

MYTHES & LÉGENDES DE L'ÉDUCATION



Directeur de la publication

Philippe Antoine

Rédacteur en chef

Philippe Antoine

Maquette

Rémi Roudeau

Une

Antoine Ripaux

Comité de rédaction

Vincent Albaud

Jean-Pierre Bails

Alaïs Barkate

Xavier Boutrelle

Béatrice Casanova

Romain Kirchdorfer

Aude Paul

Rémi Roudeau

Ghislaine Stern

Florent Ternisien

Impression

DUPLIPRINT MAYENNE

733 rue Saint Léonard

53100 Mayenne

ISSN

1953-6712

CPPAP

1126 S 08060

Sgen-CFDT Académie de Versailles

23 place de l'Iris

92400 Courbevoie

versailles@sgen.cfdt.fr

Imprimé sur papier recyclé
avec des encres végétales

CONTACTS

Confédération

URI CFDT ÎLE DE FRANCE

78 Rue de Crimée

75019 PARIS

01 42 03 89 00

contact@iledefrance.cfdt.fr

Fédération

FEDERATION DES SYNDICATS GENERAUX
DE L'EDUCATION NATIONALE

47 Avenue Simon Bolivar

75950 PARIS CEDEX 19

01 56 41 51 00

sgen@cfdt.fr

Syndicats

Recherche EPST

contact@epst-sgen-cfdt.org

Administration centrale

administration-centrale@sgen.cfdt.fr

Académie de Créteil

11/13 rue des Archives

94010 CRÉTEIL cedex

01 43 99 58 39

creteil@sgen.cfdt.fr

Antenne 77 (Melun) · 01 64 64 00 22

77@sgen.cfdt.fr

Antenne 93 (Bobigny) · 01 48 96 35 07

93@sgen.cfdt.fr

Antenne 94 (Créteil) · 01 43 99 12 40

94@sgen.cfdt.fr

Académie de Paris

7/9 rue E. Dehaynin

75019 PARIS

01 42 03 88 86

paris@sgen.cfdt.fr

Académie de Versailles

23 place de l'Iris

92400 COURBEVOIE-La Défense

01 40 90 43 31

versailles@sgen.cfdt.fr

Antenne 78 (Trappes) · 01 30 50 89 82

78@sgen.cfdt.fr

Antenne 91 (Évry) · 01 60 78 37 34

91@sgen.cfdt.fr

Antenne 92 (La Défense) · 01 40 90 90 88

92@sgen.cfdt.fr

Antenne 95 (Cergy) · 01 30 32 67 55

95@sgen.cfdt.fr

PISA A DIT...

p 4

REDOUBLER OU COMMENT RECYCLER
UNE FAUSSE BONNE IDÉE

p 6

LA CHEFFE,
LE CHEF

p 8

D'UNE NOTION QU'IL FAUT INTERROGER :
LA BIENVEILLANCE

p 9

ÉGRÉGORES PÉDAGOGIQUES

p 10

LE PRIVÉ, SOLUTION AUX MAUX DE
L'ENSEIGNEMENT PUBLIC ?

p 12

L'UNIVERSITÉ,
FABRIQUE À CHÔMEURS ?

p 13

CONTRE LE FLÉAU DU HARCÈLEMENT :
LE CHOIX DES MOTS

p 14

LOI IMMIGRATION : ET APRÈS ?

p 15

Images toutes faites, formules toutes creuses.

Au rayon fantasmagories et légendes urbaines, je demande l'université et son robinet à chômeurs, le redoublement et ses vertus apotropaïques, PISA et sa baguette magique... Vous tenez dans vos mains une sélection licornes et dahuts, qui aurait pu facilement être un numéro double ou triple. Il a fallu laisser de côté bien des idées toutes faites. Citons en vrac l'école maternelle où le coloriage et la sieste occupent une large part de la journée, et quel bain de jouvence ; les absences proverbiales des enseignants, et leurs vacances ; les grilles indiciaires qui garantissent l'absence d'écart de salaires entre les femmes et les hommes, partout à l'Educ Nat, dans les universités, les labos, les services... Des mythes qui prennent sérieusement l'eau ! Ces images toutes faites, ces formules toutes creuses, comment sont-elles tricotées ?

Bien sûr, il y a cette alchimie particulière quand il s'agit d'école et de jeunesse, où chacun et chacune pense tirer son expertise d'avoir été élève, d'être parent, ou cousin, ou voisin... Bien sûr, il y a le fameux « bon sens » qui s'exprime à longueur de plateaux ou de réseaux sociaux pour parer de vertus le temps d'avant, celui où il y avait moins d'écrans et plus de sélection, cherchez la contradiction.

Et par-dessus tout, il y a la responsabilité de discours politiques qui posent des diagnostics pour mieux plaquer des mesures à coup de métaphores guerrières, et faire rentrer chaque élève ou étudiant, et chaque personnel aussi, dans « sa » case. Vous me voyez venir avec le « choc de savoirs » et autres « réarmements » de tous poils. Et qu'importe si l'annoncé en grandes pompes et le prescrit dans les textes qui finissent par tomber sont en décalage complet avec les fonctionnements réels, les moyens, les mécanismes observés... L'important, c'est de dire, plus que de faire, et surtout en pensant que dire c'est faire. Ce n'est, heureusement et malheureusement tout ensemble, qu'en partie exact.

Ces images toutes faites, ces formules toutes creuses, comment les détricoter ? Évidemment s'élever contre les poncifs et les vieilles lunes, porter la nuance c'est l'ADN de notre syndicalisme, et sa difficulté. Se battre contre des moulins à vent, tel le quichotte syndical. Car il n'y a ni malédictions, ni baguette magique. Il y a des professionnels, et il faut en recruter, les former, les payer ! Il y a des équipes, des équilibres locaux, la confiance à accorder et dont il faut témoigner en actes en non pas seulement en mots.

Et du côté de notre organisation syndicale, il y a l'engagement de porter l'intérêt des personnels tout à la fois que celui du service public. L'un ne saurait aller sans l'autre. L'affaire n'est pas mince et elle oblige là aussi parfois à jongler entre l'horizon idéal et le pragmatisme au présent avec nos interlocuteurs tels qu'ils sont, sans en rabattre sur les valeurs qui nous animent. Des esprits alambiqués à la **CFDT** ? Encore un presque mythe à la vie dure...

