Lignes de crêtes

n°8 Une société de l'évaluation

ISSN 1969-2137
Juillet - Août - Septmbre 2010
8 €

Métier
Église et Foi
Société
Et ailleurs ?
Vie culturelle
Vie de l'association

CdEP
Chrétiens dans l'Enseignement Public

Lignes de crêtes

est la revue de *Chrétiens dans l'Enseignement Public*, résultat de la fusion des Équipes Enseignantes et de la Paroisse Universitaire.

Elle s'adresse à ceux qui se sentent concernés par l'école et les questions d'éducation, qui ont le souci de nourrir leur foi pour faire vivre leurs engagements et éclairer leur regard sur le monde.

Abonnement à *Lignes de crêtes*

normal (non-cotisants)	35 €
réduit (cotisants, aumôniers)	25 €
soutien	à partir de 36 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 30 €

Cependant, nous vous proposons de déterminer le montant de votre cotisation en fonction de vos possibilités. Vous trouverez ci-dessous un tableau donnant des indications de montant.

traitement mensuel	cotisation
1000-1400 €	70 €
1400-2000 €	110 €
+ de 2000 €	150 € ou plus

Merci de libeller votre chèque à l'ordre de *Chrétiens dans l'Enseignement Public* et de l'envoyer à :

Chrétiens dans l'Enseignement Public
170 boulevard du Montparnasse
75014 Paris - tél : 01 43 35 28 50

Dans les prochains numéros

- Féminin/Masculin
- Culture de l'image
- Violences, alliances

Photos de couverture : Suzanne Cahen

Sommaire

Éditorial ..... p 3
Billet d'humeur (Henri Carrier) ..... p 4

Métier

L'évaluation à l'école maternelle aussi (C.B.) ..... p 5
Quinze ans après (Catherine Listrat) ..... p 7
Bic rouge, bic vert (Cathy Réalini) ..... p 8
Évaluation à l'université (Isabelle Tellier) ..... p 10
École et évaluation (Jean-Louis Piednoir) ..... p 11
Livres d'André Antibi (Philippe Leroux) ..... p 14
Prière : Livre des Rois 3, 7-12 ..... p 16

Église et Foi

Dieu choisit le dernier (Chantal Guilbaud) ..... p 17
Une dynamique d'unité au synode de Verdun ..... p 18
Visages de l'Église de France ..... p 20

Société

Évaluation d'une action municipale (J.P. Morin) ..... p 22
Main basse sur l'École publique (D.Thibaudeau) ... p 25
Gestion des ressources humaines (I.T.) ..... p 25
Fonctionnement d'une commission d'aide du Secours Catholique (Henri Bonnet) ..... p 26
L'évaluation en entreprise (Daniel Croquette) ..... p 28
Du sens de l'évaluation dans le travail social (Brigitte Bouquet) ..... p 30
En club de prévention (Suzanne Cahen) ..... p 33
En rire ou en pleurer (François Bonhomme) ..... p 35

Et ailleurs ?

L'évaluation comme composante intime de la tâche de l'enseignant (Teodocio Fidel Pizarro) ... p 36
Réalité de l'évaluation (Gladis Falcon Cordova) ..... p 37
Utilité des critères (Wolfgang Rank) ..... p 40

Vie culturelle

Livres pour enfants ..... p 41
Livres, cinéma et musique ..... p 43

Vie de l'association

Famille et éducation (Jean-Louis Gourdain)..... p 46
De l'altérité à la fraternité (Marie-Inès Silicani) ..... p 47
Nos choix (Rémi de Maindreville) ..... p 48
S'aimer soi-même (Dominique Thibaudeau) ..... p 49

Iconographie

Le Jugement dernier (Claude Wiéner) ..... p 50

Site de CdEP : www.cdep-asso.org/

Drecteur de publication : Anne-Marie Marty - Commission Paritaire des Publications et Agences de Presse n° 0212 G 81752 du 11 février 2010
Imprimerie Chauveau-Indica, 2 rue 19 Mars 1962 - 28630 Le COUDRAY. Bureaux : 24/26 rue de l'Industrie 92400 Courbevoie

Éditorial

"C'est difficile de rendre des copies..." Cette phrase, d'Antoine Prost glanée parmi les abondantes notes de la session d'août[1], soulève de multiples questions. Difficile pour qui ? Pour l'enseignant rendant une "mauvaise" note à un élève pourtant de bonne volonté ? Pour l'élève lui-même ? Si l'on a pu parfois en voir un chiffonner sa feuille brusquement, peut-on dire combien la rangent à l'intérieur d'une succession plus ou moins longue d'échecs ? D'autres certes pourront y trouver reconnaissance de talents cachés jusque-là, ou encouragement. Qu'en tirera finalement le pédagogue : satisfaction du travail accompli, inquiétude de ce qui n'est pas encore acquis, certitudes ou états d'âme ? Et qu'en aura perçu la classe en tant que groupe ?

Antoine Prost semblait parler de la distribution des copies comme d'un art à acquérir. Pourtant l'évaluation n'exige-t-elle pas d'être rigoureux ? Certes, la rigueur n'est pas exclue de tout domaine artistique... Mais, même si l'évaluation ne se réduit pas à la note, si elle doit se plier à des critères précis et clairs, attribuer une note et la communiquer se fait surtout dans la relation. Il faut "voir la capacité de se tromper sans pour autant être indigne"[1]. Bernard Defrance nous a rappelé qu'une note "n'est pas bonne ou mauvaise, mais basse ou élevée". Et quand Antoine Prost précise que "ce sont les annotations qui sont importantes, et pas la note", ceci fait d'autant plus appel à notre responsabilité. La formation des enseignants a heureusement insisté sur le fait qu'évaluations formatives, et sommatives, n'ont pas le même but. Mais chacun sait que fixer la motivation de l'élève sur l'apprentissage autant que sur le résultat n'est pas aisé. C'est pourtant fondamental, l'école n'étant "pas faite pour permettre aux profs de montrer qu'ils sont savants, mais pour que les élèves apprennent"[1].

Quelle sagesse nous encouragera à "ne pas donner aux résultats des élèves plus d'importance qu'il ne convient"[1] ? Outre le fait que ni l'élève, ni l'enseignant "ne peuvent produire un chef-d'œuvre tous les matins"[1], le côté obsessionnel de l'évaluation défavorise les élèves ayant tendance à se sous-estimer, ou ceux pour lesquels les attentes sont si fortes qu'ils craquent à la moindre défaillance. De plus, "l'appel à la moyenne remplace la scolarité par un jeu sophistiqué où l'important n'est pas d'acquérir telle compétence ou connaissance, mais une note abstraite qui ne signifie rien en termes d'apprentissage. Elle mélange, elle additionne des choux, des carottes, des navets, des choses très différentes les unes des autres..."[2]. Des enquêtes internationales affirment ainsi que l'école française fonctionne trop sur la peur de l'échec et une forte anxiété, stérilisant l'expression et l'esprit de recherche. Selon Bernard Defrance, ses élèves de Terminale de lycée technique se ressentaient "comme des survivants de la sélection scolaire". L'évaluation passe donc nécessairement par le facteur humain. Tout comme, d'un point de vue sociologique, une bonne enquête est faite autant de chiffres que de témoignages.

Bien sûr, évaluer se révèle souvent une activité chronophage, ou dont on a le sentiment qu'elle ne débouche sur aucune avancée. L'évaluation n'est-elle pas présente dans tous les domaines de notre profession comme de la société, avec tous les excès que cela entraîne ? À une époque où règnent chiffres et pourcentages, souvent utilisés pour des détournements idéologiques, nous sommes devenus méfiants. On a déjà vu des évaluations-alibis servir à ne faire parler qu'un seul côté, au service de fins contestables. Cependant nous sommes peut-être nombreux à trouver intéressant que l'évaluation des dépenses publiques soit désormais inscrite dans la Constitution... Toute évaluation nécessite donc une troisième étape : qu'en fait-on ? Mais pour cela, il faut savoir quelle nation on veut bâtir, quels acquis, quelles valeurs on veut promouvoir. Si certains sont trop évalués, il y a aussi des laissés pour compte de l'évaluation. Comment se résigner à dire : "Il ne faudra pas attendre grand-chose de cet élève" ? Pour Antoine Prost, l'exigence d'un socle commun est une exigence civique avant d'être scolaire. Quelle réussite voulons-nous ?

Comment conclure autrement que par la question de Philippe Bacq : "Avons-nous autre chose à faire avec les enfants, les jeunes qui nous sont confiés que de les engendrer à la vie ?"

Mireille Nicault
Septembre 2010

1/ "Faire école dans la société d'aujourd'hui ?", session des actifs de CdEP, 22-26 août 2010. Les Actes en seront publiés ultérieurement. Ces citations renvoient à l'intervention orale d'Antoine Prost.
2/ Philippe Watrelot, président du CRAP-Cahiers Pédagogiques, dans le Supplément 1 à la Lettre 383 de la FCPE.

Hors classe / or classe ?

(Humeur d'un professeur, le soir, au fond d'un couloir...)

Alors, comme ça, me voilà promu "hors classe". Pour un professeur qui manie volontiers les "hors de question !" et les "hors sujet" avec ses élèves, il y a de quoi s'en poser... des questions, sur le sujet !

Ça vous attend au détour d'un couloir, de préférence en juin, et à un moment de votre carrière où vous avez plus de chance d'être grand-parent plutôt qu'adolescent attardé. C'est la conséquence logique de la "mécanique" administrative qui rajoute, de façon périodique et selon des grilles bien établies, des échelons aux fonctionnaires qui voient leur salaire grimper les marches quatre à quatre pendant que l'INSEE s'acharne à prouver que "*le pouvoir d'achat a progressé cette année de 0,5%*". Pour huiler la mécanique et accélérer le mouvement, les inspecteurs et les chefs d'établissement disposent de quelques fioles miracles pour manifester la "reconnaissance de l'institution" au professeur "méritant"... ils peuvent aussi ajouter le grain de sable fatal qui laissera "simplement" l'enseignant au bas de l'escalier, sur le palier du 11e échelon. Pour les heureux élus de la hors classe, ascenseur vers l'étage suivant : le septième ciel... en sept échelons ! Voilà la "recette". Avant de se mettre à table et d'attribuer (ou non) les étoiles au "chef", on ne peut oublier que dans le contexte actuel de crise économique et de retraites façon "Berezina", la grande question du comment "gagner plus" transforme rapidement les cerveaux des "promouvables" en micro-ondes... Je vous invite à ouvrir la porte du mien :

Est-ce *"parce que je le vaux bien"*, comme dirait Luc (Chatel) ? Ou bien est-ce l'âge, et le temps qui passe ?

Peut-être un peu des deux... Serais-je devenu bon ?... *"Le temps ne fait rien à l'affaire"*, disait Georges (Brassens).

Nous sommes tous méritants : nous faisons face tous les jours, dans notre métier, avec des conditions qui se dégradent. L'école est sans doute l'un des derniers remparts à un délitement social sans précédent qui place l'actionnaire devant l'humain, l'intérêt particulier devant l'intérêt général et l'incivilité devant la citoyenneté, avec tous les dégâts collatéraux que cela engendre. Nous faisons tous ce que nous pouvons, avec ce que nous sommes. Sommes-nous toujours récompensés de nos efforts ?... Nul n'est parfait, rien n'est parfait... Dans *La Ferme des animaux*, George Orwell fait dire à un animal qui constate que les grands principes, établis après une lutte victorieuse contre la tyrannie et pour l'égalité, ne sont plus respectés : *"Tous les animaux sont égaux, mais il y en a qui le sont plus que d'autres"* (repris avec succès par Coluche). En effet, pour certains, la carrière est une mine d'or ; pour d'autres, c'est plutôt Cayenne... Dans notre société de compétition et de consommation, certains vont plus vite que d'autres... il en est même qui restent au bord du chemin... hors service.

Quelqu'un m'a dit : *"Ton salaire va augmenter"*. Mon sale air ? C'est une insulte ou quoi ? Or donc, ayant gravi un échelon de plus, je vais pouvoir donner un peu plus à l'Abbé Pierre et à Coluche... enfin, à ceux pour qui ils se sont battus ; j'aurai la mauvaise conscience un peu moins forte.

Pour payer ma retraite, irai-je placer *"mon cher argent"* dans des fonds de pension, ces miroirs aux alouettes modernes, qui videront les usines et finiront volatilisés par la finance internationale ? La solidarité sociale n'est plus ce qu'elle était et je souhaite sincèrement bon courage à tous nos jeunes collègues qui verront l'horizon de la retraite avancer en même temps qu'eux... pourront-ils comme nous (les hors classe et quelques autres), résister aux sirènes du *"travailler plus pour gagner plus"* ?... À chacun ses choix.

"*Rire est le propre de l'homme*", disait Maître Alcofribas Nasier (alias François Rabelais) du temps de notre "bon" roi François... alors, mieux vaut en rire, et pourquoi pas avec Higelin, qui vient de récidiver avec sa chanson "*Aujourd'hui la crise*" ; je cite : *"C'est dur aujourd'hui, peut-être, demain ce sera vachement mieux !"*. Pour mémoire, la première version date de 1976 et n'a pas pris une ride... et sans l'aide de l'Oréal !

Pour finir sur une note d'espoir, je ne saurais oublier de citer celui pour qui la résistance n'était pas que des mots, René Char : *"La lumière a été chassée de nos yeux. Elle est enfouie quelque part dans nos os. À notre tour nous la chassons pour lui restituer sa couronne"* (dans *les Feuillets d'Hypnos*, 1946, dédiés à Albert Camus).

Henri Carrier
Val de Marne

L'évaluation est désormais présente à tous les niveaux de l'éducatif. Cette rubrique Métier vous en propose des conceptions et pratiques différentes, déclinées de la maternelle à l'université. Nous espérons que ces témoignages et analyses pourront ainsi être occasion d'échanges et de recherche.

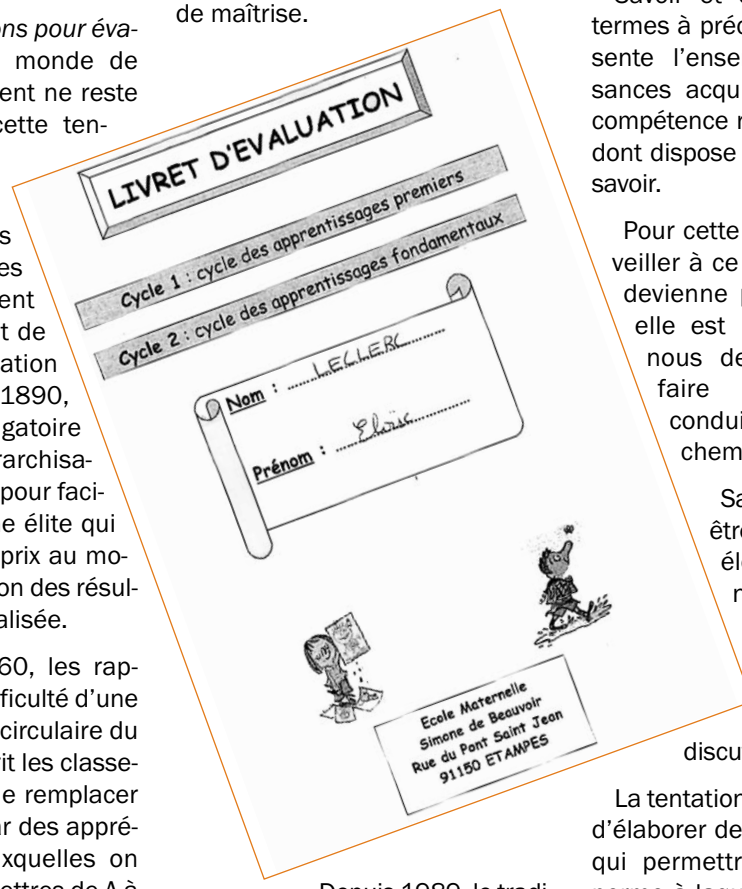
L'évaluation, à l'école maternelle aussi !

Évaluation, un maître mot qui s'inscrit dans tous les axes constitutifs de notre société : politique, culturel, social, économique, industriel… nul domaine qui ne soit actuellement soumis à son diktat.

"Évaluons nos actions pour évaluer notre rôle". Le monde de l'éducation évidemment ne reste pas en marge de cette tendance.

Historiquement les notes n'existaient pas avant le XIXe siècle, les compositions étaient classées, le but étant de provoquer une émulation entre les élèves. En 1890, la note devient obligatoire afin d'affiner la hiérarchisation des résultats, ce pour faciliter la sélection d'une élite qui se voit décerner des prix au moment d'une énonciation des résultats fortement théâtralisée.

Dans les années 60, les rapports soulignent la difficulté d'une notation objective, la circulaire du 6 janvier 1969 proscrit les classements et préconise de remplacer les notes chiffrées par des appréciations globales auxquelles on fait correspondre les lettres de A à E ou les chiffres de 1 à 5. Mais force est de constater, qu'en France, la question sociale de la note résiste : *"Est-ce que tu as de bonnes notes ?"*, *"Quelles notes as-tu eues aujourd'hui ? Et ton copain ?"* Ces questions signifient qu'en l'absence de notes, nous avons du mal à identifier les acquis des élèves et leur niveau de maîtrise.



Depuis 1989, le traditionnel bulletin a évolué vers le livret scolaire qui doit, outre rendre compte des résultats obtenus, favoriser le suivi de l'élève.

Dernière étape en 2007, ce livret personnel devient un livret de compétences, obligatoire dès l'école maternelle, quelques mois plus tard*.

Savoir et compétence : deux termes à préciser, le savoir représente l'ensemble des connaissances acquises par l'étude, la compétence renvoie à la capacité dont dispose l'élève à utiliser son savoir.

Pour cette raison nous devons veiller à ce que l'évaluation ne devienne pas une fin en soi, elle est un des outils dont nous devons apprendre à faire bon usage pour conduire nos élèves sur le chemin de la réussite.

Sa fonction ne doit pas être de transformer nos élèves, nos classes et nos écoles en chiffres, pourcentages, courbes ou tout autre indicateur d'une fiabilité bien discutable.

La tentation est forte cependant d'élaborer des outils d'évaluation qui permettraient d'établir une norme à laquelle les résultats de nos élèves pourraient être comparés. De nombreuses propositions existent déjà, sans qu'aucune ne fasse consensus.

Sur le terrain, soucieux de mettre en place cette évaluation, nous avons été confrontés à ces différents outils ; après les avoir expérimentés, nous les avons rapidement amendés voire totalement abandonnés pour certains. Nous ne cessons de revoir et réécrire ces livrets d'évaluation. Si les expérimentations restent multiples, la conclusion est unanime : ces outils ne permettent pas de rendre compte finement des compétences et savoirs acquis, de faire apparaître les nuances qui caractérisent chacun de nos élèves.

Les enseignants de l'école maternelle ont à cœur de parler non pas d'un élève X ou Y, mais de Zaccharia, Pauline ou Ismaël. Dans ce contexte, l'évaluation à l'école maternelle diffère, par la forme et le fond, de celle connue jusqu'alors.

L'évaluation à l'école maternelle doit permettre :

- d'affiner la connaissance que l'on a de nos élèves ;
- de valoriser les élèves en leur donnant l'occasion de montrer ce qu'ils ont appris, ce qu'ils se sentent capables de réussir avec de l'aide, puis seuls, immédiatement, en différé ou en transposant ;
- de leur faire prendre conscience du chemin à parcourir en leur donnant les moyens de visualiser les repères qui jalonnent ce parcours ;
- de donner de la valeur aux apprentissages en instaurant les conditions d'un dialogue avec l'enfant et sa famille ;
- d'optimiser notre acte d'enseignement.

Ainsi pensée, l'évaluation à l'école maternelle privilégie le progrès sur les résultats et les acquis sur performances.

Dans une école démocratique le défi que doit relever l'enseignant est de développer au mieux la potentialité de tous, d'aider à la réussite la plus complète et la plus diversifiée des élèves, ceci dans une constante logique éthique et responsable sans perdre de vue que l'évaluation ne reste qu'un outil au service de cet engagement.

C. B.
Auvergne

** BO n°45, nov 2008 "Dès l'école maternelle, les élèves acquièrent des connaissances et des compétences qui servent d'appui aux enseignements de l'école élémentaire. C'est pourquoi un bilan des acquisitions à l'école maternelle, réalisé en référence aux programmes, est effectué en fin de grande section et joint au livret scolaire.*
Dès l'école maternelle l'évaluation devient donc obligatoire, il nous faut alors être particulièrement vigilants pour qu'elle demeure impérativement et uniquement au service de l'apprentissage. L'essentiel est de conserver la place de l'élève au cœur du système d'apprentissage. Notre fonction première est de mettre notre attention et nos compétences pédagogiques à sa formation".

Brèves de salles de professeurs

Où est la ligne entre sphère privée et sphère publique quand on évalue les capacités d'un élève à s'exprimer en public ? Il peut ne pas avoir envie parce que très timide et c'est son droit.

Peut- on résumer un élève (un être humain) par un livret de compétences, le réduire à un livret qui permettra ou ne permettra pas d'obtenir un diplôme ?

A-t-on besoin de savoir si un enfant sait ou ne sait pas nager !

Dans la vie, dans les entreprises, on est évalué de cette façon, c'est bien que l'école se modernise.

Quinze ans après

Il y a plusieurs mois, j'ai été contactée, par une ancienne élève, sur le site "copains d'avant". Elle me demandait si j'avais bien enseigné à l'école du Vernet. Sur mon affirmation, elle me donna des nouvelles d'elle et de sa famille.

Quelques semaines plus tard, une douzaine d'anciens élèves se retrouvaient dans un restaurant de Vichy et me faisaient le plaisir de m'inviter. Un sentiment mêlé de joie et d'appréhension m'envahit. Je demandai la liste des inscrits et sortis ma photo de classe. Depuis le début de ma carrière, je garde chaque photo de mes classes et les noms des enfants.

En élève sérieuse, avant de partir, je révise ! En arrivant au restaurant, je suis d'abord accueillie par un petit groupe de filles que je reconnais toutes. Je les ai laissées à huit ans ; elles en ont maintenant vingt-trois. Chacune à son tour me parle de son parcours, de ses études. Je demande des nouvelles des parents dont je me souviens bien. Elles ont toutes fait quelque chose dans le social : éducatrice de jeunes enfants, aide-soignante, orthophoniste... L'une d'entre elles est conseillère municipale.

Puis arrivent les garçons. Ils ont beaucoup plus changé que les filles. Guillaume est informaticien. Thibaut fait de la maintenance dans une usine. Il ne peut rester pour la soirée, mais il a tenu à venir me saluer. Cela me fait plaisir : c'était un enfant en grande difficulté scolaire.

Vincent était ma forte tête. Il m'en a fait voir beaucoup. Il ne se souvient absolument pas de moi !

Au cours de la soirée, les souvenirs reviennent. *"Tu, heu ! vous ! vous vous souvenez : les correspondants, le voyage à Grenoble, les cours de chant, les kermesses..."* Tout refait surface, quinze ans après.

Je demande des nouvelles de ceux qui sont sur la photo, et qui ne sont pas là ce soir. Alors, je réalise que ces jeunes, devenus des adultes joyeux, équilibrés pour la plupart, n'ont pas tous eu la même chance. Certains ont galéré dans leurs études, leur vie familiale, leur travail. Et ce qui est frappant : la plupart de ceux qui étaient déjà dans une situation difficile à huit ans, le sont toujours à vingt-trois. Des parents absents, séparés et ennemis, négligents... ont fait des jeunes perdus, instables...

Ceux que j'ai vus ce soir-là s'en sont sortis avec un entourage structuré et aimant, quel que soit leur niveau scolaire de base.

À la fin du repas, Guillaume, l'infographiste, sortit un trépied, un appareil photo. À une heure du matin, nous avons fait une photo de groupe sur les Parcs de Vichy ! Les jeunes avaient décidé de finir la soirée en boîte. Je les ai quittés, non sans leur dire mon émotion et ma joie profonde de les avoir revus. J'ai versé ma petite larme... et on s'est dit : "*À dans quinze ans !*". Je suis rentrée à la maison, transportée de joie.

