



UNION INFO

AVRIL 2008

Edit. resp : bureau UCESG, Irène Le Jeune, François Bertagna, Henri Magnenat

ÉDITO

MAIS, QUE FAIT L'UNION ?

Cette remarque, nous l'avons souvent entendue, avec parfois une connotation peu flatteuse pour l'association professionnelle et ses représentants. Elle exprime aussi le sentiment d'insatisfaction de beaucoup par rapport à l'évolution de l'école en général et du métier d'enseignant-e en particulier. Sur ce sujet, le livre de Christian Laval¹ est éclairant. Il met en évidence comment l'OCDE, l'OMC, la Banque Mondiale agissent pour introduire la logique mercantile à l'école, ce qui finalement explique la crise de celle-ci.

Il est alors judicieux de rappeler ce qu'est l'UNION et ses principales activités. Fondamentalement, l'UNION représente le corps enseignant de presque tout le postobligatoire. Elle défend les conditions de travail de ses membres et intervient sur toute question touchant à l'enseignement.

Depuis quelques années, son fonctionnement s'est progressivement professionnalisé avec notamment l'engagement d'une secrétaire administrative, Mme Chantal Boisset, et une restructuration complète. Un service, l'Unité de défense (UD) a été créé pour s'occuper des cas personnels. Et, depuis l'assemblée des délégués d'octobre 2007, l'UNION s'est dotée de nouveaux statuts qui clarifient ses objectifs, le rôle et les compétences de ses instances, ainsi que les processus de décision. Pour plus de détails, veuillez consulter le site www.union-ge.ch.

Quant à ses activités, elles se sont multipliées ces dernières années. Elles résultent de la vague de changements initiés tant par les autorités fédérales que cantonales concernant les réformes dans plusieurs voies de formation, les conditions d'études et d'enseignement, les règlements sur les fonctionnaires, avec, en arrière fond, la politique de restrictions budgétaires et l'introduction d'outils de gestion empruntés au secteur privé. L'UNION, et selon les cas en collaboration avec la Fédération des enseignants genevois (FEG) ou avec le CARTEL, s'est beaucoup investie ces derniers temps dans un nombre important de dossiers, par exemple :

- **Le 13^e salaire :** Sans l'acharnement des délégués du Cartel, notamment de Michel Vincent de l'AGEEP, nous aurions un nouveau système qui aurait désavantagé les collègues déjà en fonction, en particulier les enseignant-e-s. Il a fallu des dizaines de séances pour arriver à un compromis acceptable.

¹ Christian Laval, L'école n'est pas une entreprise, Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public, Edition La Découverte, Paris, 2007

- **Le cahier des charges :** Nos délégués sont intervenus avec vigueur pour empêcher l'adoption d'un nouveau cahier des charges si exhaustif et sans priorités que n'importe qui pourrait être licencié pour insuffisance de prestation, comme le permet la nouvelle loi sur le personnel. Par ailleurs, nos délégués ont relevé l'augmentation continue depuis des décennies de la charge de travail des enseignants et demandé une baisse des fourchettes par poste ainsi que des effectifs. Le Secrétaire général a mandaté le SRED pour une étude sur « la charge réelle de travail des enseignants » par ordre, degré, filière et branche d'enseignement.
- **Les entretiens de service et périodiques :** Le projet de formulaire utilisé lors de l'entretien périodique individuel et de développement (EPIED), actuellement en phase de test, est loin de satisfaire les associations professionnelles concernées. Nos représentants interviennent pour y apporter les indispensables modifications afin que l'entretien devienne un vrai dialogue entre l'enseignant-e et sa hiérarchie et non un outil bureaucratique nuisible.
- **La formation des maîtres :** La reprise par l'Université de la formation initiale des maîtres et, partiellement aussi, de la formation continue, conséquence de décisions fédérales, réduit considérablement le rôle joué par les pairs comme c'est le cas à l'IFMES et à la Commission de formation continue du PO (COFOPO). La FEG estime cette évolution préjudiciable à la qualité des formations et a œuvré pour que les professionnel-le-s que sont les maîtres conservent une place importante dans la nouvelle structure et que la pratique en pleine responsabilité soit au cœur de la formation professionnelle.
- **Commission EP-CO-PO :** Le principe exprimé par le président du DIP de renforcer la cohérence et la qualité du système scolaire n'est pas contesté, mais la mise en place de standards de formation et de contrôle de qualité qui l'accompagnent est totalement rejetée. C'est pourquoi l'UNION a refusé de participer à cette commission. Il en va de la nature même du métier d'enseignant-e. En effet, le risque est grand de transformer le maître en simple exécutant de normes décidées ailleurs. Marco Polli, représentant l'UNION à la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire (SSPES), s'est intéressé à cette question. Il nous livre ses réflexions dans l'article ci-après.

