

Circulation des postures d'évaluateur dans l'activité d'inspection

Adeline Rouleau

Laboratoire Formation et Apprentissages professionnels, Cnam

L'évaluation des enseignants par des inspecteurs connaît, en France, une évolution majeure en 2017, avec la distinction entre l'inspection évaluation et l'inspection formation. Cet article s'appuie sur une recherche doctorale visant à comprendre comment, dans un contexte de réforme de l'évaluation des professeurs des écoles, les inspecteurs de l'éducation nationale s'emparent de nouvelles modalités d'inspection. Cette recherche tente d'identifier les postures professionnelles qui facilitent ou entravent la relation et le dialogue inspecteur – inspecté et favorisent ou non une analyse réflexive de pratique. L'enquête conduite dans six départements auprès d'inspecteurs du 1^{er} degré a permis de caractériser des postures d'inspecteurs en entretien d'inspection. Sur la base d'entretiens d'inspection filmés et d'auto confrontations post entretien, nous présentons un premier matériau décrivant les postures d'une inspectrice.

Contexte de la recherche

Depuis septembre 2017, les inspecteurs sont amenés à inspecter les enseignants dans deux types de situation : les entretiens de carrière et les visites d'accompagnement. Lorsque l'inspecteur effectue un entretien de carrière, son évaluation des compétences professionnelles de l'enseignant a une incidence sur l'avancement d'échelon et donc sur le salaire. Lorsque l'inspecteur effectue une visite d'accompagnement, celle-ci n'a pas d'incidence sur sa carrière, elle permet un soutien de l'enseignant dans l'exercice de son métier et apporte une aide au développement professionnel. Cet article porte sur cette deuxième situation qui positionne les inspecteurs dans un acte de formation plus que de contrôle ou d'évaluation.

Lors de la visite d'accompagnement, l'inspecteur assiste à un temps de classe d'une heure trente à deux heures environ, puis conduit un entretien à visée formative avec l'enseignant d'une durée d'environ quarante-cinq minutes. Un compte rendu d'entretien ou rapport est par la suite transmis à l'enseignant et peut être joint à son dossier personnel.

L'évolution actuelle des pratiques d'inspection s'inscrit dans une histoire des représentations sur l'acte d'inspection en termes de rapport hiérarchique, de jugement, d'injonction, d'assujettissement.

Dans cette période de transition vers la notion d'accompagnement, souvent ces représentations perdurent, tant pour les inspecteurs que pour les professeurs des écoles et l'inspection reste une pratique redoutée de tous. Se pose la question des enjeux professionnels induits par le statut hiérarchique de l'inspecteur, source d'anxiété et d'appréhension de la part des professeurs des écoles. L'inspecteur pourrait ainsi évoluer vers une posture qui serait communicative-formative plutôt que normative-injonctive afin que les professeurs ainsi accompagnés deviennent acteurs de leur développement professionnel.

Cadre théorique mobilisé

Les recherches sur l'évaluation des enseignants ont permis d'identifier différentes postures de l'évaluateur. Roquet (2005) distingue une posture d'accommodation lorsque l'inspecteur privilégie l'expérience de l'enseignant aux exigences de l'institution, une posture de domination émanant de l'inspecteur imposant et opposant à l'enseignant les seules exigences de l'institution, une posture de compromis quand l'inspecteur écoute et prend en compte l'enseignant tandis que ce dernier prend en compte les exigences de l'institution, enfin une posture de problématisation quand questions et hypothèses sont la matière et le guide de l'entretien réalisé dans une démarche de co-création.

Starck (2010) identifie plutôt des binômes de postures d'évaluateur/évalué. La première est dite « juge-baron / accusé », lorsque les échanges se font sur le registre de l'accusation implicite et de la justification. La seconde est dite « thérapeute/patient », lorsque les enseignants sont dans la position d'un patient en attente d'un diagnostic par rapport à une norme et d'une prescription de la part de l'inspecteur. La troisième est dite « manager/négociateur », lorsque l'inspecteur et l'enseignant négocient les indicateurs d'évaluation des pratiques mises en œuvre. Enfin, la posture est qualifiée des « deux alter ego », lorsque l'inspecteur adopte une posture compréhensive où le jugement est suspendu. Sénore (2000) identifie, quant à lui, trois paradigmes interdépendants pour inspecter : un paradigme charismatique empreint de séduction dans la relation entre les personnes, un paradigme techniciste qui a le souci de la rigueur et du professionnalisme, un paradigme déontologique qui requiert la construction d'une symétrie éthique entre l'enseignant et l'inspecteur en dépit de leur dissymétrie institutionnelle et hiérarchique.

