

INSPECTION, QUAND TU NOUS TIENS

En guise d'introduction...

Une interrogation court sur bien des lèvres à la " saison des inspections " : l'inspecteur vient me voir. Qu'attend-il de moi ? Ou plus trivialement : " que faut-il que je lui serve ? ".... Je n'ose ajouter : " pour qu'il soit content ? " C'est là personnifier un acte qui se pare alors de tous les attributs de la subjectivité ou de l'artifice : " que servir à cet inspecteur là ? " " Quelles sont ses lubies (qu'il aurait lui et que n'aurait pas un autre)... Il faut, je crois, tordre le cou une fois pour toutes à ce genre d'assertion. La réponse à ces interrogations pourrait être contenue en une seule phrase ou mieux, en deux mots : LES TEXTES. Car enfin, tout (ou presque) semble dit dans les documents qui accompagnent les programmes. Ici une réflexion sur les démarches attendues, là sur les outils à utiliser, plus loin sur les notions à activer... L'inspecteur ne sort pas de ce cadre-là. C'est sa première référence, c'est son viatique et ce doit être le vôtre, car nous parlons, nous devons parler le même langage. Il est bien évident que le simple fait de respecter les textes, de s'en imprégner, de s'y renvoyer au moindre doute, permet d'éviter bien des dérives qui seront effectivement relevées lors d'une inspection. L'expérience montre que la plupart des reproches que l'on peut faire à une leçon pourraient largement être évités par cette simple (re)lecture.

Il nous faut pourtant aller plus loin, car les documents d'accompagnement aux programmes, effectivement, ne nous disent pas tout. Il y a un au-delà des textes. Cet au-delà est fait d'impressions, de nuances, de chair. Car pas plus que l'inspecteur l'enseignant ou les élèves ne sont des machines. Prenons la relation à l'élève par exemple... Pourquoi, sur les mêmes bases didactiques ou pédagogiques, une leçon passe et l'autre pas ? Ceci n'est pas écrit dans les livres. C'est trop compliqué. Il y a aussi un en deçà. Il a pour nom " liberté pédagogique " et il impose à l'inspecteur d'éviter de dresser froidement une liste de ses attentes, ainsi que l'on dresse dans certaines formations, la liste des compétences attendues des professeurs stagiaires, au risque d'ailleurs, si celle-ci est trop longue, de décourager les plus fragiles d'entre eux. Le danger en fait est de rigidifier un système, alors que la pédagogie se nourrit de souplesse puisqu'elle se développe à partir d'individus différents vers des individus différents dans des contextes variés sur des thèmes qui ne le sont pas moins.

Toutes ces précautions pour dire que je ne devrais pas écrire les lignes qui vont suivre. Je m'y résous cependant car il me semble normal, dès l'instant où il m'incombe entre autre chose d'évaluer des enseignants, de dire les règles (sont-ce vraiment des règles ?) qui président à cette évaluation. Par contre, que l'on ne s'étonne pas si je me montre par moments évasif et si je laisse beaucoup de portes ouvertes. Je n'attends pas UN type de leçon. J'attends un acte pédagogique réfléchi, raisonné, opportun en fonction des circonstances...

On se jette à l'eau : la leçon

Un bon lancement est nécessaire. C'est ce que l'on peut appeler " poser la problématique "

Tout d'abord, une leçon n'est réussie que si elle intéresse les élèves. Vous pouvez bien avoir usé de tous les artifices de la pédagogie et de la didactique qui se font, si vous n'avez pas obtenu l'adhésion de la classe, vous avez manqué votre objectif. A ce sujet, il me

semble capital de soigner particulièrement la mise en route, les premiers instants. Il faut capter les élèves, les ferrer, les entraîner avec soi de manière à faire la leçon avec eux en tant qu'acteurs pleinement investis et non devant eux en tant que spectateurs participant du bout des lèvres, pour faire plaisir, ou parce que ça se fait, ou parce que ça tue l'ennui. Cette adhésion des élèves est fondamentale. Elle peut s'obtenir par la présentation de documents chocs ou d'accroche, le rappel de l'actualité, la vérification de pré-acquis, une question mobilisatrice, des échanges porteurs... Elle se nourrit toujours d'une problématique qui donne du SENS à ce que l'on fait. Je serais tenté de dire, en forme de provocation : si vous ne savez pas pourquoi vous faites une leçon, alors ne la faites pas. Si cette impression se répète trop souvent, prenez conseil, suivez des stages ou changez de métier...