Il y a bien d'autres dossiers dans lesquels l'UNION est fortement engagée : charge de travail, conditions salariales, PLEND, congé semestriel de formation, insertion au 10^e degré, frais professionnels, ORRM, Ecole de commerce et mixité, enseignement de la culture générale dans les filières professionnelles, ou future évaluation de fonction que le gouvernement veut entreprendre, etc. Elle le serait encore mieux, si davantage de collègues s'engageaient activement.

STANDARDISATION ET UNIFORMISATION : EST-CE VRAIMENT LA BONNE SOLUTION ?

Après la cacophonie provoquée par le constat PISA sur le taux d'illettrisme et autres défaillances de l'instruction publique des pays développés, on attendait quelque chose qui corrige l'effet désastreux provoqué par les commentaires officiels oscillant entre dénégation, mise en cause d'une catégorie de la population ou triomphalisme au vu d'une diminution tout à fait invraisemblable en 2 ans entre PISA I et II grâce aux réformes. C'est dire qu'on aurait tout lieu de se réjouir d'une proposition globale qui stimule la recherche des causes et dynamise la mise en œuvre de solutions améliorant la qualité de l'enseignement. L'introduction de « standards de formation » sera-t-elle cette réponse ? Et que faut-il attendre de la solution préconisée par la CDIP d'uniformiser la pratique professionnelle des maîtres par ce moyen et des « tests » qui lui seraient assortis ponctuant et normant l'enseignement ?

Rendons d'abord à César ce qui lui revient. L'idée d'optimiser l'enseignement au moyen de « standards nationaux de formation » renvoie à une expertise commandée par le *Ministère fédéral de l'Education et de la Recherche (BMBF)* de Bonn (Allemagne) à une dizaine de chercheurs, dont le professeur Eckhard Klieme, sous le nom duquel on la cite en général.

Scientisme n'est pas science

Dans un article critique « *La standardisation des objectifs d'apprentissage peut-elle contribuer à améliorer l'enseignement ?* »² le professeur Helmut Heid en esquisse une critique circonspecte. On en retiendra son interrogation sur la procédure qui légitime ces standards. L'exigence d'une démarche scientifique est double : une observation attentive de la pratique de l'enseignement et l'élucidation complète des rapports de causalité reliant les actes pédagogiques à leurs résultats.

² Publiée dans *Gymnasium Helveticum*

La comparaison avec la médecine qu'il propose est intéressante dans la mesure où les standards de formation ressembleraient à des protocoles médicaux. Tous les peuples disposent d'une médecine empirique plus ou moins efficace et adaptée à leurs besoins. Or, ce qui distingue l'art du sorcier de la science du médecin d'aujourd'hui réside dans l'identification de ce qui conduit à la guérison. Alors que le sorcier attribue la guérison à ses incantations et l'échec à des esprits maléfiques, la médecine scientifique recherche des causes par l'expérimentation, vise à mettre en évidence la relation entre certaines substances ou certains actes et la guérison. Descartes et Galilée ont jeté les bases de la pensée moderne en suspendant la croyance, la révélation et l'argument d'autorité comme moyens de connaissance pour leur substituer le doute heuristique et la recherche de preuves concrètes, ouvrant ainsi la recherche sur un processus en devenir. Avec la conviction humaniste qui lui est attachée que l'homme est concrètement perfectible par le savoir, elle est à l'origine de l'instruction publique. Cette manière révolutionnaire d'interroger la réalité en recourant à l'expérimentation marque le passage à la Modernité. Elle a permis des progrès considérables entre autres ceux de la médecine.

Une relation problématique entre les standards et la réalité

Le problème avec les « standards de formation » c'est leur rapport à la réalité. La validité d'une thérapie codifiée repose sur un va et vient permanent entre les hypothèses fondées sur des observations préalables et leur vérification par l'expérimentation. Ce n'est que lorsque les causes et les effets sont identifiés avec suffisamment de certitude qu'on aboutit à des protocoles d'application (les standards). Qui devraient être modifiés au gré des observations. Hélas, les promoteurs des standards ont fait l'économie de l'observation pour proposer a priori une théorie générale qui abolit l'expérimentation, faisant au passage bon marché de la qualification et de l'expérience (du métier) des praticiens.