Roquet, Starck et Sénore se rejoignent pour évoquer la situation d'inspection au cours de laquelle inspecteur et inspecté dialoguent dans une symétrie éthique (Sénore), comme deux alter ego (Starck) en co-création d'une problématisation commune (Sénore). Des points de convergence existent également entre la posture de domination de Roquet et celle de juge-baron versus accusé de Starck ; entre la posture de compromis de Roquet et celle de manager versus négociateur de Starck. Ces différents travaux de recherche consacrés aux entretiens d'inspection, mettent en évidence des positionnements d'acteurs dans une situation institutionnelle d'évaluation. Dans la perspective des nouvelles modalités d'inspection, nous nous inscrivons dans un paradigme d'accompagnement tel que défini par Paul (2020). Nous prenons appui sur les travaux de Jorro (2016) qui a analysé les postures d'accompagnement des formateurs auprès d'enseignants. La dimension interactionnelle, qui est analysée à travers les postures du pisteur, du contradicteur, du traducteur, du médiateur et du régulateur, rend compte des différentes facettes de

l'accompagnement professionnel. Cette dernière approche nous servira de fil conducteur dans nos analyses.

Méthodologie de recherche

Notre recherche doctorale à visée compréhensive s'intéresse aux gestes et postures des inspecteurs en entretien d'inspection dans différents contextes d'exercice. Cet article portera spécifiquement sur les postures d'une inspectrice en entretien avec une enseignante de CP.

L'échantillon de la thèse comprend six inspecteurs du 1^{er} degré d'âges et de profils différents (trois hommes et trois femmes) qui exercent dans différents territoires et ont tous été formateurs. Ces inspecteurs font eux-mêmes le choix de l'enseignant inspecté lors d'une visite d'accompagnement ; ce sont des enseignants récemment titularisés. Chacun de ces six inspecteurs est filmé lors de deux entretiens en visite d'accompagnement auprès de deux enseignants différents.

Cet article analyse l'agir professionnel d'une inspectrice expérimentée en entretien d'inspection avec une enseignante néo-titulaire.

Les outils de recherche mobilisés sont ceux des entretiens semi-directifs (Blanchet & al., 1985), des entretiens d'inspection filmés et des entretiens d'auto confrontation. Contrairement aux recherches convoquées dans le cadre théorique sur l'évaluation des enseignants qui se sont appuyées sur des écrits ou du discours, cet article s'intéresse à la posture d'une inspectrice en situation réelle d'inspection.

L'entretien semi-directif, d'une durée de quarante minutes environ, a été réalisé avec l'inspectrice préalablement à la visite d'inspection, afin de recueillir ses représentations concernant les visites d'accompagnement. L'inspectrice a ensuite été filmée en visite d'accompagnement avec une enseignante en classe de CP. Cet entretien s'est déroulé dans la salle de classe à l'issue des séances observées, une fois les élèves sortis en récréation. La vidéo a été réalisée à l'aide d'un téléphone portable posé sur un petit trépied, à distance du binôme inspectrice-inspectée, matériel léger et relativement discret. L'entretien d'inspection d'une heure environ a donné lieu à une transcription d'éléments verbaux, mais également non-verbaux et para-verbaux. Un entretien d'auto confrontation d'une heure et demie avec l'inspectrice a été réalisé et filmé quelques jours après. Il a contribué à éclairer le sens que l'inspectrice accorde à la spécificité de son activité (Clot, Faïta, Fernandez & Scheller, 2000).

Le recueil des données est assorti de certaines contraintes répondant à des enjeux éthiques et relevant de l'accord des sujets filmés et enregistrés. Réaliser cette recherche a nécessité l'obtention d'autorisations de la part des inspecteurs d'académie, des inspecteurs et des enseignants. Le dispositif filmique implique également des décisions comme le choix du cadrage ou de la distance de la caméra (Devermelles, 2018), ce qui n'est pas neutre et peut donner à voir aussi bien des gestes considérés comme représentatifs du métier que des gestes imprévus ou qui interrogent la professionnalité escomptée.

