



EN ROUTE POUR LE



LE JOURNAL DE SUD EDUCATION DES PYRENEES ORIENTALES

Militantisme et démocratie syndicale

La question du militantisme est au cœur de nos préoccupations démocratiques, des pratiques qui la sous-tendent et garantissent le sens de l'engagement syndical de chacun d'entre nous. L'implication des adhérents d'une organisation prévient contre toutes dérives bureaucratiques : la délégation systématique, la pensée par procuration, l'observance stricte, au nom des intérêts supérieurs de la Boutique, de ce qu'édicte « la Voix qui vient d'en haut ».

En effet, qui peut se former un jugement en dehors d'une action qui l'engage personnellement ? qui peut en toute bonne foi apporter une lumière critique sur tel ou tel aspect de notre investissement collectif sans l'avoir vécu de l'intérieur, sans avoir contribué à en définir le contenu ?

Cet équilibre difficile de l'individuel et du collectif ne peut être tenu que dans le militantisme. Seule cette exigence nous permettra de franchir les obstacles du « parler pour... », « du parler au nom de... », et au bout du compte « à la place de... », de ne pas de devenir une institution classique, c'est-à-dire un vague ensemble inhumain où un chef chosifié préside aux « destinées » d'une armée de fantômes.

Malheureusement, le syndicalisme n'a plus d'existence qu'institutionnelle... et encore est-elle remise en cause par la répression de ses représentants et par la sourde oreille du politique lors du mouvement social de 2003. Tout le travail de la CGT fut alors de faire des concessions revendicatives en vue d'ouvrir un espace de négociation. La réponse fut simple, attendue et sonnante comme un rappel à l'ordre : c'est le politique qui décide ! De fait, renonçant aux exigences militantes, nous acceptons un simple rôle consultatif, et nous déroutons vers une logique de cogestion. La CFDT a le mérite de ne pas s'en cacher ! Libre au politique de penser alors – comme ce sera le cas bientôt – la mission d'intérêt public des syndicats, c'est-à-dire leur assujettissement définitif.

Rodolphe Mazure

DISPENSÉ DE TIMBRAGE
PERPIGNAN CTC
P R E S S E
DISTRIBUÉ PAR

LA POSTE

DÉPOSÉ LE 06/12/2004

**« Notre efficacité,
c'est notre capacité
de révolte... »**

Sommaire

Edito : Militantisme et démocratie syndicale...	1
Ecole et mondialisation capitaliste.....	2-6
Rapport Camdessus	7
Ecole maternelle : cycle zéro	8
Une imposture : le retour à l'école d'avant hier	9
Vérité et justice pour Roland Veillet	10-11
Vers un nouveau BAC ?.....	12
Association des Maîtres D.....	13

Saluons l'artiste.

1. S'il est quelque part un cirque en manque d'illusionniste, sans attendre, il doit embaucher Thélot. D'évidence le bonhomme est taillé pour l'emploi. Au fond de son chapeau, il peut jeter pêle-mêle les propositions du MEDEF et de ses officines avec celles de la Commission Européenne. Et, miracle de la magie, il les transforme en l'expression spontanée et condensée des milliers de discussions du « Grand Débat sur l'Ecole ».

Quel talent, ce Thélot ! Depuis des années le patronat, ses porte-voix des médias et la crème des grandes institutions internationales s'échinaient à nous expliquer que le temps du grand chambardement scolaire était venu. Et voilà Thélot et sa bande, véritables phénomènes de foire, qui, en un tournemain, font la démonstration que tous, parents, lycéens, personnels de l'éducation, ne souhaitaient rien d'autre que de se reconnaître dans le projet d'Ecole néolibérale du MEDEF et de ses complices.

2.1 On ne peut nier la cohérence idéologique du rapport Thélot. Les propositions qu'il énonce répondent à une logique déjà connue : celle qui sous tend l'ensemble des projets d'Ecole néolibérale. Toute la démonstration repose sur un postulat : l'Ecole doit changer afin d'être capable d'anticiper « les évolutions économiques prévisibles » [Th. p 20]. Nous sommes engagés dans une guerre économique pour laquelle il s'agit de mobiliser toutes les ressources (humaines) au service de la compétitivité : « les performances économiques futures de la Nation dépendront de la richesse du capital humain » [Th. p 23]. Pour ainsi entrer dans « l'économie de la connaissance la plus compétitive » [Th. p 22], (l'objectif même de la Conférence Européenne de Lisbonne de 2000), il convient de mettre en place « des voies de formation adaptées au monde du travail » [Th. p 23]. Ici, Thélot ne fait que reprendre à son compte ce que le MEDEF affirmait déjà lors de son congrès de janvier 2002 : il faut réformer l'Ecole car « la compétition internationale nécessite une adaptation constante des qualifications et des compétences des salariés ». De même, l'OCDE, dans son rapport de 2002, pouvait écrire que la « mission économique » de l'Ecole « consiste à valoriser le capital humain » (on retrouve mot pour mot les mêmes concepts) et à dispenser « les compétences spécifiquement requises pour trouver un emploi ».

2.2 Fort de ces principes, Thélot peut s'attaquer à la fois aux diplômes et aux contenus des enseignements. Le rapport ne s'embarrasse guère de précautions pour stigmatiser cette « culture française (qui) valorise à l'excès le diplôme » car « est-il toujours juste que les diplômés aient d'aussi grandes compétences ? » [Th. p 44]. Super argument pour introduire le concept central : celui de compétence : « une classe d'âge (doit) maîtriser ...

les compétences (notamment comportementales) à une vie

personnelle et à une intégration sociale réussies » [Th. p 24]. On sait l'importance donnée à cette notion par la doctrine néolibérale en matière d'éducation. Il y a belle lurette que la compétence, cette « combinaison de connaissances, savoir-faire, expérience et comportements s'exerçant dans un contexte précis » [cf Alain Dumont, directeur - à l'époque - de l'Education et de la formation du MEDEF, aux journées de la performance 2000] remplace l'archaïque notion de savoirs et que c'est à l'Ecole de transmettre « les nouvelles compétences de base » [Rapport de la Commission Européenne sur les Objectifs concrets futurs des systèmes de formation - 31/01/2001-]. A quelques détails près, c'est la même idée que développe Thélot, l'Ecole propose un enseignement minimum « qui se décline en termes de connaissances, de compétences et de règles de comportement » [Th. p 38] sous forme d'un « socle commun » fait d'un « ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être » [Th. p 38] qu'on ne saurait confondre avec les « programmes tels qu'ils sont actuellement en vigueur à l'école et au collège » [Th. p 38]. On sait quelle signification donner à cette substitution de la compétence au diplôme. Le diplôme est un acquis, il certifie une qualification qui peut être reconnue dans un contrat de travail ou, mieux, dans une convention collective. C'est pourquoi le patronat ne prise guère les diplômes qui donnent une garantie aux salariés pour appuyer leurs revendications d'un statut. La compétence, au contraire, est fragile. Elle évolue dans le temps et correspond davantage au modèle de flexibilité que veulent imposer les entreprises en matière d'emploi. Les salariés ne peuvent plus invoquer collectivement une amélioration de leur condition ou encore résister à une remise en cause de leurs acquis. En effet, il n'est qu'un seul arbitre en matière de validation des compétences (c'est à dire « d'employabilité » du travailleur : le patron lui-même.