Une conscience claire des objectifs poursuivis

Une bonne leçon, s'inscrit dans une séquence qui, elle-même, prend place dans une programmation. Ceci n'engage pas que des contenus soigneusement organisés. L'enjeu se situe davantage au niveau des apprentissages pour lesquels on doit envisager des progressions. Sûrement doit-on se plier à cette réflexion d'ensemble qui peut se matérialiser par des tableaux où apparaissent les objectifs poursuivis, les outils utilisés, les savoir-faire activés... Les plus jeunes d'entre vous ont été sensibilisés à cela dans les IUFM. C'est une bonne pratique.

Les notions d'abord

On n'insistera jamais assez sur le fait qu'une bonne leçon s'appuie sur le notionnel plus que sur l'analytique. Cette remarque est essentielle pour le collège. Elle vaut aussi pour le lycée. La simple accumulation de connaissances n'a pas grand intérêt. Les notions leur donnent sens et permettent souvent de faire un tri salutaire entre l'essentiel et l'accessoire, ce fameux repérage des noyaux durs. Au collège, l'approche notionnelle repose sur " un inventaire raisonné du monde des hommes... et une première approche de l'histoire de l'humanité ", dans le cadre de finalités intellectuelles, civiques, patrimoniales et culturelles. Elle se nourrit également d'un apprentissage à la réflexion et à l'analyse critique qui sera particulièrement développé en lycée. En lycée professionnel, l'approche notionnelle soutient clairement chaque sujet d'étude. En éducation civique et en ECJS, elle est également première.

Des activités variées et un intérêt toujours renouvelé

Une bonne leçon, incontestablement, se nourrit d'originalité. Il n'est pas mauvais qu'elle surprenne. Un bon enseignant est un enseignant en recherche, qui ose entreprendre, qui ne se retranche pas derrière des recettes toutes faites qui deviennent routine. Il faut se méfier de ces cours trop bien préparés où questions, réponses, exercices semblent attendus et ne laissent aucune place à la spontanéité des élèves ou de l'enseignant, aux vrais échanges qui seuls nourrissent la réflexion.

Une bonne leçon est aussi faite de variété, en particulier au collège où il convient de relancer constamment l'attention des élèves. On ne peut imaginer une heure de cours dialogué sur document (ainsi que cela se voit encore trop fréquemment en collège) et encore moins en cours magistral plus ou moins déguisé, ainsi qu'on le rencontre quelquefois en lycée (en terminale en particulier.) Il est d'autres pratiques pédagogiques qu'il faut savoir utiliser et sur lesquelles je reviens plus loin. En tout état de cause, il faut se

convaincre qu'une séance doit être rythmée par des moments, des temps forts, souvent bien individualisés (échanges, activité individuelle, récit, apport magistral...) qui provoquent des ruptures et relancent l'intérêt en exerçant à des compétences variées.

Des élèves actifs qui écrivent et qui parlent...

Une bonne leçon s'appuie sur de véritables mises en activité des élèves. On ne peut pas dire que ceux-ci sont actifs quand ils répondent à une avalanche de questions aux réponses plus ou moins téléguidées. Cet exercice tient plus du dressage ou du réflexe pavlovien que de l'acte intelligent. C'est là le dérapage du cours dialogué qui, pratiqué à haute dose, présente deux inconvénients : il ne fait participer que quelques élèves et il induit trop souvent des réponses à caractère spontané qui mobilisent au mieux des connaissances élémentaires sans jamais entraîner à la construction d'un vrai raisonnement. Pour éviter cela, il est souhaitable, à un moment ou à un autre, de mettre les élèves en activité individuelle (ou de groupe.). Ceux-ci, placés devant un ou plusieurs documents assortis de questions, doivent d'abord rédiger tout ou partie de leurs réponses avant d'être sollicités pour une véritable intervention orale.

Quelle que soit l'approche pédagogique choisie, une bonne leçon permet aux élèves un travail d'écriture. Je ne parle pas ici de la prise de notes ou de la prise de résumé, mais bien de la construction de phrases personnelles dans le cadre de réponses à des questions ou d'élaboration de synthèses. Les procédés ne manquent pas, adaptés à chaque niveau de classe. Utilisez-les. Les exigences également sont clairement définies dans les compléments aux programmes. Elles vont de la construction d'une ou deux phrases en sixième à la rédaction d'un paragraphe argumenté en troisième, puis d'une synthèse en lycée professionnel et en lycée.

