement la culture traditionnelle dans le creuset du numérique ? Ces questions s'inscrivent dans l'arc évolutif historique qui va, par grandes étapes s'accélégrant, de l'oralité à l'écrit (-4000 ans AEC), puis de l'écrit à la structure hypertextuelle du premier Web (1990), puis de ce dernier au « Web actif » algorithmique 4.0. caractérisé par des assistants virtuels, la compré-



« *...l'Éducation nationale, fascinée par le monde de l'entreprise, ses technologies, ses méthodes.* »

hension du langage naturel, le « machine learning » et l'intelligence artificielle, et ce pour converger dans la quatrième révolution industrielle, sous la pression totalisante du numérique. « Humanités numériques », cela sonne comme le dernier avatar des humanités, avant absorption par les simulacres « 4.0 ».

### Un géant dans un mammouth : Microsoft dans l'Éducation nationale

Quand il s'agit de numérisation – parce que c'est nécessairement le progrès – ce qui justifie le changement, c'est l'innovation technologique elle-même. Le moteur profond est la crainte de l'obsolescence. A quoi s'ajoute celle d'un défaut de compétitivité. Et il en est de même dans l'Éducation nationale, fascinée par le monde de l'entreprise, ses technologies, ses méthodes. Pour le numérique, le Ministère a choisi de se laisser porter par Microsoft, notamment à partir d'un accord de 2015, censé favoriser l'essor du numérique à l'école, quelques mois après le « Plan numérique à l'école » de François Hollande, dont l'ambition était que la France devienne « leader dans l'e-Éducation ». Mécénat ou marché public déguisé, telle fut et reste la question. Le marché potentiel du numérique éducatif est énorme. Nous n'y connaissons pas grand-chose, laissons donc faire une grosse boîte américaine. Un candidat-président a dit un jour que l'État n'avait pas pour vocation de faire ce que d'autres font mieux que lui. Soit. Le résultat est que Microsoft impose ses « solutions ».

Mais aujourd'hui Microsoft va plus loin : il ne s'agit plus seulement de fournir des solutions logicielles, mais aussi des « contenus », et, au-delà des contenus, des méthodes pédagogiques.

Les enseignants sont désormais entrés en concurrence avec les nouveaux dispositifs pédagogiques issus du « e-learning » ; défi qu'ils ne se sont pas eux-mêmes lancé, mais face auquel on les a placés. Quant au numérique pédagogique issu des startups de la Edutech française, il est lui aussi fortement dépendant de l'ascendant Microsoft, qui demeure un pilier du numérique dans l'Éducation nationale. Dans l'accord de

« *Le métier évolue ? Non, le métier est percuté de plein fouet, il est plié. Un professeur vidé de son autorité intellectuelle et dont la maîtrise disciplinaire est ramenée au second plan n'est plus un professeur. Sans doute une des raisons de la réforme du CAPES de 2022.* »

2015, l'entreprise Microsoft n'était-elle pas désignée, de façon très ambiguë, au-delà de son implication dans

l'éducation, comme « acteur de la transformation numérique de l'État » ? Rien de moins.

Les conséquences de cette concurrence objective et cruelle entre enseignants et dispositifs pédagogiques numériques d'« e-learning » seront lourdes : coupes sombres dans les effectifs (20% d'enseignants en moins en 2030 qu'en 2022 ? Ce n'est pas impossible) ; fin prévisible du statut dont bénéficient les professeurs ; modification du profil du métier, qui d'enseignant se rapprochera de « coach animateur et facilitateur » numérique. Le métier évolue ? Non, le métier est percuté de plein fouet, il est plié. Un professeur vidé de son autorité intellectuelle et dont la maîtrise disciplinaire est ramenée au second plan n'est plus un professeur. Sans doute une des raisons de la réforme du CAPES de 2022. « Pourquoi faire prof quand on peut être coach de vie ? », titrait ironiquement un article du journal Marianne du 30 novembre 2020. L'autorité du maître passe de l'homme à la machine. Le remodelage éducatif passe aux mains des géants du numérique.

La perspective est toute tracée : les enseignants seront essentiellement chargés de s'assurer, dans leur discipline, que les processus d'e-learning ont bien fait leur boulot. Prof-coach et prof-évaluateur seront les deux aspects de notre futur métier. Restera à évaluer, entre l'enseignant et les dispositifs numériques, leur apport respectif dans l'acquisition des connaissances par les élèves. Un méta-dispositif algorithmique de quantified teaching y veillera sans doute !

### Conclusion

On peut poser une analogie historique entre (1) la fin de la domination de la pensée scolastique au XV<sup>ème</sup> siècle, remise en cause par l'humanisme puis par la Réforme (XVI<sup>ème</sup> siècle), qui inaugurent la pensée moderne, et (2) la remise en cause de l'éducation humaniste moderne par les écoles innovantes actuelles acquises au numérique. Certains voient dans ces deux moments de bascule un progrès : une

“L'Éducation nationale devrait avoir pour l'une de ses missions premières de pourfendre l'illusion que la numérisation est la nouvelle loi du monde et son inévitable destin.”

éducation humaniste leur paraît aujourd'hui aussi absurde que la scolastique en son temps. D'autres refusent d'opposer humanisme et numérique. N'y a-t-il pas des « humanités numériques » ? Quelques uns refusent au phénomène numérique le statut de nouveau paradigme technique, cognitif et social, ou bien pensent pouvoir s'y soustraire. Mais comment ?

C'est bien entendu plus complexe. La numérisation a déferlé comme une vague de fond, elle a tout emporté, y compris les choix démocratiques qu'il aurait fallu faire. La numérisation du monde, concrétisée à sa surface par nos interfaces, stimule dans nos cerveaux le plaisir du changement à jets continus. Nous croyons toucher le réel et le vrai au plus près, au plus chaud de l'actualité du monde et des savoirs ; or, dès que nous nous interfaçons, nous glissons dans un film. Un film scénarisé : 1) en temps réel, 2) dans un feed-back continu avec notre vie biologique et sociale, 3) par des algorithmes (conçus suivant des choix marketing et politiques d'arrière-plan).

Si nous attestons d'une telle « aliénation par numérisation » dans la façon dont nos sociétés évoluent

sous nos yeux, nous devrions au moins exiger que nos jeunes, nos élèves en soient préservés par une éducation digne de ce nom, à l'ère du numérique. L'Éducation nationale devrait avoir pour l'une de ses missions premières de pourfendre l'illusion que la numérisation est la nouvelle loi du monde et son inévitable destin.

Or, le Ministère de l'Éducation nationale est visiblement impatient de voir triompher une pareille révolution en son sein et il la prépare avec enthousiasme, comme en atteste le projet « Le Numérique au service de l'école de la confiance » soutenu par Jean-Michel Blanquer.

Heureusement, certains savent raison garder face à cette déferlante du numérique dans l'éducation. C'est le cas d'Action & Démocratie, qui continuera à dénoncer les dérives et qui agira par tous les moyens à sa disposition pour que la transmission des connaissances continue à se faire dans un face à face direct et vivant entre les élèves et leurs enseignants, dans des salles de classe réelles.



**Philippe Herr**

Référent national du corps des agrégés.  
Agrégé de Lettres, Philippe Herr a exercé neuf ans en collège de ZEP, puis treize ans en lycée polyvalent.

Précédemment linguiste développeur en traitement informatique du langage et chargé de veille en industrie des langues.

Remerciements à ceux qui ont apporté leur contribution à cet article, par le témoignage de leur vécu professionnel et par leur réflexion.

## Bibliographie et sitographie

### Ouvrages

- Tous les ouvrages d'Eric SADIN, philosophe technocritique, aux éditions L'Echappée, dont : “L'Humanité augmentée : l'administration numérique du monde” (2013), “La Vie algorithmique : critique de la raison numérique” (2015), “La Silicolonisation du monde : l'irrésistible expansion du libéralisme numérique” (2016), “L'Intelligence artificielle ou L'enjeu du siècle : anatomie d'un antihumanisme radical” (2018).
- Alessandro BARICCO, “The Game”, Gallimard/Folio, n°6895 ; 2019 (Une introduction passionnante et accessible à l'histoire et aux enjeux du numérique. Un bon point d'entrée dans la réflexion).

### Articles

- Wissâm FEUILLET, “Critiques de l'école numérique : recension et réflexions sur le numérique à l'école”, Le Pari de l'Intelligence, A&D, 2021
- Roland GORI, “Tous connectés, tous désolés”, Le Pari de l'Intelligence, A&D, 2021
- Philippe HERR, “Intelligence artificielle dans l'éducation : une mise en perspective”, Le Pari de l'Intelligence, A&D, 2018
- Sophie PENE, “Ministère de l'Éducation nationale et Microsoft : un traité plus qu'un contrat”, 7 décembre 2015  
<https://usbeketrica.com/fr/article/twitch-promenades-en-foret-lecteurs-immersifs-a-quoi-ressemblera-la-salle-de-classe-de-demain?>  
(Un article très dense et documenté sur l'opacité du lien, des enjeux et des attentes réciproques entre l'État et Microsoft).
- MICROSOFT : “A quoi ressemblera la salle de classe de demain ?”, dans le magazine Usbek & Rica, le 25 février 2022  
<https://usbeketrica.com/fr/article/twitch-promenades-en-foret-lecteurs-immersifs-a-quoi-ressemblera-la-salle-de-classe-de-demain?>  
(Un article signé... Microsoft. Pour se faire une idée de la présence croissante du géant du numérique dans le domaine de l'éducation et découvrir ce qu'il nous promet).





# Copies numérisées : un danger auquel il faut être attentif



**Cette fois, le pas est franchi !** Après des expérimentations menées çà et là depuis quelques années, la correction des copies pour les quelques épreuves terminales maintenues au baccalauréat se fera cette année sur ordinateur, via l'application **SANTORIN** qui permettra d'accéder aux copies préalablement numérisées.

L'objectif annoncé, louable, est de faciliter le travail des correcteurs. Mais aussi d'avoir « une visibilité en temps réel sur les notes attribuées aux candidats », ce qui permettra de ne plus avoir à entrer les vingt premières notes sur un logiciel d'harmonisation comme c'était le cas lors des sessions précédentes.

**Q**ue de bons arguments pour faire passer la nouveauté et ses nombreux travers. Parmi eux, les plus inquiétants sont :

-la vérification en temps réel des notes attribuées, et donc l'harmonisation de ces notes en temps tout aussi réel au niveau académique, voire national... ce qui permettra de modifier sans que personne ne s'en rende compte les notes des correcteurs pour en faire « leurs » notes, celles souhaitées par les têtes pensantes du Ministère.

-le contrôle de la vitesse et de la fréquence de correction des enseignants-correcteurs, ce qui permettra d'ajuster – à la hausse lorsque cela sera possible, mais jamais à la baisse – le nombre de copies qui sera attribué à chacun l'année suivante.

-le stockage de l'historique pour chaque correcteur de l'usage des outils iconiques (stylos, couleurs, gomme...) avec à la clé la possibilité de cataloguer les enseignants. Ceux qui gomment beaucoup risquent ainsi, par exemple, d'apparaître comme étant des enseignants indécis.

-la possibilité pour les Rectorats et le Ministère de récolter d'un bloc toutes les remarques des correcteurs dans un fichier préparé à cet effet pour en faire non pas un florilège d'almanach, mais pour en peser le sens et la fréquence grâce à un algorithme de traitement automatique du langage.

-la mise en concurrence possible des enseignants. Si la moyenne nationale de correction par copie est par exemple de 18 minutes, mais que vous en êtes à 25 minutes, on pourrait vous considérer non pas comme consciencieux mais comme lent ; si, de plus, vous avez dépassé les cinquante ans, on pourrait estimer que vous donnez des signes d'obsolescence. A quand un ajustement des traitements sur la productivité... ?

**A** ces travers propres au numérique s'ajoutent les questions logistiques : sur quel ordinateur la correction se fera-t-elle ? Où ? Y en aurait-il seulement assez dans les lycées, notamment si – hypothèse très peu probable puisque l'immense majorité des enseignants



corrigeront chez eux, sur leur matériel, sur leur facture d'énergie, en « toute liberté » comme ils le croiront – tous les correcteurs se jettent dessus ?

**F**ace à cette nouveauté qu'est la généralisation de l'usage de l'application SANTORIN et aux dérives volcaniques qui peuvent en découler, Action & Démocratie vous conseille de corriger les copies à votre rythme, sans vous presser : il ne s'agirait pas qu'on puisse vous reprocher de bâcler votre travail ; par ailleurs, plus vous corrigerez vite, plus le nombre de copies augmentera l'année suivante ; il est également souhaitable **d'annoter très peu les copies**, répondant ainsi au principe de précaution : plus vous annoterez, plus vos propos pourront être interprétés (rappelons que seule la remarque de synthèse est obligatoire) ; enfin, il n'est **pas indispensable de corriger ni même de repérer les fautes d'orthographe, de grammaire, de syntaxe** : personne ne vous le demande pour une copie d'examen.

**A**ction & Démocratie demande également que soit précisé à tous les enseignants quelles sont les métadonnées prises en compte par les Rectorats et le Ministère, quels traitements leur sont appliqués et quels sont les algorithmes mis en œuvre. Cette transparence ne saurait être négociée, elle s'impose...

## EN BREF

### La féodalité en EPS

*La conception et l'écriture des programmes d'EPS sous l'égide du Conseil Supérieur des Programmes a abouti à un texte qui n'a pas été celui promulgué plus tard par le ministère : les altérations du travail du CSP ont été commises dans un entre-deux institutionnel, d'une façon inexplicable.*

*Ces programmes tentent la quadrature du cercle : conserver un caractère national à cet enseignement disciplinaire, tout en abolissant le cadre national par la déclaration d'autonomie des équipes pédagogiques des établissements, chargées de la mise en œuvre de ces programmes.*

*Le texte final est tellement large, ses contours sont tellement flous, la terminologie utilisée est tellement absconse, qu'il existe à peu près autant d'interprétations faites de ces textes que de professeurs les ayant lus.*

*L'histoire de l'EPS, et celle de ses programmes et de leur évolution, est comme une guerre de cent ans qui n'est toujours pas achevée. Comme au Moyen Âge, vassalités et allégeances constituent une pyramide de pouvoirs et de privilèges sur des territoires concédés de haut en bas en rétribution desquels des services sont attendus.*

*Ministère, Inspection Générale, Inspections Pédagogiques Régionales, professeurs missionnés, professeurs coordonnateurs dans les établissements, cadrent en bout de chaîne – quand elles ne les brident pas – les pratiques des professeurs.*

*La vassalité est ainsi : du roi aux serfs en passant par les ducs et comtes, barons et châtelains, et simples chevaliers, ceux qui font allégeance, interprètent et incarnent le pouvoir sur le territoire qui leur a été concédé en échange d'un équivalent moderne de ce que l'on appelait autrefois le serment de fidélité : Nation, Académie, bassins d'éducation, établissements scolaires.*

*Le caractère national des programmes d'EPS n'existe pas : ces programmes aboutissent à des variations extravagantes de l'enseignement de l'EPS d'un établissement à l'autre, d'un secteur à l'autre, d'une académie à l'autre.*

*Tout est devenu possible car on peut tout rendre cohérent avec le texte de ces nouveaux programmes : les élucubrations théoriques avec lesquelles on élimine ici l'athlétisme pour le remplacer par le yoga, pour faire exactement le contraire là, et encore tout autre chose ailleurs, sont des sophismes qui feraient pâlir d'admiration et d'envie les plus véreux des avocats.*



## Action & Démocratie, un syndicat jeune aux valeurs fortes

**A la fin des années 1940, alors que le syndicalisme français connaît des modifications fortes, le paysage syndical enseignant est plutôt simple. Il est dominé largement, pour ne pas dire écrasé, par la FEN (Fédération de l'Éducation nationale) qui a réussi le tour de force de maintenir l'essentiel du monde enseignant en dehors des champs de syndicalisation de la CGT et de FO en échange de l'engagement tacite à respecter une stricte neutralité entre ces deux centrales syndicales.**

**P**as tout à fait monopolistique, mais pas loin, et surtout absolument pas monolithique puisque constituée de plusieurs tendances – les principales étant « unité, indépendance et démocratie » qui est majoritaire et très attachée au positionnement initial, « unité et action » qui penche sans vraiment le cacher du côté de la CGT et « école émancipée » qui flirte ouvertement avec les milieux trotskystes – la FEN recueille environ 85 % des voix lors des différentes élections professionnelles.

**A** côté de ce mastodonte, une petite concurrence existe et s'efforce, à défaut de se faire une place au soleil, de ne pas disparaître. Elle est constituée surtout du SNALC, qui peine à s'affirmer du fait de son positionnement centré sur les seuls enseignants du second degré, de la CFTC qui a du mal à trouver sa place dans un milieu très marqué par la laïcité ainsi que du SNET-FO et du SNETP-CGT, deux micro-syndicats de l'enseignement technique et professionnel tolérés par la FEN en raison des liens évidents entre ces voies d'enseignement et le milieu ouvrier.

**M**algré quelques soubresauts internes à la FEN, dont la vie n'a absolument rien d'un long fleuve tranquille, et un début de diversification du paysage syndical avec notamment l'apparition du SGEN-CFDT en 1964 et du SNUDI-FO en 1983, la situation reste globalement figée jusqu'à la déflagration qui s'est produite en 1992 et qui a vu la FEN se scinder entre ce qui allait devenir le SE-UNSA et plusieurs syndicats catégoriels regroupés dès l'année suivante dans la Fédération Syndicale Unitaire (FSU).



“ Les futurs fondateurs d'Action & Démocratie, tous PLP et attachés aux spécificités de ce corps, figuraient naturellement parmi les opposants à la création d'un corps unique d'enseignants. ”

Le motif de cette division ? La volonté de mettre en place, à la suite de la création en 1990 des professeurs des écoles au statut identique en tout à celui des titulaires du CAPES, **un corps unique d'enseignants** allant de la maternelle à la classe de terminale. Une véritable révolution acceptée par certains essentiellement issus du premier degré, mais fermement refusée par d'autres bien conscients que si enseigner est un même métier, il comporte des facettes différentes justifiant le maintien de corps spécifiques.

Les futurs fondateurs d'Action & Démocratie, tous PLP et attachés aux spécificités de ce corps, figuraient naturellement parmi les opposants à la création d'un corps unique d'enseignants. Ils sont donc restés à l'intérieur de leur syndicat, le SNETAA, lequel a rejoint la FSU dès sa constitution officielle. Puis, en 2002, constatant la politisation de plus en plus forte de la FSU, le SNETAA a décidé de s'en séparer et de faire cavalier seul. Une position suivie par les futurs fondateurs d'Action & Démocratie qui sont donc restés membres du SNETAA.

Syndicat largement majoritaire chez les PLP, le SNETAA fonctionnait sur la base, non pas de tendances comme c'était autrefois le cas au sein de la FEN, mais de courants de

“ ...un syndicat initialement constitué exclusivement de PLP dont l'ADN est constitué de trois bases : le refus du corps unique d'enseignants, la non politisation et le respect de la volonté des adhérents. ”

réflexion et d'activité syndicale, les CRAS. Parmi eux, le courant majoritaire était dénommé « Autrement » et le principal courant d'opposition s'appelait « Action & Démocratie ». Entre les deux, une rupture est intervenue en 2010, causée notamment par le **non-respect de la volonté exprimée par la majorité** des adhérents sur le passage du bac professionnel de 4 ans à 3 ans.

Ainsi est né Action & Démocratie, un syndicat initialement constitué exclusivement de PLP dont l'ADN est constitué de trois bases : le refus du corps unique d'enseignants, la non politisation et le respect de la volonté des adhérents. Depuis, A&D a fait le choix de s'affilier à la CFE-CGC et d'élargir son champ de syndicalisation à tous les corps de l'Éducation nationale, dans le respect des particularités de chacun. Un syndicat de plus, diront certains ! A tort, puisque nous sommes un syndicat qui parle à tous, qui parle pour tous avec l'ambition de refonder le paysage syndical enseignant sur des bases saines...





## Victoire !

# Les personnels peuvent désormais faire appel à TOUS les syndicats lors des recours relatifs aux mutations

**Le 25 octobre 2021, une circulaire fixant les lignes directrices de gestion ministérielles relatives à la mobilité des personnels (BOEN du 28-10-2021) imposait aux agents qui viendraient à contester une décision d'affectation ou un refus de mutation sur un des postes demandés de n'avoir recours, pour les assister, qu'aux seules organisations syndicales qualifiées de « représentatives ».**

**C**ela revenait à réserver un monopole, non pas de fait mais de droit, pour les opérations de recours relatifs aux mutations, aux seules organisations syndicales disposant d'un siège au moins au Comité technique ministériel. Une telle règle interdisait donc aux adhérents des autres syndicats dits « non-représentatifs » d'être assistés par leur propre syndicat ! Elle contraignait ces derniers à se tourner vers des syndicats auxquels ils n'avaient pas choisi d'adhérer !

**E**nfin, cette circulaire permettait aux syndicats qualifiés de « représentatifs » d'affirmer haut et fort qu'ils étaient les seules organisations réellement efficaces pour défendre la profession, puisque les seuls à même de suivre les dossiers de mutation et de gérer les contestations ! **De façon évidente, il s'agissait d'une rupture d'égalité entre les syndicats, avec comme principales victimes les agents** qui ne pouvaient s'appuyer que sur une offre très limitée dont rien ne garantissait l'efficacité.



Pour Action & Démocratie, il était impossible de laisser passer une telle aberration. C'est pourquoi, suite au refus implicite d'accorder satisfaction à notre demande écrite en date du 9 novembre 2021, **nous avons saisi le Conseil d'État** afin qu'il annule cette disposition. Par ordonnance en date du 10 février 2022, le juge des référés a rendu sa décision : **il a fait droit à notre demande et a suspendu le monopole des syndicats dits « représentatifs »** sur les recours en matière de mutation en considérant qu'il y avait un doute sérieux quant à sa légalité.

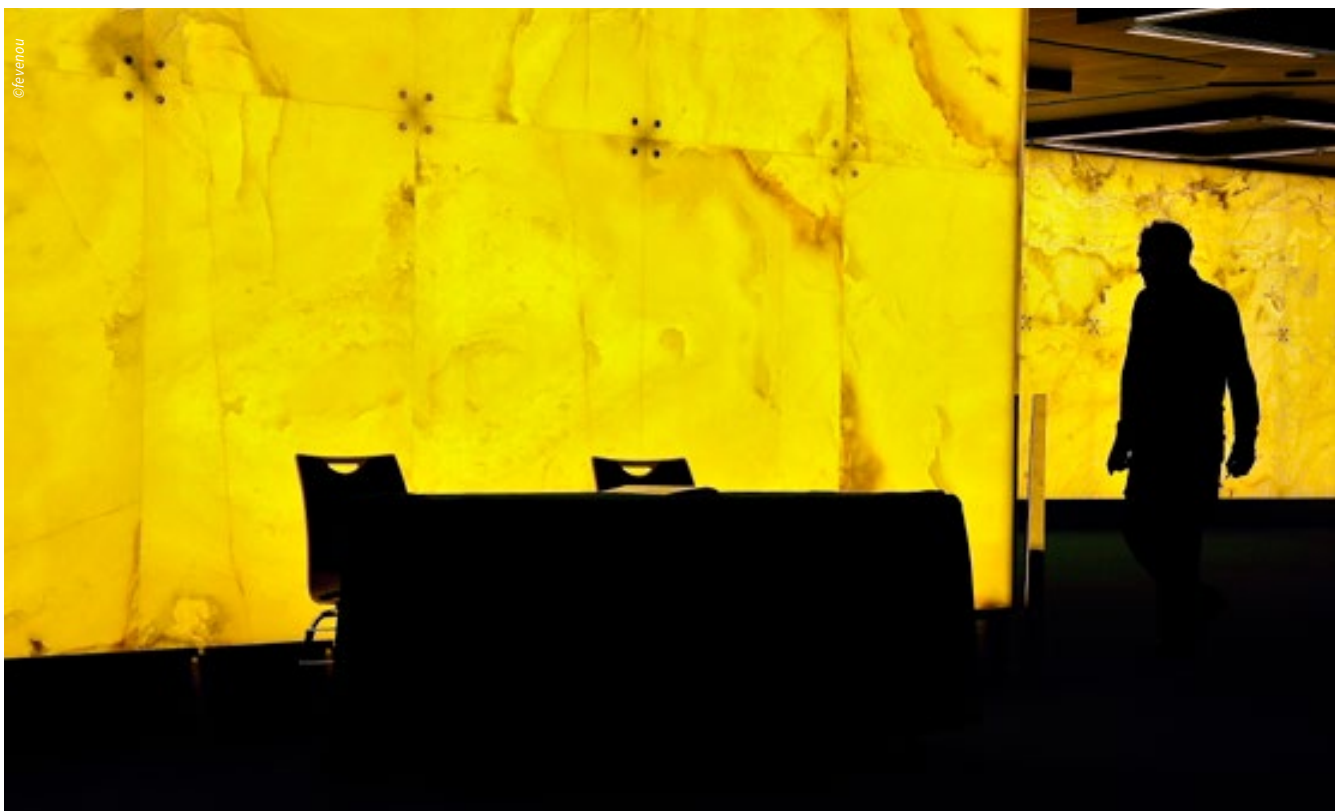
Plus largement, il a estimé que **ce monopole entravait la liberté syndicale** et portait atteinte à des principes constitutionnels dont celui de l'égalité. Le Conseil d'État a en conséquence ordonné au Ministère de l'Éducation nationale de supprimer de la plateforme Colibri toute référence à une organisation syndicale dite « représentative » quand il s'agit de contester la décision d'affectation.

**C'est une grande victoire !** Pour Action & Démocratie évidemment, puisque notre action fondée sur le bon sens a été couronnée de succès. Mais surtout pour tous les personnels qui peuvent désormais se tourner vers le syndicat de leur choix afin de se faire assister dans leurs

démarches. **Cette possibilité nouvelle est un plus que nous sommes fiers d'avoir obtenu pour le plus grand bénéfice de tous les agents de l'Éducation nationale.**

Le succès de notre démarche devant le Conseil d'État, guidée par la recherche du seul intérêt général, montre qu'**une nouvelle forme de syndicalisme est possible. Un syndicalisme mettant au centre de ses préoccupations la défense réelle des intérêts matériels et moraux des personnels et non pas la défense de positions acquises et des prébendes allant avec.**

Action & Démocratie est fier de permettre ainsi à la profession tout entière, à l'occasion des prochaines élections professionnelles qui se dérouleront du 1er au 8 décembre 2022, de pouvoir enfin librement choisir les organisations qu'elle estime les mieux à même de la représenter sans que certaines s'arrogent des compétences qu'elles n'ont pas ou fasse état de privilèges qu'elles n'ont plus.

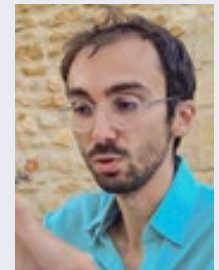




## Entretien : Wissâm Feuillet et Henri Laville



**L'abstention des personnels de l'Éducation nationale aux élections professionnelles est un phénomène inquiétant, aux causes certainement multiples : perte de crédit des syndicats, soupçons de collusion avec l'administration, désintérêt, découragement.**



**Deux professeurs investis dans l'action syndicale, appartenant à deux générations que 30 ans séparent, répondent aux questions qui leurs sont posées, afin d'identifier les sources de leur motivation dans cet engagement pour le bien commun.**

**A&D : Le taux de syndicalisation au sein du MENJS est très faible. Ce constat inquiétant suscite une interrogation sur ses causes, que nous allons analyser au cours de cet entretien entre Wissâm Feuillet, dont la carrière débute et qui n'a pas 30 ans, et Henri Laville, dont la carrière est très avancée et qui en est à la mi-cinquantaine.**

**Notre première question sera de savoir ce qui a causé votre engagement dans l'action syndicale.**

**H.L. :** Initialement, j'avais une mauvaise image des syndicats, qui était celle que j'avais retirée de mes premières expériences professionnelles lorsque je travaillais en usine pour financer mes études. Devenu enseignant stagiaire, le système des mutations était pour moi totalement opaque et incompréhensible. Il y avait dans mon établissement d'affectation une collègue déléguée syndicale à laquelle

je me suis adressé pour avoir des éclaircissements. Après avoir discuté avec elle, je lui ai demandé s'il existait un moyen d'intégrer les commissions d'affectation pour participer à ces procédures. C'est ainsi que j'ai adhéré à un syndicat pour la première fois, et que j'ai été nommé par son président académique pour participer au travail d'affectation des stagiaires et des mutations dans des réunions avec l'administration auxquelles, il faut le dire, pas grand monde était désireux de participer. J'étais ravi

**“ Là, j'ai pu constater qu'il existait un net décalage entre le discours syndical des représentants de l'époque et la réalité des choses. ”**

de pouvoir participer à ces réunions, de voir comment se faisait le « mouvement » et aussi d'agir. Là, j'ai pu constater qu'il existait un net décalage entre le discours syndical des représentants de l'époque et la réalité des choses. J'ai donc persisté et j'ai demandé à être mandaté pour suivre le mouvement des professeurs au sein des commissions qui ressemblaient, à cette époque, à une sorte de marché aux puces sur lequel les décisions étaient prises dans un entre soi qui ne me satisfaisait pas. J'ai pu en particulier constater que certaines organisations syndicales ne défendaient pas réellement les dossiers des collègues qui leur avaient confié leurs intérêts. C'est de cette façon et sur cette base que j'ai donc commencé à faire un travail syndical qui consistait à défendre les dossiers des collègues qui nous demandaient de le faire, sur la base simple du respect des textes réglementaires par tout le monde.

**W.F. :** Mes motivations n'ont pas été exactement celles d'Henri : mon intérêt pour la mécanique interne du fonctionnement des commissions était à l'époque réduit, mais je regrette aujourd'hui que

les syndicats en aient été évincés. C'est tout simplement par intérêt personnel lorsque j'étais stagiaire, que j'ai demandé à un syndicat de suivre ma situation, de me conseiller au moment de participer au mouvement et de m'aider à faire valoir mes droits. Le système m'apparaissait comme complexe, voire obscur. Je me suis alors tourné vers le syndicat qui était représenté dans l'académie où j'étais stagiaire par des gens qui m'ont inspiré confiance. Grâce aux conseils reçus, j'ai évité de commettre des erreurs, comme par exemple ne pas faire valoir une bonification en tant qu'ancien professeur contractuel.

**A&D :** *Il est remarquable qu'à 3 décennies d'écart, vous ayez sensiblement eu le même point d'entrée dans le syndicalisme, à savoir une recherche de conseil et d'une aide au moment de vos demandes de postes en début de carrière. Pour vous deux, la syndicalisation est passée par une rencontre avec un collègue qui vous a aidés et conseillés ; elle a en quelque sorte été incarnée.*

*Pour l'un comme pour l'autre, la première adhésion à un syndicat n'a pas été faite à Action & Démocratie. Quelle a été la cause de votre changement d'affiliation syndicale ?*

**Le moyen de pression et de contrôle est dans ce genre de système très simple : il s'agit de l'attribution, ou du retrait, des heures de décharges syndicales.**

**H.L. :** Pendant 25 ans, j'ai eu un investissement significatif en tant qu'élu académique, puis président académique à Caen. Mais j'ai fini par devenir gênant au sein de mon organisation syndicale, car je demandais que le bureau national intègre la réalité des terrains académiques que les adhérents faisaient remonter, au lieu du contraire. La représentation nationale fonctionnait de plus en plus de façon autonome ; elle n'écoutait plus le terrain, et imposait des points de vue de plus en plus abstraits et détachés de ce que nous vivions au sein des bureaux académiques. Il fallait de plus en plus nettement intégrer des éléments de langage vides de sens, et il n'y eut bientôt plus moyen de faire valoir, au niveau national, les points de vue qui étaient ceux des collègues en poste. J'ai considéré que la base n'était plus correctement représentée dans ce système où les cadres nationaux, une fois élus, fonctionnaient dans un entre soi qui, de fait, censurait ce qui ne relevait pas de ses préférences.