Analyse des résultats

L'analyse des données recueillies s'est centrée dans un premier temps sur l'entretien entre l'inspectrice et l'enseignante, en dégagant la structure générale de l'entretien, puis à l'aide d'une grille d'analyse, basée sur les postures (Jorro, 2016) de l'inspectrice. Dans un deuxième temps, les données issues de l'entretien d'auto confrontation de l'inspectrice et de l'entretien initial portant sur ses représentations sur les visites d'accompagnement ont été mises en lien avec l'analyse de l'entretien d'inspection, permettant ainsi d'accéder au sens de l'agir de l'inspectrice, à ses intentions, à ses valeurs et à ses stratégies de conduite d'entretien. L'analyse de ces différentes données a permis de qualifier les différentes postures adoptées par l'inspectrice au cours de l'entretien d'inspection.

Différentes postures

Les différentes postures qui se dégagent de l'analyse des entretiens sont caractérisées à partir des postures accompagnatrices des formateurs décrites par Jorro (2016).

La posture du pisteur

Dans la posture du pisteur, l'inspectrice balise la situation d'entretien, elle en définit le cadre et délivre des messages de réassurance. Cette posture est particulièrement prégnante en début d'entretien lorsque l'inspectrice pose explicitement l'enjeu de la visite d'accompagnement, ce qu'elle est et ce qu'elle n'est pas :

« [...] néo titulaire 3^e année, vous allez bénéficier d'une visite d'accompagnement par l'IEN, voilà. Et vous l'avez vu dans le courrier, c'est bien accompagnement et conseils personnalisés, il ne s'agit absolument pas d'une évaluation ».

Elle explicite clairement le déroulé de l'entretien auprès de l'enseignante et tient compte du contexte de l'entretien et de son positionnement pendant la pause méridienne, elle est attentive à la durée de l'entretien qui ne doit pas être trop long pour permettre à l'enseignante de déjeuner avant de reprendre la classe l'après-midi :

« On va terminer juste, ce sera rapide, parce qu'on a évoqué un peu au fur et à mesure hein, et puis je vois que le temps passe, je veux pas abuser trop de votre temps sur cette pause du midi [...] ».

Tout au long de l'entretien, l'inspectrice accompagne les paroles de l'enseignante de sourires et de hochements de tête affirmatifs et à plusieurs reprises, elle délivre à l'enseignante des messages de réassurance en la confortant dans sa capacité à gérer le groupe classe :

« Oui peut-être que petit à petit, vous pourrez relâcher parce que, euh, vous risquez pas d'être débordée, hein [...] Faut surtout pas être inquiète ».

La posture du contradicteur

Avec la posture du contradicteur, le formateur fait preuve d'écoute active et constructive, s'intéresse aux non-dits, interpelle les évidences et les idées préconçues. Dans l'entretien, l'inspectrice accompagne la parole de l'enseignante de fréquents « d'accord » ou hochements de tête, ce que relève l'inspectrice dans l'entretien d'auto confrontation :

« Donc voilà, j'acquiesce, j'opine du chef euh, écoute active ».

Elle montre ainsi sa prise en compte de la parole de l'enseignante et le maintien de son attention.

A plusieurs reprises, l'inspectrice interpelle l'évidence posée par l'enseignante d'une classe avec des élèves agités, comme lorsque l'enseignante lui dit :

« [...] aujourd'hui je les ai trouvés quand même « pire » que d'habitude. Mais non, en fait y a des, des gros soucis de colère », l'inspectrice lui répond : « Alors là, ce matin, j'ai pas identifié ceux qui étaient capables de faire une colère. ».

Par sa réponse, elle renvoie à l'enseignante l'observation de la classe ce jour-là qui n'est pas en cohérence avec les propos de l'enseignante. La contradiction apportée par l'inspectrice s'exprime fréquemment sous forme de questions avec parfois un ton marquant son étonnement et une gestuelle de distanciation par un basculement du corps en se reculant sur sa chaise :

« C'est vrai, vous avez constaté ça ? » (en croisant les bras), « Ah oui, vous pensez ça ? » (petit rire).