... mais qui font de l'histoire, de la géographie ou de l'éducation civique

Il se trouve que les disciplines que nous enseignons sont au carrefour de beaucoup d'autres disciplines d'enseignement. Il ne s'agit pas pour autant de les inféoder à ces dernières. Notre objectif premier doit être de transporter les élèves dans le temps ou dans l'espace de manière à leur ouvrir d'autres horizons, à les rendre curieux du monde dans lequel ils vivent et à le leur faire mieux comprendre. Nos disciplines sont à cet égard tout à fait passionnantes et il est dommage de les voir être réduites parfois à d'insipides exercices de français ou de mathématiques. C'est au professeur de trouver le juste équilibre entre un nécessaire travail transversal et une non moins nécessaire activité purement disciplinaire.

Le timing

Une bonne leçon se termine si possible dans l'heure : on a posé la problématique, on y répond. Je dis si possible car nul ne peut présager de certaines difficultés d'élèves ou de curiosités inattendues qui entraînent une prise de retard aussi peu rattrapable qu'imprévisible... Doit-on alors ignorer la classe et fonctionner comme si seule comptait la montre et la satisfaction illusoire d'avoir terminé à temps ? Il est des leçons qui bifurquent ainsi, glissent du professeur vers les élèves et qui sont de vrais bonheurs.

Il est aussi des leçons trop denses, trop riches, trop ambitieuses dont on sait pertinemment que l'on n'en viendra pas à bout. Et l'on voit des élèves déboussolés qui ne comprennent pas pourquoi leur professeur se montre aujourd'hui si pressé. Ce sont alors les " dépêchez-vous ", " on est en retard ", " on n'a pas le temps de voir ça aujourd'hui ", " vite, vite, ça va

sonner "... C'est sans doute ce que l'on appelle fonctionner à flux tendu. Et c'est généralement au cours de telles séances que l'on voit se dresser soudain l'index du premier de la classe qui veut absolument s'en référer à la dernière émission de Planète et qui mange inconsidérément le petit pécule de temps que l'on avait fini par se constituer plus ou moins artificiellement. L'attaque, sournoise, est généralement mortelle.

Alors, le timing ? Et bien, il se gère... En fait, il faut lutter contre les excès d'ambition, si fréquents en particulier le jour d'une inspection. On gagnerait sûrement à prévoir des leçons resserrées sur l'essentiel pour lesquelles on a prévu des prolongements à géométrie variable et que l'on pourra donc densifier en fonction des circonstances, par le truchement d'un document complémentaire ou d'une activité moins prioritaire. On arrivera alors plus sûrement à " boucler " dans l'heure, et sans stress. Mais que l'on ne s'y méprenne pas. Une leçon n'est pas forcément réussie parce que l'on a mis le point final au moment où retentit la sonnerie. Il s'agit là d'un élément qui vient se surajouter à une heure de prestation au cours de laquelle les objets de l'évaluation ont été nombreux.

L'évaluation des élèves

Au-delà de la leçon, veiller à soigner l'évaluation. Celle-ci doit couvrir le champ le plus large possible des compétences attendues, être progressive de manière à être discriminante, faire une part sensiblement égale (en collège) entre l'appris et le compris, entre mémoire et savoir-faire, et surtout ne jamais piéger les élèves. Elle doit être suivie d'une correction à laquelle on attachera la plus grande importance, qui permettra de repérer les lacunes et sur laquelle devront s'appuyer les leçons suivantes. Elle figure bien sûr dans le cahier de textes afin que l'inspecteur puisse en prendre connaissance.

Réflexions autour de l'évaluation des enseignants

De quelques considérations générales

L'évaluation d'un enseignant, dans ses formes actuelles, est-elle pertinente ? La question mérite d'être posée et elle l'a souvent été. Peut-on raisonnablement prétendre " juger " quelqu'un à l'issue d'une seule séance d'une heure au cours de laquelle aura été délivrée une leçon de circonstance par un professeur plus ou moins stressé devant des élèves que l'on dit impressionnés...

Il ne m'appartient pas d'entrer dans un débat contradictoire sur le sujet. D'autres s'y sont essayés et sûrement mieux que je ne le ferais dans ces quelques lignes.

Je souhaite par contre affirmer sans ambages que ramener cette évaluation à l'observation d'une heure de cours flottant dans le vide, n'ayant ni avant ni après, n'a pas de sens. Pas plus que de ramener l'acte d'inspection à un jugement que l'on porterait de manière péremptoire et définitive sur les enseignants concernés.

Une mise au point me semble dès lors nécessaire.

Inspecter, pourquoi faire ?