Il y a donc eu une explication tout à fait « franche » avec le Président National et son équipe pour signifier le

décrochage de plus en plus important entre ce que la « tête » pensait, et ce que le « terrain » vivait. Le but de ce type de syndicalisme se réduit à « faire des adhérents » et obtenir des votes aux élections professionnelles, cela coûte que coûte, sans réellement prendre en compte la défense des en-

seignants confrontés à des difficultés au sein de leurs établissements.

Le moyen de pression et de contrôle est dans ce genre de système très simple : il s'agit de l'attribution, ou du retrait, des heures de décharges syndicales. Vous obéissez, vous avez des décharges pour fonctionner. À l'inverse, si vous gênez, on vous les retire, et il devient impossible de fonctionner. Il ne faut pas oublier que le travail syndical représente du temps, et parfois beaucoup : de l'écoute, de l'analyse, de la réflexion, des déplacements, des accompagnements, la tenue d'une trésorerie, de bureaux académiques, du secrétariat. Le fonctionnement d'une équipe académique est un travail.

Dans mon esprit, le schisme avec les instances nationales de mon syndicat d'alors a été de plus en plus important, jusqu'à devenir insupportable : je devais consacrer mon énergie aux conflits internes du syndicat bien plus qu'aux ennuis des collègues.





Je l'ai donc quitté, et me suis tourné vers Action & Démocratie où j'ai retrouvé un fonctionnement effectivement démocratique, caractérisé avant tout par la prise en compte de l'expression et des soucis des adhérents par les instances nationales.

**W.F. :** Pour ma part, ce n'est pas une désaffection pour le syndicat auquel j'avais initialement adhéré qui a causé mon engagement auprès d'Action & Démocratie, car les collègues que j'y connaissais étaient très sympathiques. Cependant, au fil du temps, je me suis rendu compte que le syndicalisme de slogan ne me convenait pas, car il néglige la pensée et une réflexion de fond sur les problèmes des enseignements disciplinaires.

C'est justement sur ce point que j'ai trouvé en Action & Démocratie un syndicat qui répondait à mes attentes, non seulement en prenant la défense des professeurs comme corporation, mais en défendant aussi une certaine idée de notre métier, centrée sur le mot « instruction » qui porte en lui l'idée que les élèves doivent apprendre, que le professeur fait accéder les élèves aux savoirs.

Un syndicat qui veut remettre l'instruction au centre du système éducatif répondait à mon principal souci. Je n'ai en tout cas trouvé aucun autre syndicat traditionnel qui ose avoir et assumer un parti pris pédagogique centré sur l'accès aux savoirs : remettre l'instruction au centre des préoccupations, au cœur du système éducatif, sortir du « pédagogisme », aller contre le statut de professeur stagiaire, contre les INSPÉ, ou leurs équivalents, bref assumer un conservatisme tel que celui que définit et défend Hannah Arendt.

Cet aspect des choses a été doublé du fait qu'il y avait

derrière ces engagements une personnalité forte, René Chiche, qui allait « au front » sans détour ni langue de bois, tant sur les réseaux sociaux qu'en librairie avec son ouvrage sur la « désinstruction nationale ».

C'est donc ce trio (refus d'être dans le slogan, position assumée pour la transmission des savoirs et forte personnalité) qui m'a amené à adhérer à Action & Démocratie.

**A&D : La transmission des savoirs, i.e. le souci de la qualité des enseignements disciplinaires par opposition à la dilution des savoirs dans les compétences, est-elle pour toi aussi, Henri, une raison forte de ton engagement syndical ?**

**H.L. :** Je me sens effectivement très proche des propos tenus par Wissâm : les mêmes causes ont bien les mêmes effets. Je m'explique : sur les vingt dernières années, le syndicalisme dans lequel je m'étais engagé a changé de nature. Les élections professionnelles ont amené les instances nationales à délaisser les enjeux du terrain, c'est à dire les soucis et les difficultés que rencontrent effectivement les collègues dans leurs établissements, pour s'engager sur des « grandes causes » trop abstraites à mon goût.

La défense des intérêts des professeurs en situation d'exercice a subi une mutation, pour devenir la défense très politisée d'un certain nombre d'enjeux autour des évolutions du système scolaire et des politiques de l'éducation.

Pour moi, le syndicalisme n'est pas essentiellement constitué d'articles publiés dans la presse nationale ou dans les revues des bureaux nationaux : il doit conserver un intérêt entier, porté à la recherche de solutions aux problèmes des collègues dans l'enseignement de leur discipline dans

“ Je ne constate que des évolutions défavorables au maintien d'un enseignement rigoureux et exigeant, qui permette l'émergence d'une élite républicaine par l'existence d'une possibilité d'accès au plus haut niveau de culture pour tous les élèves. ”

leur établissement. Ce que j'appelle l'ancrage dans le terrain.

J'ai donc connu cette mutation de l'activité syndicale qui est passée de l'action locale pragmatique, à une sorte de commerce consistant à vendre des images et des slogans pour obtenir des voix aux élections professionnelles.

Ayant refusé une allégeance bête et aveugle à des lignes directrices hors sol, définies par des éléments de langages le plus souvent vides de sens qui ne correspondaient plus à la réalité du terrain qui était mon quotidien, je n'avais donc plus qu'à prendre la porte.

Ce qui continuait de m'intéresser était la défense des collègues, de trouver des solutions à leurs difficultés grâce à un dialogue social ferme et honnête avec l'administration ; de défendre mon métier, et défendre aussi l'avenir de mon métier.

C'est sur ce dernier point que je suis le plus inquiet : je ne constate que des évolutions défavorables au maintien d'un enseignement rigoureux et exigeant, qui permette l'émergence d'une élite républicaine par l'existence d'une possibilité d'accès au plus haut niveau de culture pour tous les élèves. La réussite pour tous aura été la pire, la plus mensongère, et la plus lourde de conséquences des promesses de l'État aux citoyens.

Les collègues qui partent à la retraite à présent, qui ont connu un autre temps, sont proprement sidérés par l'état actuel du niveau effectif des bacheliers et par la nouvelle version du Baccalauréat.

À ce titre la défense des disciplines et d'un haut niveau d'enseignement pour chacune d'elle me paraît être de première urgence, et une priorité non négociable.

Puisque Wissâm parlait de René Chiche, pour ma part c'est la personne de Walter Ceccaroni qui m'a fait arriver à Action & Démocratie. Il m'aura fallu deux conversations avec lui pour me rendre compte que nous avons les mêmes structures mentales et le même regard sur les problèmes de l'école de la République. Alors que nos trajectoires professionnelles sont différentes, nous avons sur le métier, sur l'école, sur l'homme, une coïncidence de points de vue et de positions tout à fait remarquables. J'ai donc franchi le pas et quitté un syndicat auquel j'avais adhéré 25 ans pour Action & Démocratie : cette décision

difficile a été pour moi une formidable bouffée d'oxygène, et un élargissement d'horizon prodigieux.

**W.F. :** Je suis d'accord avec toi, Henri : dans un premier temps effectivement, il y eut pour moi René Chiche, mais dans un second temps, lorsqu'il s'est agi d'assumer des responsabilités syndicales auxquelles je n'aurai jamais

osé prétendre, c'est effectivement Walter Ceccaroni qui m'a convaincu.

Je reçois un appel téléphonique, nous discutons une heure et demie à bâtons rompus, il m'explique sa trajectoire dans l'enseignement professionnel qui n'a rien à voir avec la mienne, et on se retrouve sur tout l'essentiel.

Walter est celui qui fait les propositions et demande de passer à l'acte, là où René représente le fondement théorique et la communication publique d'Action & Démocratie. C'est ainsi que j'ai accepté la responsabilité de l'académie de Dijon en y devenant le Président d'Action & Démocratie.

**A&D : Vous êtes tous les deux Présidents Académiques, dans les académies de Normandie pour Henri, et de Dijon pour Wissâm. Quelle est la nature de votre activité à ce titre ?**



**H.L. :** Avant la fusion des académies de Caen et de Rouen dans la nouvelle entité normande, je n'avais la responsabilité que de l'académie de Caen. Le travail de président académique consiste à assurer une présence syndicale dans l'académie, et le contact avec l'administration, en particulier

avec le Recteur, la DRH, la DPE (**direction du personnel enseignant**), mais aussi les personnels des services **du Rectorat**.

Ce contact avec l'administration était grandement facilité par l'existence des CAPA (Commissions Administratives Paritaires Académiques) qui, au delà des questions traitées à leur ordre du jour, étaient aussi des moments de rencontre entre les commissaires paritaires et l'administration, de personne à personne. Cela permettait d'établir des rapports directs ; les gens se connaissaient, et cela facilitait bien des choses. La disparition des CAPA voulue dans la réforme de la fonction publique a été une véritable bêtise

que de nombreux membres de l'administration déplorent aussi !

Une part importante du travail syndical est d'aider les collègues à comprendre la réalité du fonctionnement administratif et à ne pas s'égarer sur des a priori ou des fantasmes. Sans doute sommes-nous le plus utile lorsque nos interventions sont précoces, au tout début des difficultés, à un moment où il est possible d'empêcher une dégradation des situations. Mon travail revient donc à dissoudre les incompréhensions et à recentrer collègues et administration sur le terrain commun de l'intérêt du service, qui, bien compris, peut satisfaire tout le monde.

Par ailleurs, je suis toujours au contact des adhérents, mais aussi, et cela sans réserve, des collègues non adhérents, ou même parfois adhérents d'autres syndicats ! Pour les collègues, mon rôle est celui de relayer ce que je sais du fonctionnement administratif pour leur donner toutes les clés de compréhension de leur situation. Souvent, les collègues ignorent ce qu'est le fonctionnement de l'administration, ce que sont ses règles, ses coutumes, et cela conduit à des interprétations fausses des situations, de leurs tenants et aboutissants. Ces mauvaises interprétations peuvent être lourdes de conséquences. L'expertise que j'ai construite au fil des ans me permet donc de guider les collègues, de les conseiller, de les aider à saisir les enjeux des situations et des conséquences possibles de tel ou tel choix qu'ils peuvent faire dans telle ou telle situation. Mais je ne me permets jamais de décider à leur place. Bref, je les éclaire au mieux de ce que je sais, et ils décident.

Par ailleurs, j'anime une équipe d'une quinzaine de collègues qui constituent le bureau académique qui se réunit tous les mois pour traiter de l'actualité de l'Éducation nationale en Normandie, et des problèmes qui y existent. Ensuite, nous diffusons par les messageries académiques un compte-rendu dans lequel apparaissent nos analyses et nos réflexions sur ces problèmes. Ces comptes rendus sont diffusés à l'ensemble des collègues, aux personnels administratifs, mais aussi aux inspecteurs, aux personnels de direction, aux Dasen, nous fonctionnons ainsi en toute transparence.

Les membres du bureau académique sont des collègues qui ont accepté de partager des temps de travail et de réflexion ; ils sont aussi des points d'ancrage du syndicat dans les bassins d'enseignement où ils exercent – car

“ Une part importante du travail syndical est d'aider les collègues à comprendre la réalité du fonctionnement administratif et à ne pas s'égarer sur des a priori ou des fantasmes. ”

nous sommes tous en poste – ; enfin ils nous font remonter toutes les informations qui viennent du terrain, ce qui nous permet alors de synthétiser les situations et, le cas échéant, d'alerter l'administration ou de lui poser des questions

écrites.

**W.F. :** Si j'ai les mêmes ambitions qu'Henri, dans notre académie, nous n'en sommes pas du tout au même stade : tout reste à y faire !



Ma présidence académique d'A&D a commencé en tout début d'année scolaire 2020-2021, et j'ai succédé en fait à la Présidente de l'académie de Besançon qui couvrait aussi celle de Dijon. Cette gestion conjointe de deux académies était une tâche lourde et difficile, et en fait, A&D est à l'état embryonnaire à Dijon ; ma première tâche est donc d'y faire exister et connaître A&D.

Nous sommes en fait deux à assumer la présidence : je fais équipe avec Christophe Dollé dans le cadre d'une coprésidence qui couvre l'académie sur une diagonale qui va de l'Yonne à la Saône et Loire.

Notre premier chantier est la mise en place de la communication par les ostics académiques sur les messageries professionnelles. Nous allons également nous présenter à la Rectrice à laquelle nous allons demander audience pour lui faire part de notre existence dans le champ syndical, et de nos ambitions. Enfin, nous consacrons du temps à la distribution de la documentation syndicale et des numéros de la revue Le Pari de l'Intelligence dans les établissements et à la mise en place d'affichage sur les panneaux réglementaires dans les salles des professeurs.

Nous n'avons pour le moment que peu d'interventions à faire pour aider nos collègues, et sommes peu sollicités, car je le répète, l'implantation de A&D dans l'académie de Dijon en est à ses premiers balbutiements.

**A&D : Wissâm, quelles sont les sources de la motivation qui est la tienne pour entamer un tel travail de création et d'implantation ? Car la tâche que tu as entreprise est immense !**

**W.F. :** Ce qui m'anime à la fois comme représentant syndical mais comme professeur aussi, c'est la lutte contre le « pédagogisme » au quotidien. Je suis convaincu qu'il y a

“ Je pars, quant à moi, des disciplines à défendre, du contenu disciplinaire et intellectuel des enseignements à défendre. ”

beaucoup à faire sur ce terrain là, à la fois pour défendre nos collègues lorsqu'ils sont en difficulté face à des chefs d'établissement qui ne les protègent pas des critiques des familles, ou face à des inspecteurs qui leur donnent des injonctions pédagogiques injustifiables autrement que par un véritable dirigisme sur les méthodes d'enseignement.

Il y a plusieurs points sensibles : au collège, l'enseignement par compétences, la notion de parcours, la notion de projet et les abus qui en sont faits, l'entrisme des associations dans le système scolaire, parfois véritables chevaux de Troie d'intérêts obscurs. Une fois entrées dans l'école, ces associations la minent de l'intérieur.

Je pars, quant à moi, des disciplines à défendre, du contenu disciplinaire et intellectuel des enseignements à défendre. Ces points sont souvent malmenés par l'institution elle-

même, c'est à dire qu'on a une Éducation nationale qui se tire en fait une balle dans le pied en tuant le peu d'instruction qu'on tente encore d'offrir à nos élèves. Cette ligne que je viens de brièvement définir et à laquelle je m'accroche, est je crois précieuse à nombre de collègues qui n'osent pas affronter les tendances actuelles, et on peut les comprendre !

**A&D : Henri, avec trois décennies de plus dans ta carrière d'enseignant, quel est ton regard sur les points que vient de développer Wissâm ? Considères-tu qu'il existe effectivement une offensive qui est menée contre les enseignements disciplinaires parce qu'on appelle le « pédagogisme », c'est-à-dire une conception transversale des enseignements qui vise l'accès interdisciplinaire, ou transdisciplinaire à des compétences supposément utilisables dans tous les domaines et à toutes les époques d'une vie ?**

**H.L. :** Tout à fait, et j'ai même identifié les plus puissants agents de cette agressivité dirigée contre les enseignements disciplinaires. Si on veut les nommer, ils s'appellent inspecteurs.

On a des ministres qui changent très régulièrement, même si le ministre Blanquer bat des records de longévité ! Ils arrivent tous avec une marotte, et sur le terrain ils font « ruisseler » une réforme. Ensuite, qui lit et interprète la réforme, qui donne les instructions, j'allais dire les ordres à exécuter ?

La réponse est : l'armée des inspecteurs généraux et des inspecteurs pédagogiques régionaux. La mécanique économique quant à elle est gérée par le Rectorat, qui essaye d'obtenir une mise en œuvre des textes avec moins de moyens pour faire fonctionner la boutique en faisant des économies budgétaires.

Nos inspecteurs nous infligent des injonctions paradoxales, sortes de diagonales ondulantes au niveau de la pensée – qu'on me pardonne cette pointe d'ironie – sans tenir compte de la réalité objective du niveau et des carences de nos élèves. On nous oblige à pousser dans le grand bain des élèves qui ne savent pas nager.

Sur le plan matériel, la réunionniste est parfois insupportable, je veux dire matériellement : quand on vous convoque pour une journée de 6 heures de réunion avec 6 heures de déplacement routier, on est dans le mépris des personnels.

Pour moi, des progrès seraient rendus possibles si le corps des IA-IPR se libérait du carcan de cette soi-disant « loyauté » qu'ils doivent à l'institution, mais qui implique



une authentique trahison sur le plan de la transmission des savoirs et de la culture aux élèves, c'est à dire de l'instruction.

Pardon, mais cela a existé : j'ai connu l'époque à laquelle un inspecteur savait dire « merde » à la hiérarchie et ne laissait pas faire n'importe quoi, et prenait la défense des collègues attaqués par des familles en disant : « C'est le collègue qui a raison ».

Cela a existé ! Mais à présent, c'est terminé : le rectorat envoie les inspecteurs pour descendre les collègues au moindre courrier de parents. Maintenant, je considère que le pédagogisme est en fait instrumentalisé par l'ensemble de la hiérarchie, qui est de moins en moins composée d'anciens professeurs, et qui par conséquent sait de moins en moins de quoi elle parle quand il est question, par exemple, de tenir une classe, ou de régler des problèmes d'incivilité ou de laïcité.

J'ai été témoin de ce glissement, dont les conséquences sont graves.

**W.F. :** Dans le même registre de difficultés, je parlerais volontiers des nominations sur liste d'aptitude. On ne parvient plus à recruter sur concours et on propose d'accéder à ces fonctions de cette façon là, qui pourrait être parfaitement respectable si elle n'était pas le symptôme d'une carence en candidats et d'un désintérêt pour les fonctions.

**A&D :** *Diriez-vous que le chemin qui est pris est un chemin au long duquel l'autorité et la reconnaissance du métier de professeur sont lentement mais sûrement foulées aux pieds ?*

**H.L. :** Pas seulement l'autorité ! La richesse qui était liée aux différences de points de vue, respectées par tous, qui étaient des occasions de discussions, honnêtes intellectuellement et stimulantes, est elle aussi en voie de disparition. On va tout droit vers une homogénéisation des pratiques pédagogiques qui est un dramatique appauvrissement, quoi qu'en disent les experts en sciences de l'éducation, qui bien souvent ne plaident que leur propre cause. La liberté pédagogique est devenue une

**On va tout droit vers une homogénéisation des pratiques pédagogiques qui est un dramatique appauvrissement, quoi qu'en disent les experts en sciences de l'éducation.**

**...le rectorat envoie les inspecteurs pour descendre les collègues au moindre courrier de parents.**

lèpre pour les inspections qui veulent formater les pratiques. Les inspecteurs n'en veulent plus, de cette liberté : ils veulent être obéis, point ! La liberté pédagogique est en voie de désagrégation.

**W.F. :** J'ai moi aussi l'impression nette qu'on essaye de détruire lentement et l'autorité des professeurs, et leur magistère, c'est-à-dire leur assise intellectuelle. Je crois que tout est fait pour que notre profession ne soit plus une profession intellectuelle, pour que les professeurs en soient réduits à remplir des grilles, à faire du numérique, à animer, et au bout du compte surtout à ne pas à enseigner, et encore moins enseigner avec liberté, et une approche critique. On assiste en fait, il me semble, à une dépersonnalisation de l'enseignement, à un passage à la technique qui remplace peu à peu l'approche individuelle de ce métier qui doit consister à la conception et à la rédaction de cours par chaque professeur ; cours ensuite délivrés aux élèves dans la classe. On forge visiblement un moule dans lequel doivent rentrer les candidats aux concours de recrutement, dont le niveau baisse dramatiquement. De cette façon, l'administration a effectivement à sa disposition des personnels inféodés aux instructions données, et non plus des professeurs d'un niveau intellectuel qui ne permettent pas de faire prendre des lubies pédagogiques pour des panacées aux problèmes aigus que connaît actuellement l'école.

**A&D :** *Vous déplorez l'un comme l'autre le décalage profond entre d'une part le discours public tenu sur l'école, entre autres par le ministère, et d'autre part la réalité du fonctionnement de l'administration de l'école publique au niveau des rectorats, des académies et des établissements.*

**W.F. :** Je pense même que la plupart des difficultés rencontrées le sont au niveau des établissements.

**H.L. :** Je confirme : ce qui me gêne le plus, c'est que c'est vraiment à la base, au niveau du terrain, dans les établissements, qu'on se rend compte de la gravité du problème.

Si on écoute ce que disent les gens qui ne sont pas de la profession et qui fondent leurs avis sur ce qu'exprime la parole publique en écoutant le ministre, et qu'on compare ces opinions avec notre réalité professionnelle quotidienne, on constate l'existence d'un véritable fossé entre les deux. Le discours public de l'institution est d'une hypocrisie insupportable.

Par exemple, lors du dernier conseil de classe auquel j'ai assisté cette année, un parent d'élève nous a vivement critiqués en nous disant que son enfant avait subi la situation sanitaire parce qu'elle n'avait pas pu profiter de l'émulation du groupe dans sa classe avec ses camarades. Ce monsieur a donc clairement reproché à l'établissement et à l'équipe pédagogique de ne pas avoir agi correctement et d'avoir mal fait son métier.

J'ai pris la parole pour répondre point par point aux critiques exprimées, en demandant explicitement ce qui avait pu avoir été fait mieux ailleurs – et pourquoi pas !? – tout en précisant bien l'ensemble des réponses aux problèmes posés que nous avons fournies. Enfin, j'ai dit à ce monsieur qu'il avait en fait pris la parole à titre quasiment personnel ou pour deux ou trois élèves dans la classe, mais que pour l'immense majorité des élèves de cette classe, ses reproches n'étaient pas justifiés.

Ce décalage entre les critiques exprimées et la réalité des faits est dû à ce que dit publiquement le politique et que croit le public. La réalité de l'action dans cette crise, c'est-à-dire du possible avec les moyens du bord, personne n'en parle à la télévision, ou le publie dans le journal. Cette parole publique hors-sol, abstraite, qui méconnaît le réel nous met vraiment en porte-à-faux et en difficulté vis-à-vis de familles qui croient ce qui est dit dans les médias et ne parviennent pas à comprendre, sans explication, ce qui est concrètement réalisable et fait.

**W.F. :** Dans le même ordre d'idée, on peut aussi parler de la place qui est accordée aux « parents d'élèves professionnels » pour reprendre l'expression de René Chiche. Ils minent et l'autorité, et le magistère des professeurs sans rencontrer la moindre opposition de l'administration. Les conseils de classe sont souvent des lieux de règlements de compte, voire d'exécutions sommaires de collègues, commanditées par les parents d'élèves et effectuées par leurs représentants.

Alors certes, comme nous le disions précédemment, une part des soucis vient des évolutions des métiers de chef d'établissement et d'inspecteur, mais le renouvellement du paradigme du côté des parents d'élève contribue grandement au travail de sape de l'autorité des professeurs.

J'ai été personnellement l'objet de vives attaques de parents d'élèves qui contestaient une œuvre que j'avais choisie de faire étudier en classe : cet incident m'a également fait prendre conscience que les professeurs étaient à défendre aussi des actions agressives de parents d'élèves, et a fait partie de mes motivations à l'engagement dans l'action syndicale.

“ Je crois effectivement que les syndicats ont tellement perdu de leur aura qu'ils sont devenus des machines à sauver des points dans les procédures de promotion et à renseigner sur le mouvement.”

**A&D :** Comment réagissez-vous si je vous dis que, dans la situation telle qu'elle est devenue, les professeurs ont peur ?

**H.L. :** Beaucoup de collègues rasant les murs et baissent la tête pour éviter d'avoir le moindre courrier de parents qui leur tomberait dessus et qui serait traité par le chef d'établissement. La tendance est nette : on n'est même plus dans le « pas de vague » : on est arrivé au « pas de bruit ». De plus, si un collègue est pris dans une tourmente, tout le monde regarde ailleurs, c'est terrible, mais je l'ai encore vécu dans mon établissement il y a peu.

**W.F. :** Oui, les collègues ont peur, je le dis sans aucune hésitation. Que ce soit dans le cadre de mon expérience directe, ou dans les médias, les histoires de professeurs intimidés, apeurés, sont légion. Depuis l'assassinat de Samuel Paty, la parole s'est libérée sur ce point et on commence à pouvoir se faire une idée plus juste de la peur, ou des craintes qu'éprouvent les professeurs.



Ils ont peur des réactions des parents d'élèves, peur des conséquences administratives aux écrits des parents d'élèves, c'est-à-dire de sanctions. Les collègues se retrouvent dans l'affaire de Malicornay, dans l'affaire Samuel Paty. Oui, la peur est là et elle devrait être dans un autre camp.

**A&D :** Le syndicat est une personne morale en charge de la défense des intérêts matériels et moraux de ses adhérents. Comment expliquer que des collègues qui ont peur, sont malmenés ou simplement inquiétés, ne fassent pas appel à un syndicat pour les aider ? Quelle origine à ce consentement à rester isolé, à se taire, à ne pas faire de bruit face à ces problèmes ?

**W.F. :** Je souscris sans difficulté à l'analyse que vient de faire Henri en termes de panurgisme. Le syndicaliste est en quelque sorte l'intrus dans un établissement, l'empêcheur de tourner en rond, celui qui va être le fâcheux dans l'ambiance bienveillante, bisounours, apathique, cool.

Je crois effectivement que les syndicats ont tellement

perdu de leur aura qu'ils sont devenus des machines à sauver des points dans les procédures de promotion et à renseigner sur le mouvement. Il n'est plus fait appel à eux que de façon un peu opportuniste, et on ne croit plus qu'un syndicat puisse avoir une part de pouvoir, un peu de poids pour peser dans la balance des décisions concernant l'enseignement.

Par exemple, ce que A&D a fait pour Matthieu Faucher (voir LPI1) c'est-à-dire soutenir un collègue sur une échelle de temps de plusieurs années, et jusqu'en justice, contre le ministère de l'Éducation nationale, apparaît aujourd'hui comme invraisemblable, voire inimaginable pour la plupart des collègues.

Les syndicats ne sont plus perçus comme des organes puissants, qui pèsent dans les décisions, mais comme des machines à enregistrer les réformes et d'organisme de comptabilisation des points des dossiers administratifs de promotion et de mutation ; de défense des petits intérêts individuels.

***A&D a tout à gagner à montrer qu'il y a encore une forme de contre-pouvoir à celui de l'administration, qu'il existe encore un moyen d'être défendu quand on a peur. En tout cas, nous assumons très bien cette ligne de conduite.***



**H.L. :** A écouter Wissâm, je réalise que les syndicats ont perdu avec la dernière réforme de la fonction publique qui a signé la fin des CAPA, le pouvoir qu'ils avaient d'être les « sachants ». Les sachants parce que nous avons accès aux documents, aux travaux préparatoires des mutations et des promotions.

De ce fait, les grosses centrales syndicales s'étaient substituées à Papa et Maman : « Confie-moi ton dossier et je vais m'en occuper ». Pour moi, c'était une ornière. J'explique toujours aux collègues qui me contactent que je vais tâcher de les éclairer, de les informer, de les aider à réfléchir, mais que la décision leur revient. Les collègues doivent rester responsables de leur destin, et se prendre en charge : le syndicat, de mon point de vue, doit accompagner sans se substituer à un collègue.

La réforme de la fonction publique a brutalement mis fin à cette part du travail syndical, et les gens se sentent désorientés : cela est sans doute aussi un facteur d'explication du désintérêt des collègues pour l'action syndicale qui, pour de nombreuses personnes, « ne sert plus à rien ».

**W.F. :** Effectivement une autre métaphore exprime bien ce qu'Henri vient de dire : le syndicat maternant ou maternel.

**H.L. :** Il ne faut effectivement pas infantiliser les collègues.

***A&D : A vous écouter, les salles des professeurs seraient devenues des lieux où les prises de paroles libres ne sont plus possibles et au sein même de la corporation des professeurs, il existerait des conduites d'évitement dont la motivation principale serait de ne pas être montré du doigt et désigné comme « fâcheux », pour reprendre votre mot. Pouvez-vous préciser votre perception des choses ?***

**H.L. :** La salle des professeurs est un endroit où certains potentats se sont imposés comme les détenteurs de la bonne parole et les défenseurs du bien. Mais, dans une salle des professeurs, le lieu important est la machine à café et il faut bien quelqu'un pour s'occuper des contingences matérielles et assurer le côté humain du partage de moments de convivialité. Il n'est pas rare que les premiers aient une légère tendance à considérer les seconds comme du petit personnel à qui on ne manquera pas de faire reproche s'il manque du café, ou s'il n'est pas prêt à l'heure !

Vous sentez mon ironie, mais je sais de quoi je parle ! Il y a parfois un certain mépris pour ce côté sympathique de l'engagement concret pour des petites tâches matérielles, assumé par des collègues qui acceptent de donner un peu de leur temps pour une convivialité usuelle.

Et souvent, ce que je constate, c'est que la salle des professeurs n'est plus un lieu d'échanges et de convivialité, mais un lieu où commence à régner une police des mots. Il n'est plus possible de s'y lâcher verbalement, de parler librement des élèves, d'y plaisanter, et encore moins de porter des jugements de valeur sur le métier, les classes, les élèves, les familles, sans risquer de se faire surnoïsement cataloguer à l'extrême droite, ou ouvertement juger pour inconvenance. Bref, ce qu'on appelle la « bien-pensance » est au pouvoir dans un nombre considérable de salles des professeurs.

En particulier, il n'est absolument pas recommandé de faire état de difficultés avec telle ou telle classe ou tel ou tel élève : c'est comme si tu disais : « J'ai la peste bubonique » ! Je n'arrive pas à tenir mes élèves : dire cela, c'est se déclarer incompétent, car les sciences de l'éducation ont fini par faire croire que des solutions pédagogiques existent à tous nos problèmes, et que celui qui ne tient pas une classe est un mauvais professeur.

C'est terrible parce que cette escroquerie intellectuelle

“ ...la salle des professeurs n'est plus un lieu d'échanges et de convivialité, mais un lieu où commence à régner une police des mots. ”

déresponsabilise familles et élèves qui ne bordéissent, par définition, que des mauvais professeurs. De fait, la charge de culpabilité qui est intériorisée par les collègues mis en difficulté est telle que dans le discours, tout va toujours bien dans les meilleures des classes, avec les meilleurs des élèves, et les meilleurs des établissements.

On ne peut plus vraiment parler dans la salle des professeurs. Il n'y a que très peu de collègues qui ont l'aplomb nécessaire pour faire état de leurs difficultés. Avant, on se soutenait, on était soutenu par nos pairs, on allait en délégation dans les bureaux de proviseurs ou de principaux pour soutenir des collègues face à des familles ou des élèves. Maintenant, si vous faites un rapport, la question qui est posée par les CPE aux élèves est : « Quelle est ta version ? ». Bref, une demande de sanction aussi banale qu'une heure de colle est devenue une procédure dans laquelle témoignages et mensonges sont monnaie courante ! Avant, on avait confiance, maintenant on se regarde en chiens de faïence, et on cherche à s'identifier. Si vous avez des ennuis, vous êtes seuls : la salle des professeurs n'est plus un lieu de solidarité, et je le déplore tristement.

Alors oui, j'ai effectivement toujours eu la réputation d'un gars qui dit les choses sans détour, mais toujours avec courtoisie, ce que du reste mon chef d'établissement a plutôt tendance à apprécier, mais cela a un coût : ma carrière n'aura pas avancé très rapidement ! J'ai par exemple attendu 7 ans mon inspection de titularisation, et les inspecteurs de l'époque que je croisais dans les groupes de travail au Rectorat ne venaient pas dans ma classe, même si je leur faisais remarquer que le temps passait et que je trouvais cela assez étrange. Ce retard à l'allumage de ma carrière n'a jamais été résorbé.

**W.F. :** Quant à moi, je fréquente peu la salle des professeurs pour les raisons qu'Henri vient d'exposer. Philippe Herr a écrit dans le numéro 2 de la revue Le Pari de l'Intelligence une brève qu'il intitule : « Il y a 15 ans, on riait encore en salle des professeurs ». Henri nous dirait qu'on y demandait encore de l'aide, qu'on s'y exprimait encore, et il me semble bien qu'on puisse parler de ce type de salle des professeurs au passé.

La salle des professeurs est dans certains établissements un lieu qui rend misanthrope : le type de relation qui y reste possible est trop souvent problématique, car on y juge sans procès ni défense, d'une façon beaucoup trop fréquente.