2.3 Le contenu des enseignements n'est pas épargné non plus. Le rapport Thélot définit un socle commun « bien adapté à notre temps », « réaliste et opératoire » [Th. p 39], réduit aux quelques « fonctions primordiales suivantes = lire, écrire, compter, s'exprimer (y compris en anglais de communication internationale), se servir d'un ordinateur et vivre en société » [Th. p 49]. Tels sont les « acquis indispensables » [Th. p 49] que les élèves devront maîtriser à leur sortie du système scolaire, des acquis qui n'intègrent pas la « culture générale » puisque, à côté de « l'apprentissage du socle commun », on trouve « d'autres disciplines, dont la culture générale ». En clair, cela signifie que, si l'anglais de communication internationale et le maniement de la souris sont des acquis indispensables, tel n'est pas le cas de la « culture générale ». Une conception aussi restrictive de l'enseignement ne pourra étonner que ceux qui ont refusé de prendre au sérieux les propos plusieurs fois réitérés du MEDEF. Par exemple, dans la revue Administration et Education (n° 4 de 2002), il suggère, lui aussi, un « socle de base » fournissant « les bases scientifiques, techniques, juridiques ou économiques préparant le jeune à la famille de métiers vers laquelle il a décidé de s'orienter » réduites en gros à la maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul...

[suite page 3]

Un inventaire qui ressemble étrangement à celui établi par l'Institut Montaigne, un lobby patronal qui, quelques mois avant le « grand débat sur l'école », proposait lui aussi dans un rapport intitulé « De la formation tout au long de la vie à l'employabilité » (sept 2003) un socle de base « maîtrise de l'écriture, du calcul, d'une langue étrangère et de l'informatique, acquisition de l'esprit d'équipe ». Bizarre !

2.4 Bien entendu ce contenu appauvri et instrumentalisé ne saurait être le lot de tous. Car, même s'il se réclame de la défense de l'intérêt des élèves, Thélot affirme néanmoins qu'« une certaine forme de diversification du collège est non seulement possible mais légitime » [Th. p 40]. Elle signifie la fin du collège unique et la mise en place d'une sélection précoce : « le collège peut proposer, dans le cadre de projets individuels, des parcours fondés sur diverses formes d'alternance, en entreprise, dans un établissement de formation professionnelle ou des structures adaptées (dispositif-relais) » [Th. p 40]. Une sélection assumée sans sourciller qui met à l'écart « les élèves qui n'ont validé le socle (et) qui n'ont pas vocation (!) à poursuivre leur formation initiale » [Th. p 44 -version initiale]. Elle se poursuivra d'ailleurs au lycée qui « offre, dès la première année, des voies aux finalités différentes » [Th. p 63], les lycéens des L.P étant, eux, mis à la disposition des entreprises grâce à la création d'un statut spécifique pour « les lycéens professionnels qui consacrent une partie de leur temps scolaire au travail en entreprise » [Th. p 63]. Les voilà d'ailleurs prévenus : ils ne seront plus des lycéens comme les autres puisque le bac pro devenant un « diplôme conduisant les élèves à l'insertion dans la vie professionnelle » [Th. p 64], on peut imaginer qu'ils ne seront pas appelés à poursuivre leurs études, les universités étant, de toute façon, invitées à confirmer la sélection en affichant « publiquement des pré-requis » [Th. p 66]. Pour justifier cette régression Thélot n'est pas avare d'arguments. Ne s'agit-il pas de promouvoir « l'éducation au choix », de s'attaquer aux inégalités ou, plus exactement, de lever les obstacles qui interdisent « l'égalité des chances » (citée à plusieurs reprises).

Chacun sait la fortune connue par ce concept dans une doctrine néolibérale pour qui la société, le monde, l'univers même sont conçus comme une vaste compétition. Dans ce cadre, « l'égalité des chances » prétend compenser les inégalités de situations présentées comme des sortes de faits de nature quasi inévitables. On arrive ainsi

- à légitimer ces inégalités dont on ignore la dimension socio-économique

- à substituer la notion d'équité à celle d'égalité et à affirmer que la lutte contre les inégalités est une vieilleries à renvoyer dans les poubelles de l'histoire. Un thème qui est cher aux idéologues de la « modernité » capitaliste (l'ineffable Alain Minc, par exemple).

Dans le rapport Thélot, combattre les inégalités revient à faire en sorte que « les élèves entrent dans une compétition équitable » [Th. p 41] puisque « l'Ecole démocratique est une compétition » (sic) [Th. p 43] qui vise à « promouvoir une élite

scolaire » [Th. p 33]. Tout est dit. Equité, compétition, égalité des chances qui traduisent toute une inspiration idéologique.

Bien entendu, Thélot ne fait nul mystère du contenu économique du projet. « La part des emplois peu qualifiés ou requérant une qualification d'ordre « comportemental » ou « relationnel » demeurera considérable dans l'avenir » [Th. p 23]. Pourquoi encombrer les jeunes cervelles d'une culture générale qui n'a aucun rendement économique immédiat ? Il s'agira seulement de former à moindre coût la main d'oeuvre flexible et bon marché dont le système a besoin. Si l'on se souvient que les deux tiers des emplois nouveaux sont peu ou pas qualifiés, on comprend la nature de l'enjeu : la sélection scolaire précoce doit permettre d'assurer un tri social. Dans une organisation scolaire en trois cycles, le premier servira à conduire les élèves « directement à une insertion dans la vie professionnelle » [Th. p 64]. Comme le dit élégamment le rapport « Regards sur l'éducation » de l'OCDE, publié en 2003 : « L'enseignement primaire et secondaire jette les bases d'un ensemble de savoir-faire essentiels préparant les jeunes à devenir des membres productifs de la société ».

Notons toutefois que les plus réactionnaires parmi les nostalgiques d'une Ecole caporalisée n'auront pas trop à s'inquiéter de ce déferlement de « modernité ». Car, s'il y a « effritement des instances traditionnelles d'éducation » (sous entendu, probablement le modèle de la famille bourgeoise), « il faut donc privilégier l'éducation à vivre ensemble » [Th. p 56], ce qui se traduit plus brutalement par « restaurer l'ordre »

3. La mise en place de cette réorganisation du système éducatif doit s'accompagner d'une transformation profonde de son mode de fonctionnement. C'est tout un programme qui est proposé « accroître la responsabilité des établissements scolaires, renouveler le métier d'enseignant, construire une éducation concertée avec les parents, enfin favoriser les partenariats, le système éducatif ne pouvant plus réussir seul » [Th. p 48].

3.1 « Accroître la responsabilité des établissements ».