Claire Bonhomme

ENTRETIENS

POINT DE VUE

REVENDICATIF

PISA A DIT...

***Le niveau baisse,
c'est PISA qui l'a dit.
De quoi justifier
le fameux
« choc des savoirs »
promis par Gabriel Attal.***

***Mais que dit vraiment PISA ?
Et quelles conclusions en tirer ?***



Catherine Nave-Bekhti et Andreas Schleicher, direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE.

PISA, qu'est-ce que c'est ?

Le programme international pour le suivi des acquis des élèves, ou PISA, est une série d'études réalisées par l'OCDE, qui mesure depuis 1997 les performances scolaires des élèves de 15 ans d'un nombre de pays de plus en plus important. Lors de la dernière étude, des élèves de 85 pays, dont 8000 français-es, issus-es de plus de 300 établissements, ont été évalué-es dans trois domaines : mathématiques, compréhension de l'écrit et sciences. Ainsi, si l'on peut faire à PISA toutes sortes de reproches pertinents, comme pour toute étude standardisée quantitative, il ne fait guère de doutes qu'il constitue aujourd'hui le programme d'études international le plus complet sur les systèmes scolaires. Réalisée tous les 3 à 4 ans, l'étude permet d'attribuer à chaque pays un score global ainsi que dans chacun des domaines évalués. Elle permet aussi et surtout de recueillir énormément de données qui, corrélées à la performance scolaire, dressent un diagnostic des systèmes scolaires bien plus fin que ce que les échos médiatiques et politiques peuvent laisser supposer.

Et alors, le niveau baisse ?

C'est un fait indéniable si on se contente de regarder les résultats bruts des différentes vagues de l'étude. De 2006 à 2022, le score global des élèves français est passé de 493 à 478,3 pts. Toutefois un regard plus précis vient nuancer

ce constat. Tout d'abord parce que les résultats 2022 ont été, en France comme dans beaucoup d'autres pays, fortement influencés par la période Covid. Ensuite parce que la moyenne de 23 pays de l'OCDE auxquels la France peut être comparée a connu sur la même période une évolution similaire passant de 499,9 pts à 484,3 pts. Si l'on prend en compte l'ensemble des pays de l'OCDE le score français est légèrement au-dessus de la moyenne, qui s'établit à 477,7 pts. On pourrait ainsi résumer la place française par les trois mots qui ont marqué tant d'élèves : peut mieux faire.

« Il faut travailler plus ! »

Face à ce constat, beaucoup de commentateurs, notamment politiques, ont une réponse « de bon sens » toute trouvée : puisque les résultats en mathématiques et en français sont décevants il faut donc... faire plus de mathématiques et de français. Raté ! Les élèves français consacrent déjà 59% de leur temps au français et aux mathématiques, soit 18% de plus que la moyenne de l'OCDE. La réponse uniquement quantitative est manifestement une fausse piste. Plus largement, les élèves français passent en moyenne plus d'heures par an à l'école que les autres élèves de l'OCDE. Par contre ce temps est concentré sur un plus faible nombre de jours.

Dépenser plus ?

Peut-être faut-il alors investir davantage dans l'éducation

pour obtenir de meilleurs résultats ? Les résultats PISA peuvent en effet être rapprochés de la dépense publique en matière d'éducation de chaque pays, ce que les chercheurs de l'OCDE ne se sont pas privés de faire. On se rend compte que les dépenses en éducation et les résultats PISA sont fortement corrélés, ce qui n'empêche pas des exceptions assez significatives. Et la France alors ? Celle-ci en a globalement pour son argent : la dépense par élève au long d'une scolarité est légèrement supérieure à la moyenne de l'OCDE, pour des résultats au même niveau. Attention toutefois, la note consacrée par l'OCDE aux résultats français indique un danger majeur pour notre système scolaire : « En 2022, 67 % des élèves étaient scolarisés dans des établissements dont le principal ou proviseur avait déclaré que la capacité à dispenser l'enseignement était entravée par un manque de personnel enseignant (et 30 %, par un personnel enseignant

Réfléchir aux moyens de faire réussir les élèves issu-es des milieux les plus défavorisés.

inadéquat ou peu qualifié). En 2018, les proportions correspondantes étaient seulement de 17 % et 11 %. » Les performances du système scolaire français risquent d'être rattrapées par le manque d'attractivité des métiers enseignants.

Quelles pistes d'amélioration ?

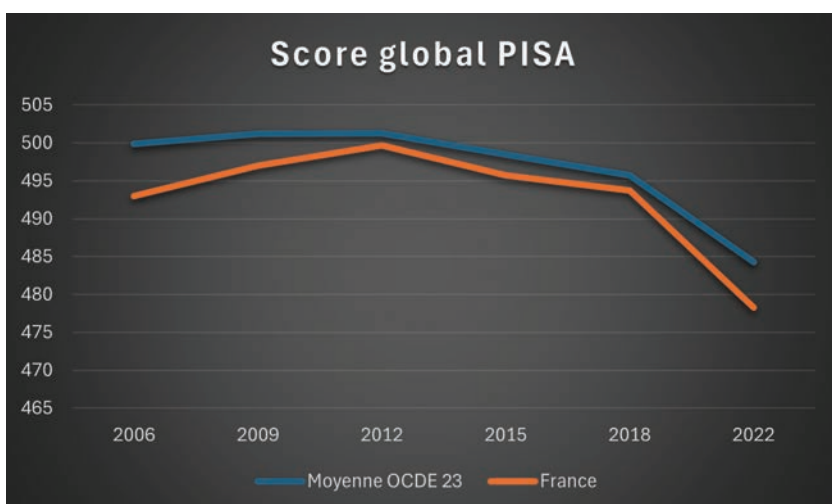
Les études PISA ne se contentent pas de mesurer un niveau de performance. Par la masse de données qu'elles croisent, issues à la fois d'informations sur les élèves et de réponses que ceux-ci ou leurs encadrant-es ont pu formuler, elles permettent de suggérer des spécificités nationales et des pistes d'évolution. Côté français on peut noter tout d'abord un écart considérable des performances des élèves en fonction du milieu social d'origine. Celui-ci est de plus de 120 pts en

mathématiques entre les élèves du quartile le plus favorisé socialement et ceux du quartile le plus défavorisé. Ce qui place la France en 32^e position sur les 38 pays de l'OCDE. L'affirmation selon laquelle le système scolaire français reproduit les inégalités sociales semble avoir encore de beaux jours devant elle. Pour progresser, le système scolaire français doit d'abord et avant tout réfléchir aux moyens de faire réussir les élèves issu-es des milieux les plus défavorisés.

