

PENSER LE NUMÉRIQUE
Un danger pour l'école ?

Souffrance au travail
ÇA SUFFIT !

LE CORPS À L'ÉCOLE
Le grand oublié

Brèves et témoignages
PAROLES DU TERRAIN

DOSSIER SPÉCIAL
L'AMENDEMENT
SAMUEL PATY

Remettre debout
l'institution



Découvrez dans ce numéro...

Tous connectés, tous désolés	7
En bref « PIX », nouveau gadget pour élèves en mal de numérique.....	17
Confinement 2020 et Éducation Nationale 2.0.....	19
Critiques de l'école numérique Recension et réflexions sur le numérique à l'école	21
En bref L'école de la conf... surveillance.....	26
Conditions sanitaires et réformes Que de maux en si peu de temps !	27
Lettre ouverte témoignage : Quand le masque devient insupportable.....	30
Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : Le masque et la peur.....	31
Le choc de la pandémie	35
Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation : Formez vos bataillons !	39
Travail, santé et bien-être	43
En bref Le management fait des ravages dans l'Éducation nationale, comme à l'hôpital et ailleurs.....	47
Hygiène et sécurité dans la fonction publique et dans le secteur privé : une grande disparité.....	49
LP, SEGPA, EREA... il est temps de reprendre la parole !	53
En bref Des prépas menacées.....	55
Le Saviez-vous ? Aides sociales et Prêts pour l'amélioration de l'habitat	56
En bref Les « projets » nous ont *tuer.....	56
L'obéissance et ses limites.....	57

Page 65 - DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY Remettre debout l'institution

P. 66 Déclaration au Conseil supérieur de l'éducation	P. 69 « Amendement Samuel Paty »
P. 68 Présentation du vœu Action & Démocratie /CFE-CGC « Amendement Samuel Paty »	P. 70 L'amendement Samuel Paty, rempart de la liberté pédagogique
	P. 73 La crise de l'autorité républicaine

Lettre ouverte sur la condition enseignante	80
Regards croisés sur le monde du travail	83
Billet d'humeur : Violence à l'école 2019.....	89
Témoignage : Comment se débarrasser d'une professeure ?.....	91
En bref Dans mon établissement, il y a dix ans, on riait en salle des profs.....	92
Pour en finir avec l'écriture inclusive.....	93
Appeler un chat un chat.....	97
En bref Les désinstructeurs désinstruits.....	100
Le corps à l'école.....	101
L'INSERM : l'Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale.....	118
Fin de carrière : quelles perspectives... ?	123
RUPTURE CONVENTIONNELLE : un dispositif à surveiller de près !	125
En bref Le retour des compétences.....	127
Action & Démocratie : l'organisation nationale.....	128

BULLETIN D'ADHÉSION - RÉADHÉSION au Syndicat National Action & Démocratie	130
---	------------



ACTION & DÉMOCRATIE / CFE-CGC

Siège statutaire

142 rue de Rivoli
75001 PARIS

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

ACTION & DÉMOCRATIE
9 rue de la Charente
68270 WITTENHEIM

Téléphone secrétariat National

07 71 78 84 52
09 50 88 61 54

Permanence secrétariat 9h à 17h

En cas d'urgence :

Walter Ceccaroni
06 81 89 55 55

Site National

www.actionetdemocratie.com

Mail National

adnational@actionetdemocratie.net

Coordonnées académiques sur

www.actionetdemocratie.com

Le Pari de l'Intelligence N°2 - Janvier 2021

Dépôt légal à la parution

Directeur de la publication :
Walter Ceccaroni

Comité de rédaction :
René Chiche, Philippe Herr,
Matthieu Faucher, Nicolas Dejean

Maquette et mise en page :
Güngör Canavar
06 63 60 40 14
canavartistecom@free.fr

Photographies :
Frédérique Evenou, Philippe Herr

ISBN 978-2-36392-434-6

LESEDITIONSOVADIA

Édito^s

Chères et chers collègues,
Dix ans déjà !

Voilà dix ans que la seule existence d'ACTION & DÉMOCRATIE interroge l'utilité des syndicats qui ont accompagné notre récession depuis plusieurs décennies.

Dix ans de progrès ininterrompus pour un syndicat créé de toutes pièces en juin 2010 et qui jouit désormais d'une reconnaissance institutionnelle et administrative indispensable pour peser sur des décisions toujours plus révoltantes et contre-productives qui précipitent l'Éducation nationale dans l'impasse.

Dix ans pour faire émerger au sein d'un paysage syndical morne qui n'inspire à beaucoup d'entre vous que méfiance et désillusion, une organisation neuve, dynamique, pragmatique et dont l'efficacité est saluée par le nombre croissant de celles et ceux qui se tournent vers nous, souvent après avoir été lâchés par d'autres, pour leur plus grand bien !

Dix ans pour construire pas à pas un outil réellement indépendant et autonome voué à la défense intransigeante, sans faux-semblant ni concession à l'air du temps, des personnels, de leur métier ainsi que des conditions institutionnelles qui le rendent possible.

Oui, la création et la croissance d'ACTION & DÉMOCRATIE démontrent que notre profession n'est pas morte et n'a pas dit son dernier mot. Elles prouvent que le syndicalisme peut se renouveler. Elles donnent enfin à toute une profession de nouveaux moyens de se faire enfin entendre.

Contrairement à ceux qui se sont contentés d'hériter d'une structure qui leur a été léguée par d'autres et dont ils se bornent à accompagner le lent déclin, nous mettons d'autant plus de cœur

à l'ouvrage pour faire vivre notre organisation que nous ne profitons d'aucune rente de situation. C'est du terrain que nous tirons notre inspiration parce que c'est du terrain que nous sommes issus, et nous n'avons pas attendu de constater que les syndicats « historiques » ne soient même pas capables de sauver leurs propres prérogatives sur les commissions paritaires nationales et académiques pour décider la création d'Action & Démocratie et servir ainsi efficacement les intérêts des collègues qui faisaient appel à nous.



Action & Démocratie occupe une place singulière dans l'espace syndical pour une autre raison : nous ne nous résignons pas à l'impuissance où nous ont condamné des organisations qui, par des postures souvent purement politiques ou des actions irréfléchies et sans lendemain, ont surtout contribué à rendre nos professions littéralement sans défense devant les réformes délétères qui nous sont régulièrement imposées ainsi qu'à faire à leur corps défendant du « dialogue social » une simple fiction. Participer à ce simulacre n'est d'ailleurs pas notre choix. Apposer notre logo sur des tracts intersyndicaux auxquels personne ne prête attention et qui usent de la langue de bois n'est pas notre choix. Faire de la figuration dans les médias n'est pas notre choix. Nous rendre aux convocations d'un ministère qui se servirait de notre présence comme d'une caution pour prétendre nous avoir consultés et n'en faire ensuite qu'à sa tête n'est pas notre choix.

Notre choix, c'est d'abord celui de l'intelligence et surtout celui de l'honnêteté. Nous ne tenons pas de double discours et ne faisons pas, dans les

instances, le contraire de ce que nous disons dans nos publications ou devant nos collègues ! Qu'on se reporte, pour s'en convaincre, aux comptes rendus des séances du Conseil supérieur de l'éducation des trois dernières années notamment !

Notre choix, c'est celui de l'intelligence mais aussi celui de l'efficacité. Nous refusons de pousser les collègues à se lancer dans des actions vouées à l'échec qui les exposent parfois à des sanctions, comme ce fut le cas lors de la session 2019 du baccalauréat ou lors des E3C cette année. Nous préférons construire dans l'unité des actions réfléchies, fortes et réellement utiles, mais hélas nous devons nous résoudre à constater que nos appels à la mise en œuvre de stratégies intersyndicales efficaces restent le plus souvent sans réponse.

Aucune organisation n'a ainsi accepté, comme nous le proposons à l'hiver 2018-2019 dans l'élan donné par le mouvement « Pas de vague » et celui des « Stylos Rouges », d'élaborer une plateforme commune autour de quelques revendications essentielles seulement, comme le rattrapage de la perte de pouvoir d'achat.

Aucune organisation n'a accepté de discuter de notre proposition de déposer six mois à l'avance un préavis d'une grève au moment des examens qui nous aurait permis de négocier en position de force, comme y parviennent les syndicats dans d'autres secteurs d'activité.

Aucune organisation n'a non plus accepté de nous rejoindre dans le recours au pénal formé contre le ministre en exercice après les nombreux suicides qui ont endeuillé notre profession au cours de ces dernières années et dont nous vous rendrons bientôt compte.

Aucune organisation enfin ne s'est jointe à nous pour demander la suppression du jour de carence, nous laissant diffuser seuls une pétition qui a déjà recueilli 35 000 signatures mais qui méritait d'en avoir 800 000.

Notre choix est celui de l'intelligence mais il est aussi celui de l'audace car il en faut pour reconstruire un syndicalisme vraiment utile à notre profession et digne d'elle.

Un syndicalisme qui n'ait pas peur de défendre la dignité des personnels de l'éducation et de les représenter comme les cadres qu'ils sont.

Un syndicalisme dont les actes et les paroles ne se nourrissent pas de calculs politiques ou de réflexes pavloviens mais uniquement de nos expériences et de nos échanges avec chacun sur le terrain dont nous portons ensuite le contenu dans toutes les instances, à tous les échelons, sans pratiquer ni la langue de bois ni la soumission devant les autorités.

Pour développer ce syndicalisme dont nous avons tous besoin afin de nous redonner collectivement espoir en notre condition, remettre du bon sens dans les textes et les pratiques, oser appeler un chat un chat, donner à la profession, dans le contexte d'un paritarisme profondément modifié, une représentation plus conforme à ses attentes et sa réalité, peser davantage sur le cours des choses et l'infléchir afin que tous s'y retrouvent, pour tout cela nous avons besoin de votre soutien.

Nous avons besoin de ce soutien non seulement lors des prochaines élections professionnelles bien entendu, qui seront cette fois vraiment décisives pour l'avenir de l'école, mais nous en avons besoin aussi au quotidien et nous vous donnerons, si vous souhaitez vous engager, les responsabilités ainsi que les moyens de poursuivre et d'enrichir à nos côtés les initiatives inédites que nous avons déjà prises sur les thématiques qui forment la feuille de route d'ACTION & DÉMOCRATIE, à savoir :

- La revalorisation du niveau de vie des personnels de l'Éducation nationale.
- La lutte contre l'augmentation anormale des risques physiques et psychosociaux dans l'exercice de nos métiers.

- La vigilance et la lutte contre les dérives d'une administration qui ne respecte pas son personnel.
- La défense et la promotion de l'expertise des professionnels de l'enseignement que nous sommes sur leur métier, laquelle doit être reconnue au quotidien ainsi que dans les plus hautes instances, et aussi bien dans les pratiques que par les textes réglementaires.
- La dénonciation des vraies causes du délitement de l'école et la condamnation sans concession des réformes incohérentes qui ne font qu'aggraver la situation au lieu d'y remédier.

L'Éducation nationale est devenue un grand corps malade qui fournit à une armée de dames patronnesses le moyen de se mettre en valeur, mais ACTION & DÉMOCRATIE existe parce qu'il n'est pas question de nous résigner à cette comédie où beaucoup font semblant bien que cela ne trompe personne.

Avec la Fédération des services publics et dans la confédération CFE-CGC, nous œuvrons de concert comme cela est objectivé par François HOMMERIL, Président Confédéral, dans le présent édito dont vous prendrez connaissance après celui-ci et pour lequel nous le remercions chaleureusement.

De plus en plus nombreux sont les collègues en difficulté qui reportent leur confiance sur notre syndicat et font appel à nous. De plus en plus nombreux aussi ceux qui se disent contents et soulagés en nous écoutant ou en nous lisant d'apprendre qu'ils ne sont pas seuls. De plus en plus nombreux sont les collègues sensibles à la maltraitance institutionnelle qui est devenue la marque de fabrique de la « Maison Éducation Nationale ».

Si vous avez lu ce message jusqu'ici, c'est que vous faites partie de ces collègues de plus en plus nombreux ! Alors n'hésitez plus et rejoignez-nous, soit comme simple adhérent, soit en

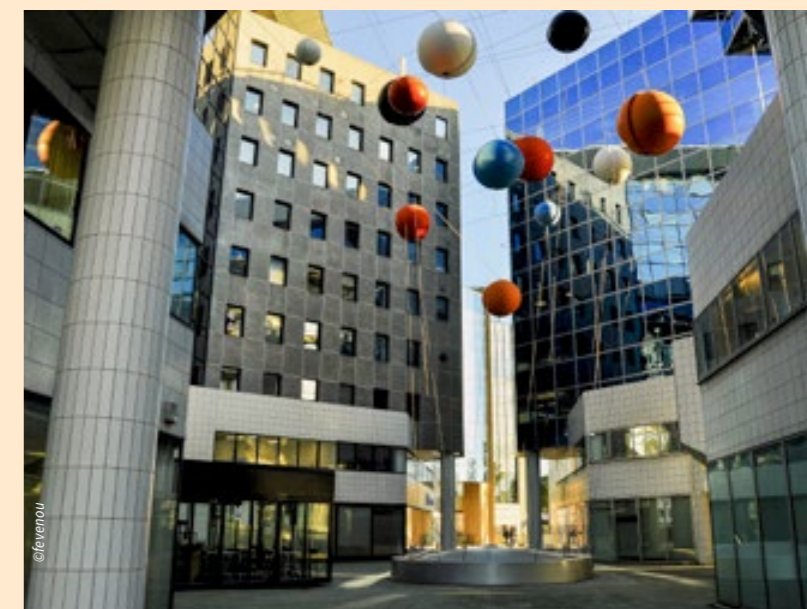
vous impliquant davantage si vous le pouvez et le souhaitez pour poursuivre avec nous l'action commencée voici dix ans et lui donner par vos apports un nouvel élan.

L'équipe qui compose notre Bureau national se renforce tous les ans de cette façon et nous nous réjouissons d'y accueillir des collègues de grand talent. Je reste admiratif et fier de la qualité et la fidélité de leur engagement désintéressé au service d'une cause vitale à notre société. Je remercie vivement celles et ceux qui ont participé à l'élaboration de cette deuxième édition du Pari de l'intelligence. Engagez-vous à votre tour à nos côtés pour agir ; devenez correspondant d'établissements, référent académique de corps ou responsable départemental ; ensemble, reconstruisons le syndicalisme afin de reconstruire l'école !

Je vous prie de croire, chers collègues en mon dévouement et à ma profonde détermination au service de la reconnaissance institutionnelle de celles et ceux qui font vivre l'Éducation nationale.

Walter CECCARONI

Président National d'ACTION & DÉMOCRATIE





Le pari de l'intelligence

Triste bilan. C'est par ces mots empreints de défaitisme que commence ou finit le constat de quiconque se penche sur l'institution la plus importante de notre république, à savoir l'Éducation nationale.

D'abord le bilan social calamiteux d'un monument historique qui menace de tomber en ruines en tous les points de son enceinte. Ici, ce sont les salaires, honteusement éloignés de la moyenne des pays de l'OCDE et moitié moindres qu'en Allemagne, si souvent citée en exemple par nos dirigeants. Là, ce sont des recrutements par concours abandonnés par des jeunes que plus rien n'attire vers le métier d'enseignant et dans une carrière qu'ils savent d'avance dévalorisée, soumise à des directives absconses accouchées d'une administration kafkaïenne.

Il y a ensuite le bilan économique d'une institution qui ne forme ni n'éduque plus. Livrant chaque année de plus en plus de jeunes femmes et hommes démunis, perdus, hagards sur l'embarcadère d'un monde sans pitié. Premier budget de l'État, l'Éducation nationale s'est perdue dans le labyrinthe de la gestion par les coûts, méprisant les acteurs de terrain, enseignants ; glorifiant les esthètes de la médiocrité efficace : gestionnaires et pédagogistes.

Enfin, le bilan moral, effrayant, terrible, comme une chute qui jamais ne s'arrête. Un homme est mort de cet abandon, littéralement livré à ses tortionnaires par ceux-là même qui devaient l'en protéger. Cette incroyable démission surgit aujourd'hui dans la lumière d'un évènement tragique, mais elle est à l'œuvre depuis si longtemps que l'on peine à en discerner l'origine. Sauf à rechercher le moment où le politique en vint à décider des « objectifs » et des méthodes, considérant

l'enseignement comme l'auxiliaire d'un projet de société de moyenne ou bas de gamme, monde sans avenir où tout est négociable puisque plus rien désormais n'est essentiel.

Ainsi s'écrit le bilan, comme une descente aux enfers dont on a du mal à croire que le mouvement ne fut pas coordonné.

Instruire ; puis éduquer ; pour finalement et simplement évaluer. Évaluer les politiques publiques, évaluer le potentiel. Comme les mots ont un sens, il s'agira finalement de juger de la valeur à donner à toute chose et à tout être. Dans le projet du grand marché, tout est réductible à une valeur dont la spéculation enrichira certains et appauvrira tous les autres sans considération de la capacité de chacun à vivre selon ses désirs et à se réaliser selon ses capacités. Et les mêmes ayant réussi à dévaluer les diplômes inventèrent les « droits individuels » sous forme de carnet à souche (le « CPF »), marchandisation ultime et vulgaire de la formation qui condamne chacun aux aléas de sa propre conjoncture.

Et pourtant l'école est un sanctuaire, traversé par l'unique chemin menant à l'émancipation. La République laïque est fondée sur l'unicité et l'exigence de son enseignement.

Attaquer l'école, c'est vouloir nuire à la société. L'école est imparfaite dans ses réalisations, l'école manque de moyens et de temps dans un monde soumis à l'impératif du rendement à court terme. L'école souffre mais elle se bat.

Un nombre immense de femmes et d'hommes travaillent au quotidien au nom d'une vocation pour faire vivre l'idéal républicain de l'école.

Nous nous battons à leurs côtés. Avec eux, nous voulons faire le pari de l'intelligence.

François HOMMERIL
Président de la CFE-CGC



Tous connectés, tous désolés

Roland Gori

« Une toute nouvelle pauvreté s'est abattue sur les hommes avec ce déploiement monstrueux de la technique.

[...] Que vaut en effet tout ce patrimoine culturel s'il n'est pas lié pour nous justement à l'expérience ?

[...] Cette pauvreté d'expérience ne concerne pas seulement nos expériences privées, mais aussi celle de l'humanité en général. Et c'est en cela une forme nouvelle de barbarie ».

Walter Benjamin,
Expérience et pauvreté, 1933.

Notre appropriation numérique du monde, la transformation des formes du savoir et des pratiques sociales qui en résulte, semble réduire toujours davantage le sujet humain à ses comportements et aux interactions qu'il peut avoir avec les autres humains ou les systèmes artificiels. Une telle civilisation des mœurs me paraît relever d'une forme de nihilisme : elle dénie la réalité intérieure des humains autant que l'espace relationnel du social au profit des réalités extérieure ou virtuelle. La cybernétique, non seulement conçue comme « science des mécanismes autogouvernés et de contrôle » de l'information, mais approchée comme un paradigme de pensée et de complexe politico-indus-

triel, favorise l'installation de dispositifs techniques de régulation sociale et subjective, conduisant à une obsolescence de l'homme pour reprendre l'expression de Günther Anders¹. Ces formes de régulation sociale et subjectives nous relient en nous isolant, nous isolent en nous connectant. Tel est le paradoxe de notre vie sociale.

Quels sont les symptômes cliniques qui révèlent ce changement profond dans nos valeurs éthiques et politiques ? Comment en sommes-nous arrivés là ? Comment en sommes-nous arrivés à réduire l'équivocité signifiante de la parole et du langage aux signaux binaires de l'information numérique ? Comment en sommes-nous arrivés à ce que dans tous les domaines de la vie affective et sociale, l'information ait pris le pas sur la parole, et ce, par un certain usage de la mathématique et du traitement numérique des données permis par les statistiques et la puissance des ordinateurs actuels ?

Sans pouvoir, dans ce travail, répondre à l'ensemble de ces questions, sans devoir rappeler, à nouveau, ce que cette civilisation « technique » a produit comme

« Comment en sommes-nous arrivés à ce que dans tous les domaines de la vie affective et sociale, l'information ait pris le pas, sur la parole [...] ? »

¹ G. Anders, L'obsolescence de l'homme. Sur l'âme à l'époque de la deuxième révolution industrielle (1956).

révolution symbolique dans notre manière de voir et de vivre le monde, je centrerai mon travail sur l'analyse de la complaisance du sujet humain à se soumettre à cette manière numérique et technique de voir et de vivre le monde. Le gouvernement totalitaire des hommes, que permet cette manière techno-fasciste² d'administrer la nature et l'humain, n'est pas étranger à notre espèce. Au cœur du psychisme œuvrent des forces obscures qui poussent à la réduction du vivant à des ombres numériques et à des artifices.

Certains symptômes les révèlent, la psychanalyse en comprend le processus. Ce terme de « complaisance » doit être entendu au sens fort du concept freudien d'« Entgegenkommen »³ (Freud, 1905), de facteur favorisant, de « rencontre » faisant coïncider des processus qui assurent l'émergence d'un phénomène. La soumission des individus à cette nouvelle manière de gouverner provient, en partie, d'un processus psychopathologique par lequel le surinvestissement des techniques de communication permet au sujet d'oublier sa réalité psychique, de dénier les angoisses qu'elle mobilise, quitte à entraver sa créativité et à compromettre la fonction de révélation de la parole.

Dans ce monde si incertain, si changeant, dans lequel les repères s'estompent, les techniques, notamment numériques, rendent de précieux services, permettent de s'orienter. Toutes formes de GPS, de

dispositifs d'Intelligence Artificielle, de robotiques et de traitement numérique de milliards d'informations, améliorent notre santé, notre bien-être, nos rapports à l'environnement, aux autres et à nous-mêmes. Il serait absurde et réactionnaire de contester les prodigieux progrès techniques accomplis ces dernières années. Mais, comme se plaisait à le dire Camus, « *il y a toujours des métaphysiques derrière les méthodes* ». La culture d'une administration « numérique » du monde et de

nous-mêmes façonne nos subjectivités et constitue le carburant révolutionnaire d'une nouvelle révolution symbolique dans la civilisation des mœurs. Certaines pathologies que je vais évoquer relèvent de ce nouage entre des processus psychiques et des dispositifs civilisationnels.

Ainsi, certaines pathologies psychosociales montrent des sujets qui semblent préférer l'ombre à la proie, le monde de l'idéalité numérique à celui de l'expérience sensible, les connexions du web aux relations charnelles. Une brève évocation clinique me servira d'exemple.

Il s'agit d'un patient qui s'est fabriqué un avatar sur le Net et est entré en communication avec un autre avatar, féminin celui-là. La communication devient intense et passionnelle au cours du temps. Ils se rencontrent dans des univers virtuels, communiquent amoureusement, partagent leurs activités et leurs vécus, à un point tel que leurs compagnons respectifs

« certaines pathologies psychosociales montrent des sujets qui semblent préférer l'ombre à la proie, le monde de l'idéalité numérique à celui de l'expérience sensible, les connexions du web aux relations charnelles. »

« Les connexions numériques et les robots sociaux nous donnent l'impression d'être entourés sans avoir les contraintes de l'amitié. Notre vie en réseau nous permet de nous cacher les uns des autres tout en étant étroitement connectés. »

commencent sérieusement à s'inquiéter. Les couples « réels » sont désinvestis au profit du couple « virtuel », l'entente des avatars est de plus en plus préférée à la vie des couples réels. L'amour et l'enthousiasme deviennent si intenses que le désir d'une rencontre réelle se fait jour. Une véritable passion « virtuelle » s'installe qui rend indispensable la rencontre des corps, quitte à mettre leurs couples respectifs en péril, et malgré une distance géographique qui rend improbable la possibilité d'une vie commune. Ils finissent par se rencontrer dans la ville où habite la jeune femme, font l'amour et, déçus l'un et l'autre, mettent un terme à leurs échanges. La vraie vie s'était montrée décevante par rapport à la vie virtuelle des avatars numériques.

C'est comme si ces sujets avaient trouvé dans la soumission aux dispositifs civilisationnels incitant à numériser le monde et le vivant, le moyen d'échapper à leur intimité comme aux contacts avec l'autre tout en restant connectés à l'extérieur par les êtres numériques. Ces sujets consomment de plus en plus de technologies tout en s'impliquant de moins en moins dans les relations humaines. Leurs analyses rejoignent les observations cliniques rapportées par Sherry Turkle dans son livre *Seuls ensemble*, sous-titré dans sa traduction française *De plus en plus de technologies, de moins en moins de relations humaines*. Sherry Turkle écrit très justement : « *La technologie nous charme lorsque ce qu'elle a à nous offrir parle à notre fragilité humaine. Et nous sommes en effet fragiles. Nous souffrons de la solitude alors que l'intimité nous effraie. Les connexions numériques et les robots sociaux nous donnent l'impression d'être entourés sans avoir les contraintes de l'amitié. Notre vie en réseau nous permet de nous cacher les uns des autres tout en étant étroitement connectés.* »

Ces nouvelles technologies sont aussi le produit d'un développement scientifique, industriel, technique qui entre en coïncidence avec une certaine manière de voir le monde, de gouverner l'humain, et de les fabriquer. Ce sont des faits de civilisation, au sein desquels les formes du savoir sont inséparables des formes de pouvoir, des pratiques sociales. Le problème de notre relation aux êtres numériques s'insère dans

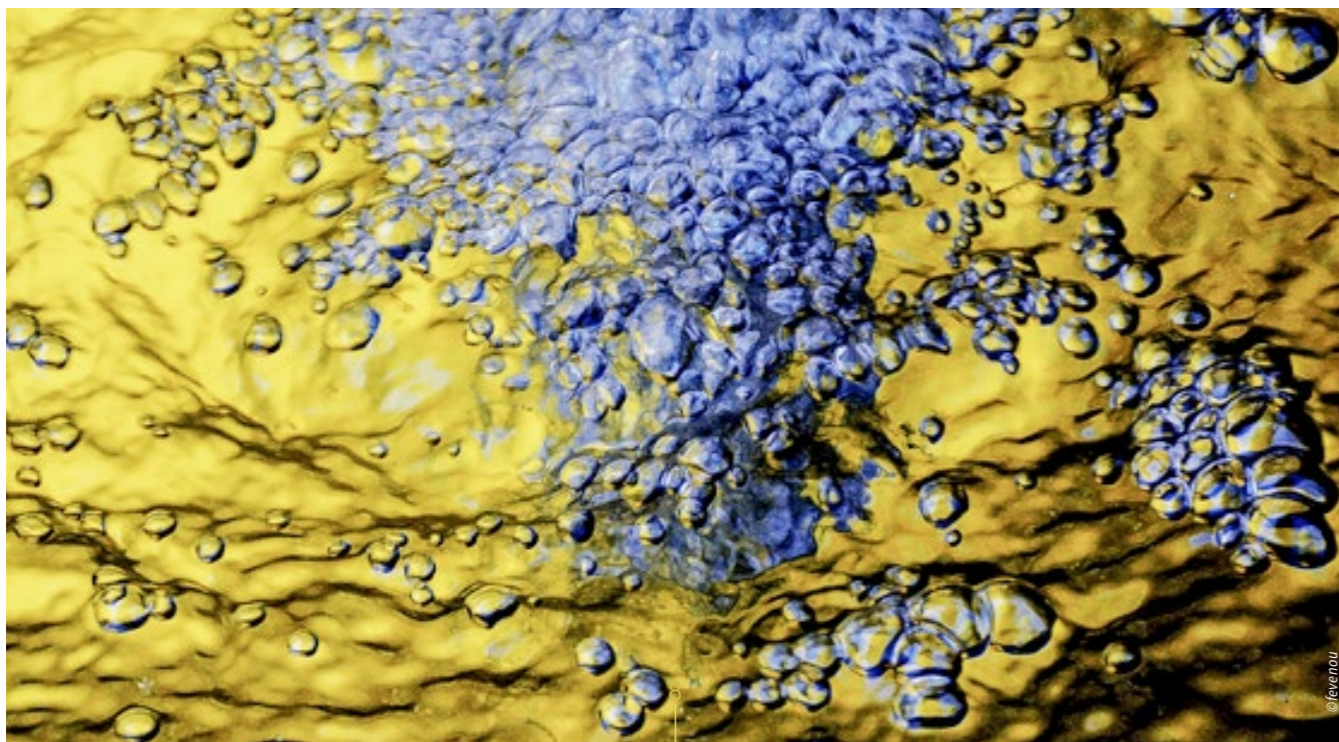
un rapport au monde en général qui tend à réduire les communications humaines à des comportements et à des interactions, et à modeler l'humain sur l'artefact de la robotique.

À partir de ce moment-là, les messages qui miment des émotions et des affects peuvent suffire pour investir la réalité « virtuelle » comme si elle était vraie. Et nous pouvons y prendre goût. La technique vient alors en lieu et place de l'expérience sensible, révolutionnant notre rapport à nous-mêmes et aux autres. Cette culture d'une administration « numérique » du monde et de nous-mêmes façonne nos subjectivités et constitue le carburant révolutionnaire d'une nouvelle révolution symbolique dans laquelle la technique devient notre destin. C'est ce qu'écrivait Günther Anders : « *La technique est désormais notre destin, au sens où Napoléon le disait, il y a cent cinquante ans, de la politique, et Marx, il y a un siècle, de l'économie* » (Anders, 1956, p. 22). Freud avait ajouté l'anatomie érotique. À cette anatomie érotique, notre culture substitue une biotechnologie qui fait ressentir à l'humain cette « honte prométhéenne » d'avoir été créé face aux choses fabriquées à la perfection. C'est cette humiliation de l'humain devant les machines dont parle Günther Anders lorsqu'il évoque « l'obsolescence de l'homme ».

Au Japon, un phénomène d'autisme social, nommé otakisme, préoccupe les autorités. Il s'agit, le plus souvent, de jeunes hommes qui vivent quasi uniquement dans un « logis » informatique, refusent les pratiques sociales ordinaires, et organisent leurs vies quotidiennes de manière hypertechnique. Il s'agit véritablement de pratiques de vie alternatives au sein desquelles le cyberspace est préféré au monde réel et concret, où les technologies informatiques et vidéoludiques se substituent aux relations de chair, où le fétichisme de l'image permet une vie sexuelle et sociale « médiatique », comme la nomment les auteurs (Griner et Furnari, 1999) qui ont étudié le phénomène. Une communauté « médiatique » et impersonnelle peut venir se substituer à la famille et aux amis. Les auteurs remarquent d'ailleurs que le terme otaku est employé par les Japonais lorsqu'ils ont besoin de s'adresser à quelqu'un sans désirer approfondir la relation personnelle. Le lien social n'est pas rompu, il est restreint en somme à l'usage de la « télécommande » dans les relations aux autres membres de la communauté médiatique. Les affinités électives avec les nouvelles technologies sont évidentes : l'appropriation du monde et des êtres se fait de manière « virtuelle ». Le soi et l'autre sont réduits à un « paquet d'informations » à traiter comme dans un

² R. Gori, *La dignité de penser* (2013) et *L'individu ingouvernable* (2017).

³ S. Freud, « Fragment d'une analyse d'hystérie (Dora) », dans *Cinq psychanalyses*, 1905 (PUF, 1954, p. 1-91).



jeu vidéo. Les observations cliniques les plus courantes soulignent la présence d'au moins trois symptômes : l'inertie (manque d'énergie), l'absence d'émotion et l'indifférence au monde concret. Ces comportements aboutissent chez les adolescents et les jeunes adultes à une démission sociale, à une désertification des rapports humains. L'isolement social peut conduire à une autre pathologie, décrite également à partir des expériences japonaises, le hikikomori.

Il s'agit d'un phénomène psychosocial qui touche le Japon depuis les années 1990 et qui commence à apparaître et à être étudié en France. Ce mot, hikikomori, signifie « se retrancher » en japonais ; il décrit le comportement d'adolescents et de jeunes adultes, essentiellement des garçons, qui vivent reclus dans leur chambre pendant des mois ou des années, sans le moindre contact extérieur. Il existe un éventail de situations assez larges qui ne permet pas d'identifier une pathologie psychiatrique avérée : le symptôme commun à tous ces « cas », graves ou légers, réside dans le retrait social, le décrochage scolaire ou professionnel au profit des connexions numériques. Il n'y a pas de profil type et il est possible que cette pathologie, au croisement de la crise d'adolescence, de l'irruption des nouvelles technologies, des fabriques actuelles du lien social, du malaise contemporain, soit sous-estimée. Sans développer la description et l'analyse de ce comportement d'isolement social, j'en soulignerai un élément important pour ma problématique : cette « phobie sociale » concerne moins l'angoisse du monde extérieur que l'implication relationnelle et affective qu'il requiert. Ce qui est évité, ce qui mobilise l'angoisse et exige le retrait, réside dans le contact humain avec un autre fait de chair et de sang, un autre singulier, concret et forcément mystérieux. L'autre comme « opa-

« Cette évasion dans un monde interconnecté dans lequel les êtres virtuels sont préférés aux êtres de chair et de sang, devient plus fréquente qu'on ne le croit. Sans verser dans une pathologie sociale avérée et repérée, nombre de comportements relationnels et sociaux attestent de cette appropriation numérique du monde et des autres aux dépens du vivant. »

cité particulière » (Glissant, 1997, p. 418), énigme qui convoque la relation éthique (Levinas, 1982), voilà la source de l'angoisse... ou la désillusion. Les réseaux numériques, les postes de télé-vision, les écrans des nouvelles technologies font fétiches à cette relation d'inconnu que constitue la rencontre humaine. Cette évasion dans un monde interconnecté dans lequel les êtres virtuels sont préférés aux êtres de chair et de sang, devient plus fréquente qu'on ne le croit. Sans verser dans une pathologie sociale avérée et repérée, nombre de comportements relationnels et sociaux attestent de cette appropriation numérique du monde et des autres aux dépens du vivant.

[...]

La solution technique à nos problèmes sociaux et politiques se révèle de même nature que le mal qui les engendre. Le complexe technico-industriel propose à l'homme moderne, mutilé de sa part sensible et poétique, de sa part de rêve, de la remplacer par l'ombre publicitaire et marchande des êtres numériques. Comment ne pas reconnaître dans les bruits de nos activités numériques, au premier rang desquels la frénésie à communiquer et à informer, cette infirmité culturelle autant que subjective qui chasse « l'oiseau de rêve qui couve l'œuf de l'expérience » (Benjamin, 1972, p. 126) ?

Comment ne pas rapprocher ces évocations cliniques de la fabrique d'un « homme numérique » qui a fait de l'informatique son mode de vie pour « rencontrer son prochain dans des quartiers numériques » (Negro-Ponte, 1995) ? Et si nous nous contentions de « vies virtuelles » ? Et si nos vies étaient déjà, sans que nous le sachions, inscrites dans le virtuel ? Philip K. Dick, dès 1959, a anticipé cette omniprésence de la réalité virtuelle dans nos vies. Dans le roman *Le temps désarticulé*, le héros, modeste citoyen d'une

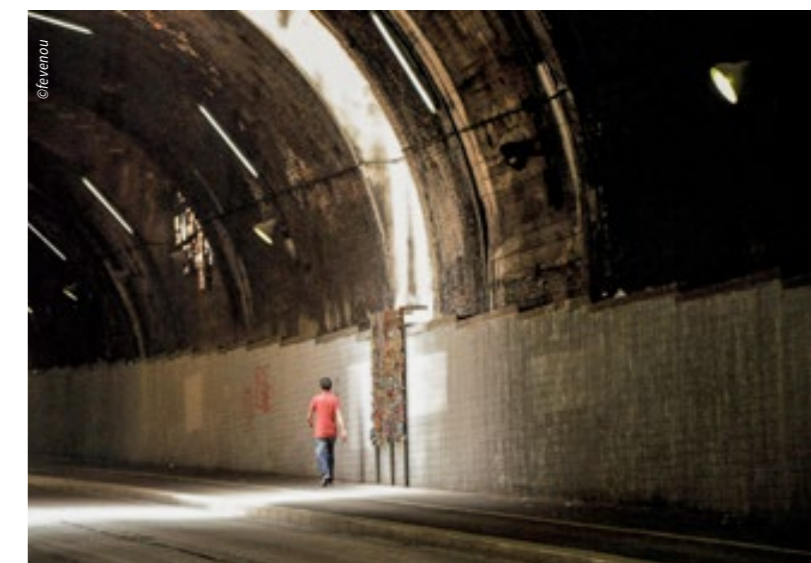
« Les expériences, de plus en plus fréquentes aujourd'hui, qui consistent à entrer en contact avec des ersatz d'humains, êtres numériques ou robots, auxquels on prête des intentions, réactivent l'anthropomorphisme et la pensée magique présents chez tous les humains, et que les religions monothéistes ont combattus. »

classe moyenne d'un État républicain des États-Unis, découvre peu à peu qu'il vit dans un quotidien et une ville qui ne sont que des mirages mis en scène pour pouvoir le satisfaire et lui permettre d'exister. Un monde parfaitement numérique, un monde de « papier », une réalité purement virtuelle. Il y a plus d'un demi-siècle, Philippe K. Dick évoquait un environnement virtuel, dématérialisé, « décorporisé », un monde où l'humain a « lâché la proie pour l'ombre » (Freud, 1915). En perdant la valeur propre au langage, à la parole et au récit, c'est le monde que nous perdons, le monde que nous avons en commun, et auquel nous substituons un monde virtuel. Un monde parfaitement numérique en somme, un monde de « papier »... ou un système d'exploitation informatique, une réalité virtuelle.

La presse s'est fait l'écho des cas de « no life », comme par exemple l'existence d'une « cybergamie, nouvelle cause de divorce » (Buob, 2007). Dans cette seconde vie (Second Life), l'internaute peut ainsi se fabriquer un avatar qui lui ressemble, mais en mieux, riche, plus jeune, exerçant avec succès un métier. Un avatar est un double que nous avons façonné selon nos envies, nos désirs. Ce double de nous-mêmes rencontre chez des amis des « avatars eux aussi », telle cette jolie femme, double relooké par rapport à celle qu'elle est en chair et en os. Addicts de Second Life, les internautes peuvent y passer jusqu'à vingt heures par jour. Le nombre de patients (surtout des femmes) qui se plaignent auprès de moi du délaisement, du désinvestissement de leurs compagnons au profit de ces mondes virtuels, s'accroît d'année en année. D'après Jacques Buob, l'auteur de l'article du Monde, qui date de 2007, on recenserait « de plus en plus de couples brisés pour cause d'infidélité virtuelle » et « avoir une épouse dans chaque monde est une situation de plus en plus fréquente, qui pose des questions nouvelles et intéressantes sur les plans psychologique et juridique ». Les histoires d'avatars ne finissent pas toujours mal, il y a des avatars qui permettent aux humains de rester ensemble. Certes, mais seuls. Sherry Turkle

évoque le cas de ce patient qui entame des relations érotiques avec un avatar, et partage plus volontiers ses inquiétudes, concernant l'argent, la récession, le travail et ses problèmes de santé, avec l'ombre numérique qu'avec sa vraie femme (Turkle, 2011). Il ne faut pas non plus oublier que les souffrances psychiques qu'exhume le travail psychanalytique échappent à l'observation des comportements. C'est ainsi, comme le remarquait Winnicott que « certains individus peuvent mener une vie satisfaisante et même réaliser quelque chose d'exceptionnellement valable et pourtant être schizoïdes ou schizophrènes. Ils peuvent être tenus pour malades, au sens psychiatrique du terme, du fait de la faiblesse de leur sens de la réalité. Il en est d'autres, ne l'oublions pas, qui sont si solidement ancrés dans la réalité objectivement perçue qu'ils sont malades, mais dans la direction opposée : ils ont perdu le contact avec le monde subjectif et se montrent incapables de toute approche créative de la réalité » (Winnicott, 1971, p. 93).

Les expériences, de plus en plus fréquentes aujourd'hui, qui consistent à entrer en contact avec des ersatz d'humains, êtres numériques ou robots, auxquels on prête des intentions, réactivent l'anthropomorphisme et la pensée magique présents chez tous les humains, et que les religions monothéistes ont combattus. Par passion animiste, l'enchantement de notre monde désacralisé devient possible, et s'oppose à cet univers sans dieux dans lequel la fiction est dépréciée, dévalorisée, au profit de la rationalité instrumentale et du positivisme poussé, parfois, au cynisme. Ces robots, ces avatars et ces systèmes informatiques répondent à un désir d'imaginaire. Leurs formes et leurs fonctions sont des capteurs de fantasmes. Ils s'offrent comme les enveloppes formelles des désirs inassouvis et de la chair endeuillée par la vie monotone et triste des



quotidiens ordinaires. Il y a une promesse messianique au cœur des messages publicitaires concernant les robots et autres avatars numériques.

L'Arabie Saoudite ne vient-elle pas d'accorder au robot Sofia le statut de citoyen ? À croire que dans ce pays, lorsqu'on est de genre féminin il vaut mieux être robot qu'humaine pour faire reconnaître ses droits ! Comment, une fois encore, ne pas évoquer André Malraux invitant à donner à notre siècle la « spiritualité » qui lui manque ? Cette spiritualité qui se révèle comme la dimension spécifique de l'humain : « *Le drame de la civilisation du siècle des machines n'est pas d'avoir perdu les dieux, car elle les a moins perdus qu'on ne dit : c'est d'avoir perdu toute notion profonde de l'homme* » (Malraux, 1955). Ce retour de l'animisme aujourd'hui ne me paraît pas devoir être considéré comme le monopole de la culture japonaise : il est une réaction à cette désacralisation du monde et à ses conséquences (Gori, 2017).

André Malraux avait eu cette géniale intuition prophétique : « *Je pense que la tâche du prochain siècle, en face de la plus terrible menace qu'ait connue l'humanité, va être d'y réintégrer les dieux* » (Malraux, 1955). Non sans avoir souligné, précédemment, que « *depuis cinquante ans, la psychologie réintègre les démons dans l'homme. Tel est le bilan sérieux de la psychanalyse* » (ibid.). Aujourd'hui, dans cette exigence sociale et subjective de réintégrer les dieux pour retrouver l'humain, les robots tendent à remplacer le psychanalyste... Le numérique a son propre écosystème, son algèbre, pour ré-enchanter un monde désacralisé ! Les « esprits » numériques dont nous peuplons notre monde, et auxquels, parfois, nous rendons quelques cultes, ne sont pas sans pouvoirs réels ni sans influences. Cette solution à nos problèmes subjectifs et sociaux appartient à l'esprit du temps, à celui d'une société de la marchandise et du spectacle. L'humain est ce qu'il « mange », et ce qu'il mange aujourd'hui c'est le numérique, sa grammaire, son langage qui fait prévaloir la forme et la syntaxe sur le sens du message.

L'invitation au voyage imaginaire transite par le vecteur des techniques, techniques de vente et de publicité qui, plus encore

“ Les systèmes d'exploitation informatique deviennent des enjeux et des supports érotiques, ouverts à la fantaisie, à l'imaginaire et à la pensée magique et animiste. Et ce, jusqu'à l'addiction. ”

qu'hier, captent le désir. La connectivité s'est mise au service de l'échange, s'est mondialisée, créant un immense marché qui pousse sur les ruines des autres manières de « fictionner ». Les systèmes d'exploitation informatique deviennent des enjeux et des supports érotiques, ouverts à la fantaisie, à l'imaginaire et à la pensée magique et animiste. Et ce, jusqu'à l'addiction. Comme la drogue, dont ils peuvent être un substitut, les robots sociaux et les êtres numériques apparaissent comme des « *briseurs de soucis* » (Freud, 1929, p. 265).

Dans Malaise dans la culture, Freud précise la fonction du toxique dans l'économie libidinale des individus et des peuples, il écrit : « *On ne leur sait pas gré seulement du gain de plaisir immédiat, mais aussi d'un élément d'indépendance ardemment désiré par rapport au monde extérieur. Ne sait-on pas qu'avec l'aide du "briseur de soucis" on peut se soustraire à chaque instant à la pression de la réalité et trouver refuge dans un monde à soi offrant des conditions de sensations meilleures ? Il est connu que c'est précisément cette propriété des stupéfiants qui conditionne aussi leur danger et leur nocivité* » (ibid.). À prendre toute la portée de cette analyse de Freud, on mesure à quel point la fonction du toxique se révèle comme une récusation du monde extérieur et de la menace qu'il contient. Ce dont le praticien fait l'expérience dans le travail psychothérapique particulier avec les patients toxicomanes. Ce qui me semble éclairer les processus en œuvre avec les consommateurs compulsifs d'artefacts sociaux que sont certains addicts au no life et autres systèmes d'exploitation numérique. L'autre altère l'autarcie que tente vainement de maintenir jusqu'à un certain point la prise de toxiques.

[...]

Je voudrais simplement attirer notre attention sur un point : ce que nous gagnons en communication permanente par les réseaux numériques, nous le perdons parfois en révélation par la parole. Pour le dire autrement, la connexion n'est pas le dialogue, dialogue avec l'Autre et avec nous-mêmes, et sortant de

“ ce que nous gagnons en communication permanente par les réseaux numériques, nous le perdons parfois en révélation par la parole. Pour le dire autrement, la connexion n'est pas le dialogue ”



la solitude nous n'en restons pas moins isolés, esseulés ! Telle est la thèse de ce travail. Un malentendu s'accroît tous les jours davantage, loin de nous sortir de l'isolement, l'infobésité nous y maintient, tout en nous privant de la solitude nécessaire à la pensée (Gori, 2011 ; 2014).

La psychopathologie décrit et analyse les « défenses maniaques » des sujets qui fuient la reconnaissance de leur réalité psychique, les angoisses dépressives qui la constituent, en cherchant dans l'excitation et la communication avec le monde extérieur les moyens de la dénier ou de la mépriser. Winnicott (1935), plus sans doute que tout autre analyste, a mis en évidence cette incapacité de certains individus à donner sa pleine signification à leur réalité intérieure. C'est un peu comme si nous avions affaire à des individus qui se mettraient en permanence à la fenêtre pour ne pas avoir à regarder ce qui se passe chez eux ! De tels sujets fuient la solitude qui les contraint à penser et à éprouver les mystères de leur être, et recherchent avidement les connexions et les excitations avec le monde extérieur auquel ils peuvent imputer la cause et l'origine de ce qu'ils ressentent. La subjectivité et la liberté requièrent la présence d'autrui, d'un Autre auquel ils s'adressent et dont, en retour, ils reçoivent leur message sous une forme inversée. Cette réalité intérieure, le sujet n'en aperçoit l'existence que dans des formations psychiques qui s'actualisent dans des relations aux autres et à soi-même. Simplement, cet

autrui, cette incarnation de l'Autre ne saurait être confondue avec une configuration de signaux, un paysage numérique de stimulation et de réaction. L'Autre est un lieu du langage qui ne saurait être confondu avec les signaux ordonnés, sans ambiguïté, du langage animal. C'est cet Autre-là qui est obturé, saturé par les connexions modernes, les stimulations permanentes du corps et des sens dont Michel Foucault (1976) avait pressenti la fonction de censure. Ce qui est censuré, et qu'illustrent les observations auxquelles je me suis reporté, c'est l'Autre du social autant que de la subjectivité. Notre culture a sa part dans la fabrique du déni de cet Autre.

Comment ne pas reconnaître dans les valeurs de notre civilisation la part qui est la leur dans la fabrique des symptômes ? Comment ne pas reconnaître dans les bruits de nos activités, au premier rang desquels la frénésie à communiquer et à informer, cette infirmité culturelle autant que subjective qui chasse « *l'oiseau de rêve qui couve l'œuf de l'expérience ? Au moindre bruit dans le feuillage l'oiseau s'envole. Dans les villes – où il n'est plus d'activités qui soient intimement liées à l'ennui – il ne trouve déjà plus aucun endroit pour faire son nid et, même à la campagne, il lui est de plus en plus difficile de s'établir. Ainsi se perd le don de prêter l'oreille, et de ceux qui prêtent l'oreille la communauté disparaît* » (Benjamin, 1972, p. 126) ? Dans cette frénésie à communiquer, dans cette tyrannie à informer en temps réel, dans ce souci de transparence qui révèle notre invisibilité sociale,



l'homme du monde néolibéral révèle plus qu'un autre l'extrême de sa solitude et l'angoisse de séparation avec lui-même et les autres. Comment ne pas évoquer ce symptôme bizarre évoqué par Winnicott à propos d'un enfant de 7 ans qui était obsédé par la « ficelle » et pris dans une compulsion d'attacher tout ce qui lui passait par les mains. Winnicott intitule son article, « La ficelle : un aspect technique de la communication » (1960). Une fois de plus avec ce psychanalyste au génie pédiatrique, nous trouvons en quelques mots l'essentiel de la théorie : la compulsion technique de communiquer procède d'angoisses effrayantes de séparation qui ne parviennent pas à trouver de débouchés symboliques. Winnicott interprète la compulsion du jeune garçon à attacher tous les objets avec une ficelle comme un « déni de la séparation » d'avec sa mère dépressive. La compulsion à se lier provenait de son sentiment d'insécurité. Aujourd'hui, nous dirions qu'il se connectait faute d'être rassuré sur ses liens à l'Autre.

Une remarque de Winnicott me paraît essentielle. Il écrit : « Ce garçon souffrait d'une peur de la séparation, qu'il essayait de nier en utilisant ainsi la ficelle, de même qu'on nie la séparation d'avec un ami en utilisant le téléphone » (1960, p. 317-318, souligné par moi). Qu'aurait dit Winnicott à l'heure du téléphone portable, des réseaux sociaux et de nos furieuses utilisations des technologies numériques de communication ? La ficelle comme les autres techniques de la communication – l'expression est

de Winnicott – n'assurent plus une fonction de lien, d'objet consolateur ou transitionnel, mais deviennent des « choses en soi », des fétiches placés devant un vide ontologique angoissant.

Trois ans plus tard, dans un texte essentiel intitulé « De la communication et de la non-communication », Winnicott (1963) précise que ce déni de la séparation concerne tout autant la relation du sujet à sa réalité psychique non communicable qu'aux objets d'amour. Cette part non communicable de la réalité psychique dont Winnicott fait le noyau de la personnalité et qu'il nomme le vrai self ne doit pas être découvert et directement exposé. Pour que la communication soit un plaisir, pour que l'individu se sente vivant et en bonne santé, la part la plus vraie du sujet, à proximité du noyau réel de son être doit se donner indirectement par le rêve, la poésie, l'amour, la création, bref tout ce que la psychanalyse nous a appris à nommer formations de l'inconscient. La transparence, l'exposition directe du sujet à cette part de son être, dans l'espace privé comme dans l'espace public, peut s'avérer lourde de conséquences et constituer la source de nombreux traumatismes. Nombre d'addictions, ombres de nos sociétés de consommation et de spectacle, ne sont pas sans rapport avec cette menace contre l'intime (Gori et Del Volgo, 2008) que constitue l'utilisation frénétique des techniques de communication et d'information. Comme le remarque également Giorgio Agamben, il n'est nul besoin de grandes catastrophes pour détruire

« Les nouveaux liens numériques pallient l'esseulement, le « désert » dont parle Hannah Arendt, et en même temps ils en étendent l'empire. L'esseulement, la désolation ne sont pas la solitude, mais cette désertion de la culture et de la politique réalisée par nos nihilismes contemporains. »

l'expérience ; la vie quotidienne de l'homme moderne dans une grande ville suffit amplement à en obturer la possibilité.

Cette civilisation technique de la communication heurte structurellement le travail de la culture en exigeant du sujet singulier autant que collectif des formes de temporalité propres à l'urgence des « nouvelles » informations, à la structure de leur message et au mode d'attention qu'elles requièrent. Nous sommes ici en contre-point de la temporalité de la pensée réfléchie ou du rêve qui nécessitent un temps d'après-coup pour incuber l'actualité dans une mémoire qui transforme les événements en expérience. Nous sommes ici en contre-point de l'attente et de l'attente exigées par Walter Benjamin (1972), Simone Weil ou Siegfried Kracauer pour penser créativement le monde et nous-mêmes, et éviter la catastrophe.

Le récit qui recueille la part silencieuse de l'être, son noyau sensible et non communicable, laisse la place aux connexions et aux excitations permanentes. Alors que le récit se révèle comme le genre du discours qui raconte dans le bouche à oreille, et transmet d'une génération à l'autre l'expérience, non seulement de ce que l'on a vécu mais davantage encore de ce qui se dérobe indéfiniment à l'horizon du mystère de l'origine, de la mort et du sens de la vie, l'information ne demeure que le temps de son apparition. C'est ce point de réel de la parole que les techniques d'information et de communication saturent dans nos sociétés techniques. C'est ainsi que nous pouvons être seuls, ensemble. Hannah Arendt distingue avec précision la solitude et l'isolement. La solitude est indispensable à la pensée, loin d'être isolé l'homme qui pense, pense avec autrui. La pensée est dialoguée dans la solitude. La condition première de la pensée, rappelle Hannah Arendt, réside dans ce dialogue avec soi-même au sein duquel l'individu se divise. Et « c'est parce que je suis déjà deux-en-un, du moins quand j'essaie de penser, que, pour utiliser la définition d'Aristote, je peux percevoir

dans l'ami un autre moi-même » (Arendt, 1995, p. 67). La reconnaissance d'une pluralité interne à l'individu et au social conditionne l'émergence, comme l'existence même du politique et de la subjectivité. Dans les régimes totalitaires cette pluralité des singuliers se trouve effacée par la promotion d'un sujet collectif, la race ou le peuple révolutionnaire, et la politique proprement dit, comme la subjectivité, tendent à être détruites par l'isolement et la désolation. Dans les tyrannies, les individus sont isolés, privés de liberté politique, et ne peuvent que se replier dans l'espace de l'intimité, du privé. Un pas de plus est accompli en régimes totalitaires lorsque la capacité même de penser est entamée par la destruction de la vérité des discours. C'est la perte du monde commun propre à la parole et à l'action politique qui atteint le sujet jusque dans son intimité. Il ne s'appartient plus. Il est désolé. En lieu et place de la pensée, la propagande lui fournit un monde simplifié, préfabriqué qu'il partage avec la masse à laquelle il doit s'identifier. Le monde commun n'est plus à construire ensemble dans l'espace vivant de la parole contradictoire, il est donné, prêt à consommer, tout fabriqué, sans avoir à naître. Détaché de la tradition et des débats politiques du présent, l'avenir est fabriqué : « Ce fut seulement après la révolution industrielle, avec le déferlement soudain et déconcertant de progrès techniques gigantesques, que l'expérience de la fabrication atteignit une prédominance si écrasante que les incertitudes de l'action purent être complètement oubliées ; on put alors commencer à parler de « fabriquer le futur » et de « construire et améliorer la société » comme s'il s'agissait de fabriquer des chaises ou des immeubles et d'améliorer l'habitat ». (ibid., p. 115). C'est la pluralité et la singularité des manières de vivre, d'éprouver et de dire le monde qui est compromise. Le monde, comme notre subjectivité singulière, n'est pas donné, il est à construire en commun, et nous n'avons pas à nous contenter de le fabriquer. Le grand inquisiteur des systèmes totalitaires religieux ou idéologiques nous donne le monde dans et par un prêt à penser. Ce monde prédigéré par le modèle totalitaire vient en lieu et place de la politique et de la subjectivité détruites. Les sujets sont alors isolés, mais surtout désolés, dans cet esseulement et ce désert dont parle Hannah Arendt pour rendre compte de la catastrophe totalitaire. Les humains deviennent superflus, après avoir été rendus obsolètes par la technique, technique de propagande, d'esseulement et de désolation.

La fascination dont la technique est l'objet aujourd'hui, dans un monde où elle fait alliance avec la bureaucratie et la marchandisation du vivant,

provient également de l'illusion quasi religieuse qu'avec elle tout est possible. À condition que l'humain se soumette à ses procédures. De nouvelles formes de résistance émergent qui rendent compte de la nature de ce nouveau pouvoir politique. Pour exemple, depuis 2013 est né un réseau, baptisé « Écran total », qui fédère des collectifs de professionnels de l'élevage, de l'éducation, du travail social, de la médecine, des métiers du livre, de l'artisanat alimentaire, refusant le fichage électronique de leurs métiers. Ces professionnels s'opposent à l'introduction forcée de l'informatique gestionnaire dans leurs métiers, logique qui dégrade les relations sociales, standardise le travail, confisque le savoir-faire à partir du traitement algorithmique de données statistiques recueillies par la force des règlements. Ils constatent que les dispositifs informatiques intégrés dans leurs pratiques masquent des rapports de pouvoir et de domination. Cette résistance sociale et politique à la gestion par ordinateur des actes de leurs métiers est partie d'un refus d'éleveurs de brebis et de chèvres qui avaient décidé de désobéir à la directive européenne qui les obligeait à poser des puces électroniques à l'oreille des bêtes. Ce refus de gérer les actes professionnels en se conformant à l'esprit et aux normes formelles et technico-financières de la grande industrie, est une véritable résistance politique aux modes de gouvernement néolibéral. Le projet de gouverner l'humain par la technique a nourri les idéologies de progrès comme les totalitarismes les plus meurtriers. La « terreur rationnelle », comme l'écrivait Albert Camus, exige que tout réel soit rationnel et que tout rationnel soit réel. « Tout est possible », nous promettent les techniques et les sciences contemporaines.

