

De la constante macabre à l'évaluation par contrat de confiance

1. La constante macabre : de quoi s'agit-il ?

Imaginez un professeur excellent avec des élèves excellents. Si dans un tel contexte, toutes les notes sont bonnes (elles devraient l'être bien sûr), le professeur est montré du doigt, et est considéré comme un professeur laxiste, voire pas très sérieux. Les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes suspecteraient a priori un professeur d'une matière importante dont la moyenne de classe serait souvent de 14 ou 15 sur 20.

Ainsi, sous la pression de la société, les enseignants semblent obligés, pour être crédibles, de mettre un certain pourcentage de mauvaises notes, même dans les classes de bon niveau : une constante macabre en quelque sorte.

J'insiste sur le fait qu'il s'agit d'un phénomène de société dont les enseignants ne sont évidemment pas les seuls responsables.

Il y a quelques cas où ce dysfonctionnement existe peu ; par exemple dans les matières considérées, à tort, comme secondaires (musique, arts plastiques, éducation physique et sportive), dans l'enseignement professionnel. Ces exceptions sont encourageantes car elles montrent que la constante macabre n'est pas liée en profondeur à la nature des français, puisque il suffit de changer de matière pour ne plus la rencontrer.

Contrairement à ce que certains pourraient peut-être penser, la constante macabre existe déjà dans l'enseignement primaire. Plus précisément, les enseignants sont invités à mettre trois types d'appréciation, « acquis », « non acquis », « en voie d'acquisition ». Inconsciemment, ils se sentent obligés de mettre des élèves dans chacun des trois groupes pour avoir l'impression d'avoir évalué correctement. A ce sujet l'anecdote suivante peut avoir un caractère cocasse ; Trois inspecteurs de l'éducation nationale, convaincus de l'intérêt du combat contre la constante macabre, ont avoué au cours d'une de mes conférences qu'ils seraient très choqués s'ils inspectaient un professeur qui ne mettrait aucune appréciation « non acquis » à un contrôle...

Les enseignants sont-ils conscients d'un tel dysfonctionnement ?

Non, en général. Moi même, durant les vingt premières années de ma carrière d'enseignant, j'étais convaincu qu'un « bon » sujet d'examen devait donner lieu à une moyenne de 10 sur 20, quelles que soient les conditions de travail et les qualités de l'enseignant et des élèves. Or, avec une moyenne de classe de 10 sur 20, la moitié des élèves environ est en situation d'échec. C'est aberrant, absurde, grotesque quand on en prend conscience, et pourtant cela est vrai. Une tradition ridicule qui se perpétue de génération en génération : il est très difficile de remettre en cause un système dans lequel on baigne.

Cependant, après mes conférences sur ce thème, une énorme majorité d'enseignants (96%) reconnaît l'existence de ce phénomène, surtout lorsque j'explique comment nous faisons, inconsciemment, pour obtenir une telle constante : difficulté des questions, longueur du sujet, barème...

Ce résultat encourageant a été obtenu par une enquête réalisée dans quinze académies auprès de 3020 enseignants à la fin d'une réunion sur ce thème à laquelle ils étaient tenus d'assister.

Les enseignants interrogés n'étaient donc pas acquis a priori à « ma cause ». Il est clair qu'une telle adhésion ne peut être obtenue après quelques minutes seulement de présentation de ce dossier ; il n'est pas facile en effet de prendre conscience que nous sommes des sélectionneurs malgré nous.

Pourquoi ce phénomène est-il inconscient ?

Je propose trois réponses possibles à cette question :

- **la tradition**

L'être humain n'aime pas ne pas faire comme tout le monde ; donc lorsqu'une situation existe, on la reconduit sans se poser de questions, tout bêtement en quelque sorte. Certains aimeraient peut-être y voir des raisons hautement politiques ; je suis convaincu du contraire. Cette conviction est d'ailleurs étayée par l'origine des soutiens au mouvement contre la constante macabre : on y retrouve une très grande diversité de sensibilités, dans l'enseignement public et dans l'enseignement privé.