De plus, je pense que les collègues renoncent peu à peu à ce que leur métier soit un métier intellectuel, ce qui rend la discussion, la conversation, les échanges difficiles. Les





**“ Les collègues sont trop souvent devenus des machines à faire des projets, et ces projets sont le cœur de leur enseignement. ”**

conséquences sont nombreuses : évidemment on censure ses difficultés, on ne demande plus d'aide, mais on ne se retrouve même plus autour de nos dernières lectures, du dernier film qu'on a pu voir, de la musique qu'on écoute, des idées qu'on a, de la conception du métier qui nous porte.

Trop souvent, les débuts de discussion débouchent sur des désaccords cinglants qui aboutissent très rapidement à des jugements de valeur rédhibitoires. Les collègues sont trop souvent devenus des machines à faire des projets, et ces projets sont le cœur de leur enseignement, et je me rends bien compte que je n'ai pas grand chose à leur dire qui puisse les intéresser si je leur parle de Rabelais.

Je suis donc dans une position paradoxale, puisque mes responsabilités syndicales font que je suis à la disposition de mes collègues pour les aider, et que dans le même temps j'éprouve une certaine méfiance à cause de cette ambiance dans la salle des professeurs qui fait que je suis souvent l'objet d'apriori qui n'ont pourtant aucun fondement.

**A&D : D'une façon inattendue, vous décrivez les salles des professeurs comme des lieux où peut régner une police des mots et de la parole, où les discussions contradictoires ne sont guère plus possibles sans s'exposer à des jugements de valeur parfois désobligeants, où régnerait en quelque sorte un camp du bien et du juste vis-à-vis duquel tout désaccord renverrait dans le camp du mal. La situation vous paraît-elle être aussi grave que la caricature que je viens d'en dresser ?**

**H.L. :** Je confirme : il ne s'agit pas là d'une caricature mais d'une réalité.

**W.F. :** Moi aussi je confirme, mais on ne sortira pas de cette situation si le volontarisme n'est pas d'abord celui des professeurs. Devant le constat que nous venons de faire, je suis en fait assez pessimiste, car je n'ai pas l'impression qu'il reste beaucoup d'énergie aux professeurs pour s'engager et sortir de l'impasse dans laquelle je pense que nous sommes.

**A&D : Face à un tel constat, désespérant par certains aspects, et à l'orée d'une année qui sera la dernière année scolaire complète avant les prochaines élections professionnelles de décembre 2022,**

**quelles sont les raisons positives au nom desquelles les collègues pourraient dans un premier temps s'intéresser à la vie syndicale, dans un deuxième temps participer au titre de la sympathie à des discussions et des échanges sur les problèmes professionnels rencontrés dans l'Éducation nationale, et dans un troisième temps s'engager dans l'action syndicale ? Autrement dit, quelles raisons positives peut-on donner aux collègues pour justifier un renouveau de leur intérêt pour la chose syndicale ?**

**W.F. :** Il faudrait d'abord que les collègues s'intéressent davantage à leur métier. Je pense que le désintérêt pour le métier est la première des difficultés. J'ai souvent le sentiment que pour des raisons complexes, les collègues sont démotivés et que leur engagement professionnel devient routinier et alimentaire : le mépris dans lequel nous sommes collectivement tenus par l'administration, les familles, la presse parfois – je pense ici à la saillie de la « récolte des fraises » qui avait été très lourdement reprise dans la presse en juin 2020 – finit par pénétrer les âmes et créer une sorte de dépression nerveuse collective.

À mon avis, les deux vont de pair : il faut s'intéresser et aimer son métier pour avoir envie de le défendre, c'est à dire de s'engager syndicalement.

Beaucoup de collègues me semblent avoir oublié que si nous travaillons pour nos élèves, il s'agit aussi de se faire plaisir à soi quand on travaille. On a renoncé à tellement d'ambitions pour nous et pour nos élèves du fait de cette mièvrerie bienveillante et pédagogue qui a envahi l'école de la République, qu'une forme de désintérêt pour leur métier s'est insinuée dans l'esprit des professeurs. Le désintérêt pour la chose syndicale n'est que la conséquence logique de cette démotivation, ou de ce découragement.

En exagérant et forçant le trait, si on est devenu professeur pour des raisons alimentaires, il y a peu de chance qu'on s'intéresse réellement à ce qu'on fait. Sur de telles bases, il n'est pas étonnant de constater un manque d'implication dans la défense du métier qu'on exerce qu'est le syndicalisme.

**H.L. :** Je pense que beaucoup de collègues ne se préoccupent que des questions qu'ils ont intérêt à traiter et desquelles ils peuvent tirer avantage pour leur carrière. L'engouement actuel pour les projets est symptomatique de cet état d'esprit : faire un projet, c'est à la mode, c'est tendance, les chefs d'établissement en raffolent, car cela valorise « la vie » de leur établissement.

À la clé des projets, vous avez de bons emplois du temps, la possibilité de choisir les collègues avec lesquels travail-

ler, d'éviter certaines classes, bref d'avoir des avantages objectifs évidents. La mécanique du projet, c'est la mécanique des petits arrangements entre amis, de l'entre soi, de l'avantage individuel carambouillé en bien pour les élèves.

Là, on est très loin de l'engagement pour le groupe, ou le collectif ! Cet individualisme est aux antipodes de l'engagement syndical.

En ce qui me concerne, je suis sur autre chose : ce qui me plaît, c'est de partager, faire partager, faire découvrir, donner des clés de connaissance et d'instruction. Être professeur, c'est avoir un métier de générosité et de don, pas de construction de carrière. Ce que j'aime, c'est le partage, la communication et me mettre à disposition pour rendre service en offrant ce que j'ai à offrir, à mes collègues, aux personnels administratifs ou de service, et même aux personnels de direction !

Le jour où les collègues retrouveront le goût pour cette forme de générosité au lieu de s'intéresser trop exclusivement à leurs carrières et à leurs promotions, on recommencera à avancer.

La servilité des enseignants motivée par l'intérêt personnel est sans doute un problème majeur, doublé d'un tabou : si on veut faire du syndicalisme, il faut sortir de ce type de logique.

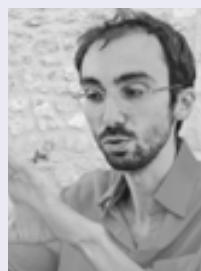
On peut établir un parallèle avec l'engagement politique : les politiques s'engagent-ils pour eux-mêmes, ou pour l'intérêt public et la collectivité ? Je pense que le syndicalisme pourra émerger de nouveau à partir du moment où les collègues recommenceront à accepter de travailler moins pour eux et davantage pour la collectivité et le bien de tous. Et ça, ça n'est pas encore gagné !

**A&D : Finalement, vous pointez du doigt, chacun à votre façon, le fait qu'il faudrait que les professeurs se rappellent à quel point enseigner est un acte formidable, dont la motivation principale est l'envie de faire comprendre aux élèves le monde qui les entoure, par le prisme de la discipline qui est enseignée. Enseigner, c'est en quelque sorte faire des élèves des résistants intellectuels capables, notamment, de comprendre la nature des escroqueries de notre début de siècle, telles que les discours publics mensongers, les intégrismes politiques ou religieux, les communautarismes, les manipulations médiatiques et politiques.**

**Si effectivement on soulignait l'extraordinaire chance que nous avons d'être au contact de jeunes personnes**

**“ Beaucoup de collègues me semblent avoir oublié que si nous travaillons pour nos élèves, il s'agit aussi de se faire plaisir à soi quand on travaille. ”**

**qui nous écoutent plusieurs heures par semaine, et à qui on peut ouvrir l'esprit par l'intermédiaire de l'enseignement d'une discipline, alors le métier de professeur retrouverait beaucoup plus de signification, de poids, de valeur, et certainement nos collègues seraient plus à même de vouloir le défendre et en porter haut les couleurs. Qu'en pensez-vous ?**



**W.F. :** Tout à fait : il faut se réapproprier son métier. Quand on est confit dans le sucre du projet, des activités ludiques et du souci bienveillant du bien être des élèves, on oublie ce que sont nos missions fondamentales vis-à-vis des 30 élèves qui sont là devant nous pour nous écouter, qui ont des

oreilles pour entendre et des cerveaux pour réfléchir.

Notre parole compte pour eux, et parfois de manière importante : nous avons tous le souvenir de ce professeur qui aura été déterminant pour nous. Il faut retrouver le sens profond de notre métier, et par là un amour de son métier, « le plus beau métier du monde », disait Péguy.

Enseigner était à coup sûr le plus beau métier du monde lorsqu'il s'agissait de transmettre une parole, d'aiguiser l'esprit critique. À présent, je ne suis pas certain que faire des projets, des fiches et des activités relève du plus beau métier du monde.

Je me rassure en me disant que cette belle vision d'un métier qui n'est pas dégradé par le ludique et le numérique est encore portée par des collègues qui existent, sont là, émergent et qui je l'espère continueront à se fédérer au sein de notre syndicat, comme je le constate depuis plusieurs mois.

Action & Démocratie est une belle synergie, une belle rencontre d'esprits qui redonne foi dans cette vision du métier que nous évoquons ensemble. Cette vision existe, elle est portée par des collègues qui souvent restent silencieux, et n'osent pas en faire étalage. Il faut que ces collègues puissent retrouver un espace de parole et y exprimer leur vision du métier, car ils sont trop souvent esseulés dans leurs établissements, où parfois même, ils rasant les murs pour éviter des tensions ou des conflits avec la doxa pédagogue. Ces collègues existent, ils se retrouvent

dans nos prises de position et nos publications, et pour moi leur existence est source d'optimisme.

**H.L. :** Je me revendique comme un pragmatique qui a les mains dans le cambouis, ce qui ne m'empêche pas de me retrouver parfaitement bien dans les propos de Wissâm. Notre métier retrouvera sa vigueur lorsque nos collègues auront retrouvé le sens qu'il y a à être professeur, alors le syndicalisme pourra émerger de nouveau.

Mais on a une véritable armée qui joue contre nous : à présent, trop souvent, le corps des inspecteurs joue clairement contre nous et pas pour nous, et de la même façon il existe une partie des chefs d'établissement qui ont la même démarche carriériste et n'agissent au bout du compte que pour cocher des cases qui leur permettront d'obtenir une promotion.

Cet état d'esprit fait tourner une sorte de machine à broyer la transmission des savoirs, et une autre machine qui, elle, entretient des apparences flatteuses, pour un système qui n'aboutit qu'à une baisse du niveau des élèves du secondaires depuis plus de vingt ans maintenant.

Heureusement, chez les inspecteurs, comme chez les chefs d'établissement subsistent quelques résistants !

**W.F. :** Effectivement, là aussi de l'espoir se dégage : il y a des chefs d'établissement qui rejoignent Action & Démocratie. Il y a donc bien quelques irréductibles qui partagent cette vision du métier : appelons-les des chefs d'établissement « à l'ancienne ». Je parle là de ceux qui ont été professeurs pendant 20, 25 ou 30 ans et qui savent de quoi il retourne dans une classe. Ce type de chef d'établissement fait tout pour que les choses se passent bien pour les professeurs avec lesquels ils travaillent. Dans ces cas de figures, les chefs d'établissement sont les alliés des professeurs.

Par contre, quand j'avise la formation actuelle donnée aux nouveaux personnels de direction qui sortent du concours, je suis pessimiste. Si cette tendance se confirme

nous aurons, comme à l'hôpital public qui est dirigé par des cadres qui ignorent tout de la médecine, des chefs d'établissement qui ignoreront tout de ce qu'est l'enseignement.

Ceux-là me paraissent être perdus pour la République, et je ne vois pas ce qu'ils pourront faire d'autre que d'entretenir des apparences et mettre les professeurs sous pression en application de directives académiques ou ministérielles.



**H.L. :** Je confirme : des « patrons à l'ancienne », j'en ai connus et ça a été un vrai plaisir de travailler, non pas « sous leur autorité » pour reprendre une des expressions actuelles utilisées dans la plupart des Rectorats, mais avec eux. Il en reste, heureusement, mais peu je crois.

J'en connais aussi qui sont partis à la retraite et heureux de voir la fin de leur carrière arriver, car ils en avaient réellement bavé avec leur hiérarchie. Il ne faut pas oublier que les personnels de direction sont de plus en plus victimes de burn-out, et que le suicide n'épargne pas cette catégorie.

**A&D : Action & Démocratie dénonce le fait que les politiques éducatives françaises ne sont plus en fait que les applications de directives définies par l'OCDE et la commission européenne.**

**À vous écouter, j'ai le plaisir de constater qu'il y a encore des professeurs qui désirent faire comprendre à leurs élèves qu'il existe un monde au delà de l'horizon numérique qui leur est proposé, quand il ne leur est pas imposé. Les tablettes, les ordinateurs, les capsules vidéo, l'enseignement à distance, très bien, mais Henri, professeur de mathématiques rappelle tous les jours à ses élèves qu'il existe des théorèmes et des équations ; Wissâm, professeur de Lettres, rappelle à ses élèves qu'il existe des textes, des auteurs de ces textes, des poètes, des romanciers.**

**Enfin, l'essentiel du combat syndical qu'Action & Démocratie a initié il y a 10 ans et mène aujourd'hui, n'est-il pas de rappeler toute l'importance qu'ont eu pour nous les professeurs qui nous ont ouvert des fenêtres, des portes, qui nous ont fait saisir que d'autres mondes que le nôtre existent, qui nous ont fait saisir qu'existent au delà de notre horizon immédiat des merveilles de tout registres, des merveilles scientifiques, des merveilles littéraires, des merveilles philosophiques, et que**

**Action & Démocratie est une belle synergie, une belle rencontre d'esprits qui redonne foi dans cette vision du métier que nous évoquons ensemble. Cette vision existe, elle est portée par des collègues qui souvent restent silencieux, et n'osent pas en faire étalage.**

*c'est l'ouverture de ces fenêtres qui a fait de nous les personnes que nous sommes devenues, pas pire que d'autres. Ce sont nos professeurs, bien plus que nos familles, qui nous ont permis de nous tourner vers la réflexion, la science, les arts et les lettres, la critique, la remise en cause personnelle.*

*Est-ce que ce n'est pas l'ensemble de ces considérations qu'il nous faudrait rappeler à l'ensemble de nos collègues, à l'orée des prochaines élections professionnelles ?*

**H.L. :** Tout cela me paraît malheureusement juste. Dans la perspective des élections professionnelles, il faut que nous fassions émerger la possibilité d'un nouveau type de rapport avec l'administration. Si on considère que les chefs d'établissement sont contraints de la même façon que les professeurs, et les inspecteurs pédagogiques régionaux, car on a une forme d'autorité hiérarchique qui est descendante, et qui a en quelque sorte droit de vie et de mort sur les carrières. Le problème, c'est que peu de collègues ont le courage de se sacrifier pour la communauté, pour servir la cause commune. Chacun dans sa position obéit jusqu'à une forme de servilité qui n'est pas compatible avec l'esprit critique de professionnels capables de juger du bien-fondé, voire de la nocivité de telle ou telle mesure transmise du ministère par les rectorats.

Comme chacun peut imaginer la portée effective de ce genre de sacrifice, la tendance la plus répandue est d'appliquer les consignes venues du dessus, en bridant sa capacité à réfléchir, c'est à dire à critiquer.

Ce genre de fonctionnement est ce qui sous-tend le « pas de vague » : quel intérêt puis-je avoir à rendre compte de difficultés à la hiérarchie, si je sais que l'étage du dessus préfère ne pas entendre parler des problèmes ? À mi-mots, il est très facile de faire comprendre, qui à un inspecteur, qui à un chef d'établissement, qui à un professeur, qu'il vaut mieux pour tout le monde mettre la poussière sous le tapis.

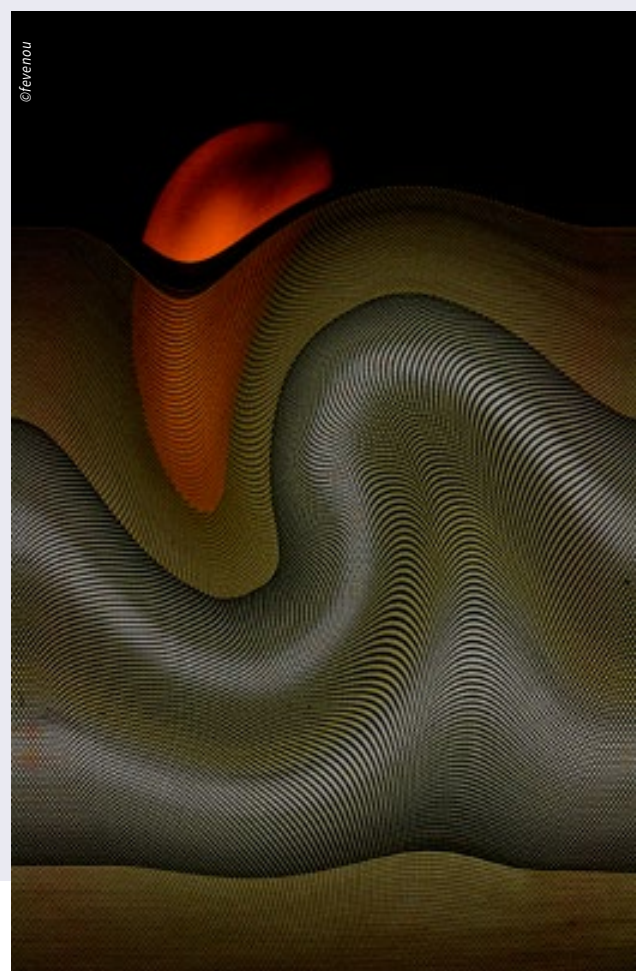
Il vaudrait bien mieux assumer les problèmes et le traitement des problèmes plutôt que de continuer à reculer le moment de les considérer : je connais des chefs d'établissement qui sont terrorisés à l'idée que le Rectorat entende parler de telle ou telle difficulté. Un établissement qui va bien est un établissement silencieux : rien n'est moins vrai, mais pourtant, cela passe pour une règle d'airain.

**A&D :** *Si chaque étage de la hiérarchie craint ce qui sera rapporté à son propos à l'étage supérieur, est-ce qu'une organisation syndicale qui serait capable de faire circuler l'information, y compris jusqu'au*

*plus haut niveau, c'est-à-dire le ministère, ne serait pas foncièrement utile pour faire cesser le « pas de vague », briser cette loi du silence que les gens finissent par intégrer ? En effet, à quoi bon dire, parler, rendre compte, si dans une administration où est censé valoir un devoir d'information franche et sincère, règne en fait une omerta ?*

*Dire la réalité ne serait-il pas un bon moyen d'installer un rapport de forces efficace avec l'administration pour l'amener à sortir du « pas de vague » en dénonçant un certain nombre de situations ou d'actes qui relèveraient de l'intimidation ?*

**W.F. :** Avant de rebondir sur ce que tu viens de dire, quelques mots sur l'importance qu'il y a retrouver un lien de filiation avec notre métier, en n'oubliant pas que nous avons eu, nous aussi, des professeurs qui nous ont marqués, et qui nous inspirent encore aujourd'hui. Les calembredaines que sont les compétences, le ludisme, et autres données produites par les sciences de l'éducation ne sont pas de nature à nous inspirer, ni à déclencher, des passions : elles sont froides et techniques ; elles n'ont pas d'âme. Les vocations pour le professorat ne naissent pas de pseudo-sciences, qui de surcroît n'apportent pas non plus le moindre éclairage sur le monde. Les passions pour le professorat naissent de la transmission d'enthousiasmes pour le savoir et la connaissance au sein des classes où sont donnés des cours qui ouvrent effectivement les



portes vers les savoirs et les connaissances.

Sur le fait d'assumer la remontée de l'information comme moyen d'action syndical, j'ai un bon exemple d'efficacité : dans mon académie nous avons informé le rectorat du fait qu'une association sévissait après avoir obtenu l'habilitation pour intervenir en milieu scolaire dans les collèges en y intervenant dans des « parcours ». Cette association pratiquait, lors de ses interventions, une sorte de révisionnisme historique en contradiction totale avec les programmes officiels en vigueur en histoire.

Toute la chaîne hiérarchique a été informée de ces dérives, qu'elle a reconnues et qu'elle a veillé, bon an mal an à modérer, en limitant le champ d'action de cette association.

Effectivement, c'est parce que A&D a su intervenir en tant que personne morale, c'est-à-dire comme organisation syndicale, en mettant en lumière ces dérives que ce problème a été traité. C'est parce que nous avons mis en responsabilité les étages supérieurs de la hiérarchie en faisant circuler l'information de la mise en péril de la salubrité intellectuelle de nos élèves sur le terrain, que nous avons obtenu que des individus identifiés ne couvrent pas un scandale. C'est bien l'information dévoilée qui a été l'élément prépondérant du succès de notre intervention.

Ce type d'action, bien conçue, bien menée, fondée sur des faits établis constituant un dossier sérieux pour pointer les dérives provoque effectivement des réactions et des prises de décision de la hiérarchie.

**A&D : Ce qui semble prépondérant dans cet exemple caractéristique, c'est l'impossibilité dans laquelle est mise la hiérarchie d'échapper à ses responsabilités, une fois qu'elle est officiellement informée de faits avérés.**

**W.F. :** Il faut préciser ici que c'est l'aplomb du représentant syndical d'A&D qui a permis cette action, car aucun autre collègue n'était prêt à s'y engager. On retrouve ici le thème de la peur que nous évoquions tout à l'heure. C'est aussi parce que les collègues ont peur, craignent et redoutent les ennuis qu'ils s'enfermèrent eux-mêmes dans le « pas de vague ».

**A&D : On touche là à une fonction importante du syndicat qui, représentant les collègues, les fait sortir de l'isolement dans lequel affronter les problèmes eut pu paraître trop difficile. De ce point de vue, le syndicat protège ses membres et les collègues en les représentant, sans les exposer personnellement à des risques ou des dangers.**

**On peut donc sans réserve dire aux collègues que se syndiquer, ou à tout le moins voter pour A&D aux prochaines élections professionnelles, c'est solidifier une représentation qui a un vrai pouvoir, et qui l'utilise ! De ce point de vue, un syndicat peut avoir et doit retrouver une authentique importance sociale dans le fonctionnement d'une institution comme celle de l'Éducation nationale.**

**W.F. :** Je rajoute que ce type d'action est capable de générer une émulation, de fédérer un mouvement, et d'engager à faire corps derrière le représentant syndical.

**A&D : La syndicalisation, c'est aussi la défense collective des intérêts individuels.**

**Henri, tout à l'heure tu as parlé d'un « pouvoir de vie et de mort sur la carrière ». C'est violent, et on imagine que penser cela puisse faire peur aux enseignants.**

**Certains de nos collègues qui ont eu des ennuis très conséquents, et parfois graves, avec l'administration sont allés en justice et ont obtenu gain de cause. La chose jugée par le tribunal administratif a établi qu'ils avaient été injustement l'objet de sanctions qui leur avaient été attribuées dans le cadre de conseils de discipline.**

**Les syndicats, et Action & Démocratie en l'occurrence, jouent dans ces instances disciplinaires un rôle de défense des collègues qui peuvent y être injustement mis en cause. C'est du reste le seul rôle que la réforme de la fonction publique a laissé aux syndicats !**

**Avez-vous des remarques à faire sur ce sujet ?**

**H.L. :** 80 % de notre travail consiste en fait à informer correctement les collègues sur les suites possibles de ce qu'ils ont l'intention de faire, ou de ne pas faire. Le « injustement » dont tu parles, correspond à une réalité, malheureusement.

Je fais partie des élus qui vont concrètement défendre les collègues auprès de l'administration et les accompagnent lorsqu'ils sont convoqués, indépendamment du fait qu'ils soient ou non adhérents. Il n'est pas question pour A&D de fonctionner sur des modalités, qui relèveraient d'un « paye d'abord ta cotisation, et ensuite on cause ».

Si un collègue s'adresse à moi en tant que représentant syndical, je l'écoute, le reçois et discute avec lui, adhérent ou pas : c'est un principe.

On peut aider les collègues, y compris dans des situations très complexes – je pense à un collègue qui a, cette année,

été victime d'une véritable cabale orchestrée par un groupe de parents, avec dans un premier temps une complicité objective d'une directrice et d'une IEN. Le conseil de discipline qui avait été convoqué s'est réuni et a été l'occasion pour d'autres parents, qui étaient scandalisés par cette affaire, de dévoiler la cabale. Malgré cette révélation, le collègue a écopé d'un avertissement, dont la fonction aura été de justifier de la tenue du conseil de discipline.

Dans ce type de situation, l'aide consiste aussi, véritablement, en un accompagnement psychologique permettant au collègue de passer à l'étape d'après, d'encaisser les coups et de digérer les amertumes pour qu'il parvienne à avancer puis à tourner la page.

Ensuite, si bien éclairés, les collègues choisissent de faire appel, de poser un recours, ou d'aller au tribunal administratif, cela reste parfaitement leur droit. Mais attention, compte tenu des délais d'instruction et des frais juridiques, nous ne poussons jamais quiconque à entamer des démarches judiciaires. Un tel choix doit être personnel et le plus éclairé possible.

Les services juridiques des rectorats et du ministère peuvent être des adversaires redoutables, capables de broyer sans vergogne des collègues : il faut être très conscient de ce que l'on fait en allant au tribunal contre une administration.

Tout est fait pour vous en décourager et la situation est finalement très hypocrite : d'un côté on vous parle de vos droits et des recours possibles, et de l'autre on fait tout pour vous décourager par le coût, la longueur et la férocité des procédures.

Le représentant syndical est celui qui peut conseiller de lâcher prise, et cela en disant malgré tout à l'administration : « Nous actons la situation et nous en conservons la mémoire ».

Pousser les gens à aller en justice pour monter un cas en épingle, et en faire la publicité pour montrer à quel point l'administration est méchante, serait une faute morale grave : cela reviendrait à instrumentaliser un conflit.

Face à l'administration, un professeur est en position de faiblesse : si l'administration veut montrer qu'un professeur n'est pas bon, elle missionnera un inspecteur qui trouvera toujours quelque chose à reprocher. Il y aura toujours un

spécialiste pour dire que vous êtes mauvais, que votre pédagogie est mauvaise : il suffit de sortir le décret qui stipule les missions du professeur pour trouver un point faible au nom duquel justifier une action disciplinaire.

Un autre exemple de ce type de fonctionnement « décalé » est celui des CHSCT, puisque dans l'Éducation nationale c'est le recteur qui est juge et arbitre de ce qui est reproché à ses services : il n'y a strictement aucune indépendance de cet organisme qui, objectivement, est un miroir aux alouettes. Pour ma part je dis clairement aux collègues d'arrêter d'écrire dans les registres d'établissement en croyant que leurs déclarations seront prises au sérieux. Si vraiment un risque est avéré et urgent, il faut prévenir par écrit le chef d'établissement, et le mettre en responsabilité. Chercher à faire pression sur un chef d'établissement en passant par le CHSCT est une ânerie.

Si votre santé est endommagée par une situation professionnelle, il faut s'en remettre à un médecin et le laisser faire son travail : vous soigner, vous traiter, et prescrire des soins.

Je me souviens d'un collègue d'EPS qui tentait de faire valoir un taux de handicap : il ne s'arrêtait jamais, par conscience professionnelle. Lorsqu'il est passé en expertise, le comité lui a fait valoir qu'il n'avait aucun arrêt de

travail et que son dossier n'était par conséquent pas recevable. Je vous laisse tirer vous-même les conclusions de ce récit.

On ne peut pas dire : « Ça ne va pas, je ne vais pas bien, je ne vais pas tenir ». Il n'y a pas de reconnaissance d'une prédictibilité de défaillance, ou de l'expression d'une plainte : seul l'arrêt de travail prescrit par un médecin est reconnu, car il est factuel et engage la responsabilité d'un tiers impartial.

J'ai trop d'exemples en tête de collègues qui ont été véritablement broyés par des conflits avec l'administration : la lutte est très inégale. Le délégué syndical peut réellement aider en posant les choses calmement et en disant au collègue de songer d'abord à se reconstruire avant d'attaquer l'administration en justice.

Si le seuil du tribunal est franchi, alors comme tout citoyen, le délégué syndical peut être cité à comparaître et apporter le témoignage de ce qu'il vu, entendu et

**“ Pousser les gens à aller en justice pour monter un cas en épingle, et en faire la publicité pour montrer à quel point l'administration est méchante, serait une faute morale grave : cela reviendrait à instrumentaliser un conflit. ”**

vécu en accompagnant le collègue. Ce rôle est tout à fait important, et peut être déterminant.

De ce point de vue, il existe un levier, et l'administration peut être amenée à réfléchir, et à moduler ses actions. Les représentants syndicaux sont aussi là pour être les témoins de ce qui a existé, de ce qui a eu lieu : de ce point de vue, l'utilisation maîtrisée des écrits est primordiale. Le passage par l'écrit est quasiment devenu une nécessité dans les situations conflictuelles.

**A&D : Henri, as-tu déjà été cité à comparaître dans le cadre d'un conflit professionnel.**

**H.L. :** Oui, tout à fait. J'ai déjà été convoqué dans un commissariat pour déposer dans une affaire d'entrave au droit syndical, et d'abus de pouvoir sur un collègue.

**A&D : Wissâm, sur cette question du rôle des syndicats dans les situations qui opposent collègues et administration ?**

**W.F. :** Je vais utiliser l'exemple de l'affaire de Matthieu Faucher pour illustrer le fait que David peut vaincre Goliath ou que le pot de terre l'emporter sur le pot de fer. Un collègue peut effectivement peser dans la balance, et parvenir à faire plier l'institution dans le cadre d'une procédure juridique.

L'exemple de Matthieu Faucher est tellement rare – et peut-être est-il unique ? – qu'il en est criant. Matthieu n'a pas reçu que l'aide d'Action & Démocratie : il a eu ses avocats, d'éminents soutiens, tels que Régis Debray ou le Professeur Nouailhat, la présence de sa famille, son affaire a été médiatisée, mais il incarne néanmoins la preuve qu'il est possible de faire valoir son bon droit y compris contre un appel du ministère de l'éducation lui-même.

**A&D : Une dernière question : selon vous, à la lumière de notre conversation, est-ce que faire le « pari de l'intelligence » ne revient pas tout simplement à défendre le sens de l'honneur de l'enseignement ?**

**H.L. :** C'est à la fois ça et bien plus que ça. Faire le pari de l'intelligence, c'est être capable de dire : « Je mets ce problème sur la table, et maintenant on en discute ».

Ce qui cause la plupart des dysfonctionnements ce sont des non-dits. Faire le pari de l'intelligence, c'est affirmer qu'on est capable de se mettre autour d'une table et de se dire les choses sans dissimulation. Si on parvenait à obtenir ça de l'administration, le nombre de situations compliquées serait considérablement réduit, croyez-moi !

Malheureusement le non-dit est une habitude structurelle

“ Ce qui cause la plupart des dysfonctionnements ce sont des non-dits. Faire le pari de l'intelligence, c'est affirmer qu'on est capable de se mettre autour d'une table et de se dire les choses sans dissimulation. ”

de l'Éducation nationale, justifiée par une « loyauté » vis-à-vis de l'institution qui est donnée comme un incontournable.

Mais le mot loyauté est ici dévoyé : il faudrait parler de servilité, de docilité, de complicité. La seule loyauté qui vaille c'est celle que nous devons tous à la réalité des choses.

Faire le pari de l'intelligence avec l'administration, c'est de tenter de se donner la chance de communiquer sur des bases objectives, honnêtes et en considérant la réalité de ce qui se passe sur le terrain, dans les établissements.

Finalement, faire le pari de l'intelligence, c'est oser penser qu'on peut tous travailler dans le même sens, celui de l'intérêt commun et des intérêts individuels bien compris.

**A&D : Tu parles là de l'intérêt du service compris comme l'intérêt commun des collègues, des élèves et de l'administration.**

**H.L. :** Oui, exactement.

**A&D : Wissâm, ton avis sur ce point ?**

**W.F. :** la loyauté dont parle Henri dans l'Éducation nationale est exactement le contraire du sens de l'honneur. Cette loyauté est dévoyée et n'a plus aucun sens. Elle est instrumentalisée de sorte telle que l'honneur ne puisse pas y exister.