La parole et la pluralité sont les conditions de cette faculté de penser, dont Hannah Arendt nous précise que, de toutes les facultés humaines, celle-ci se révèle la plus politique. Admettre cette pluralité, cette singularité, qui congédie d'une certaine façon l'individu, c'est reconnaître que le champ du politique ne se résorbe pas dans la seule nécessité – économique, théologique, « scientifique », technique, juridique – mais qu'il accueille aussi le contingent. C'est la parole partagée dans la pluralité des êtres, et des cultures, qui permet la création d'un monde commun sans lequel le « désert » s'installe, dit Hannah Arendt. La psychologie, poursuit-elle, pourrait, si elle y consent, être invitée à adapter les humains à ce désert. Elle ne le supprimerait pas. La prodigieuse évolution des techniques, en particulier numériques, a renouvelé la tentation d'éduquer, de soigner et de gouverner par les « machines ». Au risque de bafouer les droits

de « la pensée humiliée », dont parle Albert Camus. La machine numérique n'est plus seulement le moyen formidable qui permet des avancées scientifiques et thérapeutiques, elle devient une finalité politique qui soustrait aux humains leur capacité de juger et de décider. Elle fabrique ce que Günther Anders nommait « des ermites de masse », consommateurs de spectacles et de marchandises, dans un univers où « quand le fantôme devient réel, c'est le réel qui devient fantomatique » (Anders, 1956, p. 123). Ce qui se perd en route n'est rien d'autre que cette fonction poétique du langage et ce pouvoir performatif de la parole dont la psychanalyse fait son médium. La connexion permanente a remplacé le récit dialogique. Nous sommes connectés ensemble, mais isolément.

Les nouveaux liens numériques pallient l'esseulement, le « désert » dont parle Hannah Arendt, et en même temps ils en étendent l'empire. L'esseulement, la désolation ne sont pas la solitude, mais cette désertion de la culture et de la politique réalisée par nos nihilismes contemporains. Les techniques de gouvernement des autres et de soi-même obéissent aux exigences politiques et sociales de notre temps, celles d'en finir avec une démocratie qui passe par la parole et le débat contradictoire argumenté, de concilier les besoins de la société du spectacle et de la marchandise avec les nécessités d'un contrôle sécuritaire des populations, de censurer le champ du politique par un hédonisme de masse (Arendt, 1995 ; Foucault, 1976). Au risque de faire advenir un temps « post-démocratique » (Crouch, 2005), installé sans coup d'État violent et subversif, mais insidieusement et accepté avec plus ou moins de douceur et de consentement par une société fascinée par les nouvelles religions de la transparence, de l'objectivité et de l'efficacité. Alors, viendra le temps où les hikikomori seront la norme. Nous serons tous seuls, mais ensemble ; connectés, mais désolés.

Peut-être les derniers résistants se souviendront-ils des analyses d'Hannah Arendt pour rendre compte et combattre ce nouveau totalitarisme : « Ce que nous appelons isolement dans la sphère politique, se nomme désolation dans la sphère des relations humaines. Isolement et désolation font deux. Je peux être isolée – c'est-à-dire dans une situation où je ne peux agir parce qu'il n'est personne pour agir avec moi – sans être "désolée" : et je peux être désolée, c'est-à-dire dans une situation où, en tant que personne je me sens à l'écart de toute société humaine – sans être isolée. L'isolement est cette impasse où sont conduits les hommes lorsque la sphère politique de leurs vies, où ils agissent ensemble dans la poursuite d'une entreprise commune,

4 Le mot de « désolation » est la traduction de « lone-line-less » qui rend compte de la perte du sol et des racines de l'homme désolé.

est détruite »⁴ (Arendt, 1951, p. 225). À moins qu'à la manière de Walter Benjamin, ils ne parviennent à dépasser la négativité du monde par le désespoir de leur imagination.



Roland Gori

Roland Gori est psychanalyste, professeur émérite de psychologie et de psychopathologie clinique à l'université Aix-Marseille, et auteur d'une vingtaine d'ouvrages parmi lesquels « La Preuve par la parole ». Sur la causalité en psychanalyse (PUF, 1996) ; La Santé totalitaire. Essai sur la médicalisation de l'existence, avec Marie-José Del Volgo (Denoël, 2005) ; Un monde sans esprit. La fabrique des

terrorismes (Les Liens qui Libèrent, 2016) et dernièrement Et si l'Effondrement avait déjà eu lieu (Les Liens qui Libèrent, juin 2020).

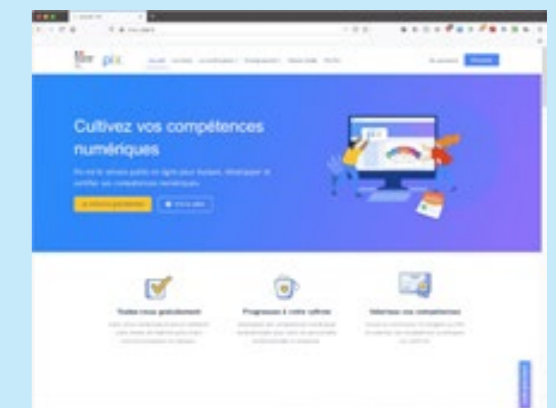
L'article « Tous connectés, tous désolés » a été initialement publié par la revue Cliniques méditerranéennes en 2018 (n° 98, p. 47-65).

Bibliographie

- Anders, G. 1956. *L'obsolescence de l'homme. Sur l'âme à l'époque de la deuxième révolution industrielle*, Paris, Ivrea, 2001.
- Arendt, H. 1951. *Le système totalitaire*, Paris, Le Seuil, 1972.
- Arendt, H. 1995. *Qu'est-ce que la politique ?* Paris, Le Seuil, 2014.
- Benjamin, W. 1933. *Expérience et pauvreté*, Paris, Payot, 2011.
- Benjamin, W. 1972. *Écrits français*, Paris, Gallimard, 1991.
- Bourdieu, P. 1991. *Sur l'État*, Paris, Raisons d'agir/Le Seuil, 2012.
- Buob, J. 2007. « La cybergamie, nouvelle cause de divorce », *Le Monde*, 26-27 août.
- Camus, A. 1951. *L'homme révolté*, Paris, Gallimard.
- Crouch, C. 2005. *Post-démocratie*, Bienne-Paris, Diaphanes, 2013.
- dick, P.K. 1959. *Le temps désarticulé*, Paris, Calmann-Lévy, 1975.
- Fansten, M. ; Figueiredo, C. ; Pionne-dax, N. ; Vellut, N. 2014. *Hikikomori, ces adolescents en retrait*, Paris, Armand Colin.
- Foucault, M. 1976. *Histoire de la sexualité, t. I, La volonté de savoir*, Paris, Gallimard, 1991.
- Freud, S. 1905. « Fragment d'une analyse d'hystérie (Dora) », dans *Cinq psychanalyses*, Paris, Puf, 1954, p. 1-91.
- Freud, S. 1915. « L'inconscient », dans *Métapsychologie*, Paris, Gallimard, 1968, p. 65-123.
- Freud, S. 1929. « Le malaise dans la culture », dans *Œuvres complètes, XVIII, 1926-1930*, Paris, Puf, 1994, p. 245-233.
- Giard, A. 2016. *Un désir d'humain ; Les love doll au Japon*, Paris, Les Belles Lettres.
- Gori, R. ; del Voigo, M.-J. 2008. *Exilés de l'intime*, Paris, Denoël.
- Malraux, A. 1955. « L'homme et le fantôme », *L'Express*, 21 mai.
- Negroponte, N. 1995. *L'homme numérique*, Paris, Robert Laffont.
- Turkle, S. 2011. *Seuls ensemble. De plus en plus de technologies, de moins en moins de relations humaines*, Paris, Éditions l'Échappée.
- Winnicott, D.W. 1935. « La défense maniaque », dans *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot, 1969, p. 15-32.
- Winnicott, D.W. 1960. « La ficelle : un aspect technique de la communication », dans *De la pédiatrie à la psychanalyse*, 1969, p. 316-320.
- Winnicott, D.W. 1963. « De la communication et de la non-communication », dans *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot, 1970, p. 151-168.
- Weil, S. 1947. *La pesanteur et la grâce*, Paris, Plon, 2013.
- Zeh, J. 2007. *La fille sans qualités*, Arles, Actes Sud.

EN BREF

« PIX », nouveau gadget pour élèves en mal de numérique



La période dite de « continuité pédagogique » nous a donné des preuves, s'il en fallait, de l'inefficacité et de la nuisance d'un enseignement avec et par le numérique.

Nombreux sont, d'ailleurs, les témoignages de parents qui expliquent que le confinement a été, de ce point de vue, une catastrophe : nos élèves se sont gavés de numérique, à en crever, à s'en décérébrer, à en devenir fous et parfois violents.

Le ministère de l'Éducation nationale fait fi de ce dramatique constat et propose (ou impose, le temps nous le dira) un joujou numérique supplémentaire : « PIX », plateforme permettant à nos élèves de travailler leurs « compétences numériques » en vue d'une validation par une « certification » en fin de troisième et de terminale. Caprice de technocrates dont on se demande où ils ont la tête et s'ils savent lire les signaux de détresse du « terrain ».

Ce n'est pas d'une injection de numérique supplémentaire dont nos élèves ont besoin (ils sont déjà drogués et continuellement en manque), mais d'une grande rasade de vocabulaire, de syntaxe, de chronologie, de culture artistique et scientifique...

Où est-il, le « PIX » qui leur permettra de s'investir dans ces domaines prioritaires ?

Il est dans les classes, où ils devraient être instruits, et non pas dans les salles informatiques où certains chefs d'établissements nous demandent de les transporter sur nos heures de cours pour « faire du PIX ».

À quand un CAPES et une agrégation de « PIX » ?



Confinement 2020 et Éducation Nationale 2.0

**L'école s'est arrêtée en mars.
Ou ce qu'il en restait.**

Le confinement aura eu cette vertu de rendre un peu mieux visible le délabrement de cette institution, et la légitimation des réformes en cours pour l'entériner. Cette période aura été celle de la « continuité pédagogique ». Dans un vocabulaire concret, « enseignement à distance ».

Prosaiquement : cours dactylographiés ou en conf-call – la trop bien nommée « classe virtuelle » – recours à l'ordinateur, à la tablette, au smartphone, aux ENT (environnements numériques de travail), au cloud, aux plateformes diverses et variées d'agrégation de contenu... À chacun selon son matériel et ses compétences en informatique.

Sans doute est-il besoin de rappeler que « pédagogie » désigne l'art de l'éducation des enfants : de *paidos*, enfant, et *agô*, conduire ou plutôt guider. La pédagogie est donc d'abord l'affaire d'une relation directe entre deux personnes humaines. Au temps du confinement, il n'y a de lien entre élève et enseignant que médiatisé par les ordinateurs.

L'incontestable nécessité du contexte sanitaire laissera une empreinte psychologique profonde. Expérience grandeur nature en environnement presque contrôlé : le confinement se fait laboratoire des expériences futuristes d'hier devenues réalités par la force de la nécessité. « On » (nous) prépare à l'enseignement délivré par des machines à apprendre. C'est la panacée de la personnalisation des apprentissages, de l'auto-construction des savoirs, de la responsabilisation des élèves quant à leur « parcours pédagogique ». Ce que je veux, comme je veux, quand je veux et pour ce que j'ai choisi : l'idéal du nouveau lycée à spécialités. Les sciences cognitives et neurosciences de l'éducation fournissent aux informaticiens de quoi créer les algorithmes des logiciels d'apprentissages : la mémoire et l'oubli ont leurs cycles, et on peut optimiser chez l'élève la rétention et la restitution des informations. Le lycée rénové, toujours avec ses profs, toujours avec ses élèves, s'amène en douceur : d'un côté la personnalisation, d'un autre l'informatisation, et quand ça sera mûr...

Plus de pédagogue. Pédagogue ? Il n'y aura besoin que de producteurs-de-contenu-pédagogique. Mais avec le confinement, le futur se conjugue désormais au présent.

“ Le confinement se fait laboratoire des expériences futuristes d'hier devenues réalités par la force de la nécessité. « On » (nous) prépare à l'enseignement délivré par des machines à apprendre. ”

La « continuité pédagogique » se pèse à la fréquence des sollicitations, qui se doivent régulières et rapprochées pour maintenir l'attention de l'élève, éviter la perte d'intérêt, le décrochage : il faut lui amener du contenu. Par « sollicitations » et « contenu », il ne faut rien comprendre d'autre qu'une stimulation (qui active le circuit de la récompense) à l'instar de n'importe quel Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, WhatsApp, qui posent actuellement les conditions de l'impossibilité de la pensée, qui conditionnent à certaines attentes et certaines réactions. Et ce n'est pas comparaison, mais identité ! L'école en temps de confinement s'avilit à prendre la forme de ce qui la défait, pas si lentement que ça mais sûrement, par inertie sociologique. Comment peut-elle prétendre alors à remplir encore sa fonction fondamentale : la formation d'une pensée critique ?

Côté enseignant, au lycée, il avait déjà fallu se forcer, bon gré mal gré, à la correction de copies numérisées. Le confinement aura passé la deuxième couche, et sans même les injonctions ministérielles, qui agacent toujours : la situation oblige bien à des exercices rendus sous forme numérique, et la conscience professionnelle s'occupe du reste.

De toute façon l'essentiel des tâches est déjà peu à peu exporté vers les écrans. Les manuels ludifiés à outrance font peine à voir, alors on s'en passe et on vidéo-projette ce qu'on a soi-même sélectionné, en maintenant les élèves dans une pénombre moins lénifiante qu'au cinéma. Quand il n'y a pas de manuel (les budgets ne peuvent absorber la refonte sur deux ans de la totalité des enseignements du lycée), il y a la version numérique. L'appel du début de cours s'est transmué en opération de pointage, des élèves et de leurs enseignants sans distinction, sans même que l'intention fût là : grâce de l'informatique par laquelle on ignore le vécu psycholo-

“ L'appel du début de cours s'est transmué en opération de pointage ”

gique. On se plie au logiciel idoine de l'ENT, et c'est ainsi qu'un cours commence : par le rituel informatique, cette dévotion nécessaire à l'ordinateur. L'agenda est obsolète, on consultera l'ENT scrupuleusement abondé. Le cahier de correspondance ? L'ENT fournit la messagerie pour contacter les familles. On assure le « suivi » des élèves, comprenez « traçabilité » : qui ? quand ? combien de temps ? Et traçabilité bien ordonnée commence par soi-même : « Précédente connexion, le dimanche 10 mai à 19h45 ». On attribue à l'école une seconde fonction fondamentale : être un lieu de socialisation. Elle ne peut l'être que si elle fait se côtoyer des personnes sans médiation informatique.

Ref, le confinement n'aura rien changé mais simplement confirmé cette inféodation à tout notre attirail informatisé para-pédagogique. Et l'école n'est qu'un des arbres qui ne cachent plus vraiment la forêt.

Aussi... pour être lieu de quelque chose, l'école doit être, avant tout, un lieu : une « portion déterminée de l'espace ». Tout autre chose donc qu'un « environnement numérique de travail », négation même de toute géographie, de l'espace, du réel, du vécu. L'expression elle-même est un non-sens, qui fait s'accoler contre nature « environnement » et « numérique », et on aurait tort de dire que c'est un autre sujet...

“ ...et c'est ainsi qu'un cours commence : par le rituel informatique, cette dévotion nécessaire à l'ordinateur. ”

La chaîne de production de l'usine à bac enrayée, le confinement entérine le clou de la réforme du lycée : bac perso, maison, sur dossier. L'année 2019-2020 est à ce titre exemplaire : un premier trimestre habituel de mise en route sur les restes de la classe de première ; un second trimestre en pointillé, selon le nombre d'enseignants grévistes et leurs journées de grève ; un troisième trimestre « pour l'amour du savoir » qui n'aboutit à aucun examen.

Rappelant la gratuité du savoir, refusant de faire de l'effort intellectuel une activité utilitaire, se jouant de la carotte des notes et du bâton des épreuves terminales, ce troisième trimestre aurait de quoi réhabiliter l'école pour certains élèves et certains enseignants. Sans toutefois aller jusqu'à offrir un lieu, un temps et une relation proprement pédagogiques.

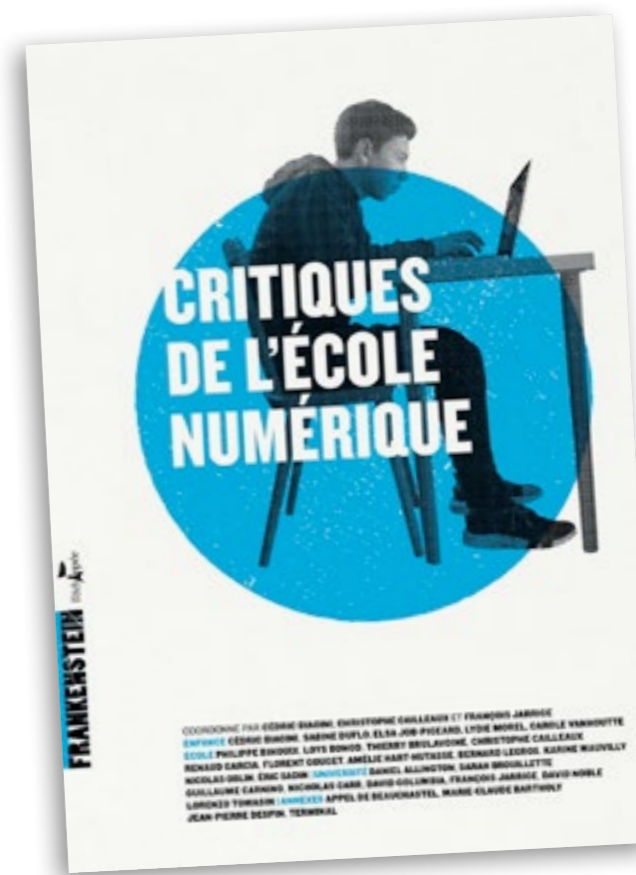
Critiques de l'école numérique

Recension et réflexions sur le numérique à l'école

« L'enjeu de la culture technicienne est majeur et on fait le pari (par exemple en éduquant les enfants à l'école) que cette culture technicienne est possible. On fait le pari informatique : grâce à l'informatique, tous nos problèmes (en tant que problèmes) pourront être résolus ». ¹

Il est des objets que l'on ne prend plus la peine d'interroger, contre lesquels on ne cherche plus à penser tant ils sont entrés dans le champ des évidences et des certitudes, contre lesquels, d'ailleurs, il ne vaudrait mieux pas penser au risque d'être immédiatement associé au « monde d'avant » ou au camp des « consternants » : tel est le cas du numérique en général et du numérique éducatif en particulier. Essayez, et l'on vous rétorquera que « Dans un monde où le numérique n'est pas un choix mais fait partie du quotidien... », « Dans une société numérique comme la nôtre... », « Puisque les compétences numériques sont maintenant attendues dans tous les CV... », « Pour ne pas aggraver la fracture numérique... » – autant de refus de s'interroger (à la fois sur le mot « numérique » et sur ce qu'il recouvre) qui sonnent comme des renoncements ou des acceptations plus ou moins béates, alors même que notre expérience plus que décevante de la « continuité pédagogique » sous forme d'enseignement à distance (d'« e-learning », comme on dit) – présentée par ministre et recteurs comme une réussite – rend impératif l'exercice critique du jugement.

L'ouvrage collectif *Critiques de l'école numérique*², dont on proposera ici une manière de recension, paru l'an dernier peu après *La fabrique du crétin digital* de Michel Desmurget, est né du constat fait par des professeurs et des professionnels de l'éducation qu'il est urgent, devant le monolithisme des discours institutionnels souvent entachés de collusion, de construire des contre-discours



critiques. Une telle réflexion ne pouvait venir que du « terrain » et de ses praticiens, dans le sillage de Liliane Lurçat qui, au seuil d'un de ses célèbres livres, rappelait : « C'est à l'école que je menais mes recherches, selon la conception d'Henri Wallon, qui préférerait le terrain au laboratoire [...]. C'est en effet la seule façon de rencontrer la diversité des enfants scolarisés, et de multiplier les investigations³ ». Or, aujourd'hui, il semble qu'une sorte de religion du laboratoire propre aux « sciences de l'éducation » et à leur branche « cognitive » empêche de penser les problèmes de l'école et, pire, les dissimule au même titre que les retours inquiets des praticiens que nous sommes. En ce sens, les analyses de ces collègues de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur, « généralement invisibles » selon leurs propres mots, apportent un éclairage magistral sur l'échec de l'école numérique et sur les intrications mal connues de l'Éducation nationale et des « EdTech » (acronyme anglais croisant Éducation et Technologies), ces entreprises privées qui ont fait du « numérique éducatif » leur spécialité et qui s'engraissent sur le dos de notre école, prenant les professeurs au dépourvu avec la complicité de décideurs – déconnectés de nos besoins et de ceux des élèves – qui n'ont jamais vraiment jugé bon de nous consulter.



¹ Jacques Ellul, *Le bluff technologique* [1988], Fayard/Pluriel, 2017, p.50
² Cédric Biagini, Christophe Cailleaux et François Jarrige (dir.), *Critiques de l'école numérique*, éditions de l'échappée, 2019

³ Liliane Lurçat, *La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs*, éditions François-Xavier Guibert, 1998, p.7

Qu'est-ce que l'école numérique ?

François Jarrige, l'un des coordonnateurs du volume, historien spécialiste des changements techniques et industriels, rappelle volontiers que nous ne savons pas bien, au fond, ce qui est désigné par le mot « numérique » : y aurait-il une seule réalité palpable derrière ce terme ? Est-ce un ensemble de techniques, de machines, d'outils ? ou est-ce une attitude, un état d'esprit, une façon d'être au monde ? Il y a, en tout cas, une idéologie numérique, qui infuse l'école comme elle infuse la société, celle d'un progressisme aveugle et aveuglant qui érige en principe salvateur le « Numérique » (jamais défini), réponse à tous nos maux, qu'ils soient psychologiques, sociaux, éducatifs... Le « Numérique » est une nouvelle panacée, une pharmacopée universelle dans laquelle on puise des solutions (des « leviers ») qui ne sont bonnes que dans la mesure où elles sont « disruptives » : triomphe de la pensée magique et de la parole performative – autant dire du vide. Robert Redeker appelle avec raison technisme cette forme pathologique de la technique, sur le modèle du scientisme⁴ : lorsque la technique – qui, rappelons-le, en ce qu'elle est une prise de pouvoir sur la nature et qu'elle forme un système, n'est jamais neutre – devient son propre horizon, elle n'est plus bonne à rien, mais elle gagne en potentiel d'aliénation, ce que Günther Anders posait dès l'introduction de *L'Obsolescence de l'homme* en 1956 : « [...] affirmer qu'« on » aurait la possibilité de posséder ou non ces sortes d'appareils, de les utiliser ou non, est naturellement une illusion »⁵. – illusion dans la mesure où nous vivons à l'ère du tout-technique et que nous ne pouvons collectivement nous en arracher.

Puisqu'on ne saurait le définir dans l'absolu, le numérique est encore plus difficile à cerner dans son emploi éducatif : dans quelle mesure y a-t-il un enseignement numérique ? Quel est-il ? Philippe Bihouix montre que l'école semble partagée entre deux directions à la fois complémentaires et quasiment contra-

“ Il y a, en tout cas, une idéologie numérique, qui infuse l'école comme elle infuse la société, celle d'un progressisme aveugle et aveuglant qui érige en principe salvateur le « Numérique » (jamais défini), réponse à tous nos maux, qu'ils soient psychologiques, sociaux, éducatifs...”

dictoires : l'enseignement du numérique et l'enseignement par le numérique. Si le premier, bien délimité et inscrit dans un cadre disciplinaire, peut avoir quelques menus intérêts, le second laisse entrevoir la possibilité de la disparition de l'humain de l'acte de transmission, reconfiguré sous forme machinique par l'intelligence artificielle. C'est cet enseignement par le numérique, qui va de l'utilisation des tablettes en classe à l'accompagnement des élèves en difficultés par un assistant numérique (dispositif « D'col⁶ »), qui interpelle et nous laisse en droit de nous demander si l'on ne tend pas à un enseignement pour le numérique dans lequel la priorité n'est plus l'élève et le savoir mais l'objet numérique lui-même et l'investissement massif dans des produits coûteux qui font illusion, qui rassurent plus qu'ils n'instruisent ou ne répondent au fantasme du « parcours personnalisé » pour tous. Qui rassurent les élèves (les écrans, ils les pratiquent et les aiment), qui rassurent les parents (les politiques nationales et locales se soucient de la réussite de leurs enfants), et qui rassurent même les professeurs (complexés, parfois, de ne plus « être à la page » et de paraître « langués » aux yeux de ceux qui suivent le mouvement).

Le nouveau règne des « EdTech »

Ces produits destinés à l'enseignement numérique émanant d'entreprises privées organisées en lobbies (au premier rang desquelles certaines GAFAM, à commencer par Apple et Microsoft) qu'il est maintenant convenu d'appeler « EdTech » dans la langue du numérique et dont les prétentions à ringardiser l'enseignement « traditionnel » (c'est-à-dire l'enseignement sans numérique ou détaché du numérique) sont claires et affichées, avec le soutien financier du ministère et de nos élus locaux. Christophe Cailleaux, professeur d'histoire-géographie, dans un article d'une grande rigueur démonstrative, aux sources nombreuses et scrupuleusement référencées, le montre

“ C'est cet enseignement par le numérique [...] qui interpelle et nous laisse en droit de nous demander si l'on ne tend pas à un enseignement pour le numérique dans lequel la priorité n'est plus l'élève et le savoir mais l'objet numérique lui-même ”

en proposant entre autres choses une miscellanée de discours révélateurs à la fois de l'incompétence pédagogique de ces nouveaux prescripteurs autoproclamés et de leurs ambitions prométhéennes. Considérons, presque au hasard, deux de ces discours.

Laurent Alexandre est un cas d'école : urologue devenu « expert » en sciences cognitives, il appelle à « éviter demain qu'il y ait des naufragés du numérique qui ne comprennent rien au monde que nous sommes en train de créer », et le corollaire est évident, « il n'y a qu'une solution, c'est une réforme radicale de l'éducation, l'apparition de pédagogies personnalisées ». (On se demande d'ailleurs pourquoi le rapport entre numérique et pédagogies individualisées paraît si évident.) Malheureusement pour Laurent Alexandre mais heureusement pour nous, l'Éducation nationale, cette « machine à émasculer ses innovateurs » (audacieuse périphrase !) oppose encore trop de résistances. Un commentaire du propos de cet

“ Pourquoi ne pas considérer que ce qui est omniprésent et dangereux en-dehors de l'école n'a tout simplement pas sa place à l'école ? D'autant plus qu'aucune étude scientifique n'est capable d'affirmer avec certitude que le numérique est une plus-value dans le processus d'apprentissage.”

« expert » serait inutile tant il est lisible (et nuisible) : un monde nouveau est advenu, celui du numérique, et l'homme doit se faire numérique ou ne pas être, puisque les clefs de compréhension de ce monde sont réservées aux innovants, réfugiés derrière ce « nous » excluant et prétentieux. On connaît ces rengaines millénaristes qui annoncent le sacre d'un « Homme Nouveau » qui n'arrive jamais vraiment : elles sont toujours synonymes de terreur.

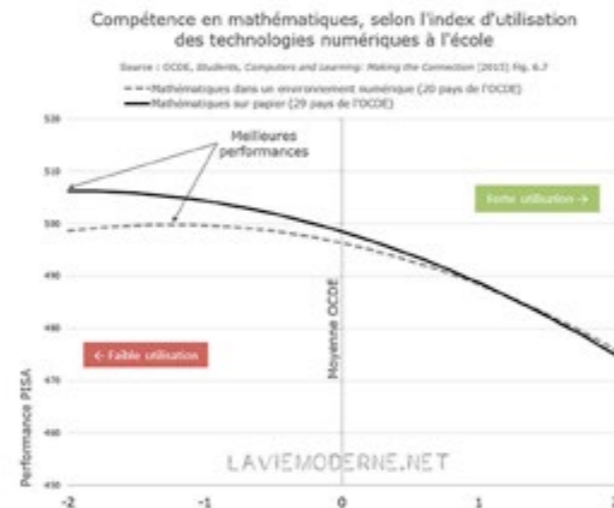
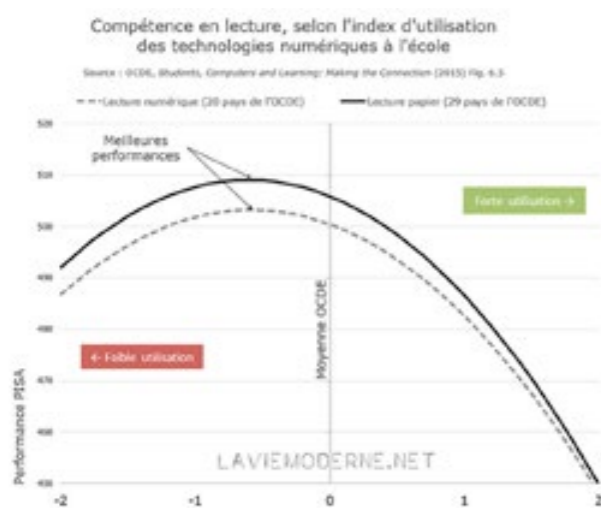
Marie-Christine Levet, autre « experte » de la question, fondatrice et porte-parole d'« Educapital » (fonds d'investissement encourageant les « EdTech »), défend l'école numérique avec des arguments moins prophétiques mais tout aussi étonnants : « Il y a urgence à agir pour que l'école forme mieux aux compétences requises par la société du XXI^{ème} siècle, à savoir la créativité, la pensée critique, le travail collaboratif et le droit à l'essai-erreur ». Abstraction faite de ce sabir qui n'est même pas une langue, on voit ressortir les « skills » favorisés de nos mana-



geurs 4.0 : créativité et travail collaboratif (l'idéal quand on travaille dans une agence de publicité !), tout ce qu'il faut pour faire de l'école un charmant « open space », rassurant et « disruptif », mais qui n'a plus aucun rapport avec la formation du jugement puisqu'il repose sur des « compétences » entrepreneuriales. Pour le reste (pensée

⁴ Robert Redeker, *L'école fantôme*, éditions Desclée de Brouwer, 2016, pp.130-131
⁵ Günther Anders, *L'Obsolescence de l'homme* [1956], Éditions de l'Encyclopédie des nuisances, 2002, p.16

⁶ Loys Bonod, « Ecole numérique : quelle évaluation ? Trois exemples de numérisme dans l'éducation en France », dans *Critiques de l'école numérique*, éditions de l'échappée, 2019, pp.194-200



critique et « droit à l'essai-erreur »), l'école fait déjà son travail et n'a pas à enseigner pour ou en fonction de la société nouvelle ou du monde nouveau, comme son beau nom grec l'indique (skholè : le loisir), bien au contraire.

Les bienfaits du numérique éducatif : une imposture

Comment croire encore à ces solutions miraculeuses vendues par des marchands du Temple pleins de promesses, incompetents en matière pédagogique, auxquels notre ministre renouvelle régulièrement sa confiance (en la personne de Stanislas Deheanne, par exemple), alors même que les révélations de Michel Desmurget en termes de bien-être de l'enfant, fondées sur une lecture de la littérature scientifique disponible en français et en anglais, sont alarmantes au dernier degré ? Pourquoi miser encore sur l'artifice du numérique à l'école alors qu'il rythme par trop nos vies et ô combien celles des enfants ? Pourquoi ne pas considérer que ce qui est omniprésent et dangereux en-dehors de l'école n'a tout simplement pas sa place à l'école ? D'autant plus qu'aucune étude scientifique n'est capable d'affirmer avec certitude que le numérique est une plus-value dans le processus d'apprentissage. Le professeur de Lettres Loys Bonod (auteur du fameux blog « Laviemoderne »), dans l'un des articles de l'ouvrage⁷, le démontre en décryptant une enquête de l'OCDE de 2015 qui soutient l'exact contraire : la réussite des élèves en lecture et en mathématiques est moindre lorsqu'ils travaillent avec le numérique.

Les graphes de Loys Bonod (ci-dessus) sont sans appel : le numérique n'apporte rien à la performance des

élèves en lecture et en mathématiques ; il a même une tendance plus que nette à réduire la qualité de cette performance. Que l'OCDE (à l'origine de la fameuse enquête « PISA ») le souligne relève presque du miracle. Au-delà du bien-être des enfants et des adolescents, il s'agit donc d'une question intellectuelle : les outils numériques ne rendent pas meilleur, ils abêtissent. Il y a bel et bien imposture pédagogique. Dès lors, pourquoi s'acharner à ne pas voir ce qui crève les yeux ? L'enjeu pourrait bien être notamment financier (encore que cette hypothèse soit loin d'épuiser la question), si l'on en croit Rémy Challe, le directeur général du réseau « EdTech France » qui, à l'orée du confinement et de la période de « continuité pédagogique », confiait : « Évidemment, on espère qu'il y aura des actes d'achat après cette période⁸. Cynisme ? Pas le moins du monde. Cet industriel nous rappelle que le numérique n'est rien moins qu'un produit qu'il faut vendre.

L'Éducation nationale est bon client et sera bientôt à la merci de ces entreprises qui pourront faire de l'école ce qu'elles voudront.

Reconfiguration et remodelage de nos métiers

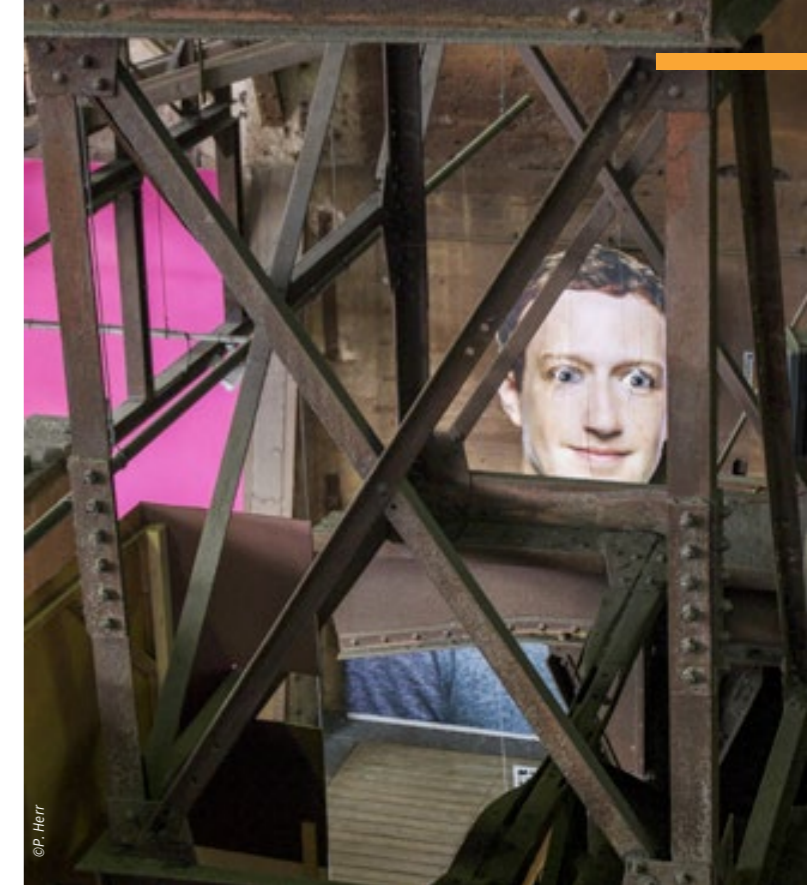
Il en va de la définition même de nos métiers, que nous soyons professeurs, CPE, chefs d'établissements : l'intrusion du numérique dans nos univers professionnels a commencé à amorcer une reconfiguration radicale. C'est ce qu'explique Amélie Hart-Hutasse en analysant l'évolution sur vingt ans de ses habitudes de travail dans l'enseignement secondaire⁹. S'il est toujours possible et peut-être même souhaitable,

« L'Éducation nationale est bon client et sera bientôt à la merci de ces entreprises qui pourront faire de l'école ce qu'elles voudront »

« Ainsi le numérique crée-t-il les conditions d'une surveillance infantilissante [...] et d'une forme de traçabilité des personnels dont les effets pervers ont été décuplés pendant la période de « continuité pédagogique » »

comme l'a montré l'OCDE, d'enseigner sans ces outils – quoique cela soit synonyme, aux yeux de certains inspecteurs, de non-conformité avec la norme pédagogique –, il n'est plus possible en revanche d'assumer la plupart de nos tâches administratives sans eux : faire l'appel, renseigner des notes ou le cahier de textes, remplir des bulletins, communiquer. Cela va parfois même plus loin : dématérialisation du carnet de correspondance, attribution d'une heure de retenue, rédaction d'un rapport d'incident, exclusion de cours : certains établissements, en la matière, sont passés au tout-numérique grâce à des logiciels comme « PRONOTE » (payant, en l'occurrence, et fort cher, puisque c'est une fabrication du privé), contraignant chacun à repenser en profondeur ses gestes professionnels dans le sens d'une désincarnation, d'une dévitalisation et, souvent, d'une colossale perte de temps, quoi qu'on en dise. Le numérique s'invite même – et il y a bonne place – dans le « référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation » sous la forme suivante : « Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier ». Il y a là matière à réfléchir : d'abord, qu'est-ce que la « culture numérique » ? Ensuite, en quoi ces éléments sont-ils « nécessaires à l'exercice de [notre] métier » ? Mystère.

En définitive, le peu que l'on gagnerait en praticité, dans un usage purement enseignant du numérique, ne le perd-on pas en humanité ? En effet, force est de constater que, dans cet univers artificiel où nous laissons des traces publiques (donc archivables et récupérables) de tout, l'inhumanité nous guette : oublier de remplir son « cahier de textes numérique », par exemple, ou refuser de communiquer via la messagerie des « ENT » sont, pour certains supérieurs zélés, des fautes qui peuvent nous être reprochées. Ainsi le numérique crée-t-il les conditions d'une surveillance infantilissante (certains chefs d'établissements rêvent d'ailleurs déjà de vidéosurveillance dans leurs locaux) et d'une forme de traçabilité des personnels dont les effets pervers ont été décuplés pendant la période de « continuité pédagogique » : la palme était à qui affichait le plus de « classes virtuelles » ou à qui remplirait le plus abondamment son cahier de textes, en partie pour faire



illusion et, encore une fois, marquer sa conformité avec les attentes de l'institution pour laquelle le numérique est une nouvelle pierre de touche. Et « PRONOTE » d'afficher fièrement, sur son compte Twitter, les « chiffres de la continuité pédagogique ». Preuve s'il en fallait une que des Big Brothers du « numérique éducatif » nous surveillent d'ores et déjà avec notre consentement et sont capables de rendre compte précisément de l'engagement virtuel de chacun, engagement – parce qu'il est facilement visible, lisible et chiffrable – qui pourrait devenir le seul auquel on prête attention. Ce « tracking » numérique a de quoi nous mettre tous mal à l'aise.

Il est urgent d'ouvrir les yeux sur le numérique, sur les partenariats extrêmement juteux entre public et privé et sur certaines injonctions qui se prétendent pédagogiques parce qu'elles ont la caution du bien mal nommé « Conseil Scientifique de l'Éducation ». Il ne tient qu'à nous, professionnels de l'éducation, praticiens du terrain,



⁷ Amélie Hart-Hutasse, « Le numérique contre le travail enseignant ? », dans Critiques de l'école numérique, éditions de l'échappée, 2019, pp.223-237
⁸ Le CahierPédagogique, 18/03/2020, p.4

« Il ne tient qu'à nous, professionnels de l'éducation, praticiens du terrain, de ne pas nous plier à ce nouveau dogme comme à toute autre lubie qui mettrait en péril l'acte de transmission, en redonnant toute sa dimension à la liberté pédagogique individuelle qui définit notre métier - notre art. »

de ne pas nous plier à ce nouveau dogme comme à toute autre lubie qui mettrait en péril l'acte de transmission, en redonnant toute sa dimension à la liberté pédagogique individuelle qui définit notre métier - notre art. Le prolon-

gement (ou l'effacement) du professeur par la machine, dont notre expérience de la « continuité pédagogique » nous a donné un avant-goût amer, devrait nous rappeler avec force qu'il n'y a d'instruction qu'en présence, qu'il n'y a d'enseignement que dans la mesure où une parole, une voix et un corps incarnent des savoirs transmissibles, et qu'il faut reconstruire cet acte ancien, uniquement et simplement humain, dont beaucoup oublient l'importance, aveuglés par l'horizon unique de la Technique. Pussions-nous en sortir.

Wissâm Feuillet
Agrégé de Lettres modernes
Académie de Dijon



Bibliographie

- Günther Anders, *L'Obsolescence de l'homme. Sur l'âme à l'époque de la deuxième révolution industrielle* [1956], Éditions de l'Encyclopédie des nuisances, 2002.
- Cédric Biagini, Christophe Cailleaux et François Jarrige (dir.), *Critiques de l'école numérique, éditions de l'échappée*, 2019.
- Michel Desmurget, *La fabrique du crétin digital*, éditions du Seuil, 2019.
- Jacques Ellul, *Le bluff technologique* [1988], Fayard/Pluriel, 2017.
- Liliane Lurçat, *La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs*, éditions François-Xavier Guibert, 1998.
- Robert Redeker, *L'école fantôme*, éditions Desclée de Brouwer, 2016.

EN BREF

L'école de la conf... surveillance

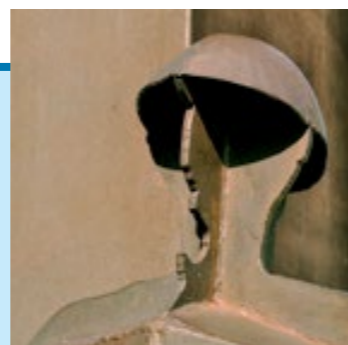
Nous entrons dans l'ère des « collèges/lycées badgés ». Les départements, vraisemblablement avec l'appui des DSDEN, prennent la décision d'équiper les établissements intégralement de serrures électroniques.

Pour quelle raison ? « Sécurité, plan vigipirate », nous dit-on. Et nous autres de nous demander la différence entre badge et clef en cas d'intrusion ou d'attaque terroriste... Absolument aucune.

C'en est donc fini des clefs ! Il nous faudra « badger » pour ouvrir portails, salles de classe, salles des professeurs, et peut-être même toilettes un jour prochain... Si ce n'était que cela ! Chaque badge porte un numéro, chaque badge est

tracé grâce à un logiciel qui permet d'établir qui franchit quelle porte (pour entrer ET sortir) et quand. Autrement dit, l'on surveille nos allées et venues.

Les chefs d'établissements se frottent les mains : l'on nous a fait comprendre que ce coûteux gadget était bien pratique pour savoir qui n'avait pas fermé la fenêtre ou les rideaux avant de partir. Orwell, Orwell, quand tu nous tiens, on peut bien dire « adieu... confiance ! ».



Conditions sanitaires et réformes Que de maux en si peu de temps !



Après celle de 2019-2020, l'année scolaire 2020-2021 sera marquée par la gestion approximative d'une crise sanitaire qui aura considérablement détérioré les conditions de travail, mais aussi par les effets dévastateurs de réformes passés sous silence à la faveur d'un tel contexte. A&D est constamment sollicité par les collègues qui subissent les effets conjugués de ces deux maux et assistent, impuissants, à la désorganisation totale des enseignements dans le second degré ainsi qu'à la transformation insidieuse de leur métier.

Une gestion qui ne gère rien !

Pour faire obstacle à la propagation du virus, on a obligé les personnels à porter le masque durant de longues heures, sans réfléchir à des alternatives techniques éprouvées et utilisées en d'autres lieux, comme la distanciation et la mise en place d'écrans transparents notamment, et sans non plus le moindre égard ni pour la santé des agents, ni pour leur travail. Quand un métier repose autant sur la parole et sur les expressions, devoir enseigner visage masqué et voix étouffée crée une contrainte dont l'employeur, en l'occurrence le ministère,

semble se désintéresser totalement, lui aussi bien que ceux qui se livrent à une étonnante surenchère en ce domaine en demandant qui des masques plus protecteurs, qui un protocole sanitaire plus strict, qui des tests dont l'utilité suppose qu'ils soient fréquents, pour ne pas dire quotidiens. Dans ce concert de demandes parfois extravagantes et de décisions incohérentes, qui s'intéresse un tant soit peu à la fatigue des personnels ? Qui s'intéresse aux effets secondaires sur leur santé à court et plus long terme, le corps d'un professeur étant, comme celui de n'importe quel salarié, son premier instrument de travail ?

Au chapitre des absurdités, on retiendra qu'on maintient fermés les restaurants alors qu'on continue à entasser quotidiennement jusqu'à 35 jeunes gens dans des salles exiguës au mépris de la distanciation sociale préconisée par ceux-là même qui formulent des protocoles inapplicables dans le seul but de complaire à l'opinion ou à des chroniqueurs incompetents. La logique et l'efficacité ne sont décidément pas les vertus de cette gestion de la crise sanitaire dans l'Éducation nationale, laquelle s'est illustrée par son manque total d'anticipation depuis le mois de mai 2020, alors que dès ce moment nous avertissions qu'il fallait prendre les dispositions pour rouvrir les établissements dans des conditions de sécurité sanitaire mais aussi de travail acceptables. Rien ne saurait en effet justifier qu'on néglige à ce point totalement les conditions de travail des enseignants, seuls salariés dont l'employeur n'a pas songé, même en rêve, à aménager le poste de travail pour qu'ils puissent supporter la contrainte qu'il leur impose en les

faisant participer à une application parfois délirante du principe de précaution, car c'est bien de cela qu'il s'agit au fond. Qu'on en juge par la communication ministérielle sur l'épidémie de Covid, qui ne mentionne que les « cas positifs » recensés fortuitement chez les élèves et les mesures prises dans ces circonstances, mais n'a aucune considération pour leurs enseignants, lesquels peuvent bien souffrir, être malades ou épuisés, être vulnérables ou vivre avec des personnes vulnérables, et ne recevoir finalement aucune autre solution en dehors de celle, si on peut l'appeler « solution », qui consiste à prendre un arrêt de travail et subir l'application d'un jour de carence sur un traitement déjà scandaleusement bloqué depuis des lustres !

Non décidément, les enseignants, autant que les personnels administratifs que nous défendons, ne semblent pas présenter un grand intérêt pour le ministère de l'Éducation, au point que c'est vers le ministère de la Fonction publique qu'il faut se tourner pour obtenir quelques aménagements bienveillants, ou que c'est en faisant intervenir le Conseil d'État qu'il faut voir enfin suspendu un décret scélérat privant les personnes vulnérables de leurs droits et obtenir ainsi que le gouvernement daigne les leur rendre. Jamais l'initiative de mesures attentives au bien-être et à la santé des personnels ne vient du ministère de l'Éducation nationale lui-même, qui démontre ainsi qu'il est un des plus mauvais employeurs de France, et que sa Direction des ressources humaines ne sert à rien !

Un autre virus, cette fois créé par le ministère lui-même, s'attaque aux personnels et n'épargne pas non plus les élèves : celui des réformes !

Ces réformes, notamment celle du bac, celle du lycée général et technologique, celle du lycée professionnel, nous les avons dénoncées et combattues avec clarté sur le fond pendant que d'autres organisations les soutenaient ou ne s'y opposaient que sur la forme et pour la forme. Il suffit d'observer les votes au Conseil supérieur de l'éducation pour mesurer le niveau de cette imposture, et spécialement les votes sur les amendements déposés par Action & Démocratie qui sont souvent les seuls à porter une véritable ambition pour l'enseignement. Nous en ferons le moment venu le compte rendu détaillé, car il importe que la profession sache exactement qui fait quoi dans les instances où elle envoie des représentants qui parlent en son nom.

Toujours est-il que ces réformes, tous en subissent maintenant les effets concrets sur le terrain. Tout d'abord, elles engendrent une désorganisation profonde des enseignements, une transformation catastrophique d'un bac qui était déjà mal en point et qu'au lieu de sauver, on a choisi d'achever dans une indifférence presque générale. Les pertes liées aux réductions des horaires des disciplines, qui sont avant tout préjudiciables à nos élèves, contraignent aussi désormais de nombreux enseignants en poste fixe à effectuer des compléments de service dans d'autres établissements. Leurs conditions d'exercice au quotidien se dégradent là encore dans un silence assourdissant. Ils sont en outre à la merci de certaines directions d'établissement qui, faute d'autorité, font preuve d'un autoritarisme aveugle en profitant du pouvoir accru qu'on leur a donné sur le sort, la carrière et l'avenir des personnels. De telles postures desservent l'intérêt général, c'est-à-dire celui des élèves autant que des professeurs, qu'on ne saurait opposer ni même séparer. Il faut les dénoncer, autant qu'il faut remercier les chefs d'établissement qui, par leur clairvoyance, leur compétence et leur capacité à mettre en valeur les vertus de chacun, apportent une véritable plus-value au sein de l'école pour le bénéfice de tous. Ceux-là sont alors de véritables « chefs » qui n'abusent pas de leurs prérogatives en créant des situations difficiles, voire impossibles, au nom de « l'intérêt du service ». Cette dernière notion, invoquée à tort et à travers, justifie parfois des décisions nocives, voire ineptes, et sert finalement à charger toujours davantage la mule que nous autres, professeurs, sommes devenus.

Osons parler de la dégradation des emplois du temps à cause des contraintes nouvelles créées par ces réformes ! Osons parler de la multiplication des conseils de classe suite à la destruction de la classe elle-même ! Osons parler de l'impossibilité d'enseigner quoi que ce soit quand les horaires sont à ce point émiettés, les groupes d'élèves mélangés au point qu'on ne sait plus qui est qui, ou bien qu'ils arrivent avec des lacunes abyssales sur lesquelles on ne cesse de nous demander de fermer les yeux tout en qualifiant cette démission de « bienveillance » !

Le virus a bon dos pour nous faire accepter sans broncher une dégradation sans précédent de nos conditions de travail et nous forcer à nous en rendre complice, comme, par exemple, lorsque les élèves « cas-contacts » ou « positifs » sont interdits d'accès à l'établissement mais doivent cependant avoir des cours et qu'on demande alors aux enseignants de filmer ou d'enregistrer les leurs : qu'en est-il du droit à l'image de l'enseignant, de la propriété intellectuelle de ses cours ? Allons-nous bientôt accepter

de filmer nos cours et les laisser être diffusés sur n'importe quel support, dans n'importe quelle condition, et pour n'importe quel usage ? Il est temps de poser ces questions, et bien d'autres, cruciales pour les enseignants au quotidien et pour l'avenir de notre métier. Il est temps que la profession se prononce avec clarté et fixe des limites à ne pas dépasser, car d'autres se chargent déjà en ce moment, sous couvert de faire évoluer nos métiers, d'en préparer la transformation, pour ne pas dire la liquidation. C'est notamment l'objet du « Grenelle de l'éducation », formule qui fait référence à un protocole d'accord qui permettait de sortir de la crise de 1968, et qui sert désormais à faire accepter au « professeur du XXI^{ème} siècle » un déclassement sans précédent.

Les professeurs n'ont pas besoin de colloques, de séminaires, d'experts auto-proclamés pour penser leur métier et pour savoir très bien ce dont ils ont besoin. Il est temps que, collectivement, nous le fassions savoir et que, massivement, nous cessions de collaborer, par notre silence, notre résignation ou notre insouciance, à notre transformation en animateurs et notre obsolescence programmée.

Action & Démocratie se propose de recueillir cette parole du terrain, délivrée des postures politiques ou idéologiques qui font que, si constamment, si obstinément, si consciencieusement, on passe à côté du réel et on laisse la situation s'aggraver.





Bonjour,

Je découvre depuis la rentrée votre existence via les mails que je reçois. Je n'ai jamais été branchée syndicat, car très déçue de certains. Mais vous lire me fait du bien ces derniers temps. J'enseigne l'anglais dans un collège à Colombes dans le 92.

Votre texte : « Le Masque et la Peur », c'était la verbalisation de tout ce que je ressens depuis la rentrée.

Je viens de vivre trois semaines horribles d'enseignement avec le masque. Horrible physiquement, car enrhumée dès le premier jour, plus de voix au bout de la deuxième semaine de cours et désormais bronches infectées. Et psychologiquement, car je me sens abattue et épuisée. Je n'ai plus la force d'enseigner. J'ai la chance d'exercer dans un établissement avec une direction très humaine, donc je n'ai rien à redire sur eux, ils sont très empathiques. Mais ces directives ministérielles sont pour moi tout simplement cruelles et inhumaines.

J'étais une enseignante motivée et axée sur le bien-être des élèves de par mes ateliers relaxation et les exercices de respiration réalisés en classe me permettaient d'instaurer un climat plus serein et confiant. J'animais un atelier Zumba, je préparais des sorties, des voyages. J'ai dédié quatorze ans de ma vie pleinement à mon métier et avec amour. Je fais prochainement cette année une formation sur le yoga dans l'éducation pour approfondir mon approche de la nécessité du bien être en climat scolaire. Je m'étais inscrite en juin.

Mais à quoi bon maintenant... Durant ces trois semaines, j'ai vu les élèves tomber comme des mouches, asphyxiés sous leur masque. Les timides ont du mal à pousser leur voix, et tous

“**Durant ces trois semaines, j'ai vu les élèves tomber comme des mouches, asphyxiés sous leur masque. Les timides ont du mal à pousser leur voix, et tous font une mine à faire pleurer. Je ne reconnais plus mon métier.**”

Lettre ouverte témoignage : Quand le masque devient insupportable

font une mine à faire pleurer. Je ne reconnais plus mon métier. Je m'égosille et me transforme en dragon pour avoir le silence total et être comprise par mes élèves. Et on nous dit que ça va durer un an minimum ? Qu'espère-t-on transmettre à nos ados, ainsi ?

Le matin je pleure dans le train et le soir rebelote. Lundi dernier, je n'ai pas pu me lever. Le médecin m'a diagnostiqué une bronchite surinfectée et le test covid a prouvé que c'était bien une bronchite. Je suis certaine que c'est le port du masque qui a causé cela (*je ne suis pas une anti masque, mais j'ai déjà remarqué pendant les vacances que le porter longuement me créait des soucis ORL*). Je suis arrêtée quinze jours, mais j'ai déjà peur de reprendre et de me pourrir les bronches. Pour vous dire, j'étais tellement déprimée lundi que j'ai commencé à regarder comment démissionner. Quinze ans que j'enseigne, je ne me suis JAMAIS sentie comme ça. D'ailleurs, je n'ai jamais eu quinze jours d'arrêt imposés par mon médecin. Et je suis certaine de ne pas être la seule dans cet état. Je refuse de sacrifier plus longtemps ma santé physique et mentale !

Quels sont mes droits ? Si quand je reprends, j'ai les mêmes soucis de rhino/bronchite, comment vais-je enseigner cette année ? Je suis très inquiète pour la suite... Pouvez-vous me donner quelques pistes ? Je sais que je ne suis pas syndiquée chez vous, mais cela me fait du bien de vous écrire et de poser ce que je ressens.

Je vous souhaite une belle journée et vous remercie d'œuvrer si justement pour nous. J'espère de tout cœur que vos actions vont aboutir !



Le masque et la peur

Monsieur le ministre,

Mesdames et Messieurs les membres du CSE,

Un chanteur d'opéra ou un joueur de flûte peuvent-ils se produire avec un masque ?

Nous non plus ! Le visage et la voix sont autant d'outils indispensables au métier de professeur, comme à celui d'élève. Comment transmettre, comment instruire sans se faire entendre ni observer sur le visage de ceux à qui l'on s'adresse si l'on a été compris ou pas ?

Après seulement quinze jours de classe, de très nombreux professeurs sont épuisés de devoir forcer la voix, exténués de mal respirer sous un masque des heures durant, pour ne rien dire des températures très élevées qui auraient dû, si l'on se souciait un tant soit peu de ce qui se passe dans une salle de classe, conduire à proposer des aménagements au lieu de faire comme si de rien n'était, contribuant ainsi à ajouter une couche supplémentaire au mille-feuilles de la maltraitance institutionnelle qui éloigne de plus en plus de gens de valeur de ce métier jadis estimé et aujourd'hui saccagé.

Tandis que de nombreux collègues se précipitent chez



Déclaration préalable
Action & Démocratie / CFE-CGC
Conseil supérieur de l'éducation
17 septembre 2019

leur généraliste couverts de boutons, aphones ou la gorge en feu, d'autres cherchent à s'équiper, sur leurs deniers personnels, d'amplificateurs de voix afin de pallier les carences de leur employeur qui, comme avec les ordinateurs qu'il ne leur fournit pas mais leur demande tout de même d'utiliser, aurait dû leur être fournis en même temps que les masques !

Et, puisque nous sommes les seuls à évoquer dans cette instance la réalité, n'omettons pas les élèves des collèges et lycées qui cherchent à soulever leur masque dès qu'ils pensent que le regard de l'adulte n'est plus posé sur eux pendant qu'on nous demande de réprimer ces relâchements que nous comprenons pourtant si bien !

Nombreux sont ici – et nous n'étions pas les derniers – à nous être réjouis de la fin de l'enseignement à distance imposé par le confinement, et du retour dans les classes. Cependant, le durcissement du protocole sanitaire, décidé à la hâte à la veille de la rentrée par le ministère avec l'appui de nombreuses organisations syndicales, s'est traduit, entre autres extravagances, par l'obligation stricte du port du masque en classe, qualifiée d'obligation professionnelle dans une circulaire datant du 14 septembre et publiée ce jour. Enseigner dans des

conditions de travail difficiles, ce ne sera hélas pas une nouveauté ; mais dans le cas présent, il s'agit de ne même plus pouvoir enseigner du tout !

Geignons que nos auditeurs nous épargneront cet amalgame facile : non, nous ne sommes pas des anti masques radicaux et inconscients. Préoccupés par la crise sanitaire autant que par la psychose qu'elle alimente, nous ne contestons pas l'utilité du port du masque si celui-ci est de bonne facture (ce qui n'est pas fréquent) et utilisé avec une grande rigueur. Pas davantage nous ne contestons les autres « mesures-barrière » censées protéger de la Covid19 les personnels, les élèves voire l'ensemble de la société. Mais nous pensons qu'il est possible et souhaitable de ne pas sacrifier à la santé de tous l'instruction de nos élèves ni le bien-être au travail des enseignants, car ce sont toutes des priorités d'égale importance.