Pour moi, les moments que je venais de vivre ont été un vrai bonheur. Même le restaurateur l'a *senti : "Comme elle avait l'air contente, la maîtresse !"*. Oui, moment de grâce. J'ai dit à tout le groupe que de tels moments, après vingt ans de carrière, me redonnaient la pêche pour les vingt ans à venir !

Oui, si j'ai contribué, un tout petit moment de leur vie, avec leurs parents par leur attention et leur affection, à faire d'eux ce qu'ils sont devenus, c'est une grande joie.

En revenant chez moi, j'ai remercié le Seigneur de m'avoir fait vivre un si grand moment. J'ai raconté cette soirée à mon mari, à mes parents, à mes collègues. Ils ont senti mon enthousiasme et ma fierté, car je pense que des moments choisis comme celui-ci, tous n'en font pas l'expérience. Me voilà regonflée pour vingt ans et disponible pour plein d'autres élèves appelés à devenir des adultes heureux, épanouis.

Catherine Listrat
École primaire rurale
Allier

Bic rouge, bic vert :

évaluer sans démotiver

Évaluer, évaluation… Comme tout bon professeur de lettres (et tout auditeur autrefois captivé par les billets d'Alain Rey sur France Inter), j'aime bien aller voir la racine des mots, car l'étymologie est toujours éclairante : "*esvaluer*", apparu en 1366, dérive de "*value*", nom féminin d'ancien français, signifiant la valeur, le prix. Donc, évaluer, c'est déterminer, estimer, calculer la valeur. Que vaut cette copie, ce travail ? Le dictionnaire me dit qu'on peut surévaluer, sous-évaluer, dévaluer et réévaluer (la monnaie)… et, tiens ! surprise, je vois que *"convalescent, équivalent et valide"* font partie de la même famille !

Jeune enseignante, j'ai suivi des stages du "PAF"[1] sur la docimologie et l'évaluation. Plus tard, j'ai été sensible au désarroi d'un élève de 6e gravement dyslexique, dont la main tremblait littéralement quand j'annonçais "Dictée" et qui, interrogé par moi, m'a confié en entretien : "*c'est parce qu'en écrivant déjà mon nom, je vois la copie revenir pleine de rouge !*" ; depuis je m'efforce de corriger en bicolore, rouge ET vert (pour ce qui est bon). Les élèves apprécient… Enfin, j'ai eu l'occasion de réfléchir encore récemment sur mes pratiques par exemple grâce aux articles et livres d'André Antibi sur la constante macabre[2], prenant mieux conscience des dégâts occasionnés par cette traque des "mauvaises" copies.

Les rares fois où j'ai été évaluée (inspectée, en clair), j'ai toujours été très anxieuse avant, et plus ou moins déçue après… pas vous ? À chaque fois la "note" a été bonne, et pourtant il m'a semblé qu'on ne m'avait pas laissée m'expliquer, ni évaluée sur ce qui me semblait important, qu'on m'avait reproché des broutilles à mes yeux, ou qu'on me jugeait d'après des critères qui n'avaient pas été expliqués auparavant (vous savez, les fameuses "marottes" de tel ou tel inspecteur, ou encore les "modes pédagogiques" du moment…).

Depuis longtemps, en tout cas depuis dix ans que je suis en lycée, je passe un temps fou à remplir (là aussi en vert/rouge, pour le réussi/raté) des "Fiches d'analyse et de barème" qui expliquent à chaque élève ce qui a bien ou mal marché pour ce devoir ! Ainsi a-t-il le sentiment que la note chiffrée n'est pas obscure, ou attribuée au petit bonheur la chance, ou à la tête du client (encore que…), mais qu'elle peut s'expliquer… et surtout qu'il a les clés pour tenter d'améliorer sa note au prochain devoir. C'est jugé utile par les élèves.

La note chiffrée (sur 20, et avec des demi-points, ce qui étonne toujours grandement nos collègues d'autres pays d'Europe, il faut en avoir conscience !) ne veut rien dire en elle-même : que veut dire un 10,5 /20 ? Que l'élève aurait pu mieux faire ? Qu'il a fait tout ce qu'il a pu, qu'il a "juste" réussi la partie "simple application du cours" (simple ? Mais c'est déjà cela, non ?) et pas surmonté les obstacles et petits pièges disposés comme autant de chausse-trappes par certains professeurs pour valoriser les meilleurs ? (J'en vois tant, de ces devoirs-parcours-du-combattant, au lycée). Voulant éviter cela, je mets par exemple dans mes contrôles de lecture des questions "simples" (total = 20) et 1 (ou 2) question "bonus", qui rapporte des points en plus ; du coup mes meilleurs élèves peuvent se retrouver avec des 21 ou 22/20 sur la copie accompagné d'une frimousse souriante ☺ ; de toute façon ils n'avaient pas besoin de cela pour avoir une excellente note. Cela ne change pas grand-chose d'avoir 18 ou 20 pour un très bon élève ; cela change tout d'avoir 8/20 ou 10/20 pour un élève "en difficulté" : passer la "barre" de la moyenne est psychologiquement important, encourageant. Parfois, ces élèves-là réussissent mieux la question "bonus" (*"Mais là j'ai vraiment réfléchi, normal, c'étaient des points en plus"* me dit un jour l'un d'eux !) alors que c'est moyennement réussi pour les questions plus simples… Pour quelle raison ?

Mystère : le goût du défi ? Le côté magique du mot “bonus” ? Il faudra que j’en parle un jour à un psy...

En classe de 2e, j’ai fait cette année pour les élèves en difficulté volontaires des “DS blancs” une semaine avant le “vrai” : mêmes questions, même barème, mais évidemment pas le même texte (un aussi proche que possible), ce qui sécurise les anxieux et dédramatise le côté “voyage en terre inconnue” du contrôle à venir... (le plus décourageant : quand un de ces élèves a moins au “vrai” DS qu’au DS “blanc” ! C’est arrivé : dur pour eux, et pour moi !). Je permets aussi (pendant les deux premiers trimestres) qu’on me présente une “correction personnelle” de certains devoirs, qui ne consiste évidemment pas en un simple copié/collé du corrigé vu en classe mais doit aller plus loin ; et qui peut faire gagner quelques points... Enfin, j’encourage le travail personnel : les “préparations-maison” sur un texte sont évaluées quand l‘élève me les rend, j’en exige trois par trimestre (une au moins par mois) et si l’on m’en rend quatre ou cinq, seules les trois meilleures notes sont prises en compte pour la moyenne, ce qui ne décourage pas l’élève qui a “eu un loupé” (rien compris au texte, ou aux questions) en janvier : il me rend deux travaux en février, pour “rattraper” : on a tous droit à l’erreur ! Seul inconvénient : noyée dans toutes ces copies, je mets parfois beaucoup plus de temps que je ne souhaiterais pour rendre les copies corrigées. Consultés, les élèves m‘ont dit préférer quand même que leur copie mette du temps à revenir mais soit “bien” évaluée, avec la Fiche remplie et de nombreuses annotations en bicolores (ils y tiennent, cela les encourage, disent-ils), plutôt que vite rendue avec une note et une appréciation générale peu éclairante parce que lapidaire.

Toujours en 2e, j’ai concocté cette année des “Fiches Contrat” personnalisées pour les 6 élèves les plus faibles : ils devaient remplir une grille (pré-établie par moi) avec relevé et analyse de leurs erreurs les plus fréquentes, fiche qui faisait la navette entre eux et moi à chaque gros travail, qu’ils pouvaient avoir sur la table sous les yeux pendant le devoir. Au bout de trois devoirs, chacun devait choisir librement et m’écrire sur sa copie laquelle de ses “erreurs favorites” il s’engageait à améliorer. Si le pari était réussi, gain d’un ou deux points de bonus, hors barème là aussi. Mais cela n’a marché que pour la moitié d’entre eux (enfin, c’est déjà cela), les autres retombant dans les mêmes erreurs, ne progressant pas réellement, et se démotivant.

Autre méthode que j’ai inventée et appliquée (mais pas cette année) : pédaler en “tandem” : un bon élève et un faible, le 1er entraînant l‘autre, le faisant réviser, et si des progrès sont constatés, un bonus pour les deux (par exemple 2 points en plus pour le “sportif” et 1 point en plus pour le “coach”) ! Uniquement pour les volontaires, et il y en a eu quelques-uns... Un peu compliqué à gérer tout de même, mais bien accepté par la classe, mieux que je ne l’aurais cru. À chaque fois que je prends des comparaisons dans le domaine du sport (un coach et un sportif ; ou l’entr’aide entre le voyant et le non-voyant pour les jeux paralympiques par exemple..) et que j’explique bien, les élèves ne font **aucune** difficulté pour admettre ces petits écarts de notation, qu’ils ne trouvent pas “injustes” (et Dieu sait si ces notions du “juste” ou du *“c’est pas juste”* sont importantes pour eux !).

Cette année pour des comptes rendus de lecture en équipe, j’ai fait noter les prestations par d’autres élèves, les “évaluateurs”, de quatre à six, tirés au sort (pour ne pas faire évaluer par les petits copains) qui avaient une grille à remplir et me la remettaient à la fin de l’exposé : ma note comptait pour 50% et celle des évaluateurs (dont je faisais la moyenne) pour 50% : gros succès, et (conséquence non négligeable) grande qualité d’écoute dans la classe, alors que mes 34 élèves de 2e ont réalisé 14-15 exposés (et parfois sur le même livre pour deux ou trois équipes)...

Bref, j’essaie de faire en sorte que toute évaluation soit expliquée avant (la pédagogie du contrat est très motivante et efficace), que tout devoir “raté” soit partiellement rattrapable (surtout en lycée, où la moyenne est faite sur peu de notes par rapport au collège), que l’élève puisse comprendre ce qui a “*cloché*” et ait à cœur de ne pas reproduire son erreur la fois suivante : on apprend en se trompant ! “*La vérité de demain se nourrit de l’erreur d’hier*” a écrit Saint-Exupéry[3]. C’est aussi valable pour moi, pour nous, dans nos façons d’évaluer nos élèves... !

Cathy Réalini
Yvelines

1/Le Plan Académique de Formation.
2/ Voir recension de ces livres p 14.
3/ Dans Pilote de guerre.

Évaluation à l'université

Le 22 janvier 2009, lors d'un discours devant les instances du CNRS qui a contribué à mettre le feu à la poudrière de la réforme universitaire, le Président de la République déclara en substance que les enseignants-chercheurs n'étaient jamais évalués dans leur travail, et que cela devait changer. Jamais évalués, vraiment ? Laissez-moi vous raconter ce qui a occupé une bonne part de mon temps ces derniers mois.

Tous les quatre ans, chaque université française doit présenter un dossier qui donnera lieu à la signature d'un contrat avec l'État, lui garantissant l'essentiel de ses revenus. Ce dossier comprend une composante enseignement et une composante recherche. Mon université doit remettre sa copie à l'automne, pour la période 2012-2016. Voici en quoi elle consiste.

Le volet enseignement n'est rien d'autre que la liste et la description de tous les diplômes que l'université se propose de délivrer pendant la durée du contrat. Ce sont en effet les universitaires qui définissent eux-mêmes les filières, les intitulés des diplômes et les programmes des enseignements dans lesquels ils interviennent. "Monter" un nouveau diplôme ne peut se faire que lors de la rédaction de ce contrat quadriennal. Le seul "cadrage" officiel imposé est de rentrer dans la logique LMD (Licence, Master, Doctorat). Mais des objectifs supplémentaires nous ont tout de même été transmis par l'administration : pas question de multiplier les diplômes à effectifs réduits, il faut que nos propositions ne coûtent pas trop cher, tenter au maximum de "mutualiser" les enseignements et favoriser les orientations professionnalisantes tout en s'appuyant sur des laboratoires de recherche performants. Je vous laisse imaginer les innombrables réunions nécessaires pour finaliser une nouvelle offre de formation globale, faisant intervenir plusieurs disciplines et tentant de résoudre cette équation impossible. Et je ne peux qu'évoquer brièvement les dimensions administrative et argumentative de la rédaction de ce genre de dossiers (évaluation des coûts et des besoins de chaque formation, à mettre en rapport avec les ressources disponibles, statistiques concernant les inscriptions, la réussite et le devenir des étudiants, garanties de professionnels soutenant les formations...). Cette année, il a fallu monter en plus en urgence les nouvelles filières qui accueillent les étudiants préparant le concours de professeur des écoles, qui requiert désormais d'être titulaire d'un Master (bac + 5). Les "maquettes" proposées seront évaluées par une instance nationale, qui tiendra compte d'un certain nombre d'indicateurs (attractivité des formations existantes, débouchés potentiels dans le tissu industriel local, équilibres régionaux...). Certaines peuvent être refusées, ou "à revoir" lors d'un deuxième tour...

Le volet "recherche", lui, vise à évaluer la qualité de chaque laboratoire rattaché à l'université. Il comprend tout d'abord la fiche individuelle de chaque chercheur ou enseignant-chercheur qui y est affilié, montrant son activité de publication sur les quatre dernières années. Il contient également un document global qui présente le bilan des quatre dernières années de recherche à l'échelle de chaque "équipe" du laboratoire (une équipe compte de dix à vingt membres environ), ainsi qu'un projet pour les quatre prochaines années. L'évaluation de ces documents sera confiée à l'AERES (l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur), qui enverra en outre une délégation en automne pour un audit sur place. Du résultat de cette évaluation dépendra la hauteur du financement que percevra le laboratoire pour les années du contrat. Là encore, je vous laisse imaginer ce que représente la rédaction collective d'un document, si possible cohérent, de plusieurs centaines de pages, par une centaine de personnes qui travaillent plus ou moins ensemble sur des sujets plus ou moins proches et faciles à expliquer...

Alors certes, non, je n'ai jamais eu affaire à un inspecteur venu constater comment je m'en sortais avec mes amphis devant une centaine de jeunes gens. Certes, si je ne faisais pas de recherche, je n'en serais pas non plus vraiment sanctionnée (j'aurais simplement changé de grade moins vite, et je n'aurais jamais pu devenir professeur). Mais il m'arrive parfois, allez savoir pourquoi, d'avoir le sentiment de faire un métier impossible...

Isabelle Tellier
Université d'Orléans

École et évaluation

Après avoir présenté les objectifs de l'évaluation, expliqué pourquoi évaluer, et qui sont les acteurs de l'évaluation dans l'Éducation Nationale, Jean-Louis Piednoir soulève quelques-unes des ambigüités de l'évaluation.

Les méthodes de l'évaluation globale

Si on considère la question de l'évaluation globale du système, on peut distinguer plusieurs méthodes. La première est fondée sur l'observation directe du terrain. Comme il est impossible de tout observer, on procède par échantillon. Par choix raisonné on sélectionne un certain nombre d'établissements ; on y envoie une équipe d'inspecteurs qui, à l'aide d'un protocole établi à l'avance, procède aux observations demandées, rédige son rapport. L'ensemble des rapports est synthétisé par les responsables de l'étude et le rapport final envoyé au commanditaire. Par exemple une centaine de lycées ont été visités pour étudier la mise en place de l'aide individualisée en classe de seconde, il était trop tôt pour en évaluer l'impact.

Les autres méthodes sont de nature statistique. On peut exploiter les informations de nature administrative que les établissements sont tenus de remplir en début d'année. Il s'agit de données exhaustives, type recensement, mais souvent il manque des informations qui seraient utiles pour une meilleure connaissance du fonctionnement pédagogique du système. On constitue alors un panel d'élèves sur lesquels on récolte les informations nécessaires. Ce dernier peut être suivi sur plusieurs années afin d'étudier les parcours dans les différents segments de l'Éducation Nationale. Ou bien les élèves de l'échantillon sont soumis à des épreuves ensuite analysées, souvent dans une perspective comparative, cf. par exemple l'évaluation internationale sous l'égide de l'OCDE, dite PISA, où un échantillon représentatif d'élèves de 15 ans est soumis aux mêmes épreuves dans divers pays et à une périodicité régulière. La comparaison dans l'espace et dans le temps des performances des jeunes Français devrait d'ailleurs inquiéter nos ministres.

Le recueil des informations, leur traitement statistique, les conclusions qui peuvent en être tirées sont, dans le domaine éducatif, d'une grande complexité. Il existe des traquenards à tous les coins de rue, et même un spécialiste peut se tromper de bonne foi. Quelques exemples permettent d'illustrer les difficultés.

Des leçons à tirer

Les méthodes d'apprentissage au cours préparatoire

La polémique a fait rage sur les méthodes d'apprentissage de la lecture, on a fustigé la méthode globale, inobservable depuis longtemps, ce qui permet de raconter ce que l'on veut, les investigations historiques étant peu fiables. Il semble aujourd'hui, là comme dans d'autres classes, qu'il existe une interaction forte entre la personnalité du maître, la méthode qu'il utilise, les élèves qu'il a en charge. On se souvient dans l'académie de Lille d'un directeur d'école primaire située en zone prioritaire, ancien adjudant de l'armée française, qui conduisait, avec un grand dévouement et avec des méthodes d'adjudant, l'établissement. Compte tenu de l'environnement il obtenait des résultats remarquables, mais tout autre que lui, avec les mêmes méthodes, aurait probablement échoué. Les méthodes quantitatives sont trop grossières pour analyser finement ce type d'interaction.

Première leçon : ne pas trop en demander.

Classe unique ou regroupement pédagogique éclaté

Sans la curiosité de certains, des évaluations ne se font pas, car pour les acteurs, les choses vont de soi et relèvent du bon sens. Instituteurs, parents d'élèves, maires des communes rurales, il y avait un consensus pour penser que, pour les élèves, il était préférable de regrouper les élèves par tranche d'âge : les CP dans une école, les CE dans une autre..., plutôt que de maintenir des classes uniques. Mais quand on regarde les performances en sixième des élèves selon leur mode de scolarisation antérieur, les conclusions sont tout autres, les anciens des classes uniques ont en moyenne les meilleurs résultats.

Deuxième leçon : se méfier des évidences.

Réussite scolaire des enfants de nationalité étrangère

Une des premières comparaisons des performances scolaires entre les jeunes de collège selon qu'ils soient de nationalité française ou étrangère, mettait en évidence des écarts importants. On sait par ailleurs que la réussite scolaire dépend du milieu social et que les familles immigrées font surtout partie des classes sociales défavorisées. La comparaison fut reprise catégorie sociale par catégorie sociale. L'écart, certes beaucoup plus faible, subsistait. En terme de remédiation l'idée vient immédiatement à l'esprit qu'il s'agit d'un déficit linguistique et qu'il faut renforcer l'apprentissage du français. Un statisticien eut l'idée d'introduire une autre variable : la taille de la fratrie et fit les comparaisons à catégorie sociale identique et à même taille de fratrie ; alors les résultats s'inversaient, les enfants étrangers avaient une réussite scolaire légèrement supérieure à ceux de nationalité française, observation confirmée par des études ultérieures. En termes de remédiation, les études surveillées sont probablement plus efficaces que le renforcement en français, car il faut de la place et du temps pour apprendre ses leçons et faire ses devoirs. En effet, les familles immigrées sont plus nombreuses que celles des Français, au moins en moyenne. La première étude avait été victime d'un phénomène bien connu en statistique appelé "effet Simpson".

Troisième leçon : se méfier de l'action d'une variable que l'on n'avait pas pensé introduire avant de conclure.

Les déterminants de la réussite scolaire

La performance des élèves mesurée sur des exercices ou par des taux d'obtention du baccalauréat a été mise en relation avec de nombreuses variables sociologiques : catégorie sociale, diplôme du père, de la mère, chômage ou activité, taille de la fratrie, rang dans la fratrie, famille monoparentale, recomposée ou classique, lieu de naissance des parents..., mais aussi scolaires comme les performances obtenues lors d'épreuves antérieures (par exemple réussite au baccalauréat et résultat, pour le même élève, de l'évaluation en sixième, existence d'un redoublement au cours préparatoire). Beaucoup de ces variables sont liées entre elles. Comment mesurer l'importance relative de chacune, autrement dit comment faire des comparaisons "toutes choses égales par ailleurs" selon l'expression consacrée ? La solution proposée consiste à construire un modèle mathématique reposant sur des hypothèses simples et à estimer à l'intérieur du modèle les paramètres mesurant l'impact de chaque variable explicative. Les hypothèses principales faites sont : l'additivité des diverses influences et l'absence d'interaction entre elles, cela veut dire, par exemple, que l'on soit cadre ou ouvrier le statut familial (divorce des parents) a la même influence.

L'intérêt d'un tel modèle est de déterminer quelles sont les variables sur lesquelles on peut agir pour améliorer la réussite des jeunes. Évidemment la suppression du chômage des parents ou la diminution des divorces sont certes des variables importantes pour la réussite scolaire mais inaccessibles pour un décideur du

champ éducatif. Par contre le rôle de variables comme le redoublement en primaire est source de réflexions possibles.

Quatrième leçon : connaître l'intérêt et les limites des modèles utilisés.

L'orientation scientifique après le baccalauréat

Depuis le baccalauréat de 1995, on observe une baisse importante des orientations des bacheliers scientifiques vers les études scientifiques longues hors médecine ou pharmacie. Si les classes préparatoires aux grandes écoles ont, après une baisse de 10% rétabli leurs effectifs, il n'en est pas de même pour le cycle L des universités (de 30 à 50% de baisse). Pour analyser le phénomène on a eu, dans plusieurs rapports, recours aux comparaisons internationales, à distinguer filières professionnalisées et filières générales, en sciences et hors champ scientifique. Des hypothèses ont été formulées : entre autres, moindre intérêt des jeunes générations pour la science, source de pollution et autres désordres sociétaux, souci d'éviter le chômage. Mais les statistiques utilisées considéraient le baccalauréat S comme un tout, ce qui est le cas pour la plupart des publications officielles de la DEPP.

Certains chercheurs ont eu l'idée d'affiner la classification et de tenir compte de la spécialité choisie (mathématiques, physique, sciences de la vie et de la terre, technologie sans autre spécialité) et de l'origine sociale. Certes la concomitance entre la mise en place de la réforme des études au lycée et la baisse des orientations scientifiques avait déjà été relevée ; mais de plus on constata que la spécialité mathématique, héritière des ex-filières C et E qui fournissaient en étudiants les études scientifiques longues, avait vu, par rapport à ces filières, ses effectifs divisés par deux. De plus l'ambition d'études scientifiques longues s'était effondrée pour les bacheliers originaires des classes sociales défavorisées. Du coup il était possible d'émettre comme hypothèse que l'une des causes du phénomène étudié était la décision politique de réforme des études au lycée.

Cinquième leçon : se méfier des catégories utilisées et **sixième leçon :** ne pas oublier d'hypothèses quant aux causalités possibles, quitte à faire d'autres études pour affiner leur importance relative, car un phénomène social observé a rarement une cause unique.

Interprétation et utilisation des évaluations

Les évaluations quantitatives sont irremplaçables pour la connaissance du système éducatif, elles mettent en lumière et quantifient des relations entre plusieurs variables, rendent compte de certaines évolutions chronologiques, mais leur interprétation et par suite leur utilisation pour la décision supposent aussi une bonne connaissance du fonctionnement dudit système. Elles doivent donc être articulées avec les évaluations qualitatives, et des observations sur le terrain, de façon à permettre de rendre compte de certains phénomènes, de faire des hypothèses de causalité pertinentes.

Malgré leurs insuffisances, leur difficulté d'interprétation, les conclusions des évaluations seraient très utiles pour décider, pour obliger les acteurs à confronter leurs idées a priori aux réalités mises en évidence. Malheureusement cela demande du temps, or le temps politique est un temps court et les décisions prennent davantage en compte les rapports de force entre idéologies dominantes que ce qui a été déduit de l'étude du terrain.

Jean-Louis Piednoir
Paris

L'intégralité de cet article, et notamment toute la première partie, est disponible sur le site de CdEP.

La Constante Macabre ou Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?

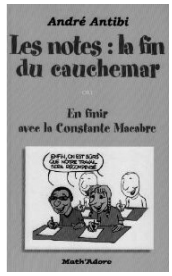
Éditions Math'Adore, 2003,
160 pages, 15 €
André Antibi

Les notes : la fin du cauchemar ou En finir avec la Constante Macabre

Éditions Math'Adore, 2007,
160 pages, 15 €

Dans ces deux ouvrages, André Antibi, professeur de mathématiques dans l'enseignement supérieur et chercheur en sciences de l'éducation, souhaite attirer l'attention du plus grand nombre sur un phénomène inquiétant, qu'il n'hésite pas à nommer "le dysfonctionnement le plus important de notre système éducatif".