L'entretien d'auto confrontation confirme la posture de contradicteur de l'inspectrice :

« moi qui me connais je me dis, bon là au fil de l'entretien, quand même, je réagis. C'est, ça reste tout à fait soft, tout à fait, ça peut passer inaperçu mais moi je connais mon « ah oui » [rire]. J'ai reconnu le ton qui me fait dire que « tiens donc », « étonnant » », « [rire] là aussi mon ton parle beaucoup, je pensais que, mais non [rire] ».

La posture du traducteur

Dans la posture du traducteur, le formateur explicite les notions, rend accessibles les savoirs, engage l'enseignant à approfondir une réflexion sur les savoirs. Or dans notre situation, contrairement à ce qu'on aurait pu penser, l'explicitation des notions est peu présente dans l'entretien de l'inspectrice.

« D'accord. Parce qu'effectivement, c'est une méthode qu'il faut adapter pour répondre aux préconisations, en fait, puisqu'aujourd'hui on sait qu'il faut absolument qu'il y ait deux sons par semaine pour l'étude de sons ».

Ce verbatim n'explicite pas les savoirs en jeu qui demeurent implicites, l'inspectrice faisant uniquement référence à la norme et aux préconisations ministérielles.

La posture du médiateur

Dans la posture du médiateur, le lien avec des ressources didactiques ou avec des personnes ressources et la mobilisation de gestes de conseil sont caractéristiques. L'inspectrice prend en compte le contexte d'exercice de l'enseignante et montre les règles issues d'une expérimentation qui sont affichées dans la classe, permettant à l'enseignante de comprendre leur utilisation. Ce geste de monstration est utilisé à plusieurs reprises par l'inspectrice comme lorsqu'elle questionne l'utilisation de l'espace regroupement, montre l'emplacement d'une élève dont elle évoque le comportement ou encore pointe un élément du cahier journal de l'enseignante.

L'inspectrice fait aussi du lien avec une action proposée par la circonscription, un défi mathématique, contribuant à améliorer le climat scolaire :

« et alors là vous avez une occasion, vous l'avez vu peut-être dans les, dans les objectifs qu'on a annoncés de ces défis mathématiques, c'est justement, agir sur le climat scolaire parce que on va permettre la coopération entre les élèves, euh, et qu'on va aussi leur expliquer que les mêmes épreuves, à la fois l'entraînement et le défi final, vont être faits par tous les élèves du secteur. Donc en fait, ils vont savoir que dans l'autre CP, au même instant ou en tout cas sur les mêmes épreuves des enfants sont en train de chercher aussi, mais également dans les autres écoles de la commune, etc... Et ça l'idée d'avoir un projet comme ça qui va leur permettre de coopérer dans la classe, ça peut permettre d'agir aussi sur le climat. ».

L'inspectrice ouvre ainsi de nouvelles perspectives d'action à l'enseignante, c'est d'ailleurs le moment où l'enseignante a pris des notes pour la première fois lors de l'entretien. L'inspectrice rappelle le rôle ressource des personnels de la circonscription :

« [...] si vous avez besoin vous n'hésitez pas, vous savez que les conseillères pédagogiques sont disponibles [...] Donc elles peuvent répondre à vos questions. Moi mon bureau il est ouvert, donc vous n'hésitez pas. ».

L'inspectrice amène l'enseignante à se projeter et à utiliser de nouvelles ressources, elle inscrit son accompagnement dans la durée en invitant l'enseignante à revenir vers elle pour lui faire part de l'évolution de sa pratique.

La posture de régulateur

Dans la posture de régulateur, l'inspectrice permet à l'enseignante de repérer ses acquis et ses pistes d'action, elle mobilise des gestes de valorisation et d'ajustement. A de nombreuses reprises, l'inspectrice valorise des aspects de la pratique de l'enseignante :

« J'ai vu que votre travail de manière générale est très sérieux, très rigoureux donc, tout ça c'est très important, on sait que quand on entre dans le métier, faut que... enfin c'est important que tout ça soit fait d'une manière un peu rigoureuse pour euh... en fait, pourquoi on dit ça, c'est pas parce que faut vérifier que le travail est fait, simplement quand ça au moins c'est acquis, ça vous permet de vous libérer pour vous focaliser sur vos séances d'enseignement, et c'est ça qui est intéressant, donc voilà. Donc tout ça est très sérieux, y a pas de, y a pas de souci. ».