Le port du masque en classe n'était pas une fatalité. Nos ministres le savent bien, eux qui en ont si longtemps contesté l'utilité ! Plus sérieusement, de nombreux pays européens ne l'ont pas imposé à l'intérieur de la classe, et ce non pas parce que ces pays seraient moins touchés que la France par la maladie, mais parce qu'ils sont attentifs à la nature des choses, et notamment à ce qui se passe dans une salle de classe.

Ce que nous demandons en priorité, c'est en somme

un petit rien d'un point de vue sanitaire mais un geste fondamental dans l'intérêt des élèves et de nos conditions de travail : nous demandons non un allègement mais un assouplissement du protocole sanitaire, permettant aux enseignants qui le souhaitent de retirer leur masque en classe lorsqu'ils sont à distance de leurs élèves. Et dans les faits, nous le savons tous, cela se pratique déjà énormément, et de plus en plus, en toute hypocrisie. Comment les enseignants de GS et de CP pourraient-ils sérieusement enseigner la lecture en étant masqués ? Comment un professeur de langue vivante peut-il faire travailler la prononciation ? Le ministère du travail accorde une dérogation aux journalistes et à leurs invités sur les plateaux de télévision : permettez-nous de penser que le métier de professeur est un peu plus sérieux que le bavardage en continu de ces gens, et qu'il mérite plus d'égard de votre part !

Insistons : assouplissement n'est pas allègement. Les professeurs ne sont pas des irresponsables à qui l'on confie imprudemment nos enfants ; ce sont des gens consciencieux, capables d'adaptation et surtout de discernement. Leur imposer le port du masque comme une « obligation professionnelle », c'est ne pas leur faire confiance et même les infantiliser !

Il est juste que l'État fournisse aux enseignants qui le nécessitent, mais aussi à ceux qui le souhaitent, des masques de type 2 ou des masques FFP2 (réellement protecteurs) ; il est également souhaitable de ne pas les accabler sous des règles d'une telle rigidité qu'elles dénaturent leur mission même, qui est de cultiver chez leurs élèves la faculté de juger.

D'autant que, miroir inversé de cette rigidité, le sort réservé aux personnels vulnérables s'est largement dégradé : alors que ces derniers pouvaient bénéficier d'une autorisation spéciale d'absence au printemps dernier,

elles semblent aujourd'hui avoir disparu des radars du Ministère. Comme si le port du masque obligatoire et permanent suffisait à les mettre à l'abri ! Comme si, du jour au lendemain, elles avaient cessé d'être vulnérables !

La CFE/CGC appelle le Ministère à revoir au plus vite sa gestion des personnels vulnérables et à leur proposer des aménagements

adaptés de leur poste de travail. Certes nous sommes conscients que cela sera difficile : A&D CFE-CGC a déjà dénoncé à plusieurs reprises l'état déplorable de la médecine de prévention, allant jusqu'à déposer plainte en 2019 contre vous, Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, pour **mise en danger d'autrui** après la multiplication de suicides d'enseignants, non pas parce que nous serions animés d'une hostilité envers vous, mais parce que vous ne nous écoutez que si l'on frappe du poing sur la table. Et certes, quelques efforts ont été faits depuis en réponse à cette plainte, mais ils ne sont pas du tout à la hauteur des besoins. A l'heure actuelle, extrêmement sollicités, les médecins de prévention, en nombre toujours insuffisant, ne peuvent répondre aux demandes des collègues que nous invitons à se tourner vers eux pour faire constater une inaptitude temporaire et obtenir, ce qui est de droit, un aménagement de leur poste de travail afin de préserver leur santé. Et cerise sur

l'indigeste gâteau sanitaire, le gouvernement, qui n'a même pas eu le bon sens de revenir sur le contre-productif jour de carence, a cependant l'outrecuidance de revenir sur sa suspension que la situation du printemps dernier l'avait forcé à concéder !

Assouplir le protocole demandons-nous, pour les professeurs.

Mais nous n'oublions pas les élèves du secondaire qui enchaînent d'interminables journées sous leur masque, confinés dans des locaux exigus à trente-cinq par classe grâce à votre réforme, et par plus de trente degrés lors de ces longues heures de maltraitance. On nous rétorquera qu'au printemps, faire cours sans masque était possible du fait de l'absence de nombreux élèves dans les classes, ce qui permettait une distanciation suffisante, mais qu'aujourd'hui ce serait devenu impossible. Vraiment ? Pourtant l'Italie, durement éprouvée par la crise sanitaire au printemps, a investi plusieurs milliards d'euros pour assurer à ses enfants et à ses enseignants une rentrée « normale », et en tout cas beaucoup plus normale que celle que vous osez qualifier ainsi. Grâce à au dédoublement des classes, à l'extension des bâtiments, à une organisation repensée pour la circonstance, les élèves et leurs professeurs y sont libérés du port du masque dans la classe et ne le portent que lors des circulations. Mais il est vrai que le gouvernement italien, lui, a commencé à préparer cette rentrée dès le mois de mai !

À des investissements lourds et de l'imagination pour assurer des conditions pédagogiques acceptables, le gouvernement français a préféré le port du masque obligatoire en classe, qui ne lui coûte pas grand-chose, quitte à rendre improbables les enseignements dispensés dans ces conditions. Le masque nous protège peut-être de la maladie, mais à coup sûr il nous empêche d'enseigner. Votre devoir était de trouver des solutions, ou à défaut de laisser ceux qui sont sur le terrain les trouver à votre place. Mais vous préférez recourir à des mesures qui font bavarder les chroniqueurs et n'apportent aucune solution aux problèmes réels quand elles n'en créent pas de supplémentaires. Car il faut faire preuve de la plus grande hypocrisie, c'est le cas de le dire, pour penser que cette mesure ait une autre efficacité que celle consistant à ruiner l'autorité de ses auteurs, mais aussi celle des professeurs à qui l'on demande de la faire respecter, alors que tous voient, devant les grilles des établissements ou pendant les repas, les mêmes à qui l'on fait subir inutilement des heures de suffocation se contaminer joyeusement et en toute insouciance ! Et il faut faire preuve d'une grande inconscience, quand on a en charge l'éducation, pour imposer l'obéissance à des

règles si peu fondées en raison qu'on ne peut les faire respecter que par la menace d'une sanction. « *L'homme libre n'est pas conduit pas la crainte, mais par la raison* », disait en substance Spinoza. Et ce sont des hommes libres que les professeurs veulent faire, et non des esclaves.

C'est en sollicitant le discernement et l'intelligence de chacun qu'il nous faut essayer collectivement de surmonter cette crise, et d'en repenser de fond en comble la gestion.

Nos élèves ont un besoin urgent d'instruction, instrument de leur liberté. Et cela aussi est vital.

« **A l'heure actuelle, extrêmement sollicités, les médecins de prévention, en nombre toujours insuffisant, ne peuvent répondre aux demandes des collègues que nous invitons à se tourner vers eux pour faire constater une inaptitude temporaire et obtenir ce qui est de droit.** »





Le choc de la pandémie



L'actualité mondiale du premier semestre 2020 a été marquée par la pandémie de Covid19. L'objet de ce commentaire est de constater quelques unes des conséquences de cette pandémie, en général et plus particulièrement pour l'Éducation nationale.

1/ Les gouvernements mis en butée

« *L'imprévu est la seule certitude du futur* » : personne ne peut échapper au caractère désormais glaçant de cette phrase d'Henri LABORIT dans son Éloge de la fuite. Les États européens ont tous réagi comme ils l'ont pu face à un événement « sans précédent » et ce n'est pas les accabler que de dire qu'ils ont été dépassés, eux, leurs administrations et leurs technostructures, dans la gestion d'un phénomène brutal, virulent et rapide.

C'est souvent dans le bas des hiérarchies, c'est-à-dire sur le terrain, là où il était question d'agir au sens de « faire quelque chose », que la pandémie a surtout été affrontée, puis vaincue.

À l'hôpital d'abord et surtout, de façon évidente : véritable ruche au sein de laquelle la plus modeste des ouvrières était chaque jour nécessaire à la survie du système entier ; il y était question d'agir pour y sauver des vies ; les administratifs ont été mis au second plan, et les soignants ont pu soigner. Des vies ont été sauvées.

2/ À marée basse, le fond est découvert

Les routiers qui transportent, les caissières qui encaissent, les éboueurs qui vident les poubelles, les voisinages qui s'entraident, les règles de l'état d'urgence sanitaire qui sont respectées par une population, non pas docile comme on a pu le lire, mais dotée d'un sens civique remarquable, les solutions de proximité qui sont inventées, les pompiers qui sauvent, les policiers qui répondent aux appels au secours et l'État français qui prend en charge dans une proportion incroyable les conséquences de l'arrêt brutal de la vie économique, bien au-delà des réserves budgétaires...

Mais autour de ces rocs solides et rassurants, de la vase aussi : des incohérences, des mensonges, de fausses demi-mesures, etc. Chacun placera ici ses mauvais souvenirs de l'épidémie de Covid19 en France, mais soucieux d'éviter d'alimenter les polémiques ou les fracas d'opinions, nous en restons là.



« Les États européens ont tous réagi comme ils l'ont pu face à un événement « sans précédent » et ce n'est pas les accabler que de dire qu'ils ont été dépassés »

3/ L'Éducation nationale dans la tourmente

L'authoritarisme et la morgue du ministère ont fait long feu. La réalité s'est imposée : les écoles, collèges, lycées et universités ont dû fermer. Forts du lien humain qui les unit à leurs élèves, les professeurs ont continué à enseigner comme ils l'ont pu. Partout les constats ont été faits : face à l'urgence, ce n'est pas rien qui a été fait, mais mieux et parfois bien mieux que simplement quelque chose.

Mais cette sève, cette réactivité, cette conscience professionnelle ont été dérobées, chapardées par le ministère qui a développé un discours fallacieux : « *Tout était prêt ; grâce au télé-enseignement, la continuité pédagogique est assurée* ».

Nous protestons : tout était largement sous-dimensionné, rien n'était prêt, rien ne fonctionnait ! Les enseignants ont sauvé les meubles, fait au mieux pour le plus grand nombre, mais les carences ont été massives et terribles. Les enseignants sont nombreux à avoir vécu le discours officiel comme une récupération abusive.

Par ailleurs, du ministère en passant par les rectorats, les chefs d'établissements en particulier se sont vus déléguer toutes les responsabilités face à la crise. Parmi les équipes de direction, deux groupes ont été distingués : un groupe qui les a courageusement et au mieux assumées, protégeant leurs professeurs et, derrière eux, leurs élèves ; et le groupe bien plus fourni des agents de l'État,

« Les enseignants ont sauvé les meubles, fait au mieux pour le plus grand nombre, mais les carences ont été massives et terribles »

qui, par un mimétisme trop facile avec ce que le jargon nomme « la colonne hiérarchique », ont redistribué ou tenté de redistribuer les responsabilités aux enseignants.

Il faudrait confier aux historiens, sociologues et psychologues une analyse critique de l'ensemble des circulaires ministérielles, rectorales et de celles issues des inspections pédagogiques de cette période pour avoir une idée plus claire de la « débâcle » de mai 2020 dans l'Éducation nationale.

La France n'était pas prête à affronter le séisme de la pandémie du printemps 2020, et elle figure parmi les pays les plus sinistrés. Les tonalités communes entre les actions gouvernementales et administratives et celles exposées dans L'étrange défaite de Marc BLOCH sont très sensibles. Dans son essai, il analyse la débâcle française de 1940 comme le résultat d'une faillite des élites françaises. A&D a souligné très tôt l'urgence qu'il y avait à faire redémarrer l'école, au moment où le ministère pavoisait avec une continuité pédagogique virtuelle qui existait comme elle le pouvait avec le matériel personnel des enseignants, avec leurs idées, leurs innovations, leur sens du concret : ils ont été dépossédés de tout ce travail par le ministère qui disait avoir tout prévu alors que rien de

la structure informatique n'a bien fonctionné pendant deux à trois semaines.

Le télé-enseignement a montré ses limites, et ses carences sont de l'ordre de l'évidence. Cela rendait l'urgence de la réouverture des écoles tout à fait critique.

4/ La réouverture

La reprise qui a lieu de mi-mai à début juin a le mérite de la confrontation au réel : les consignes sanitaires dont la fonction est avant tout d'assurer la sécurité juridique du ministère la rendaient impossible, et elle a lieu en trompe l'œil, avec le quart des effectifs des élèves dans le meilleur des cas.

A&D ne fait pas ce constat seule : en effet, M. Vincent (Figaro du 8 juin 2020), Président du SNPDEN-Unsa, syndicat de chefs d'établissement, explique qu'« aujourd'hui

« Au-delà de la pandémie, des inquiétudes persistantes s'accumulent : et si l'épidémie de Covid19 était utilisée comme cheval de Troie par le ministère pour avancer vers une « école du futur » encore davantage déshumanisée, désincarnée ? »

les parents sont déçus. On leur a fait miroiter une reprise. On leur a vendu du rêve ».

Au moins peut-on constater la gravité de la situation réelle et partageons-nous avec le ministère un point de vue : la fermeture des établissements scolaires et universitaires est lourde de conséquences.

5/ La rentrée 2020

A&D a très vite alerté sur l'urgence qu'il y a à concevoir des adaptations massives pour rendre la rentrée de septembre 2020 utile et fonctionnelle : quid des rattrapages nécessaires sur des pans entiers de programmes non assimilés par des dizaines de milliers d'élèves ? On nous parle de « 2S2C » (sport santé culture civisme), d'« été apprenant » : personne n'y croit. Pire, la mise en avant de ces dispositifs de secours comme autant de solutions du futur (classe inversée, capsules vidéo, enseignement à distance) aboutit à la déclaration de la nécessité d'une formation numérique des enseignants par Mme Missir, Directrice de Canopé, le réseau de formation du ministère de l'Éducation nationale (Figaro du 8 juin 2020).

Au-delà de la pandémie, des inquiétudes persistantes s'accumulent : et si l'épidémie de Covid19 était utilisée comme cheval de Troie par le ministère pour avancer vers une « école du futur » encore davantage déshumanisée, désincarnée ?



©feventou



©feventou

Beaucoup d'enseignants redoutent qu'en septembre nombre d'élèves risquent d'arriver en cours avec des lacunes terribles : il faut adapter les programmes, il faudrait lisser cette crise sur un an pour les élèves de première, deux ans pour les élèves de seconde, trois ans pour les élèves de 3^{ème}... Quand ce travail sera-t-il fait ? Par qui ? Où sont les inspections générales ? Où est la concertation avec les représentants de ceux qui font la classe et qui sont riches d'une expérience irremplaçable ? Les écouterait-on ou reprendra-t-on le cours des choses : les cadres du ministère et les « sachants » diront quoi faire à ceux qui savent faire ?

Une mascarade continue-t-elle de se dérouler sous nos yeux ?

Le traitement réservé à l'enseignement public en France exaspère nombre de professeurs, elle en abat certains, elle en désole beaucoup, rarement elle en satisfait.

6/ Septembre 2020

La rentrée est arrivée, et nous l'avons vécue dans une sorte de sidération, sans doute à cause de la cacophonie des discours d'experts se contredisant quand ils ne s'invectivaient pas, ou ne déposaient pas plainte les uns contre les autres.

En contraste, le discours ministériel, calme et serein, tentait sans grand succès d'être lénifiant, et paraissait venir d'une autre planète : la rengaine du « *tout va bien, tout est prêt, tout est prévu dans tous les cas et nous contrôlons la situation* », ne peut avoir convaincu que les grands naïfs ; s'il en reste.

Cette arrogance du pouvoir politique est, dans une telle période, proprement exaspérante : nous aurions par exemple préféré que les programmes soient revus pour limiter tant que possible et ne serait-ce qu'un peu, le nombre d'élèves à arriver en classe supérieure avec les lacunes inévitables causées par trois mois d'interruption des cours...

Mais la panacée déclarée est devenue l'obligation du port du masque, généralisée, ou presque. Le discours officiel d'aujourd'hui fait un écho dissonant avec les affirmations martelées au printemps 2020, qui tentaient de nous convaincre que le port du masque était vain et inutile.

Sur ce point, nous avons très vite constaté qu'était juste l'intuition que nous avions, selon laquelle faire cours

masqué à des élèves masqués allait être difficile. Cette difficulté pourtant bien réelle ne semble à aucun moment avoir été ne serait-ce qu'envisagée par l'administration. Cette négligence institutionnelle est indirectement et probablement l'expression masquée - elle aussi ! - d'un mépris technocratique pour nos métiers, et pour l'enseignement.

A &D est un syndicat de terrain : il constate qu'en septembre comme en mai, le nouveau protocole sanitaire est surtout utile au ministère pour dégager sa responsabilité ; il édicte des règles qui seront ajustées et appliquées dans les établissements en engageant les responsabilités des équipes de direction, des équipes pédagogiques et aussi bien entendu celle des professeurs. Les personnels sont désormais exposés sans vergogne à un risque sanitaire dont tout le monde parle et qui est peut-être grave : nous le saurons dans un délai de quelques semaines tout au plus.

Les chefs d'établissement et les corps d'inspection sont sur le pont eux aussi, et ils ont finalisé au mieux les règles concrètes qui sont à appliquer dans les établissements. Mais d'une académie à l'autre, d'un bassin d'éducation

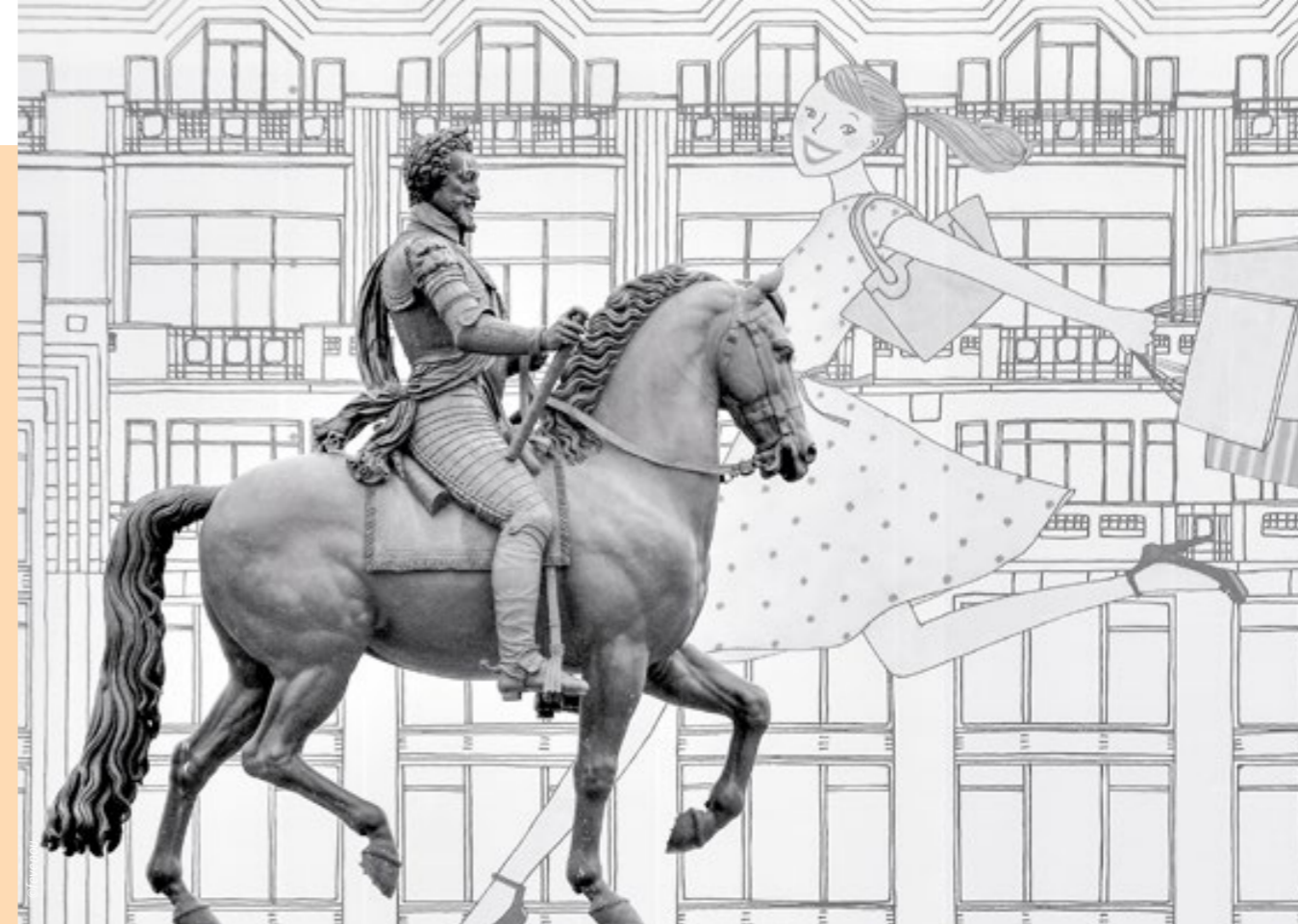
à l'autre, d'une commune à l'autre, d'un établissement à l'autre, on constate des rentrées très variées dans la forme et sur le fond. De cette façon-là également, le caractère national de l'enseignement public en France semble battu en brèche.

Dans cette situation tellement périlleuse, incertaine, difficile et complexe, la confiance ne se décrète pas, et là où elle a été laminée, elle a été cruellement absente le 1^{er} septembre 2020.

Il nous reste notre bon sens, et à faire le pari de l'intelligence, pour que dans le plus d'établissements possible des solutions viables et sûres émergent de la réflexion collective pour le bien public.

A &D n'est pas une officine de divination, ni une entreprise de propagande, pas davantage que l'appendice d'un parti politique : à constater les faits, à écouter nos adhérents, à réfléchir sur l'état du réel nous élaborons une parole qui aide à comprendre les enjeux de la situation et convoquons la réflexion de ceux qui sont dans l'école de la République, et la font, pour élaborer et choisir les meilleurs positionnements possibles.

“ Sur ce point, nous avons très vite constaté qu'était juste l'intuition que nous avions, selon laquelle faire cours masqué à des élèves masqués allait être difficile. ”



Formez vos bataillons !

Monsieur le ministre,

Cette déclaration aurait pu avoir pour objet de commenter vos premières annonces relatives aux difficultés (euphémisme) des directeurs d'écoles mais puisqu'apparemment les vraies réponses sont remises à plus tard, disons seulement ceci : on ne s'arrêtera même pas sur la pitoyable aumône que constitue une journée de décharge en guise de cadeau de Noël, ensuite on fera remarquer qu'il est navrant de solliciter encore les directeurs déjà épuisés pour participer à de nouvelles réunions interminables qui auront pour seul effet de retarder pendant de longs mois l'arrivée d'éventuelles solutions... Non, la seule timide lueur d'espoir réside dans l'existence du mot « moratoire » qui laisse à penser que pour la première fois notre hiérarchie aurait pris conscience que la vraie solution n'est pas de rajouter du temps mais d'alléger les tâches ! Comme quoi, ces enquêtes n'étaient pas si importantes finalement, c'est bon à savoir... Affaire à suivre donc.

Tout autre chose, quoique...

En septembre dernier, vous avez présenté en commission un décret relatif à la formation des enseignants. Il s'agit

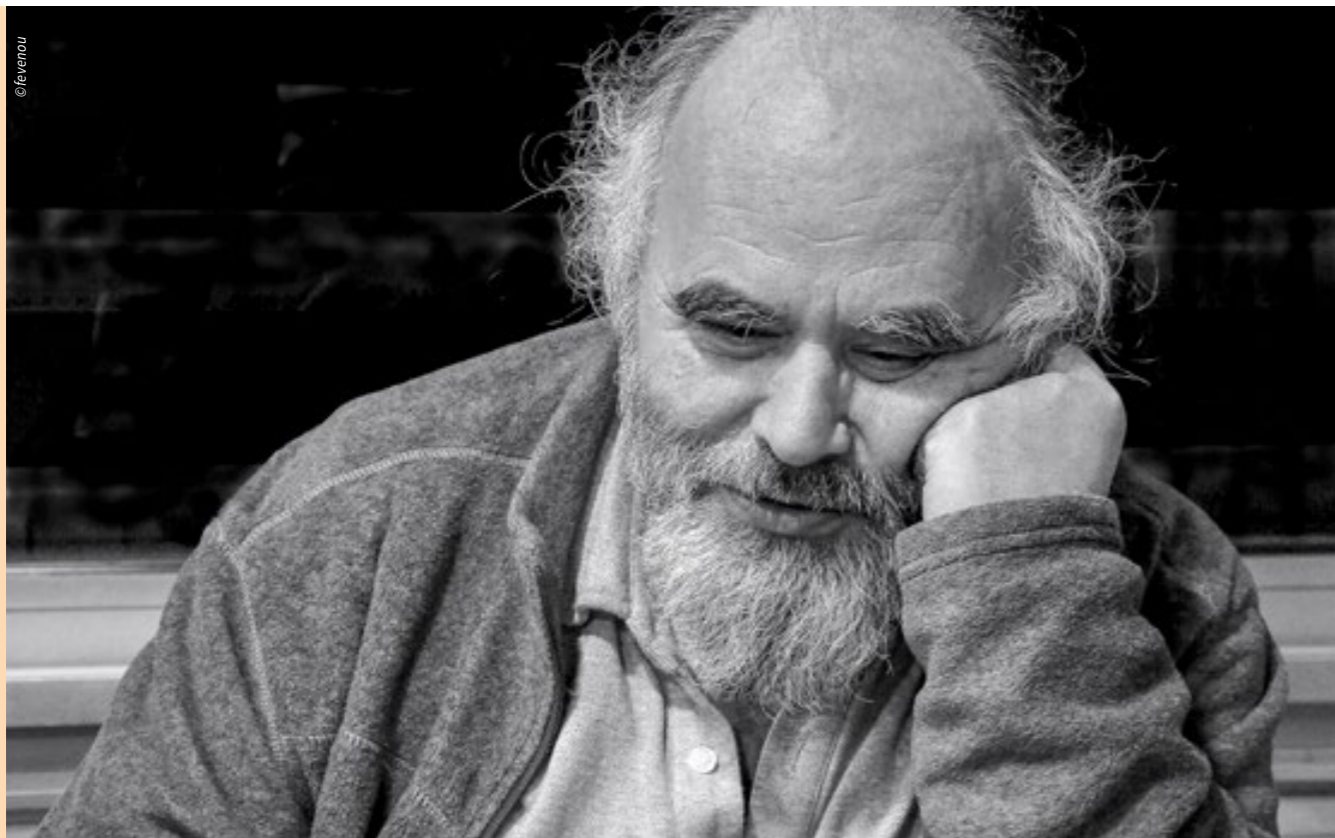


Déclaration préalable
Action & Démocratie / CFE-CGC
Conseil supérieur de l'éducation
21 novembre 2019

d'ouvrir à la formation continue cinq jours de congés. Ce même décret avait déjà été unanimement refusé par les organisations syndicales lors d'une première instance en juin. Vous avez donc l'air d'y tenir, alors parlons-en sans tabou.

Selon le BO du 18 juillet 2013, l'enseignant « *met à jour ses connaissances disciplinaires, didactiques et pédagogiques* » et « *est capable de faire une analyse critique de son travail* ». Jusque là on est à peu près tous d'accord, la remise en cause permanente c'est dans l'ADN de notre métier. Sauf que peu d'enseignants vous diront qu'ils sont satisfaits de l'offre de formation continue actuelle, de nombreuses études en attestent depuis une vingtaine d'années. C'est à se demander pourquoi rien ne bouge depuis 20 ans mais ne désespérons pas.

Certains de nos collègues dénoncent le faible nombre d'heures dévolu à la formation continue. Apparemment vous êtes de cet avis. Mais il y a une divergence de taille : quand certaines organisations syndicales souhaiteraient des temps de formation en lieu et place d'heures d'enseignement -ce qui se faisait encore il y a une quinzaine d'années et nécessitait évidemment un vivier de remplaçants- vous optez pour une formation



pendant les vacances, ce qui vous dispenserait de nouveaux recrutements.

Notre point de vue, à Action & Démocratie, c'est que la question n'est pas tant « quand se former ? » mais plutôt « pourquoi ? ». Tiens ! même problématique que pour la direction d'école.

On ne va pas se mentir, la pénibilité actuelle du métier n'étant un secret pour presque personne, rares sont ceux de nos collègues qui vont en animation pédagogique avec le sourire et pour cause : ils ont souvent leur journée de travail dans les pattes, quand le temps de formation ne tombe pas le mercredi après-midi, cette précieuse demi-journée de pause de milieu de semaine. Donc c'est avec un à priori négatif voire la mort dans l'âme, que l'enseignant lambda se rend en formation et l'idée qu'on puisse lui en rajouter encore une couche pourrait supplanter en horreur l'idée d'interdire le café en salle des profs.

Quant à l'inénarrable « Magistère », les rares qui vous diront préférer se former ainsi plutôt qu'en présentiel n'avoueront jamais que c'est pour eux une façon de liqui-

«...du point de vue d'une majorité de collègues, si la formation doit être médiocre et subie, alors mieux vaut s'en passer et consacrer notre temps précieux à nos élèves.»

der en 3 minutes une formation de neuf heures, quitte à se faire quelques ampoules à force d'enchaîner à toute vitesse les clics gauches.

Bref, du point de vue d'une majorité de collègues, si la formation doit être médiocre et subie, alors mieux vaut s'en passer et consacrer notre temps précieux à nos élèves.

Oui nous disons « médiocre et subie », car malheureusement, quand il ne s'agit pas de supporter dans un amphithéâtre bondé l'arrogance insupportable de pseudo-chercheurs n'ayant jamais enseigné et assénant de façon toute magistrale les bienfaits du travail en petits groupes, ce que vous appelez « formation continue » consiste généralement en un pilotage injonctif et infantilisant des réformes ministérielles. Et comme nous le savons tous la « réformite aiguë » est un des cancers de notre belle profession !

Qui se souvient encore des animations pédagogiques sur le « prédicat » ? – défense de rire.

Que dire des formations sur le numérique pour imposer au forceps ce changement radical dans notre façon d'enseigner, changement que beaucoup de collègues contestent et c'est bien leur droit. La formation continue ne devrait pas être l'ennemie de notre liberté pédagogique ! Et que dire surtout de la folle réforme du lycée, conduite à la hussarde contre l'avis d'une écrasante majorité de professeurs et qui va mobiliser la totalité des moyens de formation continue, pour écopier l'océan à la petite cuillère...

Mais ne noircissons pas complètement le tableau, nous avons tous en tête des animations ou formations réussies. Qui les avait mises en œuvre ? des conseillers pédagogiques, anciens enseignants de terrain. Sur quels thèmes ? Rien que du concret : gestion de classe, élèves à profil particulier, difficultés dans la compréhension de textes... A la demande de qui ? de collègues de terrain dont l'inspecteur avait daigné écouter les doléances.

C'est aussi simple que cela, dans le domaine de la formation comme dans d'autres, faites confiance au terrain, donnez aux enseignants ce qu'ils demandent et non ce que vous estimez bon pour eux.

Allons même plus loin : Faisons le pari d'une formation continue entièrement facultative ! Que chacun se forme selon ses besoins, selon ses projets, sa façon d'enseigner et selon le temps libre que lui laisse la préparation de classe. Dans le domaine de la formation comme dans tant d'autres questions brûlantes liées à notre métier, la solution, M. le Ministre, est le choix.

Chacun le choix entre tablette numérique et tableau noir. Entre conduire 1000 projets et s'abstenir d'en faire. Entre les vieilles notes sur 20 et le seul tableau de compétences. Entre le traumatisant stylo rouge et le rassurant stylo vert. Bref vaut-il mieux se former pendant l'été, fraîchement bronzé et reposé ? Pourquoi pas mais alors ne forcez personne à venir. Et alors si ces offres de formation trouvaient tout de même leur public ? Un public de collègues unanimement motivés plébiscitant votre offre et la jugeant compatible avec leurs besoins ! Quelle récompense pour vous ! Jamais un Ministère n'a eu le courage d'un tel pari !

Impossible de discourir sur la formation continue sans évoquer la formation initiale : Cette année le génie des stratèges du Ministère a encore frappé, car on s'apprête à rebaptiser les ESPE en INSPE. Génial, imparable. Il y en a vraiment qui méritent leur prime. De « espérance » à « inspection », il y aurait toute une analyse sémantique à faire, mais passons...

Dans le domaine de la formation initiale également, les témoignages convergent pour regretter le fossé béant entre les attentes des étudiants et la formation délivrée : infantilisation, caporalisation des esprits, diabolisation des méthodes d'enseignement à l'ancienne, réponses insuffisantes à des questionnements concrets, formateurs déconnectés du terrain...

Oui, une réforme de nos centres de formation est urgente alors rêvons un peu : pourquoi pas une formation qui répondrait aux besoins et aux demandes des futurs

«...rêvons un peu : pourquoi pas une formation qui répondrait aux besoins et aux demandes des futurs enseignants, qui serait dispensée par des collègues en activité et donc parfaitement conscients des enjeux et difficultés du métier ?»

enseignants, qui serait dispensée par des collègues en activité et donc parfaitement conscients des enjeux et difficultés du métier ?

La formation, initiale comme continue, au service des personnels. Quelle révolution !





Travail, santé et bien-être

Baptiste Rappin

La question obsède les cabinets de consultants et tarabuste les services de ressources humaines : comment parvenir à être efficace tout en prenant soin des salariés ? Comment cultiver la performance, économique, sociale ou politique, tout en limitant les risques psycho-sociaux ?

La question du rapport entre travail, santé et bien-être devra donc s'envisager en premier lieu d'une manière générique, car elle relève de la structure même du travail propre à notre époque, au sein de la société dite « post-industrielle ». Mais elle ne devrait pas faire l'économie d'une prise en compte spécifique de l'école, c'est-à-dire de la structure historique de la transmission des œuvres en Occident moderne. Je crains que la taille restreinte de cet article ne me permette pas de traiter ce second point.

Alors débutons notre réflexion par la facilité en rappelant l'étymologie et la provenance du terme « travail » : cela est bien connu, il dérive du latin *trepallium*, lui-même issu du grec *tripassalon* ; il s'agit d'un instrument comportant trois pieux, deux verticaux et un transversal, auquel on attachait les animaux pour les ferrer ou les soigner, ou les esclaves pour les punir et les torturer. Le travail est donc un joug et une fixation, une contrainte à laquelle on n'échappe que difficilement : le mot garda à ces débuts cette connotation négative car il désigna en premier lieu, au XI^{ème} siècle, la douleur de l'enfantement, avant de renvoyer, de façon plus générale, vers la peine, la souffrance, la fatigue. Ce n'est qu'au milieu du XIII^{ème} siècle que le terme de travail pointe les difficultés liées à l'activité artisanale et au début du XVII^{ème} siècle qu'il englobe l'activité quotidienne professionnelle nécessaire à la subsistance.

« Travailler, c'est faire l'épreuve du réel, et par là-même l'apprentissage du principe de réalité, qui énonce qu'on ne peut prendre ses désirs ou ses rêves pour la réalité. »



Nous ne devons pas prendre à la légère, me semble-t-il, ce bref détour étymologique. D'une part, parce qu'il met immédiatement en évidence la tension entre le travail, empli de négativité, et la santé et le bien-être, caractérisés au contraire par la positivité – nous reviendrons plus tard sur cette tension des opposés – d'autre part, car il nous mène tout droit vers un aspect essentiel du travail trop souvent négligé, et sur lequel je voudrais à présent m'attarder.

Qu'est-ce que le réel ? Nombre de philosophes, si ce n'est tous, se sont attaqués à cette redoutable question. Cela signifie que nous disposons, si nous prenons le temps de nous y arrêter, d'environ vingt-cinq siècles de réflexions à ce sujet. Je voudrais ici retenir l'option d'un philosophe français qui vécut entre 1766 et 1824, à savoir Maine de Biran. Pour ce dernier, la volonté de l'individu s'exprime dans la résistance du non-moi au moi, c'est-à-dire dans l'effort. Plus encore, c'est durant l'effort que le moi prend conscience de lui-même, car il rencontre sur sa route quelque chose qui lui résiste : cette résistance n'est autre que le réel qui, parce qu'il est régi par l'implacable nécessité des lois de la nature, ne se plie pas docilement au projet de la volonté. En d'autres termes, le moi se révèle à lui-même dans l'activité car il se découvre comme cause efficiente, comme

principe agissant ; mais cette conscientisation de soi n'est possible qu'à l'aune de la rencontre d'une butée, de la confrontation avec une difficulté, de l'épreuve de la résistance. On doit se cogner contre le réel pour éprouver sa propre existence.

Que nous apprend la pensée philosophique de Maine de Biran sur le travail ? Où nous conduit-elle ? Aux éléments suivants : en tant qu'activité d'un moi, le travail est effort, c'est-à-dire tête-à-tête, et même casse-tête, avec la résistance du réel. C'est aussi vrai de l'ouvrier qui rencontre quotidiennement des problèmes techniques à résoudre que de l'employé de bureau qui se heurte au logiciel ou au système d'information qui refuse de se plier à sa volonté. Travailler, c'est faire l'épreuve du réel, et par là-même l'apprentissage du principe de réalité, qui énonce qu'on ne peut prendre ses désirs ou ses rêves pour la réalité. De ce point de vue, le travail est une activité humaine qui, au même titre que le sport ou l'art, se trouve à l'origine du sentiment de soi.

Mais il y a plus : dans le travail, nous cherchons à être efficaces, c'est-à-dire à atteindre des objectifs ; cela signifie que nous devons redoubler d'efforts, et donc de fatigue, pour surmonter les difficultés rencontrées. Ce qui est ainsi mis à l'épreuve est d'une part la persévérance, ou le refus de la fuite devant l'échec que l'on juge seulement provisoire, et d'autre part l'intelligence qui, sous la forme du calcul, de la ruse ou encore de la créativité, élabore les moyens de dépassement de la résistance. En d'autres termes, dans le travail, nous développons nos facultés, nous nous bonifions, car nous y sommes tous les jours mis au défi. C'est ainsi que naissent les fameuses « ficelles du métier ». Au sentiment de soi, inclus dans l'effort inhérent à l'activité, s'ajoute la fierté du travail accompli, la satisfaction d'y être parvenu et d'avoir élaboré une solution adéquate. Tout ce que je viens de dire donne les premières clés pour comprendre ce qu'il faudrait entendre par un travail, non pas source de bien-être, mais, plus simplement peut-être, « humanisant » :

- Premièrement, tout individu recherche dans le travail l'occasion de se sentir exister ; or, force est de constater que l'ennui gagne les entreprises et, plus encore, l'administration. On connaît aujourd'hui ce phénomène sous le terme anglais de « bore out ». De même qu'un corps non stimulé s'empâte, de même un esprit non sollicité s'encroûte : l'ennui est le premier ennemi du travail humanisant.

- Deuxièmement, le travail est une mise à l'épreuve

de soi lors de laquelle chacun révèle ses compétences, son ingéniosité, son aptitude à composer de façon créative avec le réel. Cela signifie que la pensée managériale, aujourd'hui dominante, qui pense que les mêmes recettes peuvent s'appliquer dans tous les contextes, qui ne cesse de créer des processus et ne laisse pas de formaliser des tableaux de bord (*ceux des risques psychosociaux par exemple*), se révèle un véritable poison pour le développement de l'intelligence humaine au travail. La codification intégrale fait disparaître les marges de manœuvre au sein desquelles la liberté d'action, même minime, s'enracinait.

- Troisièmement, le travail ne peut être accompli et apporter tous les bénéfices décrits ci-dessus qu'à la condition que les moyens idoines soient mis à disposition des personnes concernées. On peut accoucher des plus belles fiches de poste, des plus belles feuilles de route, des plus beaux livres blancs, ils resteront illusions et chimères sans une allocation de ressources matérielles et organisationnelles. La disjonction entre moyens et fins fait naître la frustration, c'est-à-dire le sentiment d'empêchement – si vous suivez mon raisonnement, empêchement de faire aussi bien qu'empêchement d'être –, ainsi que la rancœur envers la hiérarchie, qui conduit au désengagement.

J'ai pris le temps de décrire le travail, et j'ai pour l'instant laissé de côté, volontairement bien sûr, les deux autres notions en jeu dans l'intitulé de cette rencontre : la santé et le bien-être. Nous sommes à présent équipés pour les aborder. Et ici, une fois de plus, commençons par les évidences : l'expérience du bien-être, c'est-à-dire le sentiment général d'agrément et de satisfaction, est consubstantielle aux sociétés individualistes et hédonistes, les nôtres, pour lesquelles le plaisir semble être devenu l'un des critères majeurs en matière de décision : dans l'acte de consommation, dans l'acte d'adhésion à un groupe de personnes, dans la formation d'un couple, dans les choix d'orientation puis de carrière, etc.

Et si le plaisir est devenu une valeur cardinale des sociétés développées, c'est bien parce qu'il représente la positivité à l'état pur, un moment sans

« Au sentiment de soi, inclus dans l'effort inhérent à l'activité, s'ajoute la fierté du travail accompli, la satisfaction d'y être parvenu et d'avoir élaboré une solution adéquate. »

« Premièrement, tout individu recherche dans le travail l'occasion de se sentir exister... »

« Deuxièmement, le travail est une mise à l'épreuve de soi lors de laquelle chacun révèle ses compétences, son ingéniosité, son aptitude à composer de façon créative avec le réel. »

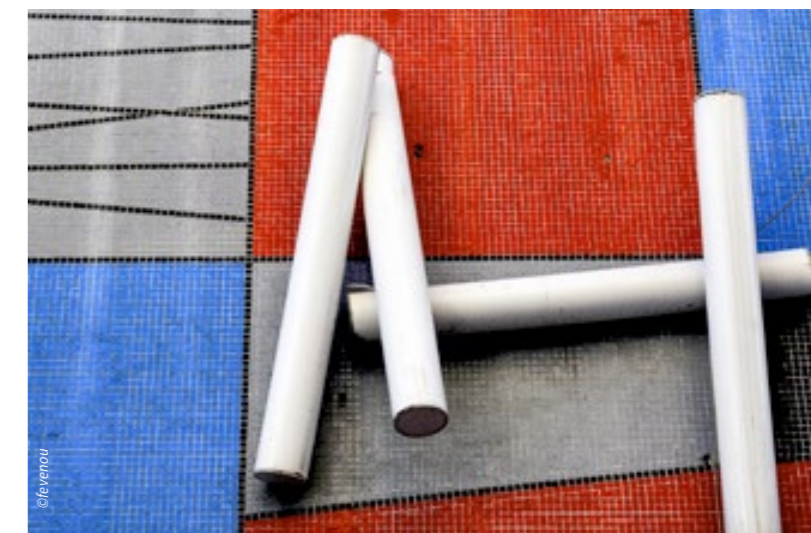
contrainte ni souffrance à travers lequel désir et réalité, plutôt que de s'entrechoquer comme dans le travail, convergent. Une perspective historique, qui prend pour guide non plus la photographie instantanée du temps contemporain mais la longue durée historique, met en évidence la lente évacuation de toutes les formes de négativité en Occident : Philippe Ariès montre que la mort a peu à peu quitté l'espace public, Georges Vigarello retrace le refoulement progressif de la saleté et la montée en puissance de l'hygiénisme, David Le Breton établit que la douleur ne fait plus partie de la conception postmoderne du corps, etc. Nous pourrions multiplier les exemples d'historiens et d'anthropologues dont les recherches mènent au même constat, à savoir l'élimination progressive de la négativité des sociétés modernes et industrielles. Je le formulerai ainsi : nous autres occidentaux avons rêvé de bâtir la Jérusalem céleste sur terre ; or la perfection ne supporte pas la finitude, la mort, la blessure, la douleur, la saleté, la folie, le dysfonctionnement, etc.

Il me semble que l'importance que le bien-être revêt aujourd'hui ne saurait se comprendre sans cet arrière-fond historique. Et cela me permet de décrypter son lien avec le travail de la façon suivante : le discours sur le bien-être au travail correspond à une utopie qui ne tient pas compte de la part de négativité inhérente au travail réel. L'amélioration des conditions de travail, les animations proposées (des conférences aux séances de yoga), la recherche d'une architecture intérieure design, le jardin zen et le potager, bref, toute la panoplie de la promotion du bien-être au travail qui culmine dans la récente mode des « Responsables bonheur » sont censés rendre le travail moins pénible, plus supportable voire même agréable.

Bien sûr, l'on ne saurait se plaindre de ces initiatives : qui donc pourrait souhaiter travailler dans un environnement dégradé ? Mais il convient tout de même de pointer toute la teneur utopique du discours

sur le bien-être : en premier lieu, il ne prend pas en compte la négativité inhérente à l'acte même du travail, il met en scène des univers propres, lisses, sans aspérités, maternants, réconfortants, ludiques, des sortes de cocon douillet où le salarié, devenu d'ailleurs un collaborateur, devrait se sentir en sécurité, peut-être même comme chez lui. La violence du réel et de sa résistance entêtée à nos projets et à nos actions se trouve totalement évacuée, comme si travailler était devenu facile et pouvait, voire devait, se faire en toute décontraction. Mais il est une seconde dimension utopique du discours sur le bien-être : c'est qu'il ne colle pas aux faits. Par exemple, de récents sondages nous apprennent que 90% des salariés français sont en cours de reconversion ou songent à se reconvertir ; que seuls 11% d'entre eux se disent impliqués dans leur organisation alors que, paradoxalement, en tout cas de prime abord, 75% se déclarent heureux dans leur travail. Ces derniers chiffres mettent la puce à l'oreille : peu satisfaits de leurs organisations, les Français aiment encore leur métier ; c'est pourquoi il conviendra de distinguer entre l'implication organisationnelle, qui tend à baisser significativement, et l'implication professionnelle, qui tend à résister à ce mouvement d'érosion.

Mais empruntons un dernier détour : le bien-être est à ce point devenu une norme culturelle qu'il fait partie de la canonique définition de la santé énoncée par l'Organisation Mondiale de la Santé dans le préambule de sa constitution : « La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ». Il est vrai que la santé, dans la médecine positiviste du XIX^{ème} siècle, se définissait comme « la vie dans le silence des organes » selon l'expression du Professeur René Leriche ; on pourrait en quelque sorte dire :



« pas de nouvelles, bonnes nouvelles » ; quand le corps se tait et ne se fait pas entendre, c'est qu'il se porte bien. À cette conception minimaliste de la santé, réduite à l'absence de maladie, l'OMS oppose une vision maximaliste : être sain, c'est disposer d'un corps et d'un esprit dont le bien-être est complet, et même jouir de relations sociales qui nous comblent.

Au vide du silence des organes succède le trop-plein du bien-être.

Car il faut bien dire que, selon cette définition de l'OMS, peu de personnes se trouvent en bonne santé. Même quand tout va bien, notre quotidien est tissé de petites douleurs, de petits bobos, de petits tracassés, de petites contrariétés, de petites tensions amicales ou relationnelles, tant et si bien que l'état complet de bien-être n'existe quasiment jamais, et certainement pas de façon durable. Pour ma part, j'adopterais la position plus nuancée et plus réaliste du philosophe Georges Canguilhem qui définit la pathologie non plus comme un écart à une norme, non plus comme une déviance, mais comme une autre manière d'être. Prenons un exemple : si je me casse le poignet ou la cheville et que je me retrouve amoindri par la pose d'un plâtre, alors j'invente de nouveaux gestes, je mets au point de nouveaux modes opératoires, j'adopte de nouveaux comportements, qui tous me permettent de continuer à agir. Allons même plus loin : mon corps, malgré toutes les séances de rééducation chez le kinésithérapeute, ne fonctionnera plus jamais comme avant le traumatisme : il devra faire avec la mémoire de la blessure, il devra compenser, et poser de nouvelles normes de fonctionnement. Et c'est précisément là où je voudrais en venir : le vivant ne suit pas une loi qui le surplombe, celle de la santé en l'occurrence, il est créateur de normes, toujours particulières, toujours singulières, toujours locales, car les corps diffèrent les uns des autres. Telle est la plasticité du vivant.

Il est alors temps de regagner le terrain du travail. Que serait un travail sain, et donc humanisant, si l'on envisage, avec Georges Canguilhem, la vie non plus comme soumise à des prescriptions extérieures mais comme activité normative ? Cela revient à poser la

« l'intérêt des personnes pour leur métier et du sens de leur travail qui proviennent, en synthèse, des trois éléments suivants : premièrement, le sentiment de soi dans l'effort ; ensuite, la stimulation engendrée par la résolution des problèmes rencontrés ; enfin, la participation active et effective à la définition des règles du métier »

question suivante : où devraient se créer les normes du travail, c'est-à-dire les façons jugées les plus pertinentes d'atteindre un objectif donné ?

Eh bien, dans l'activité même du travail, dans son épreuve. De même que le vivant pose ses propres normes dans le fait même de vivre, de même la personne engagée dans l'action crée ses propres normes au

cours de l'action. Ce n'est pas pour rien que c'est en marchant que l'on apprend à marcher, ou en forgeant que l'on devient forgeron.

Or, le travail, dans une société industrielle, n'est plus le travail d'une seule personne, comme cela pouvait être le cas durant la période médiévale, mais celui d'une pluralité d'acteurs : c'est donc un collectif qui est à l'origine de la norme. Autrement dit, il revient au groupe de pairs de formuler, pour un temps donné, les règles techniques et sociales, c'est-à-dire les modes opératoires et les dispositifs organisationnels, destinés à atteindre les objectifs fixés. Il s'agit d'une activité proprement délibérative, d'une négociation basée sur des arguments éprouvés par l'expérience, ce qui nous conduit à poser que les personnes étrangères à la technicité en question, au domaine de compétences concerné, ne sauraient aucunement participer à cette élaboration de normes sociotechniques. Elles n'en sont tout simplement pas légitimes.

Je conclurais alors sur ce point : la question de l'organisation du travail est généralement absente des discours sur la santé et le bien-être au travail : ces derniers ne font alors, au mieux, qu'effleurer le cœur de l'intérêt des personnes pour leur métier et du sens de leur travail qui proviennent, en synthèse, des trois éléments suivants : premièrement, le sentiment de soi dans l'effort ; ensuite, la stimulation engendrée par la résolution des problèmes rencontrés ; enfin, la participation active et effective à la définition des règles du métier. De ce point de vue, on peut dire que la question du bien-être apparaît comme l'arbre qui cache la forêt ; cela signifie que le désamour pour le travail, la souffrance et le mal-être éprouvés, proviennent moins des conditions de travail (expression que je prends ici en un sens très large) et même de la pénibilité des tâches que de l'organisation du travail

qui prend aujourd'hui la forme du management scientifique. Brièvement, et pour faire symétrie avec les trois points soulignés à l'instant :

- 1 - l'évaluation par les indicateurs ne prend en compte ni l'effort fourni, ni la perspicacité déployée dans l'action ; elle se contente d'enregistrer des résultats sous une forme quantitative, faisant ainsi abstraction de l'expérience concrète, charnelle et collective du travail ;
- 2 - la formalisation pointilleuse de l'activité, qui est le cœur de la démarche qualité ou encore du Lean Management, réduit de façon drastique les marges de manœuvre et les espaces de créativité ;
- 3 - les normes du métier sont de moins en moins définies par les techniciens, et de plus en plus prescrites par la technocratie (le service des ressources humaines) et la hiérarchie (le fameux « n+1 »). Elles apparaissent ainsi aux acteurs comme tombées du ciel.

À la base, et en résumé, la question de la souffrance et du mal-être au travail ne devrait pas tant nous amener à une interrogation sur le bien-être ou sur la qualité de vie au travail, comme cela est désormais de coutume, qu'à la problématique bien plus cruciale de l'organisation contemporaine du travail.



Baptiste Rappin

Baptiste Rappin est Maître de Conférences à l'Université de Lorraine, plus précisément à l'Institut d'Administration des Entreprises de Metz. Il y dirige le Master Management des Ressources Humaines et Organisations. Il œuvre pour une pensée philosophique du management au sein de la Société Philosophique des Sciences de Gestion (SPSG), est rédacteur en chef adjoint de la Revue Internationale de

Psychosociologie et de Gestion des Comportements Organisationnels (RIPCO).

Spécialiste des questions managériales et de la cybernétique, il est l'auteur de plusieurs essais : « La rame à l'épaule : Essai sur la pensée cosmique de Jean-François Mattéi » (2016), « Heidegger et la question du management : Cybernétique, information et organisation à l'époque de la planétarisation » (2015), « Au fondement du management : Théologie de l'organisation, volume 1 » (2014), « Herméneutique et sciences de gestion » (2008).

Il dirige la collection Temps présents aux éditions Ovadia.

EN BREF

Le management fait des ravages dans l'Éducation nationale, comme à l'hôpital et ailleurs.

Il fut un temps où les patrons d'hôpitaux étaient médecins, et les proviseurs de lycée professeurs. Cette époque touche à sa fin, si tant est qu'elle ne soit pas déjà révolue.

Les patrons sont à présent des managers qui compriment les budgets et font baisser les coûts. Corrélativement à ces économies, il y a eu les suicides en entreprise, et il y a maintenant ceux de médecins à l'hôpital et de professeurs à l'école. Les victimes du management se comptent par milliers de personnes frappées d'épuisement professionnel, de burn-out, ou de dépressions profondes.

La prise de pouvoir du management dans les chaînes hiérarchiques est perverse : il avance masqué au nom du bien collectif, il isole ses victimes, dissout les solidarités de groupe, divise et règne sans pitié.

S'opposer à cette mécanique infernale est impossible seul : nous sommes convaincus chez Action & Démocratie qu'un des rôles majeurs des organisations syndicales est aujourd'hui de faire prendre conscience aux personnels de la gravité de la situation actuelle, et de donner à chacun des éléments d'analyse permettant de comprendre ce que sont les causes profondes de la souffrance au travail, de les identifier et de s'en protéger en se regroupant et en renforçant massivement le poids de sa représentation syndicale.

Une prise de conscience collective doit s'opérer : A&D l'espère et par ses prises de position et ses publications compte la favoriser pour aider les personnels de l'EN à saisir l'ampleur de l'insidieuse évolution de la nature des rapports hiérarchiques dans l'école française.



Hygiène et sécurité dans la fonction publique et dans le secteur privé : une grande disparité



En matière d'hygiène et de sécurité dans la fonction publique, le décret n°85-603 du 10 juin 1985 modifié ensuite par le décret n°2012-170 du 3 février 2012 précise que les règles sont celles définies aux livres I^{er} à V de la quatrième partie du Code du travail.

Les règles sont donc les mêmes, que l'on parle de la fonction publique ou des entreprises privées. Or nous constatons de grandes différences dans leur application : pourquoi ? Penchons-nous sur la question.

L'article L4121-1 du Code du travail est souvent cité comme la base de l'hygiène et de la sécurité sur le lieu de travail. On peut y lire « *L'employeur prend les mesures nécessaires pour assurer la sécurité et protéger la santé physique et mentale des travailleurs* ». Autrement dit, l'employeur a une obligation de résultat en matière de sécurité. Si un accident survient au travail : il en est responsable. Et ce, quel que soit l'accident, quelle qu'en soit la raison. Evidemment, la part de responsabilité sera plus ou moins grande en fonction de ce que l'employeur aura mis en place comme actions pour prévenir l'accident.

En cas d'accident grave dans le secteur privé, l'inspection du travail va mener une enquête pour déterminer les causes, éventuellement les responsables, et surtout veiller à ce que des actions de prévention soient mises en place pour éviter la récurrence. En cas d'accident mortel, ou qui aurait pu l'être, la police va s'en mêler. Le (la) chef(fe) d'entreprise ira en garde à vue pour s'expliquer. Pour avoir recueilli le témoignage de plusieurs d'entre eux, je peux vous confirmer que ce n'est pas une partie de plaisir : ils sont présumés coupables jusqu'à preuve du contraire.

Qu'en est-il alors de la fonction publique ? L'actualité récente nous a tristement appris le suicide de plusieurs agents de l'Éducation nationale – 58 durant l'année scolaire 2018-2019 – dont plusieurs sur le lieu de travail, et/ou ayant laissé une note explicite accusant les conditions de travail. Que s'est-il passé alors, en dehors de l'emballage médiatique ? Rien. Pourquoi cette différence ?

La raison est toute aussi simple qu'effrayante : si les livres I à V de la quatrième partie du code du travail s'appliquent à la fonction publique, ce n'est pas le cas des livres VI à VIII.

Dans ce cas précis, c'est le livre VII « Contrôle » qui fait défaut, en partie en tout cas. Si dans le secteur privé l'inspection du travail est chargée de contrôler la bonne application des lois, c'est le cas aussi dans la fonction

publique avec les inspecteurs santé et sécurité au travail. Tous deux peuvent effectuer des contrôles, vérifier la tenue des registres, assister aux réunions du CSE/CHSCT, proposer des mesures d'amélioration. Mais il reste une différence fondamentale : dans la fonction publique, tout le côté répressif et sanctions en cas d'anomalie constatée a disparu. Un inspecteur peut donc visiter un établissement scolaire, constater des manquements et n'émettre que des recommandations en repartant. Dans le secteur privé, c'est parfois le cas également. Sauf qu'on ajoutera les sanctions financières et pénales le cas échéant si les recommandations ne sont pas suivies dans le délai imposé. Et face à un industriel obtus qui ne se serait pas exécuté dans les temps, ou lors d'anomalies graves, l'inspecteur du travail enverra des mises en demeure, qui, si elles ne sont pas respectées, donneront lieu aux sanctions exprimées avec parfois des pénalités s'ajoutant pour chaque jour de retard dans l'application des mesures correctives attendues.