Il dénonce dans *La constante macabre* la propension des enseignants évaluateurs à satisfaire plus ou moins consciemment à un modèle rigide et dominant de répartition des productions écrites : 1/3 de bonnes copies, 1/3 de moyennes et 1/3 de mauvaises. Sans s'étendre sur l'origine de cette norme tacite et quasi universelle, il en démonte les mécanismes les plus subtils (de la composition du sujet à l'établissement du barème, en passant par les exigences de rigueur dans la rédaction) et en propose une explication plurielle : image et crédibilité du professeur ; représentations des élèves, des parents, de l'institution ; pressions sociales... Cet état de fait pervertit la mission essentielle de l'École : au lieu de former et d'offrir la joie d'apprendre, elle devient une impitoyable machine à sélectionner qui confère à la note une importance démesurée et dramatique. Et comme la proportion de résultats insuffisants semble immuablement fixée, quelles que soient les



circonstances, le système engendre un échec artificiel, aux terribles conséquences sur la motivation et l'ambiance dans les classes. On s'étonne alors moins de la position de la France au classement PISA sur l'item relatif au bien-être à l'école : 41e sur 41 !

Loin de vouloir accuser les enseignants de ce fléau, comme l'indique la multiplicité des causes qu'il invoque, et convenant volontiers qu'il a lui-même contribué à l'entretenir, l'auteur s'inscrit plutôt dans une dynamique de réflexion et d'action collectives. Les deux ouvrages foisonnent ainsi de témoignages recueillis ou spontanés, issus d'horizons très divers : enseignants de tous niveaux et de toutes matières, personnels d'encadrement, de vie scolaire et d'orientation, inspecteurs, élèves, parents, mais aussi simples citoyens intéressés par les questions d'éducation et marqués par leur histoire scolaire. À partir d'un constat largement partagé, il s'agit d'ouvrir des pistes pour échapper à ce déterminisme injuste, violent et destructeur, à l'œuvre aussi dans certains pays voisins ou plus lointains, mais que d'autres ignorent, au point que la notion "d'avoir la moyenne" y est inconnue.

Au-delà d'une prise de conscience parfois assombrie de fatalisme face aux pesanteurs du système, André Antibi suggère ainsi de préciser le rôle de l'École ; d'évaluer par objectifs, afin d'éviter la confusion entre situation d'apprentissage et situation d'évaluation ; de se tenir à l'écoute des élèves et de mieux les connaître, non pour aller forcément dans leur sens mais pour appréhender avec plus de pertinence leurs difficultés réelles ; et, dans sa discipline notamment, victime d'une désaffection croissante, de susciter plus souvent le plaisir de la recherche et de la réflexion, que l'on s'étonne de voir surgir au détour d'un rallye mathématique chez des élèves habituellement passifs et résignés.

Mais comme ces orientations générales risquent de tourner aux vœux pieux ou d'en rester aux incantations, une voie possible pour une autre évaluation est proposée, argumentée et décrite en détails. L'auteur l'a baptisée **"Évaluation Par Contrat de Confiance"** (EPCC). Elle stipule que la totalité ou la majeure partie de chaque évaluation est circonscrite à une série de points (cours, exercices) déjà traités en classe et précisément répertoriés, portant sur toutes les notions fondamentales du programme (la partie hors liste étant elle aussi accessible). En outre, avant chaque évaluation, une séance de questions-réponses, spontanées ou préparées, permet aux élèves qui n'ont pas compris certains points prévus au contrôle de demander des explications. Le second livre fournit plus de précisions sur cette façon de procéder, ainsi que de nombreuses réactions de collègues qui l'ont adoptée, parfois avec réticence et scepticisme. Tous avouent avoir été surpris par l'ampleur des évolutions constatées. Bien sûr, les notes sont globalement meilleures, car les élèves sérieux voient leurs efforts automatiquement récompensés. Mais le vrai contraste est ailleurs. D'une part, sachant qu'il sera justement valorisé, la plupart des élèves fournissent, dans ces conditions, un tra-

vail inhabituel, voire acharné – non seulement à la maison, mais même en classe, puisque les contenus des séances seront largement repris en évaluation. D'autre part, un climat de confiance s'instaure autour de contrôles où les élèves ne se sentent plus piégés par des questions inédites, avec une séance de préparation qui les pousse à organiser leur travail en amont pour pouvoir bénéficier d'explications ciblées. Et pour les échecs qui demeurent (car toutes les notes ne sont pas bonnes), cette forme d'évaluation permet de mieux apprécier la nature des difficultés qui en sont la cause.

Même si, comme le reconnaît lui-même l'auteur, l'EPCC ne résout pas tous les problèmes rencontrés quotidiennement au sein des établissements scolaires, et en dépit de quelques naïvetés emportées dans le flot vigoureux d'un enthousiasme conquérant (peut-on imaginer, par exemple, un texte national de cadrage qui renseigne précisément les enseignants sur la longueur des sujets ou sur les exigences en matière de rédaction ?), le propos d'André Antibi, servi par un style direct et très accessible, stimule la réflexion sans culpabiliser.

Bien sûr, certains "vieux" pédagogues reconnaîtront sans peine des pratiques mises en œuvre dans leurs classes depuis belle lurette. Mais pour les plus jeunes, ou pour ceux que certains questionnements n'auraient jamais effleurés, la lecture de ces deux livres pourra se révéler à la fois déstabilisante et salutaire.

Philippe Leroux

Brèves de salles de professeurs

"Ce livret n'est-il pas là pour ficher les élèves ? Nous sommes dans une époque trop intrusive sur le plan personnel."

"Le livret, c'est bien, cela va nous obliger à parler entre nous des élèves, de la pédagogie et du contenu des programmes dans des matières différentes."

"J'ai essayé de noter par compétences, je me suis noyée dans les détails. En effet j'ai évalué des micro compétences, mal ciblé les questions. J'y ai passé un temps fou, pour quel bénéfice ? Cela fait une débauche de papiers, de documents dans lesquels on se noie. Les élèves qui ne travaillent pas n'ont pas repris les compétences à valider. Les consciencieux l'ont fait. Les élèves faibles trouvent que c'est moins traumatisant d'avoir des compétences non acquises à la place de mauvaises notes comme 2 ou 3, que c'est plus motivant."

Je suis un tout jeune homme, incapable de se diriger, et me voilà au centre du peuple que tu as élu ; c'est un peuple nombreux, si nombreux qu'on ne peut ni l'évaluer ni le compter. Donne à ton serviteur un cœur attentif pour qu'il sache gouverner ton peuple et discerner le bien et le mal ; comment sans cela gouverner ton peuple, qui est si important ?"

Cette demande de Salomon plut au Seigneur, qui lui dit : "Puisque c'est cela que tu as demandé, et non pas de longs jours, ni la richesse, ni la mort de tes ennemis ; mais puisque tu as demandé le discernement, l'art d'être attentif et de gouverner, je fais ce que tu as demandé : je te donne un cœur intelligent et sage, tel que personne n'en a eu avant toi et que personne n'en aura après toi".

Premier livre des Rois 3, 7-12

Photo Suzanne Cahen

Le 18 avril 2010, lors de notre Assemblée Générale, à Issy-les-Moulineaux, Jean-Louis Blaise, prêtre du diocèse de Verdun et Céline Béraud, maître de conférence en sociologie à l'Université de Caen ont abordé le sujet suivant : "Chercher l'unité dans l'Église". Nous vous partageons leur conférence que vous pourrez lire dans leur intégralité sur le site de CdEP.

Le livre d'Alain Durand nous rappelle l'importance des pauvres pour l'Église.

Dieu choisit le dernier

La lecture du dernier ouvrage d'Alain Durand, *Dieu choisit le dernier* m'a enthousiasmée. Elle m'oblige à une réflexion sérieuse.

Partant de quelques phrases abruptes d'Emmanuel Levinas :

"Au départ, peu importe ce qu'autrui est à mon égard... pour moi, il est avant tout celui dont je suis responsable..."

"*Tous les hommes sont responsables les uns des autres, et moi, plus que tout le monde...*" : Alain Durand met en lumière la façon dont notre société est profondément marquée par la reconnaissance de la richesse comme valeur et, de ce fait, comment le pauvre souffre inévitablement d'un "déni de reconnaissance" et pas seulement d'un manque de biens nécessaires à une vie digne.

Il nous précise : *"Autre chose est de rencontrer cet homme qui est pauvre, autre chose est de rencontrer ce pauvre qui est homme... et l'accepter en rentrant dans une démarche de dialogue et de compréhension".*

La pauvreté n'est pas seulement injuste, elle est privée de sens. Dans cette rencontre du pauvre, je fais la découverte fondamentale que j'aurais pu connaître un sort semblable.

Cette expérience de la fragilité, de l'injustice, de l'absurdité ouvre l'espace à quelque chose d'éminemment positif, la naissance d'une solidarité possible.

Chrétiens, nous courons toujours le risque d'en rester à la relation inter-individuelle et à vouloir remédier aux situations de détresse par la pratique de l'assistanat. Il est urgent que l'ensemble des croyants opère la mutation faite lucidement par un certain nombre d'associations caritatives qui sont passées de l'assistanat à la pratique du partenariat, de l'aide individuelle à une action sur les structures et le domaine des lois.

Il y a deux niveaux de fonctionnement de notre société qui sont particulièrement producteurs de pauvres ; l'un socio-économique : carence d'emplois, contrats précaires, salaires trop faibles ; l'autre idéologique, il renvoie à une conception que l'homme se réalise dans l'accès à des biens de plus en plus nombreux, que l'enrichissement est un objectif.

Ce n'est pas par hasard si la place centrale accordée à la personne dans la vision chrétienne du monde s'accompagne d'un souci prioritaire pour le pauvre. Ce souci ne se traduit pas nécessairement par une action directe, personnalisée, qui peut devenir paternaliste et encombrante pour l'autre. Elle peut tout aussi bien trouver une issue positive dans le souci d'agir sur les structures diverses d'une société qui, en engendrant la pauvreté, engendre des pauvres.

Saint Jean a écrit : *"Si quelqu'un possède les biens de ce monde et voit son frère dans le besoin, et qu'il se ferme à toute compassion, comment l'amour de Dieu demeurerait-il en lui ?"*

Saint Paul s'adresse à la communauté de Corinthe en ces termes : *"Dieu a choisi ce qui est faible dans le monde, vil et méprisé pour confondre ce qui est fort"* (1 Co. 1, 26-29).

Dieu choisit le dernier de nombreuses fois : Abel plutôt que Caïn, Jacob plutôt qu'Esaü, Joseph, le dernier fils de Jacob, David est choisi par Samuel alors que Jessé a sept fils...

Nous ne devons jamais oublier que la rencontre du pauvre est la seule instance prise en compte dans le récit du jugement dernier.

Jésus témoigne d'une propension quasi systématique à diriger son attention vers les personnes dont la vie n'entre pas dans les normes en vigueur dans la société et l'institution religieuse de son temps. Il va vers ceux que l'on situe au plus bas de l'échelle socio-religieuse. Il vient pour les pécheurs, pas pour les justes, et cela est à peu près le contraire de ce que nos sociétés humaines prônent.

Chantal Guilbaud

Alain Durand *Dieu choisit le dernier* (éd. du Cerf, 142 p., 13 €)

Une dynamique d'unité au synode de Verdun

Introduction

Vous m'avez posé deux questions sur l'invitation que vous m'avez adressée : Quel type d'unité ? Comment réaliser l'unité ?

J'en ajouterai volontiers une troisième : pourquoi, pour quoi chercher l'unité dans l'Église? Pour quelles raisons ? Dans quels buts ? Quelle finalité ?

Est-ce pour mettre ses forces en commun parce qu'on est en train de fondre ? Pour se défendre dans un univers hostile ? Pour reconstituer une identité en dissolution suite à des tensions internes insupportables ? Comme exigence de notre foi ?

État des lieux

Le diocèse de Verdun où je suis en service est un petit diocèse rural de 193 000 habitants[1]. On peut dire qu'actuellement, notre diocèse n'est pas un diocèse à conflits aigus. Il y a quelques conflits locaux, à l'échelon des nouvelles paroisses. Quelques questions pastorales font débat notamment concernant le sacrement du pardon et la célébration des funérailles. Enfin quelques sensibilités ou mentalités s'affrontent .

♦ Concernant l'évangélisation : Faire venir chez nous ou rejoindre ? Priorité à l'accueil, l'écoute, ou à l'annonce ?

♦ Concernant l'ecclésiologie : Préparer une Église "pour quand il n'y aura plus de prêtres" ? ou refuser une Église sans prêtres (même s'ils doivent l'être autrement) ? Ou ordonner des diacres ou pas ? Faire venir des prêtres étrangers ? ou se débrouiller avec les moyens du bord ? Faire venir ou pas des communautés nouvelles ?

♦ Concernant l'organisation pastorale : regrouper ou favoriser la vie locale ? Centraliser ou décentraliser ?

♦ De manière plus générale, et sans que cela recouvre les oppositions précédentes : l'éternelle opposition entre les anciens et les modernes : désir de changement, désir de nouveauté /résistance au changement, conservatisme.

Alors pourquoi nous sommes-nous mis en route pour un synode ? Et quelle place y tient la recherche de l'unité dans l'Église ?

Ce qui nous a mis en route, c'était essentiellement la conscience de notre responsabilité vis-à-vis de l'avenir de notre Église meusienne, responsabilité liée à notre vocation et à notre mission de chrétiens dans ce département. Nous étions invités à nous mettre ensemble à l'écoute de ce monde qui est le nôtre, à l'écoute de ses attentes, sans oublier ses attentes vis-à-vis de l'Église.

Mais dans la présentation du synode, l'accent est mis sur le témoignage de l'Église, non sur la réalisation de son unité. Cette unité n'est pas visée comme telle. Elle est plutôt présupposée. Tous sont concernés et invités.

La dynamique d'unité va se révéler liée au processus synodal comme tel, par le brassage complexe entre les participants de tous horizons que le synode permet et par les activités qu'il propose. Par ailleurs la promulgation par l'évêque des propositions votées témoigne de la relation entre les baptisés et la hiérarchie qui se joue ici. Ainsi se construit une unité fondée sur la reconnaissance mutuelle entre les différents acteurs du synode.

La dynamique d'unité est aussi liée aux décisions synodales[2]

Le mot "unité" et le mot "communion" sont quasiment absents du cahier des décisions synodales. Mais lorsqu'on relit l'ensemble des décisions promulguées sous l'angle de la construction de l'unité, on peut relever un certain nombre d'éléments. La mise en place des décisions fait très souvent appel à des collaborations entre structures différentes : l'unité se construit lorsqu'on travaille ensemble à des projets concrets.

Le nombre des acteurs et des groupes mentionnés, ayant à mettre en œuvre les décisions ou devant en bénéficier, recouvre pratiquement la totalité des acteurs ou des groupes composant notre Église diocésaine.

Tous sont invités à un ressourcement commun, dans la prière, auprès de la parole et des sacrements. L'unité se construit dans la référence à une même source.

Le cahier est traversé par une attention aux plus faibles, aux plus pauvres, pauvres sur le terrain de la foi comme sur le terrain social. Pas d'unité sans ce souci.

Les propositions du cahier insistent sur la nécessité pour nos communautés d'être en relation avec les communautés humaines des lieux où nous habitons. L'unité ne peut se construire sans une continuelle prise en compte du monde qui nous entoure.

Enfin, une grande importance est accordée aux différentes formes de rassemblements où s'exprime, se construit et prend chair l'unité de l'Église diocésaine : temps forts, regroupements divers, événements extraordinaires, fêtes paroissiales, moments de convivialité, temps inter-générationnels...

Une remarque : lorsqu'on relit les décisions du synode et qu'on les rapporte aux questions qui avaient été repérées dans la première partie de cet exposé, on ne peut pas se défaire du sentiment d'un écart entre les deux. Cela a été exprimé par quelques participants. De même qu'il a été regretté que la place du débat comme tel ait été si limitée. Et qu'il n'y ait pas eu davantage d'idées nouvelles. Dont acte.

L'apport du synode

Il a manifestement apporté quelque chose à notre diocèse.

Il a été l'affaire de tous. Il a fourni un socle commun de convictions et de pratiques sur lequel il faut continuer à bâtir, sous l'impulsion de l'Esprit-Saint.

Cela a commencé à se faire. La question des prêtres étrangers, par exemple, ainsi que celle du diaconat, ont été reprises par le conseil du presbytérium et la tonalité de certaines de nos instances a beaucoup changé.

En conclusion

Revenons maintenant à nos questions de départ : quel type d'unité dans l'Église ? Comment réaliser l'unité ? Pourquoi l'unité ?

Nous avons vu quel type d'unité avait été vécue dans la pratique du synode.

Du processus synodal, on retiendra au moins qu'il est impossible de chercher à construire l'unité dans l'Église sans écoute des personnes et des groupes, sans reconnaissance mutuelle, sans recherche de la part que chacun peut apporter au tout.

Pourquoi chercher l'unité ? C'est au titre de notre responsabilité vis-à-vis de l'avenir de l'Église – et du monde –, pour que l'Église existe tout simplement, et pour qu'elle puisse accomplir la mission que Dieu lui confie, donner ce qu'elle a à donner, recevoir ce qu'elle a à recevoir que se cherche l'unité[3].

Pour terminer, je voudrais vous renvoyer à la triade plusieurs fois utilisée par Jean-Paul II pour parler de l'Église[4]. On ne se trompe pas en situant la communion entre le mystère dont elle naît (l'amour gratuit du Père, du Fils et de l'Esprit), et la mission dans laquelle elle est invitée à s'engager : manifester et communiquer dans l'histoire cet amour trinitaire.

Compte rendu de l'Intervention
de Jean-Louis Blaise
Issy-les Moulineaux
18 avril 2010

1/ Passé de 577 à 20 paroisses ; prêtres en activité : 28 en dessous de 75 ans et 12 au-dessus. 16 diacres ; 30 ALP.

2/ Pour l'organisation du cahier contenant les décisions du synode se connecter sur le site www.cdep.org

3/ D'autres raisons pourraient être invoquées, également légitimes.

4/ Mystère, communion, mission. (cf. Christi fideles 1988 n° 8 + plan) et Pastores dabo vobis, 1992.

Visages de l'Église de France

Sur le thème "Chercher l'unité dans l'Église", abordé par les membres de CdEP, réunis à Issy-les-Moulineaux le 18 avril 2010, Céline Béraud, maître de conférences en sociologie à l'Université de Caen, donne une vue globale du catholicisme en France.

Elle étudie la nouvelle répartition des tâches dans l'Église : *Le métier de prêtre, 2006* ; Prêtres, diacres, laïcs : *Révolution silencieuse, 2007.*

L'unité dans l'Église inquiète à l'intérieur, mais l'Église conserve une image monolithique dans les médias, image cultivée comme telle. Comment saisir la diversité ?

- en analysant les types de liens entre les individus catholiques et le catholicisme,
- en évoquant les catholiques engagés et leur pluralité interne face à l'autorité,
- en s'interrogeant sur l'impact des "affaires" sur cette diversité.

Qui repère-t-on comme catholiques ? Ou quel est le profil socio-démographique des catholiques ?

Une enquête européenne sur les valeurs, faite tous les neuf ans, montre la baisse du poids des catholiques en France : 70% en 1981, 53% en 1999, 42% en 2008 (Enquête EVS).

Chez les jeunes (18 – 29 ans) : 23% se déclarent catholiques contre 65% chez les plus de 60 ans.

On constate un renouvellement problématique des générations, même si l'écart hommes-femmes tend à se réduire.

Les zones rurales demeurent plus catholiques que les grandes villes.

Que deviennent ces "ex-catholiques" ? Ils ne vont pas vers d'autres religions, ils sont plutôt sans religion (un Français sur deux).

20% de la population a quitté le catholicisme : parmi eux, 94% sont sans religion.

Certains jeunes adolescents n'ont jamais rencontré aucun culte, beaucoup ne connaissent pas le sens du mot : aumônier.

9% des Français vont une fois par mois à la messe, le décrochage date des années 1965-1975. Maintenant, on assiste à un phénomène de rupture générationnelle.

La tendance à la baisse s'estompe, on aboutit à un noyau dur de catholiques déclarés.

Le critère de la pratique présente plusieurs limites. La pratique religieuse fonctionne en cercles concentriques : au cœur, le noyau dur des volontaires ; à la périphérie, des catholiques "saisonniers" ayant des liens ponctuels avec le catholicisme (demandes de baptêmes, de mariages). Ces derniers constituent une part importante de la population. Les baptisés étaient 75% vers 1970, aujourd'hui moins de 50%. Les mariages étaient 90% vers 1950, 40% en 2000. Les funérailles religieuses représentent environ 80% des obsèques.

La littérature cléricale de refus de distribution des sacrements a cessé. Aujourd'hui elle rend un service anthropologique de bonne volonté.

Entre les deux cercles extrêmes, se retrouvent des catholiques privilégiant les temps forts (journées mondiales de la jeunesse par exemple).

Colette Muller et Jean-René Bertrand, dans *Où sont passés les catholiques*, proposent une nouvelle réflexion sur les indicateurs.

Au sein des catholiques engagés existe une grande diversité qui s'organise autour de critères différents

Les oppositions sont visibles dans les années 70. Au début des années 80, s'opère une réunification au moins apparente : le catholicisme devient moins contestataire et est mis au pas. La contestation militante s'essouffle. Comme un peu en trompe l'œil, pour reprendre l'image de Philippe Portier, apparaissent deux pôles de référence : le pôle de l'ouverture et le pôle de l'identité.

Relèvent du courant de l'ouverture les héritiers de Vatican II, les contestataires concevant des rapports ecclésiaux moins hiérarchiques, les catholiques privilé-

giant une éthique de situation plutôt qu'une morale d'obéissance. Ce pôle, qui se retrouve dans la figure de Mgr Rouet, connaît un vieillissement très fort.

D'autres appartiennent au courant de l'identité qui s'est développé dans les années 70 et qui regroupe les mouvements charismatiques (très appréciés par les jeunes) et les mouvements restitutionnistes (Opus Dei, Saint Jean, Saint Martin). Ils se définissent par opposition au pôle de l'ouverture, prônent le retour à l'intransigeantisme, à l'ecclésionomie (la norme ecclésiale doit guider les comportements privés), à la visibilité plutôt qu'à l'enfouissement, aux chemins de croix par exemple (il y en a eu 19 ou 21 à Paris à Pâques 2010).

L'existence de ces deux courants provoque des clivages entre les catholiques et même à l'intérieur du clergé.

Céline Béraud analyse le rapport des catholiques engagés à l'autorité et à la contestation

Entre 1965 et 1975 la contestation est vue comme un moteur de changement. Or, en 1975, Paul VI annonce une "nouvelle évangélisation" qui sera mise en œuvre par Jean-Paul II. Ce dernier apparaît comme artisan de la rupture. Il rétablit un régime d'autorité traditionnel et un retour à l'intransigeance, ce qui désoriente certains catholiques.

À partir des années 1980, on assiste donc à un essoufflement de la contestation. L'Église de France n'apparaît plus comme l'enfant terrible du catholicisme. Seule l'affaire Gaillot donne naissance à la fédération de mouvements : Réseaux du parvis (frange marquée du pôle de l'ouverture), Golias, mouvement des Parvis (Jonas, Femmes et hommes en Église, Droits et libertés dans les Églises, David et Jonathan). Ces mouvements soulèvent la question des ministères, de l'accès à l'ordination, aux sacrements et contestent le caractère arbitraire de l'Église.

Cette contestation est peu relayée dans l'épiscopat à l'exception de Mgr Rouet. Elle s'est marginalisée et les militants ont vieilli.

Trois hypothèses peuvent expliquer cette disqualification des militants :

- une attitude d'attentisme : refouler la contestation jusqu'à la fin du pontificat de Jean-Paul II.
- des bricolages locaux : on trouve des accommodements discrets avec la norme, on se crée son espace où on est libre et heureux.
- le sentiment de devenir minoritaires : le catholicisme est devenu fragile ; il est difficile d'y rajouter une contestation interne ; il faut se serrer les coudes "en famille" plutôt que de se déchirer comme on l'a fait dans les années 70.

