

Chronique de « l'indicateur en folie », suite et épilogue : culture du résultat ou sens du travail ?

Georges Gauzente

IEN honoraire

La précédente « *Chronique de l'indicateur en folie* » ([publié sur le site « métiers d'inspecteur »](#), <http://crdp.ac-reims.fr/ien>) rapportait quelques faits qui témoignaient des premiers doutes sur la légitimité des politiques et des formes de pilotage tendant à hisser le chiffre, la statistique, le résultat, au rang des objectifs et des finalités de l'action institutionnelle. Ce faisant, l'indicateur dérivait vers des modèles technocratiques absolus, quand il ne se muait pas en objet, au mieux de mobilisation, au pire de manipulation de l'opinion publique. Cette « culture du résultat », inscrite dans les choix politiques de la nation, au sein de l'Education nationale, n'a pas fait grand bruit, les apparences d'un consensus ont pu être observées, si l'on en juge par le faible nombre de réactions, d'analyses, de critiques. Apparences confirmées par la mise en œuvre des lettres de mission aux inspecteurs, inscrites dans ce paradigme du résultat. Apparences seulement, si l'on observe la réalité de la mise en œuvre de la mesure : ici, aucune lettre de mission n'a été rédigée, là c'est une somme d'injonctions et de rappels des tâches à accomplir, ailleurs une missive dans le style des mandements épiscopaux, etc. Mais les grands médias nationaux n'ont guère prêté attention à ce changement, estimant sans doute qu'il n'y avait rien d'illégitime à mettre « en travail » et en cohérence des cadres subalternes au statut de fonctionnaires. L'exigence de résultats était donc postulée comme nécessaire, normale, limpide dans ses formulations comme dans ses finalités, légitime dans le contexte politique, économique et social du moment, incontournable au regard des « chiffres » de la performance scolaire révélés par les tests internationaux. C'est alors que le Président de la République annonce que les ministres seront « évalués », que des indicateurs mesureront leur

performance. La presse s'empare du thème: des dizaines d'articles sont publiés, évoquant le statut « d'élèves notés », « l'obsession de la performance », le « miroir aux alouettes », « le divorce d'avec les chiffres », « le fétichisme des indicateurs », « la notation, crime de lèse-politique », le « gadget », le « côté Père Fouettard de l'opération », « la culture des résultats (qui) risque d'occulter les objectifs », etc.¹ Il aura fallu une mesure généralisant l'usage des indicateurs de performance aux ministres pour que soit questionnée la légitimité d'un modèle adopté sans coup férir pour l'ensemble des institutions de l'Etat et de leurs acteurs. Ce qui était considéré comme normal, voire naturel pour l'encadrement et, au-delà, pour les acteurs du système éducatif, est désormais jugé déplacé, pervers, risqué, et parfois même immoral, comme le suggère l'éditorialiste d'une revue à forte diffusion : « Revenons sur terre. Le respect d'autrui, l'intérêt du pays avant le sien, le sens du partage et des responsabilités, l'honnêteté, ça « performe » aussi très bien »².

La mesure et la polémique sont donc bienvenues, sinon inespérées. Elles mettent en débat ce qui n'était pas susceptible de la moindre approche critique, dès lors que la culture du résultat et de l'indicateur associé était postulée comme obligation de loyauté en raison du statut de fonctionnaire au service d'une politique officielle. La tradition et les usages bureaucratiques avaient fait le reste en intégrant l'initiative par le truchement du discours des hiérarques et par une certaine inertie des acteurs qui, sans refuser explicitement les nouveaux dispositifs, continuent à faire au mieux dans leur contexte de travail. Mais désormais le problème est posé : la culture du résultat signifiée par indicateurs est sur le grill. Ce qui était évoqué à bas bruit ou par quelques snipers du web à propos de l'inspection est claironné à grand bruit par la presse.

Chiffres, performance et sens du travail

Dans le panel d'articles que *Le Monde* a consacré à l'affaire de « l'évaluation » des ministres en janvier 2008, c'est l'application de la « culture du résultat » à la ministre de la culture qui a suscité les interrogations les plus fortes. Si la cohérence des domaines évalués avec la lettre de mission ministérielle n'est guère contestée, en revanche on souligne l'incohérence des mesures préconisées avec « les indicateurs déjà établis dans le cadre de la LOLF » et avec l'affirmation que les politiques publiques devront se centrer sur « l'orientation stratégique »³. Et l'auteur de l'article de conclure : « Au-delà des politiques publiques, c'est bien d'une évaluation des ministres qu'il s'agit », avec des « réunions

¹ Toutes ces citations sont extraites d'éditoriaux, de titres, d'articles, de contributions du quotidien *Le Monde*, entre le 6 et le 22 janvier 2008.