Il faut tout d'abord renforcer « l'autorité et la responsabilité de l'équipe de direction » [Th. p 99] Pour cela, on la dote d'une « plus grande capacité », le chef d'établissement devient « responsable de la politique conduite dans son établissement » [Th. p 101]. De même « on lui donne le pouvoir de contribuer à constituer son équipe de direction en précisant les profils souhaitables et en donnant un avis sur les personnes lorsque des postes sont à pourvoir. Cela suppose aussi que l'équipe de direction soit responsable du recrutement de certains personnels à l'instar des assistants d'éducation : vacataires et contractuels, enseignants et non enseignants » [Th. p 101]. Il s'agit très précisément de « l'élargissement de (son) autonomie financière et pédagogique » [Th. p 101]. Voici le chef d'établissement ainsi reconverti en une sorte de petit patron dont les compétences s'étendront désormais au domaine de la pédagogie. Bien entendu une telle réforme n'est pas réservée au seul second degré.

[suite page 4]

Dans le primaire il faut aussi « transformer...les écoles et les réseaux d'écoles en établissements disposant d'un statut propre...dirigés par un chef d'établissement responsable » qui « assure la direction pédagogique de l'école, en particulier la répartition des ressources humaines (sic) et matérielles décidée par (le) Conseil d'administration dans le cadre d'un contrat pluri-annuel » [Th. p 102]. Voilà des directeurs d'école qui, tout comme les proviseurs ou les principaux, pourront, à l'instar de ce qui se passe dans les pays les plus engagés dans la construction de l'Ecole néolibérale, devenir des petits patrons. Ils pourront appliquer les recettes déjà éprouvées dans l'industrie et le commerce puisque l'on devra « élargir les bases de recrutement par concours à des cadres issus d'autres sphères que l'enseignement ou l'éducation » [Th. p 103].

Seuls des esprits pervers pourront se hasarder à souligner l'étrange similitude entre cette conception managériale de l'Ecole et les conclusions d'un rapport resté fameux, du Conseil d'Etat (mars 2003). On y propose que la « gestion des emplois » comme « la responsabilité de l'exécution des programmes » doivent être confiées aux chefs d'établissement dans le cadre de la « décentralisation la plus complète possible des actes de gestion ». Ce que Thélot désigne par cette formule élégante, qui est en même temps un aveu idéologique : il faut réformer « les modes de management » [Th. P 138]. Voilà qui explique l'empressement montré par Thélot à se conformer aux nouvelles dispositions de la loi du 1^o août 2001 (la LOLF) qui substitue à la logique de moyens une logique (de type financier) de résultats fondée sur la course à la performance. Ce que d'ailleurs recommande le rapport du Conseil d'Etat qui invite les gestionnaires à faire le choix « de la meilleure combinaison des moyens dans le cadre des enveloppes fixées ». Thélot le traduit par la nécessité de « structurer le budget de l'éducation en programmes » [Th. P 25], la LOLF fournissant ainsi le socle juridique qui justifie le recours à une gestion manageriale de l'Ecole.

On aura compris que tout cela s'inscrit dans un cadre déjà préparé de longue date : celui de la décentralisation. « La capacité d'action des établissements (leur marge de manoeuvre financière et pédagogique) doit être accrue » [Th. p 92]. Encore faut-il que l'Ecole satisfasse aux besoins économiques locaux. Thélot le rappelle explicitement à propos des lycées : « les conseils régionaux...devront définir (l') offre en tenant le plus grand compte des grandes tendances du marché du travail » [Th. p 78]. Ils devront « décider de la forme de ces structures, laquelle diffèrera d'une région à l'autre » [Th. p 64]. N'était-ce pas déjà la demande du lobby patronal (l'Institut Montaigne) qui, en 2003, réclamait que l'on rende « aux partenaires sociaux la maîtrise des politiques de formation et, plus généralement, du développement des compétences dans un environnement général plus réceptif ». Certes, on ne pourra plus alors assurer l'égalité entre les établissements, sachant qu'une « part variable des moyens alloués devrait être définie en fonction des caractéristiques des élèves qu'ils accueillent » [Th. p 88].

Pourraient se multiplier les procédures dérogatoires : « nominations de chefs d'établissement, d'enseignants, de personnel ATOSS...concentration sur quelques points du programme, individualisation...partenariats renforcés » [Th. p 76].

On voit se dessiner en filigrane un système où cette allocation différenciée des moyens ne permettrait pas d'assurer la totalité des enseignements partout, quitte à le justifier au nom de l'intérêt particulier porté aux enfants défavorisés pour lesquels on doit se concentrer sur le socle commun. Rapidement on risque d'aboutir à une Ecole duale qui, bien sûr, ne ferait que refléter les grandes divisions de classes de la société.

3. 2 « Renouveler le métier d'enseignant ».

Pour Thélot et son équipe, il faut dépoussiérer les métiers de l'enseignement. On sait ce que recouvre en général ce type de proposition. Elle vise d'abord à « redéfinir le travail de l'enseignant autour d'activités plus diverses...et d'ouvrir le dossier du temps de présence hebdomadaire dans l'établissement » [Th. p 93]. On imagine aisément dans quelle direction ira cette redéfinition : « une organisation du travail des enseignants prenant en compte les autres missions que celle de l'enseignement » passant par « un allongement du temps de présence dans l'établissement scolaire, proposé aux enseignants qui le choisirait ou non, à leur gré, mais s'appliquant en revanche à tous les jeunes recrutés » [Th. p 107]. Thélot a d'ailleurs l'obligance de quantifier cette augmentation de la durée du travail. Il estime nécessaire un allongement du temps de présence des enseignants du second degré dans les établissements de 4 à 8 heures. Ce « travail complémentaire s'inscrirait dans le contexte du contrat d'établissement » [Th. p 110]. Mais ce n'est pas tout, l'une des grandes nouveautés consiste à introduire la flexibilité dans l'organisation du travail enseignant : « une conception moins rigide de l'emploi du temps permettrait qu'un professeur absent puisse être remplacé par un collègue exerçant ou n'exerçant pas dans la même discipline » [Th. p 101].

Bien entendu, la formation continue (« obligation professionnelle ») doit se dérouler « hors du temps consacré à l'enseignement » L'enseignant doit assurer non seulement « le remplacement des professeurs indisponibles » [Th. p 97] mais aussi la formation des « assistants d'éducation ». On imagine aisément les conséquences de cette nouvelle « polyvalence », en particulier l'allègement du temps de travail provoqué par ces « nouvelles facettes du métier » qui devraient être la norme assez rapidement pour les « professeurs de collègue » !

Prolongement logique de ces réformes, sera introduit un nouveau mode d'évaluation des agents de l'Education Nationale. Tous les personnels se verront attribuer une note à l'issue d'un « entretien interne annuel mené par le chef d'établissement ou son adjoint » [Th. p 117]. Mais, innovation de taille, celle-ci ne portera plus seulement sur les aspects administratifs de la fonction puisque le chef d'établissement disposera de compétences pédagogiques. Cela permettra une individualisation des rémunérations sanctionnée par la multiplication de « primes spécifiques élevées et d'avantages substantiels de carrière » [Th. p 117]. Gloire aux fayots et aux lèche-culs. Avis à tous les déviant qui seraient tentés de mettre en cause les règles de fonctionnement du système, Thélot les invite explicitement à ne pas s'écarter « du devoir de réserve vis-à-vis des institutions » [Th. p 93].