Quel impact ont eu les "affaires" ?

Les "affaires" : Williamson, Recife, les propos tenus par le pape en Afrique sur le préservatif provoquent des prises de paroles, quelques réactions épiscopales et donnent lieu à des pétitions de *La Vie*.

Le "Comité de la jupe", créé à la suite de l'affaire du même nom, donne une réponse à une question sur les ministères institués. Quel devenir pour ce régime de faible conflictualité ?

Catherine Grémion pense que cela aura un gros impact sur le fonctionnement ecclésial mais Céline Béraud reste dubitative : cela ne semble pas avoir eu d'effet sensible sur la campagne du denier de l'Église. On assiste à des manifestations d'attachement à Benoît XVI.

L'attachement émotionnel à l'Église ne semble pas affecté par les affaires : les catholiques de base déconnectent leur expérience personnelle de l'autorité romaine (très lointaine). La question de la pédophilie touche de manière plus profonde.

Ces affaires ont mobilisé les médias et ont ravivé les critiques à l'encontre du catholicisme.

Ce regard distancié sur la situation du catholicisme en France permet aux membres de CdEP de mieux se situer dans l'Église et de réfléchir à la place spécifique qu'ils ont à y prendre.

Notes de l'intervention de
Céline Béraud
Rencontre nationale des CdEP
18 avril 2010

Rectificatif

J'ai été contrarié de constater que les références du discours de Mgr Bruguès auquel répondait mon article *Un discours révélateur* publié dans le n° 7 de LdC (p 19) ne sont pas apparues avec l'article, ce qui lui ôte une partie de sa pertinence.

Cet article est paru dans *La Documentation Catholique* n°2427 du 5 juillet 2009. On peut aussi le trouver en consultant sur Internet le site des CdEP.

Gérard Fischer

L'École n'a pas le monopole de l'évaluation : entreprises, associations, collectivités locales, politiques sociales... s'y soumettent aussi, de gré ou de force. Dans la complexité des situations et des dispositifs, il faut avoir conscience des biais, des dérives, des risques possibles : l'évaluation doit rester un instrument au service de l'humain.

Évaluation d'une action municipale

Depuis 2001, je suis élu maire d'un village rural de près de six cents habitants, village situé dans le Val de Saône sur l'axe reliant Côte d'Or et Jura ; il me paraît intéressant de tenter une évaluation sur les actions municipales engagées, même si l'exercice n'est pas toujours aisé en raison du manque d'outils dont nous disposons et des changements profonds qui secouent et vont encore secouer fortement les collectivités locales. Mais il faut bien risquer l'analyse.

J'imagine alors trois directions pour conduire cette évaluation :

- au niveau quantitatif (principalement financier et budgétaire),
- au niveau des biens d'équipement (traduction d'une politique d'investissements),
- au niveau qualitatif, (essentiellement ce qui concerne le cadre de vie offert aux citoyens donc aux personnes au service desquelles nous sommes engagés).

Ce travail d'analyse, de prise de distance me paraît nécessaire et utile pour prendre la mesure des actions et des choix qui en découlent ; c'est une exigence qui ne peut qu'honorer la fonction d'élu tout en faisant grandir nos institutions démocratiques qui en ont bien besoin.

Au niveau financier et budgétaire

L'outil de base pour évaluer une gestion municipale est sans aucun doute le budget ; celui-ci est certes prévisionnel, même s'il peut et doit évoluer au cours d'un exercice en fonction de circonstances imprévues. Un village comme le nôtre, avec une recette moyenne par habitant de 300 € par an, ce qui ne le place pas, loin s'en faut, parmi les collectivités à haut revenu, exige une gestion attentive et maîtrisée, avec parfois quelques prises de risques. La constante augmentation des charges et la stagnation, voire régression, des recettes pèsent lourdement sur le suivi financier.

Quelques chiffres permettent de mieux saisir la réalité de notre commune. Globalement, le poste "charges ou dépenses" atteint annuellement un montant de 140 000 € à 150 000 € alors que les "produits ou recettes" s'élèvent à 180 000 € environ. Ce n'est qu'au prix d'une surveillance attentive très régulière, mais aussi de restrictions sur tel ou tel poste de dépenses, que les exercices se terminent chaque année avec un excédent très modeste, juste de quoi assurer la suite et permettre un autofinancement de 35 000 € à 40 000 € des projets d'investissement.

Concrètement, 50 000 € environ, soit 78 € par habitant et par an, sont consacrés aux charges à caractère général (eau, dépenses énergétiques, assurances...) qui restent incompressibles et augmentent chaque année ; tandis que les fournitures d'entretien et d'équipement sont surveillées, tout comme les travaux d'entretien de terrains, bâtiments, voies et réseaux qui doivent rester contenus dans les prévisions.

À titre d'exemple, "Fêtes et cérémonies" (Nouvel An, commémorations des fêtes patriotiques, repas annuel des aînés) dont la portée symbolique est forte, représente 4,84 € par habitant et par an. Les "frais d'affranchissement" représentent 0,38 € par habitant et par an ; la plupart du courrier en direction du chef-lieu de canton : perception, direction de l'équipement, notaires... est acheminé par mes soins. "L'indemnité des élus" s'élève annuellement à 7 500 €, parce que c'est le choix des élus et du Conseil Municipal, dont 3 400 € pour le maire et 4 100 € pour les trois adjoints.

Quant aux subventions aux associations, autre poste symbolique, nous ne versons globalement que 2 200 € soit 3,66 € par habitant et par an, principalement à l'association généraliste locale qui regroupe plus de 300 adhérents, à la coopérative scolaire et quelques subsides à d'autres associations extérieures au village. Il faut dire que nos associations fonctionnent sur le mode du bénévolat et n'ont aucune charge salariale.

Pour ce qui est du personnel municipal, nous dépensons un peu plus de 50 000 € par an soit 84,36 € par habitant et par an. Nous employons trois agents à temps partiel, titularisés et qui sont employés dans d'autres collectivités. Par ailleurs nous cofinançons, par convention avec les deux autres communes membres du Regroupement Pédagogique Intercommunal, deux postes d'agents de service en classes maternelles et quelques vacations versées aux enseignants pour le temps de surveillance hors temps scolaire des élèves dans l'attente d'emprunter le car de ramassage scolaire. Vu les besoins à couvrir, il nous faudrait passer le temps de travail hebdomadaire de la secrétaire de mairie de 19h à 25h, celui de l'employé communal de 20h à 35h, celui de l'agent d'entretien de 14h à 20h. Nous ne le pouvons pas, faute de moyens financiers.

Alors comment fait-on ? Ce sont fatalement les élus qui mettent la main à la pâte, faisant de leur mieux, en fonction de leurs compétences et de leurs talents. J'assume chaque jour une bonne partie du travail administratif et suis des dossiers comme la passation des marchés, les demandes d'autorisation d'urbanisme, les travaux, le suivi financier, la réponse au courrier, tout en assumant des tâches matérielles d'entretien, de nettoyage, surtout au moment de la période de congés des agents ; les adjoints prêtent la main lors de travaux plus techniques et manuels et sont dédommagés en cas d'utilisation de leur matériel (déneigement des voies publiques ou transport de sable, terre ou gravats).

Bref, il faut compter, et c'est tant mieux, sur les bonnes volontés…

Pour être plus complet, ce survol financier doit aborder le volet des recettes qui proviennent à 90 % de la fiscalité qui reste pratiquement stable, des dotations de l'État, et de quelques subsides locaux comme le loyer de l'ancien logement de fonction des instituteurs, ou des fermages et une fois tous les deux ans, comme signe d'une embellie, une vente de bois rapporte en moyenne de 10 000 à 15 000 €. Malheureusement, la chute du cours du bois ne contribue pas à un regain d'optimisme, mais enfin, c'est toujours un plus pour notre collectivité.

Au niveau des équipements

Ce point est important à mes yeux car il permet de valoriser nos zones rurales en montrant que tout citoyen sur le territoire national, vivant en ville ou en campagne, peut prétendre à un minimum d'équipements cassant à jamais l'image encore fortement ancrée de la ruralité avec les nids de poule dans les rues ou le tas de fumier au milieu des cours de ferme.

D'abord les fermes, il n'y en a plus guère ; seuls deux Groupements Agricoles d'Exploitation en Commun subsistent encore et développent leurs activités en périphérie du village.

Grâce à nos 40 000 € d'autofinancement dégagés par exercice pour les investissements, grâce aux subventions de l'État, du département et de la région, et avec un nécessaire et raisonnable recours à l'emprunt, nous pouvons entretenir progressivement nos bâtiments communaux, refaire quelques voiries, requalifier des espaces publics et même entrevoir la construction d'un Espace de Rencontres et de Loisirs, nouvelle dénomination des salles des fêtes, en injectant chaque année de 65 000 € à 75 000 € dans nos biens d'équipement, hors remboursements d'emprunts.

Bien sûr, il n'est pas question de poser des bordures de trottoirs tout le long de nos 8 km de rues du village, ni d'installer des terrains de tennis ou de construire une piscine.

Nous avons déjà procédé à la mise en place d'équipements de base : installation d'un réseau d'assainissement relié à une station d'épuration, suivant en cela les directives européennes, suppression des décharges sauvages, appropriation d'un outil d'urbanisme pour encadrer la construction de maisons individuelles ou de lotissements, actions de sécurité en aménageant la route départementale fort empruntée dans la traversée du village.

La construction de notre salle polyvalente est un atout pour le village qui ne disposait que d'un ancien bâtiment préfabriqué à usage scolaire, déjà fort vétuste, comme il en fleurissait dans notre pays au moment de l'explosion scolaire des années soixante. Ce projet, mené avec la commune voisine, servira d'accueil aux activités "enfance jeunesse" portées par la Communauté de Communes et vise aussi une politique de rencontres et d'échanges en favorisant la vie municipale, en soutenant la vie associative, en apportant un plus aux rencontres familiales.

Malgré les énormes difficultés administratives liées à la passation des marchés publics, avec des procédures lourdes (aucune différence entre la construction d'un stade ou d'une modeste salle des fêtes), le projet est sur le point de démarrer dès la rentrée de septembre. Dans un contexte de crise économique, il est passé par des hauts et des bas jusqu'à envisager son abandon. Finalement, toute crise n'étant pas que source d'impuissance même si les difficultés sont bien réelles, j'ai pu constater la forte demande des entreprises et des artisans en matière de recherche d'activités quitte à raboter sur leurs marges, et le niveau assez bas des taux d'intérêt d'emprunt. Cette conjugaison favorable a permis d'élaborer un projet avec un bouclage financier subventionné à 40% et donc supportable par notre collectivité.

L'évaluation concernant les prévisions en matière de biens d'équipement sera de plus en plus difficile car, au-delà de l'année 2010 qui a vu la suppression effective de la Taxe Professionnelle avec une compensation qui s'est certes effectuée à l'euro près, c'est déjà l'année 2011 qui se profile avec son lot de craintes et d'incertitudes exprimées par les élus. Les compensations promises ne seront pas à l'équivalent de la suppression, alors qui va payer ? À moins qu'il ne faille, contraints et forcés, diminuer les niveaux d'investissements, ce qui est un contre-sens d'un point de vue économique, surtout en période de crise !

Au niveau du cadre de vie

L'attention aux personnes est bien pour un élu, la seule motivation qui vaille. Il me paraît essentiel d'affirmer ce point de vue, haut et fort, alors que la triste actualité ne met en lumière qu'intérêts particuliers et ambitions personnelles, détournant ainsi la fonction d'élu local de sa vocation première d'être au service de ses concitoyens et de la collectivité. Il n'en demeure pas moins, que sur ce terrain, l'évaluation est plus difficile, car oscillant entre autosatisfaction et démagogie.

Est-ce que l'action menée par un conseil municipal a une influence positive sur la vie de nos concitoyens dans sa dimension collective ? Bien sûr, l'entretien de chemins sur les bords de Saône favorisant les promenades, les rencontres réussies à l'initiative de l'association, les quelques auditeurs qui se déplacent lors des séances du Conseil Municipal, les parents d'élèves qui discutent en attendant la sortie de leurs enfants répartis dans les deux et bientôt trois classes... tout cela est signe de vie, d'échanges. Au niveau municipal, la diffusion mensuelle de la page imprimée recto-verso suite à chaque réunion du Conseil Municipal, l'édition annuelle du magazine en couleurs préparée par un comité de rédaction, contribuent à entretenir ce désir de dialogue. Je pense que notre communication reste simple, sans matraquage ni suffisance. Pourtant, si chacun des habitants ne semble pas trop souffrir d'une gestion trop lourde de la collectivité, il est un point noir qui vient durcir le tableau, c'est celui du comportement des préadolescents, adolescents et jeunes. Tous ne sont pas concernés par ces problèmes, mais certains d'entre eux se retrouvent en groupes, garçons et filles, certes pour discuter mais aussi malheureusement pour boire et peut-être même se droguer avec les conséquences en termes de dégradation qu'ils commettent sur le matériel et les équipements publics et surtout d'atteinte, voire de destruction, de leur propre santé. Si un fil de dialogue même ténu est toujours maintenu avec ces jeunes dans la mesure où ils étaient de nos anciens élèves, il n'empêche que l'esprit d'impuissance domine, car on se sent incapable de proposer des remédiations face à ce désœuvrement et cette oisiveté. Certes, le maire se voit confier des pouvoirs de police qui sont franchement inapplicables, alors qu'il faudrait développer prévention et éducation envers ces jeunes. La pauvreté, voire la quasi absence de moyens financiers bien sûr, mais aussi humains, se fait cruellement sentir. Les mois de vacances d'été comme les quelques vendredis ou samedis soirs de petites vacances sont des périodes difficiles pour le maire que je suis. Alors que faire ?

Pourtant rien n'entame mes convictions et mon dévouement pour être toujours au plus près de mes concitoyens. Je remercie mon épouse qui me soutient dans cette tâche et qui mène un formidable travail au sein de l'association, je remercie les amis avec lesquels je partage joies et difficultés et je remercie l'équipe de chrétiens de CdEP, dans laquelle nous nous réunissons en tant que croyants, pour s'écouter et exprimer inlassablement une foi incarnée dans ce monde rural que nous façonnons et qui continue de nous façonner.

Jean-Pierre Morin
Côte d'Or

Main basse sur l'École publique

Eddy Khaldil
Muriel Fitoussi
Éditions Demopolis, 2008
224 pages - 19 €

Voici un livre qui a maintenant deux ans, mais revêt un grand intérêt pour resituer un certain nombre de réformes, passées, le cas échéant sous forme de ballons d'essai avant une généralisation décidée à priori, ou mettre en perspective les dernières déclarations présidentielles sur la liberté qui serait donnée à certains chefs d'établissement de choisir les enseignants de leur établissement.

Pour certains lecteurs, ce livre peut paraître de la petite histoire, mais, ce sont ces "petits faits" qui finissent par construire l'histoire et ici celle de notre système éducatif ; on découvre dans les chapitres comment les décisions fondamentales pour l'éducation sont le fruit d'un travail de stratégie "d'occupation des lieux" (le Ministère de l'Éducation Nationale essentiellement), de lobbying au détriment du débat démocratique.

Les auteurs décortiquent l'évolution des attitudes de l'enseignement privé catholique au cours des dernières décennies. Cet ouvrage met en valeur le fait que l'enseignement privé n'est pas un bloc homogène et l'émergence d'un mouvement et d'initiatives favorables à une totale émancipation de l'École vis-à-vis de l'Éducation Nationale, tout en réclamant, bien sûr, les moyens financiers à la collectivité !

Les propos des uns ou des autres, les publipostages pour récupérer des fonds au profit de telle ou telle école, seraient anecdotiques si leurs initiateurs ne disposaient d'influence et de relais auprès du pouvoir. Ils surfent également sur les désarrois par rapport à la modernité et une nostalgie de "l'école d'antan".

Les mesures prises par les derniers ministres puisent fréquemment leur inspiration dans les options et les stratégies déployées par certaines associations catholiques ou libérales. Les critiques de notre système d'éducation et des conditions matérielles de fonctionnement des établissements servent de support à des campagnes de dénigrement du service public d'éducation... Et à conforter les partisans d'un éclatement du système scolaire.

Tous les ingrédients d'une privatisation sont là, avec les effets catastrophiques qu'elle peut avoir sur les plus démunis. Il faut reconnaître à ce livre le mérite de nous rappeler qu'il n'y a pas de mesure neutre, pas de décision innocente, mais que toute réforme s'inscrit dans une logique. On a parlé de mort des idéologies ; une façon peut-être facile de nous endormir pour nous livrer au pouvoir d'autres idéologies...

Dominique Thibaudeau

Gestion des ressources humaines

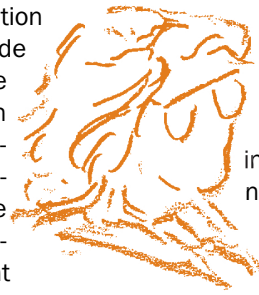
(informations glanées lors d'une soutenance de stage).

L'étudiant était en stage dans le service informatique d'un grand groupe de télécoms français qui s'est plutôt fait remarquer ces derniers temps pour la douteuse qualité de son ambiance de travail. Il était chargé des derniers tests d'un logiciel qui doit entrer en service dans l'année. Il ne s'agit rien de moins que de gérer quasiment en temps réel toutes les ventes commerciales de la société à l'échelle nationale : quel vendeur a vendu quel produit dans quelle agence à quel moment. Ces informations seront recueillies toutes les demi-heures et intégrées à une unique base de données qui servira au calcul des salaires, des primes, des objectifs de vente d'un mois sur l'autre. Les ventes de certains produits ou les ventes de "packages" (regroupement de plusieurs produits) promus par la société donneront droit à des pondérations positives. Question naïve de fin de soutenance : et cette nouvelle organisation est-elle bien perçue par les employés ? Réponse approximative de l'encadrant professionnel : ben, c'est un problème, on en discute avec les syndicats...

I. T.

Fonctionnement d'une commission d'aide du Secours Catholique

Le Secours Catholique n'est pas une ONG, mais une association caritative qui est un service d'Église. Participant depuis une quinzaine d'années au travail de la commission des aides qui s'articule sur la délégation départementale de l'Ain, je retrouve chaque lundi matin quatre ou cinq bénévoles pour étudier les dossiers de demandes de secours. Le président (bénévole lui aussi) estime, comme nous, important de prendre part à ce travail. Deux ou trois fois dans l'année, nous nous réunissons avec des responsables de la région Centre-Est, pour évaluer et comparer nos pratiques départementales qui, de fait, sont assez variées ; il y a également sur le plan diocésain des réunions de secteur.

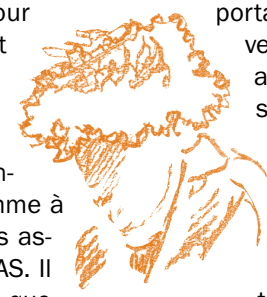


Nous ne rencontrons pas personnellement les demandeurs, ce qui choque certains esprits, et notre intervention pourrait paraître impersonnelle, puisqu'elle s'exerce sur des dossiers. Mais ceux-ci sont remplis par les travailleurs sociaux de l'administration en rapport direct, eux, avec les intéressés.

Nous souhaitons le plus possible, en amont et en aval, la collaboration avec les équipes locales du Secours et leur suivi sur place des familles ou des personnes isolées ; notre rôle est ainsi un maillon de la chaîne de solidarité.

En tout cas, un dossier d'accueil bien rempli, bien exploité et bien transmis permet un travail efficace, ce qui est un autre point de notre évaluation.

Notre travail peut paraître incapable de résoudre les problèmes soulevés, tant les situations sont parfois compliquées et les difficultés insurmontables. Nos aides tournent en gros autour de 150 €, descendant plus bas lorsque c'est un simple coup de pouce qui est donné, ou méritant d'aller plus haut, au-delà alors de nos possibilités théoriques. Nous refusons de nous substituer aux aides prévues par la loi, par exemple pour les dettes d'énergie et d'eau ; lorsque le coût serait trop élevé, nous invitons parfois à construire des montages financiers, comme à faire appel à d'autres associations ou aux CCAS. Il faut dire, à travers ce que les dossiers nous permettent de lire, que les charges s'accumulent sur les personnes en détresse. Pour la première fois, nous avons peur de ne pas pouvoir répondre positivement, malgré leur pertinence, à toutes les demandes, tant elles augmentent. Jusque-là la générosité des donateurs a réussi à déjouer, au moins partiellement, les pièges du marasme.

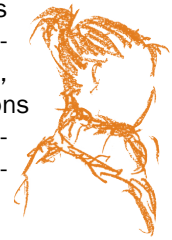


Le marasme dans lequel notre modeste délégation se débat fait que - statistiques fournies par notre déléguée départementale - nous avons examiné de janvier à mi-septembre 2009, 348 dossiers : 168 familles avec enfants dont 94 monoparentales (femmes chefs de famille), soit 56% des familles (alors que la moyenne nationale est de 21,6%). L'orientation des statistiques sur les femmes en situation de difficulté était un choix du Secours Catholique national l'année dernière.

Pour l'ensemble de l'année 2009, la commission - qui tient à s'appuyer sur des statistiques - a étudié 511 dossiers aboutissant à un montant d'aides de 52 194 €, alors que nous n'aurions pas dû dépasser 50 000 €. Début mai 2010, nous en sommes déjà à 182 dossiers. Un détail a son importance mais aussi son revers pour l'association : les administrations font trop souvent directement appel à nous, dans la mesure où, nous réunissant tous les lundis, nous sommes à même de traiter au plus vite les situations d'urgence.

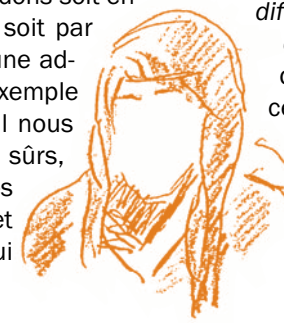
Le point de départ des problèmes est presque toujours un faible niveau de ressources, mais nous nous refusons à alimenter les découverts bancaires, car c'est un puits sans fond. Il faut alors trouver des biais et ceux-ci ne manquent pas quand on sait qu'au problème général des ressources s'ajoutent la maladie, avec son cortège de conséquence budgétaires et morales, le mauvais état du logement, la séparation familiale, le décès d'un parent ou d'un enfant, les lenteurs administratives, la nécessité de payer des assurances d'habitation ou de

voiture… L'aspect psychologique et moral de la relation d'aide est le moins négligé possible, sans que nous cherchions à jouer les donneurs de leçons. Les équipes locales sont le plus souvent tenues au courant de nos décisions, comme nous attendons d'elles un contact direct avec les bénéficiaires.



L'exemple récent de notre commission du lundi 10 mai est éclairant et pourrait paraître désespérant. Nous avons eu à traiter vingt dossiers et dépensé 1 728 €, ce qui va au-delà de nos possibilités. Un cas à part, qui ne relève pas de notre budget, peut être résolu facilement par les "kilomètres-soleil" pour les vacances des enfants. Pour le reste, c'est un capharnaüm qui mêle des personnes de tous âges, des Français ou des étrangers, vivant dans des foyers ou des appartements du secteur public ou privé, au chômage ou bénéficiaires du RSA, en arrêt de maladie, ou devant se meubler aux moindres frais, incapables de remplir au moins partiellement une cuve de fuel, devant faire face à des saisies ou ayant des difficultés à se faire aider par une famille elle-même sans ressources, affrontés à une dette d'avocat, ou manquant carrément de nourriture, donc ayant besoin d'une aide alimentaire, notamment sous la forme de chèques-services. L'énumération de ce flash, je ne la fais qu'à partir des notes prises cette semaine.

Encore un détail d'importance : en principe, nous ne versons pas d'argent directement aux intéressés, mais nous les aidons soit en payant les factures, soit par versement direct à une administration, par exemple pour les étrangers. Il nous faut être à peu près sûrs, en effet, que nos aides sont bien attribuées et bien utilisées, ce qui reste à démontrer.



