

## QUESTIONS/RÉPONSES

### LA PAROLE AUX SYNDICATS

*Dans un numéro de Recherche et formation sur la gestion des compétences, il était normal de donner la parole aux syndicats d'enseignants. Nous avons proposé aux secrétaires généraux des trois principaux syndicats qu'un responsable syndical réponde par un texte court à ces quelques questions : « Quelle vision avez-vous de la gestion des compétences aujourd'hui dans l'Éducation nationale ? En quoi vous paraît-elle adaptée et convenable, ou non ? Y aurait-il des changements à opérer ? Que préconisez-vous (évaluation, mouvement, affectation, carrière) ? ». Le SNES, la FEN et le SGEN-CFDT (dans l'ordre d'arrivée des textes) se sont volontiers prêtés à cette consigne et nous les en remercions.*

Lise Demailly

### CONTRIBUTION DU SNES (FSU)

Il m'est arrivé de signer des avis de notation où mon chef d'établissement utilisait les épithètes de « dévoué » et « compétent » associés au terme de « professeur ». Je lui suis reconnaissant de son intention, mais si je crois comprendre ce que recouvre le premier qualificatif, le second me laisse toujours un peu perplexe. Il est vrai que le syndicaliste que je suis a appris à être méfiant vis-à-vis de la notion de « compétence » et surtout de celle de « gestion des compétences », qui est théorisée comme un des axes majeurs de la très à la mode « gestion des ressources humaines ».

La première raison est que nous sommes dans une fonction publique de carrière, fondée sur un système de qualifications traduites par des titres et concours. Il est porteur de garanties et de solidarités pour les personnels, et en même temps, il répond à des besoins du service public : continuité, égalité de traitement, indépendance... Et la « gestion des compétences », à l'évidence, le percuté.

En second lieu, je ne peux ignorer que dans le privé le patronat a tendance à l'utiliser comme un instrument visant à remettre en cause les garanties collectives et la reconnaissance des qualifications.

Enfin, l'expérience de la gestion des compétences à l'Éducation nationale est trop souvent synonyme d'arbitraire et de manque de transparence.

Les postes à profil sont à cet égard exemplaires : en dehors de quelques postes nécessitant des compétences bien ciblées (exemple : maîtriser une langue étrangère), l'affectation dans ce type de postes relève le plus souvent de l'ineffable, de l'intime conviction, variables au vent des circonstances ; les affectations en établissements sensibles le montrent jusqu'à la caricature : les choix sur les compétences requises varient d'un rectorat à l'autre.

On peut dire la même chose des listes d'aptitude où il n'y a pas recours à un barème précis, dont l'exemple le plus caractéristique est la liste d'aptitude au grade d'agrégé. Elles apparaissent comme le lieu de l'incohérence, de l'arbitraire et de l'opacité.

Cette situation et ces difficultés ne s'expliquent pas seulement par des choix *a priori* ou une incompetence des gestionnaires. Elles sont liées à la complexité du métier d'enseignant. La circulaire du 23 mai 1997 sur la « mission du professeur » le montre bien : elle « se propose de préciser quelles sont les compétences professionnelles générales du professeur... » ; son contenu est une liste assez gigantesque de compétences ; même si elle s'efforce de les classer, elle ne précise pas vraiment comment elles s'articulent entre elles. C'est pourquoi, elle a la sagesse de préciser qu'elle ne saurait constituer « un référentiel d'évaluation ». De fait les compétences que l'on peut évaluer isolément sont en général périphériques par rapport au cœur du métier.

52

À cela s'ajoute une difficulté complémentaire. La notion de « compétences » n'a de sens que dans le rapport à une ou des situations de travail clairement définies. Il suffit de songer à la diversité des situations de travail auxquelles un même enseignant peut être confronté au sein d'un même établissement scolaire pour mesurer les difficultés d'une gestion pertinente des compétences. Souvent citée comme exemple de réussite en ce domaine, la gestion des professeurs de classes préparatoires aux grandes écoles confirme en fait *a contrario* ces difficultés : on nomme un professeur pour une classe bien précise et avec une finalité bien déterminée ; bref, si ce type de gestion semble efficace et bien acceptée, c'est précisément qu'il s'agit là de situations de travail bien circonscrites.