Effectivement, les non-dits, les relations hiérarchiques dégradées, les conversations larvées, les coups bas, toutes choses qui peuvent se pratiquer au quotidien dans un établissement scolaire et qu'on appelle « loyauté » sont le contraire du sens de l'honneur.

Alors effectivement, si retrouver le sens de l'honneur revient à lutter contre le type d'actions que je viens d'énumérer, je souscris à ce qui a été dit.

Je rajouterai que le pari de l'intelligence est aussi pour moi de tenter de redonner un sens profond à l'enseignement, qui en manque cruellement aujourd'hui.

Il y a donc bien ces deux volets : celui développé par Henri à l'instant, et ce sur quoi j'insiste en évoquant le sens perdu de ce métier, qui n'est plus que l'ombre de ce qu'il a été.

Faire le pari de l'intelligence de ce point de vue revient à croire à un retour possible à la signification profonde de l'enseignement, celle de la transmission des savoirs académiques qui ont fait notre richesse intellectuelle.

**A&D : Nous voici rendus au terme de cet entretien, et je vous remercie chaleureusement de la sincérité avec laquelle vous avez répondu à mes questions.**



© fefenou

## EN BREF

### Et pourtant rien ne change...

*Rien ne change : nous continuons à être incités, sinon poussés insidieusement, à former des cohortes de futurs citoyens décérébrés et analphabètes... mais, paraît-il, « égaux ».*

*Plus je passe de temps avec mes élèves, plus je suis consternée de la surdité de nos hautes instances concernant l'effet pervers de l'hétérogénéité dans nos classes (constaté depuis longtemps déjà), et plus je m'inquiète de la dangerosité de ce mode de fonctionnement et de la nocivité de ceux qui le défendent.*

*Mon propos n'est pas de répéter les multiples et solides contre-arguments qui ont été opposés aux « noyages de poisson » des ministères successifs.*

*Je ne peux cependant qu'abonder dans le sens de ce qui a été rétorqué au magnifique concept du « tirage vers le haut » – grâce à cette fameuse hétérogénéité des classes brandie comme un étendard – mais qui constitue à très court terme une chute massive dans les abysses de l'ignorance et du contentement de soi à moindre coût...*

*J'évoquerai notamment les classes « bilangues », donc prétendument « élitistes », qui ont été sauvées de justesse sous le règne de Madame Vallaud-Belkacem... Considérer qu'il s'agit d'un enseignement « de classes sociales favorisées » est déjà en soi fort malsain. Professeur dans ces sections à mes heures, comme tant d'autres, elles constituent, avec les classes « euro », la seule bouffée d'oxygène offerte aux enfants – issus de tous milieux, ne vous en déplaise, Mesdames et Messieurs nos élites ! – désireux de ne pas passer 2 mois à voir leur professeur s'échiner à faire comprendre la différence entre être et avoir, eux qui ont compris « dans le temps qu'il faut pour le dire »...*

*NON, Mesdames et Messieurs nos élites, on ne peut pas fournir un enseignement de qualité dans une classe de 28 élèves où l'hétérogénéité, brandie comme un facteur d'égalité, ne laisse aucune chance à personne...*

*NON, Mesdames et Messieurs nos élites, on n'accroît pas non plus les chances d'un gamin en difficulté en lui rajoutant une seconde langue vivante en cinquième, sous prétexte que tout le monde « peut ». Il était déjà en souffrance, et on le rend encore plus perdu, triste, et finalement réfractaire.*

*NON, Mesdames et Messieurs nos élites, l'interdisciplinarité telle qu'on peut la pratiquer avec les moyens qui nous sont donnés (c'est-à-dire aucun !) n'enrichit pas le propos et n'élargit pas les horizons... Elle consiste le plus souvent en un cafouillis besogneux qui se voudrait ludique, mais ne trompe personne, et surtout pas les élèves. Personnellement, je n'ai nulle envie, ni vocation, à faire coller des gommettes et autres paillettes sur des cartes de vœux pendant 3 séances, en « transversalité » avec ma collègue d'arts plastiques, qui va « driver » le côté « artistique », pour faire acquérir 5 mots (« Merry Christmas » et « Happy New Year ») à mes élèves !*

*NON, Mesdames et Messieurs nos élites, les classes « euro » et « bilangues » ne sont pas un luxe. Elles permettent justement de fournir cet « aller vers l'autre » que vous préconisez... Elles permettent de proposer une ouverture culturelle, de développer un amour de la langue, et de combler un désir d'apprendre. Faudra-t-il encore et toujours les négocier de haute lutte lors des DHG, pour ceux qui en ont les capacités et la volonté ?*

*Je n'ai rien compris sans doute, car n'est-ce pas cela, tirer les élèves vers le haut ? Décidément, il faudra qu'on m'explique, ou qu'on m'explique mieux...*





©fevenou

# Cadres irremplaçables recherchent remplaçants

**Monsieur le président,  
Mesdames et Messieurs  
les membres du CSE,**

« *Trop de professeurs sont découragés* » disait le candidat Emmanuel Macron lors de son unique meeting. Quelle soudaine lucidité !

Le plus décourageant pour les professeurs est de devoir gérer jour après jour, mois après mois, des situations intenable, préjudiciables à leur santé comme aux apprentissages de leurs élèves. Il en est ainsi de la pénurie d'enseignants remplaçants qui s'est fait très lourdement sentir ces dernières semaines, en particulier dans le premier degré où, par définition, l'absence d'un professeur est encore plus visible et complexe à gérer.

Un seul exemple : tout au long de la semaine dernière, une école de Voisins-le-Bretonneux dans les Yvelines



**Déclaration de la CFE-CGC  
au Conseil supérieur de l'éducation  
7 avril 2022**

comptait la moitié de ses six enseignants absents et non-remplacés, les trois collègues restant ayant à gérer six classes, soit une centaine d'élèves. Précisons que cette même école s'était vu promettre par l'administration (à l'oral bien sûr) qu'elle serait prioritaire cette année pour les remplacements, ceci afin de faire passer la pilule d'une suppression de poste qui alourdissait les effectifs à plus de 27 enfants par classe, dont la moitié en double-niveaux. On n'ose imaginer la situation des écoles non-prioritaires du département !

Les enseignants de cette école des Yvelines sont assurément à bout de force, les familles exaspérées, et il s'agit, on l'a compris, d'une situation de crise que l'on connaît dans tout le pays. Dans ce domaine comme dans tant d'autres, le décalage entre l'auto-satisfecit du ministre

“ Dans ce domaine comme dans tant d'autres, le décalage entre l'auto-satisfecit du ministre et la réalité du terrain a de quoi alimenter encore l'exaspération de tous. ”

et la réalité du terrain a de quoi alimenter encore l'exaspération de tous.

Bien sûr le problème est ancien : les DSDEN, faute de dotations suffisantes, se retrouvent chaque début d'année face à un choix difficile : fermer davantage de classes que prévu ou supprimer des postes de remplaçants. Ainsi, inexorablement, la réserve de remplaçants se tarit un peu plus chaque année, avec pour conséquences l'augmentation des refus de temps partiels, l'annulation de formations, mais surtout les nombreuses classes se retrouvant sans enseignant, phénomène qui explose en cette période d'épidémies de covid et d'autres maladies hivernales.

Les DSDEN ne peuvent faire mieux que « gérer la pénurie », en quémandant quelques heures à des enseignants retraités ou en tentant le recrutement de personnels contractuels, dont on ne dira jamais assez que c'est une fausse bonne idée. Ainsi certains au sommet de l'État s'imaginent-ils encore, quinze ans après Nicolas Sarkozy, que professeur des écoles est le seul métier au monde que n'importe qui pourrait exercer sans formation ! De surcroît les témoignages qui nous viennent de ces personnels contractuels font état d'un mépris tel que certains ne sont payés que plusieurs mois après leur mission. Comme si la précarité de leur situation ne suffisait pas.

Des conditions de travail insupportables pour les professeurs des écoles, des complications pour les familles, et un nombre considérable d'heures d'enseignement perdues pour les enfants, quand l'instruction est un droit inaliénable.

Dans son rapport de décembre dernier sur les absences des enseignants, la Cour des Comptes faisait ses « recommandations » (sic) : annualisation des heures de service, mise en place d'un document unique d'évaluation des risques professionnels, création d'une « base nationale des absences », plan de continuité pédagogique en

**Ainsi, inexorablement, la réserve de remplaçants se tarit un peu plus chaque année, avec pour conséquences l'augmentation des refus de temps partiels, l'annulation de formations, mais surtout les nombreuses classes se retrouvant sans enseignant.**


cas de crise », politique de prévention, etc... ; bref, comme à l'accoutumée, des « solutions » qui n'en sont absolument pas. On en ritait si ce n'était pas tragique. Au fond, pour des hauts fonctionnaires qui n'ont qu'une très vague idée du fonctionnement d'une école, l'enjeu est

d'empêcher l'absence de l'enseignant, pas de prévoir son remplacement. Inutile donc d'attendre de ces gens de vraies solutions qui pourtant s'imposent. D'urgence !

Les milliers de remplaçants dont les écoles ont besoin sont à former dès maintenant afin d'être prêts à assurer leur mission dans deux ans. Sans ce vivier, on ne pourra pas continuer. Il est temps d'agir : « gouverner, c'est prévoir », disait Girardin, « et ne rien prévoir, c'est courir à sa perte ».

**...pour des hauts fonctionnaires qui n'ont qu'une très vague idée du fonctionnement d'une école, l'enjeu est d'empêcher l'absence de l'enseignant, pas de prévoir son remplacement**





# Ce que veulent vraiment les professeurs des écoles

**On nous avait promis de « libérer les énergies » et de nous faire confiance. Or quelle est la réalité ?**

**-la politique des REP/REP+ : un échec.**

**-Le dédoublement des classes : une inégalité de plus !**

**-La scolarisation obligatoire dès trois ans : un coup de communication (presque tous les élèves concernés fréquentaient déjà l'école) !**

**-Et encore et encore les meilleures rémunérations et le pouvoir décisionnel entièrement dédiés à des fonctionnaires et politiques qui ne sont jamais en classe devant les élèves !**

**Nous subissons l'échec d'une politique pyramidale dont le sommet méprise les acteurs de terrain, les seuls en réalité à avoir les compétences et les idées pour mettre en place un enseignement de la réussite.**

**L**es politiques n'ont de cesse de parler d'une école qu'ils ne connaissent pas, ce qui a pour effet de faire bouillir de colère tous ceux qui donnent de leur personne pour faire tenir debout l'institution.

Il est temps de changer complètement de paradigme et d'oser s'en remettre à « ceux qui font et savent faire au quotidien ».

- Les difficultés scolaires sont détectables dès la maternelle et **des solutions existent pour y remédier**. Le travail, la rigueur, l'effort, l'engagement, la compétence et surtout l'organisation des classes et les méthodes utilisées au quotidien par les enseignants, voilà ce qui amène à la réussite. **Laissons faire enfin ceux qui connaissent leur métier au sein des classes !**

- Tout repose sur l'école primaire, qui subit depuis des décennies un accroissement de la paperasserie et des strates hiérarchiques qui tuent l'école publique et

régalent tous ceux qui veulent remplacer le fleuron de notre République par un système oligarchique. **L'école de la République peut retrouver l'excellence d'antan. Les moyens manquent, mais la volonté aussi ! Il faut les deux !**

- Revoyons les effectifs des classes pour que **toutes** bénéficient de vingt élèves en moyenne. **Remettons l'égalité au cœur de l'instruction !**

- Remplaçons les « beaux parleurs » par des enseignants compétents. **Celui qui propose doit mettre en application ce qu'il dit**, nous avons besoin de modèles de réussite et ils ne peuvent venir que du terrain !

- Un directeur d'école doit être à 100 % du temps avec ses élèves, être un modèle de pédagogue et non un administratif. Nous avons besoin de 100 % de notre temps pour faire réussir nos élèves. **Débarraisons l'école de cette paperasserie qui ne sert qu'à nourrir**

**le mammoth, cette obligation administrative n'a jamais été celle de notre engagement !**

- Supprimons les cycles et imposons des attendus clairs et exigeants par année. **Arrêtons la politique de l'excuse qui reporte toujours à plus tard les résultats, il faut remettre chacun face à ses responsabilités !**
- Remettons des manuels scolaires exigeants au sein des classes, des manuels qui suivent l'enseignant en cas de changement d'école afin d'éviter les gaspillages, parce que la réussite s'acquiert avec des outils de qualité. Les enseignants doivent posséder leurs propres outils qu'ils déplacent avec eux en cas de changement d'école, pour le respect de la liberté pédagogique. **Recentrons l'école primaire sur l'essentiel, nous ne sommes pas les cobayes des lubies politiques !**
- Cessons d'affubler les élèves de maladies alors qu'ils sont en réalité la plupart du temps les victimes de méthodes délirantes. **Cessons d'être naïfs** ; cette excuse a tout simplement des objectifs commerciaux dont certains se repaissent depuis des décennies.
- Permettons aux enseignants qui le souhaitent de travailler avec des collègues avec lesquels ils partagent les mêmes valeurs. Ce n'est pas d'un maillon hiérarchique supplémentaire qui plus est chargé de recruter dont **nous avons besoin, mais d'unité et de partage de valeurs communes pour réussir ensemble au sein des écoles.**
- Cessons de supprimer des écoles à taille humaine qui sont remplacées par de gros établissements. **Les élèves de l'école primaire ont besoin de sérénité et de sécurité pour se sentir bien et réussir**, ils ont besoin de relations humaines et chaleureuses. Le dialogue avec leur famille est important.
- **Recréons l'École normale** où l'on apprend réellement le métier. Ce n'est pas d'endoctrinement mais de **réelle formation** dont ont besoin les professeurs des écoles !
- Stoppons l'hypocrisie sur l'inclusion vantée par ceux qui seraient bien incapables de l'assumer eux-mêmes et qui, pour cacher leur incompetence et leur incapacité à proposer une véritable politique du handicap, préfèrent culpabiliser le corps enseignant et se décharger sur lui. Les **500 millions d'euros, utilisés pour les classes dédoublées, et les millions d'euros de gabegies, qui ont servis depuis tant d'années d'enfumage pour des soi-disant** « politiques éducatives » auraient été d'un grand secours pour tous ces enfants qui méritent de recevoir une réelle instruction, une attention spécifique et les soins adaptés plutôt que d'être **les instruments**

**de politique de la honte à objectif purement électoraliste !**

- Nous, professeurs d'Action & Démocratie défendons et défendrons toujours nos collègues harcelés pour avoir simplement voulu faire réussir leurs élèves. **Nous ne sommes pas des enseignants serviles qui acceptons de collaborer au fonctionnement d'un système dont le résultat est la maltraitance des élèves et de leurs professeurs** au profit de la carrière des hauts fonctionnaires et de la destruction de l'école de la République. **Nous, professeurs des écoles A & D, travaillons sur le terrain, pour la réussite de nos élèves et pour le bien-être professionnel de leurs professeurs.**

« Servir sans se servir ! » ordonnait Louis IX : c'est également notre devise.

**Quel est donc le candidat ou la candidate ayant le courage et la volonté de sauver l'école de la République avec toute l'humilité qu'il faut pour écouter les professionnels de terrain et les laisser agir donc réussir ?**





## École inclusive : on en parlera quand même !

**Les récents propos d'un candidat à la présidentielle sont venus rappeler qu'il y a des sujets qu'il est malvenu d'aborder, sauf pour en faire des clips de propagande dégoûtants de bons sentiments.**

**L'école inclusive, soit on adhère entièrement à son principe comme à sa mise en œuvre, soit on est un monstre digne des heures les plus sombres.**

**Tant pis, on en parlera quand même.**

**Parce que pour nous, professeurs des écoles, l'école inclusive ce n'est pas une vertu dans laquelle on se drape, c'est notre quotidien, notre vécu de chaque jour.**

**S**ur le papier c'est génial. Donner à tous les enfants le droit à l'école. Enseigner dès le plus jeune âge le respect de la différence. Combattre les stéréotypes que chacun peut avoir sur le handicap. Qui est contre ? On est TOUS d'accord. Aucun enseignant ne rêve d'une classe uniforme dans laquelle pas une tête ne dépasserait. Le principe de la diversité des élèves est unanimement admis.

Donc ?

**D**onc le problème c'est le réel. Quand l'idéologie se heurte à la réalité. Quand un enfant qui a besoin d'une prise en charge spécifique est abandonné dans une classe « ordinaire », dans laquelle il ne parvient pas à s'adapter, dans laquelle il ne peut rien apprendre. Quand un enfant est hyper-violent avec ses camarades. Quand un enfant n'accepte aucun cadre ni autorité. Quand un enfant handicapé ne bénéficie que de rares heures d'as-

sistance d'un(e) AESH qui navigue entre plusieurs écoles pour un salaire de misère.

**A** lors oui, dans le réel, inclusion rime souvent avec souffrance et maltraitance. Souffrance pour tous, enfants à besoins particuliers, autres enfants de la classe, enseignants et AESH. Tous les professeurs des écoles ont leur histoire d'inclusion ratée à raconter. Les écouterait-on un jour ?

**P**our le gouvernement, pour Madame Cluzel et Monsieur Blanquer, circulez il n'y a rien à voir. L'école inclusive est un succès. Point. Aucune critique ne sera tolérée et débrouillez-vous.

**P**our certaines associations ou syndicats encore dans le déni, l'école inclusive sera un jour un succès lorsqu'on aura triplé, quadruplé le budget de l'EN afin de mettre dans chaque classe du pays deux enseignants,

un éducateur spécialisé et un psychologue. Croient-ils vraiment que c'est réaliste ?

Pour certains responsables des cabinets ministériels, il suffirait de **former** les enseignants. C'est **FAUX** et cela fait encore une fois peser la responsabilité de l'échec sur les mêmes. Notre travail consiste à INSTRUIRE et c'est déjà une tâche dont la difficulté est énorme !

**E**t si la solution était de sortir de l'idéologie pour être simplement pragmatique et humaniste ?

Si la solution aux questions posées par l'inclusion résidait dans l'écoute des personnes concernées, y compris (et ce serait nouveau) des enseignants ? Est-il si difficile d'admettre que NON tous les enfants ne pourront pas, en permanence, étudier dans une classe ordinaire ? Ce serait le premier pas, la fin du déni. On pourra ensuite, en **concertation**, offrir à chaque enfant une solution individuelle a-dap-tée : inclusion ou pas, totale ou partielle, soins de proximité ou à l'école, etc. Evidemment il faudra aussi des moyens supplémentaires et en premier lieu dans les établissements spécialisés qui ne sont pas en nombre suffisant et en sous-effectif chronique.

L'école inclusive est globalement un échec parce qu'elle est gérée en dépit du bon sens et de manière idéologique. Il faut immédiatement dépassionner ce débat puis organiser un audit et des consultations avec tous les acteurs, y compris **les enseignants** et ceux de leurs représentants qui ne se payent pas de mots

**Une solution adaptée pour chaque enfant. Le respect et la sérénité pour les enseignants.**

## EN BREF

### Sur le terreau du management de l'Éducation nationale poussent des idiots utiles et des traîtres

*L'Éducation nationale n'échappe pas à ce type d'organisation du travail qu'on appelle le « management ». Caractéristique d'une véritable obsession de la baisse des coûts de fonctionnement, il faut faire plus avec moins, au mépris des personnels.*

*Plus personne ne songe à évoquer la richesse sociale d'un service public pour un pays. L'ultra-libéralisme progressiste européen, auquel biberonnent béatement les ministres de l'Éducation nationale française depuis les années 1990, ne fait rien d'autre que démembrer le service public français de l'enseignement, le tronçonner véritablement, pour le livrer aux lobbies de l'enseignement payant, sous les applaudissements d'idiots utiles affligeants, ou avec la complicité de véritables traîtres.*

*Subrepticement, réformes, décrets, circulaires d'application et notes de service dépossèdent les professeurs de leur autorité et de leurs prérogatives, les accablent de tâches annexes et de formations ineptes, saccagent l'instruction publique, ruinent les enseignements des savoirs disciplinaires, leurs horaires et leurs programmes, abaissent le niveau de recrutement des professeurs : ainsi va le progrès grâce au « management ».*

*À un tel régime, on ne se souviendra bientôt plus de ce qu'aura été l'école de la République, celle qui a formé les plus vieux des enseignants actuels ; cette école magnifique qui permettait à des enfants d'ouvriers de devenir des agrégés de philosophie.*

*Sur le terreau du management ordinaire dans l'Éducation nationale poussent avec vigueur des cache-misère clinquants, soigneusement arrosés par des communicants de tous poils dont le regard se déporte du produit vers l'emballage qui sera vendu par des experts en marketing : projets, actions, évènements...*

*Dans l'ombre, et bientôt dans la poussière des décombres : ces professeurs qui ne renoncent pas à enseigner leur discipline, c'est-à-dire préparer des cours pour les dispenser à leurs élèves, dans leurs classes, leurs élèves qu'ils font travailler.*

*Travailler : aviser les difficultés et les complexités, ne pas les éviter ou les contourner, mais les affronter et les dépasser.*

# Formation des enseignants du secondaire : vers la chute finale !



**Le 25 janvier dernier, le Ministère de l'Éducation nationale a décidé de réformer le master MEEF et le CAPES-CAFEP.**

**Sous prétexte de remédier à la crise de recrutement que subissent de nombreuses disciplines en collège et lycée, cette réforme couronne quarante années de démolition du système éducatif au cours desquelles Jean-Michel Banquer s'est particulièrement illustré, notamment avec ses réformes du lycée professionnel, du lycée général et du baccalauréat.**

Malgré de nombreuses critiques solides et argumentées, le ministre, fidèle à lui-même, s'obstine et reste sourd aux alertes d'où qu'elles émanent, ignorant jusqu'à l'avertissement pourtant très mesuré d'un syndicat d'inspecteurs réclamant solennellement le réexamen d'une « réforme qui fragilise le métier d'enseignant et au-delà la formation d'élèves futurs citoyens éduqués, éclairés et responsables », constat que partage Action & Démocratie.

Dès sa création, le Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré avait pour objectif le recrutement de professeurs compétents dans leur discipline et capables de transmettre un savoir. Le nouveau

CAPES favorisera des épreuves dites « professionnelles » au détriment de l'évaluation des compétences disciplinaires des candidats, devenues secondaires. Qu'on en juge : une seule épreuve écrite, à faible coefficient, permettra encore de s'assurer que le futur professeur dispose bien des connaissances à transmettre à ses élèves !

En parallèle, une nouvelle et improbable épreuve orale sous la forme d'un entretien devant un « jury », **comportant qui plus est des personnels non-enseignants** (oui, vous avez bien lu !), visera à s'assurer que le candidat est apte à « se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation », qu'il est « attaché aux valeurs de la République » et motivé (sic) pour les inculquer à ses futurs élèves (laïcité, lutte contre les « discriminations », etc.) et enfin capable de « se positionner en fonctionnaire » ! Ainsi instaure-t-on un véritable **entretien d'embauche** visant à recruter de futurs professeurs moins cultivés qu'auparavant mais beaux-parleurs et aptes à devenir des fonctionnaires dociles et idéologiquement bien orientés ! Ainsi remplace-t-on l'évaluation objective d'un savoir académique par une prestation de conformisme idéologique et de soumission hiérarchique !

Mais alors, les professeurs de demain seront-ils encore des professeurs, au plein sens de ce terme, ou bien des « coachs de vie » ? Sur quoi sera fondée leur légitimité auprès des élèves et des familles si ce n'est plus sur leur savoir ? Par ailleurs, c'est aussi parce que le professeur est expert dans son domaine qu'il dispose légitimement d'une liberté pédagogique. Cette liberté pourra donc désormais lui être contestée.

Il est enfin naïf de croire que cette réforme va remédier aux problèmes criants de recrutement des professeurs. En termes de quantité peut-être, du moins en donnera-t-elle l'illusion pendant quelque temps. Mais est-ce en recrutant des enseignants moins compétents que la France va freiner sa chute abyssale dans les classements internationaux ? Et surtout, n'est-il pas évident que le métier de professeur sortira de cette réforme en étant plus déconsidéré que jamais et donc, à terme, encore moins attractif qu'il ne l'est aujourd'hui ?

« Attractif » ? Parlons « attractivité » donc ! Alors que déjà une large partie des étudiants les plus brillants fuient l'enseignement, conscients à juste titre qu'ils seront mieux traités ailleurs, demandons-nous quel étudiant pourrait être tenté de se lancer dans le parcours du combattant que va constituer cette nouvelle formation. Tout d'abord, l'étudiant devra préparer ses épreuves écrites ainsi que son mémoire tout en effectuant son stage en responsabilité ; on peut donc s'attendre à un taux d'échec énorme, condamnant un grand nombre de diplômés du MEEF à renoncer au statut de fonctionnaire et venant ainsi grossir une armée de contractuels précaires et corvéables à merci ! Quant à celui qui, malgré tout, obtiendra son CAPES, il devra enseigner immédiatement à **taux plein** alors que jusqu'ici son année de stagiaire ne se déroulait qu'à temps partiel. Bref, ce projet va entraîner des difficultés sans précédent pour les futurs professeurs, une dégradation terrible de leurs conditions d'étude et d'entrée dans le métier. Vous avez dit « attractif » ? ...

Jean-Michel Blanquer semble avoir (temporairement du moins) trouvé une source facile de recrutement, une main d'œuvre bon marché, et tant pis pour la casse sociale et éducative. Comme le disait sur France-Culture, Patrick Garcia, historien et formateur à l'ESPE de Versailles, « cette réforme est une machine qui vise à diminuer les gens recrutés par concours ». Finalement, pourquoi rendre le métier attractif quand seul compte pour le ministère de **mettre quelqu'un en face des élèves**. Peu importe le prévisible « turn-over » de contractuels dans les établissements. « Bah... Faire prof ou bosser dans un fast-food... et puis c'est juste en attendant de trouver mieux ».

L'Éducation nationale du XXI<sup>ème</sup> siècle n'a plus besoin de professeurs mais de « coachs » de passage, précaires, flexibles, soumis et bien entendu plus ouverts que leurs anciens à l'utilisation des nouvelles technologies. Peu importe leurs faibles compétences disciplinaires, « le savoir » n'est-il pas disponible à coup de clics sur Internet ? A quoi sert encore un enseignant érudit quand n'importe qui est apte à indiquer aux élèves où quérir leur savoir tout en s'assurant qu'ils n'aillent pas puiser auprès de

sources jugées idéologiquement incorrectes.

Cette réforme est enfin en cohérence totale avec le refus du gouvernement d'augmenter notre rémunération. Celle-ci dépend en effet du niveau de qualification d'un salarié. Or rien ne justifie d'accorder un salaire correct et la sécurité de l'emploi à un « coach de vie » dont le métier consiste à guider des enfants sur une tablette et à leur inculquer les « valeurs » sociétales en vogue. Un gouvernement qui aurait le souci d'élever le niveau d'instruction de la population revaloriserait au contraire fortement les salaires des enseignants pour attirer au professorat les plus brillants, les plus cultivés de nos étudiants, dans l'optique de transmettre aux jeunes générations un savoir disciplinaire solide et une riche culture générale. Ainsi la France a-t-elle pu autrefois découvrir le radium et concevoir le TGV. Ce temps-là est terminé, l'élite se moque que le niveau intellectuel des Français s'effondre puisque ses propres enfants trouveront toujours refuge dans les derniers établissements prestigieux. L'élite se moque que la France apporte au monde de nouvelles Marie Curie, de nouveaux Émile Zola puisqu'on pourra toujours acheter à la Chine, et à bas prix, les dernières innovations du génie humain.

Cette réforme est une nouvelle étape dans l'effondrement de notre système scolaire, c'est un nouveau coup dur contre notre jeunesse, une nouvelle trahison envers la France.







# Pour rétablir la confiance en l'école, défendons l'instruction familiale

**Un projet de rapport du Conseil d'État concluait à l'inconstitutionnalité de l'article controversé du projet de loi « séparatisme » sur l'instruction familiale, avant de se rétracter.**

**Pour Marie Girard, professeur en classes préparatoires et membre du bureau national d'Action & Démocratie, si l'article était réintroduit, il altérerait la confiance entre les familles et l'école.**

*Tribune initialement publiée par Figaro Vox le 04 juin 2021*

Beaucoup de parents et d'associations de parents ont manifesté leur désaccord et leur inquiétude quant à l'article 21 du projet de loi confortant le respect des principes de la République. Cet article modifie l'article L131 du Code de l'éducation en restreignant la possibilité de l'instruction en famille. L'argument essentiel de ces familles reposait sur la liberté fondamentale des parents en matière d'éducation et reprenait l'article 26 de la Déclaration universelle des droits l'homme : « les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants ». Cet argument a toute sa valeur et toute sa place dans le débat. Mais il paraît indispensable que cette disposition inscrite dans la loi depuis près d'un siècle et demi soit défendue par des professeurs au nom même de leur métier en vue de défendre l'école elle-même.

Une première version de cet article 21 avait été votée à l'Assemblée nationale en première lecture rendant l'instruction en famille dérogatoire et soumise à autorisation. Cet article avait été supprimé par le Sénat. Le Conseil d'État lui-même avait émis des réserves sur sa constitutionnalité. Il a été réécrit en vue d'être discuté et voté en deuxième lecture à l'Assemblée Nationale : il semble se dessiner qu'on laisserait à l'instruction en famille son régime déclaratif actuel, mais en accentuant de façon extrêmement significative le contrôle de l'État sur les familles. Pourquoi faudrait-il a priori se méfier des bonnes intentions et du savoir-faire des familles en matière d'instruction ? Il est par ailleurs légitime de se demander si l'article 21 tel que rédigé à ce jour respecte encore pleinement la liberté pleine et entière de l'éducation que des parents entendent donner à leurs enfants.

Mais au-delà de la question de liberté individuelle, c'est de l'avenir de l'école elle-même dont il est question lorsque l'on parle d'obligation scolaire. En tant que professeurs, nous voulons défendre l'idée que l'institution scolaire ne peut être un lieu d'apprentissage que si les élèves, eux-mêmes ou à travers la voix de leurs parents, sont en mesure de consentir librement aux règles inhérentes à toute institution.

Ce projet de loi constitue l'une de ces étapes dans la dérive de l'Éducation nationale qui consiste à s'imposer comme seul lieu d'instruction possible.

Nous voulons dire haut et fort qu'aucun apprentissage, de quelque discipline que ce soit, ne peut se faire



sous le coup de la contrainte systémique. Notre métier consiste à donner à nos élèves le sens et le goût de la réflexion et cela ne peut se faire sans leur adhésion profonde. Étrangement, l'Éducation nationale est en train de renoncer à être le lieu de l'intelligence et de l'exercice de l'esprit critique. Désormais, l'école est devenue le lieu où l'on inculque à la jeunesse des pratiques « citoyennes et écologiques » auxquelles chacun obéit aveuglément. Les professeurs sont en train de devenir les agents d'une école qui, renonçant à sa finalité émancipatrice, impose à la population une orthopraxie arbitraire.

**R**appelons seulement que, lorsque l'obligation de l'instruction fut actée dans la loi du 28 mars 1882, il s'agissait pour une bonne part de protéger les enfants et leur famille de la propension de certains patrons à utiliser de la main-d'œuvre enfantine à faible coût. Aujourd'hui, au contraire, l'école se débat pour se faire accepter d'une population chaque jour plus méfiante et plus méprisante, et pour cela, déploie des méthodes chaque jour plus démagogiques. De nombreux professeurs démissionnent. Certaines familles cherchent à éviter l'inscription de leurs enfants dans l'école de leur secteur pour les protéger. Certains élèves encore déstabilisent l'institution de l'intérieur par des comportements inadmissibles.

