

Une problématique dans sa complexité

Sa personnalité, ses connaissances, le profil de ses élèves, les objectifs contradictoires auxquels il est soumis... sont pour le professeur autant de dimensions complexes qui influent sur son enseignement et échappent à une normalisation de l'évaluation de son travail.

Dans un texte de 1925, Sigmund Freud nomme trois missions-professions, selon lui impossibles : enseigner (éduquer), soigner, gouverner.

Cet article se donne pour but d'esquisser la *complexité*, au sens que donne à ce mot Edgar Morin, d'une éventuelle évaluation de l'enseignant dans sa pratique. Le système éducatif est en effet un système complexe. On peut le voir comme un corps constitué d'organes qui sont aussi bien des ensembles fonctionnels d'êtres humains (élèves, parents, enseignants, chefs d'établissements, inspecteurs...) que des lieux (collège, bâtiment, classe, salle d'étude, documentation, cour de récréation, salle de sports...), des documents (horaires, emplois du temps, programmes, copies d'élèves...), des cérémonies (conseil de classe, conseil d'établissement, conseil de discipline...) ou encore des moments initiatiques (examens...).

Bien sûr, tout réagit de manière essentielle sur tout. Edgar Morin suggère que nous apprenions, pour penser de tels systèmes, à relier, autant qu'à analyser. Nous nous attacherons ici tout au moins à signaler ce qu'il faudrait relier. On n'y trouvera donc presque aucun élément de proposition de solution, qui pourrait faire l'objet d'autres articles, une fois ces liaisons analysées et les priorités définies.

Élève, puis candidat

L'enseignant a d'abord été un *futur enseignant*, en tous cas un élève. Il a été évalué comme tel. Sa première expérience de l'enseignement a été celle d'un enseigné, et ses premières évaluations lui revenaient sous forme de notes, d'appréciations et

de moyennes. Qu'il ait été à cette époque un « bon élève » parfaitement adapté au système, ou un élève qui par moments s'ennuyait, se révoltait de ne pas *comprendre* n'est pas sans conséquences sur son futur tempérament de professeur.

Puis il a été évalué comme candidat à un concours, par exemple le CAPES. Ceci nous conduit à noter que l'évaluation de l'enseignant comporte au moins trois visées, sa compétence disciplinaire – c'est celle que mesure ponctuellement le CAPES ou d'autres diplômes, maîtrise, DEA, thèse, agrégation –, sa compétence pédagogique, faiblement évaluée de nos jours par le stage, et surtout sa performance en situation, devant ses élèves durant toute une année, cette dernière étant la seule qui sera de fait évaluée (elle actualise les deux autres), principalement au cours d'une séance d'une heure tous les trois ou quatre ans : l'inspection.

Il y a ici un élément de la plus grande importance : on sait que ces dernières années, le nombre de candidats au CAPES, dans certaines disciplines, s'est dangereusement rapproché du nombre de postes mis au concours. Ce n'est un secret pour personne que les derniers reçus l'ont été avec des notes faibles. Ceci pose la question de l'importance de la compétence proprement disciplinaire. On a parfois entendu qu'elle est moindre que celle de la compétence pédagogique. Qu'il n'est pas nécessaire, par exemple, d'avoir de bons rudiments de théorie des groupes pour enseigner l'algèbre en classe de quatrième. Certains pensent le contraire, et qu'une compétence pédagogique qui masquerait une faible compétence disciplinaire s'apparenterait à une manipulation de charlatan.

On est plus clair quand on en sait davantage, et on s'adapte mieux alors aux difficultés de chaque élève. Mais dans ce cas, la baisse de qualité disciplinaire d'un certain nombre d'enseignants recrutés pose un problème très grave, car elle va se répercuter, cette baisse, sur l'enseignement dispensé et sur la formation des élèves, y compris celle de futurs enseignants. Il y a là une boucle très dangereuse dont on ne peut sortir, comme l'expliquent bon nombre de pédagogues autour de Pierre Arnoux, qu'en rétablissant les IPES, le pré-recrutement après le bac, de manière à attirer vers la carrière enseignante les élèves les plus capables et motivés qui aujourd'hui, naturellement, tentent plutôt médecine, pharmacie, ou les classes préparatoires.

On est plus clair quand on en sait davantage, et on s'adapte mieux alors aux difficultés de chaque élève.