² Constance Poniatowski, éditorial de la revue *Fémina*, semaine du 21 au 27 janvier 2008, sous le titre : « Evaluation »

³ *Le Monde*, 13-14 janvier 2008.

trimestrielles qui évoquent immanquablement les conseils de classe ». En d'autres termes, c'est moins la performance du projet politique qui serait visée que la performance du ministre.

Le management par la performance, que la presse a largement soutenu, est maintenant mis en examen. « Ce bel enthousiasme serait réjouissant s'il ne suscitait, immédiatement, de sérieuses inquiétudes. La culture du résultat (...) a produit dans l'ordre économique assez d'effets pervers pour que l'on soit circonspect sur son application béate à la politique : le culte de la rentabilité nourrit l'obsession de la performance à court terme et à tout prix, au risque de décisions calamiteuses ou d'affichages mensongers. »⁴. De surcroît, l'obsession du chiffre, la suspicion vis à vis des indicateurs décrédibilisent les analyses et les mesures qui en font leur outil majeur ou exclusif : « Pour prendre la mesure des problèmes ou apprécier les effets des politiques, une société évoluée a besoin de données à l'abri du soupçon. En l'absence d'une base objective reconnue, c'est sa capacité à dialoguer avec elle-même qui est en cause »⁵. Pire, comme l'observe Charles Hadji⁶ qui stigmatise « le fétichisme des indicateurs », « les chiffres n'ont pas le monopole du fait », et « l'excès de chiffre obscurcit le jugement et finit par occulter le sens, comme le montre la folie des palmarès. (...) Les indicateurs chiffrés n'ont aucun sens immédiat et doivent être intégrés dans une problématique explicative. Par exemple, une augmentation du total des heures supplémentaires effectuées par les enseignants marque-t-elle un progrès de l'action éducative, ou au contraire est-elle un indice de l'effort qui reste à faire pour mettre un nombre suffisant d'enseignants compétents au service des élèves ? »

L'évaluation des ministres n'est qu'une étape supplémentaire dans le développement du mythe de l'évaluation au mérite, instrument de la mobilisation des acteurs fondée, selon le credo du management multinational, sur la performance individuelle, et sanctionné par le salaire « au mérite ». L'année 2008, qualifiée « d'année de la modernisation des services publics », donne lieu à des analyses qui s'inquiètent de l'effet majeur du management par la performance individuelle : « l'altération du sens, qui donne corps au travail, à chacun des métiers. Car tout homme, au bout du compte, est réduit à cette nécessité : il a besoin de produire des actions sensées »⁷. Vincent de Gaulejac renchérit : « La motivation principale des individus, c'est l'intérêt et le sens qu'ils trouvent dans leur travail »⁸. La boucle est bouclée : la culture du résultat, par la pression

⁴ Le Monde, éditorial du 6-7 janvier 2008.

⁵ Jean Pisani-Ferry : *Le divorce d'avec les chiffres* », Le Monde, 16 janvier 2008. L'auteur rapporte ce propos de Nicolas Sarkozy le 8 janvier : « Plus personne ne croit dans les statistiques ».

⁶ Charles Hadji : « *L'évaluation, miroir aux alouettes* », Le Monde du 19 janvier 2008.

⁷ Jean-Michel Dumay, Le Monde, 6-7 janvier 2008 : « Nulle modernisation décrétée en haut lieu ne peut être opérante si elle ne parvient pas à faire sens chez ceux qui sont censés la mettre en mouvement ».

⁸ Le Monde, 22 janvier 2008.

accrue qu'elle exerce sur les acteurs, par la substitution de la performance à la compétence, tue le sens du travail. Le mérite, requalifié en une somme de résultats quantifiés, tient pour négligeable les valeurs, les méthodes, les analyses qui encadrent et accompagnent la présence au travail. Résultat chiffré ou indicateur se retrouvent pleinement dans l'univers de la faute et de la défiance propre aux univers scolaires et confessionnels où l'aveu ne suffisait pas : seul le nombre pouvait qualifier la faute. Ainsi ce confesseur répondant à une pénitente qui s'étonnait qu'il lui demandât combien de fois elle avait péché contre la chasteté, rétorquait-il : « La confession ne demande pas seulement le genre du péché, s'il s'agit de chasteté, mais aussi le nombre, comme pour n'importe quel péché...parce qu'il est nécessaire pour le confesseur d'établir l'importance du péché.⁹ ».

L'Éducation nationale est-elle concernée ?

Des élèves performants ?