On accordait autrefois des prêts sans intérêt, mais il est trop difficile de les suivre (sinon par les équipes) et d'en obtenir le remboursement, quand les intéressés ont déjà de la peine à vivre, avec parfois une moyenne quotidienne de budget inférieure à zéro, ce que nous vérifions à partir d'une grille figurant sur chaque dossier et instruite par les assistantes sociales elles-mêmes. Jusqu'à quand notre système social et caritatif arrivera-t-il lui-même à survivre ? Citons pour terminer une réflexion de notre déléguée invitée à témoigner le Jeudi Saint dans notre paroisse : "*Nous devons inventer de vrais lieux de 'vivre ensemble' entre personnes très différentes par leurs forces et leurs faiblesses*". Où, quand, comment seront ces lieux dans nos sociétés ? C'est à évaluer et à inventer sur le court et le moyen terme.

Henri Bonnet
Secours Catholique

Confidence d'une amie :

Dans ma banque, nous avons désormais un entretien tous les six mois. Auparavant, c'était tous les deux ans.

Et avant, l'entretien consistait en réflexions du style "Vous présentez bien… Vous êtes sociable avec les clients… Vous montrez de la conscience professionnelle…".

Maintenant, on me demande de parler de "ma performance" !

Cela pourrait en être comique vu le travail auquel j'ai droit désormais : besogneux avec peu de contacts et d'initiative, dans un bureau sans fenêtre.

Mais en fait cela prend beaucoup de place dans la tête, beaucoup de temps dans la vie…

M. N.

L'intérêt de l'évaluation en entreprise

La pratique de l'évaluation est aujourd'hui très répandue dans les entreprises. Elle porte sur trois domaines principaux : les produits, les processus et l'organisation, les personnes.

Je décrirai ici ce que j'ai personnellement vécu dans différentes phases de ma vie professionnelle afin de rendre plus vivant cet apport.

Pour ma part, il ne fait pas de doute que cette pratique contribue à la réussite de l'entreprise et de ses salariés, à un certain nombre de conditions que je vais tenter d'énoncer. Il faut notamment qu'elle se fasse de façon sérieuse, avec des critères connus de tous et si possible négociés.

L'évaluation des produits

Cette évaluation est plus simple pour la production d'objets matériels à partir de critères très objectifs qui déterminent si le produit est dans les normes acceptables de taille, de couleur... Lorsque j'étais ingénieur chez Danone puis chez Total, c'était l'absence de défauts ou la conformité aux spécifications du produit.

Elle est plus complexe quand l'objet est immatériel, par exemple en formation continue des adultes, responsabilité que j'ai exercée pendant douze ans de ma vie professionnelle. Pour les stages longs, nous tenions compte de l'évaluation du stage par les participants, "à chaud" à la fin du stage ; mais surtout par les responsables des entreprises clientes après six mois de reprise d'activité des participants en entreprise pour savoir si la professionnalité de ceux-ci s'était améliorée.

L'évaluation des organisations et des processus

Les systèmes qualité mis en place dans les entreprises ne visent pas à juger la qualité des produits, mais la conformité des processus par rapport à ce qui a été défini dans les procédures adoptées dans l'entreprise. Ces procédures sont élaborées, avec et par le personnel, en fonction de leur place dans la production et validées par la direction. Par exemple, tel montant d'engagement d'achat de matériel doit être signé par le responsable du service et par le directeur de production.

Dans beaucoup de cas, ce système qualité est vécu comme "une usine à gaz" ; il n'est intéressant qu'à partir du moment où les personnes impliquées s'efforcent bien de décrire ce qu'elles font et qu'elles assurent de respecter leurs propres engagements pour une amélioration continue du fonctionnement de l'entreprise. De plus, ce système est transparent vis-à-vis de tiers tels les clients.

Les normes qui régissent ces systèmes s'appellent : ISO 9001 pour les entreprises de production, ISO 9002 pour les entreprises commerciales. Elles ont été complétées par la norme ISO 14000 pour l'hygiène et sécurité et l'environnement et l'ISO 26000 en cours de mise au point pour la responsabilité sociale de l'entreprise.

En complément au système qualité et à la suggestion d'un chef de service, j'avais mis en place un rapport d'étonnement qui permettait à tout nouvel embauché quel que soit son niveau hiérarchique d'écrire un rapport dans le premier mois de son embauche sur ce qui le surprenait en positif ou en négatif dans l'établissement, sans censure d'aucune sorte. C'est une sorte d'évaluation originale de l'organisation.

L'évaluation des personnes

Je me suis aperçu de l'extrême sensibilité des milieux enseignants sur ce sujet quand je suis intervenu récemment sur cette question dans un congrès de l'enseignement catholique.

Mes fonctions successives de responsable syndical au niveau national, de manager d'établissement de formation, puis de délégué national de l'association nationale des Directeurs de Ressources Humaines me font dire l'intérêt de l'évaluation des personnes pour le manager et pour les salariés concernés à un certain nombre de conditions que je vais tenter d'énoncer.

Les systèmes qualité ISO 9001 font obligation, dans la partie "Ressources Humaines", de l'élaboration de fiches de poste très utiles pour objectiver ces évaluations.

La Loi de 2003 sur la Modernisation Sociale de l'entreprise a d'ailleurs repris en compte l'obligation, au moins tous les deux ans, de l'entretien professionnel entre un salarié et son supérieur hiérarchique. Cette loi a été précédée d'une négociation interprofessionnelle dont l'accord a été signé par toutes les organisations syndicales.

L'entretien d'évaluation annuel entre le manager et le collaborateur est pour moi une clé de réussite dans la vie de l'entreprise s'il est fait très sérieusement, préparé par les deux interlocuteurs et encadré par une méthode et des critères d'évaluation transparents et si possible négociés avec les organisations syndicales.

J'ai réalisé plusieurs centaines d'entretiens d'évaluation en tant que manager ; pour moi, il faut s'assurer que cet entretien ne soit pas interrompu et qu'il dure au minimum 1h30. Il fait l'objet d'un compte-rendu par le manager, relu et éventuellement corrigé par le salarié en accord avec le manager et signé par les deux parties. Il n'est communiqué confidentiellement qu'au DRH.

Il comprend au minimum un accueil convivial, un examen du travail réalisé l'année précédente en fonction de la fiche de poste et des objectifs définis en amont, la mise en lumière des réussites et des insuffisances, la détection conjointe des points possibles d'amélioration, puis la négociation des objectifs pour l'année à venir, les souhaits d'évolution de carrière, les besoins de formation. Pour moi, même si le collaborateur peut exprimer des souhaits en la matière, la négociation de l'évolution salariale individuelle est renvoyée à un moment ultérieur. Cela permet au manager de prendre du recul et de réfléchir sur les augmentations à attribuer en fonction de l'ensemble des entretiens réalisés avec les différents membres de son équipe. Il s'agit là d'un sujet extrêmement sensible qui peut influer très négativement sur la vie de toute une équipe, d'où la nécessité d'une réflexion très approfondie.

À titre d'exemple, j'avais défini en accord avec les organisations syndicales cinq critères d'évaluation pour les responsables de formation de mon établissement de formation continue : la qualité des formations au regard des évaluations à chaud et à froid des stages, le pourcentage de temps de ces responsables facturé au client, la performance commerciale mesurée par le chiffre d'affaires de futures formations obtenues pour l'établissement, le degré de coopération avec les autres salariés de l'établissement et des autres établissements de l'organisme de formation, le temps consacré par le salarié à son propre perfectionnement professionnel.

Bien entendu, d'autres critères avaient été définis pour les assistantes de formation, pour les secrétaires... en rapport avec leurs fiches de poste.

Pour moi, ces entretiens, s'ils sont bien conduits, sont la base d'une bonne gestion des ressources humaines. Ils supposent un degré de confiance et de sincérité, y compris pour se dire des choses désagréables si nécessaire. Ils permettent de clarifier dans la durée la relation entre le manager et le collaborateur. Ils permettent aussi à ce dernier de dire vers quel horizon professionnel il souhaite aller. Si le manager tient compte de ces souhaits, il obtiendra des résultats exceptionnels de chacun. Il peut s'autoriser, si cela est bien dosé, à fixer des objectifs atteignables, voire une évolution professionnelle, que le salarié lui-même ne se croyait pas en capacité de réaliser et qui lui donneront une satisfaction et une confiance nouvelles en ses propres capacités.

Cela a contribué au redressement d'un grand établissement en difficulté et a permis d'obtenir en trois ans, avec toute l'équipe, des résultats que personne n'aurait cru possibles. Et si l'on en juge par l'ambiance des fêtes organisées par les salariés eux-mêmes le soir des séminaires annuels d'établissement, ce redressement s'est opéré à la satisfaction de tous.

En conclusion

L'évaluation en entreprise me paraît utile voire nécessaire pour la réussite économique mais aussi humaine de celle-ci. Et pour moi, la réussite humaine est une condition nécessaire, malheureusement pas toujours suffisante, de la réussite économique de l'entreprise. En tant que manager, c'est dans la franchise de la relation mais aussi dans la confiance et la foi dans la personne, dans sa capacité de s'investir voire de rebondir que se niche le secret de la réussite. D'autre part, en tant que chrétien et syndicaliste, je pense que le lieu de travail est un lieu d'appartenance et de relations essentiel dans lequel chaque personne doit avoir la possibilité de se réaliser, ce qui est loin d'être le cas partout aujourd'hui.

Daniel Croquette
Membre du Comité National
de l'ACI
Membre de
l'Assemblée Générale et du
Conseil d'Administration du
CCFD-Terre Solidaire

Du sens de l'évaluation dans le travail social

L'exigence d'évaluation s'est étendue à tous les champs des politiques publiques, dont celui de l'action sociale. Mesurer l'utilité des interventions structure sans doute la démarche. Mais comment évaluer concrètement le travail social ? Qu'il s'agisse de la relation avec l'usager, des méthodes utilisées ou des résultats attendus et observés, l'approche se doit d'être éthique. L'enjeu est bien de se saisir de l'évaluation comme d'une occasion offerte de renforcer la légitimité du travail social.

L'évaluation des politiques publiques, tout comme des pratiques des acteurs, est aujourd'hui incontournable et a envahi tous les secteurs de l'activité humaine. D'abord développée dans les pays anglo-saxons et dans les pays nordiques, elle s'est étendue en France dans un contexte d'individualisation, de néo-libéralisme, de rationalisation, mais également de modernisation de l'action publique, de décentralisation et de mise en œuvre de la Loi organique relative aux lois de finances (Lolf), ainsi que de reconnaissance des droits des personnes, voyant le sens de la citoyenneté se renforcer. À travers la loi relative à la rénovation de l'action sociale et médico-sociale, la loi relative aux droits des malades et d'autres plus récentes[1], on constate un double mouvement général, d'une part en faveur de la prise en compte de la parole des usagers et d'autre part d'impératif d'évaluation.

Cependant, si la mise en œuvre de l'évaluation devient un souci légitime dans les organisations complexes modernes, et notamment dans l'action sociale, elle ne saurait se réduire à une question technique ou de politique institutionnelle et publique, mais nécessite d'intégrer la question symbolique, du sens et des valeurs. Selon nous, l'évaluation a pour objectif un mode de régulation démocratique et social qui donne toute sa place à "l'usager-citoyen". Pourquoi évaluer le travail social ? Qu'en est-il des enjeux que cette évaluation soulève ?

L'évaluation du travail social, quels enjeux ?

À quoi et à qui sert l'évaluation du travail social ? Comment peut-elle rendre compte de la complexité du métier, des pratiques interactives avec les usagers, des valeurs professionnelles et des particularités de l'organisation du travail ?

Car leur interdépendance apparaît comme le fruit de processus complexes, mêlant des enjeux aussi différents que l'évaluation personnalisée, l'évaluation institutionnelle des établissements et celle reliée au contexte de l'effectivité et de la performance. Si ces questions sont pertinentes, il n'en reste pas moins que l'évaluation du travail social est devenue une réalité dont il importe de mesurer les enjeux.

L'évaluation est au cœur de nouvelles exigences de transparence et de démocratie. Celle des politiques publiques, confortée par la création, en 2007, d'un secrétariat d'État à l'évaluation, ainsi que sa diffusion dans tous les secteurs illustrent la demande accrue de rendre compte de l'action publique, éducative, sociale et de ses effets. En instituant l'obligation d'évaluation, la loi 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale met l'accent sur la responsabilité des acteurs, responsabilité éthique et technique des professionnels et responsabilité des personnes morales qui "portent" et garantissent les établissements et services, le plus fréquemment associatifs. Elle signifie que ces acteurs fondent leur engagement social au sein de la société civile, au service et en faveur des usagers, sur un certain nombre de principes, de références éthiques, philosophiques ou politiques qui les situent clairement comme étant préoccupés par la qualité et la pertinence de leurs actions. Elle les convoque explicitement à réinterroger leur engagement social en questionnant la cohérence entre le projet, les dispositifs mis en place et la qualité des prestations délivrées.

Un deuxième enjeu [...] concerne la nécessité de réguler, de rénover et de moderniser le secteur social, qui a longtemps fonctionné en auto-organisation. [...] Ces textes visent l'amélioration comme terreau propice à cette mutation, rappellent le droit des usagers et manifestent le souci de la lisibilité des pratiques, de leur formalisation ainsi que de leurs références.

Un troisième enjeu touche à la clarification des modalités de l'évaluation, notamment du point de vue de sa conception (normative ou aidante), de son usage, de la pertinence des indicateurs et du statut de l'évaluateur, afin que l'action sociale ne devienne pas une arène où s'affronteraient différents acteurs. Mais, bien au-

delà d'une évaluation fonctionnelle et opératoire appréciant l'efficacité du service rendu et l'organisation fonctionnelle, c'est l'enjeu de l'évaluation qualitative et significative concernant les usagers qui prime.

Enfin, l'évaluation de l'utilité même du travail social est marquée elle aussi par de forts enjeux et semble devenir une exigence pour fonder la légitimité de celui-ci vis-à-vis des partenaires (en particulier étatiques) et de l'opinion publique. Or elle se focalise surtout sur le travail social comme outil de régulation, mécanisme de légitimation et/ou instrument de coordination. Pourtant, l'utilité du travail social envers les usagers est aussi affaire de présence, de qualité, de temps. C'est donc aussi autour des principes, des valeurs et de la philosophie qui fondent l'engagement du travail social au profit des usagers-acteurs que s'établira la pertinence de l'évaluation. Il ne s'agit pas de la juger dans la perspective d'une éventuelle (auto) justification ni au regard d'une efficacité essentiellement quantitative et normative, mais dans une finalité d'aide et de reconnaissance des personnes, avec une visée émancipatrice, créatrice de sujet acteur-citoyen.

Une préoccupation centrale : connaître le sens, conserver la finalité de l'évaluation

L'évaluation a plusieurs finalités : éthique, renvoyant d'une part à la finalité informative et de transparence, d'autre part à la finalité "démocratique", avec un haut niveau de participation des acteurs ; gestionnaire, se rapportant à l'amélioration des ressources humaines et financières pour la mise en œuvre des différentes actions ; décisionnelle, correspondant à la poursuite, à l'arrêt ou à la refonte de la politique institutionnelle ; et enfin, une finalité d'apprentissage et de mobilisation de tous les acteurs.

Ceci implique l'évaluation des besoins, qui précise les effets attendus ; l'évaluation de l'activité, qui renvoie à l'organisation ; l'évaluation des effets produits, qui interroge à la fois le degré de satisfaction des personnes concernées, explique les causes, rend certains effets compréhensibles, et, enfin, accepte de prendre en compte les constats inattendus qui en ressortent. Cette évaluation complexe présuppose d'établir des relations de confiance entre ces différents acteurs et un accord préalable. Quelles en sont les conséquences pour le travail social ?

Enjeux de l'évaluation pour les pratiques : préoccupation ancienne et pertinence

Dans le champ social, l'évaluation des pratiques n'est pas nouvelle. C'est même une préoccupation ancienne car elle est au cœur de toute pratique relationnelle et de prise en charge. Elle se manifeste à plusieurs niveaux.

Il y a d'abord la nécessité de l'autoévaluation pour le professionnel. En effet, dans le rapport à autrui, l'action est liée à l'intersubjectivité. Si le savoir et la technique du professionnel sont convoqués dans les situations concrètes, cela ne permet pas de faire l'économie d'une réflexion et d'une décision ; il faut plus que jamais répondre de ses choix. Les actions du professionnel nécessitent donc une autoévaluation qui met en rapport l'idéalité et les réalités, les finalités et les modalités, bref qui associe les plans psycho-relationnel et technico-social et permet d'éviter certaines déviations interpersonnelles. Cette démarche d'autoévaluation est fondée sur une éthique professionnelle d'honnêteté qui implique de se mettre en position de distance critique et de consentir à un effort d'objectivation.

On mentionnera ensuite l'évaluation de l'action vis-à-vis de la (ou des) personne(s). Toute relation d'aide suppose une dynamique sociale et interactive.

Elle comporte une visée compréhensive qui nécessite une évaluation garantissant que le professionnel n'oublie pas l'usager, son expression, ses désirs et ses besoins, et lui restitue sa position de sujet dans ses déterminations aussi bien individuelles que sociales. Elle nécessite un "jugement évaluatif" appelé aussi "diagnostic", se modifiant en fonction de la résolution des problèmes et de l'évolution de la personne. Elle demande une évaluation de la pertinence et des effets de l'action. L'évaluation appelle donc à une négociation productrice de sens, imposant un regard croisé entre usager et professionnel. [...]

En dernier lieu se situe l'évaluation de l'action et de ses effets. Celle-ci ne peut en rester à une logique de résultats car il existe parfois des améliorations seulement ponctuelles et des effets à retardement, positifs ou négatifs. Elle nécessite de réintroduire la complexité des réalités humaines et sociales qui débordent les modèles institutionnels et professionnels. Cette volonté de ne pas se laisser enfermer dans une vision trop réductrice permet un bilan qui peut signifier soit la richesse de l'action, soit son insuffisance et en appelle alors non seulement aux pratiques plus adéquates, mais aussi à un changement de politique sociale institutionnelle et à un développement de politique sociale de l'État.

Ainsi, l'évaluation de la "clinique individuelle"[2] au cœur de l'action quotidienne des professionnels obéit à la fois à une finalité cognitive ("Que s'est-il passé ?"), normative ("A-t-on bien fait ?") et instrumentale ("Comment faire mieux ?"). Selon la phase de mise en œuvre, l'évaluation des pratiques peut être prospective (évaluation ex *ante*), accompagner l'action (évaluation concomitante) ou la suivre (évaluation ex *post*). Chacune de ces évaluations vise des objectifs différents : préparer une prise de décision, en améliorer la mise en œuvre, l'apprécier après coup. L'interprétation de l'évaluation a pour but de rendre intelligibles les actions et leurs effets auprès des bénéficiaires, ce qui est la finalité éthique, l'enjeu essentiel étant de restituer du pouvoir d'être et d'agir à celui qui est accompagné.

[...]

L'institutionnalisation de l'évaluation : aide et soutien ou normalisation ?

Pour le travail social, les actions qui représentent un coût financier mais dont les bénéfices ne peuvent être quantifiés en valeur marchande, doivent être évaluées conformément à la loi. [...]

L'institutionnalisation de l'évaluation lui donne un aspect incontournable et en fait une contrainte inévitable, puisqu'elle est imposée par le législateur. Tout l'enjeu est de proposer des outils d'évaluation qui prennent en compte la spécificité, la complexité et la finalité de l'action sociale. Construire des outils cohérents nécessite, d'une part, de penser l'évaluation à partir des volontés du politique, du rôle de l'institution, de la compétence des professionnels ainsi que des attentes de l'usager, et d'y voir une occasion privilégiée d'expression des différents points de vue assurant une certaine fonction démocratique ; d'autre part, de préciser au préalable les objectifs et les modalités de l'analyse de la qualité des prestations et des actions à évaluer, en acceptant que tout ne puisse être évaluable. Le secteur social et médico-social couvre en effet un domaine spécifique d'action qui ne saurait se confondre avec la production de biens matériels ou de services marchands, ou encore avec la délivrance de soins dans le secteur sanitaire, etc. Dans certains domaines, les résultats observés ne sont pas systématiquement représentatifs des actions que l'on souhaite évaluer, en raison du grand nombre de facteurs humains incontrôlables qui peuvent interférer. Enfin, il s'agit aussi de mettre en place des outils qui engagent un processus d'apprentissage collectif permettant à tous d'évoluer et de progresser. [...] C'est à ces conditions que les différentes dimensions de la vie des institutions et de l'engagement des professionnels comme des usagers prennent sens, que l'institutionnalisation de l'évaluation est une aide et un soutien, qu'elle constitue un levier de transformation.

Or les controverses sont nombreuses car la crainte émerge d'un dévoiement et d'une normalisation des pratiques. Parmi les risques engendrés par l'évaluation, on cite l'uniformisation, la schématisation, la rigidité, la réduction aux effets...

[...]

D'une part, on relève le danger de superposer comme de quasi-synonymes les termes de "procédures", de "références" et de "recommandations", et de les prendre comme des règles à suivre, cadrant méthodiquement les caractéristiques subjectives de l'appréciation. [...] D'autre part, la référence aux valeurs de l'action sociale s'éloigne au profit d'une attention portée aux outils – sans compter une possible mésentente sur ce qui fait valeur. De plus, la dénomination "bonnes pratiques professionnelles" suscite des craintes de standardisation et d'uniformisation et évoque un cadre normé, alors que "meilleures pratiques" serait la traduction exacte de l'expression anglo-saxonne *best practices*, parce qu'il s'agit de s'inscrire dans une démarche comparative et non pas normative. [...] Bref, cette dernière présente le risque de se limiter à un contrôle de conformité, à une mesure statique des écarts avec les normes imposées par le cadre législatif et réglementaire. Dans ce cas, il s'agit d'une illusion rationaliste, dans une visée de maîtrise des comportements et des interactions humaines.

Pour conclure, dans le travail social, l'évaluation se situe ainsi entre contrainte, opportunité et démocratie :

- contrainte, car c'est une obligation instituée par la loi, une pratique qu'il faut intégrer, une institution de fonctionnalité sociale normée et une exigence de rentabilité économique ;

- opportunité stratégique, dans la mesure où elle constitue tout à la fois un facteur de dynamisation des équipes au niveau de la direction, un moyen de mettre en place un partenariat effectif et pluraliste, une confrontation et une négociation entre les diverses appréciations, sur la base des logiques propres à l'ensemble des parties intéressées, une possibilité de mise en "valeur" de la plus-

value sociale apportée par les établissements et services, une occasion de légitimer l'action sociale et médico-sociale ;

• démocratie : à travers un exercice de production de connaissances relatives à l'action, elle instaure un espace de débat sur les valeurs, garanti par une volonté d'arrimer les pratiques à une conception éthique du travail social, fondée sur des valeurs structurantes de projets de vie individuels et de projets collectifs.

Éviter que l'évaluation soit un perpétuel malentendu, lier la justification de l'utilisation des fonds publics avec la pertinence des actions et des services proposés aux usagers, solliciter à la fois l'expression des acteurs professionnels, institutionnels ou associatifs et celle des usagers concernés par les dispositifs à évaluer, voire donner place à l'usager dans une démarche évaluative concernant des éléments qualitatifs et quantitatifs reconnus et consensuels, telles sont encore les nombreuses questions à travailler. Faisabilité, légitimité et finalité éthique sont inséparables.

Brigitte Bouquet
professeure titulaire de la chaire de travail social
Conservatoire National des Arts et Métiers

1/ Loi du 2 janvier 2002-2 ; loi du 4 mars 2002 relative aux droits des malades et à la qualité du système de santé ; loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ; loi réformant la protection de l'enfance de 2007 ; etc.
2/ Rappelons que l'évaluation référée à la loi 2002-2 n'est pas l'évaluation des situations individuelles des usagers.

Avec l'aimable autorisation de *Informations sociales* (CAF) n° 152, p. 32.

En club de prévention

L'ACER (Association Club et Équipe de Rues) club de prévention qui travaille auprès de jeunes dans les cités. Son principal objectif est de réinsérer des jeunes socialement et professionnellement au niveau individuel et collectif.