L'étude PISA 2022 pointe aussi les difficultés liées à la « discipline » dans de nombreuses classes françaises. 29% des élèves déclarent ne pas pouvoir bien travailler durant leurs cours de mathématiques contre 23% en moyenne dans l'OCDE. De quoi favoriser les discours en vogue sur l'autorité disparue ? Pas forcément. Car il faut aussi se souvenir que la France est le pays de l'Union européenne dont les classes sont les plus chargées en primaire et au collège. L'étude pointe aussi un élément, peut-être lié à l'observation précédente, qui semble passer sous les radars médiatiques : « La France est ainsi l'un des pays participants à PISA où les élèves déclarent percevoir le moins de soutien de la part de leurs enseignants. Les seuls pays participants à PISA où la proportion d'élèves ressentant des niveaux de soutien de la part de leurs enseignants est plus faible qu'en France sont la Pologne, l'Autriche, la Grèce, la Slovaquie, la République tchèque et les Pays-Bas. »

Il est ainsi possible de tirer bien d'autres conclusions des très riches études PISA que celles d'un « choc des savoirs » nécessaire. On pourrait, à partir des mêmes données, considérer que pour la France l'amélioration des conditions de travail des élèves et des enseignant-es, couplée à un changement de posture de ces derniers vers davantage de conseil que d'instruction, serait particulièrement bénéfique. Un cap bien différent de celui qu'a choisi de suivre le gouvernement.

Florent Ternisien



REDOUBLER OU COMMENT RECYCLER UNE FAUSSE BONNE IDÉE

*Retour d'un mythe bien ancré dans
le 1er degré : le redoublement.
Dans son « chaos des savoirs »,
le gouvernement manie
une nouvelle fois à merveille
la surenchère démagogique.*

*Par Jean-Yves Bernard,
directeur d'école dans les Hauts-
de-Seine et militant Sgen-CFDT.*



Un peu d'histoire

Avant la loi du 8 juillet 2013 sur la refondation de l'école de la République, la France est le cinquième pays de l'OCDE qui fait le plus redoubler ses élèves : 28% des moins de 15 ans ont déjà redoublé une fois, 7% des élèves redoublent en CP ou CE1. Le redoublement touche davantage les enfants de familles monoparentales, de nationalités différentes, de familles dont le niveau d'éducation est bas ou en difficulté économique...

Il est autorisé à tous les niveaux d'enseignement et relève de la décision du conseil des maîtres sur des critères peu précis. Jugé inefficace et coûteux, le décret du 18 novembre 2014 vient proscrire le redoublement en maternelle, et limiter drastiquement son usage en élémentaire. Il intervient alors, avec l'accord écrit des parents uniquement, pour pallier une période importante de rupture des apprentissages scolaires, et est soumis à l'avis de l'inspecteur de l'Éducation nationale.

Une proposition en contradiction totale avec les recherches actuelles sur le sujet.

Le choc des savoirs

En décembre 2023, Gabriel Attal, alors ministre de l'éducation, annonce une série de réformes censées élever le niveau scolaire de tous les élèves. Il veut changer de méthode, c'est le « choc des savoirs » ! Les modalités du redoublement seront révisées, la décision reviendra aux équipes pédagogiques et non plus aux familles. Il pense ainsi « réarmer » l'École, redonner de l'autorité aux professeurs.

Le redoublement dans le 1er degré ou le retour de croyances totalement dépassées

De nombreux enseignants et parents restent attachés au principe du redoublement pour de multiples raisons pourtant très éloignées des recherches actuelles sur le sujet. Pour certains enseignants et parents, faire redoubler un enfant permettra de lui laisser plus de temps pour acquérir compétences et connaissances mais aussi pour gagner en maturité. D'autres pensent également que permettre à davantage d'élèves de redoubler serait un facteur d'homogénéisation des niveaux scolaires dans les classes. Enfin, dans l'imaginaire collectif, utiliser le redoublement serait un moyen pour les enseignants de signaler aux parents et aux élèves le niveau d'exigence scolaire qu'ils attendent de leur établissement.

Convergence des recherches

Toutes les recherches récentes convergent dans le même sens et vont à l'encontre de ces « légendes », de ces préjugés qui ont décidément la vie dure. Le redoublement, loin d'être une solution, s'avère être une mesure inefficace pour remédier aux difficultés scolaires des élèves. De nombreuses études ont démontré que le redoublement n'améliore pas les résultats académiques des élèves et peut même aggraver leur situation en les exposant au risque de décrochage scolaire et en altérant leur estime de soi. Il s'agit donc d'une proposition en contradiction totale avec les recherches actuelles sur le sujet.

Un facteur d'inégalité sociale

Ces recherches montrent aussi que les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés ont plus de risques de redoubler que leurs pairs plus favorisés. Selon une analyse de l'OCDE, les élèves des milieux socio-économiques les

plus bas ont jusqu'à trois fois plus de risques de redoubler que les élèves des milieux les plus favorisés.

Vers une fragilisation des rapports école/famille

Le redoublement peut être perçu comme un échec tant par l'élève que par sa famille. Cette perception peut engendrer des sentiments de frustration, de déception et de culpabilité au sein de la famille, exacerbant ainsi les tensions entre l'école et le foyer.

Autorité ou autoritarisme ?

Redonner de l'autorité aux maîtres et maîtresses en leur permettant de décider du redoublement d'un élève nous semble totalement illusoire. C'est pourtant l'une de ces mesures passéistes et totalement démagogiques que le gouvernement propose. Elle va à l'encontre de tout le travail de coéducation qui est initié par les équipes au quotidien. Le risque est de se heurter à la réalité de notre société et de rendre plus conflictuelles les relations avec l'école pour les familles qui en ont pourtant le plus besoin.