La réussite scolaire a été élevée au rang de finalité quasiment exclusive de l'éducation et de la formation, consignée comme telle dans la loi, cependant que tous ceux qui ont en charge de l'obtenir sont mis en demeure de rendre compte de leur propre réussite en la matérialisant par des résultats eux-mêmes confrontés à des indicateurs chiffrés. La presse, prompt comme on vient de le voir à stigmatiser la perversité de la « notation » des ministres, a rapporté sans trop de nuances les arguments de la pensée néo-conservatrice : remettre la jeunesse au travail, inculquer le simple en faisant litière du complexe, mesurer les performances par des tests nationaux normés mettant en évidence les manques, mesurer l'action à la quantité de diplômes, prendre pour référence les tests internationaux, etc. Les ministres successifs ont condamné qui le jeunisme, qui mai 68, qui l'incapacité des maîtres à inculquer le savoir-lire, qui l'enseignement primaire dans son ensemble, qui la maternelle dévoyée dans la socialisation et sommée d'apprendre au plus tôt la langue française académique, qui enfin les « pédagoges » accusés de pervertir la jeunesse et d'être inefficaces. Il n'en est guère qui se soient penchés sur les risques d'un enseignement fondé sur la seule inculcation de rudiments, comme on le disait au XIX^{ème} siècle, sur la légitimité et les effets des méthodes qui ont inspiré ce courant autoritaire d'une autre époque. Comme si Célestin Freinet n'était pas passé par là, lui qui dénonçait les abus de la « scolastique scolaire », le dressage des élèves, la négation de leurs intérêts, et préconisait de donner sens à leur travail¹⁰.

Paradoxalement, c'est en imposant, comme méthode dominante d'apprentissage scolaire, celle qui consiste à contrôler une longue suite de d'acquisitions « en miettes », que l'on met sous l'éteignoir l'intégration de

⁹ Valentini Norberto et Di Meglio Clara : *Le sexe au confessionnal*, Flammarion, 1973.

¹⁰ Freinet Célestin : *Les dits de Mathieu*, Delachaux, 1967.

compétences plus larges, plus profondes, et la capacité à agir par soi-même. La mise en concurrence annoncée, par le truchement des résultats aux évaluations de CE1 et de CM2 librement diffusés, fait de ces résultats une suite de performances, à la fois attendues, redoutées et discriminantes. Conceptuellement, ces évaluations relèvent du contrôle qui vise à exciper de la faute, du manque, de la « non-réussite », de l'échec, pour « remédier ». A la méthode sévère de l'inculcation vient se greffer la rationalisation du constat des erreurs par la quantification normalisée, informatisée, certifiée. Etablir, comme le disait ce confesseur déjà cité, « l'importance de la faute », de laquelle dépendra la quotité de la pénitence. L'utilité de ce dispositif n'est pas en cause, pour autant qu'il ne soit pas matière à détruire l'estime de soi chez l'élève, le désir d'apprendre et la confiance dans le professeur, et qu'il soit contenu dans sa fonction de régulation pédagogique, d'aide aux apprentissages et d'accompagnement de l'élève, individuellement. Le risque n'est pas seulement celui de l'obsession vérificatrice et la négation de l'individu se construisant. Il est dans l'assimilation du résultat à la performance telle que la société actuelle la définit, faisant de ce contrôle en miettes l'instrument exclusif de la mobilisation des professeurs, des écoles (mises en concurrence), des circonscriptions (dûment « missionnées »). La presse ne s'y est guère trompée, qui a assimilé les ministres à des élèves jugés sur leurs résultats, ou à des professeurs notés selon leurs performances.

Des professeurs performants ?

Monsieur Roussy est professeur en CM dans un village où il exerce depuis de nombreuses années. Membre très actif de la société de chasse, conseiller municipal, il est apprécié de la population qui voit en lui un homme d'ordre, exigeant pour ses élèves, voire brutal. Une plainte est exprimée par des parents dont l'enfant, traumatisé par les punitions quotidiennes, les privations de récréations, les devoirs interminables, les châtiments corporels, a dû recevoir l'accompagnement d'une psychologue. Dans le dossier de l'enseignant, l'IEN note la conclusion du rapport établi par son prédécesseur : « Monsieur Roussy obtient d'excellents résultats. Ce constat pourrait l'autoriser à ajuster certaines exigences qui peuvent paraître excessives ». Selon la formule consacrée, Monsieur Roussy est bien noté. Il a une fois pour toutes supprimé les activités physiques et sportives, artistiques, scientifiques, au seul profit de la dictée, de la grammaire, de la lecture à haute voix, du calcul. Son dossier porte trace de rappels à l'ordre pour divers excès : punitions humiliantes, non respect des textes, utilisation de sa classe comme lieu privé. L'accumulation de tels faits le conduira devant la commission disciplinaire qui ne le condamnera qu'à une sanction mineure en raison de « ses résultats ». Cependant, ses élèves ne sont pas jugés excellents quand ils arrivent au collège où ils sont déroutés, peu autonomes, soumis ou pour certains en rupture avec la discipline. Aujourd'hui, paradoxalement, Monsieur Roussy

pourrait entrer dans la catégorie des enseignants efficaces, soucieux de l'ordre social, conforme aux idéaux développés, y compris au plus haut niveau de l'institution : dictée, grammaire, vocabulaire, opérations ; soumission, obéissance, silence.