Et c'est ainsi que tout le reste s'effondre. Pourquoi consacrer du temps, des efforts, de l'argent public à la sécurité des agents de la fonction publique, puisque de toute façon il n'y aura aucune conséquence pour les responsables en cas de manquement ? Ne soyons pas dupes : si le secteur privé est plus avancé en termes d'hygiène, de sécurité et de conditions de travail, c'est en très grande partie grâce à la peur des sanctions en cas de contrôle ou d'accident. Mais de fait, c'est un gouffre qui sépare le privé du public. Au fil des ans, des contrôles de l'inspection du travail, des nouveaux règlements imposés, la sécurité du secteur privé s'est grandement améliorée, là où la fonction publique a au mieux stagné, mais le plus souvent régressé.

Prenons un exemple qui concrétise ce gouffre : le Document Unique d'Évaluation des Risques Professionnels ou DUERP⁽¹⁾ n'est présent et actualisé que dans un établissement sur deux dans la fonction publique d'État, contre plus de 90% dans les établissements de plus de 50 salariés du secteur privé⁽²⁾. Ce document est pourtant la base de toute démarche de prévention. Il oblige en effet à lister de manière exhaustive tous les risques présents à un poste de travail et à évaluer leur importance, afin de pouvoir établir un plan d'actions

visant à les réduire. L'État ne devrait-il pas se montrer exemplaire dans la réalisation des règles qu'il impose ? Ce DUERP doit être mis à disposition de tout le personnel. Qui connaît seulement son existence ? Il devrait pourtant être « utilisé comme support de formation aux risques professionnels auxquels sont exposés les personnels de l'école », selon un guide méthodologique issu du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Ce guide recommande encore que pour son élaboration « tous les personnels de l'école doivent y être associés ». Si tel était le cas, il y a fort à parier que l'évaluation des risques réalisée ait été bien différente de celles qui existent actuellement. Les risques psychosociaux liés à l'évolution des métiers de l'enseignement (tâches administratives supplémentaires, importance accrue des outils informatiques, gestion des nouvelles technologies, etc.) auraient peut-être mieux été pris en considération. L'ergonomie des postes de travail aurait sans doute attiré

un peu plus l'attention. Qui n'a jamais connu cette salle trop petite où l'enseignant(e) se retrouve coincé(e) entre son bureau et le tableau dans son dos ? Les nuisances sonores auraient peut-être été abordées. Quel surveillant(e) d'épreuve du baccalauréat n'a pas connu une épreuve où le service d'entretien venait passer la tondeuse juste sous les fenêtres où les élèves tentaient de se concentrer ? Les sanitaires où plus d'un tiers des collégiens ne vont jamais

par manque d'hygiène et de sécurité⁽³⁾ auraient peut-être été mieux pris en compte.

Autre différence flagrante : les visites médicales. Si le nom diffère - on parle de médecin du travail dans le secteur privé, médecin de prévention pour la fonction publique - les modalités d'accès sont sensiblement les mêmes : une visite médicale au minimum tous les cinq ans. Cette fréquence peut être augmentée dans le secteur privé si le métier exercé comporte des risques particuliers. Gare au secteur privé si les visites ne sont pas effectuées en temps et en heure en cas de contrôle ! L'inspection du travail y veille. En cas d'accident, cela peut même être un facteur aggravant pour le (la) chef(fe) d'entreprise : comment pouvait-il (elle) oser faire travailler un salarié dont l'aptitude n'aurait pas été approuvée par la médecine du travail ?

“ Mais il reste une différence fondamentale : dans la fonction publique, tout le côté répressif et sanctions en cas d'anomalie constatée a disparu. Un inspecteur peut donc visiter un établissement scolaire, constater des manquements et n'émettre que des recommandations en repartant. ”

“ L'État ne devrait-il pas se montrer exemplaire dans la réalisation des règles qu'il impose ? Ce DUERP doit être mis à disposition de tout le personnel. Qui connaît seulement son existence ? ”

Dans la fonction publique, la réalité est tout autre. En dehors de la visite d'embauche, les suivis périodiques sont rarement réalisés. A titre d'exemple, en 2013 au sein de l'Éducation nationale, seuls 3,9% des agents ont bénéficié d'une visite médicale⁽⁴⁾. Dans le secteur privé comme dans la fonction publique, il y a carence en médecin du travail/de prévention. Mais dans la fonction publique, cette carence est autrement plus importante, ce qui rend les visites impossibles à effectuer pour une grande partie du personnel de la fonction publique. Et alors ? Sur ce sujet non plus, personne ne viendra sanctionner la fonction publique de ne pas appliquer ce que le gouvernement impose dans le secteur privé. Et le sujet ne date pas d'hier : en 2010, Jean-Marc Todeschini, alors sénateur de la Moselle, abordait officiellement ce point à l'attention du Ministre de l'Éducation nationale⁽⁵⁾. On lui répondit⁽⁶⁾ bien entendu que des médecins allaient être recrutés. Force est de constater qu'en dix ans la situation n'a pas évolué. La carence est toujours criante, et une nouvelle campagne nationale de recrutement de médecins a été initiée⁽⁷⁾. On peut s'interroger sur la volonté de l'État d'avancer sur le sujet. On ne peut pas indéfiniment se cacher derrière l'excuse consistant à dire que les recrutements sont ouverts, mais qu'aucun candidat ne répond à l'appel. Si en dix ans les postes n'ont pas trouvé preneur, c'est que le métier doit sacrément manquer d'attractivité. Et si l'État, en dix ans, n'a pas changé sa politique de recrutement, c'est qu'au final la question ne l'intéresse guère. Peut-on imaginer une entreprise privée se passer pendant dix ans d'un candidat dont elle aurait besoin ? Elle aurait depuis

“ Dans la fonction publique, la réalité est tout autre. En dehors de la visite d'embauche, les suivis périodiques sont rarement réalisés. À titre d'exemple, en 2013 au sein de l'Éducation nationale, seuls 3,9% des agents ont bénéficié d'une visite médicale. ”

bien longtemps rectifié l'annonce, modifié les critères d'embauches, les avantages, le salaire... elle ne serait en tout cas pas restée les bras croisés à ne rien faire, au risque de mettre en péril sa survie faute de compétences dont elle aurait besoin. Non seulement la fonction publique déroge une nouvelle fois aux règles imposées au secteur privé, mais en plus elle ne semble guère encline à changer quoi que ce soit à ce sujet.

Les sujets de disparités sont nombreux. On pourrait encore citer la formation continue en matière d'hygiène et de sécurité, qui existe bel et bien (incendie, terrorisme...) mais qui est ô combien incomplète. On pourrait aussi parler de tous les contrôles périodiques réglementaires (électricité, amiante...) qui ne sont soit pas réalisés selon la fréquence définie, soit trop rarement suivis d'actions quand des anomalies sont constatées, faute de budget. La logique voudrait que l'État soit irréprochable sur les exigences qu'il impose à tous. La réalité des faits montre assez tristement le contraire, et aucun signe ne laisse percevoir l'ébauche d'une amélioration en ce sens. Jusqu'à quand laissera-t-on les conditions de travail, tant organisationnelles que matérielles, se dégrader ? Combien faudra-t-il encore de drames pour que l'État s'empare enfin du sujet ?

Combien de temps pourrez-vous le supporter ?

Romain Aumercier
Consultant en Hygiène, Sécurité et Environnement

- (1) Article R4121-1 du code du travail.
- (2) Etude de la DARES parue en juin 2019 et basée sur des données de 2016.
- (3) Enquête de l'Observatoire national de la sécurité et de l'accessibilité des établissements d'enseignement.
- (4) Extrait d'une question publiée dans le JO Sénat du 15/10/2015 page 2411.
- (5) Question publiée dans le JO Sénat du 05/08/2010 - page 2008.
- (6) Réponse publiée dans le JO Sénat du 25/11/2010 - page 3111.
- (7) www.Éducation.gouv.fr/le-medecin-du-travail-l-Éducation-nationale-4943



Romain Aumercier

raumercier@gmail.com

Céramiste industriel de formation, Romain s'est orienté vers les métiers de l'HSE (Hygiène, Sécurité, Environnement) par conviction, en constatant les conditions de travail faites aux salariés de certaines entreprises.

Ayant forgé ses armes au sein de plusieurs grands groupes multinationaux, il œuvre à présent à aider les TPE/PME à se conformer à la réglementation, en vue d'offrir le meilleur cadre de travail possible à leurs salariés.



© fevenou



LP, SEGPA, EREA... il est temps de reprendre la parole !

Diminution des statuts ZEP, BAC PRO 3 ans, « Chef d'œuvre », « Co-intervention » et toutes ces autres inventions technocratiques et managériales : « L'école de la confiance », la pseudo « excellence »... C'EST ASSEZ DE BLA-BLA-BLAS MINISTÉRIELS !

C'est assez des coupes budgétaires déguisées en révolutions pédagogiques !

Assez aussi de postures syndicales incohérentes et provocatrices à l'occasion des élections !

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL PUBLIC C'EST DU SÉRIEUX !

Action & Démocratie le défend avec des propositions réalistes et concrètes.

Depuis 2017 le ministère du travail sape consciencieusement l'enseignement professionnel sous statut scolaire avec la complicité du ministère de la désinstruction !

On ne voit plus que restrictions budgétaires tous azimuts (budgets de fonctionnement, heures d'enseignement, taxes professionnelles, postes non-renouvelés...) avec pour conséquence une précarisation insupportable des emplois contractuels !

Enseignants PLP, il vous faut désormais vous tourner vers un syndicat responsable comme Action & Démocratie pour contrecarrer les coups qui pleuvent actuellement sur chaque établissement d'enseignement professionnel public !

Enseignants PLP, nous exigeons :

- **Le retrait de la « réforme » Blanquer de la voie professionnelle mise en œuvre** avec la complicité de nombreux syndicats. Cette « réforme » supprime à court terme près de 10 000 postes de PLP dans toutes les disciplines. Elle est nuisible à la réussite de nos élèves en retardant la professionnalisation d'un an et en amputant à nouveau

25% du temps de formation, comme lors de la « réforme » du bac-pro 3 ans : **les économies succèdent aux économies au détriment de la formation des élèves.**

- **La suppression du ridicule « chef d'œuvre » pour se recentrer** l'enseignement sur ce qui est essentiel à l'apprentissage des savoirs et savoir-faire.

- **Action & Démocratie réclame le retour à un BAC PRO en quatre ans**, seule mesure permettant de refaire du lycée professionnel une voie d'excellence reconnue !

- **La remise en cause des « familles de métiers »**. Après la perte d'une année d'étude avec le BAC PRO 3, une deuxième année est sacrifiée. **Nous constatons sur le terrain une démotivation** due à la multiplicité des spécialités abordées, **un retard** dans le processus d'orientation, **des choix** de spécialité contraints par les structures disponibles en première engendrant la déception des élèves et **le déficit** de professionnalisation des diplômés. **Tout cela représente à nouveau la perte** d'une année de formation, mais c'est aussi la cause du déplacement d'élèves d'un établissement à l'autre **pour la tenue des tests** dans les diverses spécialités au sein d'une même famille de métiers. **Cela entraîne des difficultés évidentes pour tous les enseignants et personnels d'éducation qui veulent encore** effectuer un suivi pédagogique sérieux. Le Lycée Professionnel ne doit pas perdre sa vocation : offrir aux élèves la possibilité d'apprendre un métier qu'ils auront choisi. Le Lycée Professionnel ne doit pas se transformer en prestataire de services pour les entreprises, ce qui est le rôle de l'apprentissage, autre voie d'accès aux métiers.

- **La remise en cause de la « Co-intervention »** : les enseignements généraux et ceux de pratiques professionnelles doivent répondre aux exigences d'un référentiel adapté. Les enseignants doivent disposer d'un temps de concertation de façon ponctuelle, **organisé de**

“ **C'est assez de bla-bla-blas ministériels ! C'est assez des coupes budgétaires déguisées en révolutions pédagogiques ! Assez aussi de postures syndicales incohérentes et provocatrices à l'occasion des élections ! L'enseignement professionnel public c'est du sérieux !** ”

façon à leur permettre de faire coïncider certaines séquences qui démontrent la complémentarité **de ces deux aspects de la formation professionnelle.**

- **Le respect de notre dignité de professeurs.** Les chefs d'établissement sont devenus pour la plupart **des managers qui négligent l'enseignement.** Face à la multiplication des conflits en

milieu scolaire, **la hiérarchie a le devoir de nous soutenir sans faillir**, quitte à « faire des vagues » : **il faut le lui rappeler !** Le laxisme face aux « incivilités » ne profite à personne, **et surtout pas aux élèves.**

- **La garantie de notre liberté pédagogique** : nous ne sommes pas de simples exécutants et ne le serons jamais : **notre refus est ici catégorique !**

- **Une juste rémunération.** Les enseignants doivent être correctement rémunérés, conformément au niveau d'études ou d'expérience professionnelle exigés. Le PPCR, dont la mise en œuvre n'a pas été respectée par l'État, introduit davantage d'inégalités de traitement entre les enseignants. Nous n'accepterons jamais la rémunération « au mérite » qui n'est rien d'autre qu'une prime à l'obéissance.

Pour donner à nos élèves de LP, SEGPA, EREA une véritable formation, nous revendiquons :

- **L'abandon du CCF, allongement d'une année d'études en BAC PRO** (redoublement en 2^{nde}) **et création de BTS.** Le CCF est contre-productif, injuste, chronophage. Il délivre des diplômes locaux que les entreprises ne reconnaissent plus.

- **Du temps pour enseigner nos matières fondamentales. STOP :** halte aux réunions stériles et non réglementaires, aux projets et aux missions supplémentaires aussi inutiles que chronophages !

“ **La crise du covid-19 l'a prouvé : l'Éducation nationale ne tient finalement debout que grâce au dévouement et à l'implication de ses agents, de ceux qui sont entrés dans cette profession par goût, pour transmettre des connaissances et des savoir-faire avec pour noble but de solidement préparer à un avenir meilleur les générations qui nous sont confiées et qui sont notre futur !** ”

- **Le maintien d'un enseignement général consistant** (français, histoire-géographie, mathématiques, sciences-physiques, langues, arts appliqués) : un élève de la voie pro n'a pas vocation à n'être qu'un simple exécutant réduit au seul statut de producteur-consommateur. Il s'agit de donner les bases nécessaires à une réalisation personnelle autant qu'un niveau permettant une poursuite d'études.

- **La reconnaissance des enseignements de pratique professionnelle** qui allient une expérience professionnelle du métier et une connaissance technologique de haut niveau transmises aux élèves grâce à une maîtrise pédagogique spécifique : le geste professionnel allié à la connaissance technologique est au cœur du métier.

- **Des classes plafonnées à 25 élèves en enseignement général et des groupes d'ateliers tenant compte des contraintes de sécurité adaptées aux métiers.** Nous sommes fermement opposés aux classes qui regroupent deux ou trois publics différents (scolaire, apprentissage, GRETA, formation continue) ! Nous exigeons des sections uniques par métiers sous statut scolaire en lieu et place des classes fourre-tout qui sont actuellement à la mode dans les cabinets ministériels et rectoraux **pour des raisons évidentes d'économies budgétaires.**

Action & Démocratie porte la voix des PLP de terrain, autant celle des collègues d'enseignement général et d'arts appliqués que celle des collègues d'enseignement professionnel.

La crise du covid-19 l'a prouvé : l'éducation nationale ne tient finalement debout que grâce au dévouement et à l'implication de ses agents, de ceux qui sont entrés dans cette profession par goût, pour transmettre des connaissances et des savoir-faire avec pour noble but de solidement préparer à un avenir meilleur les générations qui nous sont confiées et qui sont notre futur !

Avec Action & Démocratie il est temps d'affirmer nos convictions !



Michel Paillard

Maîtrise d'histoire contemporaine, Professeur à Béthune, référent national PLP, délégué régional Action et Démocratie depuis 2010

EN BREF

Des prépas menacées

Des prépas menacées, une fois encore ?

Élitistes, dispendieuses : c'est toujours le même refrain.

Des proviseurs de grands lycées de province avec prépas semblent missionnés pour y mettre bon ordre : déstabiliser les équipes, supprimer des heures le jour de la rentrée, sans préavis ni concertation – dans le parfait mépris du travail réalisé pendant l'été par les collègues concernés – et annoncer des transformations encore indéterminées pour la rentrée 2021.

Les DHG du secondaire étant à peine suffisantes pour faire marcher les établissements, il est urgent d'aller prendre aux riches pour donner aux pauvres. Si c'est au nom de la sainte égalité, qui s'y opposera ?

Supprimer des spécialités et des classes peut-être ? C'est le cas au lycée La Pérouse-Kérichen de Brest dont l'une des deux hypokhâgnes doit disparaître à la rentrée 2021 pour financer l'ouverture d'une MP2I à Rennes : l'évolution de la carte des CPGE doit bien entendu se faire « à coût

constant ». Après l'hypokhâgne, la suppression d'une des deux khâgnes suivra, tout naturellement.

Élitistes ? Les prépas de province, dites de proximité, recrutent dans toutes les classes sociales, et particulièrement des étudiants que leurs parents n'ont pas les moyens d'envoyer au loin.

Études exigeantes, publiques et gratuites, qui recrutent sur critères scolaires sans négliger les critères sociaux, elles sont l'honneur de la République en ce qu'elles assurent une promotion au mérite et à l'effort.

Dispendieuses ? Les étudiants de prépas sont bien formés et savent travailler. Les recruteurs ne s'y trompent pas. En outre, et particulièrement dans le domaine littéraire, la prépa est le vivier des futurs professeurs. Voudrait-on le tarir, et déléguer à des officines privées payantes ce que l'État ne veut plus assumer ?

Le ministère Blanquer semble bien décidé à casser ce qui fonctionne encore dans l'enseignement public.

LE SAVIEZ-VOUS ?

Dans l'Éducation, il existe au moins 4 types d'aides sociales :

• Les prestations interministérielles

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

Renseignements sur www.fonction-publique.gouv.fr/action-sociale-interministerielle

• Les actions sociales d'initiative régionales (S.R.I.A.S.)

Il est important d'aller consulter régulièrement les aides possibles sur le site internet de sa Section Régionale Interministérielle d'Action Sociale (réservation de places en Crèches, tarifs spéciaux sur les Vacances, Loisirs, Sports et Culture... Logements temporaires pour situations d'urgence mutation, séparation...)

www.fonction-publique.gouv.fr/sections-regionales-interministerielles-daction-sociale-sriass

• Les actions sociales d'initiative académique (A.S.I.A.)

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

• Les prêts et secours

attribués au niveau départemental (déposer un dossier auprès de l'assistante sociale des personnels pour passage en commission auprès de la DSDEN-inspection académique).

• Les prêts pour l'amélioration de l'habitat (renseignements en CAF)

Qui peut bénéficier de l'action sociale ?

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

La plupart des aides sociales sont soumises à un plafond de ressources ou modulées par tranches sur la base du Quotient Familial (QF).

Pour calculer le quotient familial : $QF = RFR$ (Revenu Fiscal de Référence de l'année N-2 ; avis d'imposition 2020 sur les revenus de 2019) divisé par le nombre de parts fiscales N-2.

Depuis 1983, l'État doit proposer à ses agents une Action Sociale. Mais l'information sur ces aides est rare, l'agent doit en faire la demande et les crédits sont limités... Vous comprendrez alors pourquoi Action & Démocratie intervient aussi dans ce domaine !

Contactez votre représentant Action & Démocratie.

Michel PAILLARD,
militant Action & Démocratie, délégué CFE-CGC depuis 2015
Comité Interministériel d'Action Sociale (CIAS)



L'obéissance et ses limites

L'épidémie de COVID 19 révélatrice du fonctionnement de la structure hiérarchique de l'EN : la « novlangue » comme outil de corruption de la langue.

Le management de l'EN structurellement de même nature que celui de l'hôpital crée des tensions entre ceux qui exercent leurs métiers et ceux qui les dirigent car les finalités des uns sont incompatibles avec celles des autres

L'obéissance et ses limites

Dans la crise actuelle de la pandémie de COVID19, on perçoit les limites de l'autoritarisme hiérarchique qui règne dans l'Éducation nationale : parfaitement pyramidale, cette structure imprégnée d'une idéologie managériale issue du libéralisme économique (sur ce sujet voir La gouvernance par les nombres d'Alain Supiot) est divisée en strates. On caricature à peine cette organisation en la décrivant ainsi :

- Au sommet un ministre ;
- sous l'autorité directe du ministre, des concepteurs ;
- sous l'autorité directe des concepteurs, les responsables

- de la mise en œuvre ;
- en bas, les exécutants, les plus nombreux.

Cette structure est actuellement stressée, comme nous tous, par une situation critique et inédite. Le ministre a centré toute sa « communication » sur la continuité pédagogique lorsque les écoles, collèges, lycées et universités ont été fermés jusqu'à nouvel ordre. Des réunions ont été programmées et en quelques heures, la totalité de la colonne hiérarchique a réagi pour aboutir, le lundi 16 mars 2020, à la diffusion auprès des professeurs d'outils de gestion numérique destinés à assurer la « permanence du contact avec les apprentissages ». Les systèmes informatiques conçus pour un bien moins grand nombre de connexions ont été rapidement saturés. De plus, la limite en équipement des familles pour accéder à ces outils informatiques de diffusions des cours n'a pas été envisagée : 1 poste par famille, pas d'imprimante, 2 enfants dans le secondaire, 1 parent en télétravail ; dans une telle configuration, il est impossible que l'informatique puisse être fonctionnelle. Le mirage de l'enseignement massif à distance est en train de s'évaporer sous nos yeux. Les limites physiques du système sont dépassées, ce qui n'est pas choquant compte-tenu des circonstances.

EN BREF

Les « projets » nous ont *tuer

Apprendre que le budget du CDI de son établissement a été amputé d'un tiers est une douleur pour un professeur documentaliste ou pour un professeur de Lettres.

Apprendre pourquoi est une douleur plus grande encore : le documentaliste parti en retraite l'année passée « ne faisait pas assez de projets ». Le « projet » est devenu la pierre de touche à l'aune de laquelle on mesure la qualité et l'utilité d'un professeur et la « pédagogie de projets » est plébiscitée.

Plus qu'un scandale, c'est un concentré de bêtise crasse : le budget d'un CDI n'a pas pour vocation principale de financer des « projets » mais d'acheter des livres pour enrichir un fonds.

Malheureusement, le « projet » est la seule façon de se faire remarquer et d'avoir quelque succès au sein d'un établissement : faites des projets, vous ferez reluire la « vitrine de l'établissement », vous participerez à son « rayonnement » ; n'en faites pas, contentez-vous modestement d'enseigner, d'instruire vos élèves, vous serez un moins que rien, vos budgets seront rognés et l'on vous refusera l'avis « excellent ».

Certains n'ont plus que ce mot à la bouche : ils projettent beaucoup, mais quand enseignent-ils ?

Peu importe, ils rayonnent.

“**Tout s'est passé comme si l'administration avait considéré les professeurs comme les rouages mécaniques d'une machine qu'elle contrôle parfaitement.**”

Mais ce qui est malgré tout remarquable, c'est que personne dans la colonne hiérarchique n'ait pu se douter que tel allait être le cas. Cela en dit long sur le degré de croyance en ses propres certitudes qui caractérise ce ministre qui n'écoute personne d'autre que lui dans la conduite de ses réformes. Il aurait sans doute mieux valu placer les priorités ailleurs que dans la communication à répétition de certitudes qui allaient inmanquablement être démenties par les faits. « *Nous avons les solutions depuis longtemps et tout est prêt pour assurer la continuité pédagogique* », tel a été le credo asséné par le ministre au début de cette crise.

Ce fut une erreur : l'urgence était la santé publique. La première mesure à prendre aurait dû être de mettre en sécurité les élèves et leurs professeurs, pas d'organiser des réunions de concertation ni de diffuser des circulaires de consignes dont le ton général donnait à croire que nous étions tous sur le point de partir en vacances et qu'il fallait avant tout nous en empêcher. Cette attitude relève du mépris et frise l'insulte à l'encontre des personnels. Non, Monsieur le Ministre, les collègues ne sont pas dépourvus de conscience professionnelle. Ils sont même en ce domaine plutôt exemplaires.

Par ailleurs et dans un autre registre, le choc psychologique massif causé par l'enchaînement de ces décisions extraordinaires, couplé aux nouvelles de l'expansion vertigineuse de l'épidémie, a aussi atteint l'ensemble

“**Face à l'émotion et à une multitude de réactions syndicales, dont celle de A&D qui a assumé la responsabilité d'appeler les collègues à rester chez eux en leur fournissant une lettre type d'autorisation d'absence propre à de telles circonstances, la plupart des chefs d'établissement qui tenaient mordicus à faire venir les professeurs dans les établissements ont finalement reculé.**”

des professeurs, leurs familles, leurs amis. Visiblement, personne au ministère n'y a pensé. Sans sourciller, il a été commandé et attendu d'eux, en l'espace d'un week-end, le passage de la classe habituelle au e-learning. Tout s'est passé comme si l'administration avait considéré les professeurs comme les rouages mécaniques d'une machine qu'elle contrôle parfaitement.

Personne au ministère ne semble avoir eu l'intuition qu'il allait falloir d'abord humainement encaisser ces chocs, puis s'assurer de la faisabilité technique de cette transition, puis s'assurer de la fiabilité des réseaux informatiques des établissements ainsi que du niveau des équipements à disposition dans les foyers des élèves. A moins que personne n'ait osé exprimer ces réserves ?

Certains chefs d'établissement, honneur à eux, ont eu le bon sens de saisir l'ampleur de la gravité et de la complexité de la situation et ont alors pris deux décisions : La première a été, face au risque sanitaire, de dire aux professeurs de ne plus venir dans leurs établissements, bref de rester chez eux. La seconde de leur confier la responsabilité de la mise en place avec leurs moyens et leur intelligence, dans les meilleurs délais et au mieux de leurs possibilités et de celles de leurs élèves, la continuité pédagogique dont parlait le ministre à la télévision.

Et ce fut fait : il fallait ne pas savoir l'attachement des professeurs à leurs élèves pour en douter. Mais visiblement il existe des chefs d'établissement qui sont porteurs de cette ignorance.

En effet, des chefs d'établissement beaucoup plus « zélés » ont eu le culot, ou l'inconscience, voire les deux, de convoquer les professeurs dans les établissements sur leurs heures de cours et de programmer des conseils pédagogiques regroupant des dizaines de personnes au mépris des consignes sanitaires. Incroyable mais vrai : aucun échelon hiérarchique n'avait eu le bon sens de déconseiller de telles initiatives !

Afin de mettre en place cette fameuse continuité pédagogique, des consignes écrites ont fusé de toutes parts : rectorats, inspections ont réagi. A ces consignes étaient parfois joints des « *tutos* » pour apprendre en « *auto-formation* » à faire cours à distance. A notre avis, une grave erreur d'appréciation des proportions a été commise : la gravité et l'importance des différents registres concernés ne sont pas du tout les mêmes. De surcroît, tout cela ne marche pas : ce qui saute aux yeux avec le recul, c'est bien toute l'importance, toute la valeur, et la nature irremplaçable de la « classe » en chair et en os, c'est-à-dire du professeur physiquement présent devant ses élèves.

Face à l'émotion et à une multitude de réactions syndicales, dont celle de A&D qui a assumé la responsabilité d'appeler les collègues à rester chez eux en leur fournissant une lettre type d'autorisation d'absence propre à de telles circonstances, la plupart des chefs d'établissement qui tenaient mordicus à faire venir les professeurs dans les établissements ont finalement reculé.

Le bon sens finit par s'imposer. Les évidences au nom desquelles A&D est intervenu nationalement le dimanche 15 mars 2020 en fin d'après-midi en assumant la responsabilité d'appeler l'ensemble des collègues à rester chez eux, sont à présent perçues par tous, à tous les niveaux. Il faut que le ministère réapprenne à écouter les représentations syndicales qui savent de quoi elles parlent puisqu'elles sont en prise directe avec les collègues sur le terrain. Le terrain sait et connaît ; il n'est pas raisonnable de le mépriser, c'est au contraire la caractéristique d'un manque flagrant de confiance à l'égard des professeurs dans une école dite « *de la confiance* ». Au lieu de contempler des chiffres manipulés, pour évaluer une situation, A&D préconise la simple prise en compte des faits et l'intelligence qui sert à les analyser.

Une fois encore, le retournement, la torsion des mots opérée par la hiérarchie cause et répand troubles et doutes dans l'esprit des personnels.

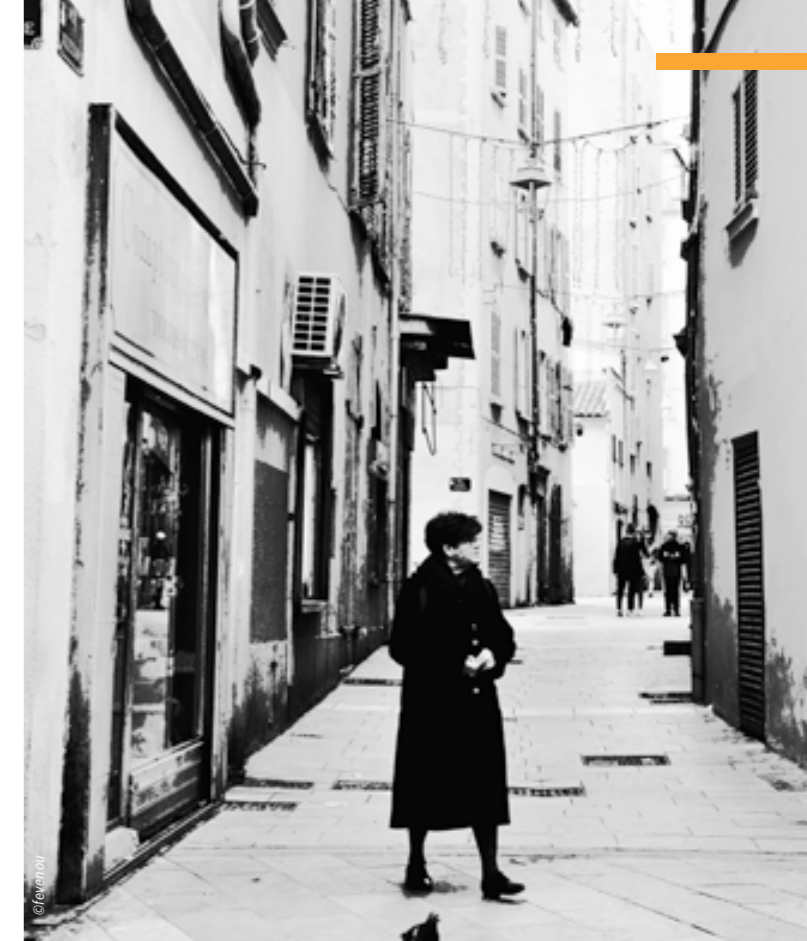
Une analyse plus générale

Une des caractéristiques de l'Éducation nationale à l'époque actuelle est qu'en bas de la pyramide, les plus chevronnés des professeurs sont issus d'un autre système : jadis l'institution concevait les programmes mais pas les méthodes : l'enseignement, ou ce qu'on appelle un peu trivialement la « *pédagogie* », relevait de la compétence des professeurs et personne ne le leur contestait.

Aux environs de 50 ans, forts d'une expérience de l'enseignement de plus de 25 ans, certains professeurs devenaient inspecteurs ou chefs d'établissement.

Une caractéristique de cette organisation révolue était que tout le monde se connaissait et pouvait se respecter, et que tout le monde savait de quoi il parlait. La chaîne des compétences était cohérente, par conséquent l'autorité était un rayonnement et non une violence.

Il se passe à l'école ce qui se passe également à l'hôpital : dans une logique ultra-libérale, pour faire des économies, on a confié les directions à des gestionnaires qui ne sont ni médecins dans un cas, ni professeurs dans l'autre.



“**Il se passe à l'école ce qui se passe également à l'hôpital : dans une logique ultra-libérale, pour faire des économies, on a confié les directions à des gestionnaires qui ne sont ni médecins dans un cas, ni professeurs dans l'autre.**”

Ce système fonctionne très bien pour faire des économies, et elles sont faites. Mais à quel prix ? Au prix de la qualité du service délivré. Quant aux exécutants, plus personne dans la hiérarchie ne les écoute ni ne les prend en compte lorsqu'ils tentent d'alerter sur les erreurs qui sont commises sous leurs yeux. Ces mauvaises décisions qui leur sont imposées constituent l'une des sources de la souffrance morale au travail qui a explosé au cours des 20 dernières années (cf. procès France Telecom) dans les entreprises, et dans la fonction publique (nombreux suicides de collègues).

Schématisons l'exposé pour des raisons de clarté : vous avez actuellement des vieux professeurs et des jeunes professeurs qui n'ont pas la même formation mais qui se côtoient. Les vieux, déclassés avec mépris par un progressisme qui est présenté comme « le bien », allant de lui-même, perçoivent des évolutions néfastes là où les jeunes collègues au commencement de leur carrière, perçoivent cette même situation comme normale. Cet



©Évevrou

“ On est passé de professeurs qui étaient des maîtres à des professeurs qui sont des serviteurs, qui exécutent et appliquent des méthodes pédagogiques conçues par des « experts ». Les frictions et turbulences aux points de contacts entre ces deux mondes sont inévitables. ”

état de fait révolte les anciens mais n'inquiète pas les jeunes qui sortent du moule des IUFM, ESPE ou autres officines ayant intégré les doctrines ultra-libérales appliquées à l'enseignement (voir les écrits d'Hannah Arendt, Alain Finkielkraut, Jean Claude Michéa, Natacha Polony, François Xavier Bellamy ou René Chiche).

Un seul exemple à titre d'illustration sommaire : ces jeunes professeurs ne peuvent réaliser par eux-mêmes que les charges administratives de plus en plus lourdes et de moins en moins bien rémunérées qu'on impose aux professeurs principaux n'existaient tout simplement pas il y a 30 ans. Il y a 30 ans, les professeurs principaux s'occupaient en particulier des élèves d'une classe particulière. Ils avaient avant tout un rôle humain vis à vis des élèves et de leurs familles, ainsi que des autres professeurs de la classe afin que tout se passe au mieux ; c'était aussi simple que cela, bien considéré et correctement rémunéré.

Toujours en simplifiant dans le but de rendre notre exposé concis : on est passé de professeurs qui étaient des maîtres à des professeurs qui sont des serviteurs, qui exécutent et appliquent des méthodes pédagogiques conçues par des « experts ». Les frictions et turbulences aux points de contacts entre ces deux mondes sont inévitables.

Il n'y a presque plus de supérieurs hiérarchiques qui soient d'anciens professeurs. Constat plus significatif encore : nombre de proviseurs actuels n'ont jamais ou quasiment jamais enseigné. Cela ne les empêche pas d'être valorisés par l'administration centrale si, par exemple, ils sont titulaires d'un MASTER GEDOS (Gestion Des Organisations Scolaires) délivré par des écoles de management (www.iae-eiffel.fr/formation/marne-la-vallee/master-gestion-des-organisations-scolaires-gedos).

Pour vous faire une idée de ce qu'est un master GEDOS : « La spécialité offre aux chefs d'établissement la possibilité de s'engager dans une formation aboutissant à un diplôme de master. Son objectif est de développer les compétences des chefs d'établissement en matière de pilotage stratégique et opérationnel d'un établissement public d'enseignement, notamment dans les domaines :

- de conduite de projet innovant au sein de leur établissement : nouveaux services aux usagers, amélioration de la qualité des services proposés, innovations pédagogiques, développement de partenariats externes, insertion dans le territoire... ;
- de pilotage des performances (économiques, sociales, pédagogiques, qualité...) d'un établissement public d'enseignement : définition des objectifs, des indicateurs et tableaux de bord, identification des leviers d'action et déploiement de programmes d'actions, évaluation des résultats ;
- d'organisation de l'établissement et mobilisation optimale des ressources existantes, et notamment des ressources humaines ».

Voici les « choix pédagogiques » (et non pas les « contenus d'enseignements » car sans doute le marketing de l'école de commerce est-il passé par là !?) de cette formation qui vous sera délivrée pour un montant de frais de scolarité de 2 750 euros, tout en vous dispensant de la première année de scolarité. Car à ce tarif-là, vous entrez directement en seconde année ; taux de réussite ? 100%. Sérieux dites-vous ? Nous répondons : clinquant.

GEDOS : ORGANISATION DE LA FORMATION CHOIX PÉDAGOGIQUES

Les étudiants admis dans la formation sont dispensés de la première année de Master. Ils ne suivent que la deuxième année.

Les enseignements y sont organisés en six unités d'enseignement représentant 60 ECTS :

- 1/ UE Stratégie et management des organisations scolaires : 16 ECTS
 - Approche stratégique des organisations scolaires
 - Gérer les équipes et les ressources humaines dans une organisation scolaire
 - Conduite du changement dans les organisations
 - Sociologie des organisations et du travail
- 2/ UE Connaissance des contextes éducatifs : 8 ECTS
 - Cultures professionnelles et nouvelles problématiques éducatives
 - Politiques publiques d'éducation
- 3/ UE Méthodologie du mémoire : 6 ECTS
 - Méthodologie du mémoire
 - Anglais professionnel
- 4/ UE Pilotage des performances des organisations scolaires : 10 ECTS
 - Management de la qualité dans les services publics
 - Conception et production de services
 - Évaluation et pilotage des performances des organisations scolaires
- 5/ UE Connaissance des contextes éducatifs : 8 ECTS
 - Territoires et publics franciliens
 - Droit de l'éducation
- 6/ UE Mémoire : 12 ECTS
 - Mémoire, écrit et soutenance orale

Et voici à présent les titres des professeurs membres de l'équipe « pédagogique » : 4 Maîtres de conférences Sciences de gestion, 1 PRAG Anglais, 1 Professeur des Universités Sciences de gestion, 1 Maître de conférences Nouvelles problématiques éducatives, 1 Maître de conférences Sociologie des politiques éducatives, 1 Chargé de recherche CNRS Sociologie.

“ C'est probable : si vous êtes professeur en fin de carrière, la communication avec un chef d'établissement formaté « GEDOS » sera problématique. ”

C'est probable : si vous êtes professeur en fin de carrière, la communication avec un chef d'établissement formaté « GEDOS » sera problématique.

Notre hypothèse : insensiblement, à l'insu des

professeurs, la logique de fonctionnement de l'administration de l'Éducation nationale a muté. L'administration publique de l'enseignement a été colonisée par une idéologie néolibérale qu'un vieux professeur ne peut juger que négativement. À la générosité initiale de l'instruction publique a été substituée la logique économique de l'enseignement de masse. L'objectif déclaré de cette évolution est de diminuer le coût de l'éducation et le niveau de l'instruction, en remplaçant le concept d'instruction par celui d'employabilité. La baisse de qualité est parfaitement assumée et masquée par des procédures d'évaluations des « performances du système » basées sur des chiffres auxquels on fait dire ce qu'on veut.

Le détournement du mot loyauté

- Loyauté, qualité de celui qui est loyal :
- en 1100 de leial « qui a de l'honneur et de la probité »,
 - en 1183 de leal « qui est de bonne qualité, légal »,
 - en 1604 « fidèle à un engagement »,
 - en 1678 du latin legalis, v. légal, un cheval loyal « qui ne se défend pas » attesté en latin médiéval au sens de « usuel, courant, normal »,
 - en 1827 « qui est fidèle au roi, à l'autorité légitime ».

Cette loyauté des origines médiévale et latine exprime une noblesse d'attitude faite d'honneur, de probité et de fidélité à l'autorité. Elle a une origine féodale.

En cherchant dans la Grèce antique, on trouve une loyauté bien plus morale que relevant d'une allégeance :

- Loyauté :
- ή πίστις (hè pistis) : la foi, la confiance.
 - ή καλοκάγαθία (hè kalokagathia) : l'honnêteté idéale.

“ A la lumière de l'expérience syndicale, lorsque la loyauté de l'agent est évoquée par la hiérarchie d'un professeur, c'est parce que, selon elle, il en manque. ”

- Loyal :
- δίκαιος (dikaïos) : juste, légitime, mesuré.
 - χρηστός (chrèstos) : bon, serviable, honnête, bienfaisant.
 - πιστός (pistos) : digne de foi, de confiance.
 - ἀπλοῦς (haplous) : simple.



“ La fonction concrète de ce genre de pression est d'amener les agents à pratiquer l'autocensure, à ne plus exprimer que confidentiellement et à voix basse d'éventuelles critiques. On appelle cela l'intimidation. ”

Dans les situations tendues ou conflictuelles au sein de l'Éducation nationale, plane l'ombre de la faute professionnelle. Le manque de loyauté vis-à-vis de l'institution est plutôt de l'ordre du reproche potentiel, de la menace allusive que du registre objectif de la faute qui vous mènera à passer en conseil de discipline.

Mais de quelle nature exactement est cette loyauté que l'on attend des professeurs ? Est-elle médiévale et latine ? L'institution scolaire attend-elle de vous « fidélité » ou que vous ne vous « défendiez pas » comme un bon cheval qui ne rue pas ? Est-elle grecque ? L'institution veut-elle que vous soyez bon, honnête, digne de foi, bref digne de confiance ?

À la lumière de l'expérience syndicale, lorsque la loyauté de l'agent est évoquée par la hiérarchie d'un professeur, c'est parce que, selon elle, il en manque. L'administration veut en général signifier de cette façon à l'agent en ques-

tion – dans ces moments-là vous n'êtes plus un professeur – que ce dernier a un esprit critique trop développé et qu'il a exprimé trop fort des reproches ou des réserves au sujet de son métier. Bref, le « manque de loyauté » est une menace diffuse maniée pour soumettre les agents de la fonction publique à la doxa de leur administration. La fonction concrète de ce genre de pression est d'amener les agents à pratiquer l'autocensure, à ne plus exprimer que confidentiellement et à voix basse d'éventuelles critiques. On appelle cela l'intimidation.

Le décalage objectif entre le discours affiché – la loyauté comme valeur – et la pratique effective – le manque de loyauté comme menace – est perturbant psychologiquement : si vous manquez de loyauté, vous manquez de noblesse, de fidélité, de mesure, d'honnêteté, vous n'êtes pas digne de foi, on ne peut vous faire confiance... Bref vous n'êtes vraiment pas quelqu'un de bien ni même de recommandable. Le trouble ainsi distillé est patent. Vous êtes humilié.

Mais imaginons que vous ayez l'aplomb de reformuler le reproche : « Vous voulez me dire que j'ai critiqué ouvertement certains dispositifs, ou le manque de moyens, ou le trop grand nombre d'élèves en classe, ou les horaires disciplinaires qui baissent, au lieu de me taire ? » et vous voilà réinvesti dans votre dignité.



La novlangue managériale et pédagogique

Ce qu'on appelle la « novlangue » (emprunt au célèbre roman « 1984 » de Georges Orwell) est un outil lexical et syntaxique dont l'un des effets est de faire apparaître un message comme compliqué et opaque tout en prétendant le rendre clair et simple. C'est un argot de reconnaissance entre membres d'un groupe fermé, donc le marqueur d'une volonté d'exclusion. Ce faux langage d'expertise est un signe de pédantisme et un moyen de brouillage de la communication. Son utilisation peut aussi être un moyen de déstabilisation psychologique dans les situations de tension professionnelle. Fragilisé, cela peut vous perturber profondément.

Appliqué au registre pédagogique, cette novlangue est devenue d'usage obligatoire dans les copies de concours de recrutement, en particulier dans certaines disciplines : en EPS, on ne dit plus courir, mais « produire de la vitesse », une formule qui à d'autres moments peut aussi signifier « sauter ». Mais n'allez pas ricaner trop tôt sur le dos de nos amis professeurs d'éducation physique ! On est tout autant sérieux en géographie, discipline dans laquelle on étudie de nos jours le « monde habité » : « Ce thème est l'occasion de travailler plusieurs compétences du programme et d'investir particulièrement celles qui concernent la pratique des différents langages spécifiques

“ Ce faux langage d'expertise est un signe de pédantisme et un moyen de brouillage de la communication. Son utilisation peut aussi être un moyen de déstabilisation psychologique dans les situations de tension professionnelle. ”

de la discipline, dont le langage de la carte. C'est également l'occasion de travailler la compétence se repérer dans l'espace, en mobilisant des échelles différentes ». Et ainsi de suite...



Nicolas Dejean
 Professeur agrégé d'EPS.
 Référent national A&D pour l'Éducation Physique.
 Commissaire paritaire académique dans l'académie de Normandie.
 Délégué A&D au rectorat de Caen.
 Secrétaire départemental A&D dans le Manche.

DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Avec l'atroce assassinat du professeur Samuel Paty, l'incapacité de l'institution à défendre et protéger efficacement ses agents a été une fois de plus mise en lumière.

Cela suffit ! Il n'est plus tolérable que des parents ou des élèves s'imaginent qu'ils ont le droit de réclamer la tête d'un professeur, que ce soit au sens figuré ou au sens propre !

L'institution scolaire doit enfin avoir le courage d'affirmer sans équivoque le principe républicain intangible de l'autorité des professeurs et des personnels de l'éducation, ainsi que le respect qui leur est dû, car il s'agit là du fondement de l'acte éducatif.

C'est pourquoi Action & Démocratie demande que soit inscrite dans le marbre de la loi cette règle élémentaire que l'article 1^{er} de la « loi pour une école de la confiance » bafoue dans sa rédaction actuelle.

Ce sera « l'Amendement Samuel Paty ».
Ce sera le plus digne hommage à Samuel Paty.
Ce sera le premier pas pour remettre l'institution debout.



Remettre debout l'institution

Dans ce dossier

- **Notre déclaration au Conseil supérieur de l'éducation pour présenter l'Amendement Samuel Paty**
- **Explication du vœu « Amendement Samuel Paty » déposé au CSE**
- **Le texte complet de l'amendement**

Pour approfondir

- **Tribune sur la liberté pédagogique et l'autorité des maîtres,**
par Jacques Billard
- **Réflexions sur la crise des autorités républicaines,**
par René Chiche



DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution



Déclaration préalable
Action & Démocratie / CFE-CGC
Conseil supérieur de l'éducation
17 novembre 2019

Monsieur le ministre,
Mesdames, Messieurs,
Chers Collègues,

En ce 17 novembre 2020 se tient la première séance du Conseil supérieur de l'éducation depuis que Samuel Paty, professeur de la République, a été sauvagement égorgé puis décapité devant son collègue après avoir été harcelé par des parents déchaînés et identifié par des élèves de l'établissement auprès de son assassin, tout cela parce que son enseignement avait « froissé leur sensibilité » !

Oui, Mesdames et Messieurs, harcelé par des parents d'élèves.

Désigné à son meurtrier par des élèves de l'établissement eux-mêmes.

Mais également désapprouvé par les uns et abandonné par les autres parmi ses propres collègues.

Et, pour compléter si sordide tableau, tenu pour fautif par sa propre hiérarchie qui, pour calmer l'hystérie collective, ne trouva rien de mieux que le convaincre de maladresse et le contraindre à s'en excuser en classe quelques heures avant qu'on ne lui tranche la gorge !

Tel fut le long calvaire de Samuel Paty. Calvaire dont le dernier acte, aussi atroce, aussi barbare, aussi inouï fut-il, ne saurait faire passer aux oubliettes tous ceux qui l'ont précédés, pas davantage que l'arbre de l'islamisme ne saurait dissimuler l'étendue de la forêt de la désinstruction et de l'état déplorable dans lequel se trouve aujourd'hui l'institution scolaire à tout point de vue.

Non Mesdames et Messieurs, la main qui tenait le couteau n'est pas la seule coupable de cette abomination ! Cette main était dirigée par d'autres, à commencer par ceux qui s'étaient permis de réclamer la révocation du professeur et que l'Éducation nationale – oui Monsieur le ministre, l'Éducation nationale elle-même ! – ne cesse d'encourager à se conduire ainsi, tant par ses règlements de plus en plus confus que par ses pratiques de plus en plus complaisantes ! La main qui a décapité notre collègue

n'aura été que la cause auxiliaire, adventice et spectaculairement efficiente d'un processus qu'il nous faut tous ici, sur ces bancs ou derrière nos écrans, avoir enfin le courage de regarder en face. C'est la moindre des choses que nous devons à Samuel Paty, une fois passé le temps du recueillement et de l'hommage, que d'inaugurer celui de la réflexion et surtout celui de l'action.

Souvenez-vous, Mesdames et Messieurs !

Souvenez-vous qu'au moment même où nous examinons ici l'article 1er de la loi « pour une école de la confiance », nous étions stupéfaits d'apprendre qu'un professeur avait été mis en joue par un élève qui pointait une arme sur sa tempe, instrument factice d'une liquidation bien réelle de son autorité ; que cette scène avait été applaudie et filmée par d'autres élèves ; et que ces images avaient fait le tour des réseaux, déclenchant enfin la libération de la parole du personnel enseignant jusqu'à présent résigné et soumis à l'injonction lâche et paresseuse de ne pas faire de vagues.

Souvenez-vous de notre collègue Jean Willot, qui ne trouva lui non plus aucun soutien auprès de sa hiérarchie et qui en vint à se pendre après la plainte déposée contre lui par un parent d'élève aveuglé par la passion et sûr de son bon droit, comme cela arriva également à Jean-Pascal Vernet ainsi qu'à bien d'autres dont on ne parle plus guère.

Comment en est-on arrivé là ?

Chaque semaine, notre syndicat est sollicité pour accompagner des professeurs convoqués par leur hiérarchie suite à des plaintes et récriminations exprimées par quelques parents d'élève dans des courriers ou des courriels dont on ose leur faire état au cours de ces entretiens de « recadrage » sans toutefois avoir la décence de leur en transmettre la teneur ! Tous les jours, des professeurs témoignent qu'à la moindre difficulté avec tel élève ou tel parent, leur hiérarchie de proximité, au lieu de les protéger

d'emblée et sans discuter, se retourne d'abord contre eux afin d'instruire leur procès en incompétence sur la base d'accusations fragiles et néanmoins prises pour parole d'évangile. Chaque jour, Mesdames et Messieurs, et en ce moment même, il se trouve en France des parents et parfois des élèves, certes en petit nombre les uns comme les autres, qui se croient tout permis à l'égard des personnels, au point que certains n'hésitent pas à réclamer leur tête !

Il aura fallu que cette folle réclamation, formulée la plupart du temps au sens figurée, finisse par être prise au pied de la lettre par un illuminé issu de l'arrière-monde pour que certains commencent enfin à soulever le voile d'Isis sur la gravité de la situation. Ce fut le cas du président de l'Assemblée nationale qui, quelques heures après la décapitation de Samuel Paty, eu le courage et la lucidité d'interroger l'importance excessive que les parents avaient prise dans l'école, paroles d'autant plus salutaires de sa part en ces heures terribles que l'on attendait en vain, et que l'on attend toujours, de la part d'un ministre de l'éducation, une semblable réflexion et un discours qui fasse date.

Il est temps que l'institution scolaire à laquelle nous sommes tous ici attachés soit remise à l'endroit. Il est temps de mettre un coup d'arrêt définitif à cette évolution délétère.

Il est temps que, par la loi qui institue l'école, soit posé une fois pour toutes et porté à la connaissance de tous le principe républicain de l'autorité du professeur et du respect qui est dû à sa fonction, car il s'agit là du fondement de l'acte éducatif.

Action & Démocratie / CFE-CGC demande non seulement que ce principe soit inscrit dans le marbre de la loi, mais qu'il y soit enfin énoncé avec la clarté qui lui fait présentement défaut. La réécriture de l'article 1er de la « loi pour une école de la confiance » est un premier pas indispensable puisque, dans son actuelle rédaction, il contribue à entretenir une confusion d'autant plus inacceptable que, par nature, il revient au contraire à la loi de donner à chacun sa place au sein de l'institution. Nous ne pouvons accepter que le premier article de la loi « pour une école de la confiance » proportionne l'autorité du professeur à

son « engagement » et à son « exemplarité », et fasse dépendre le respect qui est lui dû d'un vague « lien de confiance » qui l'unirait, lui ainsi que les élèves et leur famille, au « service public de l'éducation », « lien de confiance » qui n'a en outre aucune détermination et dont l'unique occurrence dans l'ensemble du Code de l'éducation ne suffit pas davantage à lui conférer une définition légale.

Nous proposons donc au Conseil supérieur de l'éducation d'adopter, sous la dénomination d'Amendement Samuel Paty, le vœu ci-après consistant à modifier l'article 1er de la « loi pour une école de la confiance » afin qu'il dise enfin clairement ce qu'il est censé dire : parce que les personnels de l'éducation sont investis d'une mission de service public par l'État, les élèves ainsi que leur famille ont le devoir de respecter leur autorité, en classe comme dans l'établissement. Le lien de confiance qui unit entre eux les membres de la communauté éducative repose sur un tel respect et en découle nécessairement. Nous souhaitons qu'une fois adopté par cette assemblée consultative, le Gouvernement s'empare à son tour de l'Amendement Samuel Paty et le porte sous ce nom dans le cadre de l'examen du projet de loi pour renforcer les principes républicains où il a naturellement toute sa place.

Alors, l'hommage de la Nation à Samuel Paty et aux Hussards noirs sera davantage qu'une simple cérémonie, aussi émouvante fut-elle.

Alors, le premier article de la loi pour une école de la confiance sera digne d'être affiché dans tous les établissements d'enseignement.

Alors, on pourra se dispenser de circulaires de plusieurs pages destinées à prendre la poussière en attendant les suivantes.

Alors, il sera permis d'espérer en une renaissance de l'Éducation nationale.



DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution

Présentation du vœu Action & Démocratie / CFE-CGC « Amendement Samuel Paty »

Tout est dit dans la déclaration préalable d'Action & Démocratie / CFE-CGC ainsi que dans l'exposé des motifs contenu dans l'amendement lui-même. Nous ajoutons ici quatre brèves remarques.

Premièrement, l'amendement Samuel Paty est une proposition dont le syndicat de l'éducation de la CFE-CGC, Action & Démocratie, se charge de faire la promotion auprès des parlementaires puisque c'est eux qui ont vocation à la défendre, ainsi qu'auprès du Gouvernement directement, ce qui permettrait d'aller plus vite. **Que cet amendement soit au préalable approuvé par le Conseil supérieur de l'éducation constituerait évidemment un fort symbole et une raison supplémentaire pour qu'il fasse consensus au sein du Parlement, tout parti politique confondu.**

Deuxièmement, nous n'ignorons pas la circulaire interministérielle du 02 novembre (qui n'est d'ailleurs curieusement pas co-signée par le ministre de l'éducation) destinée à renforcer la protection des agents publics face aux attaques dont ils font l'objet, circulaire qui fait explicitement référence à l'assassinat de Samuel Paty pour détailler un certain nombre de procédures relatives à la protection fonctionnelle, vrai sujet sur lequel nous alertons ici depuis trois ans en vain. Cette circulaire est une bonne chose. Il est urgent qu'elle trouve un équivalent dans l'Éducation nationale. Mais **une circulaire est une chose, la loi en est une autre.** Ce qui est en cause dans le cas de Samuel Paty ainsi que dans de nombreuses situations qui, fort heureusement, ne connaissent pas des issues aussi effroyables, ce n'est pas seulement la protection fonctionnelle de l'agent public, mais le fonctionnement de l'institution scolaire et la perte de repères qui conduit à la multiplication des faits de même nature, quels qu'en soient les degrés et les conséquences. **Dans l'institution chargée de l'éducation, l'outrage à agent revêt une dimension particulière que les textes déjà en vigueur ne suffisent pas à prendre en compte, comme l'expérience le montre amplement.**

Troisièmement, il importe de redire ici à quel point la loi doit être claire, dépourvue d'ambiguïté, débarrassée de termes vagues et de circonlocutions qui sont en réalité autant de renoncements, de lâchetés, de compromissions.

« L'exemplarité » et « l'engagement » d'un professeur ne mesurent pas son autorité et ne conditionnent pas le respect qui lui est dû ; ce sont des qualités souhaitables, mais il est difficile d'en juger avec objectivité et exactitude ; elles peuvent certes produire l'admiration, mais on peut faire son métier d'enseignant sans être forcément admirable ni exemplaire, tandis que l'autorité est une condition nécessaire à l'exercice du métier. **Soyons donc clairs : il ne faut pas confondre l'autorité dont un professeur fait preuve en fonction de sa manière de servir, et l'autorité qui est attachée à sa fonction. La première ne relève pas de la loi.** Il est stupéfiant qu'un article de loi commettant une telle confusion ait pu être adopté. Mais il n'est jamais trop tard pour revenir, et nous en avons cette fois l'occasion.

Quatrièmement enfin, nous savons bien qu'une loi ne réglera pas tout : qu'on s'épargne donc ici le ridicule de prendre de tels chemins de traverse faciles pour ne pas soutenir cet amendement de bon sens ! Oui, le travail va être long et difficile et il y aura certainement encore des cas de contestation de l'autorité à déplorer ainsi que des pratiques erratiques à corriger au sein de l'Éducation nationale, à commencer par les mauvaises habitudes prises ces dernières années par une hiérarchie trop occupée à ne pas faire de vague, quitte à persécuter son personnel dans ce but. Mais comment espérer en venir à bout, comment espérer conforter l'autorité des personnels, sans laquelle toute éducation est d'emblée compromise, si le texte le plus fondamental, celui de la loi, est lui-même contaminé par la confusion et fait preuve d'une telle ambiguïté qu'il permet le pire ? **Non, le respect n'est pas négociable ! Non, ce n'est pas « je te respecte si tu me respectes » ! On ne se tient pas par la barbichette ainsi dans le cadre d'une relation éducative ! Si nous ne sommes pas capables de dire tout simplement que le respect de l'autorité des personnels est un devoir de la part des élèves et de leur famille, alors la situation est extrêmement grave et tous les professeurs devront à l'avenir s'inquiéter !** Nous ne voulons pas croire que le Conseil supérieur de l'éducation les abandonne en rase campagne, ce qui serait en outre un très mauvais service qu'on rendrait aussi aux jeunes gens, à qui fournir des repères reste notre plus élémentaire devoir.