**N**ous savons que ce projet de loi constitue l'une de ces étapes dans la dérive de l'Éducation nationale qui consiste à s'imposer comme seul lieu d'instruction possible. Depuis la réforme du lycée, il est quasiment devenu impossible dans les faits, pour un élève d'un

établissement hors contrat, d'un élève du CNED ou d'un élève candidat libre, de se présenter au baccalauréat. En effet, il ne s'agit plus, pour obtenir ce diplôme, de faire preuve d'un certain niveau académique mais de montrer son aptitude à passer sous les fourches caudines des décrets ministériels, du contrôle continu et des dernières trouvailles pédagogiques du moment. Face à cette dérive, nous, professeurs, chargés d'évaluer nos élèves en vue du baccalauréat, devons faire face aux intimidations de certaines familles dont la seule circonstance atténuante est l'angoisse qu'elles éprouvent à voir leurs enfants ne pas être reconnus par le système scolaire.

**O**n prive les familles de leur liberté fondamentale d'éducation et d'instruction. Cela les rend par nature tyranniques puisque désormais captives, elles sont en droit d'exiger de l'école la réussite inconditionnelle de leurs enfants.

**D**evenue incontournable, l'Éducation nationale se voit empêchée de renvoyer de manière définitive un élève quelle que soit l'extravagance de son comportement, au nom de la « continuité éducative au cours de chaque cycle et tout au long de la scolarité » inscrite dans le Code de l'éducation. Au printemps donc, au gré des conseils de discipline, les établissements voisins s'échangent les élèves qui, par leur comportement, marquent de manière radicale leur mépris de l'école. Chefs d'établissement, personnels d'encadrement, professeurs, sont placés face à une équation insoluble : supporter des comportements inadmissibles tout en permettant que la majorité silencieuse

de nos élèves puisse continuer à péniblement étudier.

**L**est un paradoxe notable. On prive les familles de leur liberté fondamentale d'éducation et d'instruction. Cela les rend par nature tyranniques puisque désormais captives, elles sont en droit d'exiger de l'école la réussite inconditionnelle de leurs enfants.

**E**n un mot, l'école est en train de s'étouffer dans les filets de l'obligation scolaire plus ou moins nettement inscrite dans la loi, mais validée dans les faits et dans les consciences.

**N**ous, professeurs, sommes prisonniers de cette école aussi omnipotente qu'impotente. Cette modification des conditions de l'instruction en famille ne fait que mettre un terme mortifère à cette dérive dont nous souffrons tous, professeurs et élèves.

**A**ussi refusons-nous de supporter le poids d'une école qui se voit contrainte de donner des gages d'acceptabilité aux élèves et à leurs parents.

**A**ussi refusons-nous d'arracher à nos élèves, par quelques méthodes que ce soit, en particulier par le mensonge, leur consentement à une orientation qui n'a de choix que le nom.

**L**aissons ces deux modes d'instructions se soutenir l'un l'autre. Nous retrouverons ainsi le chemin d'une

école où les parents nous confieront leurs enfants de gaieté de cœur.

**N**ous voulons aussi dire à quel point la relation pédagogique maître-élève est fragile. On ne dit pas assez souvent l'extrême dépendance du professeur face à son élève, duquel il réclame l'acte de penser, et qu'aucune méthode ne peut provoquer de manière mécanique. Cette fragilité intrinsèque du professeur ne peut être palliée que par la présence positivement acceptée de l'élève dans la salle de classe. L'autorité du professeur associée au consentement de l'élève sont les ingrédients indispensables d'une relation maître-élève digne de ce nom. Sans eux, on tombe simultanément dans la tyrannie et la démagogie.

**A**ussi l'instruction en famille ne doit être considérée ni comme un pis-aller pour pallier les échecs de l'école, ni comme un concurrent de l'institution scolaire. Au contraire, laissons ces deux modes d'instructions se soutenir l'un l'autre. Nous retrouverons ainsi le chemin d'une école où les parents nous confieront leurs enfants de gaieté de cœur. Nous retrouverons le chemin d'une école où les enfants et leur famille montreront cette volonté de s'instruire indispensable à l'apprentissage.

**N**ous appelons de nos vœux une école qui donnerait à l'opinion une image plus modeste d'elle-même : l'école doit renoncer à faire croire qu'elle est capable de parer à tous les manquements de la société. Former la jeunesse, l'encadrer, la stimuler, tel est le but essentiel avec lequel l'école doit renouer si elle ne veut sombrer. C'est dans ce cadre strictement limité que l'école sera enfin en mesure de donner à la société le meilleur d'elle-même.



**Marie Girard**

*Professeur agrégé de mathématiques  
enseignant en classe préparatoire aux grandes écoles  
(Lycée Henri IV, Paris)*

*Référente national A&D pour les CPGE*



# Éducation nationale en état de péril imminent !

©fevenou



**Déclaration**  
au Conseil supérieur  
de l'éducation  
27 mai 2021

**Monsieur le Ministre,  
Mesdames et Messieurs,  
chers collègues,**

Aucune déclaration ne pourra suffire à faire prendre conscience d'un désastre à ceux qui ne veulent rien entendre et s'obstinent depuis tant d'années à regarder ailleurs.

Cependant, la session 2021 du baccalauréat, en raison de ses modalités ubuesques, semble enfin ouvrir les yeux à beaucoup qui les tenaient bien fermés : entre des épreuves de spécialité annulées au dernier moment au lieu d'être reportées et éventuellement aménagées, le poids extravagant accordé à un très improbable contrôle continu qui ne présente en outre aucune garantie, une épreuve orale à l'évaluation des plus arbitraires et à laquelle nul n'a pu se préparer sérieusement, et pour finir cette « vraie-fausse » épreuve de philosophie qui met vent-debout l'ensemble de la profession concernée et au-delà, on commence à se dire que rien ne va plus dans cette maison. Il ne s'agit là pourtant que de la pointe émergée de l'iceberg : ajoutons-y les résultats calamiteux de nos élèves aux évaluations internationales ; la

multiplication des violences envers les personnels ; les suicides, dépressions et autres « burn-out » parmi ces derniers ; pour ne rien dire de la dégradation ininterrompue de leurs conditions de travail ou de la numérisation à marche forcée et aux effets si délétères ; sans omettre évidemment la dévalorisation constante des métiers de l'éducation si mal rémunérés. La situation est extrêmement préoccupante et il est temps d'ouvrir les yeux sur une réalité qui dérange car les choses ne peuvent continuer ainsi.

Qu'on ne s'y trompe pas d'ailleurs, l'épidémie dite de Covid19 n'y est pas pour grand-chose et n'aura finalement elle-même été que l'occasion d'accélérer un processus déjà engagé depuis un certain temps : à coup de protocoles kafkaïens par-ci, de nouvelles obligations professionnelles par-là, et surtout de décrets qui, sans le moindre égard pour la nature des choses, ont pour seule vertu de soustraire au Parlement, et par conséquent à la Nation, des transformations profondes qu'on impose à l'institution contre l'avis des agents, au point que la voici désormais défigurée, et avec elle le moral des personnels au plus bas.

A force de promettre la réussite à tous du matin au soir

À force de promettre la réussite à tous du matin au soir par démagogie, et de faire de la bienveillance un impératif catégorique, en qualifiant ainsi [...] ce qui n'est [...] qu'une forme de laxisme, le ministère et les organisations qui l'encouragent dans cette voie, ont [...] fini par rendre impossible l'exercice du métier d'éducateur.

par démagogie, et de faire de la bienveillance un impératif catégorique, en qualifiant ainsi, soit dit en passant, ce qui n'est souvent qu'une forme de laxisme, le ministère, et les organisations qui l'encouragent dans cette voie, ont en réalité fini par rendre impossible l'exercice du métier d'éducateur : sur le terrain en effet, il n'est désormais plus possible à tel enseignant de mettre aux travaux indigents les notes qu'ils méritent sans qu'on lui reproche de faire obstacle à la réussite des élèves ; il n'est plus possible à tel autre d'aborder certains sujets sans qu'il se fasse accuser de froisser la sensibilité des uns ou des autres ; il n'est plus possible à tel autre de sanctionner les comportements inappropriés sans passer pour un piètre agent dépourvu d'autorité ou incapable de se faire respecter ; tel chef d'établissement n'ose plus prendre la défense d'un personnel mis en cause pour un oui ou pour un non de peur de provoquer l'ire des familles ; tel inspecteur général se permet de désavouer un professeur en préconisant à un recteur la remontée mécanique des notes dans Parcoursup pour acheter la paix sociale dans l'établissement concerné ; aucun professeur ne peut plus donner de devoir à la maison tant le plagiat s'est répandu ; les moyennes trimestrielles sont de plus en plus élevées alors que chacun constate l'effondrement du niveau et ne manque jamais de s'en plaindre ; les programmes et instructions, de plus en plus déconnectés des réalités, sont encombrés d'un jargon pseudo-scientifique qui fait injure à l'intelligence, au point qu'on leur préfère des manuels qui pour la plupart ne valent guère mieux ; presque tous se résignent à faire de la figuration dans une école devenue un vaste village Potemkine où ceux qui ont encore quelques idéaux et exigences sont montrés du doigt comme des déviants, des psychorigides nostalgiques d'un temps révolu,

...presque tous se résignent à faire de la figuration dans une école devenue un vaste village Potemkine...

...derrière l'extrême bienveillance à l'égard des élèves, qui est devenue la règle, se cache une froide maltraitance envers les personnels...

quand on ne déclenche pas contre eux des procédures disciplinaires aux effets dévastateurs en se servant des prétextes les plus futiles. Car tel est bien l'envers du décor : derrière l'extrême bienveillance à l'égard des élèves, qui est devenue la règle, se cache une froide maltraitance envers les personnels, laquelle est systématique en dépit des annonces qui ont été faites et des engagements qui ont été pris, Monsieur le ministre, mais qui restent le plus souvent lettre morte tant les habitudes acquises sont ancrées.

Il est grand temps d'ouvrir les yeux sur cette réalité qui dérange. Hélas, l'ordre du jour de la séance du 27 mai 2021 du Conseil supérieur de l'éducation montre qu'ici du moins, on n'en prend pas du tout le chemin ! Comment ose-t-on en effet soumettre à notre appréciation aujourd'hui un projet de décret censé modifier l'organisation d'épreuves du baccalauréat qui auront lieu dans à peine quinze jours ? Quel mépris envers le travail des élèves et de leurs professeurs révèle un tel calendrier, alors que de telles décisions pouvaient et devaient être prises depuis plusieurs mois déjà ! Comment d'autre part a-t-on osé concevoir une disposition aussi contraire à tous les principes qui fondent l'institution scolaire, que celle consistant à maintenir une épreuve tout en annonçant par avance que, si la note obtenue ne convient pas au candidat, il pourra bénéficier de sa moyenne annuelle en lieu et place de celle-ci ? Autant demander à chaque candidat la note qu'il désire et la lui donner, au point où l'on en est ! Mais le plus grave, parce que cela rend possible de telles aberrations, n'est-ce pas que notre instance en vienne à examiner de telles dispositions, si contraires au bon sens et à tout principe éducatif, et cependant inscrites dans des projets de décret et d'arrêtés qu'on devrait en vérité avoir honte de soumettre à notre avis ! Il ne faudra pas s'étonner que l'anomie gagne tous les niveaux de l'institution si nous ne sommes même pas capables, au sein du Conseil dit « supérieur » de l'éducation, d'exiger et d'obtenir le retrait de l'ordre du jour de textes tellement incongrus et insensés qu'ils n'auraient même jamais dû y figurer. Et, parce que *l'anomie est une des prémisses de la violence, il est temps aussi, mesdames et messieurs, que chacun prenne enfin ses responsabilités. Tous sont ici probablement animés des meilleures intentions et défendent avec conviction une certaine conception de l'école selon leur propre idée du bien ;*

la confrontation de ces conceptions pourrait donner lieu à des débats intéressants si nous en avons le loisir, mais voilà, la réalité évoquée précédemment nous l'interdit et réclame plutôt que, mettant de côtés nos divergences, nous prenions en commun l'arrêté de péril imminent qui est rendu indispensable par la situation et l'état présent de l'école.

Extrait de la lettre d'information n°22  
d'Action & Démocratie/CFE-CGC – 31/05/2021

## LE SAVIEZ-VOUS ?

### Document Unique : pourquoi s'en emparer ?

Rappelons-le : le Document Unique (DU) est l'outil de base pour entamer une démarche de prévention des risques professionnels. Il permet en effet de lister, de façon exhaustive, tous les risques présents sur un poste de travail et de quantifier précisément leur importance. Cela permet, en définitive, d'avoir une vision globale des risques au sein d'un établissement et de pouvoir mettre en place des mesures de prévention adéquates. Cette évaluation est à mettre à jour à minima une fois par an, permettant ainsi de mesurer les progrès effectués, regarder ce qui reste encore à faire et mettre en œuvre de nouvelles mesures de prévention.

Ce bel outil, indispensable quand l'on veut mener une démarche de prévention méthodique, est efficace, est pourtant bien peu mis en œuvre : seul un établissement sur deux possède un DU à jour dans la fonction publique d'État<sup>1</sup>.

Les directeurs d'établissement sont en effet assez peu sensibilisés sur le sujet, livrés à eux-mêmes pour le mettre en œuvre, et n'ont pas les moyens (temporels et financiers) de mettre en place les actions de prévention adéquates, et pour certains n'en voient même pas l'intérêt.

Il semble que le gouvernement ait enfin mesuré l'ampleur de cette contre-performance. En effet, dans le « Plan santé au travail dans la fonction publique – 2022-2025 »<sup>2</sup> plusieurs mesures sont annoncées pour rattraper cette lacune : publication d'une circulaire de rappel, publication d'un kit méthodologique et mise à disposition de sensibilisation en ligne pour les directeurs et encadrants.

C'est un premier pas, mais qui s'apparente beaucoup à un vœu pieu. Si les directeurs ne sont pas plus accompagnés, il est peu probable qu'une circulaire de rappel ou qu'un kit et une formation en ligne les aident vraiment à franchir le pas.

Et pourtant ! Ils seraient bien avisés de s'y pencher enfin. Un DU bien fait, c'est l'assurance de réduire au maximum les risques qu'un accident survienne au sein d'un établissement,

ce qu'à priori tout le monde veut éviter. C'est aussi la garantie de mettre en place un cadre de travail agréable, dans un contexte où l'on veut mettre de plus en plus en concurrence les établissements entre eux pour attirer et pérenniser le personnel.

Mais le DU ne doit pas être que l'œuvre du directeur : chacun à son mot à dire ! Nul autre ne connaît mieux votre espace de travail et les risques qu'il comporte que vous-même. Là où le directeur va voir des risques assez généraux qui s'appliquent partout (incendie, chute dans un escalier...) vous plus que quiconque pouvez dire qu'il y a des câbles électriques qui encombrant le sol dans telle salle, dans lesquels on se prend les pieds, vous seuls savez que les fenêtres de telle salle ne s'ouvrent plus, empêchant toute aération en période de pandémie... C'est à vous de faire remonter ces risques, car aussi bien intentionné que peut être votre directeur, il ne peut pas être au courant de tout. Une fois inscrits dans le DU, ces risques seront évalués, et des mesures seront prises, s'ils sont prioritaires.

Ce n'est pas simplement de la paperasse : le directeur ne pourra plus dire qu'il ne savait pas. En cas d'accident survenu dans l'établissement, si le risque avait été signalé et qu'aucune action de prévention n'a été mise en œuvre, sa responsabilité serait engagée. Un plan d'actions doit d'ailleurs être annexé au DU, et mis à jour à minima une fois par an.

En avez-vous connaissance ? Quels sont les axes d'amélioration prévus dans votre établissement ? A quelle échéance ? Prennent-ils en compte les désagréments que vous rencontrez au quotidien ?

Vous êtes les premiers acteurs de votre bien-être au travail. Les outils existent pour mettre cela en œuvre, emparez-vous-en !

Romain Aumercier,  
consultant en hygiène, sécurité et environnement

1 Etude de la DARES parue en juin 2019 et basée sur des données de 2016.

2 [https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/hors\\_collections/Plan\\_Sante\\_Travail\\_FP\\_2022\\_2025.pdf](https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/hors_collections/Plan_Sante_Travail_FP_2022_2025.pdf)

# Au-delà du principe de plaisir, l'école



**Toutes les questions débattues depuis une quarantaine d'années à propos du niveau des élèves, celle de la notation, celle des exigences, celle des programmes, celle de l'objet et de la finalité de l'école, peuvent être envisagées à partir de l'application de deux principes jadis formulés par Freud : le principe de plaisir et le principe de réalité.**

Un certain nombre de réformes et d'initiatives mises en œuvre depuis les années 1970 peut se lire comme une inféodation croissante au principe de plaisir : l'école doit être un lieu de vie, l'enfant doit y être heureux, à l'aise. Certains défendent la suppression des notes (elles ont été supprimées dans certains établissements) ou, si l'on doit conserver une notation, celle-ci doit se faire de manière bienveillante (pour ne pas dire complaisante). Rien ne doit venir blesser la sensibilité des élèves. Les cours ne doivent pas ennuyer : il faut donc introduire toujours

plus d'éléments ludiques dans la pratique pédagogique. Il faut donc que le plaisir commande tout ce qui se passe à l'école. Il s'agit là d'un plaisir comme satisfaction d'un caprice, non comme satisfaction à la suite d'un obstacle surmonté par l'effort.

Or le principe de plaisir auquel est spontanément soumis l'enfant ne peut fonctionner durablement que si l'on préserve l'enfant de ce qui peut le blesser, non seulement physiquement (on soustrait l'enfant à la loi de la gravitation en le rattrapant chaque fois qu'il risque de chuter) mais aussi moralement (en cédant à ses caprices, on lui donne l'illusion que sa volonté est toute-puissante). Ce principe ne fonctionne que si on ment à l'enfant, si on lui cache l'existence de la réalité, réalité physique (on peut tomber), sociale (il y a d'autres volontés, volontiers antagonistes), morale (pour devenir maître de lui, l'enfant doit apprendre à se discipliner).

“

**Il faut donc que le plaisir commande tout ce qui se passe à l'école.**

”

“ Pour s’assurer qu’aucun élève ne soit frustré, il a été nécessaire d’abaisser sans cesse le niveau d’exigence, ce qui a mécaniquement abaissé le niveau général. ”

Appliqué à l’école, ce principe de plaisir pousse à cacher la réalité aux enfants, à leur faire croire que tout va bien, qu’ils n’ont aucune lacune, qu’ils sont très compétents, qu’ils dominent des disciplines, alors qu’ils sont de plus en plus faibles dans tous les domaines. Pour s’assurer qu’aucun élève ne soit frustré, il a été nécessaire d’abaisser sans cesse le niveau d’exigence, ce qui a mécaniquement abaissé le niveau général.

Mais la réalité est têtue et on se heurte à elle tôt ou tard. Plus on se heurte à elle tôt, moins l’expérience est douloureuse, car l’enfant est un être fondamentalement souple et adaptable. Plus le principe de réalité intervient tard, au contraire, plus l’expérience est douloureuse. Ainsi, redoubler une classe du primaire est sans doute une vexation, mais on s’en remet d’autant plus vite qu’on peut en profiter pour combler les lacunes déjà accumulées et poursuivre alors une scolarité sans trop de difficultés. Découvrir qu’on ne maîtrise pas la lecture et l’écriture en CE1 ou en CE2, ce n’est pas une catastrophe ; le découvrir en 6ème, voire plus tard, c’est catastrophique. J’ai ainsi eu au moins une fois un élève de terminale qui avait du mal à lire un texte à voix haute sans buter sur la moitié des mots et sans être capable de les grouper selon la

“ En faisant croire à des élèves que tout va bien, qu’ils ont le niveau, on leur ment et l’on retarde le moment de vérité où leur incompétence sera révélée. ”

syntaxe. Comment avait-on pu le laisser arriver si loin avec de telles lacunes ?

Si, au contraire, par souci d’économie ou par idéologie, on fait passer dans la classe supérieure des élèves qui sont déjà en retard, sans généralement prendre la peine de s’assurer que les lacunes sont comblées par ailleurs, alors l’expérience de l’incompréhension, de se sentir étranger à tout ce qui se dit en classe, de l’incapacité à réussir des exercices pourtant présentés comme simples, cette expérience est de plus en plus douloureuse. En faisant croire à des élèves que tout va bien, qu’ils ont le niveau, on leur ment et l’on retarde le moment de vérité où leur incompétence sera révélée.

En donnant le baccalauréat à des milliers d’élèves qui ne maîtrisent pas la langue écrite, dont le niveau en logique est trop faible, qui n’ont pas les connaissances élémentaires en histoire, en géographie, en mathématique, en sciences, on leur fait croire qu’ils sont aptes à suivre de bonnes études supérieures. Leur échec en première année est souvent une expérience traumatique où ils découvrent combien on leur a menti. On a simplement remis à plus tard le moment où le principe de réalité s’imposerait à







eux. Donner une mauvaise note à un élève n'est pas une expérience agréable, mais c'est un acte d'honnêteté qui peut être accompli avec bienveillance en l'accompagnant de conseils pour progresser. Donner des bonnes notes à des élèves incapables de satisfaire les exigences des exercices les plonge dans l'illusion et leur ôte toute raison de faire le moindre effort pour progresser.

**E**n confrontant les élèves à la réalité le plus tôt possible, on leur éviterait cette expérience traumatique qui consiste à découvrir trop tard qu'ils ont accumulé trop de lacunes. On sait bien que les parents qui ne veulent pas mettre de limites à leurs enfants, qui cèdent à leurs caprices, qui les préservent de la réalité (notamment sociale), achètent une paix sociale précaire, mais ils préparent de futurs tyrans incapables de se discipliner. L'école agit de la même manière en refusant de dire la vérité aux élèves. Le cynisme consiste à parler de bienveillance quand il s'agit de mensonge, de complaisance et de lâcheté. La discipline doit d'abord être hétéronome (imposée de l'extérieur) pour que les élèves deviennent

des adultes autonomes, capables de se discipliner seuls, de se concentrer, d'accepter les limites inhérentes à notre condition. La réalité exige de nous des efforts sur nous-mêmes pour l'accepter dans ce qu'elle a d'immuable et des efforts pour découvrir comment une action sur elle est possible. En enseignant l'effort, on apprendrait aux élèves à vivre sous l'autorité du principe de réalité auquel nous ne pouvons de toute manière pas échapper.

**U**ne école raisonnable se soucierait donc de l'introduire le plus tôt possible au lieu d'y renoncer au profit d'un plaisir faux et aux conséquences désastreuses autant que douloureuses. En initiant les enfants et les adolescents à la confrontation avec la réalité, au moyen d'une langue maîtrisée, de connaissances approfondies, de savoir-faire, on peut leur donner accès à une autre forme de plaisir, celui que connaît le marcheur qui par son effort est parvenu au sommet d'une montagne ou au bout de la route. Sans l'effort, ce plaisir n'existe pas.

“ ...on peut leur donner accès à une autre forme de plaisir, celui que connaît le marcheur qui par son effort est parvenu au sommet d'une montagne ou au bout de la route. ”



**Cyril de Pins**

*Professeur agrégé de philosophie  
Co-président A&D Versailles*

## LE SAVIEZ-VOUS ?

### Les aides sociales dans l'Éducation nationale

#### **A/ Dans l'Éducation nationale, il existe au moins 5 types d'aides sociales**

##### **1- Les prestations interministérielles**

- Les Chèques Vacances qui permettent de gagner de l'argent en économisant pour les vacances
- Le CESU garde d'enfants 0-6 ans
- L'Aide à l'Installation des Personnels (AIP) sur les 2 premières années d'enseignement en M2 et T1, et qui s'adresse aux personnels emménageant dans une location
- La subvention repas
- L'Aide au Maintien à Domicile (AMD)
- Les aides à l'égard des enfants handicapés
- Les aides pour centres de vacances avec ou sans hébergement, les séjours en villages de vacances, les séjours linguistiques
- Les allocations aux parents en maison de repos avec leur enfant

Les renseignements précis sont disponibles sur : <https://www.fonction-publique.gouv.fr/action-sociale-interministerielle>

##### **2- Les actions sociales d'initiative régionale (SRIAS) :**

Il est important d'aller consulter régulièrement les aides possibles sur le site internet de sa Section Régionale Interministérielle d'Action Sociale : réservation de places en crèches, tarifs spéciaux sur les vacances, loisirs, sports et culture, logements temporaires pour situations d'urgence (mutation, séparation...), etc.

Les renseignements précis sont disponibles sur : <https://www.fonction-publique.gouv.fr/sections-regionales-interministerielles-daction-sociale-srias>

##### **3- Les Actions Sociales d'Initiative Académique (ASIA) :**

Aides diverses aux parents d'étudiants, aide au périscolaire... Consulter les possibilités sur les sites internet du Rectorat et de la DSDEN-Inspection académique.

##### **4- Les prêts et secours attribués au niveau départemental.**

Il faut déposer un dossier auprès de l'assistante sociale des personnels pour passage en commission auprès de la DSDEN-Inspection académique.

##### **5- Les prêts pour l'amélioration de l'habitat.**

Pour ce type de prêt, les renseignements sont à prendre dans les Caisses d'Allocations Familiales.

#### **B/ Qui peut bénéficier de l'action sociale ?**

- 1- Les personnels stagiaires et titulaires en activité et rémunérés sur le budget de l'État.
- 2- Les auxiliaires et contractuels liés à l'État par un contrat de droit public conclu pour une durée initiale égale ou supérieure à 6 mois.
- 3- Les Assistants d'Éducation, AED, contractuels d'établissement (EPLÉ) bénéficient notamment des Chèques Vacances (seule prestation interministérielle qui leur est accessible).
- 4- Les retraités de l'enseignement public et les ayants droit (veufs, veuves, tuteurs d'orphelins d'un agent EN).

#### **C/ Dernières remarques**

La plupart des aides sociales sont soumises à un plafond de ressources ou modulées par tranches sur la base du Quotient Familial divisé par le nombre de parts fiscales de l'année N-2.

Le Quotient Familial ou QF = le RFR (le Revenu Fiscal de Référence) de l'année N-2 ; pour 2022, il s'agit de l'avis d'imposition 2020 sur les revenus de 2019.

Depuis 1983, l'État doit proposer à ses agents une action sociale. Mais l'information sur ces aides est rare, l'agent doit en faire la demande et les crédits sont limités...

Vous comprendrez alors pourquoi Action & Démocratie intervient aussi dans ce domaine en vous livrant ces informations !

**Contactez votre représentant Action & Démocratie.**



## Baccalauréat mention chocolat : l'« harmonisation » de la honte permise par le numérique

Ce n'est plus un secret : le baccalauréat et le brevet des collèges sont des diplômes en chocolat. Les rater demande un effort particulier de mauvaise volonté et de fumisterie. Pourtant, jamais le niveau de nos élèves n'a été plus sinistré et jamais les injonctions à remonter les notes « pour s'approcher de la moyenne académique » n'ont été aussi nombreuses et impérieuses.

La session 2022 aura toutefois été particulièrement scandaleuse de ce point de vue, puisque la correction dématérialisée des épreuves de spécialité via la plateforme « SANTORIN » a permis la remontée mécanique des notes de la plupart des lots.

Le scandale est si gros et les correcteurs si nombreux à se plaindre de ces interventions magiques sur leur travail que les associations de spécialistes telles que l'APHG (Association des Professeurs d'Histoire Géographie) s'en sont publiquement indignées et que la presse s'en est fait souventes fois l'écho.

Une collègue de SVT présente un cas fort emblématique de cette situation : « **Mes candidats ont été remontés de 3 points sur 15 !!! Le désaveu est sans limite...** ». Pour une copie aux « connaissances erronées » présentant une « démarche incohérente » et une « incompréhension des

documents » qu'elle évalue 4/15, cette collègue voit sa note remontée à 7/15, soit quasiment la moyenne, alors même que le candidat est très loin du niveau de compréhension et d'analyse attendu en terminale, spécialité SVT.

Cette mascarade est d'une indécence rare : certes, l'on nous demandait déjà, depuis de nombreuses années, de retoucher généreusement nos notes, mais ces demandes étaient discrètes, formulées oralement et sans trop d'insistance ; nous pouvions encore les ignorer, rester droits dans nos bottes et maintenir notre notation que nous souhaitions juste, honnête, lucide. Si la correction était jugée véritablement anormale, le lot était vérifié par d'autres correcteurs. **Depuis « Santorin », l'arbitraire est de mise : le logiciel « harmonise » tout seul, sans vous prévenir, et cette harmonisation consiste exclusivement à gonfler les notes basses ou moyennes, jamais à baisser les notes anormalement hautes.** Pourquoi ? Pour que le bac « chocolat au lait » devienne un insipide bac « chocolat blanc », donné à tous, avec des mentions qui sont le salaire de l'encre utilisée pour barbouiller des copies indigentes. Autrement dit, **il est acté que le baccalauréat n'est plus un examen de fin de parcours sanctionnant un niveau mais un certificat de fin d'études accordé à tous ceux qui, jusqu'au bout, avec plus ou moins d'assiduité, ont posé leurs fesses sur les bancs de l'école, parfois sans rien comprendre de ce qui leur était dit et sans rien apprendre de ce qui leur était transmis.**

**Les IA-IPR qui prêtent benoîtement le flanc à cette gabegie n'ont même plus honte de demander, par écrit cette fois, la remontée artificielle des notes.** C'est ainsi que, pour la spécialité HLP, qui requiert une double

correction, des IPR gourmands de bonnes notes ont pu s'adresser ainsi à des collègues professeurs de Lettres et de philosophie : **« Nous effectuons un suivi quotidien des corrections des épreuves de spécialité. Nous constatons que la moyenne obtenue par votre lot est de \*\*\*, soit bien au-dessous de la moyenne académique, qui est de 11,4. Pourriez-vous, avec votre binôme, reprendre votre lot de copies, pour voir s'il y a possibilité de se rapprocher un peu de la moyenne académique, d'autant que très peu de lots ont une moyenne au-dessous de 10 »** (sans point d'interrogation !). La réponse de chacun devrait être simple et claire : **« Non, je ne peux pas reprendre mon lot de copie. Non, ma moyenne ne peut pas s'approcher davantage de la moyenne académique ; elle ne s'en approche déjà que trop. Mon travail de correction a été fait honnêtement et mes notes correspondent au niveau des copies que j'ai lues »**. C'est cela, la « souveraineté du jury ». **Si notre travail est à ce point mésestimé, renié, délégitimé, à quoi bon corriger encore l'examen pendant de longues heures, qui plus est derrière un écran d'ordinateur ?** Pourquoi faire faire à des humains, spécialistes de leur discipline, ce qu'un ordinateur pourrait faire vite, sans scrupule et sans avaler de couleuvres ? De plus, **l'absurdité mathématique de cette demande devenue courante est désopilante** : si je remonte mes notes pour me rapprocher de la moyenne académique, je fais mécaniquement monter la moyenne académique et, partant, j'en reste éloigné. En effet, la moyenne aca-





démique résulte d'un calcul qui inclut MA moyenne ; si ma moyenne change, la moyenne académique aussi ; si ma moyenne monte, la moyenne académique monte. Niveau zéro de la réflexion mathématique.

Ce qui doit tous nous surprendre par ailleurs est cette étrange anomalie : **comment se fait-il que « très peu de lots [aient] une moyenne au-dessous de 10 » ?** Quand on lit ce qu'on lit toute l'année dans les copies, quand on connaît le niveau d'expression et de réflexion de la plupart des élèves arrivés en terminale, **on sait de source sûre que la plupart des lots devrait avoir une moyenne inférieure à 10.** Pourquoi se force-t-on encore à cette fausse générosité qui consiste à surnoter copieusement des tombereaux d'incohérences, d'illogismes, de barbarismes, de poncifs, de raccourcis... ? Le refus de cette mascarade devrait être collectif. Pour l'instant, participer à ce délire revient à valider l'illusion d'une hausse du niveau scolaire de nos élèves. Voulons-nous vraiment y prendre part ?