Sortir des visions démagogiques et simplistes

Permettre de recourir plus facilement au redoublement est une solution coûteuse pour le budget de l'Éducation nationale, mais c'est aussi une solution simpliste qui permet d'éviter au gouvernement de se poser les vraies questions :

Comment lutter contre l'échec scolaire ?

Comment lutter contre les inégalités sociales à l'école ?

Quels sont les moyens à mettre en œuvre pour permettre une pédagogie différenciée dans les classes ?

Quels sont les moyens nécessaires pour faire réussir l'école inclusive ?

Comment parler du parcours des élèves et de leurs besoins ?

Au **Sgen-CFDT**, nous défendons une vision exigeante du système éducatif dans laquelle tous les efforts doivent être concentrés en faveur des élèves les plus en difficulté, et les plus éloignés de la culture scolaire. Au lieu de nous resservir des recettes d'antan inefficaces, à coup d'annonces médiatiques, et en dehors de tout dialogue social, il est temps de mobiliser les véritables leviers qui permettront de faire progresser tous les élèves : les effectifs, le nombre d'enseignants dans la classe, le nombre d'enseignants spécialisés, la formation initiale et continue, l'allègement des programmes et de la journée de classe. L'école peut-elle sortir du cycle des mythes et légendes ?



LA CHEFFE, LE CHEF

**Personnel de direction :
un métier qui suscite
son lot de légendes,
à la fois connu de tou·tes
et mystérieux.
Nous avons voulu en savoir plus
sur la réalité du métier.**

**Entretien avec Laurent Kaufmann,
qui a exercé en Seine-Saint-Denis
pendant près de quinze ans.**

Est-ce qu'en devenant chef d'établissement tu as eu des surprises ?

Je ne m'attendais pas à l'ampleur de la responsabilité. Et d'une certaine façon heureusement ! Quand on regarde le référentiel de compétences du personnel de direction on réalise que celui ou celle qui sait faire tout cela c'est un X-Men ou X-Women. D'où l'importance de l'idée d'équipe de direction que l'on porte au Sgen-CFDT. Avec l'objectif de faire monter en compétence l'ensemble des personnels d'un établissement. Ce que je n'avais pas mesuré, c'est la difficulté à faire bouger les lignes chez les enseignant·es. Je pensais que ce serait plus facile. C'est un métier du temps long, il faut l'accepter.

Je ne pensais pas non plus évoluer autant. Je ne savais pas que ce métier me changerait. Mais c'est aussi parce que j'ai accepté que ça me fasse évoluer que j'ai pu parfois faire bouger les lignes. Cela n'empêche pas que tu fais ton métier comme tu es. Pour moi il est essentiel de continuer à avoir des relations avec les élèves. Dans un de mes établissements, on me l'a reproché en me disant : « vous ne faites pas peur aux élèves ». Ça ne peut être un projet pour l'école de faire peur aux élèves. On en a discuté avec les collègues, on a réfléchi, y compris sociologiquement, à ce qu'on pouvait faire autour des conseils de discipline.

Quand les choses fonctionnent, lorsque les résultats au brevet augmentent sur plusieurs années, les conseils de

discipline baissent, alors c'est un sentiment extraordinaire et un métier extraordinaire. On se rend compte qu'on a pu, collectivement, changer le climat scolaire et les résultats.

Qu'est-ce qui est le plus méconnu pour ce métier ?

Un élément essentiel c'est qu'il n'y a pas un mais des métiers. L'endroit où tu exerces va fortement en déterminer la nature. En REP+, en zone rurale ou avec des IPS à 142, tu ne vas pas exercer le même métier, ton quotidien sera différent. Être adjoint·e, principal·e ou proviseur·e, ce sont des champs et des responsabilités qui ne sont pas tout à fait les mêmes. Et puis cela dépend du niveau où tu exerces. En collège selon moi c'est 80% de relations humaines et 20% de technique. En lycée c'est différent, il va y avoir beaucoup plus d'aspects techniques.

Je ne savais pas que ce métier me changerait.

Il y a l'image d'Épinal du personnel de direction, un doigt sur la couture du pantalon, qui transmet et fait appliquer les consignes de la hiérarchie. Est-ce que cela correspond à la réalité ?

La structure napoléonienne régit encore nos rapports hiérarchiques. Donc oui, il y a toujours de cela et c'est hyper puissant dans notre inconscient collectif. Mais c'est aussi un discours : en réalité DASEN et recteurs n'ont pas le temps de tout surveiller. Si ça ne va pas, la hiérarchie est au courant. Mais quand les établissements tournent, elle ne sait pas vraiment ce qui s'y passe. Mais c'est imprimé dans l'inconscient : il y a un lien hiérarchique, il est puissant, et il est faible à la fois.

Et puis derrière les structures, il y a des humains. La réalité dépend beaucoup des personnes. Dans le 93, c'est souvent difficile ce que l'on vit, j'ai eu affaire à une hiérarchie qui le comprenait et était dans une vraie posture d'accompagnement.



D'UNE NOTION QU'IL FAUT INTERROGER : LA BIENVEILLANCE

*En octobre 2019,
se tenait à l'université de Créteil
un colloque intitulé Empathie
et bienveillance
au cœur des apprentissages.
Presque cinq ans ont passé.*

*Quelques points
d'achoppement autour de
la deuxième notion.*



Bénévolence

L'apparence du mot « bienveillance » induit une étymologie. Pour beaucoup, il serait construit à partir du radical du verbe « veiller ». Il s'agirait de « bien veiller », de « bien veiller sur quelqu'un », voire de « veiller au bien de quelqu'un ». Soit ! Nous sommes cependant dans la légende lexicale. Il s'agit de la remotivation sémantique d'un mot, qui n'est sans doute plus si clair que cela, à partir de sa proximité phonétique avec le verbe « veiller ». Cette filiation paraît effectivement si limpide. Les dictionnaires ne permettent cependant pas de valider cette étymologie. Ils expliquent que le mot est forgé sur l'adjectif verbal « bienveillant », lui-même issu du radical de « vouloir ». Fut une époque de la langue où le mot se disait « bénévolence ». Il faut donc aller chercher du côté de « vouloir le bien », « vouloir ce qui est bien ». Le Trésor de Langue Française en ligne nous dit « Disposition favorable envers quelqu'un » et précise plus particulièrement qu'à partir de la fin du 17^{ème} siècle, on note l'acception suivante : « disposition favorable d'un supérieur envers un inférieur ».