Madame Silout dirige la classe de CE2 d'une école de ZEP dans un quartier de HLM. Elle a fait passer les épreuves de l'évaluation nationale aux 20 élèves présents en début d'année. Sa pédagogie est le fruit d'une réflexion et d'une documentation permanentes, d'une expérience réfléchie, de valeurs qui la poussent à construire une relation chaleureuse et confiante avec ses élèves, à mettre en place des activités différenciées, des aides adaptées à chacun des élèves dont elle connaît les difficultés. Elle a été parmi les premières à accueillir des enfants handicapés et a fait bénéficier ses collègues de son expérience dans ce domaine. Elle se sert des programmes comme d'un référentiel qui contient chacune des actions qu'elle conduit. La qualité de cette organisation a d'ailleurs été reconnue par l'inspecteur qui lui a suggéré d'accueillir des professeurs stagiaires. Mais les évaluations initiales traduites en pourcentage de réussite font apparaître des résultats faibles dans tous les domaines. Recueillis par les services académiques, ils sont commentés comme un exemple d'échec de l'enseignante et de son école, et la baisse de l'effectif constatée en fin de trimestre (la classe n'a plus que 16 élèves) est attribuée sans autre forme de procès à l'inefficacité de l'enseignement, sous-entendu de l'enseignante. Ce cas étant évoqué devant un inspecteur général de passage, celui-ci rappelle qu'il convient d'être prudent, sinon circonspect, quand on se livre à l'interprétation statistique touchant un petit nombre d'élèves. L'IEN ajoute que les fluctuations d'effectifs sont sans lien avec les résultats, puisque liés à des déménagements. Curieusement, personne ne relève que l'enseignante était jugée sur les résultats d'élèves qui n'étaient dans sa classe que depuis la rentrée. Les trois évidences pré-construites par les services académiques (de l'inspection académique au service rectoral chargé des ZEP), par un raisonnement causal simpliste, ont vite établi un lien entre faiblesse des résultats, inefficacité de l'enseignement et incapacité du professeur. Madame Silout se sait reconnue dans son travail par ses élèves, par ses collègues, par l'inspecteur, mais n'ignore pas que l'administration ne la classe pas parmi celles et ceux qui sont dignes du « label-mérite », puisque celui-ci, selon les discours officiels depuis quelques années, est lié aux résultats. Elle en éprouve une certaine frustration, un malaise.

Madame Relouit est chargée d'une classe de CP en centre-ville dans une école qui, suivant une tradition bien ancrée, accueille par dérogation au périmètre scolaire ou par arrangements avec des élus locaux des enfants de milieux aisés. Les parents expriment clairement leurs attentes, les enseignants y répondent. Chez Madame Relouit, les élèves savent lire en janvier, le manuel édité sous le patronage de Bentolila est suivi à la lettre, chaque jour une leçon, on ne revient jamais en arrière, les parents sont là pour accompagner l'enfant, le soir, au moment des devoirs. L'école accueille quelques élèves de milieu modeste qui habitent à l'intérieur du

périmètre, mais elle est réticente à inscrire ceux qui emménagent en cours d'année et risquent de grossir l'effectif de chaque classe, limité à 25. Madame Relouit est assurément une maîtresse exigeante. Elle ne transige pas sur le redoublement en fin de CP pour les élèves qu'elle juge « en échec », souvent enfants de familles démunies. Elle a eu l'occasion de s'interroger sur ses exigences, sur le rythme accéléré qu'elle impose uniformément aux élèves en se calant sur les meilleurs. L'inspecteur en a discuté avec elle. Une collègue de zone sensible dont un élève avait rejoint sa classe en cours d'année est venue la voir. Cet élève, qui progressait normalement dans sa classe précédente, n'arrivait pas à suivre le rythme, se sentait mis à l'écart. Madame Relouit avait, dans un premier temps, affirmé qu'elle se refusait à « sacrifier les meilleurs élèves » et que ses résultats justifiaient son choix, comme le confirmaient les tests de début CE1. Les stagiaires de l'IUFM apprécient son accueil, son organisation, mais estiment qu'ils ont peu de chances d'enseigner dans de telles conditions : des élèves policés, pas de problèmes de discipline, des parents attentifs, une mise en travail directe, etc. Madame Relouit est considérée comme une enseignante efficace, performante, voire un modèle à généraliser, selon les parents de l'école. Le mérite lui est reconnu par une note maximale suivant son échelon.