LdC : ***Vous êtes chef de service dans un club de prévention, l'Association Club et Équipe de Rues, vous avez à évaluer votre travail pour en rendre compte au Conseil d'Administration et au Conseil Général. Comment se passe l'évaluation pour vous ?***

ACER : *Pour les éducateurs de rue, que nous sommes, plusieurs critères sont nécessaires pour parler d'évaluation :*

• les critères qualitatifs

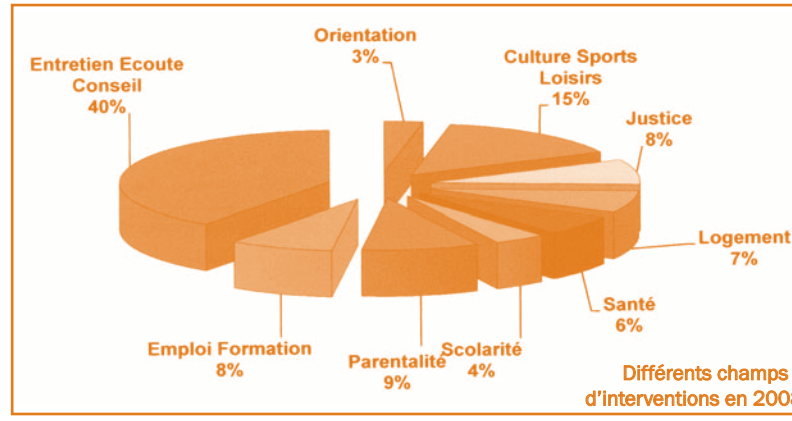
• les critères quantitatifs.

Mais cela n'est pas suffisant, il nous faut cerner nos objectifs pour mener à bien des projets collectifs et individuels. Par exemple, quand nous faisons un chantier éducatif, nous allons regarder comment le jeune se comporte sur le chantier : accepte-t-il les consignes de sécurité ? Respecte-t-il les horaires et les contraintes dues au travail ?

Cette expérience menée ensemble, éducateurs et jeunes, donne une base pour voir l'évolution de chaque jeune. À partir de là, un travail éducatif va être mené, mais il faut beaucoup de temps : trois années sont nécessaires pour mesurer les écarts. Si par exemple, un jeune ne parvient pas à être régulièrement à l'heure, il est inutile de lui proposer une insertion par le travail. Il nous faudra d'abord trouver quelque chose qui lui permette de progresser sur ce point, comme par exemple de venir à des rendez-vous avec les éducateurs pour un entretien ou une sortie.

On évalue aussi en quoi l'action éducative donne au jeune la possibilité de s'intégrer à la vie, si elle lui permet de trouver un emploi. Ce sera plutôt un regard sur sa capacité d'insertion sociale, professionnelle et individuelle. Cette évaluation ne se fait pas qu'au niveau des personnes, mais aussi par rapport aux outils employés. Ces derniers doivent varier en fonction des personnes : chantier de travail (travaux de peinture dans les cages d'escalier, plantations au pied des HLM...), sorties individuelles ou collectives, séjours, théâtre, accompagnements...

Quand nous rencontrons un jeune, nous ne portons pas de jugement sur lui, mais nous impo-



Différents champs d'interventions en 2008

sons un cadre que le jeune doit accepter. S'il refuse, nous ne pouvons pas commencer un travail éducatif. Le cadre est fonction de ce que le jeune est capable de faire. Nous élaborons des cadres intermédiaires qui évoluent pour atteindre les cadres plus structurés de la société.

LdC : *Quels sont vos critères d'évaluation quantitatifs ?*

ACER : Nous avons plusieurs entrées en ce qui concerne l'évaluation quantitative. Elle se fait tous les ans. Nous recensons le nombre de jeunes rencontrés individuellement et collectivement, les accompagnements individuels et collectifs menés tout au long de l'année. Nous regardons également l'âge des jeunes accompagnés, s'il s'agit de filles ou de garçons. Nous évaluons aussi le temps passé pour les entretiens, l'écoute, les conseils individuels selon chaque champ d'intervention :

- la parentalité
- le secteur scolaire et l'orientation
- la formation et l'emploi
- la culture et le sport
- la justice
- la santé.

Les entretiens, l'écoute et les conseils individuels représentent le maximum de prise en charge.

Pour chaque champ d'intervention, nous dénombrons les filles et les garçons suivis, le type d'entretien que nous avons (relations filles/garçons, habitat, équilibre alimentaire, sexualité...).

Plus on veut évaluer, plus il faut des critères précis et mesurables. Cependant, nous avons affaire à des personnes humaines, et le regard porté sur le jeune que l'on rencontre fait partie de l'évaluation. Le fait de dire : "Tu es capable de..." permet au jeune de changer son regard sur lui-même. Par exemple, dans le cadre du théâtre de l'Atelier Jeunes des Quartiers d'Orly, nous commençons par dire au jeune : "Tu es capable d'apprendre trois lignes", et au bout d'une année, il devient capable de monter sur scène et d'affronter le regard d'une salle. En trois ans, ce jeune arrivera à s'insérer, puis à construire sa vie à partir des différentes étapes qu'il a parcourues durant ce travail éducatif. Cela lui a donné des clefs d'apprentissage.

LdC : *Vous avez parlé de parentalité, en quoi cela consiste t-il ?*

ACER : Quels que soient les outils employés, si les parents n'y sont pas associés, notre travail avance beaucoup plus lentement. Le rôle des parents est primordial et notre travail consiste aussi à redonner leur place aux parents qui ont parfois perdu leur autorité. Ces parents ne sont pas démissionnaires, ils sont en grande souffrance face à leurs enfants.

Si on regarde sur le très long terme (une trentaine d'années), sur 200 personnes suivies par le club de prévention, une seule est en échec. Toutes les autres sont insérées quelque part, dont un bon nombre engagé dans des structures municipales.

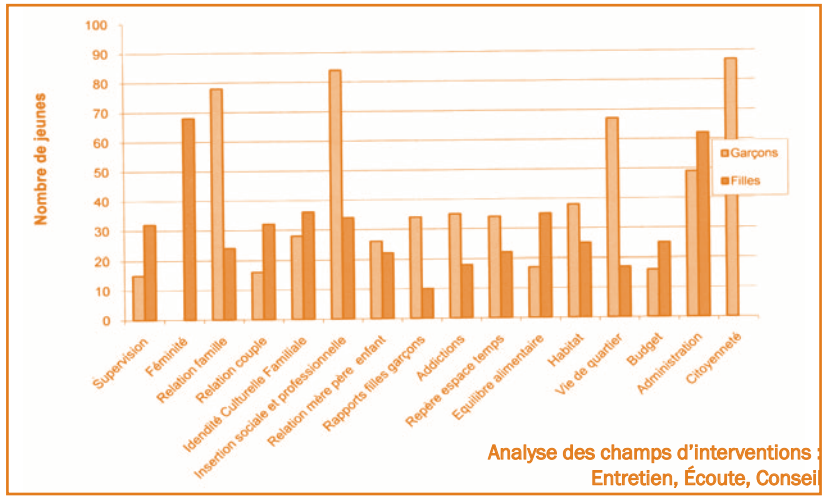
Bien sûr, l'ACER n'a pas tout fait, mais elle a contribué à ce que des personnes retrouvent une vie sociale et personnelle. Nous faisons partie d'une chaîne dont nous sommes un des maillons.

LdC : *Quelle évaluation du travail des éducateurs faites-vous ?*

ACER : L'évaluation du travail de l'équipe éducative se fait lors du rapport d'activités. Chaque éducateur fait le bilan de ses actions : le nombre de jeunes qu'il a accompagnés, ce qu'il a proposé, les outils utilisés... Si une distorsion apparaît, comme par exemple la diminution des actions auprès des jeunes filles ou un âge plus élevé des personnes accompagnées, cela révèle une déviation par rapport à nos objectifs ; il y a lieu de réorienter nos activités vers tel type de population ou telle tranche d'âge. Là aussi, les critères humains entrent en ligne de compte. Chaque éducateur, avec sa personnalité propre, développe plutôt tel type de projet, mais il s'agit de toujours garder le cadre général défini en amont.

L'évaluation quantitative n'est pas la plus intéressante, mais elle confirme l'évaluation qualitative.

Propos recueillis par
Suzanne Cahen
Val-de-Marne



Analyse des champs d'interventions : Entretien, Écoute, Conseil

En rire ou en pleurer

Un DR CNRS, médaille d'argent, refuse sa Prime d'Excellence Scientifique...

... Avec cette lettre qui illustre le fait que toutes les convictions, toutes les consciences ne sont pas à vendre. Notons que ce n'est pas un cas isolé, mais il est particulièrement éloquent.

Le Comité Obspm-en-Lutte, vendredi 29 janvier 2010

Monsieur le Directeur Général,

J'accuse bonne réception de votre lettre de la semaine passée par laquelle vous m'annonciez que j'allais être bénéficiaire d'une prime d'excellence de 15 000 € au titre de la médaille d'argent du CNRS que j'ai reçue en 1996.

Vous me voyez flatté d'avoir été considéré digne de cette gratification, mais je suis dans l'obligation morale de la refuser pour mettre mes actes en conformité avec mes convictions. Je ne suis pas du tout partisan, en effet, de la politique de différenciation salariale qui est en train de se mettre en place dans la recherche publique française. En effet, la culture dite "de l'excellence" qui conduit à gérer les équipes de recherche d'une manière pyramidale avec une mise systématique en concurrence soutenue des individus pour l'accès aux ressources, y compris pour ce qui concerne des avantages salariaux directs me semble plus porteuse d'abus, de déconvenues et d'effets pervers que d'être une simple mise en musique d'un concept vertueux de rémunération au mérite (un peu à la manière du "parce que je le vaux bien" de l'Oréal...). Je ne suis pas complètement naïf, et je ne me berce pas de l'illusion d'un monde égalitaire où, tout le monde étant beau et gentil, chacun concourrait à la réussite collective en étant content de son sort à la place qu'il occupe. Non, dans la recherche scientifique, comme dans tout autre domaine professionnel, les acteurs sont essentiellement à la recherche de l'optimisation de leur statut personnel, que ce soit en termes de reconnaissance individuelle, de liberté d'action ou de niveau de vie. Mais ils apprécient aussi de ne pas se sentir en concurrence trop directe avec leurs collègues, et la différenciation des salaires qui se fait par le biais de promotions sur dossier ou sur concours, si elle est parfois jugée trop lente, n'est en général pas contestée sur le fond car principalement décidée par les pairs. Ceci permet aux acteurs de la recherche publique française, qui sont en général venus à ce métier par passion, de se sentir à l'aise dans ce système relativement protégé qui ne ressemble pas à celui de la recherche industrielle et qu'ils ont précisément choisi pour cela.

Je reste donc convaincu que le système de primes qui est en train de se mettre en place ne va pas dans le bon sens, et qu'il vaudrait mieux que le CNRS utilise cette fraction de sa masse salariale à améliorer les promotions et les recrutements, y compris dans le cadre technique, plutôt que de nous acheminer par petites touches insidieuses vers un système de compétition systématique de tout le monde avec tout le monde dans lequel des "capitaines de recherche" négocieront leur salaire à l'embauche tout en ayant à leur service une armée de contractuels taillables et corvéables à merci. Ce système existe bien entendu déjà ailleurs, ce qui fonde au passage la motivation de nombre d'entre nous d'avoir choisi de rester dans le cadre français...

En conséquence, je vous demande de bien vouloir donner les instructions pour que je ne sois pas bénéficiaire de cette prime étalée sur quatre ans. Je vous demande en outre de reverser les sommes correspondantes à la Fondation de France, fondation qui me semble poursuivre des objectifs plus acceptables que ceux qui sous-tendent les actuelles réformes du système français de Recherche et Développement. Merci également de bien vouloir partager le contenu de cette lettre avec ceux des membres de la direction du CNRS ou du ministère qui partagent avec vous la responsabilité de la mise en place de cette prime.

Veuillez agréer, Monsieur le Directeur Général, l'expression de mon sincère dévouement à la cause de la réalisation des objectifs et des missions de la recherche publique de notre pays.

Montpellier
le 23 décembre 2009
François Bonhomme
Directeur de recherche au CNRS

Réseaux du Parvis n°46
juin 2010

Avec l'aimable autorisation de publication de la Revue Parvis *- 68 rue de Babylone 75007 Paris*

Dans les établissement scolaires, le travail des acteurs enseignants et élèves, a toujours été évalué d'une manière ou d'une autre. Aujourd'hui, l'évaluation envahit en permanence tous les étages du système éducatif, dans un contexte d'individualisation, de rationnalisation et de néolibéralisme. Cela est vrai en France, mais aussi dans de nombreux pays d'Amérique Latine et d'Asie. Les témoignages de nos amis du Pérou sont significatfs à cet égard, celui de nos amis autrichiens reste plus flou.

L'évaluation comme composante intime de la tâche de l'enseignant

Je suis professeur dans l'Institution Éducative n°6 046, "Vierge de Fatima", école publique située dans le district de San Juan de Miraflores à Lima.

Comme tous les professeurs, je ne suis pas fonctionnaire. Dans notre pays, ce statut est une charge généralement administrative, qui est habituellement politique ou de confiance. Nous enseignants, sommes des serviteurs publics.

Dans mon école, il y a des enseignants sous contrat et des enseignants "nommés" (titulaires) et tous nous entrons dans l'enseignement par un concours public qui se déroule au niveau national et qui comporte des phases et des étapes, la première étant un examen écrit dont le but est d'évaluer les connaissances, les aptitudes en mathématiques et lecture. Les autres étapes comportent la présentation d'un dossier ou feuille de vie et un travail de "classe modèle" évaluée à l'intérieur de l'institution. Actuellement, il existe un concours pour la nomination, ceux qui ne réussissent pas à obtenir un poste peuvent alors concourir pour un contrat d'une durée de un an.

Dans l'école, l'évaluation est constante, donc nous avons les évaluations internes réalisées par la sous-direction, avec des critères clairs et précis qui sont : le cadre de la salle de classe, le travail en classe, la documentation et la programmation pertinente. De même, nous avons un plan d'évaluation en mathématiques et communication, prenant en compte les contenus du programme annuel. Les résultats sont publiés dans la cour de l'école, devant la communauté éducative. De plus, nous avons l'évaluation des spécialistes de UGEL (Société de gestion locale) qui peuvent venir à n'importe quel moment observer la classe, réviser la programmation et documentation, voir les cahiers des élèves. De même, la Direction et la Sous-Direction supervisent de manière parallèle. Finalement, nous avons les évaluations recensées, au niveau national, de tous les élèves du second degré, dans les domaines de la communication et des mathématiques. Cette évaluation porte sur la compréhension en lecture et les aptitudes mathématiques, c'est-à-dire contenus et aptitudes que les enfants doivent posséder. Il existe des échelles et des tableaux comparatifs nationaux afin d'évaluer le niveau des étudiants par rapport aux exigences et objectifs de l'État. Les résultats sont envoyés ensuite au collège, de manière détaillée. Actuellement, il y a une nouvelle loi de Carrière Publique des Enseignants qui offre des améliorations sur le plan économique d'un côté mais, d'autre part, une perte de certains droits. C'est là qu'on impose des évaluations constantes, régulièrement, les unes pour titulariser la fonction de professeur, d'autres pour des promotions. Peu d'enseignants sont passés à cette nouvelle norme, mais, à la fin, tous, nous serons soumis à cette loi. Ceci est la réalité sur les évaluations qui sont constantes dans l'école, bien que la majorité d'entre elles concerne les enfants et mesure les connaissances et les aptitudes. Les résultats sont habituellement comparatifs. Ceci génère tension et préoccupation chez l'enseignant ; cela nous oblige, bien sûr, à faire des efforts, chaque jour davantage.

Je sens que cette culture de l'évaluation va continuer de croître, les conditions restent les mêmes et notre pays possède un niveau d'éducation bas, comparé à d'autres pays frères de la région. Nous savons que ceci n'est pas la faute des enseignants, comme le disent certains, mais plutôt des limites de l'environnement socio-économique national. Comme moi, tous les enseignants espèrent améliorer l'éducation et contribuer par leur travail et leur effort au développement de leur pays.

Actuellement, avec beaucoup de professeurs de mon collège, nous participons à la formation du Ministère. Ainsi nous sommes constamment évalués dans le centre d'études et inspectés dans notre école. À la fin de la formation nous rendrons une épreuve écrite, déterminante pour monter en grade.

Teodocio Fidel Pizarro
Pérou
Traduction Paulette Molinier

Réalité de l'évaluation du travail des enseignants et des apprentissages des étudiants

Au Pérou, le système éducatif est administré par le Ministre de l'Éducation selon la loi générale de l'éducation qui note la nécessité de parcours de base communs articulés entre les différents niveaux. Pour cela le Ministère de l'Éducation a élaboré un projet de programme national répondant à cette nécessité ; dans un objectif interculturel humaniste fondé sur les théories cognitives, humanistes et socioculturelles. Cette proposition concerne les niveaux préélémentaire, primaire et secondaire.

Il prend en compte les principes, objectifs, caractéristiques, de l'Éducation Nationale autant que les stades de développement pour chaque niveau :

	Pré-élementaire		Primaire	Secondaire
	0-2 ans	3-5 ans		
Cycles de développement	• Communication	• Mathématiques	• Mathématiques	• Mathématiques
		• Communication	• Communication • Art	• Communication • Anglais • Art
	• Découverte de soi	• Socialisation	• Personnel social • Éducation physique • Éducation religieuse	• Histoire, géographie et économie • Formation citoyenne et civique • Personne, famille et relations humaines • Éducation physique • Éducation religieuse
	• Relation avec le milieu naturel et social	• Science et milieu ambiant, observation	• Science et milieu ambiant	• Science, technologie et environnement • Éducation au travail
	Tutorat et orientation éducative			

Dans le cadre de cette organisation, le programme national diversifié, contextualisé, est accordé aux élèves et aux réalités régionales, locales et institutionnelles.

Les enseignants, chargés de classe qui développent le travail éducatif directement avec les élèves ne sont pas fonctionnaires. Mais néanmoins, l'enseignant est responsable de chaque programme. Outre ses fonctions dans la classe, il doit organiser, planifier et appliquer les programmes dans l'école, ce qui fait un surcroît de travail et limite le temps pour un meilleur travail d'enseignement avec les élèves, ainsi que celui des recherches relevant de l'éducation.

Comment recrute-t-on les enseignants ?

L'enseignant est nommé ou recruté par le Ministère de l'Éducation (MED) au travers de son organe décentralisé : Unité de Gestion Éducative Locale (UGEL).

Pour le contrat, l'enseignant doit passer un examen national, convoqué par le Ministère de l'Éducation et au regard du barème, la UGEL passe le contrat en fonction des places vacantes : celui-ci est passé pour une année scolaire ou pour quelques mois selon la vacance.

Pour la nomination des enseignants, le Ministère de l'Education convoque un concours national, il se passe en deux étapes :

La première étape est éliminatoire : l'enseignant doit passer un

examen de connaissances en mathématiques, communication, connaissances pédagogiques générales et de sa spécialité et obtenir une note supérieure à 14 pour passer à la seconde étape.

La deuxième étape “évaluation spécifique” comprend :

a) Un critère de formation d’enseignant : titres, grades et études dans la formation continue de l’enseignement.

b) Reconnaissances et mérites : palmes “académiques“ reconnaissance du travail d’enseignement par les instances du Ministère de l’Éducation, les municipalités et la communauté.

c) Engagement professionnel : assiduité, responsablité dans les fonctions et aptitudes sociales.

d) Preuve professionnelle : connaissances dans sa spécialité.

Dans cette étape, l’enseignant doit obtenir une note minimale (55 points).

Critères d’évaluation de l’établissement

Durant l’année, le directeur ou la directrice assure l’organisation directe du travail pédagogique de l’enseignant qui comprend l’exécution du stage d’apprentissage, la documentation pédagogique, les plans de programmes prévisionnels, au travers d’une fiche d’évaluation. Lui-même est évalué à la fin de l’année scolaire au travers d’une fiche d’investissement professionnel par le Conseil Éducatif Sustitutionnel (CONEI) composé d’un représentant des parents d’élèves, un représentant des enseignants, un représentant du personnel administratif et un étudiant dans le cas du secondaire. La fiche comporte les critères suivants :

a) Investissement professionnel : aisance didactique, programmation, exécution et évaluation des apprentissages.

b) Conformité à l’institution : attitude d’ouverture, engagement et responsabilité.

c) Ponctualité, présence et assiduité.

Les élèves sont évalués de manière permanente par l’enseignant qui planifie des unités didactiques qui répondent à un problème, une nécessité, une connaissance ; il sélectionne les compétences et les capacités relatives au thème, puis il planifie et organise des séances d’apprentissage quotidiennes. Pour chaque matière, il formule des indicateurs de réussite, des instruments d’évaluation qu’il doit appliquer à chaque séance et/ou au terme de l’unité d’apprentissage. À la fin du trimestre scolaire, l’enseignant fait une évaluation générale de la progression dans laquelle il réalise un processus de systématisation de l’évaluation des apprentissages des éléves dans les registres officiels. Les notes de chaque élève sont enregistrées sur son livret (“bilan de mes progrès“) qui est remis au père de famille, à chaque trimestre.

Les enfants du préélémentaire sont notés sur trois niveaux :

A = réussite prévue

B = en cours d’apprentissage

C = débutant.

En primaire, un quatrième niveau est ajouté : AD = réussite remarquable.

Les élèves du secondaire sont notés de 0 à 20. Toute note sous 10 est considérée comme un échec.

Contenus / Capacités spécifiques	Essai Préparation et élaboration	Techniques pour comprendre le texte : souligner, prendre des notes
Identifier • Le thème • Les informations spécifiques Distinguer • L’information essentielle et celle qui est secondaire Elaborer des schémas	Identifier le thème central dans un essai. Distinguer l’information essentielle et celle qui est secondaire dans un essai	Identifier les données spécifiques en les soulignant Élaborer des schémas sur le contenu dans un essai

Le tableau ci-contre montre le processus d’évaluation mis en place à partir de deux exemples : communication et compréhension de lecture

Formation citoyenne et civique

(tableau ci-contre).

Attitude	Indicateurs
Respect des normes du vivre ensemble	• Respecte les horaires convenus • Présente opportunément les travaux • Soigne les espaces communs • Participe à la formulation de normes de convivialité • Demande la parole pour exprimer ses idées • Participe au maintien de l’hygiène dans la classe • Prend soin de ce qui appartient à autrui

L'Institution éducative est évaluée

Chaque Institution Éducative (IE) réalise un Plan de Travail Annuel (PAT) avec la participation de la communauté éducative (enseignants, personnel administratif, élèves et parents d'élèves) pour une formulation et une approbation. Ce plan comprend le travail de gestion pédagogique, administrative et institutionnelle comportant concrètement les buts, le plan de formation, les plans des programmes prévisionnels, de monitorat, d'équipement et de maintenance de l'Institution Éducative, les activités extrascolaires qui répondent aux besoins des élèves et de la communauté et au projet éducatif institutionnel.

À la fin de l'année scolaire, la communauté éducative de la IE se réunit pour faire l'évaluation des avancées et de l'accomplissement du PAT ; celle-ci sert de référence pour planifier l'année suivante. L'instance administrative supérieure organise des formations spécialisées trimestrielles ou semestrielles pour les enseignants et le directeur. Elle sollicite une information sur les prévisions des plans et sur leurs résultats. Ceux-ci sont utilisés pour évaluer la gestion de la directrice ou du directeur de l'IE.

Avantages et limites de cette évaluation ?

Avantages :

1/ Pour ce qui est des apprentissages des élèves :

Elle permet une évaluation qualitative : c'est-à-dire voir les talents, les aptitudes et les rythmes et styles d'apprentissage de chaque élève.

On observe, on remarque et on analyse une information pertinente, en relation avec le processus d'apprentissage des élèves dans le but de réfléchir, d'émettre des jugements de valeur et de prendre des décisions pertinentes et opportunes pour l'optimiser.

Cela permet une évaluation (de forme) intégrale qui comprend les dimensions intellectuelle, sociale, affective, motrice et sociologique de l'élève.

L'évaluation peut se pratiquer de manière participative : on offre la possibilité d'intervention aux différents acteurs du processus d'évaluation. Elle engage l'élève lui-même, les enseignants, les directeurs et les parents pour l'amélioration des apprentissages, par l'intermédiaire de l'auto-évaluation, la co-évaluation et l'hétéro-évaluation.

