

L'HORLOGE DE CARTAGENA,
OU
LA VRAIE MESURE DES TESTS À L'ENTRÉE EN 6^e

Marilyne BERTONCINI
Collège Henri Matisse, Lille

Dans une célèbre étude de 1971 sur *les structures de la communication psychotique* (reprise dans *La Nouvelle Communication*, textes recueillis et présentés par Yves Winkin, Points-Seuil, 1981), Paul Watzlawick, fondateur des nouvelles recherches en Communication au Centre de Palo Alto, raconte un apologue, que je vous livre *in extenso* :

Chaque jour, à midi, rapporte cette histoire, un coup de canon était tiré du haut de la forteresse, et les habitants en profitaient pour mettre leurs montres à l'heure. Un voyageur, passant par Cartagena, remarqua que le coup de canon avait presque toujours une demi-heure d'avance, et, d'un naturel curieux, découvrit par le commandant de la forteresse que cet officier envoyait chaque matin un soldat en ville pour comparer l'heure de sa montre avec celle d'une pendule réputée pour sa précision et exposée dans la vitrine de l'horloger local.

Quand le voyageur voulut ensuite savoir d'où l'horloger tenait l'heure « juste », l'artisan lui répondit très fièrement qu'il vérifiait toujours l'heure de sa pendule sur le coup de canon de la forteresse, et que depuis de nombreuses années il n'avait jamais constaté la moindre différence.

L'analyse que fait Watzlawick de cette fable l'amène à étudier les distorsions de réalité nées de l'étroite interdépendance des perceptions et des informations chez des individus étroitement associés – phénomène d'ailleurs déjà étudié par deux psychiatres français du XIX^e siècle, sous le nom de « folie à deux, ou folie communiquée »... Le

chercheur rappelle à ce propos que la caractéristique de cet état pathologique « associé » est certes l'existence d'un contrat tacite entre les différents membres, mais aussi l'établissement d'une série de compromis mutuels qui permettent d'effacer les divergences : il s'agit en fait d'un mécanisme circulaire, encore appelé « cercle vicieux ». Ainsi Watzlawick soutient-il que ce système pathologique ressemble beaucoup à certaines situations de communication, parmi lesquelles il identifie trois cas, qu'il nomme la « réponse tangentielle » ou la « disqualification transactionnelle » – dont le résultat est « le rire ou la colère », mais plus sûrement la confusion (*ibid.*), « la mystification », interaction que Searle (cité dans le même article) avait décrite sous le titre « l'effort pour rendre l'autre fou », et le paradoxe, situation étudiée par Bateson (*ibid.*) qui examinait ses rapports avec la schizophrénie.

Le lecteur pardonnera ce résumé : il ne nous éloigne pas trop du point qui nous intéresse ici – soit le rapport d'analogie entre les différents actants de la fiction de Cartagena et les acteurs (actifs ou passifs) concernés par les tests d'entrée en 6ème. En fait, il nous permettra de filer la métaphore. Les professeurs de 6ème – et leurs élèves, bien sûr, mais aussi les parents, sans oublier les maîtres de CM2 – sont tous, autant que des Cartagenois, ardemment soucieux du bon fonctionnement de la citadelle-école, et du succès des enfants, que mesure le test horloger. Mais, la réussite, le parfait fonctionnement, le « midi juste », n'est-ce pas la réalité *désirée* par tous, et projetée dans « le registre « suprapersonnel » de leurs processus de cohabitation et de leur partage d'information », (*ibid.* p. 239), au détriment d'une autre réalité, celle-là soigneusement évitée ?

La passation des tests représente un lourd travail, en début d'année et ce pour deux raisons principales.