« Amendement Samuel Paty »

Remplacer l'article 1^{er} de la loi pour une école de la confiance par le texte suivant :

« Après l'article L. 111-3 du code de l'éducation, il est inséré un article L. 111-3-1 ainsi rédigé : les personnels de l'Éducation nationale sont chargés par l'État d'une mission de service public qui implique le respect des élèves et de leur famille à l'égard de l'autorité des professeurs dans la classe et à l'égard de l'ensemble des personnels dans l'établissement. Ce respect contribue au lien de confiance qui unit les élèves et leur famille au service public de l'éducation ».

Exposé des motifs

Le 16 octobre 2020, le professeur d'histoire et géographie Samuel Paty a été sauvagement assassiné en raison de l'enseignement qu'il dispensait. Sa mort atroce fut elle-même précédée d'une inacceptable campagne de diffamation orchestrée par des parents d'élèves qui se sont crus autorisés à réclamer sa révocation parce que son enseignement leur avait déplu ou ne leur convenait pas. En agissant de la sorte, ces parents d'élèves ont commis une première faute grave : ils se sont exonérés du respect qu'ils devaient, tout comme leurs enfants, à ce professeur comme à l'ensemble des personnels de l'institution scolaire, respect qui est la condition *sine qua non* du bon fonctionnement de cette dernière. S'ils avaient pensé qu'ils pouvaient être poursuivis pour de tels propos, ils ne les auraient peut-être pas tenus ni diffusés, et Samuel Paty serait encore vivant. Encore eût-il fallu que la loi pour une école de la confiance le leur fasse clairement comprendre.

Sur l'ensemble du territoire, quotidiennement, des enseignants voient leur autorité contestée, parfois violemment, par une minorité d'élèves et de parents qui se croient tout permis à leur égard. Dresser la liste des outrages graves et répétés que doivent subir chaque jour les personnels de l'éducation nationale nécessiterait plusieurs volumes. Le fait est que ceux qui leur manquent de respect le font souvent impunément, ce qui contribue à la progression de ce phénomène.

Il est urgent de mettre un terme à cette évolution délétère. La République le doit d'abord à Samuel Paty, qui en est mort. Elle le doit aussi à tous les professeurs, qu'elle ne peut charger de la mission essentielle d'instruire sans leur en donner tous les moyens, le respect qui leur est dû étant

le premier d'entre eux. Elle le doit enfin à elle-même, car le respect de l'autorité est le fondement de l'organisation politique de la société.

Le moyen est simple : la loi doit poser clairement le principe du respect à l'égard du professeur, sans le soumettre à quelque condition. Le respect dû au professeur ainsi qu'à tout personnel de l'institution scolaire n'est en aucun cas la récompense à son engagement ni la contrepartie à son exemplarité. Il est un devoir, ce qui signifie qu'il est dû *a priori*. Et si manquement il y a de la part du personnel, il doit être sanctionné selon sa gravité, mais une fois prouvé qu'un tel manquement existe et qu'il est répété.

Or, en disant que « l'engagement et l'exemplarité des personnels de l'éducation nationale confortent leur autorité dans la classe et l'établissement et contribuent au lien de confiance qui doit unir les élèves et leur famille au service public de l'éducation », puis en ajoutant subsidiairement que « ce lien implique le respect des élèves et de leur famille à l'égard des professeurs, de l'ensemble des personnels et de l'institution scolaire », l'article 1^{er} de la loi pour une école de la confiance du 26 juillet 2019 soumet explicitement le respect des usagers à l'égard des personnels à « l'engagement et l'exemplarité » de ces derniers, leur donnant ainsi l'illusion qu'ils pourraient en être juges. En cela, l'article 1^{er} de la « loi pour une école de la confiance » en contredit même l'intitulé car, dès que l'exemplarité ou l'engagement ne sont pas présumés par l'État comme les vertus de leurs serviteurs mais exigés comme des conditions proportionnant leur autorité et déterminant le respect qui leur est dû, c'est en réalité la méfiance qui règne et non plus la confiance.

L'objectif de cet amendement est donc non seulement de clarifier le sens de la loi mais surtout de rétablir l'ordre véritable entre les notions. Les professeurs ont été recrutés sur concours : leur compétence a donc été vérifiée ; ils connaissent les programmes ; ils ont été titularisés à la suite d'une inspection ; ils sont évalués tout au long de leur parcours professionnel ; il va donc de soi qu'on doit respecter leur autorité pour qu'ils puissent effectuer leur travail dans les meilleures conditions. Le respect qui est dû aux professeurs ainsi qu'à tout le personnel éducatif par les élèves et leur famille est donc bien la base du lien de confiance qui doit unir les membres de la communauté éducative, et non un résultat ni un produit de celui-ci.



DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution



L'amendement Samuel Paty, rempart de la liberté pédagogique

Les enseignants sont-ils libres ?

Oui, ils le sont, théoriquement, de leur liberté académique, ancienne et maintes fois confirmée.

Cette liberté signifie qu'ils sont à l'abri des atteintes éventuelles en provenance de l'État comme de la société civile.

Ni les intérêts économiques, ni les positions partisans des partis politiques, ni les désirs des parents ne peuvent les déstabiliser.

Mais ils sont aussi sous la tutelle de leur hiérarchie, d'une hiérarchie autrefois protectrice, mais qui, depuis quelques décennies, a changé de nature.

Et, depuis peu, ils sont livrés aux « usagers » et « parents d'usagers ».

Alors, faisons un petit rappel sur les principes régissant les trois degrés du système d'enseignement public, Primaire, Secondaire et Supérieur. Les enseignants du Primaire, instituteurs-professeurs des écoles, sont placés sous le contrôle d'un inspecteur, autrefois appelé « Primaire », aujourd'hui IEN. Il n'est d'ailleurs pas inutile d'en rappeler brièvement l'histoire. Ces inspecteurs ont été installés par la loi Guizot (1833) afin de protéger les maîtres d'école de la surveillance des parents, des maires

et des curés. Cette loi confère à l'inspecteur primaire le monopole du jugement scientifique et pédagogique. Ce monopole signifie qu'aucun maire, aucun préfet ne peut se prévaloir d'un motif pédagogique ou scientifique pour demander une sanction contre le maître d'école. Tout ce qu'ils peuvent faire, c'est demander une inspection. Dès lors, le maître d'école s'est trouvé protégé et d'autant plus que les inspecteurs étaient recrutés parmi les enseignants les plus chevronnés. On l'a laissé tranquille. Jusqu'à la loi Falloux qui a rendu l'inspection des écoles au clergé et les rectorats aux Évêques. Avec la Troisième République, on est revenu à la loi Guizot, mais aujourd'hui, les Recteurs peuvent être des énarques et les inspecteurs sont recrutés sur dossier par un jury aussi discret que discrétionnaire.

Dans le secondaire, la tutelle est celle du ministre par l'intermédiaire de ses Inspecteurs Généraux pour la partie scientifique et pédagogique – ils ont le monopole du jugement pédagogique et scientifique – et des Recteurs pour la « manière de servir ». Dans le Supérieur, il n'y a pas de tutelle, ni scientifique ni pédagogique. Le président de l'Université prend quelques mesures conservatoires le cas échéant. L'Université, qui comprend aussi le second degré (le baccalauréat est le premier degré des diplômes universitaires) est gérée par une administration dérogatoire, les rectorats et non les préfetures. Rappelons qu'il y a en France, deux administrations dérogatoires, la Justice, en raison de la séparation des pouvoirs, et l'Université, en raison des Franchises et Libertés universitaires. De cette façon, l'école reste, par principe, préservée de toute atteinte, tant de l'État que de la société civile. Dont celles des parents.

Mais tout bouge et notamment par la loi Jospin de 1989. Voilà alors que l'école n'est plus une sorte de magistrature au service de la culture, mais un service public. On y reçoit moins des élèves que des usagers et, comme tels, ils sont invités à dire leur mot. Et voilà comment, par le détour d'une loi innocente, les parents se trouvent promus membres d'une très fumeuse « communauté éducative », d'une communauté qui relativise l'importance du maître. Et voilà comment on peut clamer partout comme une évidence que « l'enfant est au centre » du système. Dès lors, les salles de classe ne sont plus fermées et l'enseignant n'y est plus à l'abri, mais exposé à tous les regards et à toutes les critiques. Rien ne le protège plus, pas même le « corps » enseignant, ce corps enseignant que Napoléon III puis Jules Ferry ont eu tant de peine à construire et qui, aujourd'hui, n'existe plus. Et les réseaux sociaux de se déchaîner dans la mise en pâture de tout enseignant par qui voudrait porter

des coups sans qu'on le voie frapper...

Ce glissement n'est d'ailleurs pas un phénomène français, mais un phénomène occidental. Dernier exemple en date, celui de Mme Verushka Lieutenant-Duval, professeur à l'Université d'Ottawa, suspendue pour avoir utilisé, pourtant avec des précautions, le mot de nigger. Car une étudiante a estimé qu'une blanche ne devrait pas utiliser ce mot. En Anglais, il faut dire « n word » et non le mot en entier. Cette étudiante a donc dénoncé et publié les nom, numéro de téléphone et adresse personnelle de ce professeur. À tout hasard. Si un fou voulait bien se dévouer... Et l'Université s'est couchée... en suspendant ce professeur. Prise de peur, son domicile révélé, ses enfants exposés, sa boîte mail remplie d'injures et de menaces et ayant présent à l'esprit le cas Samuel Paty, elle s'est confondue en d'innombrables excuses et en d'interminables actes de contrition publique. Que faire d'autre quand on se trouve brusquement abandonné par ceux qui devraient vous protéger ? Elle est seule. Elle est terriblement exposée. Elle rend les armes. Nous la comprenons.

Car tout se passe, aujourd'hui et chez nous comme au Québec, comme si l'administration du « système éducatif » était plus tournée contre le personnel enseignant qu'en défense de la fonction. Et cela va plus loin que le « pas de vagues ». Le « pas de vagues » n'est qu'une lâcheté déguisée en prudence. En revanche la mise en place d'une caporalisation rampante des enseignants est beaucoup plus grave, car ce n'est pas seulement un professionnel qu'on surveille, c'est la culture qu'on entrave. Les enseignants visés le sont non parce qu'ils auraient eu des gestes inconvenants, des tenues discutables ou des propos d'éméchés. Ils le sont parce qu'ils transmettent la culture vivante. C'est justement à ça qu'on reconnaît un maître, à sa parole, qui est libre et donc créatrice. Sinon, il n'est qu'un répétiteur, car un maître n'est plus un maître s'il est sous tutelle, même bienveillante.

Mais tout se perd. Si la société ne défend pas ses maîtres, c'est qu'elle n'en a plus besoin et le système éducatif a évolué en un vaste système de gestion de l'enfance et de la jeunesse. L'école est devenue un lieu de vie comme un autre et plus seulement un lieu d'études et le maître y est plutôt un problème lorsqu'il s'avise non de faire un métier, mais d'accomplir sa mission. Signe de ce déclin, le nombre de voyages scolaires à Disneyland Paris...

Quant à la défiance de principe à l'égard des enseignants, il est intéressant de regarder la rédaction de l'article

premier de la récente loi (2019) « Pour une école de la confiance » : « Art. L. 111-3-1. - *L'engagement et l'exemplarité des personnels de l'éducation nationale confortent leur autorité dans la classe et l'établissement et contribuent au lien de confiance qui doit unir les élèves et leur famille au service public de l'éducation. Ce lien implique le respect des élèves et de leur famille à l'égard des professeurs, de l'ensemble des personnels et de l'institution scolaire.* ».

Peut-on trouver une rédaction plus alambiquée ? Au lieu de dire que l'autorité du maître doit être respectée, on suggère que le maître doit d'abord être « engagé » (dans quoi ?) et « exemplaire » (en quoi ?). En fait, cette rédaction oblige, quoiqu'à mots couverts, l'enseignant à être respectable avant même d'être respecté. Et chacun reste juge de ce qui est respectable et de ce qui ne l'est pas et notamment les parents. Et à la suite des parents, les élèves eux-mêmes.

Bonne idée que de re-rédiger cet article premier, comme le propose Action Et Démocratie, et en effet, il suffirait de rappeler que la fonction enseignante est, par nature et par principe, à respecter. Mais que peut la loi lorsque c'est toute la société qui bascule ? Recalibrer l'administration ne nous fera pas retrouver une fonction enseignante qui a disparu et qui ne reviendra probablement pas parce que personne ne la réclame. Les uns parce qu'ils ne voient pas que l'école n'enseigne plus vraiment et les autres parce que, s'en étant avisés, ils ont su contourner la carte scolaire et tracer l'avenir de leurs enfants dans les décombres de l'Instruction publique.

Mais, trêve de pessimisme et essayons tout de même. Re-rédigeons cet article premier. Ce serait l'amendement Samuel Paty.



Jacques Billard

Agrégé et docteur en philosophie. Il a été inspecteur et professeur de l'Éducation nationale, directeur d'études à l'IUFM de Paris, maître de conférences à l'Université de Paris-I et à Sciences-Po (Paris). Ancien président de l'Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public, il a notamment été membre du Haut Conseil à l'Intégration. Auteur, entre autres, de L'Éclectisme (PUF, QSJ, 1998) et De l'école à la République, Guizot et Victor Cousin (PUF, 1998)



La crise de l'autorité républicaine

René Chiche

Extrait du livre «La Désinstruction nationale»,

Au bas de l'avenue Ledru-Rollin se trouve une petite auberge qui avance légèrement sa devanture sur le trottoir. Elle présente au public une discrète façade dont les panneaux en bois clair sont surmontés par quelques fenêtres ornées de rideaux en dentelle qui protègent les convives de la curiosité des passants tout en laissant pénétrer la lumière. Lorsqu'on ouvre la porte de l'échoppe et qu'on y entre, des murs en lambris recouverts de toutes sortes de souvenirs, photographies et dédicaces entourent une quinzaine de tables recouvertes de nappes à carreaux rouges et blancs autour desquelles devisent, parfois bruyamment, des connaisseurs et habitués en attendant les plats qui sortiront bientôt d'une cuisine qu'ils peuvent entrevoir depuis leur place et d'où s'échappe le fumet de quelque blanquette de veau ou joue de bœuf qui y mijote dès potron-minet. Il faut aussi traverser cette cuisine pour se rendre aux toilettes de l'établissement

situées dans un cagibi au fond de la cour. A l'issue de chaque repas dont les plats se distinguent davantage par la richesse que la finesse, le patron, qui se fait appeler «Bobosse», s'avance vers la table qu'on s'appête à quitter pour servir le digestif. Même si l'on est repu, on ne manquerait pour rien au monde un cérémonial au cours duquel il fait chauffer des verres en cristal à la flamme tout en ponctuant depuis des lustres chacun de ses gestes alertes, dont l'enchaînement est parfaitement exécuté, par quelque mot d'esprit qui ressemble à du Guitry récité par un maraîcher de Rungis. Ce jour-là, comme mon épouse et moi avions un peu de temps en attendant de prendre notre train à la Gare de Lyon, nous restâmes quelques heures et eûmes droit aux confidences de «Bobosse» sur sa vie dans l'appartement qui se trouve juste au-dessus du restaurant, sa femme malade à laquelle il venait de rendre visite, sa campagne qui lui manquait, mais aussi un tas d'anecdotes sur les plus ou moins «grands» de ce monde qu'il servit avec la même attention que celle qu'il nous accordait présentement, passant des réunions politiques autour de Jacques Chirac à la venue peu discrète de Morgan Freeman et Robert de Niro qui nécessita la présence d'une compagnie républicaine de sécurité pour interdire l'avenue à la circulation pendant que ces messieurs dégustaient un pot-au-feu en vessie.



DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution

« Instituer, c'est fonder un ordre, donner un cadre, marquer des repères, assigner enfin des places aux uns et aux autres. Cette fonction sociale structurante est essentielle. »

L'auberge « Le Quincy » est ce qu'on appelle une institution. « Bobosse », qui y veille du matin au soir, en est l'âme au point qu'il est lui-même une institution dans l'institution. Changer ne serait-ce que la vaisselle ou la couleur des nappes reviendrait à commettre un sacrilège. Remplacer la salade de museau par une pizza pour se mettre au goût du jour paraîtrait insensé. Quand cet homme aura fait son temps et laissera au premier venu qui rachètera son restaurant la possibilité de tout refaire à son goût ou le transformer en bar à eaux plates pour égayer les soirées des petits-bourgeois en trottinette qui prolifèrent dans la capitale avec la même vitesse que les rats, Paris aura perdu l'un de ses joyaux.

Il en va ainsi de l'école. Elle est présentement dans un état de délabrement institutionnel, et je pèse mes mots. Le système fonctionne certes, tant bien que

mal, et seulement porté par sa propre inertie. Mais cette machine n'a plus grand-chose d'une institution, comme nous en avertit d'ailleurs l'abandon du si beau titre d'« instituteur de la République » au profit de la dénomination équivoque de « professeur des écoles », dont le pluriel est si saugrenu. L'école n'est plus considérée ni traitée comme une institution, que ce soit par des gouvernants qui n'y respectent plus rien et passent leur temps à la réformer puis à réformer leurs propres réformes, ou que ce soit par ceux qui croient la défendre. Ces derniers ne voient plus en elle que cette chose qu'ils appellent « le service public d'éducation », dénomination impropre dont l'usage permanent les condamne à se contenter de réclamer des moyens et des postes, comme si les déboires de l'école étaient d'une nature comparable à ceux de la SNCF. Il devrait pourtant aller de soi qu'instruire n'est pas rendre service, qu'on n'enseigne pas les lettres ou les mathématiques comme on distribue le gaz ou le courrier, et que les élèves ne sont en aucune façon des « usagers », pour ne rien dire de leurs géniteurs. Il n'y avait point non plus d'école lorsqu'on confiait l'instruction à des esclaves ou à des précepteurs qui étaient les serviteurs de ceux qu'ils étaient censés éduquer, situation absurde à laquelle mit justement fin l'institution de l'école dont la forme la plus achevée fut celle que lui donna la République.

Instituer, c'est fonder un ordre, donner un cadre, marquer des repères, assigner enfin des places aux uns et aux autres. Cette fonction sociale structurante est essentielle. Aucune société ne peut se passer d'institution. La première de toutes est le mariage ou, comme l'a montré Claude Lévi-Strauss, la prohibition de l'inceste, celui-ci n'étant au fond que confusion des places. Sans institution, l'anomie s'installe, et si ordre il y a encore, ce dernier n'est qu'une apparence n'offrant au chaos d'autre résistance que celle, si fragile et trompeuse, qui repose sur la routine. L'école n'est plus une institution, mais en dépit de ses dysfonctionnements de plus en plus visibles, peu s'en aperçoivent parce que « le service public d'éducation » donne malgré tout l'impression de fonctionner grâce à la résignation dont la plupart font preuve. Le stupéfiant régime de réformes incessantes auquel l'école a été soumise pendant quarante ans n'a finalement eu d'autre résultat, en sus de la désinstruction, que de détruire tout ce qui faisait d'elle une institution à proprement parler, et la principale en République.

Ce n'est plus désormais qu'un terrain d'expérimentations et d'innovations qui finira bientôt en simple terrain vague.

Dès qu'on délaissa la formation de l'esprit, qui repose sur les disciplines autant qu'elle requiert de la discipline, on tourna le dos à la fonction de l'école et on ouvrit la porte à son invasion par toutes sortes de gadgets n'ayant pour eux que la nouveauté et auxquels on finit par trouver l'avantage d'occuper les jeunes en leur faisant oublier que, pendant ce temps, on ne les instruisait pas. Cela commença de façon très insidieuse, par petites touches introduites çà et là, si bien qu'on n'y prêta pas forcément attention. On remplaça dans le cahier de textes de la classe le mot « leçon » par celui d'« activités ». On supprima les rangs pour mettre les tables en « îlots » en organisant sciemment un bavardage qualifié de « bruit pédagogique ». On se vanta enfin de « faire péter l'estrade ». On finit par inventer « la classe inversée » où les cours, nommés « capsules », sont envoyés aux élèves par l'internet afin qu'ils travaillent chez eux ! Puis ce fut le tour des disciplines. On se mit à réécrire sans cesse les programmes en les vidant à chaque fois de plus de substance au profit de la description de « compétences » qu'on dirait extraites du journal intime d'un paranoïaque. On leur retira des heures de toute part. On alla même jusqu'à supprimer la notation qui, paraît-il, était la cause d'un traumatisme dans la jeunesse. On inventa enfin ces « heures de rien » aux intitulés imprononçables dont tout ministre se croit tenu d'augmenter le nombre pour apporter sa contribution à la désinstitution de l'école. Pourtant, même le concepteur d'un de ces gadgets, l'EMC (Enseignement moral et civique), lui-même successeur de l'ECJS (Éducation civique, juridique et sociale) qui avait remplacé l'« Éducation à la citoyenneté » (sic) reconnaissait, en voulant défendre son bébé, que cette prétendue « discipline » n'avait finalement pour unique objet que d'expliquer ce à quoi toutes les autres contribuaient déjà ! Et qui ne voit en effet que toute discipline bien enseignée, par cela même qu'elle forme l'esprit, forme également et de la meilleure façon le citoyen ? On ne s'arrêta pas en si bon chemin. Après s'être attaqué au mobilier et au menu, on fit valser les places des uns et des autres au point que dorénavant plus personne ne semble être en mesure de connaître et surtout de garder la sienne. On inventa tout d'abord le parent d'élève professionnel en oubliant que les parents n'ont que des enfants et

« On est maintenant parvenu à un point où le moindre événement qui fait l'actualité suffit à engendrer un nouveau gadget dont recteurs et inspecteurs se font immédiatement les VRP alors qu'ils n'attachent eux-mêmes, pour la plupart, aucune importance à de telles babioles. »

que ce sont les professeurs qui ont des élèves. On les fit élire pour qu'ils puissent parler au nom de tous les autres alors qu'ils ne représentent qu'une poignée d'individus dont certains s'accrochent à leur mandat bien que leurs enfants aient quitté l'école depuis longtemps. Pour les occuper, on créa au sein de l'éducation nationale une invraisemblable quantité d'instances et de comités qu'ils adorent fréquenter et où ils finirent par être représentés à part égale avec les personnels, les uns et les autres fusionnant dans une « communauté éducative » dont la consécration par la loi fit faire un grand pas en avant sur la voie de la désinstitution de l'école et de la confusion généralisée. Puis, ne sachant plus où donner de la tête ni de quelle manière se rendre intéressant, on persuada, pour finir, les élèves qu'ils avaient eux aussi leur mot à dire sur l'organisation des enseignements et la détermination de leur contenu, sur les emplois du temps et les choix pédagogiques de leurs professeurs. Non content de leur faire élire des délégués, il fallut que ces délégués en élisent d'autres, qui pour aller siéger au « Conseil académique de la vie lycéenne », qui pour être membre du « Conseil national » de cette même « vie lycéenne », qui enfin pour participer aux travaux du Conseil supérieur de l'éducation. Je ne parle même pas de « l'heure de vie de classe » placée de huit à neuf heures et reléguant celle de mathématiques ou de littérature anglaise en fin de journée, de dix-sept à dix-huit heures. On est maintenant parvenu à un point où le moindre événement qui fait l'actualité suffit à engendrer un nouveau gadget dont recteurs et inspecteurs se font immédiatement les VRP alors qu'ils n'attachent eux-mêmes, pour la plupart, aucune importance à de telles babioles. Ne vient-on pas d'annoncer à grand renfort de communiqués de presse que chaque classe allait désormais élire son « éco-délégué » pour « sensibiliser » les élèves au réchauffement climatique comme s'il ne suffisait pas à cette fin de les faire venir à l'école en





DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution

« L'école est entrée dans l'ère du gadget. D'autres institutions la suivent et il est à craindre que la République tout entière finisse par devenir un « service » dont les citoyens croiront être des « usagers » »

pleine canicule ? Je ne suis évidemment pas choqué par le fait qu'on les incite dès le plus jeune âge à se soucier de leur planète, mais j'avoue l'être quand on les prive pour ce faire d'une véritable instruction et qu'on utilise l'école pour apprendre aux jeunes gens à trier les déchets ou à ramasser ceux que nous laissons traîner derrière nous au lieu de leur apprendre le maniement correct de la langue française et l'usage de la raison qui sont les premières conditions pour pouvoir se conduire.

L'école est entrée dans l'ère du gadget. D'autres institutions la suivent et il est à craindre que la République tout entière finisse par devenir un « service » dont les citoyens croiront être des « usagers ». La désinstruction n'est elle-même, en effet, qu'une des manifestations spectaculaires d'une crise de l'éducation, d'une crise de l'autorité, et notamment de l'autorité républicaine. Les attendus qui accompagnent l'instauration d'un service national universel, et dont le principe n'est pas mauvais en soi, en fournissent hélas une cruelle illustration, à côté de quoi la désinstitution de l'école pourrait presque paraître anecdotique. Lorsque j'ai lu le « Rapport du groupe de travail sur le SNU » remis au Premier ministre, j'ai d'abord cru à une blague, et ce dès le préambule. J'invite chacun à le lire et n'en citerai ici que quelques bribes afin que le lecteur puisse juger sur pièces de ce que je tiens quant à moi pour l'aveu toute honte bue du renoncement d'une génération à assumer sa fonction d'éducateur et les devoirs qu'elle implique vis-à-vis des suivantes.

On y présente le service national universel comme « un projet de société » dont les multiples finalités sont ensuite déclinées sous la forme d'un catalogue à la Prévert qui donne le tournis : « favoriser (sic) la participation et l'engagement de chaque jeune dans la vie de la Nation », « valoriser la citoyenneté (sic) et le sentiment d'appartenance à une communauté rassemblée autour de ses valeurs », « renforcer la cohésion sociale », « dynamiser le creuset républicain » (sic) ! Comme l'école, chargée de missions toujours

plus nombreuses qui la détournent de sa véritable fonction, le « SNU » est une sorte de « couteau suisse » qui, parce qu'il est destiné à tout faire, risque de n'être bon à rien. Le rapport ne se montre pas non plus très embarrassé par le fait qu'un dispositif à l'utilité douteuse et aux ambitions démesurées nécessite une modification de la Constitution qu'il semble tenir pour un détail. En toute tranquillité, on s'apprête donc à changer la Constitution pour l'adapter à un gadget qui, en l'état, ne lui est pas conforme ! En effet, il n'est pas possible d'imposer à toute une classe d'âge un « séjour » et des « activités » (sic) qui ne sont pas exclusivement liés aux besoins de la défense nationale. Qu'à cela ne tienne ! Rendons constitutionnel ce qui ne l'est pas et le tour sera joué ! Tout citoyen un tant soit peu soucieux des libertés publiques en général et de la liberté de penser en particulier devrait pourtant frémir en songeant qu'on envisage d'imposer à toute une classe d'âge des « activités » qui ne sont pas liées aux besoins de la défense nationale. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, en attendant cette « adaptation » de la Constitution, le « SNU » se déploiera d'ici là sous une forme quasiment expérimentale et sur la base du volontariat. Espérons qu'un tel délai sera mis à profit pour que chacun se réveille et qu'un débat digne de ce nom puisse enfin avoir lieu tant sur la pertinence d'un dispositif aux prétentions ahurissantes que sur des modalités qui relèvent a contrario pour l'heure presque toutes du bricolage.

En réalité, ce débat aurait dû se dérouler avant l'annonce de la suppression du service militaire, dont il eût fallu dès ce moment penser plus sérieusement l'indispensable mutation au lieu d'attendre que l'évidence, pour un Etat républicain, d'imposer à ses membres dès leur jeunesse un service obligatoire se soit estompée dans les consciences en même temps que son souvenir. Cela aurait évité au gouvernement qui entreprend, près de trente ans après, de rétablir quelque chose y ressemblant, de devoir prendre moult précautions et donner le sentiment de marcher sur des œufs tant il craint la fronde de cette jeunesse à qui il ne cesse de promettre tout et n'importe quoi, à commencer par « la réussite », pendant qu'il la prive des repères dont elle a besoin. Non que je déplore la disparition du service militaire, dont chacun reconnaît que le fonctionnement n'était plus guère satisfaisant et que la forme n'était plus adaptée aux besoins réels des armées ni aux menaces qui conduisent désormais ces

dernières à être projetées sur des terrains d'opération éloignés du sol national. Mais c'est en amont et bien avant de le supprimer qu'il aurait fallu repenser le service national et se demander comment conserver le meilleur de l'ancien tout en évitant le pire et mettant de côté l'obsolète. On aurait peut-être abouti alors à la création d'un authentique service de sécurité civile, dont l'utilité et le besoin sont si manifestes à tous égards, qu'il s'agisse de rendre chaque citoyen comptable de la conservation et de la bonne santé de la République là où il se trouve et avec les moyens qui sont les siens, ou bien de le rendre apte à agir efficacement en cas de péril.

Mais voilà ! Faute d'avoir pris les bonnes décisions au bon moment, le gouvernement de la République est aujourd'hui contraint de se soucier auprès des plus jeunes de ce qu'il appelle l'« acceptabilité » (sic) de règles qui ne souffraient hier aucune discussion ! Pis, il en neutralise la portée à grand renfort d'« éléments de langage » vidés de toute substance, à l'instar des inévitables « valeurs de la République » servies en accompagnement de tous les renoncements et de toutes les lâchetés de l'action publique dans le domaine de l'éducation prise au sens large de formation morale de l'homme et du citoyen. La seule question que l'on se pose aujourd'hui n'est donc plus de savoir ce qu'il faut exiger de chaque citoyen afin qu'il en reçoive pleinement la qualité, ni ce qu'il faut lui apprendre afin qu'il contribue utilement à la concorde et la paix civile, mais, après avoir supprimé une obligation qui était en partie devenue caduque, mais en partie seulement, et l'avoir remplacée par une simple formalité, comment faire pour la rétablir sans en donner l'impression ni ouvrir à cette occasion la boîte de Pandore des jérémiades et des récriminations ?

Quand il reçut le rapport du groupe de travail sur le « SNU », le gouvernement annonça qu'il le faisait sien. Or que fait-il sien exactement ? Un certain nombre de propositions destinées à rétablir quelque chose qui ressemble vaguement à un service national moderne, ou bien l'idéologie qui sous-tend ces propositions ? De fait, ce rapport ne contient qu'une très succincte description du « service national universel » lui-même. On apprend seulement qu'il sera composé d'une phase obligatoire dite « de cohésion », sorte de « vivre-ensemble » pris à la lettre avec hébergement, nourriture et activités communes du matin au soir, et d'une phase plus longue dite « d'engagement », ce der-

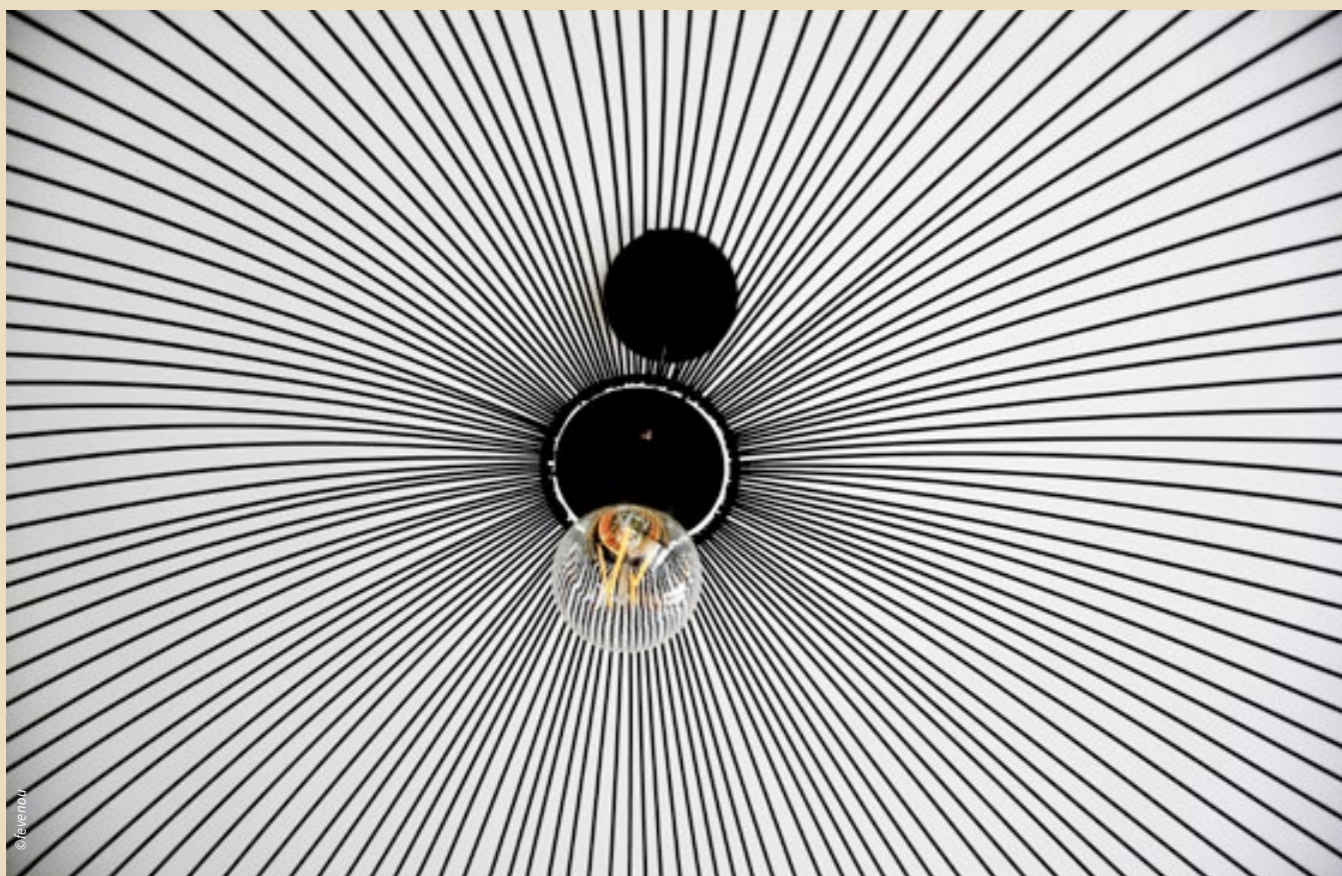
nier étant laissé au bon vouloir de chacun et organisé en « filières » pour satisfaire toutes les appétences. La plus grande partie du rapport est en réalité consacrée à s'inquiéter des conditions d'« acceptabilité » et d'« attractivité » de ce dispositif dont on s'excuse presque de devoir encore le nommer « service national » et de l'imposer à une jeunesse érigée en juge de son bien-fondé autant que de son contenu ! On comprend mieux dès lors la raison pour laquelle, depuis sa première mise en œuvre à titre expérimental, le « SNU » fit l'objet d'une si navrante campagne publicitaire, digne du lancement d'une nouvelle marque de chaussures de sport. Il faut vendre le « SNU » à la jeunesse. D'où un budget faramineux qui n'a pour l'instant servi qu'à la « communication », et notamment à des films promotionnels d'une stupéfiante vacuité qui révèlent surtout la très basse idée que leurs auteurs se font de jeunes gens traités comme des êtres superficiels dont les « valeurs » se résumeraient au sport, à la convivialité et la bonne humeur. Certains de ces « clips » vont jusqu'à présenter le « SNU » comme une occasion de voyager gratuitement, de découvrir des paysages et de se faire des amis ! Est-ce vraiment cela dont on a besoin en France en ces temps difficiles ? Le « SNU » va-t-il devenir le énième rendez-vous festif d'une jeunesse privée de lettres et maintenue en couveuse ? Le point d'orgue d'un « parcours citoyen » (sic) au terme duquel la politesse sera devenue l'archétype de la vertu ?

On peut le craindre au vu des premiers échantillons de ce qui se fera bientôt à grande échelle sous l'avenant habit du « SNU », habit que ledit rapport n'ose d'ailleurs même pas appeler « uniforme » de peur de traumatiser la jeunesse en utilisant un champ lexical qui pourrait la braquer, et qui lui préfère l'expression de « tenue commune »... Par exemple le lever des couleurs, qui chez les militaires est une chose sérieuse rappelant à chacun d'eux qu'il est prêt à faire le sacrifice de sa vie pour la défense de la nation, quelle signification peut-il avoir quand il se produit au sein d'un hébergement qui ressemble plus à un camp de vacances qu'à une caserne ? Que peut-il encore signifier entre une séance où l'on apprend les gestes de premiers secours et plusieurs séances de sports ou d'« activités » ludiques étalées sur une petite quinzaine de jours ? L'attractivité, telle serait donc la « clef du succès » du « SNU » selon les auteurs du rapport qui y consacrent la plus grande partie de leurs



DOSSIER SPÉCIAL : L'AMENDEMENT SAMUEL PATY

Remettre debout l'institution



cogitations sans paraître le moins du monde gênés par le fait de parler de « succès » pour ce qui est censé remplacer l'ancien service militaire et devrait avoir par conséquent la dignité d'une institution. Or c'est là sans doute que se niche la plus grande escroquerie dont, à l'exception de quelques propositions utiles et de bon sens, ce dispositif est la face visible. On ne saurait, nous dit-on dès le début, « tenir un discours mobilisateur pour un projet concernant la totalité d'une classe d'âge en des termes autoritaires, moralisateurs et passésistes (sic) que la jeunesse recuse avec fermeté, y compris dans la rue si nécessaire, depuis 50 ans. Le service national universel ne doit donc pas être conçu, ou regardé, comme le projet d'adultes, raisonnables et vieillissants, imposant à une jeunesse turbulente une période durant laquelle on lui enseignerait l'autorité et les vraies valeurs. Les générations qui le feraient ont peu de titres à prétendre parler ainsi avec autorité, et la jeunesse ne mérite aucunement un jugement de valeur négative. Il s'agit en réalité de construire un projet de société, qui vise à la transformer, qui implique, à la fois, les jeunes générations qu'elle concernera, mais aussi, parce qu'elles sont chargées d'organiser, de rendre attractif, et de participer à cet engagement général, les générations plus âgées, qui devront s'adapter à cette évolution. Ou la conception en sera collective, faisant une large part à l'initiative, à

la proposition et à l'écoute de la jeunesse, ainsi qu'à l'implication du tissu associatif, des entreprises, des syndicats, des collectivités territoriales, et de l'ensemble des services publics, ou bien l'échec est pleinement garanti ». (« Rapport du groupe de travail SNU », pp. 4-5.)!

Relisons bien ce passage : « Le service national universel ne doit donc pas être conçu, ou regardé, comme le projet d'adultes, raisonnables et vieillissants, imposant à une jeunesse turbulente une période durant laquelle on lui enseignerait l'autorité et les vraies valeurs ». Tel est, naïf et terrifiant à la fois, l'aveu d'impuissance d'une génération elle-même dépourvue de repères et confondant allègrement l'autorité avec l'autoritarisme. Une génération incapable d'assumer sa place vis-à-vis d'une jeunesse qu'elle renonce à éduquer autant qu'à instruire, et qu'elle renonce finalement à instruire parce qu'elle renonce d'abord à l'éduquer. Tout éducateur qui négocie son autorité ou s'en excuse s'en rend indigne. Plus encore, il se rend indigne des jeunes gens dont

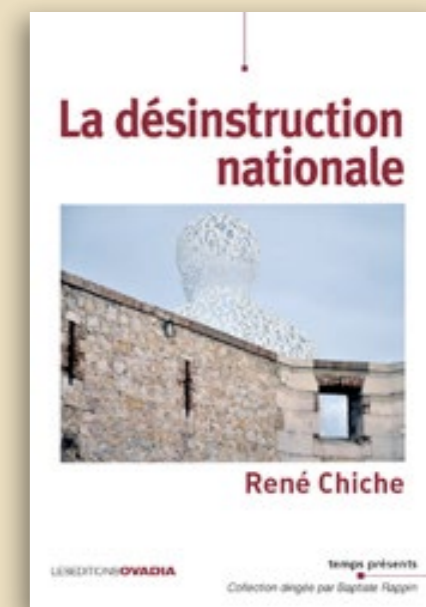
“ Tout éducateur qui cherche à être aimé de ceux qu'il éduque cesse par là-même de pouvoir les éduquer. ”

“ Il est urgent que nos sociétés modernes se remettent enfin à l'endroit et que des adultes qui craignent de paraître « raisonnables et vieillissants » cessent enfin de faire les enfants, ce qui les conduit à abandonner leurs à eux-mêmes. ”

il a la responsabilité et qui ne lui demandent rien de tel, bien au contraire. Tout éducateur qui cherche à être aimé de ceux qu'il éduque cesse par là-même de pouvoir les éduquer. La République ne fait plus observer la discipline dans les écoles de peur d'être trop sévère, elle renonce à faire respecter la grammaire et l'orthographe de peur d'être trop élitiste, elle délivre des diplômes en chocolat à des jeunes gens qui sont désormais sur le point de les réclamer par simple pétition et, au moment de rétablir quelque chose qui ressemble à un service civique, comportant nécessairement une part de si bien nommée « instruction militaire », elle s'empresse de lui donner l'allure d'un jeu afin de le faire plébisciter par une jeunesse qui n'a finalement jamais été autant méprisée. Platon qualifiait ce genre de pratique de flatterie. Il considérait non sans raison l'éducation comme le problème politique par excellence. Un grand lecteur de Platon que j'ai déjà cité, Léo Strauss, a parfaitement résumé le problème de l'éducation et la difficulté de la démocratie à trouver une solution à ce problème : « En premier lieu, ce que l'on nomme aujourd'hui éducation ne désigne très fréquemment pas l'éducation proprement dite, c'est-à-dire la formation du caractère, mais plutôt l'instruction et l'apprentissage. Deuxièmement, dans la mesure où l'on vise effectivement la formation du caractère, il existe une tendance très dangereuse à identifier l'homme bon avec le « bon joueur », le type coopérant, le « gars régulier », c'est-à-dire à trop souligner un certain aspect de la vertu sociale et à négliger parallèlement les vertus qui ne mûrissent, voire ne se développent pleinement, que dans le privé, pour ne pas dire dans la solitude : en éduquant les gens à coopérer dans un esprit d'amitié, on ne forme pas encore des non-conformistes, des gens prêts à se tenir debout tout seuls, à se battre seuls, des « individualistes irréductibles ». La démocratie n'a pas encore trouvé le moyen de se défendre contre le conformisme rampant et contre l'empiètement toujours croissant sur le privé qu'elle encourage ». (Léo Strauss, « Qu'est-ce que la philosophie politique ? » 1959).

A l'heure où les autorités de la République sont incapables ne serait-ce que de faire observer une minute de silence dans toutes les écoles en hommage à la bravoure d'un soldat, comme ce fut honteusement le cas pour Arnaud Beltrame par exemple, à l'heure où la violence, d'abord verbale, se donne libre cours à la faveur de technologies numériques dont on ne mesure pas encore complètement les effets néfastes sur la vie sociale et politique au sein de nos démocraties si fragiles, il est temps, pour prendre les bonnes décisions, de se poser les bonnes questions. Que ce soit au sujet du service national ou à celui de l'école, il est temps de redresser la barre et de redevenir sérieux. Il est urgent que nos sociétés modernes se remettent enfin à l'endroit et que des adultes qui craignent de paraître « raisonnables et vieillissants » cessent enfin de faire les enfants, ce qui les conduit à abandonner leurs à eux-mêmes. Le débat relatif au service national universel pourrait en être l'occasion si chacun s'en saisit et le porte à la hauteur convenable. Il n'est pas permis, en tout cas, d'éluder plus longtemps le problème de l'éducation dans tous ses aspects, et dont la désinstruction n'est que l'un des symptômes parmi beaucoup d'autres.

René Chiche
La désinstruction nationale
chapitre 10
« Je snu, tu snu, il snu »
pp. 147-161



René Chiche
René Chiche est professeur de philosophie, vice-président et porte-parole d'Action & Démocratie, membre du Conseil supérieur de l'éducation, auteur du livre « La Désinstruction nationale » paru aux éditions Ovidia en novembre 2019.



Lettre ouverte sur la condition enseignante

Cher Walter,

Le courrier arrive un peu tard, mais j'ai vraiment voulu prendre le temps de la réflexion.

Je ne pourrai pas prendre de responsabilité dans votre syndicat Action & Démocratie et croyez bien que je le regrette.

À la cinquantaine, on est un peu à la croisée des chemins, recentrage sur l'intime et les centres d'intérêt personnels ou investissement (souvent corps et âme) dans la défense d'une cause.

Il y a bien longtemps que j'ai compris que je n'avais pas grand chose à attendre de ceux qui m'emploient et ne me considèrent que comme un pion sur un échiquier : ni

promotion, ni récompense, encore moins de reconnaissance ni même la moindre empathie. Je ne peux prétendre savoir ce qu'il en est dans les autres secteurs mais je peux dire sans la moindre marge d'erreur que chez nous en tout cas, le degré de bienveillance est bien en dessous du zéro. La transformation de notre ancien « Service du Personnel » en « Gestion des ressources humaines » n'a pas instillé une once d'humanité mais a, au contraire, engendré un système pire que le précédent en instituant une logique purement comptable.

Mon employeuse est une grande broyeuse qui n'a que faire de l'individualité et de la valeur personnelle, que ce soit celles des professeurs ou celles des élèves, c'est un peu « *Swimming with sharks* ».

Bref, du coup, j'ai créé mon auto-entreprise (sans demander la permission, car sinon on nous oblige à choisir au bout de deux ans, une absurdité de plus). Là je peux mettre en place mes idées et les voir prospérer. Je n'ai pas à attendre la maïeutique de chercheurs qui bien que n'ayant jamais vu un élève de collège de près ou de loin prétendent me donner des orientations. Je peux compter sur mon bon sens, mon expérience et ma compétence, trois choses dont l'Institution donne l'impression de nous croire dépourvus.

Au fil du temps, j'ai pu constater à quel point nous étions, et de plus en plus, infantilisés, rabroués comme des

gamins qu'on renvoie dans leur chambre à la moindre remarque. Nous sommes en fait considérés comme de simples exécutants, au mépris de notre rôle de concepteurs.

J'ai vécu le manque de respect croissant pour notre profession, encouragé (et c'est là le comble) par nos dirigeants les plus haut placés. La tendance est de jeter le prof en pâture à la moindre occasion. Le « *prof-bashing* » du moment n'est qu'un symptôme de plus, pas la maladie qui ronge l'Éducation nationale depuis plusieurs années.

Les professeurs sont sans cesse présentés par leur propre Institution comme des tire-au-flanc prêts à prendre le chemin de l'école buissonnière, alors même que leur pays traverse une crise. Des lâcheurs, des feignants sur-payés (ce n'est pas comme si nous étions les moins bien payés d'Europe, juste avant le Portugal, et les moins bien payés du pays, à niveau d'étude égal). « *Ah oui, mais déjà qu'ils ont les vacances !* » Et pourtant, curieusement, les places au concours ne sont plus pourvues, preuve, s'il en fallait une autre, que le métier ne fait plus rêver depuis bien longtemps.

Aussi, j'apprécie l'idée qu'il faille rappeler aux enseignants malmenés et culpabilisés :

- qu'ils sont des cadres, qu'ils sont loin, très loin d'être sur-payés,
- qu'ils n'ont pas besoin d'avoir « la vocation » pour bien

faire leur métier, que ce n'est pas parce qu'ils prennent du plaisir à leur travail que cela doit les encourager à accepter d'être mal payés.

- qu'ils doivent très vite relever la tête et ne plus accepter que n'importe quel personnel soit présenté comme un supérieur hiérarchique et puisse leur manquer de respect,
- que la pédagogie, c'est leur métier, leur compétence, pas celle de tous les autres personnels de l'établissement ni de la mère Michu,
- qu'ils n'ont pas à se justifier lorsqu'ils ne souhaitent pas intégrer un projet qui ne leur parle pas, et qu'ils ne peuvent se voir reprocher leur « *incapacité à travailler en équipe* »,
- qu'ils doivent refuser tous ces discours, toujours plus nombreux, qui remettent en cause ce qu'ils sont et qui ils sont,
- qu'ils doivent revendiquer la même bienveillance que celle qui leur est demandée envers leurs élèves,
- qu'ils ont le droit de se battre pour eux-mêmes, leurs conditions, leurs salaires, sans toujours devoir le justifier dans « *l'intérêt des élèves* », et que cela est légitime,
- qu'ils ne doivent plus s'isoler, mais réapprendre à faire corps.

« Au fil du temps, j'ai pu constater à quel point nous étions, et de plus en plus, infantilisés, rabroués comme des gamins qu'on renvoie dans leur chambre à la moindre remarque. Nous sommes en fait considérés comme de simples exécutants, au mépris de notre rôle de concepteurs. »



“ Je ne suis pas dupe du malaise de certains Personnels de Direction, il est palpable, car eux aussi subissent le même traitement de leur hiérarchie, qu'ils répercutent sur les enseignants [...] Ils agissent un peu comme ce gamin qui, par crainte d'être en position de victime, va harceler ses petits congénères. ”

Je vois de plus en plus les professeurs s'isoler, si vous saviez à quel point je regrette la belle fraternité qui nous unissait autrefois, la plupart du temps nous n'étions pas seulement collègues mais aussi amis. Il faut dire que le climat ambiant transforme le moindre désaccord en rupture définitive, on est loin des belles empoignades d'antan qui se terminaient autour d'un bon repas collectif !

Cette division est bien pratique, l'isolement est la clef de la réussite des mauvais dirigeants qui ne savent pas guider, mais qui divisent pour mieux régner.

Je vois des chefs d'établissement, de plus en plus formatés, se comporter de la pire manière : isoler la proie du troupeau pour mieux la dépiapter, ériger au rang de personnels de direction infirmière et CPE, qui se croient dès lors autorisés à rabrouer les professeurs, y compris devant les élèves ; bref, des comportements que je qualifie de barbares. N'importe qui aujourd'hui peut se permettre de manquer de respect à un professeur. Nous devons dire STOP !

Je ne suis pas dupe du malaise de certains Personnels de Direction, il est palpable, car eux aussi subissent le même traitement de leur hiérarchie, qu'ils répercutent sur les enseignants (qu'ils craignent au fond, surtout s'ils sont unis) car alors ils sont privés de toute marge de manœuvre. Ils agissent un peu comme ce gamin qui, par crainte d'être en position de victime, va harceler ses petits congénères. Certains sentent pourtant la possibilité d'une 3^{ème} voie possible : l'union.

Les missions des uns et des autres n'ont cessé de s'alourdir, créant un stress et des tensions permanentes qui provoquent des réactions malsaines. Chacun se croit autorisé à préjuger du travail fourni par l'autre. Il n'est plus possible actuellement de faire part d'un dysfonctionnement dans le but d'y remédier, sans pointer du doigt vers une personne. Du coup, les dysfonctionnements de

plus en plus nombreux deviennent pérennes et on ne peut que s'en désoler, année après année, autour de la machine à café.

Ainsi de nombreux établissements sont devenus des pétardières qui n'attendent qu'une étincelle pour exploser, et pourtant on continue à tirer sur la corde.

À propos de dysfonctionnement, il en est un qui ne manque pas de sel : Aujourd'hui, on dirait que notre seule mission est de « soulager la Vie Scolaire », moi je croyais naïvement que c'était l'inverse. C'est le motif brandi sans cesse pour nous forcer à accepter de faire de plus en plus de garderie. Dans notre établissement, par exemple, une professeure d'allemand nommée avait clairement fait savoir qu'elle refusait cette fonction. Face à la colère des parents, les chefs d'établissement ont subi une forte pression, qu'ils ont comme d'habitude répercutée sur les autres enseignants, d'autant qu'il fallait bien « soulager la Vie Scolaire ». Voici comment le problème nous a été présenté : ou bien nous acceptions d'animer des ateliers pour occuper les élèves et « soulager la Vie Scolaire » ou bien TOUS les EDT seraient refaits. On entend bien la menace derrière, non ?

Tout ceci pour dire que nous nous sommes battus, nous avons fait grève et perdu des journées de salaire pour signaler le cruel manque de personnel de surveillance. Comme d'habitude cela n'a rien changé. Et aujourd'hui on nous demande de palier ce dysfonctionnement orchestré ?

Il y a quelques temps je voulais écrire un livre sur la base de témoignages que j'aurais intitulé « Les Gueules cassées de l'Éducation nationale », j'ai toujours l'idée en tête.

Pour autant, aujourd'hui je ne me sens pas la compétence ni la capacité de me battre pour mes collègues, car beaucoup ne le font même pas pour eux-mêmes. Il faut qu'ils retrouvent confiance et considération pour eux-mêmes.

Très sincèrement, je vous admire, je reste en contact avec vous et je serais ravie de diffuser des infos de votre syndicat.

Bien cordialement,
N***

Regards croisés sur le monde du travail

Walter CECCARONI,
Président
Action & Démocratie CFE CGC
et Christophe ROTH,
Délégué National CFE-CGC



Walter CECCARONI,
Président National
Action & Démocratie
CFE-CGC, met au cœur
de ses actions l'humain
dans le monde du
travail.



A plusieurs reprises
il a eu l'occasion
de rencontrer
Christophe ROTH,
impliqué au niveau
de la confédération
CFE-CGC sur les sujets
du handicap, de la

santé au travail et des aidants familiaux.

Christophe Roth : « Il faut que le monde du travail s'adapte au handicap invisible »

Délégué national de la Confédération CFE-CGC Egalités des Chances et Santé au travail, en charge du handicap, mais également délégué Fédéral en charge de la protection sociale et du handicap aux services publics CFE CGC, Christophe Roth est également premier vice-président du Fonds d'insertion des personnes handicapées dans la Fonction publique et administrateur national de l'AGEFI-PH, l'Association de gestion du fonds pour l'insertion des personnes handicapées.

En tant qu'un des hommes-clés de cette évolution sociétale en France, il analyse la montée préoccupante de ce qu'on appelle le handicap invisible et répond aux différentes



questions de Walter CECCARONI lors d'un entretien qu'il a eu le 5 juin 2020.

Walter : Christophe, tout simplement peux-tu nous évoquer dans ton périmètre santé au travail, handicap, trois sujets qui, aujourd'hui, selon toi, ont un impact sur les services publics et plus précisément sur le monde de l'enseignement.

Christophe : Aujourd'hui nous vivons dans un monde du travail qui est un grand corps malade, je le dis depuis des années et à travers notre échange, je souhaite développer trois sujets : le handicap, l'épuisement professionnel, les aidants familiaux.

Walter : Christophe, le terme d'handicap invisible reste énigmatique pour des non-initiés, peux-tu expliciter ce que recouvre cette notion ?

Christophe : Il faut que le monde du travail comprenne et s'adapte au handicap invisible. Le handicap invisible

est un concept très complexe qui s'applique à tout ce qui est sensoriel, psychique, cognitif. Cela comprend des manifestations aussi diverses que la bipolarité, la schizophrénie, la dépression, l'hyper émotivité, les troubles graves de la personnalité (personnalité borderline par exemple), la psychose, certains troubles névrotiques comme les troubles obsessionnels compulsifs (TOC). Il faut savoir que 80% des personnes déclarées en situation de handicap en France le sont avec un handicap non visible. A titre de comparaison, les personnes en fauteuil roulant ne représentent que 2%.

Étant par essence invisibles, ces handicaps présentent tous un point commun qui est la difficulté d'être reconnus par le monde extérieur. Les personnes qui y sont sujettes ne sont pas acceptées à leur juste place. De façon caricaturale, des collègues de travail diront : « *until arrive plus tard que nous, ce n'est pas normal* ».

Walter : Du fait de sa méconnaissance le handicap invisible pourrait donc provoquer des crispations au travail ?

Christophe : Nous sommes dans un monde dicté par la culture du résultat, dans lequel le handicap invisible peut provoquer de la jalousie dans les services, donner une impression de favoritisme. Alors que, tout simplement, il s'agit d'aménager le poste de travail pour que la personne puisse travailler malgré son handicap invisible. Ces supposés « avantages » entrent dans le champ de la compensation du handicap : c'est la loi qui les prévoit. Il y a des restrictions d'aptitude qui sont dictées par des prescriptions médicales.

Walter : Quelles sont les actions portées la CFE CGC en la matière auxquelles nous nous associons ?

Christophe : Nous essayons de faire passer le message que tout le monde peut subir un handicap invisible et que celui-ci doit être compensé. Dans la sphère professionnelle, il existe des opérateurs spécialisés que l'on appelle les « Job coaches », dotés de références nationales comme Club House, Club Arihm, Messidor, qui facilitent la réinsertion professionnelle des personnes en situation de handicap psychique. Ils sont capables de restimuler des gens qui ont vécu un épuisement professionnel par exemple. Ils accompagnent de nombreuses entreprises privées et publiques dans le champ du maintien dans l'emploi et de la vulnérabilité psychique.

Une personne qui souffre d'un handicap invisible a toute sa place dans une entreprise ou dans la Fonction publique, si sa qualité de travailleur handicapé est reconnue. Elle ne doit pas vivre la souffrance ni la discrimination.

Walter : Pour mieux accompagner les collègues sur ces sujets du handicap, de la prévention de l'épuisement professionnel, des aidants familiaux, il faut nécessairement actualiser nos connaissances. Sachant qu'il existe des supports, des formations, Action & Démocratie aura la volonté de s'y engager en profitant de la chance d'être secondé par la confédération.

Christophe : J'anime en effet avec deux experts confédéraux, Hugues THIBAULT et Véronique VOIGT, des modules de formations dans le cadre de la convention Agefiph CFE CGC. Il y a quatre modules, et il faut solliciter Samira FECIH, assistante de mon secteur (samira.fecih@cfcg.fr) pour obtenir le calendrier des formations qui est annualisé (certes bouleversé en raison de la crise sanitaire que nous vivons) et s'inscrire. Alors les collègues du privé et du public se retrouvent pour se former sur l'initiation au handicap, la prise en compte du handicap psychique dans le monde du travail, et la mise en place d'une politique handicap dans le monde du travail.