2/ Pour ce qui est de l'évaluation de l'enseignant :

Elle favorise le fait que le travail et le rôle de l'enseignant soit connu, diffusé, qu'il multiplie les bons résultats et améliore les faiblesses.

Cela permet le renforcement de la culture d'évaluation dans l'enseignement et une auto-reflexion sur la tâche éducative réalisée.

Une constante actualisation est ainsi possible.

Limites pour les élèves

Une information est donnée, mais la formation des enseignants sur le thème de l'évaluation est très faible ; le peu qui est dispensé est très théorique.

Le temps est limité pour réaliser un processus systématique d'évaluation, à cause de la surcharge d'activités et de fonctions de l'enseignant.

Les limites de la connaissance et de la conduite du processus d'évaluation peuvent avoir pour conséquences une évaluation subjective et peu utile.

Dans mon Institution Éducative, nous n'avons pas réussi à travailler en équipe pour élaborer des documents d'évaluation de capacités et d'indicateurs de réussite pour chaque cycle et niveau ni des standards et instruments d'évaluation. Le travail, dans ce domaine, est plus individuel, ce qui peut conduire au risque d'effectuer une évaluation des apprentissages peu systématique et peu concrète. À partir d'observations de référence, j'ose affirmer que dans mon village non plus, on n'a pas impulsé ce travail d'équipe ce qui demeure une tâche importante à réaliser.

Il est important de renforcer le processus d'évaluation d'apprentissage des élèves qui garantisse une évaluation réelle, concrète et utile pour la prise de décisions contribuant à améliorer le travail éducatif.

Limites pour les enseignants

L'évaluation pour le contrat et la nomination des enseignants est plus centrée sur la connaissance de l'enseignant que sur la pratique et le maniement des outils, méthodes, stratégies pédagogiques et aptitudes sociale, ce qui ne garantit pas le recrutement d'un enseignant idéal et complet.

Les formes de reconnaissance témoignées aux enseignants par l'Institution Éducative pour leur travail remarquable ne sont pas considérées lors de l'évaluation pour leur contrat et/ou leur nomination, ce qui peut conduire à des risques de démotivation de l'enseignant pour un travail concret dans sa classe.

Gladis Falcon Cordova
Professeur
Traduction Paulette Molinier

Utilité des critères dans l'enseignement ?

Depuis quelques années, les inspections académiques font travailler des groupes de spécialistes sur les critères en matière d'éducation ou plutôt de performance scolaire. Pour certaines classes (actuellement pour le CM1, la 4e et la terminale), il faut définir ce que les élèves doivent savoir, quelles compétences ils ont dû acquérir jusque-là. Il faut également élaborer des exercices qui puissent vérifier ces normes de base. Critères et contrôle sont déjà testés dans différents établissements scolaires.

Lorsque ces critères seront établis et que suffisamment d'exercices testés pour les contrôles auront été créés, alors seulement un certain pourcentage, chaque année, de toutes les écoles et de toutes les classes de ces niveaux devra être contrôlé, mais pas dans toutes les disciplines, uniquement dans une à la fois. Pour le moment, des critères destinés à l'allemand, aux mathématiques et à la première langue étrangère (le plus souvent l'anglais) sont élaborés. D'autres matières également, surtout les représentants des sciences naturelles, réclament de même l'élaboration de critères pour que leur discipline ne se dévalue pas.

Toutefois, au cours des débats, on conteste la véritable utilité de ces critères. Puisque tous les élèves d'une même année ne participeront pas à ces contrôles de critères dans toutes les disciplines, ces vérifications par tests ne peuvent pas remplacer l'évaluation ordinaire des acquis. On se demande même si leurs résultats peuvent ou sont en droit de constituer une partie de l'évaluation des connaissances. Par ailleurs, ces tests ne peuvent pas couvrir tous les objectifs de l'enseignement, à moins que l'instauration des critères ait une répercussion telle qu'on n'enseigne plus ni qu'on n'apprenne plus que d'après eux et les modèles qui s'y rattachent. Cela aboutirait sûrement à un appauvrissement de l'enseignement et à un abaissement du niveau. Donc, si les tests pour l'évaluation des acquis ne sont pas significatifs, il est à craindre que beaucoup d'élèves ne les prennent pas au sérieux.

Cependant il est certainement bon, en principe, qu'il y ait pour tous ceux qui enseignent dans les mêmes classes d'établissements similaires, une norme par rapport à laquelle les acquis de leurs élèves puissent être comparés. Pour les enseignants, cela veut dire une importante réaction quant à leur travail et une motivation à améliorer ce dernier, si nécessaire. Mais dans ce cas, il devrait y avoir des critères échelonnés, car du fait des différences entre les types d'écoles, du fait des groupes d'aptitudes et des règlements autonomes des établissements particuliers, il existe parfois des différences assez sensibles dans le nombre d'heures de cours et dans les possibilités d'acquérir des connaissances.

En outre, le résultat d'un contrôle pourrait aider les élèves à améliorer leurs connaissances. Mais alors les contrôles devraient avoir lieu à un moment précis et les élèves mis au courant de leurs résultats en temps voulu, pour qu'ils aient suffisamment de temps pour cela dans l'école qu'ils fréquentent, c'est-à-dire de préférence en classes de CE2, de 5e et de 1e.

Des critères, oui, non pas pour l'évaluation des élèves (et encore moins pour l'évaluation des enseignants), mais bien pour faire réagir les professeurs et faire réagir en temps voulu les élèves.

Wolfgang Rank
Autriche
Traduction André Poisson

Belle approche d'une nouvelle collection, *Les petits Platons, ou La philosophie et les enfants*.

Marie Becker nous propose comme d'habitude quelques livres pour enfants.

Après nous avoir amenés dans le monde d'un évêque, Pietro de Paoli approche celui d'un jeune prêtre.

Restons en Italie avec Caterina Bonvicini et un sujet difficile, la dépression, tout en restant dans la réalité de l'Italie actuelle.

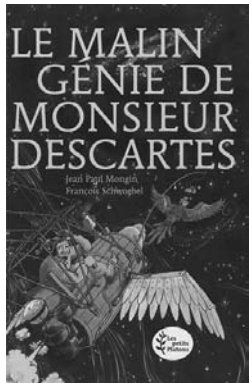
Mais oui, on peut encore parler de laïcité avec Pierre de Charentenay, accessible, dérangeant, mais qui ouvre des perspectives intéressantes.

Un film (et aussi un livre) à recommander, *Shutter Island*, de Martin Scorsese.

Enfin Claude Ollivier nous fait goûter à une alchimie musicale de chants corses et italiens sans abandonner ce grand classique qu'est Brahms.

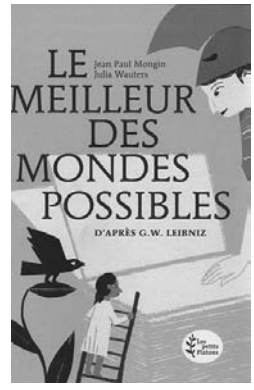
La philosophie et les enfants

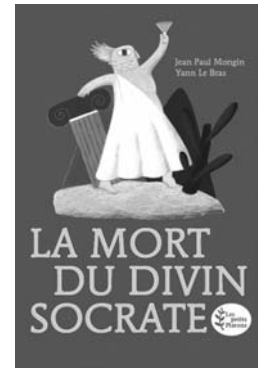
JEAN-PAUL MONGIN
avec la collaboration de plusieurs illustrateurs.
La mort du divin Socrate (80 p.)
La Confession de saint Augustin (64 p.)
Le malin génie de monsieur Descartes (64 p.)
Le meilleur des mondes possibles d'après Leibniz (64 p.)
La folle journée du professeur Kant (64 p.)
Les petits Platons, 2010, 12,50 € chaque ouvrage.



Les enfants sont philosophes : désireux d'être éclairés sur l'existence des choses qu'ils constatent et sur le sens de la vie à laquelle ils s'ouvrent progressivement, ils posent maintes fois la question "pourquoi ?" D'une manière simple et spontanée, ils interrogent les adultes trop facilement tentés parfois d'enfouir sous leurs occupations courantes les problèmes fondamentaux.

Jean-Paul Mongin, qui a enseigné la philosophie, réussit ce tour de force d'offrir aux enfants, aux siens et aux autres, en se mettant à leur portée, une première initiation à quelques grands philosophes. Dans la collection précisément dénommée *Les petits Platons*, sous la forme de livres albums illustrés, tout récemment parus, et





dont la série doit se poursuivre, il leur fait déjà découvrir : Socrate (par l'intermédiaire de Platon qui en retrace le procès et la mort), saint Augustin (d'après son autobiographie spirituelle des Confessions), Descartes (à partir du malin génie évoqué dans les Méditations métaphysiques), Leibniz (montrant dans le monde existant le meilleur des mondes possibles), Kant (selon sa théorie de la connaissance et de la morale).

Sur chacun d'eux, il raconte une histoire merveilleuse, tirée de sa vie et de sa pensée ; il compose un récit animé et dialogué, plein de vivacité, à la fois amusant et instructif, contenant de nombreuses références allusives à son œuvre et même de véritables citations. À l'auteur lui-même, il faut joindre les illustrateurs, car les livres sont agrémentés de dessins fort nombreux, de mises en scène qui prennent autant ou plus de place que le texte rédigé et font jouer autour de lui les suggestions significatives d'une libre imagination.

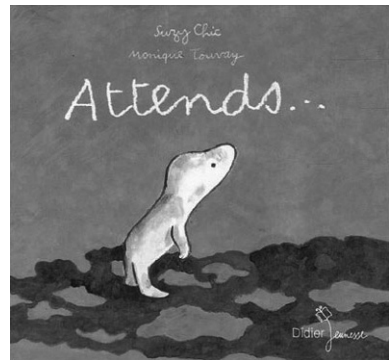
Une telle approche, évidemment rudimentaire, correspond à la pensée enfantine qui, loin d'être infantile, est toute prête à une réflexion appelée à s'approfondir en devenant adulte. Le rappel n'en paraît pas inutile pour les adultes eux-mêmes.

Jacques Dagory

Des albums pour enseigner la patience aux enfants

Attends...

Texte de Suzy Chic - illustrations de Monique Touvay, Éd. Didier Jeunesse, 2006, 10,90 €



C'est l'histoire d'un petit être qui, tous les matins, va rendre visite à son ami l'arbre. Un jour, l'arbre lui offre une fleur tout en lui proposant de ne pas la cueillir : s'il attend suffisamment, cette fleur se transformera en fruit. Puis vient le fruit, vert, et il faut attendre encore pour le voir mûrir. À chaque étape, tout est question de choix : notre petit être peut jouir immédiatement d'un objet qu'il voit et qu'il connaît ou prendre le risque d'attendre, incertain, quelque chose de plus beau...

Cet album est splendide : de superbes illustrations stylisées nous surprennent par la variété de leurs formats, tandis que le texte nous emplit d'émotions. Très justement, l'auteur amène l'enfant à découvrir les promesses de la vie et le temps qu'il leur faut pour parvenir à maturation. C'est tout simplement sublime.

Toujours rien ?

Christian Voltz - Éd. du Rouergue, 1997, 11 €

Un matin, Monsieur Louis décide de faire du jardinage. Il creuse un trou dans son jardin et y plante une petite graine pleine de promesse. Il l'arrose et lui dit à quel point il tient à elle. Chaque jour, il vient voir si elle a enfin poussé. Mais sa patience est mise à rude épreuve !

Avec beaucoup d'humour et de tendresse, Christian Voltz nous emmène dans son univers de personnages en fil de fer. Le lecteur en herbe découvre à chaque page de quoi jouer avec les mots et avec son imagination. Il peut aussi rire de la frustration du personnage en mettant à distance ses propres impatiences. Un album à ne pas manquer !

Elle arrive !

Fabienne Teyssèdre - Éd. du Seuil, 2008, 5,95 €

Kako et ses amis se retrouvent et se demandent si "elle" viendra. Ils sont impatients “qu'elle" arrive et vérifient qu'ils n'ont rien oublié pour fêter dignement "son" arrivée. Mais "elle" tarde et le doute les taraude...

Cet album sympathique s'adresse aux tout petits grâce à un graphisme très lisible (de drôles d'animaux très colorés) et à des textes simples reprenant les interrogations quotidiennes de nos enfants quand ils ont du mal à attendre et à tenir en place. La chute de l'histoire, inattendue, apporte joie et soulagement à nos bouts de choux inquiets.

Marie Becker

Après un évêque, un prêtre...

PIETRO DE PAOLI
Lettres à un jeune prêtre.
Plon, 2010, 152 p., 16 €

Dans la préface, Mgr J-M. di Falco Léandri dit bien que c'est la même passion qui habite cet évêque (fictif), Mgr Marc Belhomme, qui écrit ces douze lettres, et le destinataire, Louis-Marie, presque 30 ans, prêtre (fictif) ordonné depuis une année. *On sentira derrière les différences entre ce prêtre et cet évêque un même amour du Christ, de l'Église, de l'humanité tout entière, sans exclusion aucune*. Effectivement, l'évêque et le jeune prêtre sont de sensibilités et de générations différentes, ce qui est source d'un échange de vue à la fois fraternel et sans concession.

Louis-Marie est déstabilisé du fait qu'un prêtre, ami très proche, vient de quitter le ministère et que son évêque est atteint d'un cancer en phase terminale. Il est tenté de changer de diocèse, mais vers qui et pour quoi ? Louis-Marie s'adresse alors à Mgr Belhomme, évêque voisin, car il l'a connu quand celui-ci était prêtre. S'engage entre eux une correspondance très franche. De lettre en lettre, bien des questions sont abordées : le caractère sacral du sacerdoce (*le prêtre être sacré, homme séparé ?*) ; l'habit ecclésiastique, la notion de sacrifice, la *présence réelle* à la Messe et le rite de l'Eucharistie, le désir de *sauver les âmes*, la liberté religieuse refusée par Mgr Lefebvre, le combat contre le mal...)

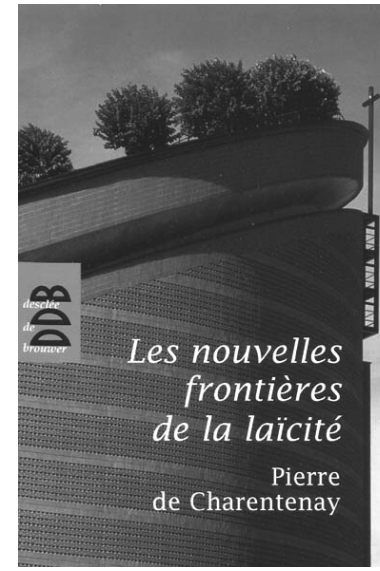
Mgr Belhomme plaide pour une *culture du dialogue*. Il replace toutes ces questions de son interlocuteur dans la grande Église et dans les perspectives de Vatican II (*Concile de continuité*, en citant Benoît XVI). Il restitue l'Histoire de l'Église en France depuis *le choc de 1905* et avec l'évolution de la laïcité. Mgr Belhomme souligne la nouveauté que le Christ, seul Prêtre, a apportée dans le domaine des ministères. Le Christ a ouvert le service de Dieu vers le service de l'humanité : l'ouverture vers le service presbytéral pastoral où *le prêtre est l'homme de notre Dieu*. Il appelle le jeune prêtre à être attentif, *moins à la puissance médiatique et à la visibilité de l'Église qu'à l'audibilité et à la lisibilité de l'Évangile* dans la société actuelle. Mgr Belhomme dit son acte de foi en la puissance de l'Esprit-Saint aujourd'hui pour susciter des vocations de prêtres et pour animer une Église d'espérance où tous, hommes et femmes, jeunes et adultes, apportent leurs précieuses collaborations. Les uns et les autres font don de leur vie dans un climat de grande humanité envers tous. Il s'agit de la cohérence de la vie des disciples du Christ avec l'Évangile, comme avec François d'Assise, Mère Teresa, et tant d'autres.

À la fin, par son nouvel évêque, Louis-Marie se voit confier la responsabilité des jeunes qui, en Propédeutique, se posent la question de devenir prêtres. Il souhaite que les lettres, si pleines de réflexion, de Mgr Belhomme soient publiées. C'est donc l'ouvrage que nous avons, véritable synthèse sur les façons, diversifiées au départ, de percevoir et de vivre le ministère de prêtre aujourd'hui. Un livre tonique qui entraîne vers la même passion de Dieu, du Christ, de l'Évangile à annoncer, et vers le même peuple de Dieu à servir.

Pierre Fournier

Laïcité : quel sens à ce mot ?

PIERRE DE CHARENTENAY
Les nouvelles frontières de la laïcité.



DDB, 2009, 220 p., 17 €

Le livre part d'un quadruple constat :

- l'affaiblissement de la place de l'Église dans nos sociétés,
- l'émergence d'autres traditions religieuses, souvent mal connues,
- l'évolution des mentalités,
- la construction de l'Union Européenne et la mondialisation.

Dans ce contexte, les plus laïcs des Français ont peu évolué comme le montrent les chapitres II et III. Nous utilisons beaucoup d'adjectifs (une laïcité à la française, positive, ouverte, apaisée...) mais "laïcité" tout court, quel sens a ce mot ?

Pour aider à la réflexion, le Père de Charentenay explore les questions qui se posent actuellement : quelle peut être la place de l'Église dans l'espace public ? Quel rôle les chrétiens peuvent-ils jouer dans le débat éthique ? Comment vivre une laïcité mieux définie ?

Il faut d'abord, selon l'auteur, clarifier certaines notions : notamment la liberté de conscience. La Déclaration de 1789 a été élaborée par les Français, mais ceux-ci ne l'ont pas vraiment appliquée.

Un État laïc est neutre. doit-il pour autant "ignorer" ?

Un regard sur la manière dont les autres s'organisent pour vivre aussi pacifiquement que possible la pluralité des croyances s'impose (ch. IV notons particulièrement "l'imbroglio turc" ou "le cas philippin").

L'espace public comporte une grande diversité de croyances que le chapitre V passe en revue, avant que le chapitre VI ne constate que, dans nos sociétés sécularisées et démocratiques, la religion reste présente, notamment par l'intermédiaire des médias.

Le livre se termine de façon positive par l'examen d'une nouvelle place pour les religions, à travers un "modèle européen" ? (chapitre VII).

L'ouvrage est très accessible, souvent dérangeant, certes. Mais il ouvre des perspectives intéressantes, loin d'un repli sur soi stérile dans un monde dont la complexité risque d'être paralysante.

Marie-Thérèse Drouillon

Nous vous signalons l'exposition qui se tiendra à Paris aux Galeries nationales du

Grand Palais

CLAUDE MONET

(1840 - 1926)

22 septembre 2010
24 janvier 2011

Romans

CATERINA BONVICINI
L'équilibre des requins.
2005, traduit de l'italien par Lise Caillat.
Gallimard, 2010, 297 p., 21 €

Ce beau et riche roman de la jeune romancière italienne Caterina Bonvicini se lit d'une traite, alors que l'auteur aborde un sujet difficile : la dépression. L'héroïne, au début du roman, se réveille à l'hôpital après une tentative de suicide, et revient sur son passé en essayant de comprendre les raisons qui l'ont amenée à cette extrémité. Pourtant ce livre n'est pas en lui-même déprimant : il est au contraire très tonique – sans doute à cause de la grande maîtrise de l'intrigue, et de l'humour dont fait preuve Sofia, la narratrice. Même dans les pires moments, le rire n'est jamais loin. Pourtant l'angoisse remonte à son enfance : un père, Fernando, dit Nando, spécialiste des requins et toujours absent, une mère passionnée de poésie, qui s'est suicidée en se jetant par la fenêtre en présence de Sofia quand celle-ci était enfant. Sofia est attirée par les hommes dépressifs, que ce soit son ex-mari ou ses deux amants. Elle entretient des relations complexes avec les trois, relations où se mêlent attirance sexuelle et tendresse.

Le roman est construit sur des allées et venues constantes entre passé et présent : Sofia retrouve des lettres de sa mère, jamais expédiées, qui lui font découvrir les sources objectives de son mal-être ; c'est la lecture de ces lettres, jour après jour, qui l'a entraînée peu à peu vers la solitude et le dégoût de la vie, jusqu'à la tentative de suicide qui sert de point de départ au récit. Allées et venues aussi entre deux mondes sans cesse confrontés : d'un côté, le monde des requins, monde hors du temps, où vit son père, qui lui envoie chaque semaine des vidéos avec ses commentaires et ses réflexions sur "l'équilibre des requins", qu'il juge supérieur à celui des humains ; de l'autre côté, à l'autre pôle, le monde de la ville moderne : Turin, "épave magnifique", où Sofia travaille comme photographe. Elle ne cesse d'arpenter les rues, avec son appareil photo pesant parfois à son cou "comme un joug", pour capter, d'un regard d'artiste, la beauté des architectures baroques, superbes et souvent délabrées, et les variations de la lumière, qui correspondent à ses états d'âme. La réalité de l'Italie actuelle est bien présente, à travers les préoccupations politiques, le rôle désastreux joué par certains analystes incompétents, et la difficulté d'assumer le quotidien. Mais, en dépit de tout, subsiste un acharnement à vivre, et une solidarité qui unit ces êtres individuellement fragiles et désarmés.

Jeanne-Marie Baude
Francis Filippi

Cinéma

Shutter Island, de Martin Scorsese, est paru le 24 février 2010 et sa sortie en DVD est prévue pour le 24 juin 2010. Long métrage d'une durée de 2 h 17 min, interdit aux moins de 12 ans.

Il a été inspiré par le roman éponyme de Denis Lehane, qui a obtenu, en 2004, le Grand Prix des Lectrices de *Elle* (à lire après avoir vu le film !).

Principaux acteurs : Leonardo di Caprio (Teddy Daniels), Mark Ruffalo (le Marshal Chuck Aule), Ben Kingsley (le psychiatre en chef, le Dr Cawley).

Synopsis : en 1954, le Marshal Teddy Daniels et son coéquipier Chuck Aule sont envoyés enquêter sur l'île de Shutter Island, dans un hôpital psychiatrique où sont internés de dangereux criminels.

Tout va être de savoir ce qui est vrai et ce qui est faux, où va se trouver la frontière entre la raison et la folie dans ce récit truffé de cauchemars et de visions délirantes.

Dilemme : est-on en présence d'une fausse enquête policière montée et proposée comme une mise à l'épreuve, par ses médecins, à un ancien détective dont la santé mentale a été fortement perturbée (pendant la guerre avec la découverte du camp de Dachau, drame familial qui l'a conduit à tuer sa femme), mais où commençait l'illusion ? Ou alors, rien n'existait malgré l'évidence massive de l'image et il ne s'agissait alors que d'une longue balade dans le cerveau d'un schizophrène ?

De toute façon, Scorsese pose le problème des méthodes psychiatriques à cette époque (en 1950, déjà, n'est-il pas l'auteur d'un documentaire sur un asile-prison comme dans le film ?).

C'est un très beau film (avec un remarquable Di Caprio) malgré le flou artistique dans lequel Scorsese nous a souvent plongés jusqu'à obturer notre raisonnement (mais "shutter" ne peut-il pas aussi se traduire par "obturateur" ?).

Francis Filippi

Musique

Via Crucis :
Nuria Rial, soprano - Philippe Jaroussky, contreténor - Ensemble Arpeggiata, dir. Christina Pluhar.
Virgin Classics 6945777 distr. EMI

Cette "Via Crucis" se présente comme un étonnant mélange de chants corses, d'improvisations et de musique baroque pour le temps liturgique de la Passion du Christ et de Pâques. Christina Pluhar en alchimiste musicale réunit ainsi des chants traditionnels italiens ou corses en écho avec des pièces baroques plus savantes. On rejoint bien ici la piété et la ferveur des compositeurs italiens Sances et Merula ainsi que celle des chants populaires napolitains ou corses.

Ce programme passionnant est renouvelé par la complicité de Philippe Jaroussky et de Nuria Rial, et Christina Pluhar avec son ensemble Arpeggiata nous entraîne sur un chemin de croix des plus profonds et des plus populaires...

À suivre.

Cl. O.