[suite page 5]

Enfin, si par hasard, il se trouvait certains pour prétendre se prévaloir de leur âge pour vivre en sybarite, Thélot se charge de les ramener à de plus justes sentiments. « Les professeurs à la retraite » pourront être employés à des « fonctions d'accompagnement » [Th. p 96].

On n'oublie pas que ce fatras de mesures toutes plus réactionnaires les unes que les autres s'inscrit dans une logique « manageriale » de la gestion des services publics. Là aussi, on retrouve l'esprit du rapport (déjà cité) de 2003 du Conseil d'Etat. Tout y est : il faut que la fonction publique « prenne sa part des efforts d'adaptation et de performances demandés au reste du pays » car « les fonctionnaires sont encore loin des contraintes de réactivité qui pèsent sur les entreprises privées ». On doit donc « mieux adapter les activités des agents aux objectifs qu'il y a lieu d'atteindre » et instituer un « statut mieux adapté aux exigences de la gestion des ressources humaines ». Le service public devient une « entreprise de personnel » (sic) où l'on mettra « l'accent sur une pratique plus exigeante consistant à redonner toute sa place au mérite » car le « temps est venu pour les pouvoirs publics de réaffirmer la primauté de la reconnaissance au mérite ». Seuls des esprits soupçonneux pourraient accuser Thélot d'être allé puiser son imagination dans les recommandations des clairvoyants conseillers d'Etat. Ce sont non seulement les fonctions mais aussi le statut des personnels qui doivent changer. En proposant de donner une « place importante aux professeurs associés ou recrutés par validation de l'expérience professionnelle » [Th. p 111] et de « faciliter l'accueil de professeurs salariés ou non ayant une expérience dans les entreprises et les services publics » [Th. p 111], mais il prépare aussi la précarisation générale des personnels de l'Education Nationale.

3.3 « Favoriser les partenariats ».

De ces partenariats hautement revendiqués, l'un d'entre eux est cité de manière récurrente. Celui que l'Ecole doit passer avec les entreprises : « la Commission estime nécessaire le développement d'un partenariat entre Ecole et entreprise » [Th. p 133]. Il faut, pour cela, une « implication accrue des entreprises » [Th. p 72] et, en particulier, reconnaître « l'apport pédagogique de l'entreprise au sein de la formation globale » [Th. p 72].

Pour Thélot, les justifications ne manquent pas. Il s'agit d'abord de distiller dans l'Ecole cet « esprit d'entreprise », concept cher à la Commission Européenne qui en promeut l'enseignement dans les établissements scolaires : les entreprises doivent donner « une description objective du fonctionnement de l'entreprise sans a priori idéologique » [Th. p 133]. Il faut ensuite « rapprocher l'élève de l'emploi » par « l'organisation de périodes de formation en entreprise » [Th. p 133] qui « satisfassent à la fois la qualité de la formation exigée par l'Ecole et les contraintes d'efficacité de l'entreprise » [Th. p 133] (on se souvient que, dans la pensée néolibérale, « contrainte d'efficacité » se traduit par retour sur investissement ou, plus vulgairement, par profit). Cette alliance d'intérêts implique « un partenariat local entre l'établissement et l'entreprise », des contacts directs avec « les chefs d'entreprise

ou directeurs d'usine de l'environnement immédiat » dans le cadre d'un « partenariat local fondé sur des relations personnalisées » [Th. p 134]. Cela ne devrait pas déplaire à la Commission Européenne qui, dans son rapport du 31 janvier 2001, réclamait des écoles qu'elles exploitent « les contacts qu'elles entretiennent avec les entreprises de leur environnement direct ». De la même façon, il conviendrait que les entreprises jouent un rôle accru dans l'orientation des élèves en confiant à des « praticiens d'entreprises » la « connaissance du monde du travail » [Th p 78]. On ne saurait trop se méfier des velléités critiques de certains professeurs. De même la formation des enseignants doit être contrôlée par les entreprises, à l'occasion de stages accomplis « au cours des deux premières années de formation en entreprise » [Th. p 115].

Cette insistance n'est pas étonnante. Avec le rapport Thélot on trouve une réponse empressée aux demandes maintes fois réitérées par le MEDEF. Au cours de son congrès de janvier 2002, il exige de « tout mettre en oeuvre pour rapprocher l'école, l'université et l'entreprise ». Ne s'agit-il pas de « tisser des relations plus étroites entre l'Ecole et l'entreprise pour pouvoir partager une vision commune du monde du travail » (Les cahiers du MEDEF : la compétence professionnelle, enjeu stratégique ?). On ne saurait être plus clair !

Le rapport Thélot n'est que le dernier avatar du projet d'Ecole néolibérale que l'on a vu mettre en place dans quelques pays. On y retrouve tous les éléments qui constituent le socle de la conception néolibérale du monde :

- le démantèlement du service public avec notamment le désengagement financier de l'Etat ;
- une instrumentalisation de l'Ecole qui, au nom de la compétitivité, se donne pour mission la fourniture de la main d'oeuvre flexible et polyvalente nécessaire à l'économie capitaliste mondialisée ;
- le remplacement des savoirs par des compétences ;
- l'introduction des normes manageriales en usage dans les entreprises néolibérales, grâce, en particulier, à l'introduction de l'individualisation des rapports de travail chez les personnels de l'Education Nationale ;
- l'entrée du patronat dans les écoles par le biais d'une institutionnalisation des partenariats entre l'Ecole et les entreprises ;
- la généralisation de la concurrence entre les établissements grâce à la déréglementation et aux formes d'autonomie octroyées aux établissements.

Ce projet n'est pas le nôtre. Plus que jamais s'impose l'urgence : d'une autre Ecole, d'une autre société !

*Fédération SUD Education
Commission « Ecole et mondialisation capitaliste »*

DES MOTS, DES MAUX

Le vocabulaire n'étant jamais neutre, une analyse de celui qui est utilisé dans le rapport Thélot semblait nécessaire. Les statistiques qui suivent sont si parlantes qu'elles pourraient se passer de commentaires. Les outils informatiques sont parfois bien utiles et permettent de compter le nombre d'occurrences choisies. Le vocabulaire d'entreprise et la novlangue néolibérale y sont omniprésents. Un travail sur les esprits est en cours. Voici une modeste contribution pour tenter de mettre bas les masques.

On trouve donc ci-dessous le nombre d'occurrences dans les 140 pages du rapport. Accrochez-vous, ça vaut le détour.

- évaluation (des personnels, des compétences, de la réussite des élèves...) / 70 fois
- compétence/compétent / 70 fois
- apprentissage (en alternance, pas de savoirs ni de connaissances) / 64 fois
- projet (destiné à être évalué) / 60 fois
- entreprise (SARL, SA, multinationales...) / 56 fois
- résultats (après culture, avec évaluation...) / 51 fois
- contrat/contractualisation / 45 fois
- qualité (démarche de) / 37 fois
- efficacité/efficace / 36 fois
- offre (dans le sens du marché, c'est-à-dire pas un cadeau) / 25 fois

On retrouve la marotte néolibérale du contrat qui doit remplacer la loi ou la règle, car, c'est bien connu, lorsque l'on signe un contrat, on l'a lu, on l'a accepté en connaissance de cause, on est à égalité de contractants... C'est une remise en question de l'égalité de tous face à la loi.