La notion est profondément éthique.

Il s'agit donc d'une posture consciente et assumée, s'opposant à la « malveillance » qui, elle, renvoie à vouloir le mal. Mais, dans le même temps, il semble que la trace sémantique de la « faveur » ait un côté indélébile. Toute mesure de bienveillance peut en garder la tache.

L'expérience montre, de plus, que tout le monde ne s'accorde pas sur le « bien » à vouloir. Les valeurs propres à chacun e sont fermement en jeu dans cette affaire. Mais surtout, les débats sur la « bienveillance » mènent tout droit à une évaluation, par chacun-e, de ce qui est vécu et ressenti dans le quotidien de la vie et plus particulièrement de la vie au travail.

Maltraitance institutionnelle

La discussion se complexifie de ce que le terme a fait une entrée dans les textes officiels de l'Éducation nationale. On parle désormais d'« école de la bienveillance », comme on parle aussi de « l'école de la confiance ». Chez les enseignant-es, particulièrement, se pose la question suivante : être bienveillant, est-ce correctement préparer les élèves à leur vie professionnelle ? Avec en filigrane toute la problématique des rapports sociaux. Le système éducatif loin de sembler « bienveillant » est très souvent ressenti et déclaré « maltraitant ». Dans ces conditions, comment, voire pourquoi, être « bienveillant » dans une institution qui ne paraît pas ou ne l'est pas avec ses agent-es ? Point alors à l'horizon, la distinction, à (r-)établir, entre « maltraitance » et « malveillance ». Distinction essentielle certes ! Mais possible jusqu'à quel point dès lors qu'il est question de « maltraitance institutionnelle » ? On peut encore complexifier les choses en ajoutant sur l'échiquier la notion de « bien-être » éminemment subjective.

La difficulté s'intensifie alors un peu plus car ce mot, qui désigne au fond le fait de se fier à une boussole intérieure, peut devenir un très fort repoussoir propre à réveiller les pires ressentiments. La bienveillance n'est plus, à ce stade, qu'un mot aimable mais faux, un mythe dégradé, une potentielle suite de « faveurs » propre à détourner les consciences de ce qu'est la réalité.

Ces discussions, souvent mouvantes, ne sont pas vaines. Toute notion qui apparaît sur le devant de la scène peut potentiellement devenir tyrannique ou être ressentie comme telle. Il faut donc les mener pour que chacun-e puisse retrouver un alignement entre ses valeurs, ses gestes professionnels et le sens global de ses missions. La notion de bienveillance est profondément éthique.

Xavier Boutrelle

ÉGRÉGORES PÉDAGOGIQUES

« Pas un sourire avant Noël ! »

**« Moi, je punis pour l'exemple ;
généralement, ça les calme. »**

**« Avec moi, ils le savent :
c'est contrôle surprise dès qu'il
y en a un qui bouge une oreille.
Chez moi on entend une
mouche voler. »**

**« Pour le plan de classe ?
Une fille, un garçon, une
fille, un garçon...
comme ça,
ça canalise les garçons ! »...**



Enseigner, c'est avoir un métier que tout le monde croit connaître parce qu'on considère que tout le monde est allé à l'école et donc a son mot à dire sur la gestion de classe, la baisse du niveau, ce qui relève ou non des fondamentaux, ce qui est ou non un classique de la littérature digne d'être enseigné, ce qui tout simplement relève ou non de l'école... Pour celles et ceux

grille de bingo est presque toujours la même.

L'élève idéale

Et puis, dans ces discussions, il y a toujours l'idée qu'on se fait de l'élève idéale. Oui, j'accorde au féminin car bien souvent, l'élève idéale est une petite fille qui correspond à tous les stéréotypes de genres : calme, discrète et soignée, elle est aussi cultivée et curieuse de tout,

masculin de votre choix* l'empêche de travailler et qu'elle voudrait bien être devant, pour pouvoir mieux se concentrer.

Du silence

Enseigner, c'est aussi pour certain-e-s décider que ses exigences et gestes professionnels peuvent être différents de ceux de ses collègues parce qu'on ne se reconnaît pas dans cette sorte de règne de la terreur et du chacun pour soi « et en silence ! ». Dans ce cas, ça veut dire s'autoriser à tester voire à créer un autre modèle et, souvent, c'est le mythe du silence qu'on commence à interroger : est-ce qu'une classe silencieuse est nécessairement une classe dans laquelle les élèves apprennent ?

Et si, parfois, les élèves apprenaient en faisant du bruit

voire en faisant du bruit et en se déplaçant ? Nous avons tou-te-s des élèves qui ne tiennent pas en place et peinent à se concentrer. Et nous, y parvenons-nous quand nous sommes en formation ou en réunion toute la journée ? Ces mêmes élèves, dès qu'on leur propose quelque chose hors de la salle de classe ou des habitudes surprennent par leur adaptabilité, leur engagement et leur enthousiasme à faire autrement, sans être assis-es derrière une table. Alors oui, les pratiques coopératives ont des limites, notamment sur le plan matériel, mais les pratiques du « chacun pour soi et en silence ! » n'en ont-elles pas ? Tout est question de nuance mais ça tombe bien, à la **CFDT**, on aime la nuance, au point que Marylise Léon, secrétaire générale, parle de

Accepter la nuance et tâcher de la prendre en compte aux bénéfices de tou-te-s.

qui en douteraient, l'éducation à la sexualité et à la vie affective relève bien de l'École mais un jour, il ne sera plus nécessaire de le rappeler... Repas de famille, soirée entre ami-e-s, réunions parents-profs ou discussions de pré-rentree, la

elle fait toujours ses devoirs, écrit bien et n'oublie jamais de lever la main pour donner sa réponse d'une petite voix flûtée. Souvent, cette élève idéale vient même, dans la journée ou à la fin de l'heure, dire, tout timidement, que
*insérez ici le prénom dit

radicalité dans la nuance dans une interview à Ouest France, fin février 2024.

une acception large et intersectionnelle de l'inclusion. C'est généralement là qu'un second mythe apparaît :

petit-e-s, faire les courses...) et leurs conditions de vie (non, les élèves n'ont pas tout-e-s un espace pour travailler, s'isoler...), donner des devoirs devient aussi un mythe de plus en plus gênant car discriminant, ce qu'il faudra sans doute expliquer aux parents, voire aux élèves et aux collègues car on considère souvent qu'un-e enseignant-e ça donne des devoirs. L'égalité des chances, ça passe aussi par questionner ce qu'en somme, on externalise.