Le module spécifique intitulé « La prise en compte du handicap invisible, handicap psychique dans le monde du travail », d'une durée de quatre heures, a eu du succès, tout comme les autres modules. Plus de 1500 personnes formées en 3 ans !

Cette prise en compte est ardue parce qu'il n'y a pas les mêmes compensations tangibles que pour le handicap physique, comme un fauteuil roulant, un clavier braille ou une canne... Les collègues voient moins ce qui est à l'œuvre.

Dans le handicap d'origine psychique, c'est l'organisation qui est en cause, comme l'organisation du temps, l'anticipation des conséquences d'un acte, la possibilité de communiquer de façon participative, de mémoriser, de concevoir les réactions des autres, tout cela associé à l'absence de participation sociale.

La solution passe par un véritable dialogue avec l'employeur, le management, le collectif de travail. Nous militons avec les représentants du personnel pour que les entreprises et les trois versants de la Fonction Publique incluent le thème du handicap psychique dans le cadre des accords Handicap et des conventions handicap. Malheureusement, beaucoup font encore la sourde oreille, puisque c'est un handicap qui fait peur.

« Une personne qui souffre d'un handicap invisible a toute sa place dans une entreprise ou dans la Fonction publique, si sa qualité de travailleur handicapé est reconnue. Elle ne doit pas vivre la souffrance ni la discrimination. »

J'invite nos collègues d'Action & Démocratie à se former sur le sujet du handicap.

Walter : Plus largement, et en quelques mots, peut-on faire le bilan des outils disponibles pour les adhérents d'Action & Démocratie ?

Christophe : BD handicap, quizz, site internet dédié, « fiches réflex handicap »...

BD Handicap psychique : Pour informer et sensibiliser les adhérents (et plus largement le grand public) aux thématiques du handicap, la CFE-CGC a développé depuis quelques années un support ludique et accessible : la bande dessinée. Fin 2017, un quatrième tome, dédié au handicap psychique, est venu agrandir la famille des BD éditées par la Confédération avec le soutien financier de l'AGEFIPH. On y retrouve Paul, militant CFE-CGC qui accompagne Fred, collègue victime d'un burn-out si lourd qu'il se transforme en handicap psychique. En 32 pages, la BD explique les étapes qui conduisent à l'épuisement professionnel, la manière de l'identifier, de le faire reconnaître et de l'accompagner pour permettre le maintien ou le retour à l'emploi du salarié touché.

Cette BD, éditée à 50 000 exemplaires, a remporté un franc succès, et continuera d'être diffusée en 2020.



« Aujourd'hui nous vivons dans un monde du travail qui est un grand corps malade... »



Voici le lien de la version numérisée :

<https://fr.calameo.com/read/0036645665140ebe9a0dc>

BD Handicap • Le 21 novembre 2018 à l'institut Pasteur, devant un public très large (350 personnes), la BD handicap a été lancée en pleine semaine européenne du handicap, en présence du cabinet de la secrétaire d'état en charge du handicap, et de deux anciennes ministres en charge du handicap.

Le lien de la version numérisée :

<https://fr.calameo.com/read/0036645669d12e684a93d>

En parallèle de nos BD, vous avez également nos vidéos et nos quizz :

Vidéos • La vidéo est un canal de communication porteur, qui permet de faire passer facilement des messages parfois complexes. A chaque colloque handicap, nous réalisons une vidéo de l'événement et un 5 à 7 minutes résumant les points culminants du colloque. Cela donne une lisibilité à nos actions. Nos colloques sont retransmis via un live sur les réseaux sociaux et sur notre chaîne YouTube CFE-CGC. Ces vidéos sont relayées sur l'ensemble des canaux de communication CFE-CGC : site internet, réseaux sociaux (Facebook, Twitter...).

Quizz

www.youtube.com/watch?v=I4JB0VDkn_Y&feature=youtu.be

www.youtube.com/watch?v=gHh_S3RQWsQ&feature=youtu.be

Fiches Réflex handicap • Il a été décidé en 2017 que le guide handicap resterait en vigueur jusqu'à l'application des ordonnances Macron, tout en préfigurant la création de nouveaux outils qui permettent une mise à jour facilitée. C'est dans cet esprit qu'ont été créées des fiches Réflex'handi qui reprennent les informations contenues dans le guide, mais permettent d'intégrer les évolutions législatives. Elles sont mises en ligne dans un onglet spécifique sur l'intranet de la CFE-CGC. Ces fiches sont dotées d'un QR code.



Site Internet • Le blog est désormais très facilement proposé par les moteurs de recherche.



Dans le cadre du Passeport de l'adhérent, le blog ainsi que le flash code pour y accéder figurent dans la rubrique « votre lien syndical », au même titre que le site internet confédéral. Riches en contenus, infos et actualités, le blog met en valeur les actions des membres du réseau. Idem concernant le site internet confédéral et l'Intranet, un précieux centre de ressources (documents de sensibilisation, plaquettes convention, formations...) pour toutes les structures CFE-CGC.

Walter : *Une autre préoccupation est celle qui concerne les aidants familiaux, ce sujet nous inquiète, de nombreux collègues d'Action & Démocratie travaillent et sont confrontés aux réalités d'un enfant en situation de handicap, d'un conjoint malade ou en situation de handicap, ou à un de leurs parents qui est en perte d'autonomie, ou en phase de vieillissement. Les démarches s'avèrent compliquées : disposons-nous au sein de la CFE-CGC d'une aide logistique pour nous accompagner dans la prise en compte de ces problématiques ?*

“ La dépendance ne concerne pas que les personnes âgées, et le handicap ne concerne pas que les enfants. Les dispositifs actuellement prévus (congé de proche aidant, congé de solidarité familiale etc.) sont très largement insuffisants. ”

Christophe : La réalité des aidants familiaux est un vrai sujet sociétal.

Nous comptons environ 8 millions de personnes qui accompagnent un proche malade ou dépendant, dont près de la moitié a une activité professionnelle (sources des données : enquête Handicap-Santé, auprès des aidants informels, DREES, 2008. Enquête Handicap-Santé, volet ménages, INSEE).

Statistiquement, un collaborateur sur deux est en situation d'aidant. Les aidants familiaux salariés sont trop souvent confrontés à l'obligation dramatique de choisir entre leur position d'aidant et leur situation professionnelle, avec tout ce que cela entraîne au point de vue absentéisme, perte de rémunération, hypothèque sur la future retraite...

La dépendance ne concerne pas que les personnes âgées, et le handicap ne concerne pas que les enfants. Les dispositifs actuellement prévus (congé de proche aidant, congé de solidarité familiale etc.) sont très largement insuffisants. La CFE-CGC souligne l'allongement de la durée du congé pour l'annonce de la survenue d'un handicap chez un enfant. Cependant, cela n'est pas suffisant : tous les aidants familiaux n'aident pas un enfant. Les statistiques des services sociaux des Carsat montrent que 50% des aidants familiaux décèdent avant les proches qu'ils aident, consécutivement à des pathologies d'épuisement.

Être à la fois pleinement productif en entreprise, dans la Fonction Publique et s'occuper d'un proche avant et après le travail relève de l'exploit !

Renforcer les droits au bénéfice des aidants

Nous pensons que l'état employeur doit être soucieux de la qualité de vie au travail de ces salariés, doit se préoccuper des aidants familiaux qui se seraient déclarés officiellement. Les employeurs qui se sont engagés sur cette démarche témoignent d'ailleurs d'une réduction significative de l'absentéisme, d'une amélioration du management et de la performance globale des personnels.

La CFE-CGC propose l'ouverture de négociations sur cette thématique, en particulier l'intégration de la question des aidants dans les accords handicap, la qualité de vie au travail, les accords diversité ou RSE des entreprises :

- mise à disposition d'informations et de conseils sur les droits et les démarches administratives ;
- congés supplémentaires rémunérés ;
- maintien par l'employeur des cotisations à temps plein dans le cadre du passage à temps partiel ;

“ Hausse de la charge de travail, pénibilité psychique, épuisement professionnel... Certains enjeux de qualité de vie au travail sont prégnants pour les salariés et les agents de la Fonction Publique, confrontés à une dégradation de leurs conditions de travail. ”

- mise en place de temps partiels atypiques dans leur durée et modalités ;
- modalités spécifiques de télétravail ;
- suivi médical renforcé par le service de santé au travail et droits à la prévoyance renforcée.

Sur le sujet, un guide référent sur les aidants familiaux a été rédigé et son lancement a eu lieu à l'institut Pasteur le 21 novembre 2018.

Inciter les entreprises à négocier au sujet des aidants, dans le cadre de l'OETH

Une piste de réflexion allant dans ce sens repose sur le fait d'ajouter les aidants familiaux à la liste des bénéficiaires de l'obligation d'emploi, au même titre que les veuves ou orphelins de guerre. Les aidants familiaux se substituent à une action qui est légalement de la responsabilité de la collectivité : il apparaît donc légitime pour notre Confédération de permettre aux employeurs qui s'engagent envers eux en adaptant leurs conditions de travail ou de rémunération, de les comptabiliser sous conditions dans le contingent des 6%. Cette comptabilisation pourrait se réaliser dans la même logique que celle de l'accueil de stagiaires handicapés (c'est-à-dire dans une proportion limitée), afin de ne pas porter atteinte à l'objet même de l'obligation d'emploi des personnes handicapées.



Unifier les différents congés existants

Les congés actuels existants sont pour nous insuffisants et obligent le salarié à bénéficier de dons de jours pour accompagner un proche. La CFE-CGC propose la création d'un congé pour solidarité familiale, avec des conditions d'accès plus souples, notamment la possibilité de fractionnements. Ce congé serait assimilé à du temps de travail effectif pour l'ouverture aux droits sociaux et droits à retraite, ouvrant ainsi droit à une allocation améliorée de substitution aux salaires non versés.

Vous trouverez sur ce lien le guide des aidants familiaux, qui existe en version papier :

fr.calameo.com/read/003664566dbdbdee3b0a

Walter : *Après avoir évoqué le handicap, les aidants familiaux, le troisième sujet que nous souhaiterions aborder avec toi, Christophe, c'est l'épuisement professionnel.*

Christophe : Hausse de la charge de travail, pénibilité psychique, épuisement professionnel... Certains enjeux de qualité de vie au travail sont prégnants pour les salariés et les agents de la Fonction Publique, confrontés à une dégradation de leurs conditions de travail.

Traiter la problématique de la charge de travail

Trop souvent délaissée dans les négociations QVT, l'évaluation de la charge de travail est un enjeu majeur pour le privé comme du public, régulièrement au bord de l'épuisement professionnel. La charge de travail et la santé au travail sont indissociables. Dans notre vie, on sollicite ardemment l'activité cérébrale qui pousse à l'urgence et à l'hyper connexion, il est donc impératif de veiller à ce que les objectifs professionnels soient raisonnables, et de prévoir un suivi pour prévenir et réguler la charge de travail : entretiens réguliers avec la hiérarchie, respect des temps de repos, questionnaires d'évaluation de la charge mentale, etc.

Mieux prendre en compte la pénibilité psychique et prévenir l'épuisement professionnel

Alors que les cas d'affections psychiques liés au travail ont été multipliés par sept en cinq ans selon l'Assurance maladie, nous militons plus que jamais pour une meilleure reconnaissance des pathologies psychiques liées au travail et pour reconnaître en maladie professionnelle le syndrome d'épuisement professionnel (burn-out).

A cet effet, nous avons créé un outil pour prévenir le syndrome d'épuisement professionnel (SEP)

Des outils pour prévenir le SEP

Grâce à ce guide pratique, la confédération met à disposition des salariés un outil permettant de déceler les symptômes annonciateurs du burn-out, de le prévenir ou encore de le réparer. De plus, la CFE-CGC a créé des formations spécifiques, à destination de ses adhérents. En tant que première organisation syndicale à avoir pointé du doigt les ravages de ces pathologies liées au travail, la CFE-CGC met en avant le rôle des Instances représentatives du personnel et de la médecine du travail pour ne plus subir le travail. La CFE-CGC est un syndicat précurseur sur les RPS.

Voici le lien vers le guide consacré à l'épuisement professionnel : fr.calameo.com/read/003664566122914d5b930?authid=SS8DZKZFvqwf

Pour conclure

Christophe : *« Les seuls combats perdus d'avance sont ceux que l'on ne mène pas ».*

C'est ensemble que nous devons défendre la place de chacun dans une société inclusive, chaque personne en situation de handicap a du potentiel et mérite une juste place ainsi qu'une véritable égalité des chances dans sa carrière. Aussi, au quotidien, nous avons des collègues qui vivent l'épuisement professionnel. Chaque jour, agissons ensemble pour prévenir les risques psycho-sociaux. Vous pouvez compter sur ma totale implication avec vous et pour vous !

Bravo à Action & Démocratie qui met l'humain au cœur de son corpus revendicatif !

Ensemble soyons acteurs de progrès !

Walter : *Cher Christophe, je te remercie pour ton engagement que je sais sans faille pour cette cause particulièrement humaniste, je reste convaincu que c'est en unissant nos compétences pour comprendre, expliquer et convaincre que nous arriverons à instiller un éveil salutaire des consciences au sein de nos administrations.*



Billet d'humeur Violence à l'école 2019

Si le billet d'humeur suppose une subjectivité assumée, alors le texte qui suit n'en est pas un. Il est plutôt un cri d'alarme qui s'appuie sur des situations concrètes, réelles, vécues par ses auteurs et nombre de leurs collègues.

Le récent intérêt porté par les médias sur l'état de la violence dans nos établissements scolaires n'est que le pâle reflet de la dégradation dont nous faisons l'expérience depuis de nombreuses années. L'exposition médiatique dont ce thème bénéficie nous surprend autant qu'elle nous laisse pantois puisque nous en étions arrivés à la conclusion que non seulement l'état de l'école républicaine n'intéressait plus personne, mais qu'en plus les enseignants privilégiés et toujours en vacances que nous sommes n'avaient plus la compassion des médias ni des citoyens.

Quel que soit l'établissement scolaire, cette violence est bien présente, depuis l'école primaire et jusqu'à l'enseignement supérieur. Depuis plusieurs années maintenant, nous avons tous, et notamment les enseignants en zone d'éducation prioritaire, constaté l'augmentation importante des faits d'agressions verbales et physiques, des manquements répétés au règlement, de la dégradation de la communication entre les adultes, les élèves et les hiérarchies supposées « piloter » ces établissements. On pourra noter qu'en 2018 il n'est plus question d'administrer un établissement scolaire mais de le « piloter », et nous nous posons donc cette question légitime : y a-t-il un pilote dans l'avion ?

Alors que le ministre s'attache aux résultats inquiétants des évaluations, il ne prend pas la mesure de l'état du climat scolaire. Pourtant, il n'y a pas besoin de réfléchir longtemps ni de dépenser autant de temps et d'argent pour comprendre qu'il y a une corrélation étroite entre les deux.

Alors que le ministre s'attache à la forme, il tente une fois encore d'éviter de s'attaquer au fond du problème. Cela lui permet de développer une rhétorique toute sophistiquée et d'énoncer devant les caméras des raisonnements qui peuvent éventuellement tenir debout pour un public peu concerné. Ainsi, le voilà prompt à affirmer

que le problème de violence pourra trouver sa résolution dans l'interdiction du téléphone portable au lycée. Mais cette stratégie ne trompe personne. Nous avons tous bien compris la stratégie « *effet Kiss Cool* » : d'abord il rappelle à tout le monde combien son idée d'interdire le portable au collège est brillante, puis il s'assure qu'il n'y en ait plus au lycée pour que les potentielles agressions ne puissent plus être filmées. Si elles ne sont plus filmées, alors elles n'existent plus : « *L'arbre qui tombe dans la forêt fait-il du bruit si personne ne l'entend ?* »

Faut-il à nos hiérarchies et notre ministère une vidéo d'une brutalité aveuglante pour se rendre compte des problèmes de violence dans les établissements ? Il nous semblait pourtant qu'ils disposaient déjà de tout un tas de rapports commandés et de doléances, non sollicitées celles-là, de la part du personnel enseignant.

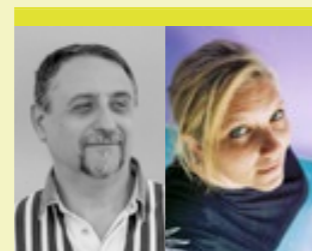
Cette vidéo est gênante parce qu'elle a été relayée par les médias et force une partie de l'opinion publique à ouvrir les yeux sur le quotidien des enseignants et des élèves. Les électeurs risquent de ne pas être contents et

de ne plus se laisser bercer par le ronron des discours politiques.

Bien sûr, dans l'immédiateté, l'enseignant peut demander des sanctions très lourdes. Un œil apaisé peut prendre la mesure des événements. Mais la hiérarchie n'est pas là pour minimiser ou taire des incidents de cette nature. Elle est là pour accompagner élèves et enseignants. L'omerta a assez duré.

Enseignants, nous avons été recrutés pour nos savoirs, nos compétences, mais aussi pour nos qualités humaines. Nous travaillons avec nos élèves dans un esprit de transmission : nous sommes des passeurs de savoirs mais aussi de savoir-faire et de savoir-être. Le but étant de faire de nos élèves des individus indépendants et capables de vivre en bonne intelligence dans la société. Comment exercer notre profession de passion et d'engagement s'il n'y a plus de cohésion entre les professeurs et leur hiérarchie ? Comment exercer notre profession lorsque notre chef part du principe qu'un enseignant qui a atterri en REP+ doit savoir à quoi s'attendre ? Pourquoi ne pas se donner les moyens d'éradiquer cette violence présentée comme inéluctable ? Pourquoi ne pas sanctuariser l'école au lieu de laisser la violence de l'extérieur y pénétrer ? Pourquoi ne pas rétablir l'autorité et le respect au lieu de cacher la violence derrière un écran de fumée ?

Rappelons alors à notre ministre et notre président que l'éducation n'est pas une perte d'argent ni d'énergie, mais le plus profitable des investissements de tous, pour tous. Il est désormais impératif d'agir pour retrouver la sérénité indispensable à l'enseignement et l'apprentissage pour construire un avenir viable pour notre République.



Serge Pellegrini
Enseignant en ZEP, Clair, Eclair,
REP, REP+
depuis septembre 1994

Anne-Elodie Schuster
Professeur certifié de Lettres
Modernes et co-référente

pour les certifiés à Action & Démocratie



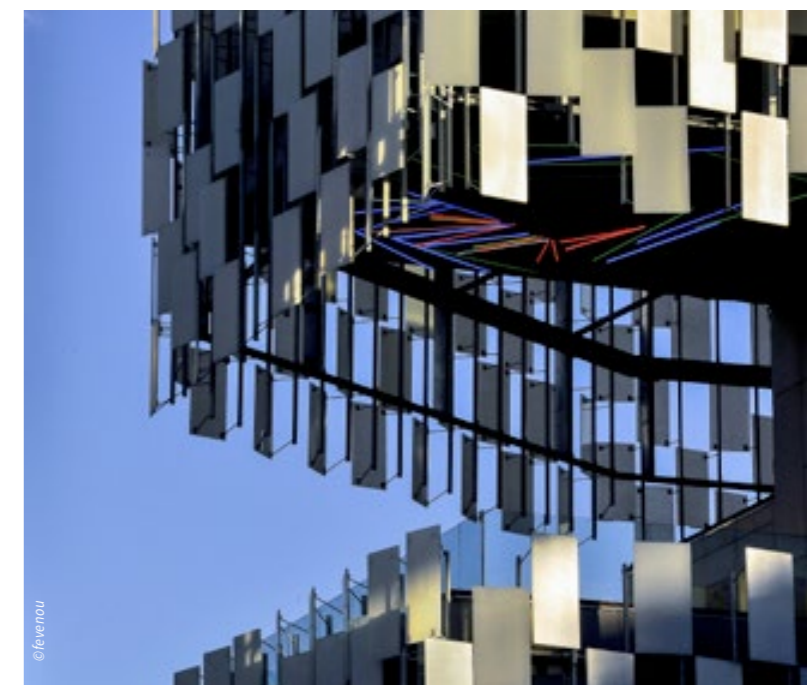
©fevenou

Témoignage Comment se débarrasser d'une professeure ? Passage au comité médical départemental ou professeur certifié durant un an et un mois et demi

Durant 12 ans j'étais PLP Lettres-Histoire ; admise sur liste d'aptitude, je deviens professeur certifié durant un an et un mois et demi à mon grand désespoir après avoir été menacée de mort et insultée depuis septembre 2018 en tant que néo-titulaire seulement, je perds côté rémunération et je me retrouve confinée depuis la mi-octobre suite à des propos médisants de huit personnels du collège, dont des profs.

Première convocation au bureau de la principale en septembre : elle pointe mes retards suite à des dysfonctionnements de RER. Je dois prendre sur moi et m'engage à me lever plus tôt.

Deuxième convocation au bureau de la principale fin septembre-début octobre : j'ai le malheur de lui parler de mon problème de santé pour expliciter mes retards, retards parfois dans le collège même pour régler des tâches administratives d'élèves. Coup de massue sur la tête : j'apprends que huit personnels du collège ont parlé derrière mon dos à la principale. Un néo-titulaire m'accuse de ne pas lui avoir répondu au rez-de-chaussée alors que j'assurais un cours avec une classe au même moment au premier étage. Don d'ubiquité impossible. Une prof de SVT que j'avais invitée à me rejoindre pour un entretien avec un parent d'élève et le CPE est partie raconter que je l'ai agressée. Agressée je sais ce que c'est



©fevenou

dans l'exercice de notre profession et c'est aux antipodes des paroles amènes que je lui avais tenues. Je lis à la fin du rapport de signalement : 8 pièces jointes dont je n'ai pas connaissance.

Je quitte son bureau, stressée, incomprise : un rendez-vous avec la cheffe de RH, GRH de proximité et un autre avec le médecin des personnels à une semaine d'intervalle dès les deux premières semaines d'octobre. Cette cheffe me dit : « *Où que vous soyez, ça ne va pas !* ». Je lui réponds négativement car mes élèves avaient obtenu de bons résultats durant les années antérieures et qu'elle n'a pas connaissance de tout mon parcours. Issue de ces deux autres entretiens : trois mois de congé maladie ordinaire d'office à 42 ans. Elle prend l'initiative de me téléphoner pour avoir des informations et me



©fevenou

dire en janvier de faire faire des prolongations d'arrêt de travail tant que le comité médical départemental n'a pas statué sur mon dossier. Elle achève en disant : « On va vers un congé longue maladie » dès janvier, alors que je ne suis pas passée devant un médecin-expert, que je vois fin février. J'ignore ce que je vais devenir.

“ Elle achève en disant : « On va vers un congé longue maladie » dès janvier, alors que je ne suis pas passée devant un médecin-expert, que je vois fin février. J'ignore ce que je vais devenir. ”

jour demander ma mutation dans mon académie d'origine après treize ans passés dans l'académie de Créteil.

Dans tous les cas, c'est l'employeur qui a le dernier mot. Je me trouve dans une situation stressante, sans travailler et près de huit cent

euros retirés de mes bulletins de paie de janvier, février et mai 2020.

Vais-je faire l'objet d'un reclassement ? Vais-je perdre définitivement mon poste de professeur certifié ? Vais-je perdre le bénéfice de mes échelons ? Que vais-je devenir professionnellement ? C'est une situation très angoissante : à suivre avec le soutien et les précieux conseils d'Action & Démocratie.

Courant fin mars elle m'écrit qu'elle veut me parler par téléphone. Grâce au président académique de notre syndicat, je lui réponds que seuls les échanges écrits sont à privilégier. Elle acquiesce enfin par écrit. Le comité départemental se réunit début juin pour statuer sur mon dossier. Je crains de perdre mon poste et de perdre le bénéfice de travailler en ZEP pour cumuler des points et espérer un

EN BREF

Dans mon établissement, il y a dix ans, on riait en salle des profs

Que s'est-il donc passé ? Ce fut lent, insidieux, imperceptible. Parfois, les gens ressentent les choses sans en prendre conscience. Ils n'ont d'ailleurs plus beaucoup de temps pour prendre conscience de leur condition, de son évolution.

C'est aussi cela, qui a changé : le rapport au temps. Plus pressés que jamais : centrifugés. « On n'a même plus le temps d'aller pisser », a lâché un collègue. Désolé du ton, franchise de terrain. Molécule de ras-le-bol par molécule de ras-le-bol, encore une granule et ça va dégueuler.

Travail de sape « moléculaire », comme Péguy qualifiait, mais positivement, un « travail social modeste, lent, moléculaire » face à l'« efficacité d'une révolution extraordinaire, soudaine » en laquelle il croyait de moins en moins. Il avait sans doute raison, sur les révolutions.

La structure de la salle des profs a connu sa révolution, par décision de la Direction. Les îlots circulaires qui nous rapprochaient ont disparu, défaits, et les tables ont été plaquées le long des murs.

Chacun s'est retrouvé devant son écran, côte à côte et non plus face à des visages, le nez au mur (comme les mauvais élèves d'autrefois).

Les collègues s'effacent à la périphérie du champ de vision. On se parle moins. « Ah, tu es là ? Je ne t'avais pas vu ».

Puis il y eut les mails, s'enflant comme une rivière en crue. Et c'est tous les jours la cascade. Des errata, des corrections, des pièces jointes de combien de pages... ?

Entre la boîte académique, la messagerie de l'ENT, la

messagerie I-Prof, la boîte personnelle, les notifications redondantes de l'une à l'autre, on saute de boîte en boîte comme des puces à demi-savantes.

Certains se sont surpris à se retrouver devant leurs mails, après avoir tapé machinalement leur code d'accès, sans le souvenir de l'avoir fait !

Quand le réseau lâche, panique. Serait-on en manque ? Tout à l'inverse du jouissif « à sauts et à gambades » de Montaigne, les redirections saccadées de l'hyperconnexion à marche forcée épuisent l'élan vital. Dis, c'est quand qu'on enseigne... ?

Et la restauration scolaire, qu'en est-il de cet exact miroir du climat social d'un établissement ?

En dix ans, on est passé du plaisir gustatif d'un temps de pause, au nourrissage de la « restauration rapide ». Nous avalons notre repas avec notre amertume. « Toi aussi, tu as des remontées gastriques... ? ».

Mais on n'est pas encore complètement foutus, on se parle. Sous le masque. « Ah, c'est toi ! ». On rit, il faut rire : sourire ne se voit plus. On avance masqués.

« Quand je vais en cours, j'ai l'impression d'aller braquer une banque », lance un collègue.

On a encore de l'humour.



Pour en finir avec l'écriture inclusive

Non, cette tribune n'est pas le dernier soubresaut du patriarcat dominateur qui ne veut pas mourir, elle se veut au contraire un cri d'alarme d'un professeur authentiquement féministe : l'écriture inclusive, en plus d'être gravement nocive pour la langue française et la société, dessert la cause de l'égalité femme/homme. Le titre ne reflète donc pas l'arrogance de celui qui a trouvé l'argument ultime mais juste l'espoir que la raison finira par l'emporter.

Avant tout, si je perdais mon temps (et le vôtre) ? Si cette nouvelle typographie n'était qu'un effet de mode ? « Une tempête dans un verre d'eau », disait Alain Rey en 2017, « dans six mois, plus personne n'en parlera... ». Le célèbre

linguiste et cofondateur du Petit Robert fait un piètre prophète car trois ans plus tard, l'écriture inclusive s'est largement répandue dans les communications politiques, économiques et associatives. Les syndicats enseignants d'ailleurs sont à la pointe, Action & Démocratie faisant figure d'heureuse exception.

Pour les chanceux qui ne le sauraient pas encore, l'objectif prétendu de l'écriture « inclusive » est de combattre les stéréotypes sexistes (cause à laquelle je souscris sans réserve) en remaniant l'orthographe et la syntaxe de notre langue. En 2017, année décisive, « 314 membres du corps professoral » s'engageaient, dans une tribune, à ne plus enseigner à leurs élèves que le masculin l'emporte sur le féminin. Car, selon ces collègues, « pourquoi [les femmes] n'accepteraient-elles pas de gagner moins que leurs collègues, ou d'accomplir des corvées dont leurs compagnons se dispensent, ou de supporter leurs coups, s'il est admis au plus haut niveau que “ le masculin l'emporte sur le féminin ” ? ».

Comme il convient de rappeler brièvement les principes de l'écriture inclusive, « Celzéceu » qui les connaissent sont invités à sauter ce paragraphe :

- Accorder certains grades/fonctions/métiers en fonction du genre : « la maire », « la pompière », ou encore la fameuse « autrice » sur laquelle nous reviendrons.

« ...lorsqu'on dit écrivaine, ne met-on pas davantage en valeur la femme que l'écrivain ? Le sexe de la personne qui a écrit le livre a-t-il plus de valeur que le livre lui-même ? Tirons-nous notre fierté de notre sexe ou de notre œuvre ? »

- Utiliser systématiquement les deux genres pour désigner un groupe de personnes : « les Parisiennes et les Parisiens ».
- Au pluriel, le masculin ne l'emportera plus sur le féminin. L'utilisation du point médian permettra d'exprimer les deux genres dans un même mot : « Salarié.e.s engagé.e.s et motivé.e.s pour l'égalité » (et on respire un grand coup).

Dans une remarquable et exhaustive tribune publiée le 5 décembre 2019 par le magazine Slate¹, l'écrivain(e) Bérengère Viennot rappelait à juste titre que « de plus en plus de métiers autrefois presque exclusivement masculins se sont ouverts aux femmes et on assiste à une normalisation de l'égalité des fonctions dans le monde professionnel : d'abord un phénomène se produit, puis naît un vocabulaire qui le désigne ». Le fonctionnement naturel d'une langue vivante en somme. Et si « la maire » (la mère ?) me froisse quelque peu l'oreille, contrairement à la « directrice » et la « bouchère » ce n'est que par manque d'habitude, je l'admets.

Admettons aussi qu'il ait existé dans un passé plus ou moins lointain des pendants féminins à la plupart des métiers, qui ne demanderaient aujourd'hui qu'à resurgir pour mieux représenter la réalité socioprofessionnelle du XXI^{ème} siècle : professeure, docteure, créatrice...

Pourtant la féminisation de certains métiers ne va pas sans poser un problème inattendu et paradoxal : Pour l'amoureux des lettres que je suis, les « auteurs » ont toujours formé un groupe mixte dans lequel George Sand, Marguerite Yourcenar ou J.K. Rowling occupaient le haut du pavé (ou du panier). Qualifier ces illustres femmes d'« autrices » ou d'« écrivaines », n'est-ce pas les exclure du Panthéon des lettres, les séparer à jamais de Victor Hugo et de Molière ?

Surtout, lorsqu'on dit écrivaine, ne met-on pas davantage en valeur la femme que l'écrivain ? Le sexe de la personne qui a écrit le livre a-t-il plus de valeur que le livre lui-même ? Tirons-nous notre fierté de notre sexe

ou de notre œuvre ? C'est une des questions que pose l'excellente tribune de Sabrina Matrullo, « programmeur, data analyst et auteur » comme elle-même tient à se présenter : « Je suis un programmeur, et avec ce seul terme, je suis complètement appelée. Mon genre n'a pas besoin d'apparaître dans cette profession pour qu'elle fasse partie de moi, pour que je fasse partie d'elle, pour que nous soyons associées ».

Dans un reportage du site TV5-Monde datant de 2017, Emmanuelle de Riberolles, professeur des écoles livrait le même ressenti : « Je suis arrivée à la triste conclusion que lorsqu'on écrit "professeur.e.s", on aboutit à un effacement du métier et de l'individu. Je vois juste que je suis une femme, qu'on ne s'adresse à moi qu'à travers ce statut, et non en tant que personne. Or, si je suis professeur agrégé, je le dois à mes compétences, mes études et mon travail, mais ici on me renvoie en pleine figure ma féminité² ».

Malgré ces sérieuses objections, je concède qu'il n'y aurait pas encore péril en la demeure. La féminisation des noms de métiers/grades etc. ne manque pas d'arguments valables, elle est conséquence de l'évolution naturelle et non contrainte de la langue, en prise avec le réel... En revanche...

L'utilisation du point médian est assurément ce qui crée le plus de crispations, et d'abord parce qu'il est l'élément qui bouscule le plus nos habitudes de lecture. Cette typographie serait pourtant, selon ses promoteurs, un mal nécessaire pour remédier aux travers d'une grammaire traditionnelle qui, selon eux, « invisibiliserait les femmes et entérinerait l'idée que celles-ci sont inférieures aux hommes », la faute à d'anciens grammairiens du XVII^{ème} siècle... Alors ? odieux sexistes, ces Messieurs de l'Académie royale ? Sans aucun doute. Ont-ils marqué la grammaire de leur sexisme ? C'est plus que probable. Tout professeur qui enseignerait aujourd'hui cette règle de grammaire véhiculerait-il à son tour ce sexisme intrinsèque ? Non. Cent fois non. Le professeur des écoles que je suis n'a jamais – au grand jamais en dix-huit ans de carrière – déclaré devant ses élèves que « le masculin l'emporte sur le féminin ».

Dans mon esprit où – j'en suis convaincu – n'existe aucune volonté d'« invisibiliser » les femmes, l'utilisation du masculin pluriel préfigure généralement un groupe d'individus non genrés. Il a suffi de toujours présenter à mes élèves ce masculin comme « mixte » ou « neutre », d'utilisation plus pratique que le féminin puisque plus court à accorder.

Contrairement à la féminisation des métiers ou fonctions, le point médian contrevient à une règle fondamentale

déjà évoquée précédemment : c'est la réalité qui influence la langue, pas l'inverse. La normalisation du français par le point médian ne pourrait donc s'imposer que dans un régime autoritaire. Défigurer à ce point la langue dans l'espoir de transformer la réalité est une démarche aussi totalitaire que dangereuse. Mais surtout, il aura par surcroît deux effets désastreux.

Premier effet, sur la forme, le point médian rend la lecture plus difficile. L'éditorialiste Laurent Joffrin déclarait ainsi en 2017 dans le magazine l'Express : « Cette intempestive prolifération des -e et des -s est absurde et doublement illisible : dès qu'on dépasse les deux occurrences par paragraphe, le texte ralentit automatiquement la lecture en accrochant l'œil par une succession de protubérances grotesques ». Autrement dit, au bout de deux lignes, on a les yeux qui saignent !

Second effet, sur le fond : là où le « masculin mixte » permettait la réunion, le point médian est, lui, porteur d'une exclusion, parce que radicalement binaire : Si le groupe nominal « Les étudiants mobilisés » permet d'imaginer filles et garçons côte à côte dans un même cortège revendicatif, « Les étudiant.e.s mobilisé.e.s », en déployant une binarité de part et d'autre du point médian, sépare filles et garçons en deux entités distinctes. Les deux sexes font désormais cortège à part comme autrefois hommes et femmes se séparaient strictement à l'église. Quel progrès !

Tout en croyant voler au secours de discriminations bien réelles, les promoteurs de l'écriture inclusive commettent la même erreur dangereuse que les adeptes du racialisme qui considèrent que puisque les personnes « racisées » sont victimes de discrimination, il conviendrait de leur réserver des espaces interdits aux blancs, de les traiter « à part » du fait de leur couleur de peau, d'institutionnaliser une séparation raciale que Nelson Mandela a passé sa vie à combattre. « Toute guerre est un manichéisme », disait Jean-Paul Sartre. Le manichéisme féministe n'est qu'un dévoiement funeste du féminisme. « Les mots ne sont pas sexistes », rappelle Bérengère Viennot, « mettre la langue sur le banc des accusés comme si c'était elle la coupable et non les personnes qui agissent de façon discriminatoire, c'est se tromper de combat ».

Sabrina Matrullo abonde en ce sens : « Ce qui compte, en fait, c'est que le langage soit capable de décrire avec précision la réalité et la pensée, et que chacun puisse exprimer ses idées. Pourquoi tenter de le modifier avec des "règles" confuses, désagréables, qui entravent la lecture et la compréhension, quand un tel sacrifice n'aura aucun impact positif sur la société ? ».

« Les étudiant.e.s mobilisé.e.s », en déployant une binarité de part et d'autre du point médian, sépare filles et garçons en deux entités distinctes. Les deux sexes font désormais cortège à part comme autrefois hommes et femmes se séparaient strictement à l'église. Quel progrès ! »

Le phénomène de l'écriture inclusive peut être compris comme une « surréaction », certes compréhensive idéologiquement et moralement. Mais il est au mieux totalement à côté de la plaque, sinon un remède pire que le mal. Non seulement, à jouer les « Précieuses ridicules » les féministes desservent la noble cause de l'égalité femme-homme en se rendant insupportables, mais en plus cet attentat contre la langue (qui n'avait rien demandé) constitue un grave facteur de division de la société.

Contrario, combattre l'excision, le harcèlement sexuel, améliorer la prise en charge des victimes de violence conjugale, réaliser l'égalité salariale, promouvoir le partage des tâches ménagères au sein du foyer, voilà autant de combats qui fédèrent, autant de facteurs d'union au sein de la société.

« L'écriture inclusive est un mouvement large et, à mon avis, irréversible » se félicitait en 2017 une de ces promoteur(e)s. Si cette « mode » inquiétante rencontre un succès certain, c'est dans un milieu très restreint en nombre de personnes, mais un milieu – admettons-le – qui fait beaucoup de bruit, car constitué de militants politiques et porté par certains médias influents. Sinon, qu'en pense la majorité



¹ Bérengère Viennot, le faux combat de l'écriture inclusive : www.slate.fr/story/184881/langue-francaise-tribune-écriture-inclusive-faux-combat-point-médian

² <https://information.tv5monde.com/terriennes/pour-ou-contre-l-écriture-inclusive-l-ecole-deux-enseignantes-temoignent-196963>

des Français ? Elle s'en fiche, elle a d'autres préoccupations. On la comprend.

Dès lors pourquoi tant s'en soucier, comme je le fais ici ? Parce qu'en tant que professeur, je constate que cette tentative de saccage de notre langue à des fins idéologiques est en grande partie le fait de professeurs, qui ont la noble charge d'instruire des élèves des merveilles de notre langue française et d'éduquer ceux-ci à la citoyenneté, donc à l'universalisme. Il est donc à craindre que l'écriture inclusive ne trouve son chemin à l'école, sanctuaire dans lequel l'idéologie politique n'a théoriquement pas sa place. Pour faire court, j'ai peur qu'avant de disparaître dans les poubelles de l'Histoire, l'EI n'ait le temps de faire des ravages non négligeables sur nos élèves.

En 2017, l'éditeur Hatier publiait un manuel d'histoire à destination des CE2, en écriture inclusive, un ballon d'essai autant qu'un beau coup de pub'. Les différents métiers que pouvaient exercer nos ancêtres s'y trouvent ainsi orthographiés : « agriculteur-ric-e-s », « artisan-e-s » ou encore « commerçant-e-s ». Bien sûr, le tollé attendu et espéré par Hatier se produit : les intellectuels et éditorialistes s'empoignent sur les plateaux de télévision, les uns applaudissant l'initiative, les autres dénonçant la prise en otage d'enfants de huit ans à des fins idéologiques. Le Premier Ministre Edouard Philippe tente de siffler la fin de la récréation en bannissant l'EI des textes officiels. L'Académie française qualifie l'EI de « *péril mortel* » et s'inquiète des conséquences qu'une telle révolution typographique aurait sur l'apprentissage de la langue par les enfants. « *Réflexe de vieux mâles* » analysent finement quelques militantes pseudo-féministes inspirées. Personne n'ignore pourtant qu'une partie sans cesse croissante de Français connaît de sérieux problèmes d'orthographe et de grammaire. Dès lors, à moins de s'en moquer totalement, est-il raisonnable d'ajouter une surcouche syntaxique à une langue déjà si difficile à maîtriser ? Comme le dit Sabrina Matrullo, « *Pratiquer l'écriture inclusive quand on est incapable de conjuguer un verbe du premier groupe au présent, c'est comme se lancer dans le calcul d'une intégrale sans maîtriser les identités remarquables*³ ».

Lorsqu'en novembre 2017, le politicien Jean-Luc M. s'y essaie sur Tweeter, le résultat prête à sourire : « *À la mobilisation du #16novembre à #Marseille aux côtés des syndicats.e.s et des jeunes mobilisés* ».

« ...cette tentative de saccage de notre langue à des fins idéologiques est en grande partie le fait de professeurs, qui ont la noble charge d'instruire des élèves des merveilles de notre langue française et d'éduquer ceux-ci à la citoyenneté, donc à l'universalisme. »

Quand on voit les difficultés du camarade Jean-Luc, on imagine facilement celles de l'enfant de six ans en plein apprentissage de la lecture qui devra deviner qu'« *agriculteur-ric-e-s* » ne se lit pas *agriculteurric-e*. Pire, on ne peut même pas concevoir celles que vont rencontrer les personnes dyslexiques ou dysorthographiques, les personnes

déficientes visuelles (la Fédération des Aveugles de France a déjà tiré la sonnette d'alarme).

Malgré la salubre intervention gouvernementale, le rouleau compresseur semble difficile à arrêter et déjà des enseignants, dont le militantisme surpasse la déontologie, revendiquent utiliser l'écriture inclusive avec leurs élèves d'âge primaire.

De nombreux exemples fleurissent également, sur les réseaux sociaux, de courriers d'inspecteurs de l'éducation, souillés de points médians. À supposer (et ce n'est pas absurde) que cette écriture devienne obligatoire, les erreurs d'utilisation de la nouvelle typographie seront-elles des « *fautes* » d'orthographe ou des délits passibles de la correctionnelle pour incitation à la haine sexiste ? À quand des élèves de CE2 au tribunal des mineurs pour délit de discrimination orthographique ?

En tant que professeur, amoureux de notre langue, féministe authentique et citoyen, je souhaite qu'on en finisse au plus vite avec l'écriture inclusive parce que celle-ci est un sinistre symptôme d'un délabrement social, humain et intellectuel dont nous n'avons pas fini de payer les conséquences.

Que la raison revienne, au plus vite !



Matthieu Faucher

Professeur des écoles, référent national à Action & Démocratie, membre du Conseil Supérieur de l'Éducation.



Appeler un chat un chat

Pour notre santé mentale, le pouvoir doit parler vrai et appeler les choses par leur nom.

Quand les pseudo-sens et les contresens gangrènent l'École et la société.

Quand le général Blücher, vainqueur de Napoléon à Waterloo, entre triomphant à Paris en juillet 1815, il veut faire abattre le pont d'Iéna, pour la simple et bonne raison qu'il n'aime pas les noms de défaites. Le roi Louis XVIII écrit alors d'urgence au prince de Talleyrand pour le sommer d'empêcher cette destruction par tous les moyens qui sont en son pouvoir. N'ayant aucun moyen d'action, Talleyrand, rusé et malin, décide de rebaptiser le Pont d'Iéna en lui donnant le nom qu'il avait en janvier 1790 : pont des Invalides. On retire les aigles. Le pont est sauvé.

La tactique consistant à renommer les choses pour les requalifier n'est pas nouvelle, mais elle connaît, parmi d'autres relevant de la même ruse, un bel essor dans le champ gestionnaire technocratique. Il y a, en politique, tout un art de nommer les choses, inspiré par le marketing, paradigme qui depuis quelques décennies impose ses plis à nos façons de penser.

Il importe pour nous de soumettre à la critique la création et l'emploi de termes qui relèvent d'une novlangue technocratique, pour expliciter la manière dont ils parviennent à orienter notre vision de l'École et de l'éducation.

Certains termes veulent bien dire ce qu'ils disent, ils font référence : quand d'autres, chargés d'influencer les esprits, rebaptisent le Pont d'Iéna ou font miroiter des édifices virtuels. Qu'on se rappelle la formule « *Plan Informatique pour Tous* » lancé par Laurent Fabius en 1985, qui fut un échec par négligence, entre autres, de la formation des enseignants, et l'on aura une idée du principal travers de l'actuel « *Lycée 4.0* », dont le qualificatif chiffré s'inspire, sans véritable rigueur mais avec un bel effet technophile, du Web dit « *intelligent* » « *4.0* ». Parce qu'il a, en fait, peu de moyens d'action, le pouvoir use de plus en plus fréquemment d'une rhétorique constituée de termes qui visent à orienter favorablement l'esprit des citoyens.

« Parce qu'il a, en fait, peu de moyens d'action, le pouvoir use de plus en plus fréquemment d'une rhétorique constituée de termes qui visent à orienter favorablement l'esprit des citoyens. »

³ - Sabrina Matrullo, « Pourquoi je suis contre l'écriture inclusive », www.contrepoints.org/2018/01/15/307405-suis-contre-lecriture-inclusive

Ce qui n'est pas un mal en soi : s'il n'était que l'intention est de les occuper avec des mirages ordinairement adossés à la symbolique éculée du « progrès » (entendre « progrès technique »). De les occuper au moins le temps qu'il faut pour trouver une solution. Quand elle se présente, l'urgence est ailleurs. À force de nous faire prendre des vessies pour des lanternes, la confiance s'effrite. Se sentir obligé de décréter une « école de la confiance » atteste d'un climat de défiance bien perçu par les élites.

Comme dans les autres sphères d'activité du pouvoir, il y a deux niveaux de langage dans l'Éducation nationale : d'une part le langage professionnel de l'organisation et de la gestion administrative, langage pragmatique, qui ne fait pas d'« effets », qui relève de la real politik et qui n'a pas droit à l'approximation ; et d'autre part un langage médiatique, servi à la population pour en canaliser les motivations et l'énergie, langage sujet aux ajustements de communication ad hoc en cas de glissade. D'un côté, une parole de vérité, réservée à la sphère dirigeante : de l'autre, une parole arrangée, destinée à la sphère obéissante, visant à ne point trop heurter l'opinion, en vue de la canaliser par un « nudge » sémantique dosé comme un cocktail, le tout dans une ambiance de protection bienveillante, avatar d'un « welfare state » dégradé en pur discursif.

Sommes-nous donc en sucre ? Il serait temps que nos représentants et nos gouvernants, s'ils veulent qu'on les croie, soient plus francs, emploient les mots justes, et nous parlent d'égal à égal, entre adultes. L'égalité affirmée dans l'adage républicain ne saurait être étrangère au lien qui unit un peuple, souverain, à ceux qui ont la charge de le conduire. Un bon usage de la parole, point trop rhétorique, est souhaitable : ce « langage clair » qui « simplifie la vie » que préconise par ailleurs l'État lui-même sur son Portail de la transformation de l'action publique (voir bibliographie).

Sans en approfondir l'analyse, bel et bon est le langage objectif et référentiel qui emploie des termes comme « programmes du baccalauréat », « socle commun », « Direction Départementale de la Cohésion Scolaire (DDCS) », – même si « socle » ou « cohésion » gagneraient à être décortiqués. Mais qu'en est-il des plus récents comme « École de la confiance » ; « École inclusive » ; « Nation apprenante » ; « Continuité pédagogique » ; l'abusif « télétravail »,

quand il s'est agi, dans les faits, d'un travail à distance non encore (en juin 2020) juridiquement caractérisé ; « 2S2C » pour ne pas dire précisément « Sport, Santé, Culture, Citoyenneté » et parce que sonne la symétrie des chiffres et des lettres ; ou d'acronymes plus anciens comme « QPV » pour désigner, toute pudeur ramassée, les « quartiers prioritaires de la ville » ?

Il y a de la pensée magique derrière la novlangue technocratique. Une pensée qui s'invente un réel en baptisant des fantômes (« l'école de la confiance » !), et qui donc s'embarrasse peu d'une contrepartie effective, dès l'instant que ça occupe l'imaginaire des gens et que ça fournit matière aux débats d'opinion.

On aimerait entendre appeler un chat un chat. Le toilettage sémantique ne nous satisfait pas. Nous ne sommes pas dupes : nous voyons bien que, caché sous la moire de ces effets rhétoriques publicitaires, l'objectif est de faire basculer l'école vers un système entrepreneurial.

Une main de fer cybernétique dans un gant de velours mensonger. En vue du très fameux « monde de demain », il est sous-entendu que les enseignants non acquis à la cause (jamais nommée : celle du capitalisme numérique et de la neuropédagogie) constituent une espèce obsolète, en voie de disparition. Le processus est en effet conçu comme naturel. Il est donc légitime de les faire entrer, par une marche

forcée masquée en « nudge », dans le tout-numérique et l'ubérisation de leur métier. Parce que « c'est le progrès ! » Ainsi, une société de la désinstruction se répand-elle dans le même temps qu'est organisée la ruine d'une société animée autrefois par un idéal humaniste, et qui ne cesse de clamer qu'elle le défend encore. Quand un mot noble devient un « marqueur » partisan, l'hallali n'est pas loin.

L'« instruction publique » fut en 1932 rebaptisée « éducation nationale », mais que dit ce changement de nom ? C'est fort complexe. L'affirmation d'un sentiment national primait-elle alors sur la transmission des connaissances ? Est-ce toujours le cas ? Pourquoi le mot « instruction » semble-t-il faire peur, en 2020 ? Ces hésitations et ces tensions ne cessent de gangréner le langage, produisant un halo de non-dit, ce dont atteste aujourd'hui la formule « école de la confiance », paradoxale aussi parce qu'elle laisse entendre, par sa maladroite mise en relief, que

“ On aimerait entendre appeler un chat un chat. Le toilettage sémantique ne nous satisfait pas. Nous ne sommes pas dupes : nous voyons bien que, caché sous la moire de ces effets rhétoriques publicitaires, l'objectif est de faire basculer l'école vers un système entrepreneurial. ”

l'école puisse être celle de la défiance. En politique, friser le pléonasmisme, c'est ne rien dire, mais révéler beaucoup.

Autre exemple, de terrain, de la novlangue oxymorique schizoïde : en juillet 2020, des enseignants ont été invités à suivre un stage de théâtre, mais depuis chez eux : en « présentiel numérique ». La formule est abyssale. Mais « présence » n'est pas « proximité ». Subtilité ? C'est par ces jeux de langage pernicieux, paradoxaux, désormais acquis comme des réflexes, que l'on noie le poisson. Reproduits et transmis par chacun comme des « memes », la perception des réalités sociales se transforme et se floute. Le pouvoir qui les secrète n'ignore visiblement rien des apports de l'hypnose ericksonienne ni de ceux de l'école de psychologie « cybernétique » de Palo Alto (Californie, 1950). Il a mis au service de la politique – désormais entendue comme conduite des psychismes – les outils du marketing cognitif.

Prenez garde à freiner la croissance galopante d'une vision de l'éducation qui l'inscrirait dans un espace trouble flottant entre deux pôles contrastifs qui ont le vent en poupe : d'un côté le pôle très affectif de la « Bienveillance », qu'on assimile facilement à une forme d'attention maternelle, et d'autre part celui, probablement senti, par contraste, comme plus viril et rationnel, du « Sécuritaire ». La caresse et le bâton. Il s'agit bien d'un espace mental symbolique bipolaire structuré dans l'imaginaire collectif à coup de communication institutionnelle et de nudge. Le terme qui fleurit dans les discours pour concilier depuis quelques années la tension entre ces deux pôles est le très opportuniste anglicisme « sécuritaire », mixte flou de bienveillance et de sécuritaire. Nous sommes entrés dans l'ère de la « bienveillance sécuritaire », c'est-à-dire du « sécuritaire ». Plus largement, nous sommes entrés dans la politique de l'oxymore, dont l'une des émergences, sous des aspects pseudo-juridiques, peut encore s'entendre dans le discours du ministre de l'Intérieur du 8 juin 2020, lorsqu'il évoque, sur fond de débat sur les violences policières, la suspension des policiers en cas de « soupçons avérés ». L'usage de l'oxymore est un aveu de non-pensée politique. Avec lui, on danse sur des œufs. On sait comment ça finit.

Ni plus « sûr », ni plus « sain », ni plus précisément « de confiance » ou « prudent », le « sécuritaire » gagne le corps social comme un paradigme totalisant et pénètre le champ de l'éducation, noie les distinctions, avale les nuances et assure ainsi, par terrassement du sens, l'uniformisation du terrain psychique et symbolique. De même que la puissance publique cherche à uniformiser – donc à simplifier – le territoire pour les besoins de la gouvernance et de la « bonne gestion » (cf. la création des



« Comment un gouvernement peut-il à la fois prétendre vouloir propager une éducation digne de ce nom et, par ailleurs, réduire la puissance critique du corps social au niveau de la brute ? »

« grandes régions », elle s'efforce d'uniformiser le langage en vue de simplifier les représentations collectives. Au sens pathologique, elle nous « donne des visions », et c'est l'une des raisons de notre malaise au travail, de ce sentiment lourd et diffus de « perte de sens », de brown-out. C'est une dynamique délétère, à l'exact opposé de celle de l'éducation, cette dernière ayant pour but de transmettre l'usage des signes pour rendre un sujet humain capable d'opérer des distinctions critiques.

« Mais... que racontez-vous... ? Cet infini de la discussion dans l'infini des interprétations, c'est insupportable, tout en serait ralenti ! Songez à l'urgence sanitaire ! Songez à la croissance ! ».

Cet horizon herméneutique (heureusement infini) est pourtant précisément le principe qui fonde dans l'esprit la possibilité du débat et la bonne santé de la démocratie. Un peuple qui sait penser croît en vitalité. Qu'on soit obligé de rappeler ici ce qui fut tenu pour acquis par des générations de démocrates, certes, eux,

formés aux humanités, nous laisse pantois. Mais ces gens prenaient encore le temps de vivre et de lire. Comment un gouvernement peut-il à la fois prétendre vouloir propager une éducation digne de ce nom et, par ailleurs, réduire la puissance critique du corps social au niveau de la brute ?

Nous dépassons ici le paradoxe pour entrer dans les espaces, également infinis, de la stupidité, car nous n'osons imaginer que ce soit ceux de la duplicité et du mensonge.

Bibliographie et sitographie

- René Chiche, « La Désinstruction nationale », Éditions Ovadia, novembre 2019.
- Francis Daspe, « Blanquer transforme l'École de la République en succursale d'Uber », sur le Huffpost, le 28 août 2020 www.huffingtonpost.fr/entry/blanquer-transforme-lecole-de-la-republique-en-succursale-duber_fr_5f47809fc5b6cf66b2b37a65
- Article « Marketing politique » sur Wikipedia https://fr.wikipedia.org/wiki/Marketing_politique
- Bertrand Meheust, « La politique de l'oxymore : Comment ceux qui nous gouvernent nous masquent la réalité du monde », Éditions La Découverte, coll. Les Empêcheurs de penser en rond, 2009.
- Pierre-Eugène Muller, « De l'instruction publique à l'éducation nationale ». In: Mots, n°61, décembre 1999. « L'École en débats », sous la direction de Marie-Anne Paveau et Pierre-Eugène Muller. pp. 149-156.
- www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1999_num_61_1_2575
- Portail de la transformation de l'action publique www.modernisation.gouv.fr/home/un-langage-clair-ca-simplifie-la-vie

EN BREF

Les désinstructeurs désinstruits

La destruction de l'enseignement en France est « multifactorielle », comme le disent pompeusement les sociologues, mais on ne dira jamais assez à quel point certains professeurs, eux-mêmes victimes d'une école qui, depuis plusieurs années, désinstruit, recrutés par des concours vidés de tout contenu, sont les premiers destructeurs (souvent involontaires et inconscients) des disciplines qu'ils enseignent, leur destruction consistant précisément à ne pas les enseigner au profit de « projets », « jeux » et « activités » devenus le canon de la didactique actuelle.

Ne leur jetons pas la pierre : les IUFM, ESPE et INSPE ont fait, de leur côté, leur travail de destruction, appuyés par des réformes ineptes et des doctrines ministérielles interchangeables.

Expérience réalisée avec deux classes de troisième : « Le chant des oiseaux annonce le lever du soleil ». Phrase dictée puis analysée.

On passera sur l'orthographe de « lever », anecdotique à ce stade. Quand vient le moment de l'analyse, personne ne sait comment s'y prendre. Phrase simple ? Décomposition en groupe sujet et groupe verbal ? Délimitation du groupe verbal ? Analyse des compléments du nom ? Reconnaissance des articles définis contractés ?...

Silence.

Lorsqu'on leur demande s'ils sont habitués à ce genre d'exercices, la réponse est claire et directe : « On n'a jamais fait ça ». Et ils sont en troisième.

Mais ils en ont fait, des projets, des pantalonades interdisciplinaires, des sorties, des ateliers, des « escape games », des bouffonneries estampillées « INSPE » et validées par la clique des « formateurs » bienheureux et bienveillants...

Qu'on pense donc un peu aux vrais responsables.



Le corps à l'école

Philippe Herr et Nicolas Dejean

Les multiples dimensions du corps.

De quel corps parle-t-on ? Le corps, tout le monde en parle et croit savoir ce que c'est, puisqu'il a le sien et qu'il voit celui des autres. A la fois objet de plaisir, de douleur, d'admiration, de répulsion, de négation, encensé ou martyrisé, le corps éveille des intérêts et suscite des réflexions incroyablement nombreuses et souvent contradictoires.

De quoi ce corps est-il le nom ? Souvent confondu avec l'organisme, ou bien réduit à sa physiologie, réduit à une part de lui-même (son aspect extérieur ou son fonctionnement interne), magnifié parfois de façon spectaculaire ou sectaire, quand on parle du corps, au bout du compte, on ne sait jamais vraiment de quoi on parle. Les différences sont notables entre le corps que j'ai (celui vu par les autres), le corps que je crois avoir (l'image que j'ai de moi : je suis maigre, mais je me trouve gros, ou inversement) et le corps que je voudrais avoir (me référant à un modèle de beauté socialement fabriqué, proposé ou imposé, médicalement remodelé par la chirurgie esthétique).

Autant de points de vue, objectifs ou fantasmés, à partir desquels se tisse notre image du corps.