Pour illustrer le poids de la tradition, il suffit de penser à la valise à roulettes. Combien de temps a-t-il fallu attendre pour que l'on se décide à mettre des roulettes sous une valise ? Combien de visites chez le médecin de personnes souffrant de maux de dos après avoir porté une valise trop lourde ? Est-ce la faute à un gouvernement de gauche ? De droite ? à Mitterrand ? à Chirac ? Non ! La raison est toute bête : par tradition, on met des roues sous un chariot, ou derrière des chevaux, mais pas sous une valise. Et puis un jour, la tradition (heureusement) a changé ; on a osé mettre des roues sous une valise. A présent, si dans un aéroport ou dans un hall de gare quelqu'un se « casse le dos » en portant une lourde valise sans roulettes, on le remarque et on le considère comme marginal...

- **La courbe de Gauss :**

On pense qu'une répartition est un phénomène naturel, et donc qu'il est normal qu'elle donne lieu à une courbe de Gauss. Or une répartition de notes n'est évidemment pas un phénomène naturel analogue à une répartition de tailles ou de poids d'individus. D'autre part, même si c'était un phénomène naturel, pourquoi une telle courbe serait-elle centrée à 10 ?...

Une remarque à ce sujet : ce qui est un phénomène naturel, c'est la vitesse d'acquisition d'une notion par un élève. Il n'y a aucune raison pour que tous les élèves comprennent une notion nouvelle à la même vitesse. Mais lors d'une évaluation, si les règles du jeu sont bien définies, la situation est tout à fait différente : deux élèves ayant consacré un temps différent à leurs révisions, peuvent avoir les mêmes résultats si les compétences exigibles sont acquises.

- **Confusion entre phase d'apprentissage et phase d'évaluation**

Pendant la phase d'apprentissage, il est normal que certains élèves éprouvent plus de difficulté que d'autres ; Par suite, si on ne prend pas garde à différencier cette phase et la phase d'évaluation, on pourrait en déduire que le phénomène de constante macabre est normal. Signalons à ce sujet que la phase d'évaluation représente une très petite partie du temps d'enseignement, 10% environ. Pendant la phase d'apprentissage, il est souhaitable de proposer aux élèves des activités riches, parfois sources d'obstacles ; sans oublier bien-sûr de motiver les bons élèves Mais ce n'est certainement pas en posant un exercice trop difficile un jour de contrôle que l'on fera progresser l'ensemble d'une classe. Au contraire, cela conduit le plus souvent au découragement d'une majorité d'élèves qui se rendent compte que leur travail n'est pas récompensé.

Quelques conséquences catastrophiques de ce dysfonctionnement

- **Chaque examen est un concours déguisé.** La lutte contre l'échec scolaire restera donc vaine.
- **Échec injuste et artificiel de nombreux élèves** qui, faisant partie des moins bons élèves d'une classe, ont une mauvaise note malgré leur travail et la compréhension des notions de base.
- **Perte de confiance** dans les rapports entre élèves et enseignants.
- **Perte de confiance en soi** des élèves français.
- **Trop nombreux cours particuliers** : il ne suffit pas de comprendre pour s'en sortir ; il faut absolument éviter de faire partie du mauvais « tiers » de la classe.

- **Mal-être des élèves français à l'école.** À ce sujet, une récente enquête internationale PISA est particulièrement éloquent : sur 41 pays (250000 élèves interrogés), la France occupe la dernière place dans le domaine du bien-être à l'école.

- **Baisse inquiétante du nombre d'étudiants dans les filières scientifiques.** Plus précisément, la sélection des élèves s'appuie souvent sur leurs résultats en math et en physique (à une époque, c'est le latin qui jouait ce rôle). Par suite, ces disciplines, pourtant passionnantes, sont considérées comme difficiles et plaisent moins. A ce sujet, citons le Ministre Hubert Curien, un Grand Homme que j'ai eu l'honneur et le plaisir de rencontrer et à qui je rends un chaleureux hommage :

« **la collusion trop fréquente entre éducation et sélection cause de réels ravages ...** » [*extrait de la préface du livre « La constante macabre* »].