Comme si l'harmonisation soviétique n'était pas suffisante, **nous sommes aussi destinataires de consignes de correction surréalistes.** Ainsi des IA-IPR de Lettres de certaines académies ont-ils pu poser les quelques principes de correction suivants : **ne pas évaluer l'orthographe des dissertations et des commentaires, l'EAF n'étant pas une épreuve de dictée** (ah, seule la dictée permet d'évaluer la maîtrise de la langue ?) ; **valoriser la paraphrase, car elle atteste une vraie compréhension du texte**, ce qui est la première étape de l'analyse à proprement parler (sans blague, valoriser ce que les professeurs présentent toute l'année comme un défaut et

une facilité !) ; **ne pas forcément attendre que le texte littéraire (de Sylvie Germain, en l'occurrence) soit cité dans le commentaire, ni même que les citations soient mises entre guillemets** (ah ? mais alors comment reconnaître visuellement les citations et comment s'assurer qu'il s'agit bien d'une épreuve de commentaire DE TEXTE ?) ; **ne pas spécialement attendre de devoir structuré, ce « formalisme rigide » n'étant plus de saison et ne permettant pas de laisser la pensée de l'élève se déployer librement** (s'agit-il d'encourager l'anarchie ? de nier les principes méthodologiques qui sous-tendent les exercices académiques ?)... **Bref, les consignes de correction devraient dorénavant se résumer à la maxime suivante : « Surtout, ne rien attendre des copies, tout accepter, tout valoriser ».** On ne pouvait mieux résumer le principe qui, depuis longtemps maintenant, œuvre à la destruction de l'école. **Toujours moins, toujours moins haut, toujours moins loin. Se compromettre davantage, tolérer plus, être encore moins regardant, accepter la médiocrité, fermer les yeux sur les erreurs, n'avoir aucune attente.**

Voilà comment le bac « chocolat au lait » devient un bac « chocolat blanc », et peut-être bientôt un bac « arôme de synthèse » ou « ersatz de poudre cacaotée ». **Les cadres de l'Éducation nationale responsables de cette destruction devraient avoir honte. Enfin, s'ils savent encore ce qu'est la honte.**



## Liberté pédagogique en péril : défendons-la !

De la conception du cours au choix des exercices en passant par l'évaluation du travail effectué par ses élèves, un professeur, quel que soit le niveau dans lequel il dispense son enseignement, ne saurait être considéré comme un exécutant se contentant d'appliquer des consignes ou de suivre des protocoles édictés par d'autres.

En ce sens, et bien avant d'être reconnue par la loi, la liberté pédagogique est un principe inhérent à la nature même du métier aussi bien qu'au statut particulier de l'enseignant depuis qu'il n'est plus simple précepteur ou esclave comme l'était l'antique pédagogue : comment se pourrait-il en effet que les tuteurs du peuple soient eux-mêmes mis sous tutelle, écrivait déjà Kant en 1784 dans son célèbre essai "Qu'est-ce que les Lumières ?", observation qui trouve écho plus près de nous chez Ferdinand Buisson dans son "Dictionnaire de pédagogie" (1911) où ce dernier, à l'article « Instituteurs - institutrices », fait remarquer que « ce maître, à qui Duruy disait en vain :

*« Faites des hommes », et qui n'en pouvait faire, n'étant pas lui-même traité en homme, se voit [désormais], par la loi et par les règlements universitaires, investi d'une sorte de magistrature morale, garanti dans sa liberté de conscience, chargé de communiquer aux jeunes générations non seulement tout ce qu'il sait, mais tout ce qu'il aime et tout ce qu'il honore ».*



Dès l'institution de l'école de la République, la liberté « pédagogique », conçue comme une conséquence de la liberté de conscience, va de soi au point que l'expression elle-même paraît superflue, du moins dans les textes officiels. Elle n'est au fond rien d'autre que la reconnaissance implicite, par l'État qui le charge de cette mission, de la nécessaire indépendance de l'enseignant vis-à-vis de toutes les formes de pression qu'il pourrait subir de la part d'autorités locales, civiles aussi bien que religieuses, ainsi que des familles elles-mêmes.

Cette indépendance est, aussi paradoxalement que cela puisse paraître de nos jours en raison des connotations prises par ce mot depuis, un résultat de la qualité de fonctionnaire d'État dont bénéficie l'enseignant, comme le note encore Buisson à ce sujet : *« Après avoir été tour à tour un maître pris à gage ou à bail par une réunion de familles, par la fabrique ou par la paroisse, puis un petit employé demi-salarié par la commune, demi-indemnisé par les parents, le tout de gré à gré, puis enfin un maître d'école assuré d'un traitement fixe de six cents et plus tard de neuf à douze cents francs, l'instituteur public est sur le point aujourd'hui de pouvoir s'appeler à la lettre un fonctionnaire d'État.*

*De quelque façon qu'il soit nommé, il le sera non plus par les autorités locales, mais directement par une autorité centrale. Il n'est déjà plus dans la dépendance, ni du conseil municipal, ni du château, ni de l'église. Le chiffre de son traitement fixe s'est grossi de l'équivalent de toutes les menues recettes qui lui provenaient de diverses fonctions accessoires, toutes assujettissantes, quelques-unes compromettantes, que sa nouvelle position légale lui a interdites.*

*Enfin, ses titres de capacité, les garanties que la nouvelle loi lui assure contre tout acte d'arbitraire ou tout caprice administratif, la certitude de voir son traitement et ses droits à l'avancement le suivre partout au lieu de dépendre du hasard, de l'importance de la commune qu'il habite, du nombre de ses élèves ou de leur état de fortune, sont autant de conditions d'indépendance et de sécurité qui ne peuvent manquer de lui donner auprès des populations tout le surcroît d'autorité nécessaire pour que sa situation extérieure soit à la hauteur de sa tâche professionnelle.*

*Aussi croyons-nous en toute sincérité, et avec la conviction de ne point être aveuglé par l'amour-propre national, que, d'ici à très peu d'années, aucun autre pays ne pourra présenter un corps enseignant dont l'organisation soit plus conforme aux principes et aux besoins de la démocratie moderne.*

Ce que Buisson ne pouvait hélas pas savoir, c'est qu'un siècle plus tard, lors même qu'on introduisait « la liberté pédagogique » dans le code de l'éducation sans

en avoir éprouvé la nécessité pendant tout ce temps, elle serait vidée de sa substance par un tas de réformes visant à soumettre davantage l'enseignant à la demande sociale de « réussite », l'indépendance de ce dernier étant dorénavant perçue comme un danger et la liberté pédagogique elle-même comme une chose à surveiller, la confondant alors avec l'arbitraire et la licence.

C'est en effet avec la loi d'orientation pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005, dite « loi Fillon » (article 48), que la liberté pédagogique fait son entrée dans le code de l'éducation (article L 912-1-1) bien que son invocation était devenue d'usage dès les années soixante-dix.

En apparence, cette inscription dans le marbre de la loi devrait rassurer et offrir à l'enseignant une protection explicite incontestable. Il n'en est pourtant rien. Bien au contraire car, précisément dans le temps où « la liberté pédagogique » faisait son entrée dans le code de l'éducation, on vidait de tout leur contenu les programmes, devenus de simples catalogues de « compétences » à acquérir à la rédaction desquels on associait même l'usager, et l'on soumettait chaque jour davantage l'enseignant aux pressions de la société contre lesquelles justement son statut avait été conçu pour l'en protéger.

Certes, depuis l'époque de Jules Ferry, ces pressions ont changé d'objet et ne portent pas, ou du moins ne portent plus principalement, sur le contenu de l'enseignement dispensé. En effet, l'école de la République est devenue entre-temps un « service public d'éducation » qui a pour but de « garantir à tous la réussite » : c'est donc logiquement sur la notation surtout que s'exercent désormais les pressions du corps social, et de ce point de vue, avec les dernières réformes du baccalauréat, nous sommes en train d'atteindre un point de non-retour. La suppression de la plupart des épreuves anonymes corrigées par des professeurs n'ayant pas eu les candidats comme



élèves de l'année en cours et la part accordée au contrôle continu dans la délivrance du diplôme changent en effet non seulement la nature et la valeur de ce dernier mais ont, sur les conditions d'exercice du métier d'enseignant, les effets les plus préjudiciables.

Dès 2018, Action & Démocratie a été le premier et longtemps le seul syndicat à le dire et le dénoncer, notamment lors de l'examen des textes mettant en œuvre cette réforme au Conseil supérieur de l'éducation : la valeur donnée au contrôle continu transformait une évaluation formative, relevant de la liberté pédagogique de l'enseignant, en évaluation certificative, qui plus est sans aucune possibilité d'harmoniser autrement que de façon arbitraire et administrative des moyennes annuelles qui n'avaient pas grand-chose de comparable entre elles, et ce aussi bien d'un établissement à l'autre que d'un professeur à l'autre.

Nous avons alerté également sur les formes de pression les plus anodines et les plus vicieuses autant que sur les plus extravagantes, comme cette stupéfiante intervention d'un inspecteur général pour modifier les notes d'un professeur sur les bulletins scolaires (voir notre lettre d'information électronique n° 26 du 6 juillet 2021).

Nous avons enfin saisi le Conseil d'État lorsqu'à l'occasion, pour ne pas dire la faveur, d'une situation sanitaire qualifiée d'urgence, le ministère a décidé d'annuler des épreuves qu'il aurait pu se contenter de reporter, prenant pour ce faire, en guise de notes d'examen, les moyennes annuelles dans les enseignements concernés (ceux dits de spécialité) : c'était bien évidemment la porte ouverte à n'importe quoi, et nul ne fut dupe du taux de « réussite » record au baccalauréat en 2021 grâce à ce procédé d'exception (voir notre recours contre le décret du 25 février 2021 annoncé dans notre lettre d'information électronique n° 22 du 27 mai 2021 et le dossier complet avec l'ordonnance du juge des référés à <https://actionetdemocratie.com/le-recours-daction-democratie-contre-le-contrôle-continu-acte-1/>).



Or l'exception est depuis devenue la règle puisque, dès le mois de juillet 2021, le ministère basculait 40 % du baccalauréat en contrôle continu en faisant fi de nos objections et critiques auxquelles s'étaient associés entre temps d'autres organisations.

Nous ne nous sommes pas contentés de voter contre ces textes au Conseil supérieur de l'éducation mais, comme nous l'avons annoncé dans notre déclaration préalable le 8 juillet 2021 (<https://actionetdemocratie.com/32265-2/>), nous avons de nouveau saisi le Conseil d'État par un référé-suspension ainsi qu'un recours en annulation au fond, non sans avoir proposé aux autres organisations de se joindre à nous dans cette action pour lui donner plus de poids, invitation à laquelle aucune n'a répondu !

Action & Démocratie a donc mené seul le combat pour la liberté pédagogique, et celui-ci n'est pas terminé, loin s'en faut. Malgré une audience désastreuse pour la direction des affaires juridiques du ministère au cours de laquelle le juge des référés ne parvenait pas à dissimuler son accord avec nos raisons, ce dernier a reculé devant les conséquences qu'aurait entraîné une suspension du décret et de l'arrêté du 28 juillet 2021 et, selon la formule usuelle, n'a pas considéré « en l'état de l'instruction » qu'il y avait lieu de prendre une décision aussi importante.

Toutefois, le recours en annulation est, quant à lui, encore en phase d'instruction. Nous vous donnons ici les éléments vous permettant de vous faire votre propre opinion sur l'importance de ce sujet et les conséquences extrêmement graves que les décisions de la plus haute juridiction administrative, y compris parce qu'elles font jurisprudence, peuvent avoir sur l'exercice du métier en mettant la liberté pédagogique sous surveillance et l'enseignant sous pression constante.

La lecture en est parfois ardue, mais la devise d'Action & Démocratie est de faire le pari de l'intelligence, et nous sommes convaincus que les lecteurs qui iront jusqu'au bout de ces textes, non seulement en saisiront l'enjeu immense et prendront intérêt à suivre nos arguments, mais n'hésiteront pas non plus à nous rejoindre pour que nous pesions ensemble davantage et puissions changer le cours des choses.

Ce sont en effet tous les progrès effectués depuis l'institution de l'école républicaine et rappelés ci-dessus par Ferdinand Buisson qui sont désormais menacés, progrès qu'il nous incombe aujourd'hui de défendre collectivement avec clarté, rigueur et efficacité si l'on veut que nos métiers conservent leur sens et la République son principal pilier.













## Le management

**La fascination des politiques néo-libérales européennes et de l'OCDE pour les cures d'amaigrissement des services publics, là où ils existent encore, est une pathologie obsessionnelle qui a infusé subrepticement dans les esprits des couches dirigeantes et des technocraties de nos sociétés au cours des quarante dernières années.**

La fonction publique est « managée » ; ce fait est maintenant bien documenté et analysé. « Manager la fonction publique » revient à cesser de considérer les personnels comme des personnes, et à ne plus les envisager que comme des « moyens horaires ». L'expression « Direction des Ressources Humaines » est caractéristique de cette confusion des genres.

Ce fait moralement et politiquement insupportable est entouré d'écrans qui le dissimulent. Citons en particulier les déclarations publiques qui affirment la « bienveillance » là où existe la maltraitance ; l'impossibilité réglementaire effective pour un subordonné de dénoncer les agissements d'un supérieur toxique ; la mise en place d'un RSST (registre santé et sécurité au travail) dans les établissements, de CHSCT (comité d'hygiène et de sécurité des conditions de travail) départementaux et académiques et de numéros d'appel de soutien psychologique, qui ne sont que des lieux de stockage des douleurs.

Dans les cas critiques, lorsque des agents ne supportent plus ni les abus ni les humiliations et en arrivent à déposer plainte, ils doivent affronter la complexité, les lenteurs et les coûts du fonctionnement de la justice.

Notre expérience syndicale nous permet de dire que le management est une véritable machine infernale qui soumet les personnels à la crainte, voire à la peur, les conditionne à la docilité, et parfois les broie.

« Manager la fonction publique » revient à cesser de considérer les personnels comme des personnes, et à ne plus les envisager que comme des « moyens horaires ».

“ Notre expérience syndicale nous permet de dire que le management est une véritable machine infernale qui soumet les personnels à la crainte, voire à la peur, les conditionne à la docilité, et parfois les broie. ”

### Les fractures des groupes professionnels

Quels que soient votre métier, votre corps, votre grade et votre avancement dans la carrière, vous pouvez constater que la solidarité n'est plus, bien souvent, qu'un vain mot. Il n'a plus que de très rares amis, le collègue qui se trouve fragilisé, malmené, insécurisé par sa hiérarchie, par des élèves regroupés en bandes, ou des familles regroupées en hordes.

Dans de telles circonstances, l'isolement est un facteur aggravant dangereux. Si un chef de service est toxique, il a le plus souvent circonvenu des « valets » qu'il valorise et sur lesquels il s'appuie pour pouvoir « prouver » qu'il fait un travail de qualité.

Ce type d'alliance perverse discrédite la victime objective de la maltraitance : un groupe interne s'allie objectivement à un groupe externe et sonne l'hallali sur une personne qui, souvent également, sert de faire-valoir.

L'issue est la dégringolade vers le burn-out (réaction physiologique inévitable dans les situations de violence durables) ou dans le départ, soit par mutation, soit par déplacement dans l'intérêt du service, soit à la retraite.

Notons ici le développement du phénomène récent des départs à la retraite « silencieux » : des collègues, qui n'en peuvent plus, ont été durablement maltraités

dans leur établissement et partent en catimini, en milieu d'année, sans le moindre pot de départ ; simplement, un jour, ils ne reviennent pas. La perte d'âme du système qui cause cela nous semble avérée.

### Un fonctionnement pervers

La cerise sur le gâteau en matière de perversité est certainement cette technique de management qui consiste à « faire dialoguer ensemble » la victime et les agresseurs. L'objectif est de résoudre par la parole ce qui est présenté comme « des dysfonctionnements liés à une mauvaise circulation de l'information ».

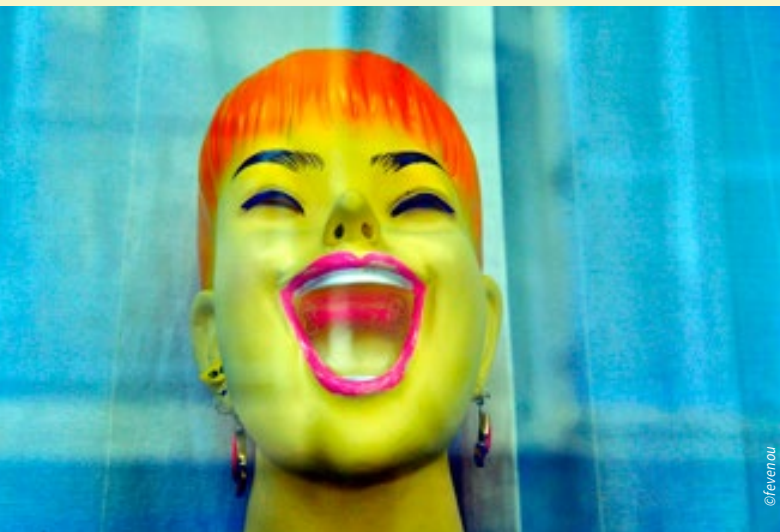
Dans ce cadre protocolaire, les agresseurs sont exclus du champ de leur responsabilité ; on pose a priori l'inexistence d'une violence faite à autrui et d'intentions sadiques de nuire, et on suppose des malentendus solubles dans une réunion bien menée par un « encadrant compétent ».

En « mettant tout le monde autour d'une table afin que chacun puisse s'exprimer », les victimes sont en fait mises à égalité avec leur(s) tortionnaire(s) et se retrouvent proprement sidérées. On leur impose un nouveau traumatisme en niant la réalité de la cause de leur souffrance. S'ils ne résistent pas à cet affront, à cette violence renouvelée, s'ils craquent, par ce biais indigne, il est fait d'eux « des personnels fragiles » pour reprendre la terminologie managériale.

Qui imaginerait qu'on suggère à une personne violée de dialoguer avec son violeur ? Qui imaginerait d'imposer à une victime de harcèlement un dialogue avec ses harceleurs ? Pourtant, les collègues victimes de violences de la part de collègues et/ou de supérieurs toxiques et/ou d'élèves et/ou de familles, sont contraints de passer par de telles étapes. Il s'agit d'une « sur-violence » révoltante.

Ces mécanismes pervers sont bel et bien utilisés dans le cadre des techniques de management, y compris

“ Dans de telles circonstances, l'isolement est un facteur aggravant dangereux. Si un chef de service est toxique, il a le plus souvent circonvenu des « valets » qu'il valorise et sur lesquels il s'appuie pour pouvoir « prouver » qu'il fait un travail de qualité. ”



© fevenou



dans l'Éducation nationale. De surcroît, les bourreaux se trouvent munis de la justification morale dont jouit celui qui œuvre « loyalement » pour le bien de l'institution, c'est-à-dire sa rentabilité.

Quant aux exécutants des basses œuvres, on les gratifie également d'une attestation de loyauté alors qu'ils sont en fait d'une docilité complice : il est tout simplement question d'éliminer une personne en la poussant à bout, dans le cadre non pas d'une décision individuelle qui supposerait une prise de responsabilité identifiable, mais grâce à un fonctionnement « collégial » qui dilue la responsabilité de l'action managériale à des doses infra-homéopathiques.

Ce collègue qui n'intègre pas la doxa ambiante ou les objectifs du projet pédagogique d'établissement ou de l'équipe disciplinaire, ou bien qui critique la politique éducative de l'établissement, de l'académie ou de la nation, sera poussé dehors, sans aucun scrupule, par un organigramme rempli de fonctionnaires loyaux qui auront fonctionné sans qu'on puisse leur faire le moindre reproche.

**Notons ici le développement du phénomène récent des départs à la retraite « silencieux » : des collègues, qui n'en peuvent plus, ont été durablement maltraités dans leur établissement et partent en catimini, en milieu d'année, sans le moindre pot de départ ; simplement, un jour, ils ne reviennent pas.**

**La cerise sur le gâteau en matière de perversité est certainement cette technique de management qui consiste à « faire dialoguer ensemble » la victime et les agresseurs.**

**En « mettant tout le monde autour d'une table afin que chacun puisse s'exprimer », les victimes sont en fait mises à égalité avec leur(s) tortionnaire(s) et se retrouvent proprement sidérées.**

C'est là un trait saillant du management : ceux qui commanditent ne sont pas là où l'action malfaisante est commise, y compris dans « l'école de la confiance ». Le procès « France Telecom » a été la première fissure dans le donjon de la forteresse managériale.

Parfois, néanmoins, le manager, trop ivre de son sentiment de puissance, chute. Ainsi la DRH de l'Académie de Montpellier : « Pensez à l'euthanasie si les reconversions ne vous conviennent pas »<sup>1</sup>. À l'époque, A&D est intervenu avec efficacité et des sanctions (qui n'ont pas été des promotions « ailleurs ») ont été prises.

Il faut effectivement avoir été le témoin des techniques de déstabilisation opérées par les managers une fois la victime isolée dans leurs bureaux, pour en admettre la puissance effective et en savoir la dangerosité.

Un phénomène psychologique d'intégration de la logique du bourreau est parfois aussi à l'œuvre dans ces situations : il est fréquent que les collègues victimes aient intégré une forte dose de culpabilité pourtant tout à fait injustifiée. Des personnels sont ainsi tout simplement broyés sans pouvoir avoir la moindre réaction. Comment donc avez-vous pu ne pas « faire plus, avec moins » !? Le manager vous rappellera que des thésards en sciences de l'éducation ont démontré que vos problèmes sont le fait de votre incompetence.

Nous posons ici la question : de quoi les suicides de collègues dans l'Éducation nationale sont-ils le symptôme ?

<sup>1</sup> <https://france3-regions.francetvinfo.fr/occitanie/herault/drh-academie-montpellier-pensez-euthanasie-si-reconversions-ne-vous-conviennent-pas-1690054.html>

“ C’est là un trait saillant du management : ceux qui commanditent ne sont pas là où l’action malfaisante est commise, y compris dans « l’école de la confiance ». Le procès « France Telecom » a été la première fissure dans le donjon de la forteresse managériale. ”

Comme partout ailleurs dans le corps social, le management et ses techniques infâmes existent dans l’Éducation nationale ; le nier revient à en protéger les acteurs.

C’est ainsi qu’il fait parfois très mauvais être original, ou simplement différent, ou en fin de carrière. Par exemple, pour les enseignants, ce que les corps d’inspection appellent « le pilotage académique » est en fait souvent une entreprise de normalisation des pratiques pédagogiques en application de consignes ministérielles.

Mais il faut tout de même rappeler que « piloter une Académie » pour un inspecteur, consiste en fait souvent à poursuivre des intérêts de carrière très personnels, et non pas à œuvrer pour le bien des « apprenants ».

Ainsi, parfois, sur injonction ou incitation appuyée, les salles des professeurs ressemblent-elles plus à des champs de maïs qu’à des jardins anglais ; et si dans une académie vous avez du maïs, dans une autre vous trouverez du colza, et dans une troisième de la luzerne, en fonction des modes ou des lubies pédagogiques accréditées dans le vent de la modernité. Vous rechignez ? On vous proposera un « accompagnement pédagogique » avec tuteur collègue intégré.



Vous avez dit École Républicaine ? La même pour tous de Marseille à Lille, et de Grenoble à Brest ?

### Courage et espoir

Heureusement, dans l’Éducation nationale, et à tous les étages de la hiérarchie, il existe encore des personnes qui ont la volonté de rester humaines et qui refusent ces logiques toxiques.

Elles refusent de prendre pour un « volume horaire disponible », un « temps de travail », ou une machine à vider la mer avec une petite cuiller, un homme ou une femme, agent de la fonction publique. Ceux-là gardent l’âme élevée, les mains propres, et assument la lenteur de leur carrière.

Pierre Desproges ironisait : « Ah, bien sûr, si j’avais cette hargne mordante des artistes engagés qui osent critiquer Pinochet à moins de 10 000 km de Santiago... Mais non. Je n’ai pas ce courage ».

“ Comment donc avez-vous pu ne pas « faire plus, avec moins » !? Le manager vous rappellera que des thésards en sciences de l’éducation ont démontré que vos problèmes sont le fait de votre incompétence. ”

Dans de nombreux établissements scolaires, un collègue en difficulté est abandonné à son sort, car les agents, les professeurs, les personnels ont peur. Mais la peur n’est pas le manque de courage : elle est l’obstacle à vaincre pour adopter une conduite courageuse. Les professeurs ont peur : c’est ce que constatent les médecins des personnels et les médecins de ville dans le secret de leurs consultations.

Le déclin du courage est un très beau texte d’Alexandre Soljenitsyne qui pose une analyse sévère d’un fait occidental bien peu honorable.

A&D regroupe des collègues qui refusent la passivité et se reconnaissent un devoir de solidarité non pas avec les victimes éloignées de tyrans contre lesquels on manifeste dans une rue parisienne, mais avec les personnels isolés de l’Éducation nationale, devenus les proies de ce que le néolibéralisme européen a sans doute pondu de pire dans son ivresse délirante de recherche du profit.



« Heureusement, dans l'Éducation nationale, et à tous les étages de la hiérarchie, il existe encore des personnes qui ont la volonté de rester humaines et qui refusent ces logiques toxiques. »

### Le rôle des syndicats.

Le premier des rôles d'un syndicat est d'écouter et d'entendre : on trouve souvent dans les syndicats des collègues qui ont eu à traverser ce type d'épreuve et qui non seulement ne vont pas vous dire « vous êtes dingue », mais bien au contraire vont vous entendre et vous comprendre avec simplicité et attester sans atermoiement du côté inacceptable de la situation que vous subissez et de votre état de souffrance. Cette capacité provoque une « ré-humanisation » des victimes, qui, bien souvent, en étaient arrivées à douter d'elles-mêmes. Il arrive parfois que cette simple écoute suffise à recharger un collègue en énergie et lui permette de passer le cap difficile devant lequel il s'apprêtait à couler.

Ensuite, le syndicat apporte son expertise pour analyser les situations et présenter les différents moyens d'action à disposition. Un syndicat est une terre de partage d'expériences et de conseils avisés. Cette deuxième étape permet parfois, le collègue ne se sentant plus impuissant car il cesse de subir la situation et a des choix à faire, de retrouver l'énergie humaine nécessaire pour affronter les difficultés de façon suffisamment distanciée et éviter l'épuisement et le burn-out.

Enfin, si le collègue décide d'agir, le syndicat l'accompagne dans les différentes instances qui peuvent être sollicitées ou dans lesquelles il pourrait être convoqué, de la réunion dans le bureau du chef d'établissement à celle dite « de carrière » dans les bureaux de l'inspection académique, de la DPE ou de la DRH.

Si, au-delà, un collègue décide d'affronter le système qui tente de le broyer, le travail syndical s'arrête à la porte du tribunal administratif ou pénal. Là, il est inévitable et impératif de se faire assister par un avocat. Des années et des milliers d'euros seront alors à consacrer à une procédure dont l'issue est incertaine.

C'est ce qu'a fait Matthieu Faucher avec succès (voir Le Pari de l'Intelligence, numéro 1), secondé et épaulé par Action & Démocratie tout au long de son conflit avec l'administration et de la procédure judiciaire qu'il a assumée et gagnée. Il est devenu le référent national du 1er degré de notre syndicat : son expérience est remarquable. Cet exemple est rare, mais il existe : il peut servir de repère.



**Nicolas Dejean**

*Professeur agrégé d'EPS.  
Référént national A&D pour l'Éducation Physique.  
Commissaire paritaire académique dans l'académie de Normandie.  
Délégué A&D au rectorat de Caen.  
Secrétaire départemental A&D dans le Manche.*

## LE SAVIEZ-VOUS ?

### Messagerie professionnelle

L'administration peut être amenée à accéder à la messagerie d'un agent absent pour assurer une continuité dans l'activité professionnelle. Tout message envoyé ou reçu depuis votre messagerie professionnelle est supposé avoir un caractère professionnel, sauf s'il est clairement identifié comme étant personnel (par exemple, avec l'indication "Personnel" ou "Privé" en objet) ou classé dans un répertoire « Personnel ».

Un message identifié comme personnel est considéré comme une correspondance privée et votre employeur doit en respecter le secret. La violation du secret des correspondances est une infraction pénale !

En revanche, il peut lire vos messages professionnels. Cette protection n'existe plus si une enquête judiciaire est en cours (par exemple, si vous êtes accusé de vol de secrets de l'entreprise) ou si votre employeur a obtenu une décision d'un juge l'autorisant à accéder à ces messages. Votre employeur peut ainsi demander au juge de faire appel à un huissier qui pourra prendre connaissance de vos messages. En cas de litige, il appartient aux tribunaux d'apprécier la régularité et la proportionnalité de l'accès par votre employeur à la messagerie. La CNIL n'est pas compétente sur ce point.

#### Comment l'employeur peut-il consulter ou utiliser la messagerie électronique professionnelle d'un salarié en cas d'absence prolongée ou de départ ?

Afin de ne pas risquer de porter atteinte à la vie privée des salariés, car ils peuvent être amenés à faire un usage privé de leur messagerie, ce qui n'est pas interdit, l'employeur doit fixer les conditions de consultation de messagerie en cas d'absence.

Ces règles peuvent par exemple figurer dans une charte informatique propre à l'établissement : elles doivent être connues des salariés qui seront informés des modalités de consultation et d'utilisation de leur messagerie pendant

leur absence. Ainsi, la règle du jeu fixée à l'avance, en toute transparence, est de nature à éviter les risques de litiges ultérieurs.

#### L'employeur peut-il consulter tous les messages envoyés ou reçus par un salarié absent ?

Les tribunaux considèrent que tout message reçu ou envoyé depuis le poste de travail mis à disposition par l'employeur a par principe un caractère professionnel. Dans ce cas, l'employeur peut le consulter. Toutefois, si le message est clairement identifié comme étant personnel, par exemple, si l'objet du message précise clairement qu'il s'agit d'un message privé ou personnel, l'employeur ne doit pas en prendre connaissance. Il doit respecter le secret des correspondances.

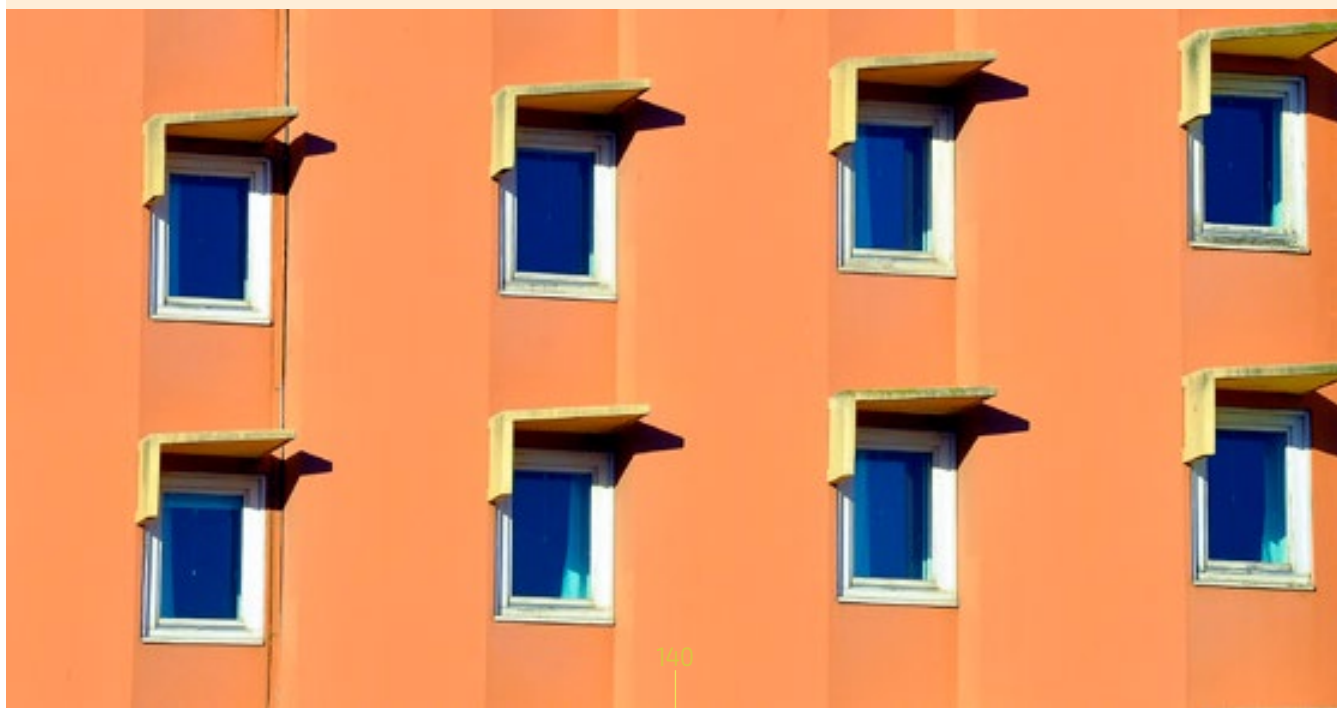
#### L'employeur peut-il dans certains cas accéder aux messages qualifiés de « personnels » ?