Cette réalité rend illusoire un des objectifs qu'affiche le rapport de l'IGAEN (Inspections générale) sur la déconcentration : permettre aux établissements d'intervenir sur « la constitution et l'appariement de leur force de production, c'est-à-dire leur personnel enseignant ». Qu'est-ce qu'un enseignant adapté à un établissement donné ? Mis à part quelques cas limites de compétences bien particulières et souvent annexes, une telle question n'a pas de vraie réponse. Elle peut même aller à l'en-

contre de ce qu'on attend d'un service public en matière d'égalité de traitement des usagers et des personnels.

C'est ce qui rend tout aussi dangereuse la théorie de la gestion qui sous tend le rapport Pair avec la responsabilité première qu'il donne au chef d'établissement dans le recrutement d'une partie des enseignants, l'évaluation et la carrière de ceux-ci : le risque est de ne s'attacher qu'au périphérique (S'investit-on bien dans le projet d'établissement? Est-on dévoué? Remplit-on bien les livrets scolaires?... ) et surtout de céder aux pressions locales ou aux modes du moment.

Est-ce à dire qu'il n'est pas possible dans notre métier d'intervenir sur les compétences? Ce serait en quelque sorte nier l'existence même d'une professionnalité enseignante. La question est de savoir ce que l'on peut faire dans ce domaine. J'évoquerai brièvement deux axes de travail.

- Il s'agit d'abord de la formation : on ne peut pas en rester à une formation initiale qui juxtapose un « apprentissage » au sens traditionnel du terme et des formations théoriques plus ou moins adaptées et acceptées. De même, l'état actuel de la formation continue est indigne d'un service public d'éducation.

Pour progresser il est un préalable : sortir du vieux débat qui depuis des années oppose formation dans la discipline et formation professionnelle. Ce débat est sans nul doute lié à l'histoire de nos métiers et de nos corps, voire aux oppositions syndicales mais il me paraît faux. Au cœur du métier, il y a la transmission d'un certain nombre de savoirs, et la maîtrise de ces savoirs est indispensable à la formation de l'enseignant, tout au long de sa carrière, d'ailleurs (1), et la formation professionnelle doit avoir pour axe principal de lui fournir les instruments lui permettant de transmettre au mieux ces savoirs qu'il maîtrise ; cela implique sans nul doute qu'un rôle essentiel, mais non unique, soit donné à la didactique des disciplines. Et il ne s'agit pas dans la formation de proposer un modèle contraignant ou des « recettes » mais de fournir aux formés les moyens d'un aller retour entre leurs pratiques, les situations de travail auxquelles ils sont confrontés et l'acquisition d'instruments théoriques. De ce point de vue, il est sans nul doute indispensable de revoir l'année d'IUFM et de la prolonger par une année d'adaptation au premier emploi qui permette à l'enseignant dans son premier poste sans tuteur de poursuivre cet aller retour. Ce doit être une des fonctions éminentes de la formation continue.

1 - La commission Bancel le dit à sa manière dans un communiqué d'étape publié début janvier 1997 lorsqu'elle affirme qu'un consensus s'est établi en son sein pour définir l'enseignant comme « expert d'une discipline conçue comme vivante » et « concepteur de sa pratique ».