Comment les enseignants obtiennent-ils « leur » constante macabre ?

J'ai repéré dix pièges dans lesquels les enseignants tombent inconsciemment pour ne pas échapper à la constante macabre. Je dois avouer que je suis pleinement victime des neuf premiers...

- **Difficulté des questions posées :** on pose au contrôle des questions qui ne ressemblent pas à celles que l'élève a déjà traitées.

- **La question cadeau :** il s'agit d'un phénomène bien français : « *En France, si un professeur est convaincu que tous les élèves répondront à une question, il ne la pose pas* »

- **Des sujets bien équilibrés :** lorsque l'on élabore le sujet de contrôle, on commence par des questions faciles (mais pas cadeau...), puis on y met des questions de plus en plus difficiles, et à la fin des questions pour les meilleurs qu'il ne faut surtout pas oublier. Je dois avouer que lorsque je fais un sujet de ce type, j'éprouve un réel sentiment de satisfaction, sans me rendre compte qu'en réalité je construis « ma courbe de Gauss »...

- **Barème :** pour illustrer ce point, je vais d'abord présenter une situation que j'ai souvent connue. Je dois corriger un paquet de copies ; Je prends mon courage à deux mains, je fais un barème, et je commence à corriger. Première copie : 17 sur 20, deuxième copie : 18, troisième copie : 17. Je devrais être satisfait, me dire que les élèves ont bien travaillé, que j'ai bien expliqué. Eh bien NON ! Je n'ai jamais pensé cela. Je me dis que ça ne va pas, et, très naturellement, sans aucune pointe de méchanceté, convaincu du bien-fondé de ma démarche, je réajuste mon barème pour que les notes soient plus normales, c'est-à-dire(en France) plus basses...

- **Rigueur dans la rédaction :** quand on pense que le sujet n'était pas assez difficile, on est plus exigeant dans la présentation, dans la rédaction.

- **Des sujets trop longs :** quand on a l'impression que le sujet risque d'être trop facile, on le rallonge. Il s'agit en quelque sorte d'un phénomène de compensation...

Au sujet de la longueur des sujets, on ne peut que déplorer une lacune énorme dans les programmes officiels : il n'y a pas un mot pour susceptible d'aider les enseignants à élaborer des sujets de longueur convenable. Cela semble surréaliste, mais c'est malheureusement vrai !

- **À la recherche d'un beau sujet :** ceci se produit davantage à partir d'un certain niveau ; on essaie de présenter dans le sujet un point ou un résultat que l'on trouve intéressant. Motivés par un tel objectif, on oublie très souvent le paramètre « longueur ».

- **Désir de balayer tout le programme du contrôle :** au départ, l'intention est louable ; on veut éviter certaines injustices qui pourraient apparaître lorsque le sujet ne porte que sur une partie du programme. On est ainsi amenés à ajouter une ou deux « petites » questions, sans se préoccuper de la longueur du sujet.

- **Faire en sorte que le meilleur élève ne termine pas avant la fin du temps imparti :** on ne se rend évidemment pas compte qu'en élaborant un sujet dans cet esprit, on « macabrise » son évaluation, car il ne

s'agit plus de tester des compétences clairement définies. Il faut au contraire se dire qu'il est normal que les meilleurs élèves terminent avant la fin de l'épreuve ; Il suffit alors de poser une question difficile hors-barème et non notée pour valoriser comme il se doit ce type d'élèves.

- **Une drôle de générosité** : le professeur pose un sujet qu'il sait long et difficile ; puis il augmente les notes, par exemple pour passer d'une moyenne de classe de 7 sur 20 à 9 sur 20. Comme je l'ai signalé précédemment, c'est le seul « truc » que je n'ai jamais utilisé ; mais il ne faut surtout pas accabler les collègues qui utilisent ce type de procédé ; La situation est tellement déplorable que chaque professeur s'en sort comme il peut.

Ce phénomène est-il présent dans d'autres pays ?