Ces trois portraits sont sans doute caricaturaux. Ils n'en posent pas moins le problème issu d'une conception du mérite extrapolée de résultats déconnectés du contexte éducatif et mise hors du champ des finalités de l'éducation et de la formation. Le problème est posé dans l'ensemble des services publics, quand le management postule que seul le résultat compte, qu'il est à la fois le signe de la modernité et l'instrument du mérite. Si, pour Madame Relouit, le sens du travail n'est guère perturbé, puisque l'atteinte du résultat est conforme à ses valeurs, c'est que le contexte le permet, puisqu'une certaine connivence existe avec le milieu social parental...et le discours officiel promouvant la « culture du résultat ». Ce n'est pas le cas pour Madame Silout : en lui demandant des résultats coûte que coûte, en poussant jusqu'à l'absurde l'interprétation de ces résultats, l'institution rend son travail insensé. Or, « au bout du compte, tout homme est réduit à cette nécessité : il a besoin de produire des actions sensées ». ¹¹ Si l'employé de la poste d'un quartier aisé peut espérer « vendre » des services, recueillir des placements, établir des liens commerciaux confiants avec des clients, celui qui exerce dans les quartiers les plus pauvres ne trouve pas la clientèle susceptible de lui assurer des résultats : il s'adresse à des personnes à faibles ressources, parlant un français rudimentaire, parfois analphabètes¹². La culture du résultat, instrument de la modernisation des institutions, se mue en un terrible instrument de disqualification professionnelle. Pour être reconnue dans son travail et ne pas vivre une insurmontable contradiction, Madame

¹¹ Dumay Jean-Michel : « 2008, l'année de la modernisation », Le Monde, 6-7 janvier 2008.

¹² Idem. L'auteur présente l'ouvrage de Fabienne Hanique : « *Le Sens du travail, chronique de la modernisation au guichet* », Eres, 2004.

Silout ne peut compter que sur l'évaluation , celle qui donne de la valeur : reconnaissance par ses élèves, reconnaissance par ses pairs, reconnaissance par l'inspecteur, dont le rôle devrait être éminent dans ce processus. Pour autant que ce rôle soit légitimé par l'institution, ce dont on peut douter en écoutant les discours officiels qui assignent aujourd'hui à l'inspecteur d'être « devant la classe pour interroger les élèves ».

Quant au personnage de Monsieur Roussy, il représente la perversion que constitue une pédagogie coercitive telle que Freinet l'avait dénoncée dès les années 1920, dès lors qu'elle se voit confortée par une forme d'idéologie orchestrée par les médias et les plus hautes autorités. Les résultats obtenus par dressage se voient légitimés par l'obsession de la performance. Des obstacles, cependant, s'opposent à l'institutionnalisation du modèle. Le premier est celui de la justice, dont la saisine s'est amplifiée depuis la fin des années 90 quand des enfants sont victimes de sévices. Le second est celui qui émerge des milieux gagnés par le culte de la performance : le sport avec le dopage avéré des plus grands champions (les dix derniers Tours de France gagnés par des coureurs dopés), l'économie mondialisée avec les délocalisations en quête de salaires dérisoires, la finance et son « capitalisme de spéculation » qui se dévoile avec l'affaire de la Société Générale. Le troisième se résume au constat de la souffrance d'enfants trop tôt enlevés à l'univers de l'enfance pour y subir l'inculcation quotidienne des lettres, des syllabes, des mots et des chiffres, comme vient de l'illustrer « l'expert » Bentolila.

Des inspecteurs performants ?

Bien avant les ministres, mais après les chefs d'établissement, les inspecteurs ont fait l'objet d'une lettre de mission. Paradoxalement, la culture du résultat qui imprègne cette pratique managériale n'a pas éliminé, bien au contraire, l'injonction à « piloter des dispositifs »¹³, à servir de rouage administratif. Depuis dix ans maintenant, il semble que le seul modèle officiel encadrant la formation et l'action des IEN soit celui du « résultat ». Que peut être, dans ce cadre, un inspecteur performant, suivant la pensée en vogue actuellement ? A l'instar du « bon élève ministériel », qu'est-ce qu'un « inspecteur bon élève », un inspecteur « bien noté », un cadre efficace ?