- Il s'agit ensuite de la transformation des compétences en qualifications. La loi de 1992 sur la validation des acquis professionnels s'applique très mal : aucun bilan réel, aucune disposition pour faciliter son utilisation, aucune mesure spécifique. L'Éducation nationale ne semble pas prête à appliquer à ses propres personnels ce qu'elle a prévu pour l'ensemble des salariés : il y a là des progrès sensibles à faire. Dans le même ordre d'idées, la promotion interne est destinée aussi à reconnaître des compétences et à en faire des éléments de qualification : les concours internes ont constitué un progrès important, mais il faut constater que ce sont les épreuves dites professionnelles qui se révèlent les plus décevantes voire aléatoires pour les collègues : il y a également à travailler là-dessus. Ce travail est indissociable du rôle de la didactique des disciplines que j'évoquais ci-dessus. De même, il faut travailler sur les critères « objectivables » que l'on peut prendre en compte pour les listes d'aptitude si l'on ne veut pas qu'elles restent du domaine de l'inexprimable, c'est-à-dire en fait de l'arbitraire.

Entre l'arbitraire, l'inégalité de traitement, une conception très « managériale » des « ressources humaines » et le refus de toute gestion des compétences, il y a sans nul doute un espace ; il nécessite qu'on en débâte à partir d'une analyse fine et aussi consensuelle que possible de ce qu'est le métier d'enseignant.

Gérard ASCHIERI  
Secrétaire national du SNES  
Le 28 octobre 1998

## CONTRIBUTION DU SYNDICAT DES ENSEIGNANTS FEN-UNSA

La gestion des compétences dans l'Éducation nationale nous semble largement inadaptée compte tenu de l'enjeu considérable que représente la démocratisation du système éducatif. Le but à atteindre, la réussite du plus grand nombre possible de jeunes et leur insertion dans la société, s'impose comme une exigence citoyenne.

Aujourd'hui, relever le défi de la démocratisation impose au-delà des choix budgétaires volontaristes, des transformations qualitatives sur le plan organisationnel et la prise en compte des compétences professionnelles dans le recrutement, la formation et la gestion des personnels enseignants (documentalistes, conseillers d'orientation et CPE inclus).

## Une nouvelle organisation des recrutements

Amené à jouer un rôle de régulateur social et de médiateur entre les savoirs et les élèves, l'enseignant remplit dans la vie de son école ou de son établissement une mission d'enseignement mais plus largement aussi d'éducation. La seule vérification des compétences disciplinaires dans les concours ne permet pas nécessairement de recruter les étudiants les plus aptes à enseigner. Les IUFM ont relevé le défi de la crise des recrutements au début des années 90, mais ils n'ont pas encore réussi à créer une culture professionnelle et une ingénierie qui permettent à tous les enseignants de développer les compétences professionnelles nécessaires.

Tout en maintenant le caractère national des concours pour le 2<sup>nd</sup> degré et la vérification des compétences disciplinaires, nous demandons :

- une modification de l'organisation et des contenus des concours afin de prendre en compte les aptitudes professionnelles et d'organiser sur deux années une formation professionnelle de haut niveau ;
- une nouvelle composition des jurys des concours. Il n'est pas légitime que les enseignants de terrain, y compris ceux qui exercent dans les établissements difficiles ne soient pas représentés dans les jurys des CAPES, CAPET [...] au moins à parité avec les spécialistes des disciplines ;
- une programmation pluriannuelle des recrutements. Inscrite dans la loi d'orientation, cette disposition, associée à une évaluation rigoureuse des besoins incluant l'amélioration qualitative des conditions de travail des élèves, est indispensable pour répondre à tous les besoins du système éducatif tout en évitant les surnombres ou les déficits d'emplois ;
- des listes complémentaires pour permettre les ajustements en début d'année sans avoir recours à de nouveaux contractuels ou auxiliaires.

55

## La validation des acquis professionnels : un outil indéniable de valorisation sociale des personnes

Par la loi du 20 juillet 1992, l'Éducation nationale offre aux adultes une possibilité particulièrement innovante : celle de voir reconnues, validées, les compétences acquises au travers de l'expérience professionnelle en vue de l'obtention d'un diplôme.

Cette disposition législative, interroge directement la gestion des ressources humaines dans l'Éducation nationale. Il est grand temps de la mettre en pratique.