Le corps est-il ce qui s'épuise, ce qui est faillible, ce qui fait obstacle à mieux que lui (l'âme, l'esprit) ? Obstacle aux activités « nobles » des facultés « supérieures », intellectuelles ? Le corps est-il encombrant, faut-il le nier, le réduire, autant qu'on peut le contrôler ? A moins qu'il ne faille le vénérer, le racheter dans une quête d'athlétisme ou de beauté, en faire la finalité de l'existence, un absolu ? Oui, mais le corps est aussi un moyen de production et d'accès aux plaisirs. Sans oublier le corps douloureux, à apaiser, à guérir. Quand nous parlons du corps, nous parlons de toutes ces dimensions et formes de présence. Faut-il que le corps des jeunes se dépense dans le but de développer le corps de l'adulte ? Faut-il magnifier le corps des narcisses, entretenir le corps

« A la fois objet de plaisir, de douleur, d'admiration, de répulsion, de négation, encensé ou martyrisé, le corps éveille des intérêts et suscite des réflexions incroyablement nombreuses et souvent contradictoires. »

des retraités, soulager le corps des vieux, des malades, des mourants, enterrer le corps des morts ? A chaque moment de la vie, son corps et sa forme de présence vitale. A chaque moment de la vie, son regard sur le corps, toujours particulier, singulier.

Nos élèves savent-ils tout cela ? Que l'école leur transmet-elle du corps ? Et que fait-elle de leur corps ?

La réflexion qui suit s'inscrit dans les enjeux de notre époque troublée. Soulevant la question du corps à l'école, dont les contours sont trop vastes, elle débordera parfois son propos. Elle concernera surtout l'enseignement secondaire (collège, lycée). Elle part du constat qu'à côté d'un corps éduqué, promu par la santé, se trouve un corps refoulé, un corps méconnu, inconnu, signalant la situation paradoxale faite au corps à l'école. La question du corps de l'enseignant est aussi évoquée, comme celle de la condition du corps à l'heure de la crise sanitaire. Nous formulons quelques préconisations pour l'avenir.

I Le corps éduqué par l'école

A - L'éducation physique et sportive (EPS) à l'école : toute une histoire

L'éducation physique et sportive se cherche depuis l'Antiquité : les Grecs voulaient développer les corps et les esprits, c'est donc qu'ils les différençaient. Bien

“ La réflexion qui suit s'inscrit dans les enjeux de notre époque troublée. [...] Elle part du constat qu'à côté d'un corps éduqué, promu par la santé, se trouve un corps refoulé, un corps méconnu, inconnu, signalant la situation paradoxale faite au corps à l'école. ”

plus tard, quand le souci du corps a resurgi, ce sont les besoins guerriers et de la culture paysanne qui motivaient l'attention portée au corps. Presque exclusivement militaire, du XIX^{ème} au début du XX^{ème} siècle (1920), l'intérêt porté au corps est devenu hygiéniste et prophylactique entre les deux guerres mondiales, au moment des politiques eugénistes. Une affaire de médecins, donc. Le corps est devenu sportif après la Seconde Guerre mondiale, du fait des enjeux politico-économiques des Trente Glorieuses, puis objet éducatif, avec le passage de l'EPS du ministère de la Jeunesse et des Sports à celui de l'Éducation nationale, en 1981.

Aux Jeux Olympiques de Rome en 1960, la France n'obtient aucune médaille d'or. De Gaulle prend la décision politique de faire faire du sport à l'école à tous les jeunes français (Instructions officielles de 1967). L'EPS devient une discipline d'enseignement avec le président Mitterrand (1981) : il lui faut alors définir des programmes scolaires, comme pour toute discipline d'enseignement.

“ l'éducation physique et sportive conçu par le législateur : servir les autres matières. Entendre : se mettre in fine au service des apprentissages centraux que sont les apprentissages intellectuels. De très nombreux collègues d'EPS regrettent et déplorent ce glissement qui à leurs yeux dénature l'EPS, dont le cœur devrait rester le développement et l'enrichissement de la motricité des élèves. ”

Cette longue suite de métamorphoses est allée de pair avec l'évolution sociologique des années 50 à nos jours, caractérisée entre autres par une explosion du domaine du loisir et, à l'intérieur de celui-ci, des « sports de loisir » (détente, bien-être, randonnées dans la nature, etc.) Depuis, la complexité de la situation qui engage le corps dans une activité d'éducation physique ou dans un sport n'a cessé de croître.

Dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République¹, une place importante est accordée à la promotion de la santé des élèves, à leur sécurité, et plus largement aux conditions d'un bon « climat scolaire », afin de lutter contre le harcèlement et l'accroissement des violences scolaires. Quant à l'EPS scolaire (prolongée par le sport scolaire du mercredi après-midi, l'AS : l'Association Sportive), son développement vise à « contribuer à l'éducation à la santé et à la citoyenneté », et « l'éducation physique et sportive » (donc l'EPS) « contribue également à promouvoir le respect de l'éthique et des valeurs éducatives humanistes du sport ». Le législateur ne fait pas clairement la distinction entre « sport » et « éducation physique et sportive », dont il use parfois comme synonymes, ce qui laisse supposer que, presque 40 ans après son intégration au ministère de l'Éducation nationale, différencier clairement « l'éducation physique » du « sport » est un chantier toujours ouvert.

Par ailleurs, on découvre que si « des activités sportives sont proposées en complément extrascolaire à tous les élèves volontaires », elles le sont « notamment dans les territoires prioritaires ». Ces territoires qu'il est convenu de qualifier de « prioritaires », par euphémisme, pour ne pas les dire « sensibles », bénéficient donc d'un traitement particulier. On suppose le législateur avoir estimé qu'un surcroît d'énergie vitale

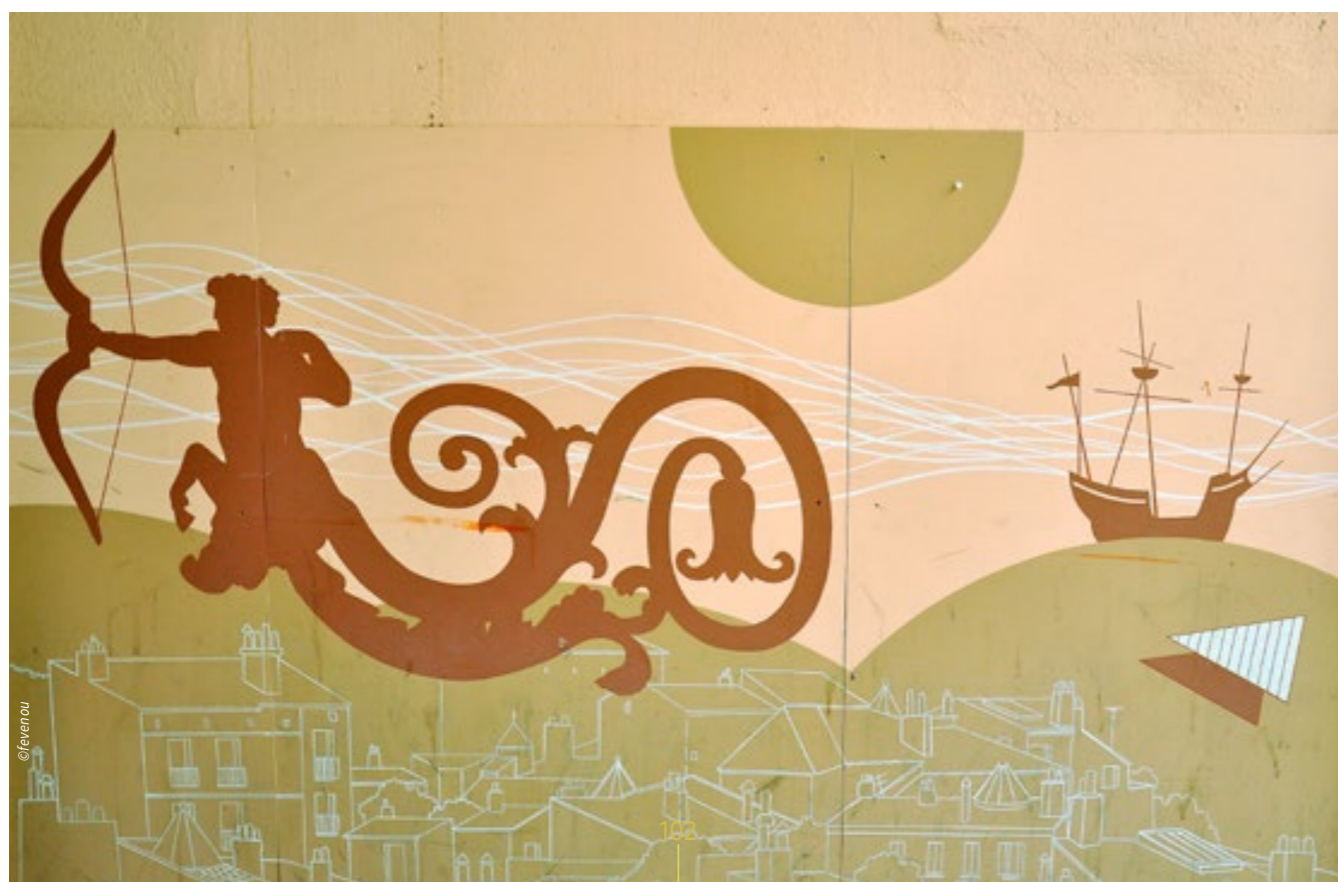
y devait être dépensé. Dans son esprit, certains corps gagnent à se fatiguer plus que d'autres.

Quoi qu'il en soit, poursuit le législateur, « ces activités doivent avoir un sens pédagogique autour des valeurs transmises par le sport comme le sens de l'effort et du dépassement de soi, le respect de l'adversaire et des règles du jeu ainsi que l'esprit d'équipe ». On ne saurait donc ici pratiquer le sport pour lui-même, il doit impérativement servir un objectif. Faire partie d'une équipe, respecter les règles, apprendre à se dépasser dans l'effort, ces « valeurs » s'élaborent dans l'optique de « compétences » futures qui devront pouvoir être identifiées ensuite dans l'ordre économique, sur le marché du travail.

Mais il faut voir encore plus loin : « Au-delà de l'éducation physique et sportive, dans un objectif d'éducation par le sport, le recours au sport, analysé de manière raisonnée et avec un esprit critique, comme vecteur d'apprentissage pour les autres matières, est favorisé ». Par cette formulation alambiquée se révèle l'objectif ultime de l'éducation physique et sportive conçu par le législateur : servir les autres matières. Entendre : se mettre in fine au service des apprentissages centraux que sont les apprentissages intellectuels. De très nombreux collègues d'EPS regrettent et déplorent ce glissement qui à leurs yeux dénature l'EPS, dont le cœur devrait rester le développement et l'enrichissement de la motricité des élèves.

N'en soyons pas surpris : les programmes de 2002 pour l'enseignement primaire subordonnaient déjà implicitement « l'éducation corporelle » aux apprentissages intellectuels, puisqu'il est écrit que les compétences corporelles définies « ne sont pas construites pour elles-mêmes. Il s'agit pour l'enseignant d'aider l'élève à acquérir des attitudes, des méthodes, des démarches favorables aux apprentissages [...] »².

L'école, dans ses fondements programmatiques, tend ainsi à voir dans le corps un instrument que les activités physiques et sportives peuvent développer et parfaire. Est-il question d'épanouissement, voire de plaisir ? Le corps à l'école n'est pas censé être une partie de plaisir. Les législateurs successifs de l'école ont de la suite dans les idées, ils se montrent d'une continuité et d'une cohérence quasi parfaites dans leur conception de ce que doit être le corps et de ce à quoi il doit servir. Bien heureusement, les enseignants sur le terrain humanisent des programmes qui ne parviennent pas à avouer que l'exercice du corps puisse relever d'un plaisir gratuit.



¹ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République : www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&dateTexte=&categorieLien=id

² Horaires et programmes de l'enseignement primaire, 2002 : www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2002/hs1/hs1.pdf

B - Une évolution récente : les 2S2C ; l'inclusion du portefeuille des Sports dans le ministère de l'Éducation nationale (le 6 juillet 2020)

1- De quoi les 2S2C sont-ils le signe ?

De quoi le dispositif « Sport-Santé-Culture-Civisme » (2S2C) est-il le signe³ ? Il est très délicat de conjecturer sur ce point. On peut redouter une délégation de service public au monde sportif fédéral pour passer d'une EPS enseignée par des professeurs formés à cette fin à une mise en activité physique qui relève d'une simple initiation aux pratiques les plus communément désirées par les familles : la foire aux préférences fondées sur un mode consumériste serait-elle sur le point d'ouvrir ?

Des personnels moins qualifiés, moins rémunérés, assurant davantage d'heures hebdomadaires, damant le pion à des professeurs certifiés ou agrégés, représenteraient une économie budgétaire certainement peu négligeable au moment où le pays entre dans la crise économique causée par la pandémie de Covid-19.

Il n'y a pas de raison solide qui puisse engager les professeurs d'EPS à faire confiance au ministère de l'EN : c'est très regrettable, mais c'est ainsi. Le discours développé est « vendeur », certes, mais la qualité du produit ne sera pas au rendez-vous, c'est à redouter.

Les élèves et leur famille ne seront pas dupes : il y aura ce qui relève de l'école, et ce qui sera en périphérie de l'école, satellisé autour d'elle. Il ne sera pas donné de goût à la culture du corps transmise par l'école, mais à des pratiques physiques conçues et proposées par une société de consommation qui fabrique les produits mis sur le marché dans un ballet incessant utile à renouveler un désir qui s'effrite sans cesse. L'éphémère empêche le pérenne.

Il est plausible de penser que nous sommes au seuil d'une évolution voulue par le ministère, qui ne sera pas nécessairement un bien pour les élèves. Il est peut-être question de passer d'un individu éduqué dans le cadre d'une EPS (qui permet aux élèves de découvrir leur corps, incarnation de leur être, puissance vitale inscrite dans le monde pour y agir : nager, escalader, courir, s'exprimer, jouer, s'opposer, s'unir...) à un individu brièvement introduit à une multitude de

« Des personnels moins qualifiés, moins rémunérés, assurant davantage d'heures hebdomadaires, damant le pion à des professeurs certifiés ou agrégés, représenteraient une économie budgétaire certainement peu négligeable au moment où le pays entre dans la crise économique causée par la pandémie de Covid-19. »

pratiques, comme on ferait goûter de multiples saveurs, sur le mode du loisir consumériste et non celui de la formation cohérente et suivie.

Ces spéculations sont pessimistes, mais nous ne trouvons nulle part la moindre trace d'une réflexion solide qui soit de nature à fonder la mise en avant des 2S2C dans le cadre d'un projet éducatif sérieux. Il est à redouter qu'il soit question d'occuper les élèves, de meubler leur emploi du temps avec des éléments clinquants qui rassurent des familles de consommateurs qu'on se garde de trop éclairer, mais à qui on veut, avant tout, ne pas déplaire.

2- L'intégration du portefeuille « des sports » au ministère de l'éducation (6 juillet 2020). De quoi est-ce le signe ?

Le passage du portefeuille ministériel des « sports » à celui de l'« éducation », le 6 juillet 2020, est un choix politique qui peut signifier plusieurs choses :

- La perte d'importance de l'intérêt public pour le sport, déjà évidente au constat de la baisse considérable du budget alloué au ministère Maracineanu en 2018, semble bien ici être confirmée. Ce désengagement de l'Etat semble parfaitement logique dans le cadre d'une logique libérale. Madame la Ministre est devenue Ministre déléguée aux Sports, ce qui est, dans l'ordre protocolaire, une rétrogradation.
- L'hypothèse d'une vassalisation du « sport » n'apparaît pas stupide, mais il est très difficile de se positionner sur toute question relative au sport : le mot « sport » revêt des acceptions à ce point multiples et diverses qu'il en est nécessairement vague et incolore. Quand on évoque « le sport », au bout du compte on ne sait plus exactement de quoi on parle, et on ne peut quitter le monde des généralités sans entrer dans un monde de polémiques stériles.



Comme précédemment, à notre connaissance aucune réflexion solide, fondée intellectuellement et moralement ne semble pouvoir justifier les choix politiques récents : le plus probable reste qu'un rapide calcul coût/bénéfice a été effectué, à courte vue, pour présenter publiquement des évolutions sans intérêt autre que de pouvoir parler de changement dans le cadre d'un acharnement progressiste aux effets redoutables. « C'est bien, parce que c'est nouveau » n'est pas un argument convaincant, et c'est pour nous une grande source d'inquiétude.

II Le corps refoulé par l'école

À côté du statut du corps éduqué, dans le Secondaire quasi exclusivement au travers de l'EPS, existe un autre statut du corps de l'élève, un statut en creux, celui de la simple présence physique.

La présence physique des élèves occupe pleinement le pôle de la Vie scolaire (où sont les élèves, que font-ils ?) ; les entrées, les sorties, la cour de récréation et les couloirs des bâtiments font l'objet d'une surveillance vigilante. Le pôle Médico-social accueille de son côté les élèves dont le corps est en souffrance. Dans un établissement scolaire, hormis en EPS, le corps est essentiellement appréhendé lorsqu'il n'est

plus en état de tenir le choc, ou bien aux travers de ses comportements inappropriés (que recense en partie le règlement intérieur de l'établissement).

C'est en classe que le corps des élèves change de statut, passant de la liberté relative de la cour de récréation à la discipline, au « savoir se tenir ». Suivre un enseignement demeure une activité qui implique la corporalité des élèves : lire implique des mouvements des yeux, écrire des mouvements de la main. Les corps sont sollicités, ils sont actifs. L'intelligence qui passe par le corps est sous-estimée, parfois mise en veilleuse. Pourtant, si l'on suit Piaget, qui l'a établi, la pensée symbolique émerge de la pensée sensorielle et motrice. La cognition ne saurait se développer ni s'accomplir sans le plein usage des sens ni la possibilité du mouvement.

« C'est en classe que le corps des élèves change de statut, passant de la liberté relative de la cour de récréation à la discipline, au « savoir se tenir ». »

³ En mai 2020, Jean-Michel Blanquer invente le dispositif 2S2C. L'appel au périlscolaire, en lieu et place des enseignements, occupe ses réflexions. Avec la crise du coronavirus, moins d'école pourrait être l'avenir de l'école. L'effritement de l'école se poursuit-il ? Le site du ministère écrit : « Dans le cadre de la reprise progressive des cours dans les écoles et les collèges, le dispositif Sport-Santé-Culture-Civisme (2S2C) a pour objectif d'offrir aux élèves des activités éducatives sur le temps scolaire, pour compléter le travail en classe et/ou à la maison ». www.education.gouv.fr/le-dispositif-educatif-et-ludique-2s2c-pour-les-eleves-qu-est-ce-que-est-303777



A - Voir le corps des élèves

En classe, le corps de l'élève, une fois assis, sans devenir immobile, réduit sa mobilité. L'enseignant du secondaire voit le corps s'effacer derrière le sujet pensant, comme si ce corps venait de franchir un seuil au-delà duquel il est invité à se mettre en veilleuse pour se livrer aux activités intellectuelles. L'élève sait que son corps est ici moins autorisé et qu'il doit le contrôler, même s'il n'y parvient pas aisément. Certes, le corps agit de nouveau dans une fréquence reconnue comme pertinente lorsque l'élève prend la parole, ou dans une fréquence non pertinente lorsqu'il vient perturber la transmission pédagogique (bavardages, chahut, etc). Personne n'est à blâmer, l'enseignant est pris dans un habitus collectif de métier qui résulte de plusieurs siècles d'une vision disciplinaire du corps et d'une séparation stricte entre le corps et l'esprit, où l'esprit doit dominer.

L'Éducation nationale est imprégnée d'une vision dualiste qui la retient de remettre en question, dans l'individu, la partition entre un corps d'un côté et un esprit de l'autre.

Or, moins la corporalité vitale sera encouragée à se déployer, plus le monde de demain sera informationnel, statistique et calculé ; moins il sera humain et moins il fera société. Car ce sont d'abord

« L'enseignant est pris dans un habitus collectif de métier qui résulte de plusieurs siècles d'une vision disciplinaire du corps et d'une séparation stricte entre le corps et l'esprit, où l'esprit doit dominer. »

les corps qui font société. La société trouve son origine dans le mouvement et les respirations de corps en relation mimétique : les groupes préhistoriques étaient constitués de corps qui se protégeaient collectivement des dangers, et se procuraient chaleur et sécurité mutuelles. Nous ne pouvons ignorer cette filiation originare. A l'intérieur d'une classe, les sous-groupes spontanés veulent reconstituer un corps collectif tribal.

Les enseignants, hormis les enseignants d'EPS, n'ont guère été initiés, en IUFM ou en ESPE, aux jeux complexes du corps et du mental, qui associent biologie et psychologie comportementale, si bien que l'enseignant non-EPS a du corps vivant de ses élèves une vision filtrée, conditionnée par les attentes de sa matière. C'est compréhensible, mais ce n'est pas inévitable.

Cela ne veut pas dire que l'enseignant ne voit pas le corps de ses élèves en classe (il voit au moins les expressions de leur visage et quelques gestes), mais qu'il ne mise pas en premier lieu, en toute conscience, sur la vitalité de ces corps, sur le lien corps/esprit, sur le corps phénomène vital parcouru de mouvements intérieurs (physiologiques, métaboliques, respiratoires, etc.) et extérieurs (posturaux, gestuels spontanés, etc.).

Les enseignants d'école maternelle y sont, pour leur part, très attentifs,

« l'éducation corporelle » est au programme, et il n'est pas concevable d'imposer au corps des petits des contraintes similaires à celles des cycles suivants, notamment ceux que l'enseignement secondaire impose, dans l'assise continue, à des corps qu'on suppose plus disciplinés.

Il existe un corps vital ou « corps libidinal », traversé de pulsions et de désirs, de mouvements et d'impulsions dirigées vers un passage à l'action (conation). La question est de savoir si l'on choisit de le considérer dans son plein potentiel. N'est-ce pas cette énergie-là que l'éducation canalise et raffine ?

Il y aurait un intérêt à former les enseignants aux connaissances de base concernant le corps vivant des enfants et des adolescents : du squelettique/postural jusqu'à la sexualité et à l'émotionnel, en passant, bien entendu, par une connaissance des principes vitaux de la respiration. Une telle formation permettrait aux enseignants une meilleure perception de leurs élèves en classe, et sans doute une meilleure interprétation de bien des éléments de leurs conduites, parfois étranges ou mystérieuses. Il ne s'agit pas pour autant de tout élucider en amont : il s'agit de voir le corps dans ses dimensions constitutives.

Il est pénible, pour un enseignant interpellé par le corps de ses élèves, de ne pouvoir contribuer à leur éducation somatique. S'il sait, par exemple, qu'une posture ajustée dans la verticale gravitaire peut améliorer la qualité posturale et accroître le potentiel d'oxygénation du cerveau, donc l'attention et la mémorisation, il pourra utilement donner des conseils posturaux à ses élèves et fera cours de français ou de mathématiques avec une bien meilleure efficacité. Mais il saura aussi qu'un adolescent a du mal à se tenir droit, que son « affalement » dans un angle d'environ 130 degrés est une posture physiologique et non un avachissement désinvolte : les os poussent plus vite que les muscles, son système postural n'est pas encore mature, la stabilisation adulte se termine vers 16-17 ans. Ainsi il saura également ce qu'on ne peut raisonnablement demander à ses élèves. Suivant l'âge, on peut demander à des lycéens ce qu'on ne peut pas nécessairement exiger de collégiens.⁴

Cette connaissance du corps vital n'est pas superflue, ni même périphérique : elle est au cœur de l'éducation comme de la transmission efficace d'un enseignement ; l'incarnation singulière de chacun, sa forme de présence vitale est le terreau des facultés de son esprit.

« Il y aurait un intérêt à former les enseignants aux connaissances de base concernant le corps vivant des enfants et des adolescents. »

Nos élèves ne sont pas des cerveaux-ordinateurs avec un corps en plus (vision modernisée du dualisme classique). La cybernétique et le réductionnisme informationnel, où tout serait en fine information, ne peuvent proposer un modèle valide pour envisager le lien étroit qui unit le corps et l'esprit de l'être humain. Nous partageons volontiers l'hypothèse de la « cognition incarnée » de Francisco Varela, pour lequel l'homme est un corps pensant, et pas simplement un cerveau pensant : la cognition « est ancrée dans le corps et émerge des interactions du corps avec le monde extérieur »⁵.

Le corps est présent tout le temps. Il vit en classe, il faut l'y faire exister. Certes, on n'apprend pas à lire tout en grimant aux arbres, discipliner le corps est indispensable pour qu'une part d'énergie somatique soit canalisée vers le développement intellectuel. Mais dénier au corps sa présence, l'oblitérer est une erreur, car en tant que corps en mouvement il est source motrice de l'intelligence, et en tant qu'organisme physiologique, il est le substrat de toutes les dimensions de l'être, y compris des fonctions classiquement considérées comme « supérieures ».

« Mais il est déjà trop tard, le téléphone est devenu une extension du corps de l'élève. »

B - Le corps et le smartphone

Les adultes oscillent entre tolérer et réprimer, même quand le règlement intérieur doit s'imposer. En atteste la grande difficulté à canaliser l'usage des téléphones mobiles, dont l'utilisation se poursuit jusque dans les couloirs, avant d'entrer en cours. Ceci ne concerne toutefois en théorie plus que le lycée, puisque « l'utilisation des téléphones mobiles est interdite dans l'enceinte des écoles et des collèges. Cette mesure vise à sensibiliser les élèves à l'utilisation raisonnée des outils numériques et à leur faire pleinement bénéficier de la richesse de la vie collective »⁶.

⁴ Voir, sur ARTE, le bref épisode de la série Tu mourras moins bête : « Pourquoi les ados sont-ils mous ? ». www.youtube.com/watch?v=Nayz46CPw64

⁵ www.universalis.fr/encyclopedie/cognition-incarnee/

⁶ www.education.gouv.fr/interdiction-du-telephone-portable-dans-les-ecoles-et-les-colleges-7334

Mais il est déjà trop tard, le téléphone est devenu une extension du corps de l'élève. Il le garde contre lui, dans sa poche, il veut le sentir vibrer. Cette vibration, qui traverse les solides, est conçue pour être plus nette et plus saillante que les fréquences de la voix humaine. On ne peut espérer qu'un élève soit mentalement présent, sans lui retirer cette prothèse technologique, dont il attend sans cesse qu'elle l'appelle à l'extérieur, du côté du « monde réel », celui de la vitalité libérée. Il en est ainsi de toutes les prothèses technologiques qui déréalisent, « dé-corporent » l'individu, soit happant son esprit dans une interface-écran, soit le projetant dans une extension prothétique de son corps, qui s'y amplifie tout en perdant pied avec le réel (là où l'on vit et où l'on meurt vraiment). Ne paraîtrait-il pas essentiel que nos élèves s'habitent d'abord eux-mêmes ? Autrefois, suivant une expression désuète mais ô combien concrète, leur esprit « battait la campagne » ; à présent, il est aspiré dans les limbes d'univers virtuels où le corps n'a pas lieu d'être.

On doit se demander avec le plus grand sérieux s'il n'existe pas une lutte permanente que se livreraient le corps et le smartphone – vu ici comme parangon de l'interface numérique. Le smartphone ne fait-il pas de l'esprit une « appli » ouverte à son service ? Autrement dit, nous serions en présence d'une forme de parasitisme psychique plutôt que d'addiction. Le corps et la respiration sont mesurés, calibrés, espionnés et mis au pas. L'énergie vitale est parasitée par l'outil, qui instrumentalise les facultés mentales et reconditionne l'intelligence du corps.

En 1983, Claude Pujade-Renaud comparait déjà l'élève en classe à un zombie dont la vitalité corporelle oscille entre présence et absence, un corps plus tout à fait habité⁷. Avec l'usage incontrôlé, non maîtrisé du smartphone, la « zombification » gagne du terrain. Former les élèves de demain à ne pas se laisser téléguidé est une exigence pédagogique nouvelle ; encore faudrait-il que toute la société aille dans le même sens ; or elle n'en prend pas le chemin. En son temps, l'usage de la télévision avait soulevé de semblables questions éducatives et psychosociales, or fort peu a été fait, le monde marchand gagnant la mise sur les programmes.

« Il existe un marché du numérique à l'école ; l'école, qui devrait rester le sanctuaire des savoirs, doit être mise à l'abri des intérêts économiques immédiats. »

7 Claude Pujade-Renaud, « Le corps de l'élève dans la classe », ESF, Paris, 1983.

Monsieur le ministre, il y a un tournant à prendre, veuillez considérer ce beau projet : en ce début de XXI^{ème} siècle, l'Éducation nationale pourrait se faire le héraut de l'abolition de l'esclavage de la jeunesse aux outils – et aux intérêts sous-jacents – qui contrôlent l'esprit et le corps des jeunes. Il existe un marché du numérique à l'école ; l'école, qui devrait rester le sanctuaire des savoirs, doit être mise à l'abri des intérêts économiques immédiats.

C - Et le corps de l'enseignant... ?

Le corps de l'enseignant dans les textes

Le corps de l'enseignant est considéré par le ministère de l'Éducation nationale au travers des dimensions de « santé, de bien-être et de sécurité au travail » de la personne⁸. Observons au passage que la visite médicale par le médecin de prévention n'a pas lieu régulièrement, entre autre par défaut de personnel médical⁹.

Le ministère de l'Éducation nationale doit, en matière de prévention, respecter le Code du travail. Citons seulement ici les points 4 et 7 de l'article L.4121-2 du Code du travail, qui définit les principes généraux de prévention, qui concernent plus particulièrement le corps comme présence physique saisie dans son milieu ergonomique et technique : 4° « Adapter le travail à l'homme, en particulier en ce qui concerne la conception des postes de travail ainsi que le choix des équipements de travail et des méthodes de travail et de production, en vue notamment de limiter le travail monotone et le travail cadencé et de réduire les effets de ceux-ci sur la santé » et 7° : « Planifier la prévention en y intégrant, dans un ensemble cohérent, la technique, l'organisation du travail, les conditions de travail, les relations sociales et l'influence des facteurs ambiants [...] ».

Ce n'est donc, suivant les textes, clairement pas à l'homme de s'adapter au travail, qui doit être organisé de façon cohérente et saine. Mais attention : il s'agit pour le Code du travail strictement de prévention des risques, pas de « bien-être » au travail ; le vécu, le ressenti n'intéressent pas le législateur. Le corps subjectif n'est pas ici considéré.

Quant à l'Éducation nationale, qui déclare s'en préoccuper, comme en atteste le titre même de sa page Santé, bien-être et sécurité au travail, la dimension du « bien-être » reste un vœu pieu, car elle n'est nulle part développée¹⁰.

8 www.education.gouv.fr/sante-bien-etre-et-securite-au-travail-7457

9 Lire, dans ce même numéro, l'article de Romain Aumercier, « Hygiène et sécurité dans la fonction publique et dans le secteur privé : une grande disparité »



Par ailleurs, la question du corps comme présence inscrite dans le vécu d'une relation pédagogique n'est évoquée, à notre connaissance, dans aucun texte officiel. Elle n'est abordée que dans quelques études indépendantes¹¹.

Le corps de l'enseignant dans sa classe

Comme un acteur sur scène, l'enseignant enseigne en jouant ses cours : à son insu bien souvent, son corps est aussi important dans la délivrance de ses cours que ses notes ou son tableau.

Que l'on marche, que l'on reste assis derrière un bureau, que l'on se penche vers les élèves ou que l'on reste droit, faire cours revient à se montrer, à se tenir ou se déplacer, à bouger ou à rester immobile. La fatigue des cours est aussi une fatigue physique.

« Bien des enseignants sous-estiment l'importance de leurs corps dans le cadre de leur exercice professionnel, à l'exception sans doute de ceux de nos collègues qui enseignent le théâtre. »

10 Le seul lien qui l'évoque (<https://travailler-mieux.gouv.fr>) est en bas de page et renvoie désormais directement à la page <https://travail-emploi.gouv.fr/> Faut-il en déduire qu'il n'est plus question de « travailler mieux », mais tout simplement... de travailler ?

« Mais sans doute, et c'est là notre idée, serions-nous plus et mieux armés face à nos difficultés professionnelles si nous pensions l'importance de notre corps, ou à tout le moins son existence, ce qui nous amènerait inévitablement à considérer également l'importance de la corporalité de nos élèves pour appréhender leurs difficultés de ce point de vue aussi. »

Bien des enseignants sous-estiment l'importance de leurs corps dans le cadre de leur exercice professionnel, à l'exception sans doute de ceux de nos collègues qui enseignent le théâtre.

On se costume pour faire cours, et nous savons tous que nos élèves nous regardent bien plus qu'ils ne nous écoutent. Sans doute l'usage du corps est-il le secteur le plus délaissé de nos formations professionnelles. Cette vacuité est sans doute l'antichambre de notre méconnaissance du corps des élèves : on ne défait pas deux mille ans de dualité corps-esprit en quelques décennies, ou quelques lignes ! Mais sans doute, et c'est là notre idée, serions-nous plus et mieux armés face à nos difficultés professionnelles

11 L'une des premières étant : Claude Pujade-Renaud, « Le corps de l'enseignant dans la classe », ESF, 1983. Voir ici pour une brève recension critique : www.erudit.org/fr/revues/rse/2008-v34-n1-rse2410/019009ar/

si nous pensions l'importance de notre corps, ou à tout le moins son existence, ce qui nous amènerait inévitablement à considérer également l'importance de la corporalité de nos élèves pour appréhender leurs difficultés de ce point de vue aussi.

III Le corps à l'école à l'heure de la crise sanitaire : distanciation physique et numérique salvateur ?

Le sanitaire et le numérique trouvent à s'articuler désormais dans l'actualité de l'école, ce qui fait dire au ministre de l'Éducation nationale que « l'école de demain sera à distance et numérique ».

On le sait, l'activité physique et le sommeil stimulent les facultés de mémorisation en régénérant l'hippocampe, en produisant de nouveaux neurones, et renforcent le système immunitaire. De même, côtoyer les autres dans une dynamique d'échanges et de participation développe la vitalité, la santé, la mémoire et le désir d'avenir. Autant dire que le confinement, qui engendre la sédentarité et l'éloignement des milieux où l'on s'implique humainement, professionnellement et toujours avec son corps, n'a pas d'effets favorables sur notre état de santé général physique et psychique.

Il serait démoralisant que ce qui a été rendu nécessaire pour des raisons sanitaires devienne la norme de l'école. La leçon risque d'être comprise à l'envers par un ministère qui trouverait dans cette crise l'occasion d'installer l'idée d'une « école à distance », justifiant l'imposition du numérique comme moyen radical de « continuité pédagogique », déniait plus encore qu'avant sa place au corps et à la présence des vivants. Le risque nous paraît majeur qu'une telle école soit à la fois désocialisante, sclérosante, et produise une grande détresse psychologique. Nous souhaitons très vivement que le ministre de l'Éducation nationale revienne sur les mots qu'il a prononcés sur France Inter le 8 mai et dans le JDD le 10 mai 2020 : « L'école de demain s'appuiera largement sur de l'enseignement à distance », et qu'il en saisisse les tristes perspectives¹².

« Le distanciel, le virtuel, tous deux appuyés sur le numérique, outre qu'ils sont soutenus par de juteux intérêts économiques, ne s'imposent psychologiquement comme des solutions que parce que notre forme de civilisation s'est elle-même soumise à l'hypnose de technologies qu'elle a sacralisées, et sans lesquelles elle ne parvient plus à imaginer que le moindre progrès soit possible. »

« La leçon risque d'être comprise à l'envers par un ministère qui trouverait dans cette crise l'occasion d'installer l'idée d'une « école à distance », justifiant l'imposition du numérique comme moyen radical de « continuité pédagogique », déniait plus encore qu'avant sa place au corps et à la présence des vivants. »

Sommes-nous entrés dans un type de société où les corps, réalité organique, parce qu'ils éveillent le soupçon viral, seraient conduits à s'engager dans un faisceau de « tunnels de vie parallèles » étanches et « sécurisés » ? A une société réticulaire (en réseaux, reliant les esprits par l'internet) voit-on se surimposer une société fasciculaire (dont les corps étanches seraient reconditionnés en faisceaux pour vivre suivant les modalités paradoxales et schizoïdes du « séparés ensemble ») ? Une société dont les esprits « communiquent », mais où tout corps est isolé de tout autre ? Par cette nouvelle condition des corps, donc des sujets, non seulement la tendance hygiéniste de notre société se trouve renforcée, mais aussi son inclination sécuritaire^{13 14}.

Le distanciel, le virtuel, tous deux appuyés sur le numérique, outre qu'ils sont soutenus par de juteux intérêts économiques, ne s'imposent psychologiquement comme des solutions que parce que notre forme de civilisation s'est elle-même soumise à l'hypnose de technologies qu'elle a sacralisées, et sans lesquelles elle ne parvient plus à imaginer que le moindre progrès soit possible. Elle confond par ailleurs la notion de « progrès » (action d'avancer vers un but) avec celle d'« amélioration » (action de rendre meilleur), prenant l'une pour l'autre. Des flux de données numérisées de plus en plus denses et lourds vont couler sous les

¹³ « Sain », « sûr », « sécur », « sécuritaire », le glissement est sensible, il importe de faire la nuance, car les notions classiques habituelles de « santé », de « sûreté » et de « sécurité » se sont trouvées requalifiées ces dernières années, par un tour de passe-passe sémantico-politique, sous le concept générique du « sécur » / « sécuritaire », marqueur d'un « progrès » de façade, purement verbal.

¹⁴ Dans un entretien de juin 2020, l'historien Georges Vigarello, spécialiste de la santé et des représentations du corps, fait observer que : « Aujourd'hui, nous vivons non pas une révolution de l'hygiène, mais une révolution du contact. Or, durant les XIX^{ème} et XX^{ème} siècles, nous avons au contraire cherché à pacifier et rendre le contact agréable, à installer une proximité de la peau - on se serre la main, on se fait la bise, se touche, se frôle - dans un souci de convivialité. Or, c'est précisément cet affect qui est attaqué aujourd'hui et nous impose un nouveau régime de proximité peu réjouissant. » (Beaux Arts magazine, juin 2020, p. 52)

ponts du sensible avant que l'Éducation nationale ne s'extrait de cette illusion, contre laquelle elle devrait pourtant se constituer comme rempart.

Pour l'instant, le ministère pare au plus pressé, il lui faut assurer une continuité politique de court terme. Aux fondamentaux de l'école - « lire, écrire, compter » - il faudrait pourtant dès à présent ajouter « habiter son corps », qui plus est dans le contexte durable d'une crise de présence des corps. A ce titre, les ambitions « d'éducation corporelle » des programmes de l'école maternelle gagneraient à imprégner toute la scolarité, de l'enfant à l'adolescent, et la place de l'éducation physique et sportive dans le primaire et le secondaire devrait être sérieusement confortée, si ce n'est accrue.

IV Contexte et préconisations pour 2021 et ensuite

Il s'agit de faire front. Nous sommes face à une dévitalisation qui isole et sépare les corps et les esprits aux dépens des deux. L'urgence est là. Sensible dans toute la société, cette dévitalisation qui engendre l'anomie¹⁵ est grave d'abord à l'École, qui assure préparer les générations futures à un monde que toute la société proclame vouloir « durable ». La durabilité du milieu naturel ne saurait s'entendre sans considération pour la durabilité du corps, lui-même entendu comme milieu naturel vital. Il y a un continuum entre le milieu naturel et le milieu corporel, comme il y en a un entre le corps et l'une de ses manifestations : l'esprit. Notre corps est un organisme biologique non dissocié de la biosphère qui le baigne. La cécité attentionnelle qui laisse le corps se dissoudre derrière le primat accordé à l'intellect, lui-même réduit à des fonctions cérébrales prétendument calculables, est une tendance redoutablement inquiétante. Le processus par lequel on nous fait perdre le corps - donc la tête - est déjà engagé¹⁶.

L'école occidentale hérite d'un dualisme corps/esprit plurimillénaire, poursuivi et amplifié au cours de l'Histoire. Nous sommes conscients des conséquences sur la biosphère de nos pratiques industrielles issues d'un modèle d'économie globale extractiviste au service des désirs plus que des besoins. Nous sommes qui plus est dans la tourmente de la crise sanitaire planétaire du coronavirus. Il nous semble que fonder une pratique qui développe avant toute chose l'unité corps/esprit des jeunes dans toutes les situations éducatives où on les implique est un élément majeur de

¹⁵ L'anomie (n. f.) est un concept de sociologie introduit en 1893 par Emile Durkheim, sociologue, qui signifie « absence d'organisation, de structure ou de loi, disparition des valeurs communes à un groupe ».

« L'architecture scolaire, ce sont aussi > des normes, et pas seulement des normes de sécurité, mais des normes qui connaissent les usages pédagogiques, des normes soucieuses des objectifs d'éducation, des normes de dimensionnement spatial et temporel qui ne soient pas cause de « stress » pour les élèves. »

solution. L'Éducation nationale devrait intégrer cette vision des choses à sa refondation, et mettre le corps vivant au cœur de son système éducatif. Pour autant, le corps vital que l'éducation de demain peut aider à éveiller n'est ni réductible au sportif, ni au sanitaire, pas plus que l'esprit n'est réductible au cognitif ou au neuronal. L'esprit émerge du corps vital, et non exclusivement du cerveau, et ce de façon continue, et ne saurait en être coupé. L'esprit est l'un des « heureux effets » du corps. Ce que ne sous-entend pas le néanmoins bel adage « Mens sana in corpore sano », qui semble séparer l'esprit du corps. Mais Juvénal fait dépendre la santé de l'un comme de l'autre d'une dévotion aux dieux : au moins cet égard antique pour une transcendance divine gardait-il d'imaginer qu'on puisse se prendre pour elle.

Afin que le corps, organisme vivant, expressif et sensible soit pleinement considéré à l'école et y trouve sa place, nous préconisons plusieurs pistes.

Préconisation n°1 : Promouvoir une architecture scolaire qui permette au corps de respirer

Tout d'abord, que l'architecture globale d'un établissement soit pensée comme lieu de vie. Et que l'on ne se cache par derrière le mot « vie » - dont le flou peut tout aussi bien servir des intérêts superficiels et noyer le poisson - pour oublier la corporalité, c'est-à-dire, en premier lieu, la chair, et, très concrètement, les humeurs, la sueur, les haleines, les flux respiratoires et les excréments. Une vision purement hygiéniste serait la pire : il faut considérer l'homme entier, avec son intimité, son « souci de soi ». Sont donc

¹⁶ « Soit il existe des corps, soit il existe des esprits » sont deux propositions radicales également fausses qui confrontent de façon exclusive le physicalisme au mentalisme. A vrai dire, ce qui importe en matière d'éducation et de pédagogie, c'est de miser sur l'homme et non pas d'avoir scientifiquement ou philosophiquement raison. Il s'agit d'un acte de confiance, d'un engagement volontaire dans le devenir humain. C'est un pari anthropologique majeur qui manifeste le monde que nous voulons voir advenir. Nous dépassons sans cesse notre propre compréhension ; chacun est un phénomène singulier, une émergence vitale unique, sans cesse un imprévisible avènement. Réduire le phénomène humain à du pur physique ou à du pur mental, ou ne serait-ce que le scinder ainsi, revient à abandonner l'éducation d'un être entier. La séparation entre un esprit cérébralisé qu'on croit théoriquement calculable et un corps hygiénisé ou sportif-spectaculaire est hélas la vision dominante dans l'éducation comme dans la société.

indispensables des sanitaires à la hauteur du nombre d'élèves, de la fréquence des usages, des sanitaires agréables, qui tiennent compte de l'intimité des corps. Il va de soi qu'en contexte d'épidémie virale, il serait inadmissible que ces sanitaires viennent à manquer de savon, de papier, de sèche-main, de poubelles, etc. Tout comme il est inadmissible que des toilettes ne puissent se fermer avec un loquet. A la direction des établissements et aux collectivités territoriales de prendre leurs responsabilités. Nous y veillons.

L'architecture scolaire, ce sont aussi des normes, et pas seulement des normes de sécurité, mais des normes qui connaissent les usages pédagogiques, des normes soucieuses des objectifs d'éducation, des normes de dimensionnement spatial et temporel qui ne soient pas cause de « stress » pour les élèves. Collèges et lycées, « lieux de vie », se doivent d'être agréables... à vivre.

Ainsi, les salles de classe doivent être des lieux où l'on peut se mouvoir et respirer : des salles étriquées, où avec les années se sont multipliés les tables, les chaises et les élèves (effectifs pléthoriques : promiscuité physique) rendent la transmission de plus en plus inefficace. Non seulement les élèves doivent connaître leur corps, mais ils doivent pouvoir le vivre dans tous les lieux d'enseignement, sans devoir le plier ni le soumettre à des contraintes qui n'ont rien à voir avec une quelconque discipline éducative. Être assis en permanence des heures durant est déjà une forme de confinement. Reconfigurer une salle saturée et encombrée, pour les besoins d'une séance pédagogique plus dynamique, est ingérable. L'espoir d'une mobilité des corps dans la prise de parole y est, de fait, impossible. L'école est de toute part bouchée par des sens interdits qui ne disent pas leur nom, notamment dans les salles de classe. Si l'école veut, dans le secondaire, fabriquer des monolithes assis et respirant fort mal, il est utile de l'informer ici qu'elle y parvient avec un certain succès. Rimbaud écrivait déjà le règne des « assis »¹⁷.

Dans ces espaces, l'enseignant est le grand oublié, considérant qu'en tant qu'adulte il est celui qui doit savoir se plier (en quatre) et soumettre son corps aux avanies d'un matériel informatique et technique déposé là en dépit du bon sens et sans véritable souci d'installation pédagogique ; comme il doit accepter les supplices d'une étroite « ruelle » entre bureau et tableau, où jouer son cours s'apparente à l'exercice du fauve en cage.

« Ce qui serait à craindre, c'est que le sujet ignore ce par quoi d'autres sont susceptibles de le manipuler. »

L'école devrait aussi tenir le plus grand compte des lieux de passage et des lieux transitionnels, des lieux interstitiels : les corps y circulent d'un lieu légitime à un autre (de la cour de récréation à la salle de classe, par exemple), alors que dans les interstices et les « plis » de l'agencement architectural, les élèves se réfugient en secret, pour se parler, s'embrasser... Il faut s'interroger sur la place des corps dans les interstices spatio-temporels d'un établissement scolaire. Vouloir les optimiser reviendrait sans doute à les éliminer. Ne pas s'en soucier, c'est les abandonner. Accompagnons-les subtilement, considérons-les comme essentiels à la vie secrète de l'établissement, là où les cœurs se confient et se parlent les corps.

Préconisation n°2 : Considérer l'attention

Notre époque est la première à considérer explicitement l'attention comme une « ressource », non seulement cognitive, mais financière, véritable enjeu marchand, produit négociable, source de bénéfices. Le fameux « temps de cerveau disponible » est objet de convoitises. Saturés et frôlant l'« infobésité », nous ingurgitons plus que nous ne pouvons assimiler. L'École écoute les conseils d'un expert et paraît lutter ainsi contre les avancées du « capitalisme cognitif ». Le chercheur Jean-Philippe Lachaux s'y est engagé sans idéologie et avec un certain succès¹⁸. Point trop neuro-déterministe, son approche cognitive fondée sur les dernières avancées de la science semble s'inscrire dans la psychologie du développement de l'enfant et s'orienter vers des pratiques de bon sens. Les dispositions et les configurations de l'attention sont au fondement de tout apprentissage. Les anciens le savaient, empiriquement ; nous les redécouvrons et les expliquons scientifiquement. Comment des processus cognitifs innés peuvent-ils être en partie rendus conscients et canalisés par la volonté ? Cette neuro-éducation ne doit pas faire peur, dès lors qu'elle est mise entre les mains d'un sujet auquel on reconnaît faculté de participation et libre-arbitre. Ce qui serait à craindre, c'est que le sujet ignore ce par quoi

¹⁷ Dans « Les Assis » (1871), Rimbaud, lycéen, porte un regard sur la sénescence des corps inactifs, sur l'immobilité, l'inactivité, la sédentarité, lui qui, dans le même temps, pratiquait l'école buissonnière, s'aventurant par monts et par vaux, après avoir emprunté des livres savants (Cicéron, Horace) à la bibliothèque. Intuition qu'un esprit cultivé prend sa source dans un corps en mouvement.

¹⁸ On trouvera ses ouvrages aux éditions Odile Jacob : « Le cerveau attentif : contrôle, maîtrise et lâcher-prise » (2011) ; « Le cerveau funambule : comprendre et apprivoiser son attention grâce aux neurosciences » (2015) ; « Les petites bulles de l'attention : se concentrer dans un monde de distractions » (2016).



d'autres sont susceptibles de le manipuler. Faut-il voir là une « course aux armements » sans fin entre proies et prédateurs cognitifs ? Une connaissance pratique et intime des processus attentionnels ne peut qu'être une force pour le jeune adulte de demain. Elle lui permettra de contrer les sollicitations pulsionnelles qui s'affichent sur les écrans démultipliés de son environnement technicisé, et de garder le cap en vue de son autonomie. Mais, là encore, une bonne acuité d'attention comme de concentration ne saurait être acquise sans enracinement dans le corps d'où elles se déploient. Plus on commencera tôt, au plus jeune âge, mieux cela vaudra. Jamais, cependant, nous n'égalerons la puissance d'attention, intriquée à leur biotope, de nos ancêtres chasseurs cueilleurs, dont la vie était en jeu à chaque respiration. Croire que le cerveau – qui plus est réduit au neuronal – y suffit est l'erreur que commet le neuro-pédagogue qui fait allégeance aux intérêts instrumentaux du cognitivisme physicaliste. Il est temps, pour l'école, de prendre conscience de ce que peut le corps en matière d'attention.

Préconisation n°3 : Mettre le corps en mouvement et placer l'activité physique au centre des pratiques scolaires

Il faut donner au corps son compte de sensations physiques et dynamiques. L'environnement de l'École n'est sans doute pas assez « capacitant » pour permettre au corps d'explorer toutes ses potentialités et de s'épuiser pour se régénérer. On le sait aujourd'hui : comme le sommeil réparateur, dont il faut 8 à 10 heures par nuit pour un adolescent pour être en forme et à même de suivre des études, l'exercice physique accroît la production de neurones (neurogenèse). Comment apprendre et penser sans un organe cérébral reposé, hydraté et oxygéné ? Tant que les hauts responsables de l'École ne se seront pas posés sans détour ces questions pour en tirer des principes de bon sens et avoir le courage de les mettre en œuvre, les espoirs d'une refondation positive de l'École seront bien maigres. Favoriser la vitalité de l'être entier, au lieu de fourbir un instrument humain en vue d'un marché dont on ignore l'avenir, permettrait au passage de mieux orienter les investissements dans le système éducatif : des corps reposés, éveillés et dynamiques retiennent mieux ce qu'on leur transmet. Un terrain somatique vigoureux peut espérer voir naître de belles facultés.

Si nombre d'élèves paraissent s'ennuyer à l'école, il est possible que ce soit du fait que leur énergie vitale tourne en rond, puis, rendue immobile, s'évapore, alors qu'elle voudrait s'exprimer dans l'exercice physique et la vie du corps. L'énergie vitale, instinctive

« Dans ce sens, nous serions d'avis que la partie du programme de formation des professeurs d'EPS consacrée à la psychologie comportementale et celle consacrée aux fondamentaux de la respiration soient inscrites au programme de formation d'absolument tous les enseignants, dès l'année de Master 1, pour ceux des étudiants qui se destinent au professorat. »

et sensible, captée dès l'amont par un chenal un peu traître qui la dérive vers la cérébralité, étouffée dans un corps immobile et assis, refuse d'emblée cette destination délétère. « Pense, pense, pense, – après tu bougeras ! » Mais le jeune veut vivre : il veut bouger. Après seulement sera-t-il disposé au développement de facultés plus abstraites.

Si certains jeunes s'affalent sur leur chaise sitôt entrés dans la salle de classe, surjouant souvent ce geste corporel dans une forme de défi existentiel (à l'autorité, au « système », à la vie), c'est peut-être aussi parce que leur cerveau est déjà épuisé, saturé par le traitement d'informations, plutôt qu'il n'a été nourri et stimulé par des connaissances qui auraient su mettre le corps en mouvement pour prendre du sens. De la même manière, le corps et l'esprit s'épuisent dans la pure quête de performances, alors qu'ils se ressource et s'épanouissent dans l'expression gratuite d'un élan vital réellement pris en compte, à l'école comme ailleurs.

Il y aurait deux options pour redynamiser l'esprit par le corps : 1) soit que le volume d'heures d'EPS soit doublé et aussi mieux ventilé dans la semaine, afin que les corps vivants se donnent à fond et épuisent une énergie qui se renouvelle vite et plus fraîche ; l'esprit se clarifie dans l'effort corporel, l'oxygénation générale de l'organisme permet l'émergence d'une faculté de pensée plus vigoureuse ; 2) soit que toutes les matières intègrent une dimension corporelle respiratoire et dynamique dans leur pratique. Ce qui implique que tous les enseignants bénéficient d'une formation de base en éducation physique, corporelle ou somatique. 1) et 2) sont souhaitables simultanément, et à équilibrer.

Dans ce sens, nous serions d'avis que la partie du programme de formation des professeurs d'EPS consacrée à la psychologie comportementale et celle consacrée aux fondamentaux de la respiration soient

inscrites au programme de formation d'absolument tous les enseignants, dès l'année de Master 1, pour ceux des étudiants qui se destinent au professorat.

Préconisation n°4 : Jouer avec son corps

Suivant cette logique éducative et pédagogique, nous voyons apparaître à l'intersection des dimensions de la posture, du geste, du mouvement, du centrage, de l'enracinement, de l'équilibre, de la respiration, de l'attention, de la parole adressée et en interlocution, bref de l'unité vivante corps/esprit, l'une des plus anciennes pratiques ancestrales : le théâtre.

Le théâtre classique, certes, mais aussi le théâtre antique ; et, au cœur originel de toutes ces pratiques avant qu'elles ne deviennent théâtre, le partage animé de celui qui revit, en la jouant, une expérience de chasse ou de conflit, pour la raconter à son groupe, autour du feu tribal.

Le « théâtre » des origines inclut la danse et les chants ; il n'est pas dénué de magie ni de chamanisme. Historiquement, son esthétisation, en passant par l'art du conteur, par la « littérature orale », jusqu'à la fragmentation qui, dans la littérature écrite, évacue le corps en mouvements devenu immobile, le plus souvent assis, donne une idée des pôles entre lesquels nous pourrions naviguer au sein d'un même événement pédagogique.

On aurait ainsi pu souhaiter que le nouveau « grand oral » de la réforme du baccalauréat, pour les classes de Terminale à partir de 2021, prenne la forme plus ambitieuse d'un jeu multimodal, où l'élève aurait été encouragé à déclamer, à danser, à chanter et à argumenter, à émouvoir, faisant ainsi preuve d'une discipline complète d'unification du corps, des affects et de l'esprit. Mais cette folie n'est pas convenable : un ministère de l'Éducation nationale doit se montrer sobre et sérieux devant l'opinion publique.

Aussi, tel qu'officiellement défini, le « grand oral » est surtout verbal ; le corps est mis au service du

« Le théâtre classique, certes, mais aussi le théâtre antique ; et, au cœur originel de toutes ces pratiques avant qu'elles ne deviennent théâtre, le partage animé de celui qui revit, en la jouant, une expérience de chasse ou de conflit, pour la raconter à son groupe, autour du feu tribal. »

discours ; mais, qui sait, une porte s'entrebâille peut-être, car l'élève devra travailler son souffle, sa diction, sa posture...

Nous encourageons les enseignants à favoriser, chez leurs élèves, la rhétorique du corps et le corps mis en scène. Il est temps que les corps passent à l'action¹⁹ ! Cette injonction peut paraître ironique dans le contexte actuel ; elle est au contraire pleine d'espoir.

Synthèse et conclusion

Mettre le corps au centre de l'éducation

Nous proposons que l'école de demain se situe dans l'idée d'une « cognition incarnée ». En aucun cas il ne s'agit d'un réductionnisme au neuronal, au cérébral, moins encore d'une réduction au calculatoire. Nous sommes opposés à toute forme de contamination cybernétique dans le champ de l'éducation. Le corps est un tout, irréductible à la somme des ses « parties », dont on serait bien en peine de faire la liste, a fortiori des interactions entre ces parties, qui confinent à une explosion combinatoire : le corps est un organisme, il a une unité vitale depuis son origine natale, ce n'est pas un agrégat²⁰ (comme une voiture, par exemple).

L'intention est ici de sortir du dualisme opposant l'esprit au corps. Que nous en ayons ou non bien conscience, ce dualisme conditionne notre conception de l'éducation, le contenu et la structure même de nos enseignements ainsi que nos modalités pédagogiques. Nous voudrions rendre évident, par la pratique, que c'est le corps qui pense, que l'on pense avec tout son corps comme organisme vivant, avec ses sens, ses émotions, ses affects, et pas seulement à partir du mental, idéalisation à l'autonomie douteuse. L'esprit est une faculté qui émerge d'une forme de présence totalement incarnée, singulière, unique dans l'histoire du monde et dans un individu, et en tant que cette forme de présence vitale est impliquée, intriquée au monde sensible. Respiration, attention, mémoire, mouvement – qui font l'esprit – sont (dans) le corps. Ce qu'on fait au corps, on le fait à l'esprit. Qui peut imaginer un esprit humain hors d'un corps humain ? Nous ne voulons pas que l'esprit soit essentialisé et récupéré hors du corps, organisme vivant, par une idéologie ou un dogme d'ordre religieux, technologique, tiers ou mixte. Ce qu'est l'esprit demeure un mystère ; ce qui fait émerger ce que nous appelons

« esprit » de ce que nous appelons « corps », et comment cela est possible, demeure un mystère. Au fondement de l'éducation, nous nous appuyons fortement sur les deux principes antiques puis humanistes et les revisitons à l'aune des connaissances du XXI^{ème} siècle et d'une vision incorporée de l'être au monde : « Mens sana in corpore sano » (Un esprit sain dans un corps sain) et « Gnothi seauton » (Connais-toi toi-même).

