26 000 copies corrigées : bilan raisonné

Henri Peña Ruiz

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3277>
DOI : 10.4000/ries.3277
ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1996
Pagination : 65-68
ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Henri Peña Ruiz, « 26 000 copies corrigées : bilan raisonné », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 11 | 1996, mis en ligne le 29 juillet 2013, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3277> ; DOI : 10.4000/ries.3277

Ce document a été généré automatiquement le 20 avril 2019.

© Tous droits réservés

26 000 copies corrigées : bilan raisonné

Henri Peña Ruiz

De l'instruction libératrice, et de ses exigences

- 1 L'instruction véritable est irréductible à une simple transmission de connaissances. C'est une certaine modalité, réfléchie et consciente, de ces connaissances, qui lui donne sens. Pour ce faire, la présence à soi de l'élève, comme sujet pensant doué de réflexion, est toujours requise. Mais cette présence à soi concerne la dimension rationnelle, dépassement critique du simple donné psychologique. C'est en termes intellectuels, et non simplement « mentaux » qu'il faut donc comprendre l'instruction. Le professeur, lorsqu'il corrige un travail, évalue le degré d'accomplissement de la démarche intellectuelle. Certes, il ne se désintéresse pas de la dimension psychologique, mais il ne peut non plus s'en tenir à elle, sauf à perdre de vue la fin qu'il vise. On saisit de ce fait la grave méprise qu'il y a à parler d'objectifs comportementaux pour les repères de l'évaluation, et à développer à partir de là toute une thématique qui oublie l'essentiel. Cette réduction psychologiste s'associe de plus en plus souvent à un souci de codification de l'évaluation qui, si l'on n'y prend pas garde, risque aussi de compromettre l'essentiel : à vouloir sérier en repères visibles les « performances » attendues de l'élève, on tend à décomposer mécaniquement les « opérations » que l'on estime nécessaires, et le souci d'objectivité de la correction, mal compris, se solidarise vite d'une conception réifiante, hantée par des signes extérieurs, tendanciellement portée aux questionnaires à choix multiples. La conjonction du psychologisme et de cette pseudo rationalisation consacre alors ce qu'un pédagogisme étourdi et ivre de ses propres discours ne remarque même pas : la complète dénaturation de ce qu'il s'agissait d'évaluer, à savoir l'exercice toujours singulier d'une intelligence en acte, en « performances » homogènes aux nouveaux instruments d'évaluation. On n'évalue plus du tout la même chose : joli résultat d'une démarche qui ne voulait que perfectionner les modalités d'évaluation, la fin visée restant la même.

Correction et évaluation, retour sur un présupposé

- 2 La contradiction qui vient d'être signalée s'enracine dans les présupposés, voire les préjugés, d'un discours pédagogique aux prétentions exorbitantes. Tout d'abord, la nouvelle mode terminologique impose déjà depuis quelques temps l'opposition prétendue entre « évaluation formative » et « évaluation sommative ». Qu'apporte de si nouveau une telle vulgate par rapport à la problématique de la correction des copies ? Le terme « sommative » renvoie à l'idée de somme. Comme si l'acquisition d'un savoir ou d'un savoir-faire pouvait être pensée sur le mode de l'empilement, de la simple addition. Caricature. Car vérifier qu'un savoir est bien acquis, c'est s'assurer non pas qu'il s'ajoute à un autre, mais qu'il est effectivement maîtrisé, car l'élève l'a fait sien sur le mode d'une compréhension active. Bref, si l'on veut, qu'il s'est formé à une telle maîtrise. L'opposition du sommatif et du formatif se dissout d'elle-même, dès qu'on revient à une considération simple et sans méprise de ce qu'est une véritable instruction. Corriger une démonstration, c'est s'assurer qu'elle est bien conduite, et que la façon dont elle est effectuée et rédigée atteste l'intellection vive d'une réflexion en acte, non la seule mémorisation. Bref, c'est faire un acte singulier de jugement, attentif et incodifiable. La notion de correction a-t-elle un sens ? Question lancinante infligée par les relativismes pédagogiques, à laquelle il faut bien oser répondre oui. Un devoir est-il correctement centré sur un sujet ou non ? Une démonstration est-elle correcte du point de vue logique ? Un verbe est-il correctement accordé avec son sujet ? Autant de questions qui ne relèvent certes pas de l'appréciation subjective, pas plus sans doute que d'une lecture mécanique des travaux des élèves. Prétendre que la notation traditionnelle n'aurait été que « sommative » du fait qu'elle était attentive au degré de maîtrise des savoirs et des savoir-faire attesté par les travaux des élèves, c'est réitérer, finalement, à propos de l'instruction, le contresens qui ne veut voir en elle qu'une simple transmission de connaissances, comprise mécaniquement, et sans mise en jeu de la compréhension vive de l'intelligence. On reste confondu devant tant de mépris pour le travail effectué par des générations d'instituteurs et de professeurs en amont de la divine parole des nouveaux pédagogues.