La procédure de validation des acquis professionnels, doit conduire l'enseignant à analyser son activité, à la situer au sein du contexte de travail, à identifier les stratégies de résolution de problème mises en œuvre au quotidien pour répondre aux

objectifs fixés. Ainsi utilisée, la validation des acquis professionnels devient un outil d'analyse et de transformation des pratiques professionnelles au sein d'un établissement.

La démarche de validation des acquis professionnels génère inéluctablement des modifications sur les modes de gestion des ressources humaines (processus de recrutement et de promotion).

## **La déconcentration du mouvement et du recrutement des enseignants du 2<sup>nd</sup> degré**

Les conditions favorables à une nouvelle gestion du mouvement sont réunies :

- la plupart des académies produisent un nombre de jeunes professeurs conforme à leur poids démographique ;
- l'importance du nombre des vœux comme la culture de gestion ont amené à l'utilisation de critères impersonnels dans les opérations du mouvement ;
- le barème s'est complexifié d'année en année, chaque complication étant la réponse du système à ses propres imperfections ;
- le fonctionnement actuel du mouvement ne permet pas, sauf exception, de nommer des enseignants expérimentés dans les établissements difficiles : les trois quarts des postes restent vacants dans les établissements sensibles à l'issue du mouvement particulier.

La prise en compte de la réalité sociale et des situations pédagogiques particulières nécessite des critères d'affectation objectifs et fiables traduits dans un barème, ainsi qu'une transparence des opérations de gestion garantie par un contrôle poritaire.

56

Une déconcentration des recrutements serait également souhaitable. On peut en effet concilier le maintien de concours nationaux pour des corps nationaux, avec une organisation sur des bases géographiques, en fonction d'une estimation aussi précise que possible des besoins locaux. Une telle déconcentration contribuerait à résoudre nombre de difficultés rencontrées. (En 1997, 63 % des jeunes sortants d'IUFM sont nommés hors de leur académie d'origine, la plupart contre leurs vœux et sur des postes provisoires ou laissés vacants à l'issue du mouvement.)

Les services publics garantissent l'égalité d'accès pour tous aux besoins collectifs de la Nation. C'est pourquoi toute politique de privatisation de ces services – même accompagnée du maintien provisoire des statuts des personnels – est à proscrire. Toute décentralisation mal maîtrisée, toute régionalisation remettant en cause le rôle nécessaire de régulation de l'État sont également à rejeter.

## Une nouvelle conception de l'évaluation

Le Syndicat des Enseignants propose l'application de trois principes.

### 1. Différencier les trois fonctions de régulation dans un établissement

- fonction de conseil confiée à des conseillers pédagogiques (la formule existe déjà dans le 1<sup>er</sup> degré). On confie plus facilement ses difficultés professionnelles, on demande plus aisément conseil à une personne qui ne vous évalue pas ;
- fonction de pilotage (administrative, d'autorité et de contrôle) confiée au chef d'établissement ;
- fonction d'évaluation confiée à l'IPR ou l'IEN.

### 2. Différencier contrôle et évaluation

- on contrôle la conformité administrative. Enseignants, nous sommes des fonctionnaires, tenus à des obligations administratives (tenue du cahier de textes, contrôle des absences, ponctualité, participation aux réunions statutaires...) Ce contrôle doit être effectué dans un cadre à définir précisément ;
- on évalue l'efficacité professionnelle, pédagogique de l'enseignant. Cette évaluation, formative de préférence, doit être réalisée par les corps d'inspection dans la classe, dans l'école ou dans l'établissement. L'évaluation a trois composantes : c'est une évaluation de l'efficacité de l'enseignant dans sa classe, dans l'équipe et du travail de l'équipe dans l'école ou l'établissement.

### 3. Clarifier les deux grands rôles de l'évaluation

- améliorer l'efficacité du système éducatif en améliorant les pratiques individuelles et collectives ;
- contribuer à la gestion des carrières.