En énonçant ces points positifs, l'inspectrice a les documents de préparation dans les mains et les regarde, accentuant ainsi la prise en compte du travail de l'enseignante.

Les ajustements que l'enseignante pourrait opérer ne sont pas énoncés sous une forme injonctive, mais par le biais d'un questionnement :

« Et qu'est-ce que vous changeriez d'autre alors, dans le fonctionnement ? est-ce qu'il y a des choses dans le déroulement de la journée, dans le choix des outils ? ».

Dans la posture de régulateur, l'inspectrice utilise majoritairement des questions ouvertes :

« Et est-ce que vous avez réfléchi à ce que vous pourriez instaurer peut-être, pour que, au cours de la matinée, ou au cours de la, là on a observé la deuxième partie de matinée, euh, qu'est-ce qu'on pourrait faire peut-être pour répondre à ce besoin de, de bouger ? ».

Dans cet énoncé, nous pouvons observer un glissement du « vous » vers le « on » qui positionne l'inspectrice aux côtés de l'enseignante pour l'observation de la classe et pour la recherche de pistes d'actions. L'inspectrice procède de même dans de nombreux questionnements :

« Est-ce que ça, on pourrait pas le faire autrement ? », « Alors là on a peut-être un autre axe de travail et de réflexion, celui de la coopération. ».

L'emploi du pronom « on » lui permet de s'inclure dans la réflexion et de faire du problème de l'enseignante un problème partagé.

Parfois, dans le même énoncé, l'inspectrice mêle la valorisation de certains aspects de la pratique et l'engagement à en modifier d'autres. L'emploi du « peut-être » et du « pourquoi pas » permet à l'inspectrice de proposer des pistes de modification de la pratique de l'enseignante, sans que cela ne soit trop injonctif :

« [...] c'est réfléchir effectivement à ces activités qui pourraient permettre de les mobiliser de manière, enfin, en groupe, c'est-à-dire comment coopérer, faire ensemble plutôt que de faire l'un contre l'autre, hein, comment peut-on travailler ensemble. Euh et du coup, ça, ça a une incidence sur les modalités de travail, peut-être que vous pourriez leur proposer des modalités encore plus variées, euh, travailler à plusieurs, travailler à deux, travailler avec des déplacements autorisés, pourquoi pas, euh, explorer l'espace, etc... [...] ».

L'emploi du conditionnel « *peut-être que vous pourriez* » et la généralisation du questionnement qui n'est plus uniquement celui de l'enseignante « *comment coopérer [...] comment peut-on travailler ensemble* » soulignent le tact dont fait preuve l'inspectrice envers l'enseignante. Dans l'auto confrontation, l'inspectrice explicite sa volonté de ne pas être trop prescriptive :

« et quand je lui pose une question, c'est quand même je m'aperçois hein, que j'ai quand même quelques techniques hein, que j'arrive à décrypter, que j'aurais peut-être pas su te lister avant d'ailleurs, mais notamment qui est de tout recevoir mais, et de pas dire « il faut faire comme-ci, il faut faire comme ça », mais euh « et si », « et si », euh voilà pour amener à réfléchir à l'intérêt de telle ou telle pratique ».

Discussion

L'accompagnement qui est en jeu dans l'interaction entre l'enseignante et l'inspectrice est un accompagnement professionnel inscrit dans un paradigme institutionnel. En recourant à la vidéo et aux verbatims, l'analyse de la situation d'inspection permet d'objectiver l'agir de l'inspectrice et ainsi de caractériser différentes postures parmi lesquelles elle circule. Les postures les plus investies sont celles de régulation et de médiation, l'inspectrice accordant une grande importance à la relation et contribuant à conjurer la représentation habituelle de l'inspecteur dominant.