Un courant continu entre le corps et l'esprit : vision d'un continuum vital

Il n'y a pas que l'esprit qui soit saisi dans une métaphore computationnelle : le corps l'est aussi. Il n'est laissé pour compte qu'en apparence. Si le corps sportif est sommé d'être compétitif, ce dont attestent les indicateurs de performances chiffrés qu'il faut toujours améliorer, le corps hors activité sportive est tenu à une autre performance : l'immobilité, le silence des organes, la restriction vitale. Performance en négatif, en quelque sorte.

Si dans le sport à l'école le corps est, par contraste avec ses « temps morts », encouragé à surjouer sa vitalité dans des actions régulées (suivant les règles du jeu), il est tenu de la contraindre sous un seuil « admissible » dans les activités intellectuelles plus abstraites, celles caractérisées par la manipulation des signes (mathématiques, langues, informatique, etc.).

Les activités intellectuelles jouent avec des signes qui forment un milieu, un « sémiotope » qui, prenant la place, pousse dans la marge le corps vital, jugé moins pertinent sur ce terrain, l'invitant au silence. Qu'il est pénible à l'éducateur sensible et conscient de ce qui se joue là de vital dans un corps de demander au collégien de « se tenir tranquille », pour « écouter et suivre le cours » ! En effet, que peut la volonté du collégien de classe de 4^{ème}, adolescent de 12 à 14 ans, quand arrive le printemps, sur son propre corps qui ne demande qu'à éclore ? Il nous est arrivé d'éprouver de devoir jouer notre rôle en cette situation comme une violence institutionnelle, sorte d'agent légitimé par une expérience de Milgram, rétribué par l'institution scolaire. Dans ce système dualiste radical, le corps est soit engagé à heures fixes dans une activité physique ou sportive (2 à 4 heures par semaine), soit sommé de se tenir comme le socle idéalement immobile de la pensée. Notre adolescent rêvait d'aventures, de marcher, de courir, de taper dans un ballon, mais librement ; et l'enseignant sensible imaginait une école buissonnière qui se tiendrait en plein champ.

¹⁹ Voir par exemple ici, dans cette bonne synthèse, parmi d'autres, sur la mise en scène du discours, en II.3.4, « Actio et memoria ou l'animation du discours » : www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/srhetorique/rdintegr.html#rd234000.

²⁰ Nous renvoyons ici au chapitre 7 intitulé « Agrégats, organismes et mixtes : les trois modes d'être des systèmes organisés » (pp. 97 à 109), de l'excellent et très éclairant ouvrage de Miguel Benasayag, « Cerveau augmenté, homme diminué », (2015), Éditions La Découverte, 2016.

Faut-il discipliner la vitalité ?

Le continuum vital qui va, dans l'individu, du corps à la pensée abstraite, du sensible à l'intelligible, ne saurait être ainsi coupé par une frontière, par un mur qui décorpore l'esprit d'un côté, et de l'autre despiritualise le corps. C'est pourquoi le corps se révolte, ou bien se soumet, et porte des stigmates (surpoids, obésité, affaissement, apathie...) Le rationalisme instrumental ne voit pas le corps instinctif, il ne veut pas voir les raisons du corps. Le corps lui demeure impertinent.

Une école raisonnable, attentive au corps vivant qu'elle respecterait pleinement dans toutes ses dimensions en chaque élève, ne saurait être aussi sèche et rationaliste. Il faut préciser que le mur se dresse progressivement entre corps et intellect dans le cursus scolaire : à l'école maternelle surtout et primaire encore, l'attention pédagogique est tournée vers le développement de tout l'être, le corps de l'enfant est ce qui prime, car son intellect est en germe ; les réalités du corps dominant ; il faut passer par le corps pour toucher l'attention, la curiosité, éveiller l'intelligence à partir du terrain psychosomatique.

C'est ensuite que cela se gâte pour le corps : le corps vivant, l'attention à la vitalité deviennent de plus en plus secondaires ; il faut passer aux « choses sérieuses » et transmettre les bases de la civilisation : lire, écrire, compter. Certes, oui. Mais pourquoi le faire en considérant le corps vivant comme ce qui doit maintenant « rester à sa place » ? Le corps ferait-il peur, comme cet espace tendanciellement plus charnel, cet incubateur hormonal où se forme le phénix sexuel qui jaillira à l'adolescence ? La sexualité qui s'éveille n'est pourtant plus un sujet d'inquiétude morale : elle a été relativement neutralisée, sinon aseptisée, dans « l'éducation sexuelle », sur un mode scientifique à l'écart du sensible, de l'émotionnel. Heureusement, les enseignants sont encore (pour combien de temps ?) incarnés par des êtres humains. On sous-estime tout ce qui, dans l'éducation, passe par le mimétisme vital, et non pas par les discours.

La marque obscure du calculatoire sur les corps

L'imposition actuelle du numérique à tous les étages, cheval de Troie de la rationalité calculatoire et cybernétique, renforce la mise au pas du corps, ou à tout le moins sa normalisation, dont le cerveau (organe

« Heureusement, les enseignants sont encore (pour combien de temps ?) incarnés par des êtres humains. On sous-estime tout ce qui, dans l'éducation, passe par le mimétisme vital, et non pas par les discours. »

corporel) est vu comme « machine computationnelle » aux paramètres théoriquement réglables, suivant les principes des neurosciences de la cognition récupérés par la vision technocratique.

Et nous n'en sommes qu'au début. Le Conseil Scientifique de l'Éducation est légitime au plan strictement scientifique pour donner un point de vue rationnel sur le cerveau et la cognition, à condition que le cadrage épistémologique et ses limites soient clairs au moment de prendre des décisions de politique éducative, de concevoir les programmes et leurs modalités de mise en œuvre sur le terrain. Or, sauter de la berge épistémique sur la berge déontique est une voltige des plus courantes, c'est-à-dire sauter de « ce qui est scientifiquement attesté par un comité d'experts à l'instant 't' des savoirs, eu égard aux axiomes et au paradigme qui les fondent » à « ce qu'il est plus ou moins bon de faire dans la réalité du vécu humain pour favoriser l'avènement de sujets conscients, autonomes et solidaires ». Voilà une voltige typiquement technocratique. Par une inversion subreptice des priorités, il s'agit bien là d'un arraisonement de l'être de l'homme par la technoscience, qui l'arrête, le soumet à la question, enfin le dirige

« Qu'on n'interprète pas de travers : nous ne jetons pas la pierre aux sciences de la cognition en tant que recherches fondamentales sur ces questions passionnantes ; nous mettons en cause leur instrumentalisation technocratique, qui passe par leur réduction au neurologique et, simultanément, leur sacralisation au profit d'une idéologie économique néo-libérale ou post-libérale – on ne sait plus trop –, mais toujours extractiviste et technocentrique, présentée comme inévitable (TINA : "There Is No Alternative") pour asseoir le « monde de demain ». »

pour le rendre conforme aux conclusions expertes. Le design biopolitique est à l'œuvre.

Considérant le cerveau comme le substrat de l'intelligence, on accorde aux neurosciences cognitives un grand crédit, mais à moins d'y avoir réfléchi, on admet moins immédiatement que le jeu de l'intelligence se joue avec le corps complet, qu'il est le substrat organique qui rend possible l'émergence d'une intelligence, voire de multiples formes d'intelligences. On oublie aussi que le cerveau est un organe du corps, comme la peau, et que le corps est un organisme : le cerveau-organe n'existe qu'en continuité vitale avec les autres organes. Pourtant, l'hypothèse cognitiviste défendue au sein du comité d'experts du Conseil Scientifique de l'Éducation est physicaliste : elle « réduit » l'esprit aux facultés du cerveau. Certes, l'esprit n'est plus, comme classiquement, une réalité indépendante, mais il n'est pas non plus supposé émerger de la totalité du vécu, d'un corps situé dans un milieu vital, contrairement à ce que pense Francisco Varela, tenant de l'hypothèse de la « cognition incarnée », que nous partageons.

L'hypothèse de travail du Conseil Scientifique de l'Éducation est « moniste » (pensée = cerveau), et non « dualiste ». Aussi se focalise-t-elle sur le cerveau comme source unique des facultés à développer, à savoir l'intelligence rationnelle et calculatoire. En effet, il importe avant tout, dans cette optique, de considérer les facultés cérébrales, de les faire fructifier et de les « optimiser » pour les besoins de la cause : le développement des « compétences » des élèves, en vue de leur productivité future, et, argument politique imparable en ces temps de chômage, de leur « employabilité » sur le marché du travail.

Nous ne disons pas que c'est incohérent ; mais que c'est inhumain. Qu'est-ce qui est inhumain, au juste ? D'instrumentaliser l'esprit, réduit au cerveau ; et, dans le même temps, double scandale, de dénier, par cécité idéologique, sa réalité vitale au corps vivant, ou bien de le reléguer du seul côté d'une vision « sportive » où le corps, trop plein d'une énergie non canalisable, s'épuiserait utilement, ou bien où le corps se donne en spectacle au podium de l'ordre compétitif, qui se confond avec l'ordre des médias de masse, lequel, par le biais du marketing généralisé, se confond avec l'ordre marchand.

Vitalité, joie de vivre, simple plaisir d'habiter ou d'être un corps ? Il n'en est guère question. Qu'on n'interprète pas de travers : nous ne jetons pas la pierre aux sciences de la cognition en tant que recherches

fondamentales sur ces questions passionnantes ; nous mettons en cause leur instrumentalisation technocratique, qui passe par leur réduction au neurologique et, simultanément, leur sacralisation au profit d'une idéologie économique néo-libérale ou post-libérale – on ne sait plus trop –, mais toujours extractiviste et technocentrique, présentée comme inévitable (TINA : « There Is No Alternative ») pour asseoir le « monde de demain ».

L'école et la jeunesse valent mieux que cela. Lorsque les corps parleront, l'esprit reviendra.



Philippe Herr

Référent national du corps des agrégés. Agrégé de Lettres, Philippe Herr a exercé neuf ans en collège de ZEP, puis treize ans en lycée polyvalent. Enseignant diplômé d'État en aikido, la question du corps dans l'éducation l'intéresse tout particulièrement.



Nicolas Dejean

Professeur agrégé d'EPS. Référent national A&D pour l'Éducation Physique. Commissaire paritaire académique dans l'académie de Normandie. Délégué A&D au rectorat de Caen. Secrétaire départemental A&D dans le Manche.

Bibliographie

- « Corps et climat scolaire » (ouvrage collectif, Dossier EP&S, n°83, édition EP&S, 2016 (Excellent dossier, le plus complet à ce jour sur les rapports entre corps et climat scolaire).
- « Cerveau et apprentissages », dossier constitué de plusieurs articles, dans la revue Futuribles n°428 de janvier-février 2019.
- Bernard Andrieu, « Du corps intouchable au corps virtuel : vers une relation enseignant-élève désincarnée », dans Le Télémaque 2004/1 (n°25), pages 113 à 124. www.cairn.info/revue-le-telemaque-2004-1-page-113.htm
- Miguel Benasayag, « Cerveau augmenté, homme diminué », 2015, Éditions La Découverte, 2016. (Notamment le chapitre 9 : « Le cerveau ne pense pas, tout le corps pense »).
- Florent Coste, « Incarnation, cognition et représentation : comment les sciences cognitives pensent-elles le corps ? », Tracés. Revue de Sciences humaines [En ligne], 2 | 2003, mis en ligne le 11 mai 2009. <http://journals.openEdition.org/traces/4135>
- Michel Desmurget, « La fabrique du crétin digital : les dangers des écrans pour nos enfants », Seuil, 2019.
- Marie Gausse, « Que fait le corps à l'école ? », IFE (Institut Français de l'Éducation), n°126, novembre 2018.
- Jean-Philippe Lachaux, « Le Cerveau attentif : contrôle, maîtrise et lâcher-prise », Odile Jacob 2011.
- David Le Breton, « L'adieu au corps », Métailié, 1999 (Une sociologie du corps qui s'efface dans nos sociétés dématérialisées).
- Claude Pujade-Renaud, « Le corps de l'élève dans la classe », ESF, Paris, 1983. Et aussi : « Le corps de l'enseignant dans la classe », ESF, 1983 (Deux ouvrages fondateurs sur ces questions).
- Jacques Tassin, « Pour une écologie du sensible », Éditions Odile Jacob, 2020 (Une approche écologique et philosophique des milieux sensibles, où le corps est un milieu baigné et traversés par d'autres milieux vitaux).



L'INSERM : l'Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale

Créée en 1964 par le ministre de la santé, l'INSERM est un acteur majeur de la recherche médi-cale française depuis 50 ans. Il recrute en permanence, car il évolue constamment et innove toujours plus pour la santé de tous.

L'objectif de l'INSERM

L'INSERM étudie la santé humaine et vise à améliorer la santé de tous en cherchant des solutions thérapeutiques et en innovant continuellement.

L'INSERM, en quelques chiffres, c'est : 15 000 chercheurs, ingénieurs, techniciens, et personnels administratifs, 350 structures de recherche, 1 550 brevets déposés et 12 000 publications par an. C'est aussi le 1^{er} organisme de recherche biomédicale en Europe et le 2^{ème} au monde.

Ses grandes découvertes

De la découverte des molécules de l'hépatite B en passant par la découverte du virus du sida et de la première fécondation in vitro, l'INSERM est un grand acteur de découvertes.

Comment y rentrer ?

C'est un établissement public et tous les métiers sont accessibles sur concours. Ces concours sont présentés sur son site Internet.

Les métiers y sont nombreux. Par exemple, il y a les métiers de la recherche basée sur l'étude des maladies fréquentes ou plus rares. Il y a aussi les métiers d'appui et d'accompagnement de la recherche. Ces métiers regroupent les fonctions de nature scientifique ou administrative. Tous ces métiers peuvent être exercés par des chercheurs, des ingénieurs, des techniciens. Les cursus pour rentrer à l'INSERM sont tout aussi variés. Un doctorat, un master en médecine, des diplômes d'ingénieur... Tous les diplômes scientifiques comptent.

Le décret adopté en mars 2009 va permettre à l'INSERM d'assumer ses missions dans le contexte de la recherche face aux nouveaux défis scientifiques, sanitaires et économiques du XXI^{ème} siècle. L'expertise et la veille scientifiques sont désormais inscrites comme missions officielles de l'Institut.

Début 2008, cette mission de coordination a conduit à la création de 9 instituts thématiques associés à l'INSERM. Leur rôle est pérennisé par ce nouveau décret dans lequel les attributions de ces instituts, l'état des

lieux de la recherche française dans le domaine de chaque institut, l'animation de cette recherche, et la définition des objectifs, sont clairement définis.

Pour remplir ses missions, l'Institut a été conçu dès l'origine dans le cadre d'un partenariat étroit avec les autres établissements de recherche publics ou privés, et les lieux de soins que sont les hôpitaux.

Aujourd'hui, 80% des unités de recherche sont implantées au sein des centres hospitalo-universitaires, ou des centres de lutte contre le cancer. Les campus de recherche du CNRS, ainsi que les Instituts Pasteur et Curie accueillent eux aussi des structures de recherche labellisées INSERM. L'Université, placée au centre du dispositif de recherche par la loi sur l'autonomie des universités, sera également un partenaire privilégié.

La coordination nationale se trouve renforcée par la création, en avril 2009, de l'Alliance Nationale pour les sciences de la vie et de la santé, dont l'INSERM est signataire aux côtés d'autres organismes et instituts de recherche et de la conférence des présidents d'université.

Pour élargir la coordination stratégique et programmatique de la recherche à l'ensemble des sciences de la vie et de la santé, l'Alliance s'appuie sur une organisation en 9 instituts thématiques multi-organismes, dont la direction est assurée conjointement par deux organismes de recherche (INSERM, CNRS, CEA ou Inra), selon le domaine de recherche.

Enfin, l'INSERM joue un rôle de première importance dans la construction de l'espace européen de la recherche et conforte sa position à l'international par d'étroites collaborations (équipes à l'étranger et laboratoires internationaux associés).

Travailler à l'INSERM

En tant qu'établissement public, l'INSERM emploie des chercheurs, des ingénieurs et des techniciens recrutés par voie de concours en qualité de fonctionnaires. Du CAP au doctorat, tous les diplômes permettent d'accéder aux différents métiers de l'Institut. Les candidats aux concours peuvent ainsi prétendre à une catégorie et un corps correspondant à leur niveau de formation initiale ou à une qualification professionnelle jugée équivalente.

“ L'INSERM joue un rôle de première importance dans la construction de l'espace européen de la recherche et conforte sa position à l'international par d'étroites collaborations. ”

Les métiers de la recherche

Les chercheurs développent des connaissances, produisent et diffusent des résultats de recherche qui participent aux progrès thérapeutiques, à l'amélioration des systèmes de soins et de prévention ou encore à la production industrielle. Ils sont également une aide à la décision en matière de choix politique (« principe de précaution »).

Chargé du pilotage d'un ou plusieurs projets scientifiques, le chercheur est amené à encadrer des équipes, à former des jeunes chercheurs (doctorants, post-doctorants), à dispenser des enseignements, et à valoriser les résultats.

Le recrutement des chargés de recherche et des directeurs de recherche se fait par concours sur titres et travaux.

Les métiers d'accompagnement de la recherche

Les ingénieurs collaborent avec les chercheurs. Ils conçoivent et développent de nouvelles méthodes et techniques, et pilotent leurs réalisations dans le cadre de projets scientifiques d'envergure.

Les techniciens assistent les chercheurs et les ingénieurs dans la conduite et la réalisation des expérimentations.



Le Labo des métiers : à la découverte des professions de la recherche

L'INSERM se positionne sur l'ensemble du parcours allant du laboratoire de recherche au lit du patient, avec pour vocation l'étude de toutes les maladies humaines, des plus fréquentes aux plus rares. Du niveau BEP à Bac +8, l'INSERM recouvre différents métiers de la recherche et d'accompagnement de la recherche, au sein de ses 300 laboratoires et administrations.

Le recrutement se fait par voie de concours externes et internes.

Pour tous ces métiers, le recrutement peut se faire hors concours, par des dispositifs d'accueil pour les chercheurs, par des contrats à durée déterminée (CDD) et des vacations pour les ingénieurs et techniciens.

L'INSERM et l'international

L'INSERM entretient une longue tradition de coopérations européennes et internationales comme en témoignent les 6 300 coopérations déclarées par ses unités avec des partenaires étrangers et le nombre croissant de ses co-publications internationales, qui représentaient 47,4% des publications de l'Institut en 2012.

Ces coopérations concernent tous les domaines de la recherche en sciences de la vie et de la santé (SDV-S) et impliquent des partenaires de près de 100 pays, dont la moitié de l'Union européenne et de son voisinage, le premier partenaire de l'Institut restant les États-Unis qui compte pour près de 25% d'entre-elles.

Cette dynamique de coopération est le reflet d'une approche à la fois engagée par les équipes qui initient et entretiennent des collaborations scientifiques avec leurs partenaires, et de celle impulsée par la Direction Générale de l'INSERM qui s'exerce à travers la signature d'accords de partenariats, et la mise en place de dispositifs de coopération spécifiques (Laboratoires Européens et Internationaux Associés, Groupements de Recherche Européens et Internationaux).

Un paysage international en évolution

Le domaine de la recherche en SDV-S connaît aujourd'hui une évolution rapide, marquée notamment par l'accélération des progrès scientifique et technique et la globalisation des grands défis sociétaux liés à la santé. Cette évolution, combinée à l'émergence sur la scène

“ La recherche dans le domaine de la santé – sa mise en œuvre, ses découvertes et leurs applications – s'accompagne de nombreuses questions relatives au respect du vivant et à l'éthique. ”

internationale de nouvelles puissances scientifiques en particulier en Asie et en Amérique du Sud, impose des changements dans le paysage et les politiques de recherche des pays industrialisés, qui les amènent à reconsidérer leurs partenariats en cours ou à venir, dans un contexte associant collaboration et compétition.

Une nouvelle stratégie pour l'INSERM en matière de coopération européenne et internationale

Dans ce contexte, la Direction générale de l'INSERM a engagé dès 2008 une réflexion approfondie sur sa politique de coopération en dehors de nos frontières. Cette démarche s'est appuyée sur l'analyse des collaborations scientifiques et partenariats institutionnels existants d'une part, et des évolutions du paysage de la recherche en SDV-S des principaux pays partenaires ou futurs partenaires d'autre part. Elle a ainsi conduit à redéfinir à la fois les priorités et les modalités opérationnelles de mise en œuvre de la politique de l'Institut à l'international.

Caractéristique d'une nouvelle politique de coopération internationale

- Elle s'inscrit dans le cadre de la Stratégie Nationale de Recherche dont le volet international vise à établir un Plan d'Orientation Stratégique pour développer et/ou renforcer la coopération de la France avec des pays cibles, qu'ils s'agisse de nouvelles puissances scientifiques émergentes (Chine, Inde, Brésil) ou de partenaires traditionnels comme les pays développés d'Asie (Japon, Corée, Taïwan, Singapour) ou la Russie.
- Elle s'organise au sein de l'Alliance Nationale pour les Sciences de la Vie et de la Santé – AVIESAN – qui concourt à la définition des grandes orientations de la France en matière de coopérations européenne et internationale, et à l'élaboration de priorités thématiques et géographiques par les Instituts Thématiques Multi-Organismes (ITMOs).

“ Notre action au sein de l'INSERM se veut pragmatique et de bon sens, l'administration n'est pas a priori notre ennemie : elle a raison si elle a raison. Mais nous attendons d'elle qu'elle intègre nos remarques et nos points de vue à sa réflexion. ”

- Elle contribue à la définition des priorités de l'Agence Nationale de la Recherche (ANR) dans le domaine de la coopération internationale, au titre du rôle programmatique des alliances.
- Elle se prolonge au sein de l'Union Européenne et de sa politique de coopération scientifique et technique internationale, mise en œuvre dans le cadre de programmes dédiés, au premier rang desquels Horizon 2020.

L'éthique à l'INSERM

La recherche dans le domaine de la santé – sa mise en œuvre, ses découvertes et leurs applications – s'accompagne de nombreuses questions relatives au respect du vivant et à l'éthique. Différentes structures existent au sein de l'INSERM afin d'accompagner les chercheurs et l'en-semble de la société dans ces réflexions nécessaires.

Le comité d'éthique de l'INSERM

Le comité d'éthique de l'INSERM a été mis en place en 2000. Il a pour vocation d'être un acteur à part entière dans le dialogue entre la communauté scientifique et médicale et la société dans son ensemble.

En tant que comité d'un organisme de recherche, ses objectifs et ses modalités de fonctionnement sont étroitement associés à la vie pratique et quotidienne de l'INSERM. Il apporte son soutien aux personnels de l'Institut pour identifier et intégrer les questions d'éthique dès la conception de leurs projets, et pour penser leurs pratiques. A terme, il aura également pour mission de fédérer le travail en éthique des organismes de recherche en sciences de la vie réunis au sein d'AVIESAN. Ces aspects en font une instance originale, distincte du Comité consultatif national d'éthique (CCNE).

Action syndicale proposée par Action & Démocratie

Action & Démocratie, syndicat nouvellement implanté à l'INSERM (septembre 2019) se veut être une alternative aux autres syndicats et structures de réflexion. Nous désirons y pratiquer une véritable action de partenariat, car il est évident que scier la branche sur laquelle nous sommes assis ne serait ni une revendication, ni une action syndicale positive. Nous voulons y agir de façon positive et efficace.

Ces dernières années les positions syndicales telles que nous les avons connues, n'ont été que contestataires, et n'ont véritablement apporté aucune solution, ou de proposition de solution. Les discussions n'auront été que des dialogues de sourds, dans lesquels chacun campait sur des positions sans fondement solide, politiquement utopiques, voire même absurdes.

Notre action au sein de l'INSERM se veut pragmatique et de bon sens, l'administration n'est pas a priori notre ennemie : elle a raison si elle a raison. Mais nous attendons d'elle qu'elle intègre nos remarques et nos points de vue à sa réflexion. Rappelons ici que l'administration est composée de collègues, issus ou non de l'INSERM, et notre ambition est de protéger et défendre les intérêts de l'Institut, tout autant que ceux de ses agents.

Nous allons dans un avenir proche, proposer des candidats au renouvellement du Conseil d'Administration de l'INSERM, candidats qui auront cette vision intelligente de l'avenir, celle d'une action démocratique au fondement de notre syndicat.

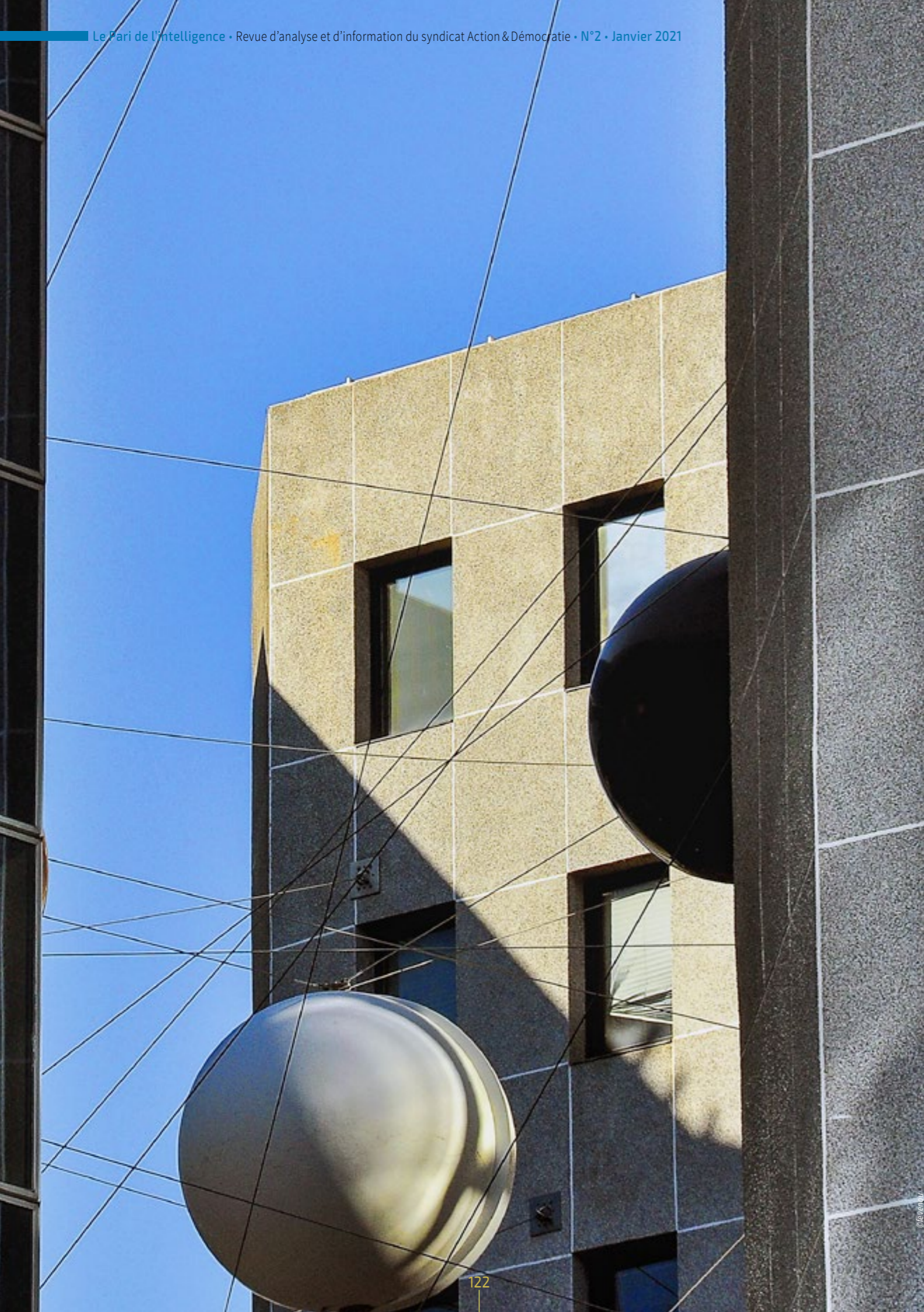


Catherine Ratel-Masson

Assistant Ingénieur INSERM (biochimie des protéines à l'Unité 16 de Lille, biorhéologie et instrumentation avancée à l'Unité 284 de Nancy, GIP Santé Publique et IFR 28 à Nancy, ENSIC école d'Ingénieurs chimiste et enfin Agence Nationale de Recherche sur le SIDA, Paris).

élue en CAP, Commission Scientifique Spécialisée 7, Comité Technique, Conseil d'Administration, Comité d'Action et d'Entraide Sociales

Membre CHSCT, CSHSCT, Commission de Réforme, Commission Nationale de Formation, commission nationale d'aide financière, CNESER, Conseil Commun de la Fonction Publique.



Fin de carrière : quelles perspectives... ?

Quelles sont les perspectives des enseignants pour leur fin de carrière ? Voilà une question qui, du fait de l'allongement de la durée du travail et du vieillissement progressif du corps professoral, se pose avec une acuité toujours plus grande. Pour y répondre, regardons dans le rétroviseur : rappelons-nous les dispositifs mis en place et voyons ce qu'il en est advenu. Morosité garantie !

Enclenchons donc la machine à remonter le temps et revenons une petite quarantaine d'années en arrière. A l'époque, l'URSS – quoique congelée par la glaciation brejnévienne – était au sommet de sa puissance ; il était hors de question de dégrader, en France, les conditions de travail des salariés, y compris des fonctionnaires. Non pas pour leur bien-être, comme des esprits naïfs ont alors pu le croire, mais pour éviter qu'ils ne basculent du côté du puissant parti communiste. L'heure était à la guerre des étoiles et le côté dit obscur ne devait pas triompher.

Les avancées sociales étaient donc de mise, y compris – ô, temps béni ! – pour les professeurs. C'est dans ce contexte que le 31 mars 1982 fut publiée l'ordonnance n°82-297 modifiant le code des pensions civiles et militaires de retraite. Elle créait pour les fonctionnaires en général, et donc pour les enseignants, un dispositif inédit : la **cessation progressive d'activité**, plus connue sous l'acronyme CPA. Merveilleuse innovation qui permettait, à condition d'avoir 25 années de service public à son actif, de travailler à partir de 55 ans à mi-temps.

Avec, cerise sur le gâteau, une rémunération non pas de 50% de son salaire normal... mais de 80% ! Un mécanisme très généreux donc, qui permettait aux professeurs en fin de carrière, les plus susceptibles d'avoir des problèmes de santé ou tout simplement de motivation, une transition en douceur vers la retraite qu'ils devaient obligatoirement prendre à 60 ans. A condition de remplir toutes les conditions nécessaires, notamment avoir cotisé 37,5 ans, ce qui ne posait pas de problème pour des personnes souvent recrutées à Bac +3

15 ans plus tard, un autre dispositif fut mis en place par la circulaire du 23 janvier 1997 : le **congé de fin d'activité**, qui offrait la possibilité, à partir de 58 ans, aux fonctionnaires ayant 37,5 ans de cotisation et 25 ans de service public, de cesser de travailler tout en touchant



75% de leur traitement des 6 derniers mois. **Un dispositif cumulable avec la CPA**, qui permettait ainsi à ceux qui avait commencé à cotiser dans leur vingtième année de travailler à mi-temps de 55 à 58 ans puis d'opter pour le congé de fin d'activité.

Un cas de figure alors fréquent, puisque nombreux étaient les étudiants qui faisaient des petits boulots pendant les vacances. Nombreux aussi étaient ceux qui commençaient leur carrière dans l'Éducation nationale par les fonctions de MA (maître auxiliaire) et de MI-SE (maître d'internat – surveillant d'externat, plus connus sous le nom de pions). **A tel point qu'en 2004 plus de 22% des certifiés partant en retraite étaient en CPA et 21% en congé de fin d'activité. Le besoin d'une fin de carrière aménagée était donc réel.**

Mais ça, c'était avant ! **Avant 2003**, date à laquelle trois changements majeurs ont eu lieu. La réforme des retraites, bien sûr, qui a porté la durée de cotisation de 37,5 ans à 40 ans, ce qui rendait impossible, pour un enseignant recruté au minimum à Bac +3 et une année de préparation du concours, un départ avec une retraite à taux plein avant l'âge de 62 ans. Mais aussi la modification de la CPA qui n'était désormais accessible qu'à partir de 57 ans aux agents ayant 33 ans de service public pour une rémunération ramenée à 60% du salaire normal.

Sans compter la mise en extinction du congé de fin d'activité qui, sans être supprimé, n'était plus ouvert qu'aux générations 1943 et 1944 avec 37,5 ans de cotisation. Toutes les suivantes devaient avoir cotisé 40 ans à l'âge de 58 ans, c'est-à-dire avoir commencé à travailler à 18 ans. Impossible, bien évidemment, pour les professeurs dont la fin de carrière commençait à se durcir.

Depuis, par paliers successifs, la durée de cotisation pour avoir droit à une retraite à taux plein est passée

à 42 ans. Avec le positionnement du concours à la fin de la 1^{ère} année de master, cela rendait impossible de fait un départ avec une retraite à taux plein avant l'âge de 64 ans, même si l'âge possible de départ est resté fixé à 62 ans. Sauf à accepter de partir avec une décote, et donc avec une pension sensiblement minorée.

En contrepartie, le gouvernement a mis en place un mécanisme, non réservé aux fins de carrière, permettant de quitter l'Éducation nationale : l'indemnité de départ volontaire, qui permettait aux enseignants ayant un projet de création ou de reprise d'une entreprise de partir en bénéficiant d'un pécule plafonné à 24 mois de salaire. Un dispositif qui a fait flop, puisqu'il n'y a eu que 1.633 IDV entre 2011 et 2018, tout comme la promesse d'une seconde carrière qui n'a jamais dépassé le stade des belles paroles.

C'en est donc bel et bien fini des aménagements de fin de carrière pour les enseignants. Une triste réalité qui a été actée par la loi n°2010-1330 du 9 novembre 2010 dont l'article 54 a purement et simplement supprimé la CPA. Les professeurs sont donc contraints, s'ils ne veulent pas passer leur retraite avec une somme bien maigre, de continuer à travailler bien au-delà de 60 ans. Et ce n'est pas le décalage du concours à la fin de la 2^{ème} année de master qui va arranger les choses, ni la poursuite de l'augmentation de la durée de cotisation pour la retraite qui atteindra 43 ans pour la génération 1973.

Face à cette situation, Action & Démocratie demande au gouvernement de prendre conscience du durcissement qu'a connu la fin de carrière des enseignants depuis une quinzaine d'années et de prendre des mesures fortes pour inverser la situation. Elles ne manquent pas : de la remise en place de la CPA, avec un âge décalé à 57 ans pour prendre en compte la modification de notre système de retraite, à l'utilisation, dans le cadre d'un tutorat, de l'expérience acquise au profit des entrants dans le métier.



Laurent Bouvier

Professeur d'Histoire Géographie.
Certifié depuis 1990.
Président de l'Académie de Reims.



RUPTURE CONVENTIONNELLE : un dispositif à surveiller de près !

Pendant très longtemps, le personnel titulaire de l'Éducation nationale n'avait que trois moyens pour quitter la glorieuse institution chargée de former la jeunesse de France et de Navarre : le détachement qui permettait d'accéder à un autre emploi de fonctionnaire, la mise en disponibilité qui pouvait être l'occasion d'expérimenter une autre voie professionnelle pendant une durée limitée à 3 ans et la démission pure et simple.

Les portes de sortie existaient donc, mais elles n'étaient que trop peu utilisées aux yeux de certains de nos dirigeants. Hors de question, par conséquent, de laisser les choses en l'état ! D'où la création en 2008 par Nicolas Sarkozy de l'IDV, une indemnité

de départ volontaire dont le but non caché était d'amener les fonctionnaires ayant un projet de création ou de reprise d'entreprise à franchir le pas...

Mais l'efficacité de cette indemnité, dont le montant plafonné à 2 ans de rémunération brute était laissé au bon vouloir de l'administration, n'a pas été à la hauteur des espérances de nos dirigeants. Pensez donc, avec seulement 1.633 IDV accordées aux enseignants du primaire et du secondaire sur la période 2011/2018, il n'y avait pas de quoi dégraisser le mammoth, ni même le ramener à son supposé poids de forme ! Il a donc fallu aller plus loin, ce qui a abouti à l'inscription dans la loi de transformation de la fonction publique du 06 août 2019 de la rupture conventionnelle. Un dispositif expérimental de 5 ans, entré en vigueur le 1^{er} janvier 2020, plus large que l'IDV puisqu'il s'adresse aux fonctionnaires titulaires ET aux contractuels en CDI. Un dispositif plus avantageux également, mais qui suscite des craintes chez bon nombre de collègues.

“ Un dispositif expérimental de 5 ans, entré en vigueur le 1^{er} janvier 2020, plus large que l'IDV puisqu'il s'adresse aux fonctionnaires titulaires ET aux contractuels en CDI. Un dispositif plus avantageux également, mais qui suscite des craintes chez bon nombre de collègues. ”

Plus avantageux puisque l'indemnité spécifique de rupture conventionnelle (ISRC), dont les plafonds sont identiques à ceux de l'IDV, ne sera pas imposable ni soumise aux cotisations sociales comme l'était cette dernière. Ce qui représente un gain allant de 9,53% à 52,53% en fonction du taux d'imposition ! Une différence loin d'être négligeable qui se fera, une fois n'est pas coutume, en faveur des agents. Pourtant, malgré cet avantage sonnante et trébuchant qui s'ajoute à la possibilité nouvelle de percevoir des indemnités chômage, beaucoup de collègues sont inquiets par la création de la rupture conventionnelle. Pourquoi ? Parce qu'elle peut avoir lieu à l'initiative de l'agent, mais aussi de l'administration. Bien sûr, elle nécessitera l'accord des deux parties, mais certains craignent des pressions qui amèneraient in fine à accepter une rupture non voulue.

Ne soyons ni dupes, ni naïfs, le risque existe effectivement. C'est pourquoi Action & Démocratie sera particulièrement vigilant pendant les cinq années d'expérimentation de ce nouveau dispositif sur les éventuels abus de la part de l'administration. Notre syndicat conseillera donc et aidera tous ses adhérents à qui une rupture conventionnelle sera « proposée » lors des différentes étapes pouvant aboutir à l'élaboration et à la signature de la convention. A ces occasions, il veillera notamment à ce que l'indemnité spécifique de rupture conventionnelle, dont le montant varie toujours d'au moins 1 à 2,5 aussi bien pour les certifiés et assimilés que pour les agrégés, soit la plus élevée possible.

“ ...beaucoup de collègues sont inquiets par la création de la rupture conventionnelle. Pourquoi ? Parce qu'elle peut avoir lieu à l'initiative de l'agent, mais aussi de l'administration. ”

ISRC pour certifiés / PE / PLP et assimilés

Année	Traitement brut moyen (N - 1)	ISOE ISAE	ISRC plancher	ISRC plafond
1	1.907,21	101,13	502,09	2.008,34
2	2.077,44	101,13	1.089,29	4.357,14
3	2.099,34	101,13	1.650,35	6.601,41
4	2.119,65	101,13	2.220,78	8.883,12
5	2.160,26	101,13	2.826,74	11.306,95
6	2.183,69	101,13	3.427,23	13.708,92
7	2.230,55	101,13	4.080,44	16.321,76
8	2.230,55	101,13	4.663,36	18.653,44
9	2.293,03	101,13	5.386,86	21.547,44
10	2.305,52	101,13	6.016,63	24.066,50
11	2.305,52	101,13	6.979,28	26.473,15
12	2.410,96	101,13	8.289,82	30.145,08
13	2.432,05	101,13	9.372,77	32.931,34
14	2.432,05	101,13	10.386,04	35.464,52
15	2.580,44	101,13	12.067,07	40.223,55
16	2.610,12	101,13	13.556,26	43.380,00
17	2.610,12	101,13	14.911,88	46.091,25
18	2.661,66	101,13	16.576,75	49.730,22
19	2.764,75	101,13	18.628,22	54.451,72
20	2.764,75	101,13	20.061,16	57.317,60
21	2.764,75	101,13	21.780,69	60.183,48
22	2.825,67	101,13	23.999,76	64.389,60
23	2.947,51	101,13	26.828,03	70.118,72
24	2.947,51	101,13	28.657,22	73.167,36
> 24			voir plus bas	

Hypothèses retenues : rupture conventionnelle demandée après le 1^{er} janvier de l'année scolaire par un collègue n'ayant jamais perçu de primes et n'ayant bénéficié ni d'avancement accéléré d'échelon ni de promotion à la hors classe

Au-delà de 24 ans, la formule à utiliser est la suivante : $(R \times 0,25 \times 10) + (R \times 0,4 \times 5) + (R \times 0,5 \times 5) + (R \times 0,6 \times 4)$

R = traitement brut de l'année civile N-1 + toutes les primes à l'exception des majorations liées à une affectation outre-mer, des indemnités de résidence à l'étranger ainsi que des primes de primo-affectation et de changement de résidence.

ATTENTION

Si vous êtes à nouveau recruté dans la fonction publique d'État au cours des 6 ans qui suivent la rupture conventionnelle, vous devrez rembourser l'indemnité de rupture à l'État.

ISRC pour agrégés

Année	traitement brut moyen (N - 1)	ISOE ISAE	ISRC plancher	ISRC plafond
1	2.183,68	101,13	571,20	2.284,81
2	2.357,06	101,13	1.229,10	4.916,38
3	2.403,92	101,13	1.878,79	7.515,15
4	2.449,22	101,13	2.550,35	10.201,40
5	2.539,81	101,13	3.301,18	13.204,70
6	2.597,61	101,13	4.048,11	16.192,44
7	2.713,20	101,13	4.925,08	19.700,31
8	2.713,20	101,13	5.628,66	22.514,64
9	2.865,49	101,13	6.674,90	26.699,58
10	2.895,95	101,13	7.492,70	29.970,80
11	2.895,95	101,13	8.691,53	32.967,88
12	3.056,05	101,13	10.418,70	37.886,16
13	3.088,08	101,13	11.678,73	41.459,73
14	3.088,08	101,13	13.075,77	44.648,94
15	3.287,23	101,13	15.247,62	50.825,40
16	3.327,06	101,13	17.140,96	54.851,04
17	3.327,06	101,13	18.855,05	58.279,23
18	3.400,47	101,13	21.009,60	63.028,80
19	3.547,30	101,13	23.714,80	69.320,17
20	3.547,30	101,13	25.541,11	72.968,60
21	3.547,30	101,13	27.728,07	76.617,03
22	3.614,47	101,13	30.467,92	81.743,20
23	3.748,80	101,13	33.879,38	88.548,39
24	3.748,80	101,13	36.189,34	92.398,32
> 24			voir plus bas	

Hypothèses retenues : rupture conventionnelle demandée après le 1^{er} janvier de l'année scolaire par un collègue n'ayant jamais perçu de primes et n'ayant bénéficié ni d'avancement accéléré d'échelon ni de promotion à la hors classe

Au-delà de 24 ans, la formule à utiliser est la suivante : $(R \times 0,25 \times 10) + (R \times 0,4 \times 5) + (R \times 0,5 \times 5) + (R \times 0,6 \times 4)$

R = traitement brut de l'année civile N-1 + toutes les primes à l'exception des majorations liées à une affectation outre-mer, des indemnités de résidence à l'étranger ainsi que des primes de primo-affectation et de changement de résidence.

ATTENTION

Si vous êtes à nouveau recruté dans la fonction publique d'État au cours des 6 ans qui suivent la rupture conventionnelle, vous devrez rembourser l'indemnité de rupture à l'État.



EN BREF

Le retour des compétences

Il y avait longtemps que l'on ne nous avait pas rebattu les oreilles de ces indicibles « compétences » – oui, ces pastilles de couleurs destinées à traiter nos élèves comme de vulgaires employables (lire ou relire “ La Barbarie douce ” de Le Goff de toute urgence !) – ce sommet de la pédagogie qui ne fait que dissimuler un niveau toujours plus inquiétant.

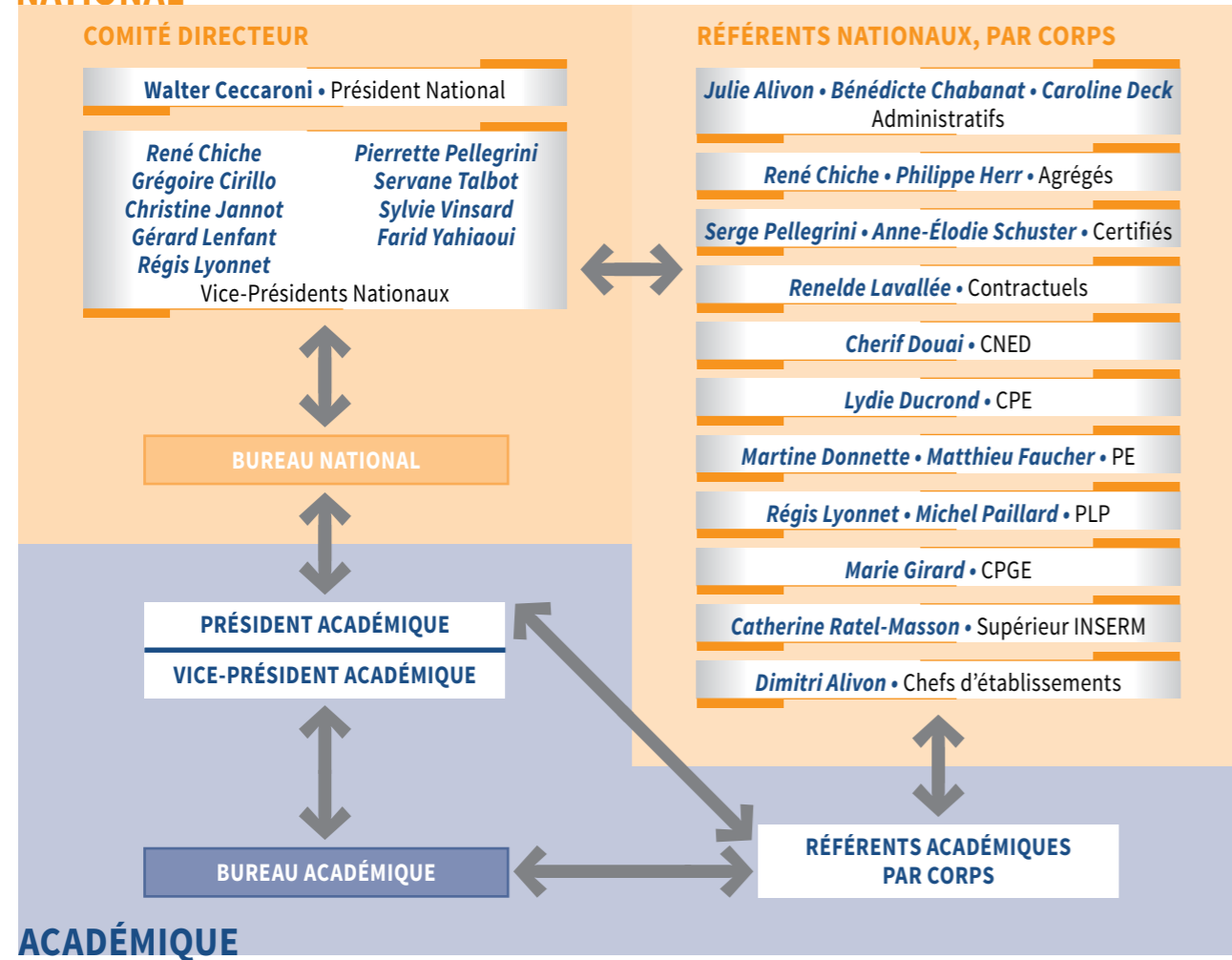
Certains chefs d'établissements tentent le tout pour le tout et prétendent – misant sur le peu de connaissance que les professeurs ont des textes – rendre l'évaluation « par compétences » obligatoire.

Or, force est de constater que si compétences il y a, c'est seulement l'expression d'une servitude volontaire : rien n'indique qu'il y ait obligation, mais chacun s'emploie à ne pas faire de vagues, au risque d'accepter un mode d'évaluation absurde... alors qu'il est purement facultatif en dehors des « bilans de fin de cycles ».

Si l'on vous parle compétences, brisez là et sortez l'arrêté du 31 décembre 2015 !

Action & Démocratie : l'organisation nationale

NATIONAL



Action & Démocratie : l'organisation nationale

Bureau National

Composé d'une part, du Secrétariat National (Président + 9 vice-Présidents) et des 43 membres ci-dessous :

- Alivon Dimitri** Référent National Personnel de Direction
- Alivon Julie** Référente Nationale Administratifs
- Azerhad Annick** Présidente Académie de Paris
- Bainier Edwige** Co-Présidente Académie de Besançon
- Bouvier Laurent** Président Académie de Reims
- Cabroler Julien** Vice-Président Académie de Toulouse
- Chabanat Bénédicte** Référente Nationale Administratifs
- Charasse Romuald** Président Académie de Guyane
- Deck Caroline** Référente Nationale Administratifs
- Dejean Nicolas** Référent National EPS
- De Pins Cyril** Président Académie de Lyon
- Desmaret Laurent** Président Académie de Guadeloupe
- Desomer Christophe** Président Académie de Clermont-Ferrand
- Dolle Christophe** Co-Président Académie de Dijon
- Donnette Martine** Référente Nationale PE
- Douais Cherif** Référent National CNED
- Ducrond Lydie** Référente Nationale CPE
- Faucher Matthieu** Référent National PE
Président Académie Orléans-Tours
- Fehoko Nicole** Co-Présidente Académie de La Réunion
- Feuillet Wissam** Co-Président Académie de Dijon
- Girard Marie** Référente Nationale CPGE
- Herr Philippe** Référent National Agrégés
- Iffly Virginie** Présidente Académie de Nancy-Metz
- Jeandel Marc** Président Académie Nouvelle-Calédonie
- Lanoy Stéphane** Président Académie de Limoges
- Lavalle Renelde** Référent National Contractuels
- Laville Henri** Président Académie de Caen et Rouen
- Lujan-Taddei Jean-Michel** Co-Président Académie de Corse
- Minchella Pasquale** Responsable site et OSTIC Nationaux
siège au Conseil supérieur de la Fonction publique d'État,
formation professionnelle
- Muller Anne-Catherine** Co-Présidente Académie de Besançon
- Paillard Michel** Président de Commission au CIAS,
Comité Interministériel
Vice-Président Académie de Lille
- Pellegrini Serge** Référent National Certifiés
- Ragni David** Président Académie de Strasbourg
- Rauwel Fatima** Présidente Académie de Corse
- Ratel-Masson Catherine** Référente Nationale INSERM (supérieur)
- Robert Marie Sylvie** Référente Nationale EPS
- Rossello Serge** Vice-Président Académie de Strasbourg
- Sanroma Bernard** Président Académie de Bordeaux
- Schuster Anne-Élodie** Référente Nationale Certifiés
- Sellier Pascal** Vice-Président Académie d'Amiens
- Sounfountera Amadou** Président Académie de Mayotte
- Van Den Berghe Michel** Président Académie de Toulouse
- Yasser Khalid** Co-Président Académie de Nancy-Metz

Action & Démocratie : l'organigramme dans le détail

Secrétariat National

PRÉSIDENT NATIONAL

Ceccaroni Walter Membre du bureau fédéral des fonctions publiques CFE/CGC

VICE-PRÉSIDENTS NATIONAUX

- Chiche René**
Référent National du corps des Agrégés
Siège au Conseil supérieur de l'Éducation – Porte-parole
- Cirillo Grégoire**
Vice-Président de l'Académie de Nice – Comité d'éthique A&D
- Jannot Christine**
Présidente de l'Académie de la Réunion
- Lenfant Gérard**
Président de l'Académie de Montpellier
Siège au Conseil supérieur de la Fonction publique de l'État,
Conseil de recours disciplinaire

- Lyonnet Régis**
Référent National du corps des PLP – Président de l'Académie d'Amiens
Comité d'éthique A&D
- Pellegrini Pierrette**
Présidente de l'Académie de Nice
- Talbot Servane**
Présidente de l'Académie de Rennes
- Vinsard Sylvie**
Référente Nationale du corps des PLP – Présidente de l'Académie de Lille
en charge des mutations inter académiques
- Yahiaoui Farid**
Trésorier National – en charge des mutations inter académiques

Attachée à la Présidence du secrétariat National

Bernasconi Anne Académie de Strasbourg





BULLETIN D'ADHÉSION - RÉADHÉSION
au Syndicat National Action & Démocratie
2020/2021 (du 1^{er} septembre au 31 août)

à imprimer et à retourner avec la cotisation à

Action & Démocratie CFE-CGC - Service adhésion
 9 rue de la Charente • 68270 WITTENHEIM

Contacts

Téléphone secrétariat :

09 50 88 61 54 • 07 71 78 84 52

Téléphone Président : 06 81 89 55 55

Mail :

adnational@actionetdemocratie.net

Site web :

www.actionetdemocratie.com

Déjà adhérent 2019/2020 Syndicalisation nouvelle

Madame Monsieur

Nom Prénom Date de naissance

Adresse

Code postal Ville

Téléphone Mail de contact

Académie de

Situation PLP Certifié P.EPS Agrégé PE CPE Contractuel

Autres

Discipline Échelon Depuis le

Classe normale Hors classe Classe exceptionnelle

Temps Plein Temps Partiel heures Autre

Établissement Ville

Date Signature

Pourquoi se syndiquer à Action & Démocratie ?

- Parce que nous sommes des cadres et devons être représentés et défendus en tant que tels ;
- Parce que nous sommes un syndicat autonome et indépendant ;
- Parce que vous pouvez compter sur une équipe soudée autour du Secrétariat et du Bureau National pour défendre vos intérêts ;
- Parce que nous avons fait nos preuves, tant en matière de compétence syndicale que dans nos interventions ;
- Parce que A&D est un syndicat de proximité qui privilégie l'accompagnement de votre carrière.

ACTION & DÉMOCRATIE CFE-CGC - Rassemblement des Syndicats de l'Éducation et des Services Publics

- Représenté au Conseil Supérieur de l'Éducation
- Représenté au Conseil Commun de la Fonction Publique (CCFP)
- Représenté au Conseil Supérieur de la Fonction Publique d'État (CSFP) (recours disciplinaire sur les réformes)
- Représenté au Comité Interministériel d'Action Sociale (CIAS)

A&D SYNDICAT NATIONAL
 ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL
 PREMIER DEGRÉ - SECOND DEGRÉ - ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET
 RECHERCHE MÉDICALE - CNED - CANOPE

Comment régler votre cotisation ?

- **Par chèque à l'ordre d'Action & Démocratie** ; chèque unique ou 3 chèques au tarif ci-contre, prélevés mensuellement ;
- **Par prélèvement automatique, en 1 ou 3 fois** (réduction de 10% de votre cotisation) ; téléchargez le formulaire de prélèvement automatique sur www.actionetdemocratie.com

Pour une pré-syndicalisation avant le 30 septembre de l'année en cours, **réduction de 10%** sur le tarif ci-contre. **Non cumulable** avec la réduction de 10% du Prélèvement automatique.

PLP, Certifié, Agrégé, PE, CPE, Classe normale			PLP, Certifié, Agrégé, PE, CPE, Hors classe			PLP, Certifié, Agrégé, PE, CPE, Classe exceptionnelle		
Échelon	Montant (€)	Coût après déduction fiscale (€)	Échelon	Montant (€)	Coût après déduction fiscale (€)	Échelon	Montant (€)	Coût après déduction fiscale (€)
1	88	30	1	168	57	1	196	65
2	118	40	2	180	61	2/ HeA1	206	69
3	123	41	3	192	65	3/ HeA2	217	72
4	130	44	4 / HeA1	201	67	4/ HeA2	233	78
5	135	45	5/ HeA2	213	71	5/ HeB1	250	83
6	143	48	6/ HeA3	224	74	6/ HeB2	260	87
7	150	51	Contractuels	64	21	7/ HeB3	273	91
8	158	53	GIP Titulaires	143	48	Temps partiel	Cotisation au prorata (ex : 15/18 de la cotisation de l'échelon)	
9	168	57	Retraités	85	29			
10	180	61	Stagiaires et MA	88	30			
11	192	65	GIP Titulaires	143	48	Mi-temps ; Mi-temps thérapeutique, Congé de formation, Longue maladie	Demi-cotisation de l'échelon	
			AVS, AED, AESH	30	10			
			Sans solde	20	6			

Pour reconstruire le syndicalisme, Action & Démocratie fait Le Pari de l'intelligence

88 pages d'analyses et de réflexions, de témoignages et d'informations sur des sujets qui nous concernent tous.

La revue d'Action & Démocratie est disponible en version téléchargeable sur www.actionetdemocratie.com ainsi qu'en version papier dans toutes les bonnes... salles de profs !



LE HARCÈLEMENT MORAL AU TRAVAIL SUJET TABOU DANS L'ÉDUCATION NATIONALE

DOSSIER SPÉCIAL ÉLECTIONS PROFESSIONNELLES 2018

LA MISE AU PAS GESTIONNAIRE DE L'ENSEIGNANT

RECONSTRUIRE LE SYNDICALISME pour reconstruire l'école

L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE DANS L'ÉDUCATION vers l'obsolescence des professeurs ?

Malicornay, suite... **L'ENSEIGNEMENT DU FAIT RELIGIEUX**

Le **PARI** de l'intelligence



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

Numéro 1
12/2018



A tous ceux dont le travail quotidien maintient l'école debout, contre les efforts de ceux qui veulent la mettre à genoux, Action & Démocratie offre l'alternative d'un syndicat différent, pour faire renaître l'espoir.