Il convient tout d'abord de mettre à part les inspections de titularisation, qui entraînent une décision administrative généralement lourde de conséquence pour les intéressés. Ces

inspections sont généralement l'aboutissement d'une année de stage où les occasions d'évaluations intermédiaires par les formateurs ou, selon le cas, l'inspecteur ou son chargé de mission, ont été nombreuses, surtout en cas de difficulté avérée du stagiaire. De plus, l'inspection elle-même n'est pas un acte définitif puisqu'il existe toujours la possibilité de renouveler l'année de stage. Sur deux années, il semble que l'on puisse mettre tous les atouts de son côté pour réussir, si l'on a les capacités pour exercer ce métier. Il faut bien comprendre que titulariser un professeur, c'est donner son feu vert pour qu'il exerce toute sa carrière devant des élèves. Il ne faut pas se tromper.

Il y a ensuite les inspections que l'on pourrait qualifier " de routine ", ou " de notation. " Je n'aime ni l'un ni l'autre de ces termes. Je leur préférerais ceux d'accompagnement, d'aide, de conseils, de repérage ou de reconnaissance de compétences.... En précisant cela, je ne fais pas que jouer sur les mots, j'opère un glissement du contenu sémantique. En effet, s'il y a nécessairement une démarche d'évaluation dans une inspection, cette dernière est également (surtout ?) un moment privilégié qui permet au professeur d'échanger sur ses pratiques par le canal d'un regard extérieur et, on l'espère, compétent.

L'inspecteur est-il compétent ?

On s'accordera à penser que l'inspecteur a été recruté parce qu'il présentait certaines garanties scientifiques et pédagogiques. Mais ce faisant, il a été éloigné des classes et ne fait plus cours devant les élèves. Peut-il alors comprendre les difficultés d'un métier qu'il ne perçoit plus qu'en observateur ?

Je serais tenté de dire que c'est justement ce rôle d'observateur qui fait de l'inspecteur un évaluateur privilégié. Chaque année, il se rend dans des dizaines d'établissements de toutes natures. Il y inspecte en moyenne une centaine de professeurs, avec lesquels il a systématiquement un entretien privé qui lui permet de faire le point. Cette somme d'expériences est irremplaçable. Elle permet à l'inspecteur de ne pas envisager l'enseignement comme une fatalité. Il y a partout des élèves difficiles ou qui ne travaillent pas. Et il y a des enseignants qui, face à ces difficultés, ont des comportements spécifiques et obtiennent des réussites variées. De tout ceci l'inspecteur fait son miel. Telle situation donnée le renvoie à dix autres situations similaires dont il aura pu juger de la pertinence et qu'il aura pu étalonner. Le métier d'enseignant est trop souvent un métier solitaire (on est effectivement seul devant sa classe) et il est bon que quelqu'un puisse mettre en relation les expériences et le travail de chacun et les faire connaître aux autres.

Sur quels critères repose l'évaluation d'un enseignant ?

Les critères d'évaluation d'un enseignant sont bien plus nombreux qu'on ne le pense.

En premier lieu, bien sûr, il y a la leçon entendue, c'est-à-dire la " performance " en un instant donné. Le professeur montre ce qu'il " est capable de " faire (cela ne veut pas dire qu'il reproduise cette performance au fil de l'année et il est évident que l'on prépare toujours plus une leçon d'inspection qu'une leçon ordinaire). L'inspecteur y juge de la maîtrise scientifique, de la démarche pédagogique (comportement devant la classe, rayonnement, relation aux élèves...), de la connaissance de l'arsenal didactique, et de sa bonne utilisation (maîtrise technique, adaptation au public d'élèves)... Le spectre est large. On en a évoqué d'autres aspects plus haut.

Mais contrairement à ce que veulent bien croire certains, l'évaluation de l'inspecteur est loin de s'arrêter là. Ce serait trop privilégier un moment par rapport au travail sur l'année, l'artificiel (ou parfois la poudre aux yeux) par rapport à l'investissement sur le long terme, même si, par exemple, de bonnes relations avec les élèves ne s'improvisent pas, pas plus que la maîtrise de certaines approches didactiques. Combien d'enseignants se sont-ils fait piéger en voulant changer leurs habitudes " pour l'inspection ". Tout les trahit : cahier de texte et cahiers des élèves (voir plus bas), hésitations du professeur et... de la classe. La leçon devient artificielle. Elle est généralement manquée et ne trompe personne. Cette première impression est donc modulée par un ensemble d'autres éléments dont on peut dresser la liste ci-dessous :