Un funeste hiatus entre recherche et pratique...

Une division de fait du travail qui s'est instaurée entre « chercheurs » et « praticiens » crée une cloison étanche entre théorie et pratique. Selon une démarche typiquement tayloriste du XIXème siècle, nos « chercheurs » prétendent détenir d'autorité la compréhension des actes pédagogiques et l'imposer à des maîtres exécutants. Par son ignorance de la réalité complexe et mouvante de l'enseignement, le discours en faveur des standards relève de l'incantation et non de la recherche. Il ferme l'évolution de la pédagogie, coupe sa dynamique faite de ruptures, caractéristiques de la création et de l'invention.

Comme toutes les manifestations vivantes et les rapports humains, l'acte pédagogique est un ensemble complexe multidimensionnel qui ne peut être appréhendé linéairement et réduit à des schémas. Les maîtres, comme les élèves, sont divers. Les relations qu'ils nouent également. Le maître est un artisan dont la compétence s'exerce dans une pratique raisonnée et évolue par la collégialité ; il n'est pas un ouvrier spécialisé isolé servant une machine dans des gestes minutés et normés. Il entre dans l'acte pédagogique une bonne dose d'intuition, de créativité sans lesquelles rien ne passe quel que soit le protocole. Les procédures d'enseignement sont également très diversifiées selon les disciplines, l'âge des élèves et *last but not least* le contexte. La poésie, la chimie, le droit, une langue ne s'enseignent pas selon le même schéma. Les chaînes de causalités identifiables et standardisables qui serviraient à établir des procédures répétitives conduisant au succès assuré sont une vue de l'esprit. Seule une petite minorité d'actes pédagogiques élémentaires – par exemple les tout débuts de l'enseignement d'une langue - pourraient donner lieu à des protocoles semblables aux protocoles d'administration de médicaments. Ce qui, soit dit en passant, existe depuis longtemps dans n'importe quelle méthode de langue. Mais dès qu'on aborde des sujets exigeant un esprit de finesse, de l'intuition – le sentiment du beau, le goût pour tel texte, le dé clic de l'esprit qui permet de résoudre un problème mathématique, une version latine, de donner du relief à une dissertation, de se projeter dans le passé, et même d'apprendre à lire... - cela ne fonctionne plus.

...qui sous-tend une simplification douteuse

L'expérience de 40 ans d'épreuves communes administrées dans tout le canton de Genève à toutes les classes d'un même degré du cycle d'orientation (12 à 15 ans) permet à la fois de documenter la validité de cet instrument et d'en tracer les limites, pour peu, bien sûr, qu'on daigne s'y intéresser avant de se lancer dans des généralisations. L'actuel TarMed répertorie 5000 actes médicaux. Il n'y a pas de raison de penser qu'une sorte de TarPed, par comparaison, serait beaucoup plus simple. Encore que le TarMed ne fait que mettre un prix sur des actes qui avaient été définis depuis longtemps, ce qui n'est pas le cas en pédagogie.

Il existe de très nombreuses observations des pratiques de l'enseignement qui se sont traduites par autant de notes méthodologiques. Lorsque le rapport entre formateurs et enseignants dans un contexte scolaire fait de collégialité est sain, les méthodologies qu'ils proposent sont stimulantes et éclairantes ; elles sont nécessairement plurielles et ouvertes. Il n'en ira pas de même des standards de formation édictés par des « pédagogues » détachés de la pratique. L'erreur fondamentale, la funeste hybride qui préside à leur création, les condamne. Et pourtant les maîtres auraient grand besoin de la collaboration de chercheurs humbles, les assistant dans leur pratique et leur faisant part de leurs observations et suggestions sans se placer au-dessus d'eux, qui s'interdisent de les juger. Mais cela suppose une inversion de la tendance actuelle, une redéfinition des rôles des uns et des autres.