Ce serait tentant, ici, de s'engouffrer dans un autre mythe en disant que certain-e-s élèves et certaines familles sont éloigné-e-s de l'École.

N'est-ce pas plutôt l'École qui, engoncée dans ses idéaux et ses égrégories, est éloignée, s'est éloignée et/ou s'éloigne des élèves et de leurs familles ? Loin des mythes, d'autres manières de faire sont possibles avec des moyens, oui, mais aussi en ayant en tête des réalités et des nuances éloignées de l'élève idéale et plus proche de nos réalités composites, nuancées, réalités qui, comme nos élèves, sont formidables.

Alaïs Barkate

Questionner ce qu'on externalise

Devoirs à la maison

Si on apprécie autant les nuances à la CFDT, c'est aussi parce qu'on sait que l'École est, par essence, un espace où elles sont nombreuses et diverses, et c'est tant mieux. Défendre la mixité sociale et scolaire, c'est accepter la nuance et tâcher de la prendre en compte aux bénéfices de tou-te-s, dans

les devoirs à la maison. Les devoirs à la maison ne pourraient-ils pas constituer, eux aussi, un des mythes les plus tenaces de l'Éducation nationale ?

Quand on prend en compte la longueur des journées de nos élèves, leurs impératifs extrascolaires (et je ne pense pas uniquement à leurs activités sportives et artistiques car certain-e-s élèves doivent aussi s'occuper des plus



LE PRIVÉ, SOLUTION AUX MAUX DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC ?

La question est un peu provocatrice mais ce n'est pas nous qui l'avons posée ainsi (toute référence à l'actualité récente serait évidemment faite exprès).

Par Aude Paul



Que révèle la question ?

D'un côté, on aurait les établissements publics et leur (éventuelle/mauvaise) réputation. On pourrait y poser la question du niveau d'enseignement (plus faible?), du climat scolaire (plus dégradé?). Notre précieuse progéniture s'y fera-t-elle des ami-es ? Ses chances de faire des études ambitieuses n'y seraient-elles pas amoindries? N'y a-t-il pas pour nos enfants risque de harcèlement? De « mauvaises fréquentations »? Les profs y sont-elles et ils plus absent-es?

À l'inverse, dans les établissements privés, ces questions ne se poseraient pas. Exit le harcèlement, le niveau scolaire, et le non-remplacement des enseignant-es absent-es. En fréquentant le privé, souvent plus favorisé socialement, un mythe tenace veut que notre progéniture y ait une chance supérieure de bénéficier d'une scolarité plus calme, d'un bon niveau, et d'avoir des ami-es. C'est malheureusement parfois vrai, et pourtant...

Envisager la complexité de chaque établissement.

La réalité parfois nous donne tort, même dans nos craintes les plus sincères, et s'il est vrai que certains établissements publics sont dysfonctionnels, il faut envisager la complexité de chaque établissement.

On oublie que « le privé », comme « le public » ne sont pas une entité homogène où tout obéirait aux mêmes règles. Il arrive en effet que « le privé » (cet établissement ou celui-ci) choisisse ses élèves. Que se passe-t-il quand soudain notre enfant se met à faire partie des élèves « problématiques » ? Les réputations ont la peau dure en éducation. On entend beaucoup parler d'un établissement public où ce serait « le bordel » mais moins de tel autre où les enfants après la seconde sont invité-es à rejoindre une classe de première ailleurs parce que le lycée privé qui avait si bonne réputation n'a pas de première technologique...

Comme c'est commode... et quelle est la vision portée pour la voie technologique ?

Facteurs de réussite

On oublie les questions liées à la santé mentale des enfants, et à ce que l'on apprend au-delà des compétences académiques. Le harcèlement ignore les barrières de l'argent et de couleur de peau : avoir tel téléphone, porter (ou pas) telle ou telle marque de vêtements, ce sont des questions qui peuvent devenir douloureuses dans un établissement privé ou public. Il n'y a pas de totem d'immunité. On oublie que les parents ne peuvent pas tout, qu'au sein d'un même établissement telle classe va fonctionner merveilleusement bien, tandis qu'il sera pénible de travailler dans telle autre.

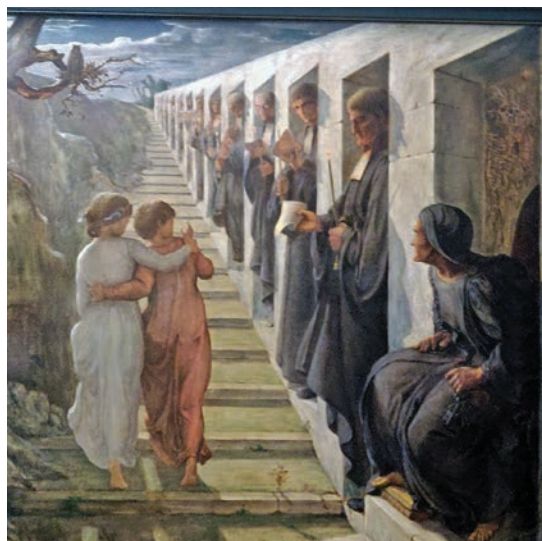
La question ici n'est peut-être pas seulement de protéger « notre enfant » mais « les enfants ». Offrir à tou-tes un établissement près de leur domicile, où les enseignant-es absent-es sont remplacé-es, avec personnels suffisamment nombreux et formés, où les enfants sont accueilli-es dans leur diversité (sociale, ethnique, scolaire, ou au regard de leur santé ou de leur handicap), voilà ce qui est souhaitable pour les élèves, n'en déplaise à certain-es qui refusent explicitement toute forme de mixité.