La légende de la subjectivité, retour sur une question de principe

- 3 L'évaluation d'une copie est accomplie par un professeur, ou un instituteur, dans le cadre des fonctions qu'il remplit. C'est dire que ce n'est pas son affectivité d'homme privé qui entre en jeu, mais sa capacité de jugement, proportionnée à sa compétence. De la même façon, un médecin exerce son jugement dans un diagnostic, et un juge, en tribunal, fait de même. L'exercice du jugement est toujours un acte singulier, c'est-à-dire unique, en un sens, puisqu'il faut à chaque fois être attentif à la singularité d'un cas, et savoir convoquer ses connaissances de façon dynamique, appropriée à la spécificité de ce cas. La solitude du juge, du médecin, du professeur, dans l'acte de jugement, ne signifie pas l'emprise de sa subjectivité mais, simplement, qu'il est, et lui seul, responsable de la décision qu'il va prendre. Comme le pilote d'avion qui décide de faire telle manœuvre. Dire que tout jugement est singulier, ce n'est donc pas poser pour son caractère inéluctablement subjectif ! Autant dire, sinon, que l'ordonnance du médecin est subjective, comme l'est la

décision du pilote ! Question de principe : il s'agit de savoir si oui ou non la compétence de celui qui enseigne est reconnue, comme l'est celle du plombier appelé pour réparer une fuite ou celle du médecin. Si elle ne l'est pas, pourquoi l'avoir recruté ? Et s'il a été recruté, pourquoi remettre indéfiniment en cause son aptitude à exercer ses fonctions, en suggérant qu'il sera incapable de distinguer décision subjective et jugement singulier ? Il y a, certes, des erreurs de correction, comme il y a des erreurs de diagnostic ou de pilotage. Mais la différence est que de telles erreurs, pour dramatiques que soient leurs conséquences, ne donnent pas lieu, dans le cas du médecin ou du pilote, à une mise en cause globale de la profession. On ne peut en dire autant, malheureusement, des enseignants, puisque tout un discours pédagogique s'est construit autour de la subjectivité supposée de la notation. Par ailleurs, chaque année ou presque, au moment du baccalauréat, des journalistes, dont on connaît bien sûr l'absence totale de subjectivité, s'acharnent sur des caricatures en s'attachant à montrer que la notation des copies du baccalauréat est une « loterie » (comme osa l'insinuer un titre du *Monde de l'Éducation* il y a quelques années). Allez expliquer après aux élèves qu'il faut faire effort pour travailler méthodiquement ! Le procédé est presque toujours le même : mettre en regard une copie d'examen et la moyenne de l'année et, bien sûr, ne retenir l'exemple que lorsque l'écart est assez spectaculaire pour faire un gros titre. Chacun sait que la sophistication du sensationnel n'a rien à voir avec l'exigence de vérité : peu importe alors que la corrélation se vérifie mille fois si, une fois sur mille, on peut trouver du grain à moudre. Et c'est ainsi qu'une épreuve, un mode de correction, et une corporation entière sont publiquement voués aux gémonies !