Les quelques propositions que nous faisons ne régleront pas tous les problèmes. Une nouvelle organisation du temps de service des enseignants et de la formation continue, une nouvelle approche du partenariat avec les collectivités locales, les associations, les entreprises sont également à l'ordre du jour. Pour tous ces chantiers ouverts, la réussite du plus grand nombre possible de jeunes n'est pas contradictoire avec l'amélioration des conditions de vie et de travail des personnels.

Philippe NIEME  
Secrétaire national (Formation initiale et continue)  
Le 3 décembre 1998



## CONTRIBUTION DU SGEN-CFDT

Le SGEN-CFDT mène depuis de nombreuses années une réflexion sur la professionnalisation du métier d'enseignant, prolongement d'un long travail sur le corps unique. Les thèmes de la transformation du système éducatif, du corps unique, de l'évolution du métier d'enseignant, du travail en équipe s'inscrivent dans une démarche de changement du travail et des relations sociales. C'est dans ce cadre que la gestion des compétences est abordée.

La question des compétences est d'abord liée à la conception du métier. L'existence de référentiels de compétences pour les enseignants (à noter qu'il n'existe pas pour les chefs d'établissement) est positive. Le SGEN-CFDT les avait d'ailleurs réclamés. Une ambiguïté forte existe cependant dans l'objectif : descriptif de l'enseignant d'aujourd'hui ou modèle de l'enseignant idéal ? Pour le SGEN-CFDT, les référentiels ne sauraient constituer le guide pour l'évaluation et encore moins la norme professionnelle des enseignants. Il reste du chemin à faire, d'une part dans la construction d'un référentiel commun à tous les enseignants (à cet égard le rapport de la commission Bancel sur les IUFM constitue un texte toujours d'actualité), d'autre part dans la conception même du métier où le concept de « noyau dur » de l'acte d'enseigner implique que les autres tâches sont renvoyées « à la périphérie », sorte de supplément d'âme. Cette conception est erronée. Un enseignant doit assurer l'ensemble des tâches, aussi bien la mission traditionnelle de transmission du savoir que celles nouvellement apparues : concertation exigée par le travail en équipe, aide méthodologique, tutorat, suivi individualisé, élaboration des projets, conception d'outils pédagogiques, relations avec les partenaires extérieurs. L'ensemble des tâches à accomplir requiert par conséquent non seulement des connaissances de type disciplinaire, mais aussi des compétences concernant la transmission des savoirs (didactique), des capacités d'organisation et des aptitudes relationnelles. L'acte d'enseigner lui-même se doit d'intégrer fortement aujourd'hui le travail en équipe.

Après la définition de référentiels, le premier niveau de gestion des compétences s'exerce dans le recrutement. Aujourd'hui, les concours ne portent souvent que sur les connaissances disciplinaires universitaires. Seuls, à des degrés divers, certains concours (professeur d'EPS, conseiller principal d'éducation, professeur des écoles, certaines disciplines du lycée professionnel) font exception. Sans nier la nécessité de vérifier le niveau des candidats, le SGEN-CFDT demande que tous les concours de recrutement s'inscrivent dans une perspective professionnelle. C'est d'autant plus facile que la place actuelle du concours permet une formation professionnelle dès la première année d'IUFM. Les épreuves doivent permettre au candidat de démontrer qu'il peut faire état d'une connaissance minimale du système éducatif, qu'il a réfléchi aux contenus d'enseignement, à leur finalité, à leur évolution. Elles doivent prendre en compte la dimension relationnelle du métier (expression, communication,



travail en équipe). Le rétablissement de l'épreuve professionnelle des concours du second degré (supprimée en juillet 1993) est urgent.