Contrairement à ce que l'on aurait pu présupposer, dans cette situation d'interaction, la posture de traducteur, qui permet de préciser des objets de savoir didactiques et / ou de savoirs professionnels, est peu mobilisée. L'inspectrice explicite peu les notions, elle établit des constats sans pour autant traduire les savoirs en jeu. Les différentes postures caractérisées ici peuvent être mises en lien avec les figures dominantes de Roquet (2005), en particulier celle du compromis quand l'inspectrice fait preuve d'écoute active, prend en compte l'enseignante et ce qu'elle exprime, et la figure de problématisation lorsque l'inspectrice conduit l'entretien par questionnements et hypothèses dans une démarche de co-création.

La conduite de l'entretien et ce que l'inspectrice en dit dans son auto confrontation révèlent sa volonté d'inscription dans un paradigme déontologique tel que le décrit Sénore (2000), visant la construction d'une symétrie éthique entre les deux protagonistes, comme « deux alter ego » (Starck, 2010). Si Roquet, Sénore et Starck présentent des figures ou rôles dominants de l'agir des inspecteurs, l'utilisation des travaux de Jorro rend davantage compte de l'aspect dynamique de l'agir de l'inspectrice qui circule entre différentes postures tout au long de l'entretien. Il apparaît ainsi réducteur d'enfermer l'inspectrice dans un rôle dominant, alors qu'elle ajuste constamment ses actions afin de favoriser le développement professionnel de l'enseignante.

Les gestes professionnels de l'inspectrice dans cette situation d'entretien gagneraient à être détaillés afin de consolider la caractérisation des différentes postures au sein desquelles elle circule.

Conclusion

Cet article de recherche avait pour objectif de caractériser les postures d'accompagnement d'une inspectrice en entretien d'inspection avec une professeure des écoles novice. Les premiers résultats ont permis de caractériser des postures entre lesquelles elle circule au cours de l'entretien d'inspection. Nous avons mis en évidence des postures dominantes et d'autres plus en retrait qui caractérisent l'agir de l'inspectrice, attachée à la qualité de la relation à l'autre, souhaitant ne pas être perçue comme jugeante ou dominatrice.

A l'issue de ce premier travail de recherche, différentes perspectives sont envisageables. Une analyse comparée de différents entretiens de la même inspectrice avec différents enseignants permettrait de distinguer ce qui relève d'un style qui lui est propre, de ce qui relève de l'adaptation au contexte et à l'interlocuteur. Une autre perspective serait de comparer cet entretien d'inspection avec ceux d'autres inspecteurs auprès d'enseignants en début de carrière, afin de dégager des gestes de métier des inspecteurs et des styles propres à chacun. Enfin, il serait intéressant de mesurer les effets des entretiens d'inspection sur les enseignants en recueillant leur ressenti sur l'entretien d'inspection. Cette recherche doctorale pourrait également être une ressource en formation initiale des inspecteurs du 1^{er} degré et présenter un intérêt praxéologique.

Bibliographie

Blanchet, A. & al. (1985). *L'entretien dans les Sciences Sociales. L'écoute, la parole et le sens*. Dunod : Paris.

Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G. & Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Pistes*, 2. <https://journals.openedition.org/pistes/3833>

Devermelles, V. (2018). *Comment utiliser la vidéo pour améliorer sa pratique professionnelle ?* Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Jorro, A. (2018). *Les gestes professionnels comme arts de faire*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Jorro, A. (2016). Postures et gestes professionnels de formateurs dans l'accompagnement professionnel d'enseignants du premier degré. *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, 38.

Paul, M. (2020). *La démarche d'accompagnement : Repères méthodologiques et ressources théoriques*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Roquet, J-P. (2005). *L'inspection pédagogique aux risques de l'évaluation*. Paris : L'Harmattan.

Sénore, D. (2000). *Pour une éthique de l'inspection*. Issy-les-Moulineaux : ESF.

Starck, S. (2010). L'évaluation des professeurs des écoles Quatre régimes de l'activité d'inspection. *Recherche et Formation*, 64, 157-167.

Pour citer l'article

Mail de l'auteure : adeline.glacon.auditeur@lecnam.net



Les Carnets de recherche sur la formation sont une publication portée par le laboratoire Formation et apprentissages professionnels et le Centre de documentation sur la formation et le travail (CDFT) du Cnam. Ils sont hébergés par hypotheses.org (ISSN : 2679-4985).