Monsieur Notal est de ceux-là. A peine arrivé dans la classe, l'ordinateur portable ouvert, un coup d'œil jeté à la classe, il interrompt la professeure. A la stupeur des élèves, il en désigne trois pour répondre à la liste de 28 questions qu'il a dans son ordinateur, il coche au fur et à mesure les bonnes réponses. Quinze minutes plus tard, il peut annoncer à l'enseignante que sa classe vaut 56,34% de réussite, qu'en conséquence elle peut mieux faire et que la note qu'il proposera sera proportionnelle à ce score. Dans la classe voisine, un CP, il soumettra cinq élèves à un test

¹³ L'expression est de Monsieur Darcos, ministre, le 28 janvier 2008 à Poitiers.

de reconnaissance des syllabes. Le pourcentage de réussite entrera pour 50% dans la note du professeur. Comme, par ailleurs, Monsieur Notal tient à réaliser les missions que l'inspecteur d'académie lui a confiées, il « pilotera des dispositifs » et en rendra compte fidèlement, ainsi que de sa fonction de recueil des résultats : « Monsieur l'inspecteur d'académie, ma circonscription obtient 59, 91% à mes contrôles d'inspection, 68,521% aux évaluations nationales, 61,25% à la mémorisation des mots en section des moyens, cependant que 34,28% des toilettes sont conformes aux normes sanitaires. Vous trouverez en annexe la liste des professeurs inspectés avec en regard de chaque nom le pourcentage de réussite des élèves, afin de vous permettre de les noter au mérite. Pour ma propre notation, sachez que j'ai inspecté 44,57% des enseignants, à raison de quatre par jour et que, globalement, ma circonscription atteint 61,68% de réussite, en augmentation de 0,2% par rapport à la précédente année scolaire. Les pourcentages de réalisation des dispositifs que j'ai pilotés avec enthousiasme vous seront transmis dans les plus brefs délais, afin que vous puissiez inférer mon mérite. »

Arrêtons cette stupide et invraisemblable anticipation qu'un inspecteur ne saurait soutenir sans susciter désordre et ricanements. Pourtant, le référentiel on ne peut plus officiel qui définit le travail de l'inspecteur, celui de sa formation initiale, est explicite : « L'inspection individuelle des personnels est au cœur de la pratique professionnelle des IEN du premier degré, elle s'inscrit dans la culture de l'évaluation et du pilotage, de et par la performance »¹⁴. Pour être parfaitement conforme à cette orientation, le référentiel en précise les modalités : la « mesure de l'efficacité des actions d'enseignement dans tous les domaines », « l'analyse et l'exploitation des indicateurs pour : rendre compte de la pratique professionnelle d'un enseignant au sein d'une équipe et dans le cadre du projet d'école, piloter la circonscription en référence aux objectifs académiques et départementaux, dans le cadre de la réforme introduite par la LOLF(programme annuel de performance) ». L'irréalisme de ce faisceau d'options n'a d'égale que la fiction de « l'IEN performant ». L'une et l'autre méritent pourtant d'être prises en considération pour essayer de percevoir tout ce que la formule condamne, efface, néglige ou stigmatise. Pour revenir aussi sur le problème central que constitue la conception de l'évaluation réduite à un résultat, une performance, une note, un pourcentage, un nombre.

Ce n'est pas la volonté affichée d'obtenir que les élèves s'approprient des savoirs scolaires plus en rapport avec les investissements consentis qui est en cause, pas plus que l'option stratégique démocratiquement diffusée par l'Etat ou la mesure des effets de celle-ci. Le problème nous paraît être celui de la croyance en une transposition de la méthode, exclusive de toute autre, qui ferait de la mesure de résultats éclatés en une pluie de tests ou d'indicateurs, le sésame de la réussite, le substitut du développement professionnel des

¹⁴

Site de l'ESEN.

enseignants et des méthodes pédagogiques. Les sociologues, de longue date, ont analysé ce management qui, insatiable, joue de la performance attendue pour une mobilisation sans fin des acteurs. Ils en ont décrit les formes extrêmes, comme le harcèlement, les effets destructeurs qui s'expriment par le stress et la dépression, les effets contre-productifs quand le salaire au mérite rend inopérant le travail d'équipe¹⁵. Le suicide d'ingénieurs des centres de recherche des constructeurs d'automobiles a été un moment fort de cette prise de conscience. Dans l'univers corseté de l'Education nationale, on feint d'ignorer les faiblesses de ce management, son simplisme. C'est le prix à payer pour rendre crédible la valeur-efficacité.