Non en général, sauf dans quelques pays qui, traditionnellement, s'inspirent du modèle éducatif français : Afrique francophone, Espagne, quelques pays d'Amérique latine, Belgique.

Ainsi, dans ce domaine, la France est de plus en plus isolée dans le monde.

À ce sujet, signalons un fait particulièrement révélateur : au Québec, l'expression bien française « avoir la moyenne » est incompréhensible. Plusieurs professeurs canadiens interrogés à ce sujet avouent que cette tendance à prendre la note 10 comme repère est particulièrement surprenante, absurde.

Suppression de la constante macabre : des raisons d'être optimiste

- Une très forte majorité d'enseignants souhaite la suppression de la constante macabre.
- Soutien des principaux syndicats et des principales associations, dans l'enseignement public et dans l'enseignement privé : enseignants, parents d'élèves, élèves, chefs d'établissement, inspecteurs d'académie.
- Prise en compte de ce phénomène dans des textes officiels* : séance de questions-réponses au Sénat(14 juin 2005), lettre officielle de Patrick GERARD, Directeur de Cabinet du Ministre à Françoise FERAT, Sénatrice(29 juin 2005), rapport de l'Inspection Générale...
- Très importante sensibilisation de la presse.
- Existence d'une évaluation adaptée au système éducatif français : le système d'Evaluation Par Contrat de Confiance (EPCC).

2. Une solution possible : l'EPCC

Principal objectif : permettre concrètement et simplement à l'enseignant de se « libérer » de la constante macabre.

Un système d'évaluation destiné à éradiquer ce phénomène a été expérimenté pendant trois ans. Il s'agit du système d'évaluation par contrat de confiance (EPCC). Ce système est très facile à utiliser et ne nécessite aucun moyen supplémentaire(2). Il est déjà mis en pratique par des milliers d'enseignants.

Cette méthode d'évaluation repose sur le principe de base suivant : l'élève doit prendre conscience du fait que les efforts qu'il fournit ne sont pas vains, que le travail est une valeur importante.

Réalisation pratique

- **Programme de révision** : une semaine environ avant chaque contrôle de connaissances, l'enseignant donne un programme très détaillé de révisions; plus précisément, il choisit et communique une liste de points (cours, exercices,...) « balayant » toutes les notions fondamentales du programme officiel, déjà traités et corrigés en classe. L'élève est informé que les 4/5 environ de l'épreuve du contrôle porteront sur certains des points de la liste. Précisons qu'il **ne s'agit nullement de communiquer le sujet du contrôle à l'avance!**

Cette liste, qui peut contenir certains points des programmes précédents, doit être suffisamment substantielle

pour supprimer tout risque d'apprentissage par cœur immédiat.

- **Séance de questions-réponses** : deux ou trois jours environ avant l'épreuve, l'enseignant organise une séance de questions-réponses au cours de laquelle les élèves peuvent demander des explications ou des précisions sur certains points mal compris.
- **Élaboration et correction du sujet** : le sujet du contrôle doit être de longueur raisonnable ; il est normal que les meilleurs élèves terminent avant la fin du temps imparti. On peut leur proposer des questions difficiles non notées. D'autre part, les règles de rédaction, malheureusement absentes des programmes officiels, doivent être précisées par l'enseignant.

Les résultats

Les expérimentations de ce système font apparaître très clairement les points suivants :

- La constante macabre est supprimée.
- Les élèves font leurs révisions en confiance, bien moins stressés.
- Les moyennes de classe augmentent de 2 à 3 points sur 20 mais cette augmentation n'est pas uniforme: certains élèves découragés jusqu'ici mais travailleurs augmentent leur moyenne de 5 à 6 points.
- Les notes restent étalées, mais cette fois les élèves qui n'ont pas de bons résultats sont responsabilisés : ils savent pourquoi: trop de lacunes antérieures, manque de travail...
- Une très forte majorité d'élèves aime ce système.
- **Point très important : les élèves, mis en confiance, travaillent beaucoup plus.** Ainsi, ce système n'est en rien laxiste. Il est destiné à supprimer la constante macabre mais aussi à encourager et récompenser le travail.