Dans le désarroi qui a caractérisé les années 1990, l'institution scolaire a non seulement laissé croître l'illettrisme, mais a surtout rompu, par des changements structurels anarchiques incessants, les procédures qui assuraient l'évolution et la dynamique de l'enseignement dans sa réalité quotidienne. Comment expliquer autrement la cécité qui a frappé toute l'institution face à la montée de l'illettrisme ? On ne peut que s'étonner de la surprise provoquée par PISA, tout en se félicitant de son existence. Que l'école primaire laisse un élève sur cinq sur le carreau – la carrière scolaire de l'illettré s'arrête à 8 ans si on n'y porte pas remède et le chômage est son avenir – était pourtant facilement identifiable. Avant d'édicter des principes généraux et de les imposer, il faudra s'intéresser aux causes à l'origine de l'immense échec que constitue l'illettrisme pour le système scolaire de pays développés et riches.

Rétablir la diversité et la créativité de l'enseignement

Les méthodes sont indissociables de la matière enseignée. Par ailleurs, elles sont multiples et diverses. Qu'on fixe des objectifs en termes de contenus, c'est le rôle de l'institution et des politiques pour les grandes lignes. Mais les méthodes, les chemins pour y parvenir appartiennent aux maîtres, à ceux qui, sur le terrain, observent d'une façon fine ce qui se passe, et aussi ce qui ne passe pas. Aujourd'hui, alors que l'école fait face à une diversité plus grande des élèves et à une inégalité plus importante héritée de l'éclatement de la cohésion sociale, nous avons, plus que jamais, un besoin urgent de fédérer et non de juguler les énergies et les compétences de ceux qui sont sur le terrain, qu'on ne saurait réduire au rang d'ouvriers robotisés des Temps modernes de Charlot. Il y a là un capital formidable de savoir-faire quotidien, une diversité créative extraordinaire qui n'est pas la licence décriée par les promoteurs de standards. Le discours sur les standards de formation est un discours de pouvoir sur les pédagogues qui enferme l'enseignement dans un carcan bureaucratique et l'appauvrit, qui distrait les énergies disponibles d'une recherche pratique sur les multiples facteurs qui pourraient contribuer à améliorer la performance de l'enseignement. Une performance qui ne peut passer que par la reconnaissance du rôle premier et irremplaçable du maître.

Marco Polli, mars 2006

Il y a deux ans, la rédaction de Gymnasium Helveticum m'avait demandé de traduire un article du professeur Helmut Heid analysant les prémisses à la base des « standards de formation. » Dans la mesure où il citait abondamment l'expertise commandée par le Ministère fédéral de l'Education et de la Recherche (BMBF) de Bonn (Allemagne) à une dizaine de chercheurs, appelé communément rapport Klieme du nom de l'un d'eux, je me suis reporté à ce volumineux document rédigé en allemand et traduit en français.

La langue allemande a l'incontestable avantage de pouvoir fabriquer ad libitum du vocabulaire par composition et dérivation. Une particularité dont les auteurs ne se sont pas privés. Si sur le plan scientifique le propos est résolument simpliste, en revanche il faut reconnaître que c'est derrière un foisonnement verbal proprement rabelaisien que se cache sa substantifique moelle. Voilà pourquoi votre fille est muette, est-on tenté à chaque page de s'écrier émerveillé. J'en admire d'autant plus les traducteurs gaulois qui sont parvenus à trouver des équivalents français, nouveaux standards dignes du docteur Diafoirus d'un jargon de la technocratie européenne.

Dans la foulée, j'avais rédigé quelques notes relevant en termes plutôt mesurés les deux vices rédhibitoires de l'opération « standards de formation » : l'ingénuité et la vanité. Ingénuité consistant à réduire à quelques standards de formation un art vivant riche et complexe comme l'enseignement. Vanité dans les deux sens du terme d'un propos qui, une fois dépouillé de ses oripeaux langagiers, s'avère plutôt pauvre et de « chercheurs » qui s'arrogent le droit de régenter la pratique de dizaines de milliers d'enseignants sans jamais avoir l'humilité d'en aborder la richesse intellectuelle et pratique. Cela ne mérite aucune indulgence.

Mars 2008

AGENDA

Comités : lundi 21 avril et lundi 26 mai à 18h30 à l'Union

Unité de défense (UD) : mardi 6 mai, mardi 3 juin et mardi 24 juin à 17h30 à l'Union

Fédération genevoise des enseignants (FEG) : jeudi 8 mai et jeudi 5 juin à 17h15 à l'Union

Permanence téléphonique : mardi et jeudi de 8h30 à 11h30 et de 14h à 17h

*Entretiens : sur rendez-vous
tél.: 022 311 84 85 - fax: 022 311 84 87*