Par principe, l'employeur doit respecter le secret des correspondances privées. Pour autant, il existe certaines limites dans la sphère professionnelle. Le secret peut ainsi être levé dans le cadre d'une instruction pénale ou par une décision de justice. Un juge peut, par exemple, prendre une ordonnance afin de désigner un huissier de justice pour accéder aux messages.

#### Lorsque le salarié quitte l'entreprise, comment les choses doivent-elles se passer ?

Les modalités de fermeture du compte utilisateur du salarié doivent être organisées dans la charte informatique. L'employeur doit avertir le salarié de la date de fermeture de son compte, afin de lui permettre de vider sa messagerie. L'adresse électronique nominative du salarié doit ensuite être supprimée par l'employeur.

#### Conclusion : soyez prudent !



## TÉMOIGNAGE

# Le monde du silence et de la défiance

« L'école de la confiance » disait pourtant notre ministre.

**Professeur, je n'ai jamais eu une grande confiance dans ma hiérarchie. J'avais tort : il ne faut avoir AUCUNE confiance en elle. J'ai compris cette erreur après avoir tenté de faire respecter le point du règlement intérieur de mon établissement qui rend obligatoire le port du masque en raison de l'épidémie de COVID.**

Dans le lycée dans lequel j'enseigne, la plupart des élèves ne posent pas de problèmes, mais, comme c'est aussi le seul lycée du secteur, on y rencontre une minorité d'élèves à problèmes.

Lorsque je me déplace dans les couloirs, j'ai l'habitude d'y faire appliquer le règlement intérieur – notamment de faire enlever les casquettes et les bonnets – et le protocole sanitaire, c'est-à-dire inviter chacun à porter correctement le masque. Sans doute ce particularisme éclairera-t-il le peu de soutien que je reçus de la part de mes collègues postérieurement à l'incident que je vais relater.

Sur le sujet des masques, je suis notoirement rigoureux, si bien que beaucoup d'élèves le remettent en m'apercevant de loin. Les AED, en revanche, restent laxistes. Il n'est pas rare qu'on les voie à proximité d'élèves sans masque... Lorsqu'on leur demande de réagir, la plupart s'empresse de leur trouver des excuses et ne prennent pas de sanctions, quand ils ne « coachent » pas les élèves convoqués à l'administration. C'est ainsi que la discipline s'étiole, qu'une impunité prospère et que l'autorité s'évanouit, nous laissant seuls face aux élèves enhardis par l'assurance de ne rien risquer.

J'indique aussi que j'ai enseigné près de dix ans en ZEP. J'ai donc connu pas mal d'incidents, mais aucun ne me mit jamais dans la situation où je suis au moment où j'écris ces lignes.

### Jour 1 – 4 février vers midi

Ma semaine de cours était terminée. En avançant dans le couloir du bâtiment principal, je fis remettre des masques et les élèves obtempérèrent.

J'arrivais dans le hall, à proximité du bureau des AED quand j'aperçus deux élèves inconnus de moi dont le masque était sous le menton et dont l'un portait une casquette. Je leur demandai de remettre leur masque ; ils le remirent en rouspétant. Je demandai aussi à celui qui avait sa casquette de l'enlever. Sa réponse : « Pourquoi ? » Je lui dis que c'était le règlement intérieur et que c'était la seule justification. Il répéta sa question et moi ma réponse. Il refusa d'obtempérer. Je lui demandai alors son nom : refus de sa part. Je lui enjoignis alors de me suivre jusqu'à l'administration pour faire sanctionner sa désobéissance : nouveau refus. Il commence à partir ; je

le suis en réitérant mes demandes ; il m'insulte : « *Tu me fais chier, je m'en bats les couilles !* ». Je lui rappelle alors qu'il n'a pas à me tutoyer, qu'il doit me donner son nom ou me suivre. Nouveau refus. Aucun AED dans les parages qui eût pu reprendre l'affaire en main, ou *a minima* m'aider.

Il se dirigea alors vers la grande salle qui sert de lieu de vie où se trouvaient ses amis, sans masques, évidemment. Je suivais toujours l'élève tout en demandant à ses amis de remettre leur masque – en vain. Il décida alors de se diriger vers la sortie du bâtiment. Je parvins à passer devant lui et m'interposer pour l'empêcher de sortir. A plusieurs reprises, devant ses amis là en renfort, il tenta de passer en force, en allant plusieurs fois au contact. Mais je ne céda pas. Voyant que je ne le laisserais pas passer, il opéra un mouvement pour s'enfuir. Je l'attrapai alors par la manche de son blouson. « *Il m'agresse, il m'agresse !* », se mit-il alors à hurler, soutenu par ses amis, dont une jeune fille.

Profitant de la cohue, il réussit néanmoins à m'échapper quelques secondes en slalomant entre les élèves. Il se redirigea alors vers la sortie ; je le suivais toujours. J'allais à nouveau m'interposer – espérant qu'alors un AED viendrait s'occuper du reste de l'affaire, mais je ne pus le rattraper, car un autre élève me bondit dessus et me ceintura pour me bloquer.

« *Laissez-le tranquille, laissez-le !* », me dit-il. Le temps de lui dire que cela ne le concernait pas, l'autre avait pris de l'avance. Je parvins à me dégager et à rattraper le récalcitrant dans l'escalier, avant la grille du lycée, où une AED surveillait la sortie des élèves. Je me plantai devant lui, réitérant mes demandes : qu'il me donne son nom et/ou me suive. Il brandit alors son poing, menaçant. Une AED s'était entre-temps approchée, et s'interposa.

À deux reprises, il brandit de nouveau son poing pendant que l'AED l'éloignait. Il m'accusa alors devant un groupe d'élèves de l'avoir agressé, de l'avoir étranglé ! La jeune fille pourtant témoin de la réalité de mon geste cria que c'était vrai !

Celui qui m'avait ceinturé et m'avait suivi hurla que j'étais « *fou* » et que je ne pensais qu'à « *casser les élèves* » ; l'an passé, une altercation avec lui, à cause d'une absence de masque – il était dans sa poche alors que nous étions au deuxième étage – d'un refus de me donner son nom, d'insultes et de menaces voilées m'avait contraint à le suivre jusque dans la salle où il avait cours pour qu'un collègue me donne son nom. Le proviseur adjoint m'avait assuré qu'il avait eu un avertissement et j'avais accepté, à la condition qu'il formule des excuses, de ne pas demander un conseil de discipline. J'avais reçu l'élève en entretien pour lui expliquer le sens de la règle. Il semblait avoir fait amende honorable...

“ *Aucun message de mes collègues.  
J'éprouve une solitude qui m'opresse.* ”

Le voilà pourtant qui participait à l'incident ! Non content d'avoir lancé ses accusations contre moi, le premier élève se mit alors à formuler des menaces de mort : « *La prochaine fois que je te vois, je te fais ta fête, je vais te nettoyer...* ».

Il les répéta deux fois devant témoins – des témoins qui se révéleraient d'une mauvaise foi ahurissante. La surveillante qui nous avait séparés me dit alors qu'elle pouvait me donner son nom. Je décidai donc d'aller relater l'incident à l'administration.

J'arrivai bouleversé dans le bureau du proviseur adjoint, le proviseur étant absent ce jour-là. Je fus reçu. Il me demanda de me calmer, de m'asseoir, ce que je ne pouvais évidemment pas faire. Il me dit qu'il n'aurait pas fallu poursuivre des élèves à cause de mon état de santé, tout en se montrant reconnaissant pour mon souci de faire respecter le règlement intérieur.

Il m'aida à retrouver le premier élève et me demanda de rédiger deux rapports, un par élève. En sortant de son bureau, je tombai sur l'AED qui me dit que si elle n'avait pas été là, « *l'élève m'aurait frappé* ».

Je descendis rédiger mes rapports dans la salle de photocopie où j'avais du travail. Je résumai l'incident à deux collègues : indifférence. Je proposai une copie des rapports : refus. Je décidai donc d'en afficher un exemplaire en salle des professeurs. J'adressai ces rapports au proviseur avec copie à Walter Ceccaroni, Président d'A&D.

Je suis ensuite allé déposer plainte à la gendarmerie. J'y suis allé seul et non pas accompagné par un membre de la direction, comme le préconise le « *Guide de l'agression* » édité par le ministère à la suite de l'affaire Paty ; on se demande donc à quoi servent ces bonnes intentions. Le premier des deux élèves est connu du gendarme. Il me dit qu'il habite le centre-ville – où depuis j'ai peur de me rendre autrement qu'en voiture. J'ai apporté le récépissé de la plainte au lycée et suis rentré chez moi – j'enverrai ensuite copie du rapport de la plainte.

Le même soir, je croisai, sur le parking d'une amie, la jeune fille qui avait relayé les accusations mensongères d'étranglement ; elle me regarda avec un sourire entendu...

Les soutiens de la journée : mes collègues d'Action & Démocratie et mes proches.

## Jour 2 – samedi

En prenant connaissance du message du proviseur, informé de l'incident, j'ai eu l'impression que l'affaire était prise au sérieux et traitée. Il me dit de prendre mon lundi pour me remettre. Il m'annonçait que le premier élève était exclu une semaine à titre conservatoire. Je lui demandai ce qu'il en était de celui qui m'avait ceinturé. Il me répondit que son cas serait traité plus tard. Il ne le fut pas, puisque l'élève nia les faits et qu'il n'y avait pas de témoin adulte : sa parole compte donc plus que la mienne. Me sentant très mal, je prends rendez-vous chez le médecin.

“ Elle me dit que le proviseur me rappellera.  
J’attends encore son appel...”

*L’indifférence dans un moment critique  
est une nouvelle blessure,  
venant cette fois de la hiérarchie.* ”

#### **Jour 4 – lundi**

Le rendez-vous chez le médecin est annulé. Je parviens à en trouver un autre le lendemain. En rentrant chez moi en voiture, j’ai une crise de panique qui manque de me jeter dans le fossé. Première frayeur.

J’ai ruminé ces incidents tout le week-end : depuis l’affaire Paty, je sais que des rumeurs peuvent être mortelles. Les accusations publiques de folie, de malveillance envers les élèves et d’étranglement du fautif m’inquiètent beaucoup. J’ai demandé par message au proviseur de surveiller les réseaux sociaux. Il me répond qu’il n’a pas ce pouvoir mais demandera aux AED de veiller. En fait, je l’ignore à ce moment, il aurait dû convoquer les deux élèves (au moins) et les prévenir que si des accusations mensongères fleurissent sur les réseaux sociaux, ils seront pénalement responsables ; il aurait dû aussi demander à la gendarmerie d’assurer cette veille dont il me disait qu’elle était seule habilitée à le faire. Il ne l’a pas fait.

Aucun message de mes collègues. J’éprouve une solitude qui m’opresse.

#### **Jour 5 – mardi**

Je ne suis pas allé au lycée. En fin de matinée, j’appelle la secrétaire pour l’informer que, suite à l’agression, j’ai un rendez-vous dans la matinée. Je ne me fais pas tout de suite la réflexion, mais cette dame, avec qui j’entretiens pourtant des rapports courtois, ne s’est pas informée de mon état... Elle me dit que le proviseur me rappellera. J’attends encore son appel...

L’indifférence dans un moment critique est une nouvelle blessure, venant cette fois de la hiérarchie.

Au constat de mon état de nervosité, d’angoisse et de panique, le médecin me prescrit un arrêt de travail et 8 jours d’ITT.

J’adresse un message à ma collègue de philosophie pour lui demander de récupérer mes copies de bac blanc afin que je puisse les corriger pendant les vacances qui commencent vendredi. J’avais demandé au proviseur de donner mes copies à ma collègue. Il me dit qu’il faudrait que nous parlions bientôt de cette affaire. Pourquoi ne pas m’appeler ?

Toujours aucun message de mes collègues.

“ La rumeur enfle. À ma connaissance, rien  
n’est fait pour la démentir. ”

#### **Jour 6 – mercredi**

Toujours aucune nouvelle du rectorat. Le proviseur m’a pourtant assuré qu’il était prévenu dès le lendemain de l’incident. Je suis incapable d’aller en centre-ville.

Ma collègue a gentiment récupéré les copies et s’est enquis de ce qui s’était passé. Je lui réponds en lui racontant tout. Elle m’adresse un message de soutien chaleureux. Elle m’apprend en revanche que mes rapports ont été retirés du panneau où je les avais accrochés. Mon histoire semble déplaire. Je me retrouve seul, avec mes copies et mon angoisse.

Aucun message de mes autres collègues.

#### **Jour 7 – jeudi.**

Toujours aucune nouvelle du rectorat.

Les bruits de couloirs parviennent jusqu’à moi. Les élèves du lycée professionnel, condisciples du premier des deux agresseurs, sont surexcités et racontent que je « *traque les élèves dans les couloirs* », alors que je n’y vais jamais. La rumeur enfle. À ma connaissance, rien n’est fait pour la démentir.

Aucun message de mes autres collègues.

#### **Jour 8 – vendredi**

Toujours aucune nouvelle du rectorat.

Je reçois un message de mon autre collègue de philosophie, plutôt chaleureux. Elle me dit que celui qui m’a ceinturé a fait l’objet d’un rapport de sa part en début d’année, rapport que je devrais pouvoir retrouver sur Pronote. Je n’en ai pas la force et ce n’est pas mon travail. Cet élève est donc loin d’être un modèle de vertu scolaire.

Une autre rumeur me parvient : je suis « *en garde à vue* » ! Que fait-on pour protéger ma réputation ? Rien, apparemment. J’apprends aussi que la surveillante qui m’avait dit



*“ La tendance de certains à se croire au même niveau que les adultes, les professeurs en particulier, est encouragée par cette attitude. Cela entraîne de nombreux incidents qu'on s'attache à minimiser... ”*

que, sans elle, l'agresseur m'aurait frappé, nie le poing brandi et prend son parti. Elle me trahit.

Elle a l'habitude de prendre le parti des élèves, de les mater au lieu d'exercer une autorité pour rétablir la discipline. Cela ne pose pas de problème avec la plupart des élèves, mais avec les cas difficiles, c'est catastrophique. La tendance de certains à se croire au même niveau que les adultes, les professeurs en particulier, est encouragée par cette attitude. Cela entraîne de nombreux incidents qu'on s'attache à minimiser...

La vie scolaire est apathique : les CPE sont le plus souvent presque aussi invisibles que les AED. Et quand on les voit, ils ne font rien, ou presque.

Cette trahison supposée est confirmée par le proviseur, puis au conseil de discipline. Cela me plonge dans le désarroi. Je réalise à quel point je suis seul. Sur les conseils d'Action & Démocratie, je demande officiellement au rectorat, avec copie au proviseur et au président d'A&D, une protection fonctionnelle et une ASA. Le 4 avril, toujours pas de réponse à ma demande. Aucune urgence sans doute face aux menaces de mort et aux accusations graves, qui s'aggraveront encore...

Aucun message de mes autres collègues.

J'appelle une connaissance qui fut rectrice. Elle me déconseille de retourner au lycée, car son expérience l'a rendu témoin de comportements très imprévisibles de la part de cette génération d'élèves ; ma sécurité n'étant nullement assurée, il faut éviter de prendre le moindre risque.

Je fais part à mon proviseur de mes craintes pour ma sécurité. Sans avoir pris la moindre mesure, pas même avoir demandé à la gendarmerie de surveiller les réseaux sociaux, il me répond : « *Je ne suis pas devin, mais je ne pense pas que votre sécurité au lycée soit menacée et que votre vie soit en danger* ». La rumeur me dit pourtant en garde à vue, preuve que les élèves croient à ma nocivité. J'appelle le doyen de l'inspection générale, celui qui m'avait annoncé ma nomination dans ce lycée. Il est frappé par mon récit et me demande de lui envoyer les pièces. Le lendemain, il m'écrit pour me dire que le rectorat – qui reste silencieux et invisible – les lui a transmises et qu'il s'occupe de moi.

Le 25 février, mon médecin prolonge mon arrêt d'un mois,

*“ Cela me plonge dans le désarroi. Je réalise à quel point je suis seul. ”*

à cause des crises d'angoisse et des troubles de l'attention qui m'empêchent de lire et d'écrire, m'interdisant tout travail intellectuel.

Peu avant la rentrée, je reçois une convocation pour le conseil de discipline du premier des deux élèves, celui qui m'a menacé de mort. Je découvre alors que les motifs de convocation sont édulcorés. J'en fais la remarque par écrit à mon proviseur qui m'avoue que la surveillante ayant témoigné en faveur de l'élève nie les menaces physiques. Le président d'Action & Démocratie écrit au proviseur pour me soutenir et rappeler que la parole d'un professeur doit être crue. J'apprendrai plus tard, l'élève en question étant noir, qu'elle m'accuse en privé d'être raciste !

A la rentrée, je reçois trois messages de soutien, notamment d'un collègue qui doit siéger au conseil de discipline – il y a plus de cent professeurs dans l'établissement... Je lui donne alors ma version par écrit. Étant en arrêt, ne parvenant pas à m'approcher du lycée, à cause des crises de panique que cela déclenche en moi, et redoutant la trahison de l'AED, je n'assiste pas au conseil de discipline dont je n'aurai pas le résultat le soir même, ni le lendemain. Deux autres collègues me disent être choqués par ce traitement de l'affaire. Ils comprennent, eux, qu'ils

*“ Deux autres collègues me disent être choqués par ce traitement de l'affaire. Ils comprennent, eux, qu'ils pourraient être les prochaines victimes et subiraient alors le même abandon. ”*

pourraient être les prochaines victimes et subiraient alors le même abandon.

Le proviseur m'écrit le lendemain pour me demander ce que je compte faire pour la procédure Parcoursup, alors que je suis en arrêt et, chance pour mes élèves, remplacé. Je lui réponds en lui demandant le résultat du conseil de discipline. Il me faudra le lui redemander pour finalement avoir une réponse, quatre jours après ! Résultat : l'exclusion temporaire couvre celle que l'élève avait déjà à titre conservatoire ; il doit en outre m'écrire une lettre d'excuse (qu'on n'a pas jugé utile de me faire parvenir...) et faire des travaux d'intérêt général.

Bilan : mes deux agresseurs sont toujours au lycée, avec pour toute sanction soit rien, soit presque rien. Une AED a menti et m'a mis ce faisant en danger. J'apprends par le collègue qui assista au conseil de discipline qu'en réunion intersyndicale, un collègue m'a accusé de racisme, sans beaucoup de réactions (sauf du collègue qui me l'a rapporté). Je constate dépité l'indifférence et l'hostilité de la salle des professeurs dans une proportion qui me scandalise.

Désorienté, je demande par la voie hiérarchique un rendez-vous au rectorat auprès du service des ressources humaines.

En fin de semaine, une convocation me parvient pour rencontrer au rectorat la DPE. Le proviseur m'assure avoir poussé en ce sens, ce que je veux bien croire. J'y vais le lundi suivant, accompagné par un représentant d'Action & Démocratie. J'y raconte mon agression. Les deux directrices me conseillent d'aller voir le médecin et le psychologue du rectorat – encore une information que mon proviseur a omis de me donner.

Au cours de cette entrevue, j'apprends que puisque j'occupe un poste spécifique, je risque de le perdre si je participe au mouvement intraacadémique. Mon exfiltration, devenue nécessaire, ne peut être assurée que par l'inspection générale à qui j'écris le lendemain. Je leur indique aussi que le non traitement scolaire de l'affaire m'oblige à maintenir ma plainte à la gendarmerie, alors qu'une confrontation avec les deux élèves, où ils auraient reconnu leurs actions et fait amende honorable, m'aurait sans doute conduit à retirer ma plainte. À cause de la protection complaisante de l'AED, les deux élèves risquent d'avoir un casier judiciaire en commençant leur vie d'adulte : curieuse protection, mais vraie complaisance, et achat d'une paix sociale qui

*Je constate dépité l'indifférence et l'hostilité de la salle des professeurs dans une proportion qui me scandalise.*

nous met en danger !

Le médecin du rectorat me conseille de faire qualifier l'agression d'accident du travail. Encore une information qu'on ne m'a pas donnée dans mon établissement.

Au moment où j'écris ces lignes, je suis toujours arrêté, toujours en proie à des crises d'angoisse et de panique, incapable de me concentrer (syndrome post-traumatique diagnostiqué par le médecin du rectorat). Je vais mal, et ne perçois aucune perspective d'aller mieux. Je suis condamné pour le moment à rester là où vivent mes agresseurs et, semble-t-il, à retourner un jour dans un climat hostile où le travail ne peut rimer qu'avec une dégradation de mon état désormais dépressif. Dernière rumeur parmi les élèves, dont j'ai informé le proviseur sans qu'il ne fasse rien, rumeur qui expliquerait mon absence : je serais « EN PRISON » !

Ma parole est mise en doute et celle des élèves est privilégiée. Celle des AED est préférée à la mienne. La hiérarchie n'apporte aucun soutien ; elle ne mérite donc aucune confiance.

Ultime insulte : la réponse à ma demande de protection fonctionnelle auprès du rectorat, arrivée 2 mois après sa

*À cause de la protection complaisante de l'AED, les deux élèves risquent d'avoir un casier judiciaire en commençant leur vie d'adulte : curieuse protection, mais vraie complaisance, et achat d'une paix sociale qui nous met en danger !*

formulation ! On ne s'est pas pressé... On considère sans doute que le maintien de mes agresseurs dans le lycée est un traitement suffisant qui vaut protection fonctionnelle... et je deviens l'accusé : « *Au-delà du comportement des élèves, les différents rapports circonstanciés, ont mis en évidence que votre positionnement était inadapté lors de la gestion de cet incident entraînant des débordements de la part des élèves. En ne conservant pas une distance physique appropriée, en poursuivant l'élève et en l'invectivant lui et ses camarades, vous avez exacerbé les tensions. Je vous rappelle qu'en votre qualité d'enseignant de l'Éducation nationale, il vous appartient de conserver à tout moment*

*Au moment où j'écris ces lignes, je suis toujours arrêté, toujours en proie à des crises d'angoisse et de panique, incapable de me concentrer (syndrome post-traumatique diagnostiqué par le médecin du rectorat). Je vais mal, et ne perçois aucune perspective d'aller mieux. [...] Ma parole est mise en doute et celle des élèves est privilégiée.*





*une attitude exemplaire envers les élèves qui vous sont confiés* » (Orthographe et ponctuation conservées).

Cela ne vous rappelle rien ? Faire son devoir, refuser de se faire humilier et insulter par les fautifs, c'est désormais considéré comme un « *positionnement inadapté* » ! On m'accuse d'invectives inexistantes, et de ne pas reculer quand on cherche à m'intimider. Curieuse protection ! Curieuse notion de la vérité ! On croit des élèves en faute qui ont tout intérêt à mentir, plutôt que des professeurs expérimentés qui n'y ont aucun intérêt, n'ayant aucun rapport avec les élèves en dehors de l'incident !

L'Éducation nationale semble illustrer les principes du « novlangue » de 1984 : la confiance, c'est la défiance et le mensonge. A condition de savoir traduire en « ancilangue », en langue normale, nous aurions dû savoir que cette confiance était à comprendre de manière antiphrastique...

Cet épisode me rappelle un passage du "livre VIII de La République" de Platon : « *Que le père s'accoutume à traiter son fils comme son égal et à redouter ses enfants, que le fils s'égale à son père et n'a ni respect ni crainte pour ses parents, parce qu'il veut être libre [...], Voilà ce qui se produit, repris-je, et aussi d'autres petits abus tels que ceux-ci. Le maître craint ses élèves et les flatte, les élèves font peu de cas des maîtres et des pédagogues. En général les jeunes gens copient leurs aînés et luttent avec eux en paroles et en actions ; les vieillards, de leur côté, s'abaissent aux façons des jeunes gens et se montrent pleins d'enjouement et de bel esprit, imitant la jeunesse de peur de passer pour ennuyeux et despotiques. [...] Or, vois-tu le résultat de tous ces abus accumulés ? Conçois-tu bien qu'ils rendent l'âme des citoyens tellement ombrageuse qu'à la moindre apparence de contrainte ceux-ci s'indignent et se révoltent ? Et ils en viennent à la fin, tu le sais, à ne plus s'inquiéter des lois écrites ou non écrites, afin de n'avoir absolument aucun maître. [...] Eh bien ! mon ami, repris-je, c'est ce gouvernement si beau et si juvénile qui donne naissance à la tyrannie, du moins à ce que je pense* ».

Et cette tyrannie peut s'appuyer, pour s'enraciner, sur

“ *Cela ne vous rappelle rien ? Faire son devoir, refuser de se faire humilier et insulter par les fautifs, c'est désormais considéré comme un « positionnement inadapté » !* ”

beaucoup de lâcheté hiérarchique, de la complicité hostile, et sur le conformisme indifférent de nombre de collègues...

Petit espoir, amer, cependant : le doyen de l'inspection générale m'assure au téléphone suivre mon dossier et chercher des solutions pour me trouver un poste. Un départ qui entraînera un effet sur ma vie privée : il me séparera de ma compagne qui ne pourra pas me suivre.

Une remarque à notre hiérarchie : au-delà des incidents eux-mêmes, ce qui affecte profondément la victime d'une agression, c'est aussi le silence de la hiérarchie, du proviseur qui ne prend pas la peine d'appeler et du rectorat dont les services ne prennent ni la peine ni le temps d'assurer la victime d'un soutien moral et institutionnel.

Le silence est le symptôme de l'indifférence, et cette indifférence aggrave l'état psychologique dû au choc initial. Il donne l'impression d'une administration fantôme, en décalage complet avec les déclarations satisfaites du ministre... Seul le soutien d'un syndicat proche du terrain évite de commettre des erreurs, la première étant de rester seul avec son traumatisme.

Un professeur de lycée

“ *Une remarque à notre hiérarchie : au-delà des incidents eux-mêmes, ce qui affecte profondément la victime d'une agression, c'est aussi le silence de la hiérarchie, [...] Le silence est le symptôme de l'indifférence, et cette indifférence aggrave l'état psychologique dû au choc initial.* ”





## Dinah, victime d'une impuissance coupable

**Le 25 octobre dernier se tenait à Mulhouse une marche blanche en mémoire de la jeune Dinah Gonthier, lycéenne alsacienne de 14 ans qui s'est donné la mort après avoir subi deux ans de harcèlement de la part d'autres filles de sa classe.**

Le lendemain, à l'Assemblée nationale, le ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer rejetait toute accusation de « laxisme » en affirmant que « le harcèlement scolaire doit cesser » et en se disant « ouvert à toutes les propositions » pour y faire face.

Depuis janvier, Dinah est la dix-neuvième victime à décéder des suites du harcèlement scolaire, comme le rappelait le député du Finistère Erwan Balanant. Une hécatombe déjà évoquée le 6 octobre dernier au Conseil Supérieur de l'éducation, lorsqu'une minute de silence y avait été observée à la mémoire de la jeune Chanel, collé-



**Déclaration  
d'Action & Démocratie  
14 novembre 2021**

gienne du Nord décédée dans les mêmes circonstances. Édouard Geffray, DGESCO et représentant du ministère, avait alors vanté les résultats du programme PHARE contre le harcèlement scolaire, structure dans laquelle « des adultes et des jeunes sont formés pour accueillir la parole des victimes ». Une autosatisfaction qui ne résiste pas à l'épreuve des faits : écouter, recueillir la parole des victimes, échanger, débattre, c'est bien... mais cela ne suffit pas. Comment en être surpris ?

Comme si l'horreur de ce drame ne suffisait pas, une récupération aussi indécente que malsaine est déjà à l'œuvre, mettant une fois de plus en lumière la fracturation profonde de notre société qu'alimentent les habituels lobbyistes charognards (« c'est la faute à l'homophobie », « c'est la faute au racisme »...) qui feignent d'oublier que le harcèlement est un phénomène intemporel qui n'a

**Toutes les tentatives de diversion et de récupération ne peuvent masquer la réalité : Dinah est décédée parce que l'institution a été incapable de la protéger de ses tortionnaires.**

“ La plupart des faits de violence restent impunis parce que les rectorats les préfèrent planqués sous le tapis. ”

jamais eu besoin de leurs « catégories » pour faire des ravages à l'école, à l'armée ou au travail. La meute n'a pas besoin d'être raciste, sexiste ou homophobe pour choisir et persécuter une victime. Elle trouvera toujours un prétexte : « trop grand », « trop petit », « trop intello », « trop boutonneux », « trop laide », « trop jolie » ...

Toutes les tentatives de diversion et de récupération ne peuvent masquer la réalité : Dinah est décédée parce que l'institution a été incapable de la protéger de ses tortionnaires.

Indifférence ? Lâcheté ? Incompétence ? Que de vies sacrifiées sur l'autel du désengagement de **l'institution qui refuse de s'attaquer efficacement à la violence en milieu scolaire.**

« À chaque fois, les auteurs ont été très durement sanctionnés [...] mais on ne peut pas les bannir », a déclaré Jean-Michel Blanquer. Qui peut encore vous croire, M. le ministre ?!

**Non, les harceleurs ne sont pas sanctionnés !**

« Il s'est pendu à la maison [...] Les harceleurs n'ont rien eu » témoignait hier dans les médias Sandrine Fallais, maman de Christopher, 16 ans, jeune garçon mort dans des circonstances similaires, un de plus...

Non, les harceleurs ne sont pas sanctionnés. Et pour cause, rien n'est prévu pour cela. De quel arsenal répressif dispose un chef d'établissement ? Une heure de colle ? Une remontrance bien sentie en fronçant les yeux ? Tout au plus les tortionnaires seront-ils confiés à l'établissement d'à côté, en échange bien sûr d'autres « terreurs » :

- Je t'envoie quatre harceleuses, tu les prends ?
- D'accord si je t'envoie en échange un cogneur de profs multirécidiviste, un exhibitionniste, un vandalisateur d'alarme incendie et une cracheuse de compétition.
- Deal !

De surcroît, « un bon chef d'établissement est un chef d'établissement qui n'a pas de problème » ; cette règle non-écrite demeure plus que jamais en vigueur, malgré les dénégations officielles. La plupart des faits de violence restent impunis parce que les rectorats les préfèrent planqués sous le tapis. Gageons que le lycéen qui a

violemment agressé sa professeure au début du mois d'octobre à Combs-la-Ville n'aurait jamais été sanctionné si la scène n'avait pas été filmée et rendue publique !