A l'inverse, voici les mots que l'on s'attendrait à trouver dans un rapport sur l'éducation :

- pédagogie (pour la première fois à la page 51 !) / 3 fois dans tout le rapport
- savoir-faire 1 fois
- solidarité / 0 fois
- histoire-géographie / 0 fois
- service public 1 fois
- tolérance / 0 fois
- émancipation / 0 fois

- culture 32 fois, si, si ! Mais derrière ce mot on trouve en vrac et dans le désordre : d'encadrement (1), authentique (1), d'origine (1), scientifique (1), des jeunes (1), des pays (1), de l'évaluation (1), spécifique (1), démocratique (1), de l'époque (1), française (2), scolaire (3), générale (3), médiatique (4) et commune (4)...

C'est le sens même de l'école qui est totalement remis en question. Ce rapport entérine une conception utilitariste et de dressage de l'école. Il enterre sa vocation émancipatrice. Quand le poids des mots peut causer autant de maux que ceux-ci...

Michel Camdessus qui fut directeur général du Fonds monétaire international (FMI) de 1987 à 2000 vient de remettre à Nicolas Sarkozy son rapport "Vers une nouvelle croissance pour la France". On aurait pu croire que son passage à la tête du FMI aurait rendu Michel Camdessus prudent et modeste. Défenseur acharné du consensus de Washington qui prônait privatisations, déréglementation et ouverture des marchés pour les pays du Sud, son action à la tête du FMI a eu des résultats catastrophiques. Après avoir affamé la moitié de la planète, il s'attaque maintenant à son pays d'origine.

Le rapport reprend le refrain du déclin de la France, déjà utilisé par d'autres, en affirmant que celle-ci connaît un processus de décrochage. Pourtant, deux rapport récents, l'un de l'OCDE, l'autre de la Banque de France, concluent que la France est l'un des pays les plus attractifs de la planète. La France est par ailleurs le 4ème pays exportateur de la planète. Cette vision catastrophiste n'a qu'une fonction, celle de permettre la justification de mesures de régression sociale à l'encontre des salariés.

L'écart de croissance entre la France d'une part, et la Grande-Bretagne et les Etats-Unis d'autre part, est expliqué par la différence d'évolution des heures travaillées. Le rapport "oublie" que la politique macro-économique menée par ces deux pays est un démenti cinglant aux dogmes libéraux puisqu'elle combine augmentation des dépenses publiques et politique monétaire, actions rejetées par Michel Camdessus. Il semble ignorer de plus que la productivité du travail par tête est beaucoup plus forte en France que dans ces deux pays. Ainsi, le PIB par heure travaillée en Grande-Bretagne est 25 % plus faible qu'en France.

Enfin, la période de référence retenue, 1994-2003, combine deux phases de faible croissance, 1994-1997 et 2001-2003, et une phase de croissance forte, 1997-2001, où avait été mise en oeuvre une politique de réduction du temps de travail et de relance de la consommation, certes insuffisante, mais qui avait permis une baisse non négligeable du chômage. Contrairement donc à ce qu'affirme le rapport, la "stratégie de partage du travail" s'est révélée être une stratégie gagnante contre le chômage, même si l'application des 35H s'est souvent faite au détriment des conditions de travail.

Les propositions du rapport ne brillent pas par leur originalité et ne font qu'actualiser les vieilles recettes libérales. Il propose par exemple de corriger le sous-emploi des seniors et des jeunes. Au-delà même du fait que le rapport fait l'impasse sur la détérioration des conditions de travail qui justifierait à elle seule de ne pas augmenter la présence au travail des salariés âgés, cette proposition est parfaitement contradictoire. Comment ne pas voir en effet que développer les emplois pour les seniors, dans une

situation de chômage massif, ne peut qu'avoir des conséquences désastreuses pour l'emploi des jeunes ?

Le rapport propose la suppression du CDD et du CDI pour les remplacer par un contrat de travail unique dans lequel les droits des salariés se renforceraient avec l'ancienneté dans l'entreprise. Alors que la grande masse des salariés est toujours en CDI, cette proposition vise en fait à généraliser la précarité du travail. Le rapport recommande, de plus, de mettre en oeuvre les dispositions du rapport Virville qui visent à démanteler le code du travail. Dans le même état d'esprit, le rapport préconise la liberté d'ouverture des magasins le dimanche et reprend intégralement l'argumentation des grandes surfaces sur l'installation et la fixation des prix.

Le rapport propose la suppression des "coups de pouce" au SMIC. Au-delà de l'injustice manifeste d'une telle proposition, un telle mesure est un non-sens économique.

Elle aura pour conséquence de faire baisser la consommation des ménages, donc de fragiliser la croissance que le rapport affirme pourtant vouloir encourager.

Dans la même veine, l'ancien directeur général du FMI y va de ses propositions pour "éviter les distorsions de concurrence sur la fiscalité de l'épargne". Il ne pré-

conise aucunement des efforts d'harmonisation mais s'inscrit totalement dans une logique de concurrence fiscale entre Etats. Il estime ainsi qu'il faut mettre en place de nouveaux "encouragements fiscaux amplement compétitifs par rapport à ceux qui prévalent au-delà de nos frontières". Pour Michel Camdessus, une bonne fiscalité du capital est une fiscalité qui tend vers zéro.

Sans surprise, le rapport reprend la litanie libérale sur la réforme de l'Etat, se distinguant simplement par quelques mesures gadgets comme "la rationalisation de la carte de nos représentations diplomatiques à l'étranger". Plus grave le rapport préconise une baisse drastique du nombre de fonctionnaires et propose ni plus ni moins qu'un démantèlement de l'Etat en voulant confier les "activités d'exécution à des agences de droit privé".

Enfin les questions écologiques sont totalement absentes de ce rapport dont la logique profonde et la thématique explicite, "la croissance", restent totalement productiviste. Cette absence, dans un rapport voulant indiquer des pistes pour l'avenir, illustre la myopie de la pensée libérale face aux problèmes que l'humanité se doit de résoudre.

Communiqué de l'Union syndicale G10 Solidaires

L'école maternelle française est une exception en Europe et dans le monde. Les directives de l'OCDE vont dans le sens d'une réduction des services publics au strict minimum, il n'est pas étonnant que notre maternelle soit la première attaquée :

12 octobre 2004 : rapport Thélot. Quelques phrases encensent la maternelle pour mieux sonner le glas. N'est répertoriée que la Grande Section parmi les cycles de scolarité obligatoire :

Cycle 1 : cycle d'apprentissages de base (GS / CP / CE1)

Cycle 2 : cycle d'approfondissement (CE2 / CM1 / CM2 / 6^{ème})

Cycle 3 : cycle de diversification (5^{ème} / 4^{ème} / 3^{ème})

Les Petite et Moyenne sections ne rentrent plus dans le socle commun qui fait la force de l'école maternelle française. Le cycle des apprentissages premiers deviendra-t-il le cycle zéro ?