Ce qui s'exprime *mezza voce*, c'est le malaise. Malaise des enseignants, malaise des directeurs d'école, malaise des inspecteurs, tous considérés comme des rouages à qui il est demandé, sans autre considération, d'être efficaces, performants. Tous ressentent cette injonction comme la négation de leur travail, de leur métier, des conditions dans lesquelles ils l'exercent, des difficultés qu'ils ont à intégrer dans leurs pratiques les mesures et les dispositifs qui ont proliféré, les sommations pédagogiques contradictoires qui ont connu leur apogée dans les années 2005-2006. « Dans nos écoles, c'est le même malaise, dit ce professeur d'école s'adressant aux IEN¹⁶ : travailler toujours plus, remplir toujours plus d'imprimés, faire toujours plus de réunions, évaluer toujours plus...Quelle est cette nouvelle école qui émerge ? Où allons-nous avec nos élèves ? Quelles sont les priorités ? On est beaucoup à se le demander... Pour ma part, j'ai décidé que Ma priorité c'était l'élève et que les PPRE, il y en aura, mais à ma façon...Alors, l'administration je la laisse de côté, je n'ai pas le temps. Mon temps de travail, il est pour les enfants. » Belle invitation faite aux IEN de questionner leur positionnement et de se demander si, relais de toutes les consignes, ils servent véritablement l'enseignement, l'enseignant et l'efficacité. Car les attentes à leur égard sont à la hauteur de la solitude et du désarroi de nombreux enseignants. « J'en veux à ce système absurde qui broie plus qu'il n'aide les enseignants (...). J'ai eu envie de dire à mes collègues : « Arrêtez de tolérer que l'on vous traite comme ça ! », clame Kévin André, devenu professeur d'école après d'autres expériences professionnelles¹⁷. Tout se fait par décret ou circulaire sans lien interpersonnel (...). Il faut donner plus d'autonomie à l'école et arrêter de tout vouloir contrôler par un système centralisé à l'excès. L'Education nationale doit être humanisée (...). Le système fait que l'on a honte de demander de l'aide, on en vient à

¹⁵ Quérueu Nathalie : *La rémunération variable, un outil très délicat à manier*, Le Monde, 27 février 2007. Il s'agit plutôt, pour nombre de DRH, de consultants, d'attribuer des bonus, d'éviter une concurrence impitoyable entre les salariés, tout en motivant les collaborateurs, en recherchant l'équité.

¹⁶ Site du SIEN-UNSA, Forum, 27-12-2007.

¹⁷ JDI N°4, décembre 2006 : interview de Kévin André à la suite de la publication de son livre : *Les désarrois d'un jeune instit*, éd. J.C. Lattès.

se culpabiliser et, pour certains, à se détruire psychologiquement...». La folie de l'indicateur tout puissant vient accroître la pression sur les individus en éloignant encore un peu plus la relation confiante attendue, tant humaine que professionnelle.

La perspective du « mérite » dans son acception actuelle crée chez les IEN un climat qu'on serait en peine de nier : déliquescence de la valeur-solidarité, méfiance, repli sur un corporatisme défensif, mutisme. Hors du domaine privé, quelques téméraires expriment, qui sur des sites internet, qui sur un site syndical, ce qu'ils qualifient de malaise : l'un dit ses doutes sur le « pilotage », l'autre affirme que, malgré le surmenage, il faut « continuer à regarder les enfants », un autre geint sous le poids des surcharges administratives et des urgences, revendiquant « du temps pour prendre du recul ». Nous avons « la docilité des bons élèves, nous sommes conditionnés », conclut un autre, cependant qu'un de ses collègues s'étonne de la cécité des « instances supérieures » qui feignent d'ignorer la part prise par l'intervention auprès des personnels et des équipes en souffrance : « Je consacre un tiers de mon énergie et de mon temps à soulager, colmater, arranger, panser, gérer des situations à caractère social, psychologique, pathologique.. (De tout cela), le programme académique établi par l'IG ne dit mot »¹⁸. Mais ces voix restent dispersées, elles ne traduisent que la partie émergée du malaise, elles ne sont pas porteuses d'un projet professionnel qui affirmerait la place et le rôle que l'IEN s'assigne aux côtés des professeurs. Si l'on tient pour légale et d'essence démocratique, à défaut d'être pertinente, la politique voulue par l'Etat, il y a assurément possibilité de la mettre en œuvre par des méthodes, des processus, des compétences, des positionnements qui sont propres à chaque métier sans être le décalque obligé de la méthode simpliste du pilotage par la performance. Car il n'y a pas de métier sans autonomie. Et s'il est question d'efficacité, c'est avec le professeur, dans l'école, que les conditions de sa réalisation sont à créer. Le professeur serait fondé à dire à l'inspecteur : « A force de subir la pression des dispositifs, des tâches ajoutées aux tâches, des injonctions à faire performer mes élèves et à performer moi-même, je deviens sourd. Alors si vous venez me faire la leçon, me rajouter des tâches, me dire le pourcentage de réussite que je suis tenu d'obtenir, me menacer de privation de mérite dans le cours de ma carrière, je ne vous entendrai pas. En revanche, j'apprécierais que nous nous rencontrions pour examiner les problèmes que je me pose, pour vous faire part de mes options, pour être assuré que vous êtes témoin de ma contribution au service d'éducation et pour déterminer avec votre aide les pistes de travail possible pour que mon action soit aussi efficace que les conditions le permettent. Et puis nous avons besoin de votre concours pour organiser et animer la réflexion pédagogique, pour assurer des médiations quand des conflits se présentent, pour nous accompagner dans les situations de