Passons à la suite. Notre ancien élève, reçu au CAPES, est devenu enseignant : le voilà face à ses élèves, et par la pensée imaginons qu'on évalue son travail d'enseignant (peut importe pour le moment comment). Saint François enseignait aux oiseaux. C'étaient donc des oiseaux concernés. On ne peut enseigner quelque chose de précis qu'à des oreilles averties et désirantes. Et ceci pose tout de suite au moins deux questions, celles des programmes et celle de l'orientation des élèves.



Ambrogio di Bondone, *Saint François prêchant aux oiseaux.*

La chose enseignée et le désir d'apprendre

Il n'est pas question de soulever ici la question des programmes sinon pour rappeler qu'elle existe. Considérons la « tyrannie » que ressentent certains professeurs (« *il faut finir le programme* ») et mettons-la en regard avec ce qui reste : ces ministres, qui n'osent pas répondre aux journalistes à la question « *combien font sept fois huit ?* », quand ils n'accumulent pas trois fautes graves dans un billet de deux lignes (nous pensons ici à des ministres... de l'Éducation nationale). Accordons une pensée aux millions de nos compatriotes qui lisent les horoscopes. Considérons encore ces innombrables collégiens et lycéens qui ne lisent pas trois livres par an et à qui on propose en première L de « *commenter la métaphore sur "la parole qui nourrit et la nourriture qui enseigne**", et dire en quoi cette métaphore définit l'apologue* ». Bien sûr, dans ce domaine, le Socle de base constitue un progrès, à moins qu'il ne subisse la dérive habituelle vers toujours plus d'expertise.

L'enseignement suppose des émetteurs et des récepteurs, surtout dans le cadre d'une pédagogie qui vise à l'activité et à l'autonomie, c'est-à-dire surtout si l'élève aussi doit émettre et l'enseignant recevoir. Deux choses au moins sont nécessaires d'un côté comme de l'autre : des connaissances pré requises et un désir d'apprendre (ou d'enseigner). En Allemagne, dès 11 ans, deux tiers** des élèves suivent un cursus qui comporte des matières techniques et professionnelles. En Italie, de telles bifurcations ont lieu deux ans plus tard***. Chez nous quatre ans plus tard. Si les garçons et filles sont à peu près semblables de part et d'autre du Rhin, ou des Alpes, demandons-nous comment se comportent

chez nous dans les classes de collège ces « tiers » d'effectifs qui ailleurs suivent des voies peut-être mieux adaptées. Et demandons-nous quel bénéfice ils tirent de ce qu'un de mes collègues d'enseignement professionnel appelle « *quatre ans de radiateur* ».

Évaluer en moyenne

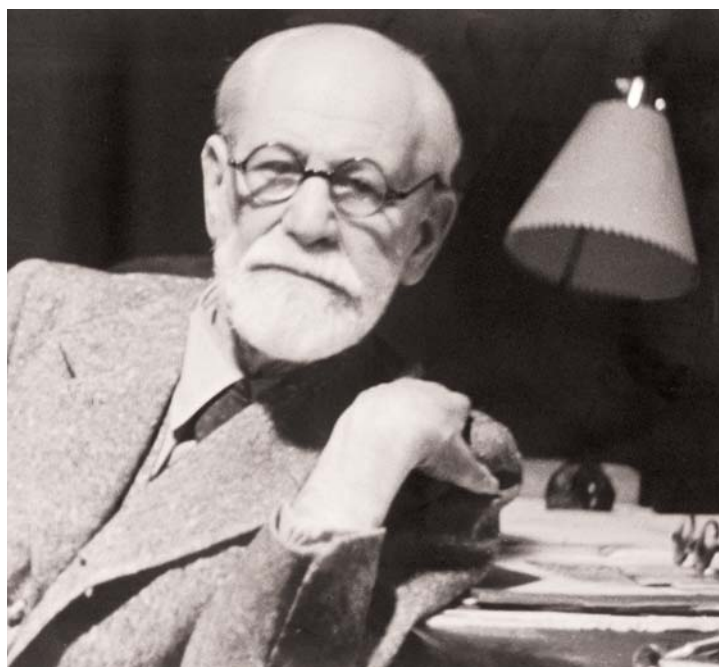
Mais avançons : notre enseignant est là et il parle devant ses élèves. Il tente de leur enseigner un programme peut-être trop ambitieux, et ses

* Michel Tournier, *Taor, Prince de Mangalore*, page 195 en livre de poche.

** Environ un tiers pour l'enseignement technique et professionnel court, un tiers pour l'enseignement technique et professionnel long.