Fréquenter uniquement des enfants qui vous ressemblent, ce n'est pas bon. Des chercheur-es comme Élise Huillery et Youssef Souidi l'ont montré : favoriser la mixité sociale au collège est une politique pertinente pour accroître le bien-être et l'intégration de toutes et de tous, quelle que soit l'origine sociale. Ce qui est de nature à encourager une plus grande cohésion sociale par la suite.

« Veiller à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement » comme il est écrit dans la loi de Refondation de 2013, c'est militer pour le bien-être de tou-tes les enfants. Et ce ne sont pas nos camarades CFDT de la Fédération de l'Enseignement Privé qui nous contrediront.

L'UNIVERSITÉ, FABRIQUE À CHÔMEURS ?

*Par Serge Edouard,
militant Sgen-CFDT et
maître de conférences
à la Faculté des Sciences –
université Paris-Saclay
depuis 2002.*



Louis Janmot, *Le Mauvais Sentier*, 1850.
L'enfilade de professeurs symbolisant la menace de
l'enseignement universitaire laïc sur les âmes innocentes.

En 2007, Valérie Pécresse justifiait sa loi sur l'autonomie des universités pour permettre « d'ici à 2012, de réparer les dégâts de Mai 1968, qui avait cassé l'université [...] en refusant la professionnalisation. ». On aurait pu croire que ce pontif allait s'estomper avec la succession des réformes de l'enseignement supérieur et de la recherche. En septembre 2023, sur le plateau de Hugo Décrypte, le Président de la République réaffirmait qu'il fallait avoir le courage « de fermer des formations » et encourager des filières plus professionnalisantes. Point commun à ces deux gouvernants : ils ne sont pas passés par l'université, ce qui explique cette méconnaissance persistante du lien fort et ancien qui peut exister entre l'université et le monde de l'entreprise. Car c'est un peu vite oublier que l'université forme des avocats, des médecins, des techniciens et des ingénieurs. Elle s'inscrit, depuis au moins la loi Faure de 1968, dans la professionnalisation de ses formations en lien avec les branches et

les entreprises. La création des instituts universitaires de technologie intervient dès 1965, les premières formations d'ingénieurs universitaires en 1974, les licences professionnelles en 2000, le diplôme de master à finalité professionnelle en 2002.

Méthodes appliquées à la gestion des entreprises à Orsay

L'histoire de la MIAGE (Méthodes appliquées à la gestion des entreprises) est, à ce titre, une bonne illustration. C'est une réponse du ministre E. Faure en 1969 à la demande des entreprises de former des ingénieurs dans le domaine de l'informatique de gestion, délaissé par les écoles d'ingénieurs. L'une des toutes premières MIAGE ouvre à la Faculté des Sciences d'Orsay en 1971, avec une « maîtrise de méthodes informatiques appliquées à la gestion » (arrêté du 26 septembre 1970). Ce même arrêté instaure un « conseil de perfectionnement » constitué d'enseignants, d'étudiants, mais aussi « des représentants des professions et

activités auxquelles prépare la maîtrise ». Il précise que l'équipe pédagogique doit être mixte avec des enseignants académiques et des « enseignants associés ou contractuels exerçant une activité professionnelle ». En 1992, cette formation bascule en alternance. La MIAGE d'Orsay assure aujourd'hui un taux d'insertion à 95% au bout de 6 mois (quasi tous en CDI) pour un salaire annuel de 42 k€ (enquête diplômés 2022). Rien donc à envier aux diplômés des grandes écoles.

Une réelle insertion professionnelle

Le ministère assure un suivi de l'insertion professionnelle à la sortie des masters à 18 mois et à 30 mois. Pour les diplômés 2020, le taux d'insertion professionnelle est de 93% à 30 mois avec peu de différences disciplinaires (95% pour les masters Droit Economie Gestion et 89% pour les masters Langues et Littératures Appliquées). 72% vont s'employer dans le secteur privé et 78% en emploi stable. Mais tout aussi important, 83%

trouvent un emploi en adéquation avec leur domaine de formation. Autant de données qui démontrent la performance des formations universitaires.

Les modalités de formation se professionnalisent avec le boum de l'apprentissage. C'est l'abandon du modèle dominant de formation en France, celui où l'étudiant se consacrait à temps plein à ses études. L'alternance lui offre la possibilité d'être en même temps salarié, et c'est autant de partenariats avec des entreprises. Les enseignants rendent visite à leurs apprentis régulièrement et, inversement, les maîtres d'apprentissage se rendent au sein de l'université pour différentes activités d'accompagnement et d'évaluation. Il faudrait peut-être valoriser davantage ces parcours universitaires.

CONTRE LE FLÉAU DU HARCÈLEMENT : LE CHOIX DES MOTS

Autour du fléau du harcèlement scolaire se sont parfois tissés des idées reçues ou des mythes tenaces. S'y attaquer, c'est aussi accepter de questionner les termes employés pour le qualifier ou le traiter.

Nommer le « harcèlement »

Il y a d'abord les mots choisis par les adultes pour s'adresser à l'élève : « ce sont des enfantillages », « laisse tomber », « ignore-les »... Ces phrases toutes faites, pleines de bonnes intentions et se voulant rassurantes, viennent en réalité minimiser ce que vit la victime ! Dans le pire des cas, elles révèlent un des mythes les plus tenaces et délétères : le harcèlement serait une fatalité, une étape à passer, voire un « rite initiatique ». Les enquêtes indiquent qu'il s'agit d'un phénomène d'ampleur : il faut veiller à ne rien banaliser pour ne pas fermer les yeux sur des violences inacceptables qui visent des individus jeunes, en construction et particulièrement vulnérables.

Agir, maintenir une réflexion et démystifier un peu les choses.

Le choix du mot mérite un examen attentif. À l'instar des récits mythologiques, les mots valent souvent création comme avec l'exemple des divinités créatrices du monde par la parole. Il façonne le sens mais aussi l'impact émotionnel à destination de l'auditeur ou lecteur. Utiliser le mot « harcèlement » en français, là où les pays anglo-saxons ont préféré les mots « bullying » ou « mobbing » (qui recouvrent les réalités quelque peu différentes d'intimider et de mal-mener), n'est pas vide de sens. Bien sûr il s'agit de décrire une réalité préexistante, celle des situations de malveillance répétées. Cependant, dans leur ouvrage, Bellon, Gardette et Quartier expliquent les limites du choix sémantique : il s'agit dans ce cas d'« une transposition mécanique du vocabulaire

de la violence adulte pour désigner des conduites d'enfants et d'adolescents »¹ porteuse dès lors d'un sens grave et d'une forte charge émotionnelle.