Johannes Brahms :
Les Quatre Symphonies.
Orchestre Philharmonique de Berlin, dir. Sir Simon Rattle.
EMI 67254 2 (3 CD)

Ces quatre symphonies de Brahms ont été enregistrées en concert, en 2008, avec Simon Rattle à la tête du fabuleux orchestre Philharmonique de Berlin. En les rapprochant, elles permettent à l'auditeur de rejoindre la cohérence de fond de l'inspiration de Brahms, marquée par la force de son romantisme et une certaine forme de nostalgie qui frise souvent le tragique. Tout ici emporte l'adhésion, même si parfois on aurait aimé un Brahms plus incisif et plus fulgurant.

Les solistes instrumentaux (cor ou violon) font chatoyer les mille couleurs de leur partition sous la baguette vigilante et toujours précise du chef, qui donne une grande lisibilité à chacune des symphonies qui prennent ainsi toute leur personnalité propre. Un monument !

Claude Ollivier

Échos de rencontres régionales

Exceptionellement cette rubrique est construite à partir de textes qui sont déjà parus sur notre site internet. Merci à tous ceux qui, non seulement prennent la peine d'y annoncer les rencontres qu'ils organisent, mais encore en rédigent les comptes rendus et nous les transmettent.

La variété et la richesse des pistes abordées méritent d'être soulignées, et peuvent intéresser bien au-delà du cercle de ceux qui ont participé à ces rencontres. La place nous manque pour tout publier ici – nous regrettons entre autres de ne pouvoir publier les trois pages sur la rencontre du 14 mars dans les environs de Saint-Étienne. La réflexion sur "Chrétiens dans le monde actuel" est dans la ligne de la Rencontre nationale d'Issy-les-Moulineaux, dont vous trouverez des échos dans la partie dossier de ce numéro.

Vous trouverez sur le site la version intégrale de ces textes et bien d'autres échos, en particulier des détails sur l'organisation, travail en carrefours, partage de repas et de goûters, célébrations... On y trouve la trace d'une certaine vitalité. Gageons que tout ceci sera analysé et repris dans la réflexion "Quel avenir pour CdEP ?" qui est en cours, avec l'aide du Père Defois.

Famille et éducation : un malentendu ?

Rouen
20 mars

Samedi 20 mars 2010, les Chrétiens dans l'Enseignement Public (CdEP) organisaient à Rouen une table ronde sur ce sujet, autour de Marie-Claude Blais, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Rouen et auteur, entre autres ouvrages, de Conditions de l'Éducation[1] *(Stock 2008) en collaboration avec Marcel Gauchet et Dominique Ottavi.*

La famille, a expliqué la conférencière, a bien changé à partir des années 70 et cette véritable mutation est en général perçue de façon très positive : la famille est désormais, aux dires des jeunes, la valeur la plus importante, porteuse d'un idéal de bonheur et d'épanouissement dans un cadre non répressif. En même temps, l'éducation scolaire devient de plus en plus difficile : absentéisme, phobie scolaire, difficulté non seulement à transmettre les connaissances de base, mais encore les règles de la vie collective. L'école est perçue de plus en plus comme une contrainte insupportable, empiétant, par les devoirs donnés et par la pression exercée sur l'enfant, sur le domaine familial.

Ainsi, c'est tout ce qui est de l'ordre du collectif et de la vie sociale qui est gravement remis en question. En effet, alors que la famille moderne, qui a succédé dès le 16e siècle à la famille patrimoniale et a perduré jusqu'aux années 1970, s'articulait avec la société et avait pour objectif d'armer les individus pour la vie sociale, dans un véritable projet éducatif, on assiste aujourd'hui à une totale privatisation de la famille, où toute ouverture vers le collectif a disparu. La famille se construit aujourd'hui autour de l'enfant, qui en constitue le centre et ne s'inscrit plus dans une histoire. Sous prétexte de favoriser son épanouissement personnel, les normes et codes nécessaires à tout processus de socialisation sont rejetés. Effet pervers de cette évolution de la famille, tous les fondements de la vie collective sont ébranlés : on oublie que l'apprentissage de la liberté passe par une maîtrise de soi et de ses désirs, que l'identité ne peut se construire qu'à travers les autres, dans un rapport avec des adultes auxquels s'identifier, que l'enfant doit entrer dans un monde qui est déjà là, en s'appropriant une culture préexistante.

Bref, dans un monde qui refuse le collectif, l'éducation devient impossible.

Le constat peut paraître bien pessimiste et les remèdes relèvent d'une réaction de l'ensemble de la société et non du seul monde éducatif, mais la prise de conscience des problèmes est sans aucun doute le premier pas nécessaire sur la voie de leur résolution.

Jean-Louis Gourdain

1/ Disponible maintenant en livre de poche.

De l'altérité à la fraternité

Charleville
27 mars

Faire tomber les murs, tel était le titre de la rencontre régionale du 27 mars, à Charleville-Mézières. Vous trouverez sur le site l'intervention de Marie-Inès Silicani, qui introduisait la rencontre et, ci-dessous, celle de Mgr Labille, qui la terminait.

Le premier réflexe pour se protéger, c'est de se constituer un territoire, un espace à soi pour vivre et se construire.

On construit des murs pour colmater sa peur de l'Autre qui peut me faire mourir. En le tuant, j'assure donc ma survie. Mais avec la vengeance, les représailles augmentent. Ainsi en va-t-il des conflits entre la France et l'Allemagne.

- 1870 : victoire allemande, 25 000 morts
- 1918 : victoire française, 6 millions de morts
- 1940 : vengeance allemande 50 millions de morts !

Schuman, Monet, tous deux chrétiens, ont su nous faire sortir de cette fascination de la mort.

Si on veut faire tomber les murs, il y a un travail de réconciliation à faire.

La fraternité entre les hommes est à construire. Elle n'est jamais donnée, jamais acquise. On pense pouvoir faire la paix par la recherche de l'équilibre (politique du désarmement) et la signature de documents. La fraternité chrétienne va plus loin. Pour faire tomber les murs, il faut aller jusqu'à la confiance en l'Autre. Le récit symbolique des deux fils d'Adam et Ève permet d'entrer dans le mystère de l'Homme et de comprendre ce défi de la fraternité.

Lorsque Caïn dit : *"Suis-je le gardien de mon frère ?" "Je ne sais pas où est mon frère"* ; cela peut signifier: *"Je ne sais pas où on a mis son cadavre". "Je ne suis pas capable de me constituer en frère, de fraterniser, c'est-à-dire de prendre soin de mon frère"*. Caïn nie la possibilité de construire une altérité avec son frère. Il ne peut considérer son frère comme Autre par rapport à lui.

L'altérité, ce n'est pas que l'Autre est en face de moi, mais que l'Autre est un autre moi-même.

Refuser l'altérité, c'est penser que tout le monde doit être comme moi, et donc qu'il faut éliminer tous les autres pour que moi, j'existe.

La tradition a choisi le mot *"Diabolos"* pour nommer le mal (celui qui divise par opposition à *"Symbolos"*, celui qui réunit). Le profane et le sacré, le bien et le mal, les hommes et les femmes, on finit par croire ces divisions légitimes ! Ce mal de la division est tapi au fond de nous. Il faut le dominer. Babel est la ville où les hommes se divisent, mais Jérusalem, terme de l'aventure, est la ville où ils se rassembleront.

L'Autre n'est pas celui qui est différent, mais celui qui m'approche. Le prêtre et le lévite qui passent près de l'homme blessé ne sont pas forcément mauvais, mais dans leur religion, le sang qui coule est impur (le clochard, c'est sale, ça pue, ça a des poux...). Ils ne s'arrêtent pas.

Jésus choisit un samaritain qui, en s'approchant, crée un espace sans mur, sans préjugé, où l'Autre est reconnu comme faisant partie de la même humanité. Dans le monde actuel, il faut considérer ceux qui sont à la marge, les sans papiers, les SDF, comme des autres moi-même. Tant que je pense qu'ils ont choisi cet état, donc qu'ils se soustraient du monde, je ne les vois plus. Aimer les "PAUVRES", en tant que croyant, c'est reconnaître dans cette humanité souffrante, le Christ lui-même.

Dieu ne nous reproche pas d'être riche, mais de ne pas voir Lazare qui est en train de souffrir.

C'est l'amour, le respect qui permet de s'entendre, de se redresser ensemble (après le tsunami par exemple). Aimer ses ennemis, ceux dont je ne suis pas sûr qu'ils me considèrent comme un frère, c'est leur donner une chance d'accomplir leur humanité (un espace de dialogue), de ne pas se faire de mal.

La vie est un bien commun à tous les humains. Si je n'aide pas celui qui souffre sur le chemin, je me détruis moi-même. Celui qui impunément tue quelqu'un qui l'embête, finit par porter la destruction de sa propre conscience. (Ceux de la guerre d'Algérie). Mais on peut tuer par une obéissance aveugle à un discours qui conduit au déni d'humanité.

D'après la psychanalyse, le "Je" devient adulte quand il ne séduit pas l'Autre ni ne fusionne et qu'il découvre sa propre finitude.

Plus "Je" reconnais l'Autre comme différent, plus l'altérité est possible, et plus il y a de possibilité de faire tomber les murs.

Mon frère, c'est celui avec qui j'accepte de partager ma demeure. Le Christ est venu habiter parmi nous pour partager notre condition d'homme. La fraternité suppose une source commune, un Père.

On ne peut pas sauver le monde tout seul. Nous sommes des militants qui créons des ponts, qui faisons lien. C'est un combat qui durera jusqu'à la fin du monde.

Notes de Marie-Inès Silicani

Nos choix : désirs, ambitions, rêves, appels, volonté, liberté…

Sommes-nous éclairés par notre foi dans le Christ ?

Paris
6 février

Échos du temps de réflexion proposé le 6 février 2010 par CdEP Île-de-France sous la conduite du Père Rémi de Maindreville s.j., rédacteur en chef de la revue Christus.

Les réflexions qui suivent sont en partie inspirées d'une longue et riche expérience d'accompagnement, notamment auprès d'ingénieurs et cadres chrétiens. La présence fraternelle et l'écoute attentive n'excluent pas la mise en œuvre d'outils techniques : lors de changements importants, par exemple, une grille de relecture peut aider à une prise de conscience des modalités d'un choix. Qu'est-ce qui a pesé dans la décision ? Le choix a-t-il été inconscient ? Ou bien, même préparé, est-il assumé sans recensement exhaustif de tous les paramètres de décision ? Le choix est-il engagement, ouverture d'avenir avec essai d'anticipation, que l'épreuve des faits viendra infirmer ou confirmer ?

Phénoménologie du choix

Cette partie du texte est accessible sur notre site cdep-asso.org

Y a-t-il un choix chrétien ?

Comment sommes-nous éclairés par l'Évangile, par l'Écriture ?

Rappelons d'abord que le Dieu de la Bible parle aux hommes, choisit l'homme comme partenaire, accompagne l'humanité en ouvrant des chemins de vie. Et que ce Dieu Père donne à tout homme sa liberté : en cela tout homme est à sa ressemblance.

On ne peut donc pas parler de choix chrétien, mais plutôt d'expérience chrétienne du choix, en termes de liberté fondamentale, de sens inscrit dans la vie, de lisibilité… Quant aux "choix de Dieu", qu'en est-il vraiment ? Dieu intervient-il dans nos choix ? N'y a-t-il pas un risque, en développant ce point de vue, de "réenchantement" du monde ? Car Dieu ne se substitue pas à l'homme : si nous n'agissons pas, Dieu n'intervendra pas non plus. Au fil de la Bible, le peuple de Dieu relit son histoire pour comprendre comment il s'est constitué, d'esclavages en exils, entouré de déserts et de puissants voisins. Et il découvre que son unité, son identité, ne reposent ni sur une certitude, ni sur un dogme, mais tiennent à une question profonde, à un doute considérable, qui deviennent sources de foi, de culte, de religion. Cette question qu'on ne peut entièrement circonscrire s'illustre dans le tétragramme, dans le buisson ardent. Au combat de Jacob (Gn 32, 23-32), on ne nomme pas Dieu, c'est lui qui se nomme et s'inscrit dans la chair de l'homme. Dieu est d'abord le Très-Bas avant d'être le Très-Haut. Et l'Alliance, dont l'histoire se déroule au long des livres, est l'expérience d'une question, d'un doute, d'un émerveillement d'être un peuple vivant, libre mais faible.

L'idée d'un Dieu qui interviendrait avec puissance, en dépit de la liberté humaine, pour faire triompher sa volonté, se heurte aux récits bibliques où c'est le dernier qui est choisi, où Dieu accompagne jusque dans les replis de la conscience et le besoin de preuves (cf. l'histoire de Gédéon dans le livre des Juges aux chapitres 6 à 9), et jusque dans les désirs qui ne vont pas dans son sens (cf. 1 S 8, où Dieu accède à la demande de son peuple d'obtenir un roi). Mais aussi à tous les épisodes qui montrent un Dieu discret, "murmure de fin silence" (1 R 19, 11-13), à l'écoute de son peuple, comme une présence bonne et questionnante, comme une voix perceptible seulement lorsqu'on accepte de faire silence (Dt 30, 15-20).

Sachons alors accepter le don de cette liberté fondamentale dans le choix ! Et confrontons-nous à la difficulté d'être soi, en prenant conscience des écueils et des échappatoires, confiants en un Dieu qui garde foi et espérance en nous – mais qui nous les manifeste en questionnements. Évitons de nous réfugier dans les moyens, de les transformer en fins, d'en faire des lieux de richesse, de pouvoir, de notoriété, de gloire. Gardons-nous aussi de mettre notre foi dans la loi, qui est chemin de rencontre en vérité et non crible dans nos relations humaines : ne contraignons pas Dieu à

entrer dans un cadre, lui qui tolère les prophètes hors champ (cf. Nb 11, 24-29). Les moyens sont donc toujours à reconsidérer, dans une disposition d'esprit qui nous replace face à la bonté de Dieu.

L'exemple de Jésus nous éclaire, qui restaure l'homme dans sa dignité lorsqu'il guérit, qui participe à la joie de vivre lorsqu'il transforme l'eau en vin, qui ose accomplir le désir du Père au risque de la transgression lorsqu'il soulage l'hémorroïsse, lorsqu'il touche le lépreux, lorsqu'il entend le cri du mendiant au-delà de la rumeur de la foule... Il s'inscrit dans une histoire, lorsqu'au début de son ministère il prend le relais et se met à l'école de Jean-Baptiste. Et, en fin de route, il fait seul le choix de monter à Jérusalem pour y abandonner entre les mains de Dieu tout ce qui a fait sa vie, et pour libérer la mémoire de ses disciples par le silence du tombeau vide, cet espace qui permet le doute, qui n'oblige pas à croire, qui ouvre la possibilité de refaire librement les gestes du Christ, ressuscité dans la vie de la communauté chrétienne.

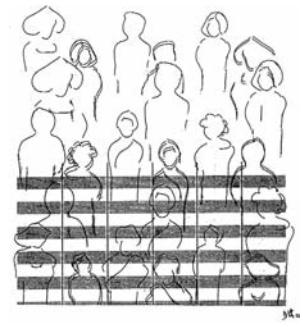
Ainsi, la souveraine liberté de Dieu est aussi la nôtre. Dieu n'a pas de plan précis pour chacun d'entre nous, si ce n'est de nous vouloir libres et heureux ! À nous de prendre les moyens d'un choix libre, juste et bon : poser une alternative équilibrée, rassembler les données utiles à la prise de décision (travail de la raison), trouver, par la prière, la liberté intérieure qui permettra d'écarter les tentations, les attracteurs négatifs, en un temps de purification du désir. Dans cette démarche, la foi ne nous aide pas forcément à faire des choix qui seraient plus purs. Elle apporte plutôt l'espérance que nos choix sont sauvés, qu'ils contribuent à construire un monde plus juste et à annoncer une bonne nouvelle.

Rémi de Maindreville s. j.
6 février 2010

S'aimer soi-même

Arras
Noël 2009

L'éducation chrétienne nous a appris le "faire tout pour les autres" en opposition au proverbe "Charité bien ordonnée commence par soi-même". Choisir comme thème de célébration de Noël "S'aimer soi-même" peut donc paraître une provocation, en ces jours où nous fêtons le fils de Dieu venu pour nous sauver.



Et pourtant... Chrétiens dans l'Enseignement Public, nous avons donc relu notre quotidien. Nous y voyons : des personnes débordées, des êtres meurtris - "Je n'ai jamais été désiré", dit un jeune - des personnes exploitées, les plus forts valorisés - "les battants" - des enfants en difficulté mis à l'écart par des enseignants, des enseignants sous la pression de chefs d'établissement ou de l'institution, des migrants acculés, des parents en difficultés avec leurs enfants...

Comment alors donner, si l'on est mal avec soi, si l'on n'arrive pas à accepter ses limites, ses faiblesses, ses maladresses, à "se regarder dans la glace", à oser demander, à accepter de recevoir ? Dans la Lettre aux Hébreux 10, 5-10, il n'y a pas d'expiation ; Dieu se donne. Jésus lui-même nous dit "Aime ton prochain comme toi-même" et l'Évangile est plein de textes où il ne demande rien à celui qui a fait appel à lui. Dieu nous dit "Je suis là, ne crains pas". Alors, nous aimer ; c'est à cette condition que l'on pourra aimer et "donner ce qui déborde".

.

Dominique Thibaudeau

Roumanie Session annulée

Le FEEC (SIESC) a dû annuler la rencontre prévue cet été à Oradéa. La crise a provoqué une telle désorganisation de la société que nos collègues roumains ne pouvaient plus assurer l'accueil et le transport des participants.

Nous espérons que la situation va très vite se redresser pour tous les pays et en particulier ceux qui, comme la Roumanie ou la Grèce, voient leur vie totalement bouleversée, et que la crise sera résorbée pour la rencontre suivante en 2011, à Varsovie.

Le Jugement Dernier

Polyptyque de Rogier Van der Weyden Situé à Beaune

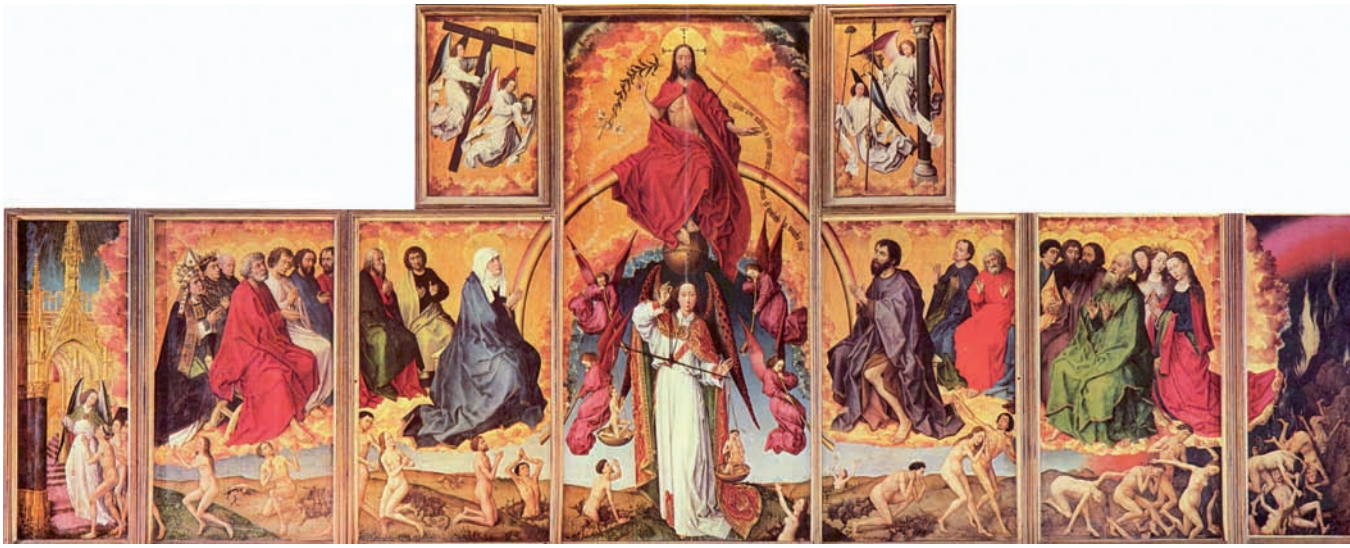
C'est bien une évaluation - définitive celle-là - que nous présente le polyptyque du Jugement Dernier peint vers 1445 par le Flamand Rogier Van der Weyden, ou De la Pasture, que l'on peut admirer à Beaune, dans cette puissante Bourgogne qui régnait alors également sur la Flandre. Le tableau se présente sur trois niveaux.

Au sommet, sur fond d'or, le Christ, siégeant sur l'arc-en-ciel qui relie le ciel à la terre, les pieds sur le globe terrestre. Il est revêtu d'un splendide manteau rouge, sous lequel il est nu, montrant les marques de la crucifixion. Celle-ci est encore présente par les deux panneaux latéraux, sur lesquels des anges - légers, joyeux - portent les "instruments de la Passion" ; d'un côté la croix, de l'autre l'éponge, la lance, la colonne de la flagellation. Du Christ émanent (en latin) les paroles de Mt 25 : "Venez, les bénis de mon Père, recevez en héritage le Royaume préparé pour vous depuis la création du monde" et "Allez-vous-en loin de moi, maudits, dans le feu éternel préparé pour le démon et ses anges".

Au deuxième niveau, sur le même fond d'or, de part et d'autre les élus, avec à leur tête d'un côté la Vierge, de l'autre certainement Pierre. Derrière eux, nous voyons deux apôtres de chaque côté ; les autres sont sur les panneaux latéraux, et derrière eux à gauche un roi, un évêque et un pape, à droite les saintes femmes. Tous ces personnages ont de beaux manteaux de couleurs variées. La Vierge et les apôtres sont assis, les autres sont debout. Ils sont dans la béatitude éternelle, ils ont des auréoles. Ils sont installés sur la rive d'un lac ou d'un fleuve.

C'est sur l'autre rive que se situe, au troisième niveau, le jugement proprement dit, l'évaluation. Au centre, presque à la hauteur des saints, mais prenant pied sur l'autre rive, un bel ange, Michel sans doute, entouré d'anges jouant de la trompette. Le blanc de sa robe tranche sur la couleur des autres personnages. Dans un geste élégant de la main, levée sans effort, il tient la balance de la pesée des âmes. Ce thème extrêmement ancien, connu de l'Égypte pharaonique, ne figure pas dans la Bible, ni, semble-t-il dans les apocryphes chrétiens. Je ne saurais dire quand il apparaît dans l'iconographie chrétienne. Comme en Égypte, c'est le poids du mal qui fait pencher la balance ; le bien est légèreté. Les morts ainsi évalués, hommes et femmes, sont très petits par rapport aux autres personnages ; ils sont nus, dépouillés des apparences sous lesquelles ils pouvaient se cacher pendant leur vie. Ceux de gauche (à la droite de l'ange), sont à genoux, en prière. Et sur le dernier panneau, ils sont accueillis par un ange vêtu de blanc dans une architecture somptueuse, toute d'or. Quant aux damnés, les premiers semblent appeler vainement au secours, et les autres s'en vont, accablés par le malheur. Les deux panneaux de droite les montrent se bousculant et précipités dans la fournaise ardente au fond noir. L'animation de ces morts, de droite comme de gauche, contraste avec l'attitude plutôt statique des personnages des deux premiers niveaux.

Claude Wiéner



reproductions : commons.wikimedia

Publicité du journal La Croix jetée dans la revue

Comité de Rédaction : Suzanne Cahen, Pierre Darnaud, Michel Dupont, Francis Filippi, Chantal Guilbaud, Monique Judenne, Philippe Leroux, Anne-Marie Marty, Mireille Nicault, Cathy Réalini, Marie-Inès Silicani, Isabelle Tellier, Marie-Françoise Tinel

Collaborateurs : Christine Pellistrandi (iconographie), Georges Million et Dominique Thibaudeau (dessins), Claude Ollivier (discographie), Christine Paoletti et Françoise Pontuer (secrétariat), Claude Wiéner et Andrée Fabre (relecture)

Chrétiens dans l'Enseignement Public - 170 Boulevard du Montparnasse 75014 Paris
Tél. : 01 43 35 28 50 - courriel : secretariat@cdep-asso.org - site électronique : http//www.cdep-asso.org/