« On ne peut les bannir » dites-vous, Monsieur le ministre. Et pourquoi pas ? Parce que les bannir serait préjudiciable à l'avenir de ces pauvres chéri(e)s ? Parfait ! Alors que des établissements éducatifs renforcés – fermés si nécessaire – soient développés en nombre suffisant pour les accueillir, avec ou sans le consentement de leurs parents, établissements dans lesquels le même cursus scolaire leur sera proposé. **Au moins leurs victimes pourront-elles enfin être à l'abri.**

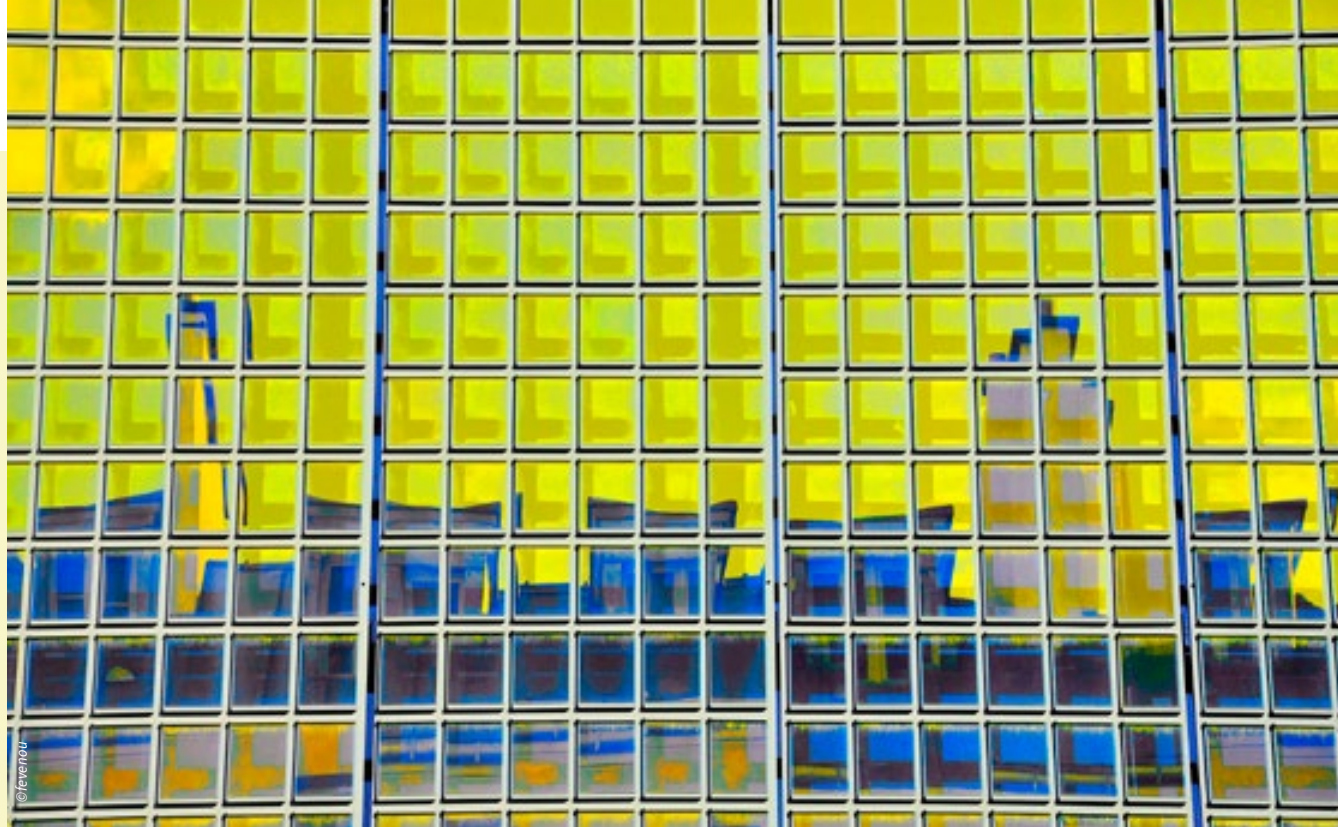
Ce n'est qu'une question de volonté, Monsieur le ministre, volonté que vous n'avez pas eue jusqu'ici, pas plus que vos prédécesseurs ! À quoi bon se prévaloir à longueur de journée de « valeurs humanistes » et de « citoyenneté solidaire » puisque l'institution est manifestement incapable de faire respecter les règles qu'elle édicte. Quand ce sont les caïds qui font la loi dans les classes, les plus faibles trinquent et les harceleurs pervers peuvent se déchaîner en toute impunité. Chaque semaine la presse se fait l'écho de situations intolérables dans des écoles réputées « tranquilles » que l'on découvre plongées dans le chaos par une poignée de gamins ultraviolents parfois âgés de seulement 7 ans. Comment une institution qui tolère – oui, tolère ! – de telles dérives peut-elle prétendre combattre le harcèlement scolaire ? Comment des adultes qui ne sont pas respectés eux-mêmes (y compris par l'institution) pourraient-ils protéger des enfants ?

**Action & Démocratie/CFE-CGC** appelle le ministère à une action de grande ampleur, sincère et enfin efficace contre la violence scolaire : dans tous les départements, les élèves les plus violents et perturbateurs doivent être retirés des établissements ordinaires et pris en charge dans des structures adaptées, comme les CER qui remplacent depuis 1996 les unités éducatives à encadrement renforcé dont le nombre reste largement insuffisant. Ces structures doivent être suffisamment dotées en éducateurs, psychologues et enseignants spécialisés, recrutés et dûment formés à cet effet.

Si rien n'est fait, l'institution portera alors une très lourde responsabilité envers les élèves qui continueront de souffrir autant qu'à l'égard de ceux qui sont déstructurés et doivent être pris en charge de manière adaptée.

Extrait de la lettre d'information n°26 d'Action & Démocratie/CFE-CGC – 14/11/2021

“ Action & Démocratie/CFE-CGC appelle le ministère à une action de grande ampleur, sincère et enfin efficace contre la violence scolaire. ”



## Pourquoi l'indemnité de résidence, héritage d'un passé aujourd'hui révolu, doit laisser la place à une vraie indemnité de logement

L'indemnité de résidence dont bénéficie aujourd'hui moins de la moitié des fonctionnaires est enviée par ceux qui ne la perçoivent pas, c'est-à-dire la majorité des agents de l'État, et décriée par ceux qui la perçoivent, au motif qu'elle est loin de couvrir les surcoûts auxquels ils doivent faire face. C'est donc une indemnité très contestée qui fait néanmoins consensus sur un point : elle doit être révisée, parce que la forme sous laquelle elle existe aujourd'hui ne satisfait plus personne.

Mais cette révision n'est pas aussi simple que l'on pourrait l'imaginer de prime abord. Une affirmation a priori étonnante, qui ne manquera pas de susciter quelques doutes et certainement bien des interrogations. Elle s'explique pourtant sans grande difficulté, à condition d'avoir en mémoire présente l'histoire mouvementée de cette indemnité.

Créée par la loi du 18 octobre 1919 signée par Raymond Poincaré et mise en application par le décret du 11 décembre 1919, elle ne concerna d'emblée pas tous les fonctionnaires puisqu'elle fut versée et modulée en fonction de la **strate démographique de la résidence administrative**, c'est-à-dire du lieu d'exercice qui peut être différent du lieu de logement.

Ainsi, tous les agents qui travaillaient dans une commune de moins de 5 000 habitants n'y eurent pas droit. Dans un pays où la population urbaine – donc résidant dans des communes de plus de 2 000 habitants – ne devint majoritaire qu'au début des années 1930, une grosse majorité des fonctionnaires fut donc exclue du bénéfice de cette indemnité.

Quant à ceux qui la perçurent, ils reçurent des **montants fixes** pour chacune des neuf strates démographiques mises en place, allant de 200 francs par mois pour les localités dont la population était comprise entre 5 000 et 10 000 habitants à 1 200 francs pour Paris. Convertis en monnaie d'aujourd'hui, cela représenterait 266 euros/mois pour la strate la plus basse et 1 596 euros/mois pour un fonctionnaire travaillant à Paris.



Comparé aux montants de l'indemnité de résidence actuelle, c'est évidemment sans commune mesure. Mais il ne faut surtout pas en tirer de conclusions trop hâtives, une décision politique ultérieure ayant radicalement changé la donne, avec à la clé une comparaison qui serait tout sauf adaptée.

La situation resta longtemps en l'état, avec la possibilité pour certaines communes d'être surclassées de plusieurs strates « en raison de circonstances exceptionnelles ». Par cette expression, il faut bien sûr comprendre les communes, même celles dont la population était inférieure à 5 000 habitants, qui avaient subi de gros dommages de guerre et où les logements étaient rares et donc chers.

Le premier changement intervint avec la loi du 31 octobre 1941 signée par Philippe Pétain. Il fut de taille puisqu'il fixa le montant de l'indemnité en fonction de deux critères : la strate démographique des communes, avec cette fois la prise en compte de celles ayant entre 2 000 et 5 000 habitants ; la **situation familiale des fonctionnaires**, puisque les temps étaient alors à la valorisation de la famille, de préférence avec beaucoup d'enfants.

Cela se traduit par un changement de vocabulaire, « l'indemnité de résidence » s'appelant désormais « **l'indemnité de résidence familiale** » et par une modulation de la somme versée en fonction du statut matrimonial du fonctionnaire (marié ou célibataire) et du nombre d'enfants. Ainsi, pour la nouvelle strate allant de 2 000 habitants à 5 000 habitants, l'indemnité allait de 1 000 francs pour un agent marié sans enfants à 5 000 francs pour un agent marié avec six enfants ou plus. Pour un fonctionnaire travaillant à Paris, elle allait de 6 000 francs s'il était dans le premier cas de figure à 20 000 francs s'il était dans le second.

Ce mode de calcul avait pour avantage de prendre en compte les surcoûts engendrés d'une part par la cherté

de la vie en fonction de la taille de la ville, les communes rurales restant à l'écart du dispositif, et d'autre part par le nombre de bouches à nourrir. Il était néanmoins très sévère pour les fonctionnaires non mariés qui ne percevaient rien dans les communes de moins de 5 000 habitants et seulement 5 000 francs à Paris, et encore à condition d'être des hommes puisque la somme était divisée par deux pour les femmes dans cette situation.

Globalement, cette indemnité de résidence familiale permettait à davantage de fonctionnaires, du fait de la création de la dernière strate démographique, de percevoir des sommes plus élevées. **Il s'agissait donc, en dehors de toute considération d'ordre politique, d'un réel progrès.** À tel point que lorsque l'immense majorité des lois adoptées par le régime de Vichy furent annulées à la Libération, celle du 31 octobre 1941 fut validée par une ordonnance prise le 23 septembre 1944.

Elle connut néanmoins rapidement trois aménagements par voie d'ordonnance. Le premier, prévisible avec le changement de régime et tout à fait bienvenu, consista à traiter de la même façon tous les fonctionnaires célibataires en supprimant la décote que subissaient les agents féminins non mariés. Le deuxième, dû à la forte inflation du moment, fut une révision à la hausse des montants versés, qui passèrent par exemple à Paris à 9 000 francs pour un agent non marié et à 32 000 francs pour un agent marié avec 6 enfants.

Quant au troisième, au nom des nécessaires sacrifices à faire pour la Reconstruction, il prit le contre-pied du deuxième en baissant nettement les montants versés, allant même jusqu'à les supprimer pour tous les fonctionnaires sans enfant exerçant dans une commune de moins de 20 000 habitants. Un coup de rabot qui fut en partie compensé par le décret du 04 janvier 1946 qui étendit le bénéfice de l'indemnité de résidence familiale à **toutes les communes**, y compris aux communes rurales.

Le décret du 16 janvier 1947 apporta une modification importante à cette indemnité. Depuis sa création, elle était versée en fonction de la strate démographique à laquelle appartenait les communes. Or, en 1945, un découpage du pays avait été mis en place afin de prendre en compte le moindre coût de la vie en province par rapport à Paris. Cela aboutit à la création de 15 zones d'abattement de salaire, allant de 0 % pour Paris à 25 % pour les endroits les moins onéreux.

Se calquant sur ce découpage, le gouvernement décida de fixer l'indemnité de résidence familiale en fonction de ces zones d'abattement de salaire et non plus en fonction de la strate démographique des communes.

Pour simplifier le système, il en regroupa plusieurs, ce qui donna lieu à la mise en place de **10 zones de versement**.

Le décret du 29 février 1948 apporta une autre modification au moins aussi importante puisqu'il remplaça « l'indemnité de résidence familiale » par une « **indemnité de résidence** » complétée par une majoration destinée à tenir compte de la composition de la famille. Il fixa aussi la somme perçue non plus à un montant fixe, mais à un **pourcentage du traitement brut** allant de 0 % dans la zone d'abattement de salaire la plus élevée à 25 % à Paris.

**Les bases de l'indemnité de résidence telle que nous la connaissons actuellement étaient désormais en place, avec cependant des taux plus nombreux et nettement plus élevés qu'aujourd'hui et un écart beaucoup plus important entre les zones extrêmes.**

Ces trois éléments ont été progressivement revus, notamment en 1951 avec la réduction du nombre de taux à 8 puis à 7 et la diminution de l'écart entre les zones extrêmes à 15 % puis à 13 %. En 1955, cet écart passa à 12 % et en 1962 le nombre de taux fut réduit à 6 avec un écart entre les zones extrêmes désormais limité à 7,25 %. Clairement, le cap était fixé : procéder à un alignement de la situation de la province sur celle de Paris et de sa banlieue !

Cet alignement n'eut cependant pas lieu puisqu'à l'issue de la crise de mai 1968, le gouvernement décida par un décret en date du 21 juin 1968 de céder à une vieille revendication des fonctionnaires : **incorporer l'indemnité de résidence dans le traitement brut** afin qu'elle soit prise en compte pour le calcul de la retraite.

Pour réussir cette opération, il fallait passer d'une situation où l'indemnité de résidence comportait 6 taux allant de 12,75 % à 20 % à une situation où il n'y aurait plus d'indemnité de résidence et où néanmoins tous les fonctionnaires du pays appartenant au même corps et situés au même échelon toucheraient un traitement brut identique.

Il était donc impossible de procéder à une simple intégration des différentes indemnités de résidence existantes dans le traitement brut. Parce qu'au delà d'un basculement de 12,75 %, des différences dans les traitements auraient vu le jour !

Pour contourner l'obstacle, la méthode appliquée consista à procéder à une **incorporation très progressive** de la même part d'indemnité pour tous les taux, tout en procédant concomitamment à une **réduction du nombre de taux** par intégration des zones ayant les taux les plus faibles dans celles ayant des taux plus élevés.



Ainsi, tous les taux de résidence furent diminués de 2 % en 1968 par incorporation dans le traitement net. Puis, l'incorporation continua à partir de 1970 au rythme de 1 % par an, avec une réduction du nombre de zones à 5 en 1970 et à 4 en 1972. Deux ans plus tard, le décret du 19 juillet 1974 ramena ce nombre à 3 et l'incorporation de l'indemnité de résidence dans le traitement brut continua au même rythme.

Toutefois, l'opération coûtait cher à l'État du fait, d'une part de l'intégration progressive des fonctionnaires bénéficiant des taux d'indemnité les plus bas dans les catégories supérieures, et d'autre part du versement de pensions de retraite plus élevées. Elle fut donc arrêtée en 1985 après le basculement de 17 points d'indemnité de résidence.

Il ne restait alors que trois zones d'indemnités de résidence bénéficiant pour la plus favorisée d'un taux de 3 %, pour l'intermédiaire d'un taux de 1 % et pour la dernière - dans laquelle se trouvaient plus de 50 % des fonctionnaires - d'un taux de 0 %.

Depuis, la situation est restée inchangée avec le versement de l'indemnité de résidence en fonction de la zone dans laquelle est classée la commune d'exercice du fonctionnaire. Ce mécanisme a été figé par le décret du 24 octobre 1985 qui a précisé que les zones utilisées pour le versement de l'indemnité de résidence reposaient sur les zones d'abattement de salaires telles qu'elles avaient été délimitées en 1962.

Le zonage actuel, basé sur une situation remontant à plus d'un demi-siècle, ne correspond évidemment plus aux écarts du coût de la vie que chacun peut constater entre les communes. Notamment parce que la métropolisation est passée par là, parce que le développement du tourisme a transformé des endroits alors isolés en lieux très prisés et parce que l'ouverture des frontières



a renchérit le coût de la vie dans les territoires où les travailleurs transfrontaliers résident en grand nombre.

Il en résulte des situations totalement absurdes : comment des métropoles comme Toulouse, Bordeaux ou Rennes peuvent-elles être classées dans la zone de résidence bénéficiant d'un taux de 0% ? Comment de grands lieux touristiques comme Biarritz, Avignon ou Bayonne peuvent-ils se retrouver dans la même situation ? Comment absolument toutes les communes de 64 départements métropolitains, chef-lieu y compris, peuvent-ils connaître le même sort ?

Le décret en vigueur permet bien de modifier le classement des communes, mais uniquement dans deux cas de figure : lorsqu'une commune vient à intégrer une agglomération urbaine multicommunale, ce qui lui permet de bénéficier du taux de résidence le plus élevé existant au sein de cette agglomération ; lorsqu'une commune entre dans le périmètre d'une agglomération nouvelle au sens de la loi du 10 juillet 1970. Mais la modification ne peut intervenir qu'à l'issue d'un **recensement général de la population**.



Cela a permis une légère modification des zones par la circulaire du 25 septembre 1991 qui a pris en compte les résultats du recensement de 1990, puis par la circulaire du 12 mars 2001 qui, elle, a pris en compte les données issues du recensement de 1999. Cette deuxième modification a ainsi abouti au reclassement de 56 communes seulement, parmi lesquelles 42 sont passées du taux de 0% à celui de 1% et 14 ont réussi à intégrer la zone permettant de bénéficier d'une indemnité de résidence de 3%.

Des modifications à la marge donc, qui ne sont d'ailleurs plus possible puisque l'INSEE a abandonné en 2004 les recensements généraux de la population au profit de recensements partiels annuels portant sur un cinquième des communes.

**Dans ces conditions, Action & Démocratie demande que le processus d'incorporation de l'indemnité de résidence dans le traitement brut soit repris et mené à son terme en suivant la méthode utilisée entre 1968 et 1985** : un basculement progressif de 1% par an après fusion préalable de la zone actuellement à 0% et de la zone actuellement à 1% dans une nouvelle zone bénéficiant d'un taux de 2%, puis après fusion de cette nouvelle zone avec celle bénéficiant actuellement du taux de 3%.

C'est possible, puisque toutes les communes de Corse ont bénéficié d'un relèvement progressif de leur indemnité de résidence de 0% à 3%, grâce à la création d'une « indemnité de résidence spécifique » entre le 1<sup>er</sup> juillet 1995 et le 1<sup>er</sup> décembre 1996. Certes, ce fut après une grève longue qui a paralysé l'île pendant plusieurs semaines, mais ce que le législateur a fait une fois, il peut le refaire...

**Action & Démocratie demande qu'ensuite une indemnité de logement soit attribuée à tous les enseignants**. Elle devra être modulée en fonction du prix des loyers dans les communes et révisée régulièrement. Pour remplir pleinement son rôle, elle ne devra pas se limiter à un montant symbolique et pour être pérenne, elle devra impérativement être inscrite dans le chapitre rémunérations du statut des enseignants.



**Laurent Bouvier**

Professeur d'Histoire Géographie.  
Certifié depuis 1990.  
Président de l'Académie de Reims.

# Pour aller plus loin...

## Décret du 11 décembre 1919

Art. 2. — Les taux des indemnités de résidence allouées aux diverses catégories de personnels prévues à l'article 1<sup>er</sup> sont fixées, suivant les localités ou les ayants droit exercent leurs fonctions, conformément aux indications ci-après :

Paris.....	1.200
Seine extra-muros et grande banlieue dans un rayon de 25 kilomètres autour des fortifications.....	1.050
Localités de plus de 150.000 habitants.....	900
Localités dont la population est comprise :	
Entre 100.001 et 150.000 habitants.....	750
Entre 70.001 et 100.000 habitants.....	600
Entre 40.001 et 70.000 habitants.....	500
Entre 20.001 et 40.000 habitants.....	400
Entre 10.001 et 20.000 habitants.....	300
Entre 5.001 et 10.000 habitants.....	200

Les localités seront classées sur la base de la population totale de la commune telle qu'elle est fixée par le recensement de 1911.

## Loi du 31 octobre 1941 : « l'indemnité de résidence familiale » est créée

LOCALITÉS	A					B	C
	Chef de famille (six enfants et au-dessus)	Chef de famille (quatre et cinq enfants)	Chef de famille (trois enfants)	Chef de famille (deux enfants)	Chef de famille (un enfant)	Chef de famille (sans enfant)	Autres agents.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Paris, Seine et banlieue.....	20.000	16.000	12.000	8.000	7.000	6.000	5.000
Lyon, Lille, Roubaix, Tourcoing et Marseille...	16.000	12.500	10.000	7.000	6.000	5.000	4.000
Villes de plus de 150.000 habitants.....	12.500	10.000	8.000	6.000	5.000	4.000	3.500
Villes de 70.000 à 150.000 habitants.....	10.000	8.000	6.000	4.000	3.500	3.250	3.000
Villes de 40.000 à 70.000 habitants.....	8.000	6.500	5.000	3.000	2.750	2.500	2.250
Villes de 20.000 à 40.000 habitants.....	7.000	5.500	4.000	2.500	2.250	2.000	1.750
Villes de 5.000 à 20.000 habitants.....	6.000	4.500	3.000	2.250	2.000	1.750	1.500
Villes de 2.000 à 5.000 habitants.....	5.000	4.000	2.500	1.500	1.250	1.000	800

## Ordonnance du 29 novembre 1944 : le montant de l'indemnité est revu à la hausse

LOCALITÉS	A					B	C
	CHEFS DE FAMILLE					SANS ENFANT	AUTRES agents.
	6 enfants et plus.	4 et 5 enfants.	3 enfants.	2 enfants.	1 enfant.		
francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	
Paris, Seine et banlieue.....	32.000	25.000	19.200	12.800	11.200	9.000	8.000
Lyon, Lille, Roubaix, Tourcoing, Marseille.....	25.000	20.000	16.000	11.200	9.000	8.000	6.400
Villes de plus de 150.000 habitants.....	20.000	16.000	12.800	9.600	8.000	6.400	5.600
Villes de 70.000 à 150.000 habitants.....	16.000	12.800	9.600	6.400	5.600	5.200	4.800
Villes de 40.000 à 70.000 habitants.....	12.800	10.400	8.000	4.800	4.250	4.000	3.600
Villes de 20.000 à 40.000 habitants.....	11.200	8.800	6.400	4.000	3.600	3.200	2.800
Villes de 5.000 à 20.000 habitants.....	9.600	7.200	4.800	3.600	3.200	2.800	2.400
Villes de 2.000 à 5.000 habitants.....	8.000	6.400	4.000	2.400	2.000	1.600	1.200

## Ordonnance du 06 janvier 1945 : les bénéficiaires de l'indemnité sont revus à la baisse

LOCALITÉS	A					B	C
	CHEFS DE FAMILLE					Sans enfant.	Autres agents.
	Six enfants et plus.	Quatre et cinq enfants.	Trois enfants.	Deux enfants.	Un enfant.		
francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	
Seine et banlieue.....	22.000	25.600	19.200	12.800	11.200	9.000	8.000
Lille, Roubaix, Tourcoing, Strasbourg.....	25.600	20.000	16.000	11.200	9.600	8.000	6.400
de plus de 150.000 habitants.....	20.000	16.000	12.800	9.600	8.000	6.400	5.600
de 70.000 à 150.000 habitants.....	16.000	12.800	9.600	6.400	5.600	5.200	4.800
de 40.000 à 70.000 habitants.....	12.800	10.400	8.000	4.800	4.250	4.000	3.600
de 20.000 à 40.000 habitants.....	11.200	8.800	6.400	4.000	3.600	3.200	2.800
de 5.000 à 20.000 habitants.....	9.600	7.200	4.800	3.600	3.200	2.800	2.400
de 2.000 à 5.000 habitants.....	8.000	6.400	4.000	2.400	2.000	1.600	1.200

**Décret du 04 janvier 1946 : l'indemnité est étendue aux communes rurales**

LOCALITES	MONTANT DE LA MAJORATION						
	A. — Chefs de famille					B.	C.
	Six enfants et plus.	Quatre et cinq enfants.	Trois enfants.	Deux enfants.	Un enfant.	Sans enfant.	Autres agric.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Paris, Seine, banlieue et villes de plus de 70.000 habitants.....	16.000 *	11.500 *	13.000 *	11.500 *	10.000 *	9.000 *	8.000 *
Villes de 5.001 à 70.000 habitants.....	11.000 *	12.750 *	11.375 *	10.000 *	8.750 *	7.875 *	7.000 *
Villes de 2.001 à 5.000 habitants.....	11.600 *	10.500 *	9.325 *	8.275 *	7.350 *	6.525 *	5.900 *
Villes de moins de 2.000 habitants....	8.400 *	7.600 *	6.820 *	6.020 *	5.250 *	4.725 *	4.200 *

**Décret du 16 janvier 1947 : les zones d'abattement de salaires servent de cadre de référence**

ZONES DE SALAIRES	A. — CHEFS DE FAMILLE						
	Six enfants et plus.	Quatre et cinq enfants.	Trois enfants.	Deux enfants.	Un enfant.	B. — Sans enfants.	C. — Autres ag.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Avec un abattement de :							
0 p. 100.....	48.000 *	40.100 *	32.200 *	24.300 *	21.200 *	18.000 *	16.000 *
et 5 p. 100.....	41.600 *	34.500 *	29.000 *	22.700 *	19.600 *	17.000 *	15.000 *
et 8 p. 100.....	32.800 *	28.000 *	23.000 *	18.200 *	16.000 *	14.000 *	13.000 *
10 p. 100.....	30.000 *	25.800 *	21.200 *	16.100 *	14.600 *	13.000 *	12.000 *
et 13 p. 100.....	27.000 *	23.800 *	20.000 *	15.500 *	13.500 *	12.300 *	11.000 *
15 p. 100.....	25.200 *	22.500 *	17.750 *	14.000 *	12.300 *	11.075 *	9.500 *
et 18 p. 100.....	21.400 *	20.750 *	17.000 *	13.000 *	12.200 *	10.000 *	9.000 *
20 p. 100.....	20.000 *	19.500 *	16.125 *	13.000 *	11.500 *	7.875 *	7.000 *
et 23 p. 100.....	20.400 *	17.500 *	14.000 *	11.200 *	9.600 *	6.750 *	6.000 *
25 p. 100.....	8.400 *	7.600 *	6.820 *	6.020 *	5.250 *	4.725 *	4.200 *

**Décret du 29 février 1948 : « l'indemnité de résidence » réapparaît, avec des taux variables**

ZONES DE SALAIRES	INDEMNITE DE RESIDENCE
0 p. 100.....	25 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
2 à 5 p. 100.....	30 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
7 à 8 p. 100.....	17,5 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
10 p. 100.....	15 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
12 à 13 p. 100.....	12,5 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
15 p. 100.....	10 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
17 et 18 p. 100.....	7,5 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
20 p. 100.....	5 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
22 et 23 p. 100.....	2,5 p. 100 des émoluments indiqués ci-dessus.
25 p. 100.....	Néant.

**Décret du 24 mai 1951 : le nombre de zones est réduit ainsi que l'écart entre les taux**

ZONES DE SALAIRES	TAUX de l'indemnité de résidence.
Sans abattement.....	25 p. 100.
Comportant un abattement de 3,75 p. 100.....	22 p. 100.
Comportant un abattement de 5 ou de 6 p. 100.....	20 p. 100.
Comportant un abattement de 7,50 p. 100.....	18 p. 100.
Comportant un abattement de 9 ou de 10 p. 100.....	16 p. 100.
Comportant un abattement de 11,25 p. 100.....	14 p. 100.
Comportant un abattement de 12 ou de 13 p. 100.....	12 p. 100.
Comportant un abattement de 15 p. 100.....	10 p. 100.

**Décret du 09 juillet 1951 : 2<sup>ème</sup> réduction du nombre de zones et de l'écart entre les taux**

ZONES DE SALAIRES	TAUX de l'indemnité de résidence.
Sans abattement.....	25 p. 100.
Comportant un abattement de 3,75 p. 100.....	22 p. 100.
Comportant un abattement de 5 ou de 6 p. 100.....	20 p. 100.
Comportant un abattement de 7,50 p. 100.....	18 p. 100.
Comportant un abattement de 9 ou de 10 p. 100.....	16 p. 100.
Comportant un abattement de 11,25 p. 100.....	14 p. 100.
Comportant un abattement de 12 ou de 13 p. 100.....	12 p. 100.
Comportant un abattement de 15 p. 100.....	10 p. 100.



**Décret du 30 juin 1955 : 3<sup>ème</sup> réduction de l'écart entre les taux**

ZONES DE SALAIRES	TAUX de l'indemnité de résidence. P. 100.
Sans abattement.....	20
Comportant un abattement de 3,33 p. 100.....	18
Comportant un abattement de 4,67 ou 5,33 p. 100...	16
Comportant un abattement de 6,67 p. 100.....	14
Comportant un abattement de 8 ou 8,67 p. 100.....	12
Comportant un abattement de 10 p. 100.....	10
Comportant un abattement de 11,33 ou 12 p. 100....	8

**Décret du 24 novembre 1962 : 4<sup>ème</sup> réduction du nombre de zones et de l'écart entre les taux**

ZONES DE SALAIRES	TAUX DE L'INDEMNITE de résidence. P. 100.
Sans abattement.....	20
Comportant un abattement de 2,22 p. 100.....	18
Comportant un abattement de 3,11 ou 3,56 p. 100.....	16,5
Comportant un abattement de 4 p. 100.....	15,25
Comportant un abattement de 5 p. 100.....	14
Comportant un abattement de 6 p. 100.....	12,75

**Décret du 19 juillet 1974 : le nombre de zones est ramené à 3**

A compter du 1<sup>er</sup> novembre 1974 l'indemnité de résidence allouée aux personnels visés à l'article 1<sup>er</sup> est calculée en fonction des taux ci-après :

ZONES DE SALAIRES fixées au 1 <sup>er</sup> janvier 1963 (décret n° 62-1263 du 30 octobre 1962).	ANCIENS TAUX du 1 <sup>er</sup> octobre 1973.	NOUVEAUX TAUX du 1 <sup>er</sup> novembre 1974.
(En pourcentage.)		
Sans abattement.....	14	13
Comportant un abattement de 2,22 p. 100.....	12	11
Comportant un abattement de 3,11 p. 100, 3,65 p. 100 ou 4 p. 100.	10,50	9,50
Comportant un abattement de 5 p. 100 ou 6 p. 100.....	9,25	

**Décret du 21 juin 1968 : début de l'incorporation de l'indemnité dans le traitement**

Art. 4. — L'indemnité de résidence allouée aux personnels visés à l'article 1<sup>er</sup> est calculée sur le traitement soumis aux retenues pour pension.

Aux taux de l'indemnité de résidence tels qu'ils étaient déterminés par l'article 4 du décret n° 62-1382 du 24 novembre 1962 sont substitués à compter du 1<sup>er</sup> octobre 1968 les taux suivants :

Anciens taux. Pourcentage.	Nouveaux taux. Pourcentage.
20	18
18	16
16,50	14,50
15,25	13,25
14	12
12,75	10,75

**Méthode pour l'incorporation de l'indemnité de résidence dans le traitement brut**

Exemples de localités classées dans les zones de salaires	1 <sup>er</sup> janvier 1962	1 <sup>er</sup> janvier 1963	1 <sup>er</sup> octobre 1968	1 <sup>er</sup> avril 1969	1 <sup>er</sup> octobre 1969	1 <sup>er</sup> octobre 1971	1 <sup>er</sup> octobre 1972	1 <sup>er</sup> octobre 1973*
	%	%	%	%	%	%	%	%
Paris et Marseille.....	20,00	20,00	18,00	17,00	17,00	16,00	15,00	14,00
Lyon, Nancy, Rouen.....	18,00	18,00	16,00	15,00	15,00	14,00	13,00	12,00
Bordeaux, Clermont-Ferrand...	16,50	16,50	14,50	13,50	13,50	12,50	11,50	10,50
Dijon, Orléans, Rennes.....	15,00	15,25	13,25	12,25	12,25	11,25	10,25	9,25
Angoulême, Poitiers, Alençon...	13,50	14,00	12,00	11,00	11,00	10,00	9,00	8,25
Poligny, Orange, Issoudun.....	12,00	12,75	10,75	9,75	11,00	10,00	9,00	8,25
Senones, Mortagne, Mayenne...	10,50							

**Décret du 24 octobre 1985 : les taux actuels sont mis en place**

Les taux de l'indemnité de résidence sont fixés suivant les zones territoriales d'abattement de salaires telles qu'elles sont déterminées par l'article 3 du décret du 30 octobre 1962 sus-visé :

ZONES DE SALAIRES	TAUX (en pourcentage)
Sans abattement.....	3
Comportant un abattement de 2,22 p. 100.....	1
Comportant un abattement de 3,11 p. 100, 3,56 p. 100, 4 p. 100, 5 p. 100 ou 6 p. 100.....	0

Les agents affectés dans une commune faisant partie d'une même agglomération urbaine multicommunale délimitée lors du dernier recensement de population effectué par l'Institut national de la statistique et des études économiques bénéficient du taux le plus élevé applicable au sein de ladite agglomération.