Le rapport Thélot n'est qu'un rapport. Mais, le texte paru le 30 septembre 2004 dans le BOEN spécial n° 10 concernant le droit à l'éducation est une réalité : Il n'évoque plus explicitement le droit d'être accueilli à trois ans dans une école maternelle comme auparavant (BO n°7 spécial, 13 juillet 2000). Par contre, il envisage clairement l'éventualité d'absence d'école ou de classe maternelle, permettant ainsi aux mairies d'organiser à leur façon l'accueil des enfants avant 5 ans : de façon scolaire ou non.

Ce texte mis en parallèle avec les démarches qui permettraient aux structures d'accueil de la petite enfance de prendre en charge les enfants jusqu'à cinq ans (dans les crèches par exemple) nous fait craindre la disparition progressive de l'école maternelle.

La scolarisation des enfants avant cinq ans reste-t-elle une priorité politique en France ?

D'ores et déjà des pratiques sont imposées dans certains départements : Par exemple, l'accueil des tout-petits par une enseignante se fait exclusivement le matin ; l'après-midi ils sont pris en charge soit par du personnel municipal au sein de l'école, soit rendus aux parents. Pendant ce temps, les enseignants de petite section sont réquisitionnés pour assurer la mise en place des CP dédoublés prônés par Luc Ferry, assurer des décharges ou effectuer des remplacements. C'est une façon détournée de modifier le paysage scolaire par un chantage local à la fermeture de classes qui isole l'enseignant et ne permet pas une réponse solidaire collective.

L'obligation scolaire à cinq ans est un effet d'annonce dans la mesure où actuellement la quasi-totalité des enfants va à l'école à cet âge là. Pourquoi mettre en exergue la grande section ?

Depuis quelques années, l'instauration d'évaluations en Grande Section, proposées comme outils de travail au départ, mais devenues systématiques voire obligatoires, fait entrer l'enseignement en maternelle dans une démarche de plus en plus normative. Nous savons que l'enfant a besoin de temps, de sécurité pour apprendre, mais aussi qu'entre deux et six ans, le développement spectaculaire est très différent d'un enfant à l'autre. Nous pensons que cette pression (exercée sur les enfants, les enseignants et les parents) ne favorise pas la confiance nécessaire à l'enfant pour entrer dans les apprentissages.

Les Petite et Moyenne sections ne rentrent plus dans le socle commun qui fait la force de l'école maternelle française.

Nous craignons que l'entrée de la grande section dans le cycle des apprentissages de base corresponde à une volonté systématique d'apprentissage précoce de la lecture et à la disparition de tout ce qui fait la spécificité de la mater-

nelle : que deviennent l'expression corporelle et artistique, l'ouverture sur le monde, l'accès gratuit pour tous à une culture populaire commune ?

Nous, enseignantes et enseignants Freinet, réaffirmons la nécessité de placer l'enfant au centre des apprentissages de la maternelle à l'université ! Or les apprentissages d'un petit sont du même ordre que pour celui qui fréquente l'école élémentaire, le collège ou le lycée : il a besoin d'enseignants compétents au sein d'une école spécifique telle que Pauline Kergomard l'a construite !

Nous réaffirmons notre attachement à l'école maternelle française, gratuite, laïque et ouverte à tous dès l'âge de deux ans dans des conditions de respect du rythme, des besoins et du développement de l'enfant jusqu'à six ans. Nous tenons à une existence autonome d'une école maternelle de qualité ouverte à tous, au sein d'un système éducatif cohérent.

Aujourd'hui la maternelle... et demain ?

ICEM - Pédagogie Freinet
secretariat@icem-freinet.org

Le rapport Thélot est paru, répondant davantage à une stratégie politique de diversion qu'à une véritable réflexion pour une prochaine Loi d'Orientation. Ne s'agit-il pas de focaliser la contestation sur des sujets corporatistes ?

Nous craignons fortement que pendant ce temps, la future Loi d'Orientation ou de Programmation reprenne à son compte les recommandations réactionnaires des nostalgiques de l'école d'autrefois. Déjà, quelques déclarations, projets de circulaires, devançant la Loi, nous font craindre une régression par rapport à la Loi d'Orientation de 1989.

La bonne vieille dictée et la morale, la restauration de l'autorité et le retour aux punitions collectives : l'école républicaine a davantage les yeux tournés vers la nostalgie d'un passé mythique que vers un avenir émancipateur. On voudrait nous faire croire à un « paradis perdu » de l'école et de l'éducation, vers lequel il suffirait de se retourner pour résoudre les questions qui se posent aujourd'hui. Ces nostalgiques ont un peu vite oublié qu'à la belle époque des encrriers, une moitié de chaque génération seulement accédait au Certificat d'études. Or les exigences sociétales et sociales ont profondément changé : il ne s'agit plus d'instruire les enfants du peuple pour la vie entière, sur le seul temps de « la primaire » afin de parvenir à un emploi qualifié, mais de former des hommes et des femmes capables de se mobiliser dans des tâches de plus en plus complexes, et d'éduquer des citoyens impliqués et critiques ; tout cela dans un monde incertain et complexe.

Il est plus facile aujourd'hui de se plaindre des jeunes, de leur famille et de l'environnement socioculturel que de remettre en cause le système éducatif et d'admettre qu'il continue de reproduire les inégalités sociales tout en stigmatisant l'échec individuel.

Les jeux semblent faits sous la pression conjointe des projets libéraux et républicains, les premiers, au nom de l'efficacité économique et de la réduction des dépenses publiques, les seconds au nom de la restauration d'un ordre ancien. Cela se traduit par le

retour aux disciplines fondamentales, par l'empilement de savoirs de base, par le recours aux punitions pour asseoir l'autorité, par le renforcement de l'individualisme et de la compétition...

Pour notre part, membres du mouvement pédagogique créé par Célestin Freinet, loin de ces lamentations passéistes et de toute école élitiste et ségrégationniste, nous préférons :

Une École qui prenne en compte l'environnement de chaque enfant, de chaque jeune, de chaque adulte afin qu'il puisse, avec le temps dont il a besoin, connaître et reconnaître sa propre culture et ainsi la relier à la culture universelle.

Une École qui, à l'inverse de la transmission uniforme des savoirs, développe des situations permettant l'appropriation des connaissances dans une démarche naturelle d'apprentissage privilégiant la création, l'expression et le tâtonnement expérimental.

Une École qui développe la parole libre et créatrice, construite et argumentée dans un espace coopératif où l'hétérogénéité trouve naturellement sa place.

Une École polytechnique pour tous, laïque et populaire, émancipatrice et coopérative qui permette aux enfants et aux jeunes de se construire et de conquérir des outils pour appréhender la complexité du monde d'aujourd'hui et ainsi agir sur lui...