3. Le système EPCC renforcé

Le système EPCC présenté ci-dessus est très facile à mettre en place et ne nécessite aucun moyen supplémentaire. Malheureusement, malgré ce système, quelques élèves peuvent encore être en situation d'échec. Il ne s'agit plus cette fois d'un échec artificiel, conséquence de la constante macabre. Lorsque des moyens supplémentaires sont disponibles (présence d'éducateurs, soutien scolaire, aide aux devoirs,...), il est possible de renforcer le système EPCC. Des expérimentations d'un système EPCC renforcé, facile à mettre en application, ont lieu actuellement. A une époque où on parle beaucoup de soutien scolaire, ce système permet de savoir quels sont les élèves qui en ont vraiment besoin.

Un premier exemple

Voici les points forts de la mise en pratique d'un système EPCC renforcé en cours d'expérimentation dans un établissement qui dispose d'éducateurs :

1. Programme de révision :

Le professeur transmet à l'éducateur la liste de questions communiquée aux élèves avant le contrôle, ainsi que les corrigés. Souvent, une photocopie de cahier d'élève peut suffire.

2. Préparation de la séance de questions-réponses

L'éducateur :

- organise la répartition des élèves en trinômes
- n'intervient pas dans le travail des trinômes
- transmet à l'enseignant les fiches de questions élaborées par les différents trinômes

3. L'éducateur assiste à la séance de questions-réponses

4. Entre la séance de questions-réponses et le contrôle, l'éducateur

- aide les élèves qui ont encore certaines lacunes
- en rend compte à l'enseignant

Remarque : c'est le professeur, bien-sûr, qui coordonne la collaboration avec les éducateurs.

D'autres possibilités

L'exemple précédent montre comment il est possible de coordonner une action entre l'enseignant et d'autres collaborateurs qui doivent s'adapter à ses méthodes pédagogiques.

En fonction des collaborateurs disponibles, d'autres systèmes EPCC renforcés peuvent être mis en place.

Un second exemple

Le système suivant, plus souple que le précédent, va être mis en application dans un collège où des séances d'aide aux devoirs existent déjà. Ces séances regroupent chacune une dizaine d'élèves en difficulté. Dans le cadre du système EPCC, l'animateur de telles séances disposera de la liste de révision et d'une photocopie de cahier d'élève. Dans ces conditions, il est clair que son aide sera plus ciblée et plus efficace. Afin de faciliter le travail de l'éducateur, il peut être envisagé, dans chaque matière, d'élaborer des listes de révision communes à plusieurs classes (sans forcément poser un devoir commun).

1. Intérêt de telles expérimentations

Actuellement, le Ministère de l'Éducation Nationale met l'accent sur la lutte contre l'échec scolaire et propose des mesures et des moyens dans ce sens.

Il est clair que les expérimentations décrites ci-dessus s'inscrivent tout à fait dans le cadre de cette politique. En effet :

- Il est évident qu'aucune mesure ne sera efficace tant que la constante macabre ne sera pas supprimée ; l'EPCC permet d'atteindre un tel objectif.
- Le système EPCC permet de repérer les élèves qui ont vraiment besoin de soutien scolaire. A ce sujet, il convient de signaler le point suivant : le fait de classer de manière injuste un élève dans le groupe qui nécessite un soutien peut être démotivant, et parfois même traumatisant.
- Le soutien scolaire doit être structuré. Il ne suffit pas de débloquent des moyens financiers pour que tout s'arrange ; le système EPCC renforcé permet de mettre en place une manière d'utiliser judicieusement les moyens destinés au soutien scolaire.

★ ★ ★

Références :

«*La constante macabre ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves* », André Antibì,(2003), éditions math'adore.

«*Les notes : la fin du cauchemar, ou comment supprimer la constante macabre* », André Antibì, (2007), éditions math'adore.

* site du mouvement contre la constante macabre : <http://mclcm.fr> (documents officiels, témoignages, vidéos, ...).