*** Donc vers 13 ans. Le système italien prévoit une orientation plus technique et professionnelle à cet âge, mais aussi des classes spécialisées plus scientifiques et d'autres plus littéraires, dans l'enseignement général, ce qui chez nous ne vient que trois ans plus tard, en première. Moins connu, le système finlandais, après 13 ans, propose un important jeu d'options qui diversifient l'offre éducative, tandis que nous restons attachés à une farouche unicité du collège.

**Le missions,
impossibles
selon Freud :
enseigner,
soigner,
gouverner.**



élèves n'ont peut-être pas acquis l'an passé les connaissances qui leur permettraient de comprendre ce qu'il enseigne cette année. Comment le saurait-il, au départ ? Ses élèves ont été admis en classe supérieure par la vertu d'une note d'importance inestimable : la moyenne. Douze (sur vingt) en français et huit en mathématiques, cela fait une moyenne. Mais huit en mathématiques, cela signifie tout de même 60 % de points ratés, sans compter ceux qui ont été obtenus grâce à une bonne vue. Nos habitudes en matières d'évaluation, mélangeant sans souci évaluation formative (qui ne peut pas donner lieu à calcul de « moyenne ») et sommative, étaient déjà obsolètes au premier tiers du XX^e siècle, quand se mettaient en place des instituts comme Educational Testing Service (ETS) aux États-Unis, University of Cambridge Local Examination Syndicat (UCLES) en Grande-Bretagne, le CITO aux Pays-Bas, qui organisent chaque année dans le monde entier des dizaines de millions d'évaluations sommatives et d'examens, et mettent en pratique depuis les années 1950 des procédures scientifiques (Item Response Theory) pour valider les questions et les tests, procédures que notre INRP (Institut national de recherche pédagogique) commence à découvrir, mais qui ne sont pas prêtes de se trouver incluses dans un module de la formation des enseignants. Par conséquent, tant pour le point de départ que pour le point d'arrivée en fin d'année, l'enseignant n'a jamais qu'une vue subjective, largement incorrecte, des connaissances et compétences réelles de ses élèves. Et par suite, il n'est guère en mesure de savoir ce qu'il leur a apporté.

***** On ne le sait pas toujours : quelqu'un qui est reçu au concours d'inspecteur peut très difficilement redevenir enseignant : il perd son CAPES ou son agrégation. De plus, le choix de l'inspection coïncide chez certains avec un rejet de l'enseignement tel qu'ils le pratiquaient.*

Autrement, on pourrait, de manière étriquée, mais non absurde, évaluer l'enseignant par le calcul d'une moyenne de variation :

$$\Sigma (CCf - Cci) / N.$$

C'est-à-dire : somme, pour chaque élève de la classe, de la différence « connaissances et compétences finales », moins « connaissances et compétences initiales », cette somme étant divisée par le nombre des élèves. Pour chaque classe. Comme nous venons de le montrer, ces mesures sont pour le moment hors de portée. Il est donc probable qu'on se contentera encore quelque temps de la comédie de l'inspection.

Les dimensions multiples de la transmission

Mais même si (ce n'est pas tellement difficile) on mettait en place les moyens du calcul suggérés plus haut, cela ne mesurerait que très superficiellement la « valeur » de l'enseignant. Il ne se borne pas à transmettre des connaissances et des compétences. Il peut transmettre bien d'autres choses. Le temps de la réflexion. La persévérance dans la recherche. Le désir d'aller plus loin. Le respect de la culture et de la science. Les meilleurs effets d'un bon enseignement peuvent mettre des années à mûrir.

Je me demande s'il est au fond pertinent de chercher à évaluer les enseignants. Pour moi il n'existe que de deux sortes (cela ne se prête donc pas à une large échelle de notation). Ceux qui (rares), pour leur bien et celui des élèves, devraient chercher une autre voie, et ceux qui, toute leur vie, chercherons à être de véritables enseignants. Ceux-là, on peut envisager qu'ils se critiquent et s'entraident, sur le modèle du directeur de stage. Qu'une personne ayant quitté**** le métier d'enseignant vienne juger dans sa classe un homme de l'art en activité, c'est clairement absurde. Par contre, qu'un enseignant expérimenté vienne visiter un plus jeune, ou un collègue en difficulté, et qu'ils tentent tous deux de trouver des solutions, cela a du sens. Puis chacun retourne à ses élèves et à ses tourments.

Un métier impossible. Nous étions prévenus.

J.-P.B.