Nous en appelons à toutes celles et ceux qui se reconnaissent dans cette école, à s'associer et se rassembler dans un front de l'Éducation Populaire.

ICEM - Pédagogie Freinet
secretariat@icem-freinet.org

Vérité et justice pour Roland Veillet

Roland VEUILLET, conseiller principal d'éducation (CPE) à Nîmes au lycée Dhuoda, est suspendu de ses fonctions le 3 février 2003, puis muté d'office à Lyon et séparé de ses enfants depuis juin 2003.

POURQUOI ?

► Roland VEUILLET est nommé en 2000 dans ce lycée technique. Dès ce moment, le proviseur déclare que cette nomination sera source de difficultés et n'aura de cesse de demander le départ de Roland. En 2001, il précise que tant que Roland VEUILLET sera là, « nous rencontrerons des difficultés majeures pour y développer un projet éducatif partagé ».

► Celui-ci n'est rien d'autre que la **mise en place des techniques « innovantes » de**

gestion du personnel contre lesquelles l'intersyndicale s'élève, en demandant en vain d'être reçue par le rectorat, s'élève aussi et surtout contre la tentative d'introduire le MEDEF dans l'établissement. En effet, en 2000, une convention de partenariat MEDEF-

Rectorat de Montpellier a été signée qui permet à l'organisation patronale de participer au choix des enseignements dispensés, des équipements et de disposer des locaux pour ses propres formations dans les établissements volontaires à devenir « Plate-forme Technologique » (PFT). **Militant syndical et élu du personnel au conseil d'administration, Roland Veillet a bien sûr dénoncé la main mise du MEDEF sur la formation** que représentait ce projet. Avec d'autres élus du personnel du conseil d'administration, ils ont engagé des actions, y compris juridiques, pour le faire annuler lorsque le proviseur tenta de l'imposer sans l'avoir ni présenté ni soumis au vote du conseil d'administration. De nouveau Roland VEUILLET s'oppose, avec d'autres élus du personnel, à la présence d'un suppléant du conseiller régional F.N. au conseil d'administration du lycée.

► Les courriers échangés entre le proviseur et

le Recteur parlent d'eux-mêmes : « nous proposons que Monsieur VEUILLET soit inspecté avant la fin de l'année ... nous pensons nécessaire d'envisager son départ pour trouble de service » - lettre au recteur du 05/06/2001. « nous pensons même que le rapport de force permet d'envisager une note plus sévère » - lettre au Recteur du 05/06/2001. « L'ensemble des signataires (d'une pétition de soutien à R. Veillet) a reçu, avant la reprise des cours, une lettre signée du proviseur et des proviseurs adjoints leur retraçant les événements en les faisant réfléchir sur le rôle qu'on a pu leur faire jouer. » lettre au recteur de mars 2001. « Son dossier me paraît maintenant suffisamment conséquent pour que l'Inspection Générale, prévue en septembre, puisse être diligentée » lettre au recteur du 20/01/2003.

« Nous proposons que Monsieur VEUILLET soit inspecté avant la fin de l'année ... nous pensons nécessaire d'envisager son départ pour trouble de service » lettre au Recteur du 05/06/2001.

► Lors de la grève de janvier 2003 contre la suppression du statut des surveillants et des aides-éducateurs, le proviseur demande - mesure illégale - aux maîtres au pair (élèves les plus anciens) de remplacer les surveillants grévistes le 16 janvier. Il récidive le 30 janvier, cette fois après avoir appelé parents et élèves à venir

demander des comptes à Roland VEUILLET qui demande à sept reprises sans succès un ordre de réquisition écrit pour les maîtres au pair.

► Le Recteur peut enfin sanctionner Roland VEUILLET dès la réception du rapport que lui adresse le proviseur le 31 janvier 2003. Ils ne songent pas alors à cacher les motifs qui fondent la suspension de R. VEUILLET. Le rapport précise : « Depuis le 17 janvier, Monsieur VEUILLET s'est déclaré en grève, ostensiblement, pour soutenir le mouvement revendicatif des surveillants et aides-éducateurs. Ce soutien se traduit par une intense activité :

- Il passe une partie très importante de son temps dans le lycée, en tout lieu, badgé « en grève », jusqu'à une heure avancée de la nuit.

[suite page 11]

Vérité et justice pour Roland Veillet

- Il se répand en affichage tout azimut et en documents divers distribués aux divers personnels, dans leur boîte, sur les tables...

- Il ne cesse « d'expliquer » à qui veut l'entendre – et même à ceux qui s'en dispenseraient – les raisons qu'ils doivent avoir de soutenir énergiquement ce mouvement... »

► L'euphorie passée, le Recteur considère qu'il faut dissimuler les motifs trop évidents d'une sanction définitive qu'il prépare depuis si longtemps. On se remet à l'ouvrage, on bricole avec des témoignages postérieurs aux faits qui ont justifié la suspension une accusation de « comportement agressif et violent », « atteinte au bon fonctionnement du service » remplace « s'est déclaré en grève, ostensiblement ».

► Le conseil de discipline conduira à l'effondrement de l'accusation, les témoins s'abstiendront de venir à l'audience et aucune des sanctions proposées ne sera votée.

Mais peu importent les preuves apportées par la défense, les témoignages à charge qui s'effondrent, le procès-verbal du conseil de discipline les occulte et sera rédigé à charge, car le sort de Roland est scellé depuis longtemps. Le Recteur prononcera la sanction la plus lourde qu'il pouvait décider seul.

► Le Ministre ne daignera pas répondre aux recours de Roland. Il ignorera ses demandes d'entrevues alors que Roland proteste en parcourant la France en courant pendant une année entière à chaque période de vacances scolaires, plus de 5000 km dont 2000 autour du ministère. Il prendra enfin tout son temps – un mois – quand Roland stationnait en grève de la faim devant le Ministère pour demander une enquête administrative.

- Devant les injustices répétées, relayées jusqu'au plus haut niveau de l'administration, qui, depuis juin 2003, ont frappé Roland Veillet, conseiller principal d'éducation et syndicaliste, l'ont privé de son poste et éloigné de sa famille,

- Devant les attermoissements à l'établissement de la vérité et au rétablissement rapide des droits professionnels et familiaux de Roland,

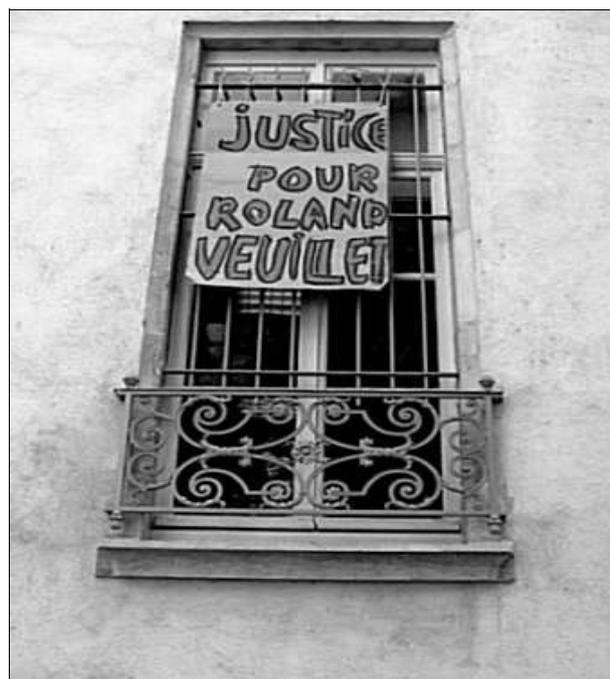
- Malgré la multitude des démarches entreprises, les milliers de kilomètres protestataires parcourus à pied par Roland jusqu'à Paris, ses 38 jours de grève de la faim, la création de nombreux comités de soutien dans toute la France,

- Nous exigeons que la vérité soit enfin établie sur cette douloureuse affaire et que justice soit rapidement et complètement rendue à Roland Veillet.