¹⁸ Ces citations sont extraites du « forum : du surmenage à l'exaspération », site du SIEN-UNSA.

crise, l'élève qui pète les plombs, le père qui menace, l'adjoint au maire qui prétend nous imposer son programme». Certains IEN se sont engagés dans cette voie, d'autres sont dans l'expectative, d'autres encore ont embouché les trompettes du contrôle, du résultat et de l'indicateur, beaucoup se sont retirés sous la tente-circonscription.

Epilogue de l'épilogue...

Quant à moi, je suis maintenant retiré sous la tente du retraité. Je suis encore le témoin indirect de ce malaise qui sourd des systèmes qui, un jour où l'autre, ont mis l'individu ou l'animal au rang de machine à produire, réservant une gloire futile à quelques Stakhanov triomphants, stigmatisant et menaçant les mauvais sujets incapables de dépasser l'indicateur de performance. Et si, un jour, en dépit de la pression d'un encadrement que certains rêvent de voir fanatisé pour produire du résultat pour le résultat, ce résultat s'avérerait dérisoire ? L'évaluation des enseignants par les seuls résultats n'a pas connu à ce jour la moindre réalisation concrète, ni dans la définition de la méthode, ni dans la fixation des référentiels, ni dans la construction des fameux indicateurs¹⁹. Pire, le culte de la performance est ouvertement moqué, renvoyé à ses échecs et à son simplisme dérisoire : « Disons-le tout net, raille l'éditorialiste du Monde de l'Éducation²⁰, les docteurs Folamour de l'évaluation des ministres nous font peur autant qu'ils nous amusent (...). Plaisante cette espèce de naïveté qui saisit nos nouveaux convertis quand ils nous expliquent que la méthode est peut-être cruelle, mais qu'elle débouchera mécaniquement sur des résultats. Promesse d'un avenir radieux pour un mauvais moment à passer (...). Cela fait au moins vingt ans que le monde de l'entreprise s'est mis à l'heure des « procédures qualité » et des évaluations par la « hiérarchie ». Avec le succès managérial que l'on sait : pas de garantie d'efficacité, des gains de productivité incontestables dans certains secteurs, mais beaucoup de dégâts humains aussi(...).Le secteur public serait obligé de passer par ce culte de la performance alors qu'il est contesté par ceux-là mêmes qui l'ont inventé ? Tragi-comique. On ne rit plus quand on imagine l'institution scolaire soumise aux nouveaux canons de la modernité... ». Rassurons-nous, le système survivra. L'administration

¹⁹ Dans un dossier daté du 2 février 2008, consécutif au rapport de la commission Pochard, *Le Monde* fait état du peu d'avancement de la question de l'inspection centrée sur les résultats : « Le système actuel d'inspection étant unanimement décrié pour son caractère à la fois formel, infantilisant, aléatoire et sans effets perceptibles sur la qualité de l'enseignement, le gouvernement veut évaluer les enseignements « sur la base des progrès et des résultats de leurs élèves ». Mais évaluer honnêtement ce qui est dû au travail des enseignants est difficile. L'origine sociale des élèves reste un facteur déterminant de ses résultats. Des méthodes existent pour parvenir à une approche réaliste des performances d'un établissement, en tenant compte des handicaps sociaux, donc en déterminant sa « valeur ajoutée ». Elles supposent plusieurs conditions : un accord sur la méthodologie, un dialogue confiant entre « évalués » et « évaluateurs », un recul de plusieurs années, et surtout l'oubli de la tentation de « faire du chiffre » pour briller auprès de la hiérarchie. »

A noter que la commission Pochard a fait peu de cas de l'enseignement primaire.

²⁰ Brigitte Perucca, *Le Monde de l'Éducation*, février 2008.

enfourchera avec le même zèle les préceptes de la nouvelle religion managériale qui ne manquera pas de prendre la place de l'ancienne, sans toutefois l'abolir officiellement.