Communication et pédagogie

Rien d'étonnant à ce que la Méthode de Préoccupation Partagée (MPP), qui est un des leviers du programme national « PHARe »², forte de l'héritage de la méthode Pikas, centrée sur la communication et cherchant à favoriser une prise de conscience des différents acteurs, insiste autant sur le choix des mots. On ne parle plus de « victime » mais de « cible » et, surtout, on ne dit pas « harceleurs » mais « intimidateurs présumés ». On dépasse la notion d'intentionnalité, on évite de stigmatiser ou d'essentialiser.

Face aux drames pouvant aller jusqu'au suicide de l'élève harcelé, le gouvernement a décidé, dans sa communication et dans la législation, de faire du harcèlement scolaire un délit. Dès lors, on pourrait se questionner : est-il toujours légal d'utiliser la MPP à propos d'un délit ? Il convient en réalité de bien distinguer la prévention et la résolution du harcèlement de faible intensité d'un côté, et la condamnation de faits graves et installés de harcèlement ou de cyber-harcèlement de l'autre. Tout ceci impose de faire preuve de pédagogie auprès des familles qui ne comprennent parfois pas que l'on ne sanctionne pas directement.

Ayons à l'esprit que les formules magiques sont le propre des contes et des légendes et qu'il n'existe pas de méthode qui fonctionnerait à coup sûr... Rappelons que nous travaillons au quotidien avec l'humain et toute sa complexité, qui plus est avec des humains en pleine construction. L'urgence d'agir n'empêche pas de maintenir une réflexion et de démystifier un peu les choses.

Romain Kirchdorfer



LOI IMM!GRATION : ET APRÈS ?

**Une soirée-
débat accueillie
par l'université
Paris Nanterre.
L'occasion de revenir
sur des fantasmes
qui circulent
sans contradicteurs.**



La loi publiée en janvier 2024, après avoir été censurée de plus du tiers de ses articles par le Conseil constitutionnel, est la 22e loi immigration. La **CFDT** n'a eu de cesse d'affirmer son opposition à ce texte et il est précieux de prendre le temps d'éclairer les esprits sur une séquence législative puis constitutionnelle inédite, et de revenir sur une histoire de l'immigration indissociable de l'histoire de France avec plusieurs témoignages éclairants.

Le bel amphithéâtre était plein comme un œuf le mardi 5 mars pour ce temps fort organisé par la **CFDT** de l'Ouest francilien et animé par Emmanuelle Fantin, maîtresse de conférences à Sorbonne-Université.

« Cette loi est une loi de déchéance de fraternité, a d'emblée précisé Marylise Léon, secrétaire générale de la **CFDT**. Construite à partir de dispositions non constitutionnelles, au prétexte d'un pseudo-équilibre politique, elle est dangereuse et fait des amalgames terribles entre sécurité, terrorisme et immigration. Avec elle,

des députés ont renoncé, le temps du vote, aux valeurs de la République. » Thibaud Mulier, maître de conférences et constitutionnaliste, a confirmé le caractère inédit de cette séquence législative et certains de ses dangers : « La loi n'est l'expression de la volonté générale que dans le respect de la Constitution ; ici, il y a eu une instrumentalisation du Conseil constitutionnel. »

Petites histoires et grande histoire

Pour Mariame Tighanimine, sociologue, et auteure de l'ouvrage Notre histoire de France, « il est important d'articuler la petite histoire des familles avec la grande », de donner la parole à celles et ceux qui ont été condamnés au silence, comme ce fut le cas pour son père, travailleur marocain. « L'embauche des Marocains dans les mines est une des plus vastes campagnes de recrutement en France, mais on n'en parle pas dans les livres d'histoire au collège et au lycée. Pourtant l'histoire se répète : on traverse la Méditerranée pour chercher sa vie. »

Et pour travailler et contribuer à l'économie d'un pays. Même insistance de la part de Pascale Breuil-Kaci, chargée de mission à la **CFDT** Île-de-France sur la régularisation des travailleurs sans papiers. « Il ne s'agit pas seulement d'histoires de papiers et de régularisations, mais de parcours de vie pour ces personnes que nous accompagnons en préfecture ou dans la constitution de leurs dossiers. » Dans la salle aussi, les témoignages abondent. C'est un sentiment de révolte qui domine, comme l'exprime Hocine, militant **CFDT** : « On retourne en arrière, c'est une honte. Mais à l'époque de mon père, qui a subi beaucoup d'humiliations, il n'y avait pas de syndicalisme pour des gens comme lui. Il faut renforcer l'action syndicale aujourd'hui, puisque nous avons la chance qu'elle existe. »

Agir vite

« Dans la phase parlementaire, poursuit Marylise Léon, nous avons essayé de mener ce débat en parlant de la réalité. Nous n'avons pas

été entendus, notamment des employeurs. Pourtant, s'il y a des travailleurs sans papiers, c'est qu'ils travaillent. La restauration, le bâtiment ne peuvent fonctionner sans eux. Il nous faut poursuivre. »

Poursuivre aussi l'action pour la régularisation et demander l'égalité de traitement alors même, comme en témoigne Raphaël Breton, responsable **CFDT** de l'Est francilien, que « des pratiques tellement différentes existent d'une préfecture à une autre ».

Beaucoup en font le constat, à l'image d'Hocine ou Mariame : avec cette loi, leur parcours de vie et l'histoire de leurs familles auraient été bien différents... « Alors continuons à recueillir des éléments sur la situation pour les porter à la connaissance des politiques conclut Badiia Souidi, organisatrice de la rencontre. Parlons aussi aux professionnels qui doivent vivre des conflits d'éthique. Il y a un combat à poursuivre pour lutter contre ces inégalités, ce sera celui de la **CFDT**. »

Philippe Antoine



#5mars Soirée débat CFDT à Paris Nanterre : loi immigration, et après ?
@DanielRichter
#19 mars Mobilisation CFDT pour la Fonction publique : urgence salariale
@PhilAntoine

PHOTOREPORTAGE