SUD Education 66

Après 38 jours de grève de la faim, 5000 kilomètres d'arbitrairathon, 6000 pétitions intersyndicales...

SUD Education exige toujours l'annulation de la sanction, et l'ouverture d'une enquête administrative. La saisine du médiateur n'est pas une réponse suffisante. Contre l'arbitraire, contre la répression, le combat continue !



LE CONTRÔLE CONTINU AU BACCALAURÉAT : LA FIN DE L'ÉQUITÉ

On a, à juste titre, beaucoup discuté et critiqué les propositions du rapport Thélot. Mais notre ministre n'entend pas l'appliquer en totalité, et envisage même de "pimenter" la future loi d'orientation de l'Éducation nationale de quelques idées de son cru. Les rédacteurs du fameux rapport ont en effet "oublié" ou négligé certaines pistes permettant d'augmenter les inégalités entre les établissements (et donc les élèves) socialement favorisés et les plus démunis. Parmi les "innovations" que François Fillon entend introduire, un vieux serpent de mer : l'instauration d'une part de contrôle continu au bac. Rappelons pourquoi une telle mesure serait scandaleuse.

Un bac à deux vitesses (et plus...)

La principale injustice du contrôle continu au bac provient d'une autre injustice : les différences, parfois vertigineuses bien que sans existence officielle, de "prestige" des établissements, qu'ils soient publics¹ ou privés. Dans sa forme actuelle, le baccalauréat annule en quelque sorte ces différences : l'anonymat et le fait que tous les candidats passent les mêmes épreuves garantissent qu'à notes égales, deux bacheliers d'une même série sont "scolairement égaux", même si le premier vient de Louis-le-Grand à Paris et le second d'un lycée de ZEP. Le contrôle continu, même partiel, rend par principe impossible cette égalité : même avec des notes supérieures, le second bachelier sera toujours victimes de la moindre exigence, *réelle ou supposée*, de ses professeurs s'il est comparé au premier.

Certains, tout en acceptant ce raisonnement, répondront qu'on ne ferait là qu'entériner un état de fait, celui des inégalités sociales, montrant seulement par là le peu d'ambition qu'ils assignent à l'école.

Le non-anonymat des élèves

Le principe de l'anonymat des candidats à un examen écrit (et *a fortiori* un concours) garantit la neutralité de la correction, avec un double avantage : il s'agit autant d'empêcher l'éventuelle partialité (dans un sens ou dans l'autre) des enseignants que de protéger ces derniers des soupçons de partialité, double avantage qui disparaîtrait avec le contrôle continu.

Les pressions sur les enseignants

Parallèlement, le contrôle continu au bac aurait pour inévitable conséquence l'augmentation de la pression des parents sur les enseignants, cette pression étant déjà en augmentation constante, allant par-

fois jusqu'à la violence verbale, voire physique. Mais il s'agirait aussi de la "pression" beaucoup plus douce, qui pourrait même ne pas être explicite, d'un collègue dont un enseignant aurait l'enfant en classe. Il s'agirait enfin de la pression, là aussi sous des formes et des degrés divers, des chefs d'établissement attachés au sacro-saint taux de réussite de leurs élèves. On ne peut en outre pas exclure que des enseignants peu scrupuleux trouvent dans le contrôle continu un moyen de passer à peu de frais pour de bons profs, nous rappelant, s'il était besoin, qu'on ne peut pas être à la fois juge et partie.

S'il ne s'agit évidemment pas de faire du bac actuel un modèle d'équité, ne serait-ce que parce qu'il est le terme d'un système scolaire qui, malgré les efforts des enseignants, ne fait que reproduire les inégalités sociales (toutes les études sociologiques sont sur ce point d'une tragique limpidité), il est de notre devoir de nous opposer à l'introduction du contrôle continu au baccalauréat, qui accroîtrait encore ces inégalités.

Marc Anglaret

¹ On connaît le fallacieux argument défendant l'existence scandaleuse des lycées publics "d'élite" : « C'est ça ou les bons élèves vont dans le privé ». Ceux qui présentent cette triste alternative comme indépassable montrent seulement qu'ils n'entendent pas donner à l'enseignement public les moyens qu'il mérite ou, ce qui revient au bout du compte au même, que la capacité du privé à sélectionner ses *clients* par l'argent (grâce aux subventions publiques d'ailleurs) ne les choque pas.

A l'initiative de quelques enseignants spécialisés, l'association des maîtres D: "D... regards" a été créée, suite à l'assemblée générale constitutive du 30 septembre 2004.

Elle a pour objectifs principaux:

- informer, mettre en relation les enseignants spécialisés sur poste D et échanger sur les pratiques et les fonctionnements professionnels;
- informer, engager des actions de recherche et de réflexion sur l'Adaptation et l'Intégration Scolaire pour favoriser le développement, l'épanouissement et l'apprentissage des enfants et adolescents en situation de handicap;
- ouvrir ces actions à toutes personnes concernées par les enfants et les adolescents en situation de handicap: réflexion en partenariat pour une meilleure connaissance de leurs besoins particuliers par la mise en place de conférences, animations, débats.

Pour atteindre pleinement ces objectifs, l'adhésion du plus grand nombre est souhaitable.

Pour tout renseignement:

Siège social:

Patricia Etcheberry - D...regards - 12, rue Courteline- 66000 Perpignan

Tél. : 06.80.95.56.50

E-mail : patricia.etcheberry@neuf.fr

éducation
Sud66
Solidaires

28 rue Henry Bataille

66000 PERPIGNAN

tél : 04.68.52.57.57
ou 06.84.89.01.17

fax : 04.68.52.54.54

e-mail :
sudeducation66@laposte.net

site web
départemental :
www.sudeducation66.org

Site web
national :
www.sudeducation.org

Permanences :
Lundi, mardi,
mercredi matin et jeudi.

L'Équipe Syndicale
de SUD Éducation 66 :

- Philippe Bouba
- Rodolphe Mazure
- Michel Benkemoun
- Françoise Barrere-Torres



En route pour le Sud 66
N°4 - 18 octobre 2004
N° de CPPAP : 1205 S 06756
N° ISSN en cours
Directeur de publication :
Benjamin Garcia
Journal imprimé par
SUD Education 66
28 rue Henry Bataille
66000 Perpignan