- la consultation des cahiers des élèves. Elle se fait plutôt en collège. Elle est instructive. On y retrouve la trace écrite, les exercices, les documents et les fiches de travail, dont la plus ou moins grande densité permet d'apprécier le labeur sur l'année. Par ailleurs, des cahiers bien tenus (même s'ils ne doivent pas se transformer en œuvre d'art) sont le gage de la qualité de l'accompagnement des élèves auxquels on s'attache ou non à donner de bonnes habitudes.
- la consultation du cahier de textes. Elle permet de juger de la qualité de la programmation et des exercices d'évaluation qui doivent y être consignés.
- la consultation éventuelle d'un dossier dans lequel l'enseignant glisse tous documents qu'il souhaite porter à la connaissance de l'inspecteur : présentation de la classe, fiches de préparation de séances ou de séquences, activités diverses montrant son implication dans et hors de l'établissement...
- l'entretien qui suit l'inspection, qui permet de faire plus ample connaissance, d'échanger sur certains problèmes rencontrés, de répondre à certaines interrogations, de porter à la connaissance de l'inspecteur l'action entreprise dans et hors de l'établissement, et ensuite de faire le point sur la leçon, de dissiper les malentendus, de justifier des choix, d'expliquer des démarches ou parfois d'analyser l'échec et de reconstruire...
- l'entretien avec le chef d'établissement (avant et après l'inspection), qui amène à faire le point sur le contexte de l'inspection (quelle classe, quels élèves), sur le rayonnement de l'enseignant, sur son intégration dans l'équipe éducative, sur son implication dans le projet d'établissement, sur l'attention qu'il apporte au suivi de ses élèves...
- la consultation du dossier de l'enseignant, dans lequel on trouve les rapports des inspections précédentes et les notations administratives et pédagogiques.
- en cas de doute sur le sérieux de la personne inspectée, l'inspecteur peut également consulter les cahiers de textes des autres classes, ainsi que les relevés de notes, qui lui permettront d'apprécier le rythme des évaluations et leur pertinence générale.
- à l'opposé, l'inspecteur sait apprécier l'action de certains enseignants qui se sont investis dans l'animation de stages de formation continue, dans l'accompagnement de stagiaires, dans la participation à des groupes de recherche ou dans la publication de travaux personnels qu'ils ont mis à la disposition de la communauté éducative...

Le panel est donc large. Cela n'empêche pas certaines erreurs d'appréciation, mais elles sont limitées et généralement à la faveur de l'enseignant. Toutefois, si par hasard quelqu'un s'estime mal jugé, il a toujours la possibilité de contester son rapport et de demander une autre inspection, ce qui sera fait.

Transmission du rapport et note pédagogique

On se pose beaucoup de questions sur la transmission du rapport et de la note pédagogique. Les deux ne suivent pas le même circuit.

La transmission du rapport se fait dans le mois qui suit l'inspection. Le rapport est signé par vous-même. Vous en gardez un exemplaire alors que d'autres exemplaires atterrissent dans votre dossier (établissement et administration centrale) et dans les archives de l'inspection.

La transmission de la note pédagogique suit un tout autre canal. Cette note en effet doit être soumise à un système de péréquation qui varie suivant le corps auquel vous appartenez. Disons qu'en général on attend la fin de l'année (scolaire " hémisphère nord " pour les enseignants relevant du cadre métropolitain, civile pour les autres -territoriaux et privés) pour proposer des notes. En effet, les inspecteurs sont tenus à suivre une grille de notation qui indique les pourcentages de répartition des notes en fonction des avancements d'échelon aux grand et petit choix ou à l'ancienneté. Ainsi, à l'issue d'une " campagne " de notation, ils revoient toutes leurs notes et vérifient s'ils se rapprochent de la grille en question. Les notes définitives ne sont donc attribuées qu'au début de l'année scolaire qui suit l'inspection. Si vous avez été inspecté en septembre et si vous êtes un cadre métropolitain, il vous faudra donc attendre plus d'un an pour prendre connaissance de votre note (mais le délai sera bien moins long si vous êtes inspecté en juin). Le calcul est le même, décalé, pour les cadres territoriaux.

Les quelques lignes ci-dessus n'ont aucun caractère d'exhaustivité. Il convient de les considérer comme quelques éléments destinés à une meilleure compréhension de l'acte d'inspection et surtout à éviter beaucoup de malentendus. Il faut bien comprendre que nous sommes tous sur le même bateau et que nous suivons tous le même cap. L'inspecteur n'est pas le capitaine mais le pilote. Il ne commande pas, il anime, il aide, il accompagne, il fustige ou il gratifie pour que ce cap soit maintenu et que tout l'équipage aille à peu près dans le même sens et adhère à la route qui a été choisie. C'est avec vous, toujours, qu'il mènera (on le souhaite) le navire à bon port.

Michel LEXTREYT
Novembre 2002