Analyse d'un exemple : la dissertation philosophique

- 4 Acte de jugement, toujours singulier, incodifiable, la dissertation philosophique et sa correction offrent un objet de réflexion exemplaire. Exercice philosophique par excellence, la dissertation n'est rien d'autre que le déploiement ordonné d'une pensée en acte, où la capacité de réflexion de l'élève doit trouver à s'employer, de façon unique, à partir d'une question qui n'est jamais une simple question de cours, même si elle peut être éclairée par des connaissances acquises en cours. Attentif à la démarche réflexive de la copie, le correcteur engage avec elle une sorte de dialogue intellectuel, qu'il conduit bien sûr selon des exigences critiques de rigueur et de validation démonstrative irréductible. La subjectivité, au sens le plus courant, n'est aucunement en jeu dans un tel processus. Il sera d'ailleurs facile de s'en rendre compte en prêtant attention aux exigences les plus générales d'une copie réussie : une introduction qui présente effectivement le sujet, et attire l'attention sur son intérêt, un développement bien centré sur la question et bien construit, une analyse rigoureuse des termes et des enjeux du sujet, une mobilisation maîtrisée des références aux auteurs, un traitement approprié des exemples, une rédaction rigoureuse et claire, n'ont rien qui sollicite la subjectivité du correcteur. Mais surtout, la caractérisation d'ensemble de la démarche réflexive de l'élève requiert un exercice de jugement singulier, qu'il est impossible de théoriser *a priori*, ni même peut être de codifier *a posteriori*. Jugement qui requiert un sujet, certes - et l'on pourrait glisser, de là, à la thèse de la subjectivité du jugement. Mais ce serait jouer sur les mots, car le sujet humain se différencie selon les registres que sollicite l'existence. Le sujet rationnel est requis dans l'exercice d'une fonction de jugement - et la possibilité de le distinguer du sujet affectif doit être posée, même si la difficulté de cette distinction se

manifeste parfois. Pour reprendre les exemples évoqués plus haut, ce n'est pas le sujet affectif du pilote qui juge bon d'adapter un plan de vol, ni la subjectivité du médecin qui statue sur le cas d'un malade, ni celle du plombier qui décide de refaire une soudure. On connaît pourtant les litanies sur la « subjectivité de la correction » en philosophie - et les charges périodiquement effectuées contre la dissertation, qui n'a en somme qu'un défaut : celui de requérir l'intelligence en acte et la culture vive, de l'élève comme du professeur qui corrigera sa copie.

En guise de conclusion

- 5 Il est temps peut-être de faire le point, au delà des malentendus et des faux semblants, mais aussi de discours trop convenus que relayent parfois les outrances du tintamarre journalistique. Un acte singulier n'est pas *ipso facto* un acte subjectif. Première thèse. L'évaluation d'une copie requiert un sujet compétent. Deuxième thèse. Tant que la copie ressortira à une démarche de réflexion, originale, irréductible à une récitation mécanique d'informations ou à la bonne exécution d'objectifs comportementaux appris par dressage, elle restera étrangère aux pauvretés du QCM (questionnaire à choix multiples). Troisième thèse. Et tant que cette irréductibilité subsistera, la machine ne pourra pas remplacer l'homme. Dernière thèse. Bonne nouvelle, n'est-ce pas ?

RÉSUMÉS

Le témoignage d'un professeur de philosophie pour une défense et illustration de l'acte singulier que représente l'évaluation d'une copie, considérée comme démarche de réflexion et non récitation d'informations.

INDEX

Index géographique : France

Mots-clés : composition littéraire, évaluation, évaluation de l'élève

AUTEUR

HENRI PEÑA RUIZ

Professeur de philosophie, lycée de Sèvres, France