L'affectation des personnels est le domaine où la gestion des compétences est la plus fréquemment évoquée. La confusion qui règne, à tous les niveaux d'enseignement, entre les postes à profils, à compétences, à contraintes particulières, nécessite de faire le point. Absence de description du poste, absence de publications, affectation sans transparence, mainmise des corps d'inspection ou copinage sont les reproches le plus souvent entendus. Nous proposons de distinguer, pour toutes les catégories de personnels, y compris les IATOSS :

- les postes à contraintes ou à exigences particulières : ils peuvent être assurés par tous, mais comprennent une ou des contraintes de service, d'éloignement, de conditions de travail, liée au public ou à l'environnement. On trouve ainsi les postes à complément de service, les postes en ZEP, en rural isolé ;
- les postes à compétences particulières : ils sont liés à des modalités d'exercice (handicapés, Segpa, Erea, enfants de migrants) qui relèvent d'un enseignement spécialisé ou à des modalités exigeant une spécialisation particulière (ex. quelques BTS). Ils impliquent des compétences spécifiques et une formation lourde ;
- les postes à profil : ils sont définis sur la base d'un projet précis, pointu (section européenne, nouvelles technologies...), qui relève de priorités faisant appel à des personnels mobilisés à un moment donné, ayant droit à une formation spécifique, mais non spécialisés de façon définitive. Le poste réclame davantage de compétences que l'exercice habituel du métier. Le SGEN-CFDT propose que le profilage éventuel d'un nombre limité de postes (5 %), si c'est nécessaire pour la mise en œuvre d'actions particulières, soit prévu dans le projet d'école ou d'établissement. La définition des profils de postes doit être de la compétence de l'équipe. Des critères définissant ces profils doivent être précisés afin qu'ils puissent constituer un appel d'offre à destination de l'ensemble des collègues. Les candidatures sur des postes à profil sont étudiées par les autorités compétentes (qui ne peuvent être les chefs d'établissement concernés), puis après contrôle des instances paritaires (auxquelles sont communiqués des avis motivés), les candidats qui satisfont les conditions sont départagés par le barème.

La classification des postes (contraintes particulières, compétences particulières, profil) doit faire l'objet d'un débat (dans les instances paritaires) et doit être publiée. Au-delà de cette typologie, la question de l'adéquation entre le projet d'école ou d'établissement et les nominations des personnels est fortement d'actualité. Le SGEN-CFDT ouvre une réflexion sur ce point.

Le SGEN-CFDT se prononce pour la fin de l'inspection individuelle, inutile, inefficace, avec son cortège de vexation, d'infantilisation. Il ne s'agit pas pour autant de rejeter une évaluation du travail des personnels, des écoles ou établissements. Elle

est même indispensable dans la mesure où elle concourt à l'amélioration du système éducatif. Cette évaluation doit être totalement dissociée de la gestion de la carrière (avancement, notation, promotion,...) Elle doit être formative et mettre en rapport le travail individuel et collectif des enseignants et des autres membres de l'équipe éducative avec les objectifs poursuivis. Ainsi, elle doit permettre de vérifier à partir de critères, l'adéquation de la pratique du métier des personnels avec les missions qui leur sont confiées dans le cadre du projet d'école ou d'établissement. À un moment où le travail en équipe se développe, le SGEN-CFDT fait le choix de l'évaluation de l'équipe et non plus de l'individu (évaluation incluant toutes les tâches et le fonctionnement de l'équipe). Au-delà, l'évaluation doit également porter sur l'établissement, et enfin sur le système lui-même.

C'est avec un système d'évaluation complètement nouveau et déconnecté de la carrière que la gestion des compétences pourra profiter à des domaines où elle n'existe pas aujourd'hui : formation initiale et continue des enseignants, candidatures ou choix pour des fonctions spécifiques ou des missions temporaires, souci de la transmission des compétences (souci qui n'existe pas actuellement à l'Éducation nationale).

À travers le développement du travail en équipe, du travail sur projet, de l'organisation de la scolarité en cycles, de nouvelles compétences apparaissent : les compétences collectives. Elles sont plus que la somme des compétences individuelles des membres du groupe. Du travail en commun, il naît des acquis supplémentaires. Tout l'enjeu de la gestion des compétences dans les prochaines années réside dans la prise en compte d'une conception collective du métier. Feu l'exercice individuel du métier ...

Laurent SIRANTOINE  
Secrétaire national du SGEN-CFDT  
Le 6 janvier 1999