D'une part, et bien que régulièrement améliorés pour nous simplifier la tâche, ils demandent une correction que j'appellerai « aveugle » pour l'utilisateur : les codages en effet ne correspondent jamais avec précision aux critères qu'il utilise en classe dans sa discrimination des difficultés des élèves, ni aux difficultés rencontrées dans les réponses mêmes à certaines épreuves. C'est ainsi par exemple que cette année, il m'a semblé bien difficile de cocher les bonnes cases de « l'objectif 6 – composer un récit ». Si le premier item proposait justement le codage 9 – « l'élève a produit un écrit, mais celui-ci est vraiment très court (autour de 10 lignes) » – les items 20 à 23 visant à vérifier la cohérence (des lieux, des personnages, des substituts et des temps verbaux) ne prenaient plus en compte cette situation. Que faire par ailleurs de l'écrit qui ne respectait pas le lieu suggéré par la B.D., sans gêner la compréhension du texte ?

D'autre part, et de façon plus grave parce que cette incidence touche les enfants, la série de quatre séquences (en Français), si elles sont passées suivant la consigne, bloque une semaine complète de prise de contact. Or tout enseignant de sixième sait combien les premiers cours sont importants dans l'organisation ultérieure du groupe classe. Ce sont ces premiers moments qui sont déterminants pour l'instauration des rapports qui permettront à chaque élève d'établir ses contacts avec le professeur, la matière, la classe comme groupe et comme espace-temps. Le repérage, l'explicitation

du matériel, les premières utilisations-expérimentations, les réajustements... sont quotidiens et individuels en début d'année. Ainsi mutilées par la grâce des tests, dont ils ne voient pas l'utilité dans le meilleur des cas, ou qu'ils envisagent parfois comme un couperet, les premières heures pénalisent gravement les élèves les plus démunis, pour qui l'intégration se fera brutalement, de façon accélérée, après les tests, quand les plus favorisés, maîtrisant déjà leurs rapports globaux aux différents enseignements, n'ont plus besoin du soutien initial, mais piaffent d'impatience et souhaitent « travailler enfin vraiment » comme l'exprimait Samira cette année dans ma classe. Dans les classes hétérogènes et chargées qui sont les nôtres en effet, les enfants les plus défavorisés ont toujours autant besoin de beaucoup de temps pour s'adapter à chaque discipline séparément, car ils n'ont pas conscience de connaissances-pratiques transversales qui pourraient les aider, mais qu'ils n'acquièrent qu'au cours de l'année... beaucoup plus tard. Cette passation précoce des tests, qui prétend « placer tous les élèves dans la même situation », empêche justement le professeur de jouer son rôle de « passeur » au moment le plus critique !

Plus gênant encore cette année, après le compte rendu aux familles, la découverte que j'ai faite, au cours d'un entretien à bâtons-rompus avec un parent, surpris des résultats de son enfant, et qui nous ramène à l'analyse de Watzlawick. Voici le résumé fidèle de notre dialogue :

- Professeur : *les résultats les plus médiocres sont peut-être dus aux conditions exceptionnelles que représente la passation des tests...*
- Parent : *pas du tout ! Ils y étaient bien habitués au contraire : leur professeur de CM2 les avait sérieusement préparés aux tests, et ils avaient travaillé en totalité les cahiers de mathématiques et de français.*

Ma conclusion est-elle hâtive si, pensant à l'horloge de Cartagena, je ne suis plus sûre d'avoir vraiment fait passer un « test », et si j'ai le sentiment d'avoir été utilisée dans une vaste entreprise de mystification ? Le comportement des acteurs de l'Education Nationale est-il pathologique en ce cas ? Que dire de ce maître de primaire consciencieux, faisant « bachoter » les tests auxquels ses élèves seront soumis, leur assurant ainsi toute chance de succès (aux tests) et préservant sans doute la réputation de l'école ? (de la même façon qu'on prépare le brevet des collèges, et le bac, au détriment de la culture et du développement personnel de l'élève). Il ne peut que susciter l'accord ému des familles, qui vérifieront directement l'adéquation du travail du maître avec les résultats (« c'était un bon maître, mon fils a « réussi » ses tests, etc...) et se sentiront gratifiées d'un pervers sentiment d'autosatisfaction (« c'est bien mon fils, il a réussi »), auquel correspond le terrible « j'ai honte de toi » parfois proféré ou sous-entendu lors des rencontres avec les professeurs. Quant au professeur de 6ème qui cautionne (dans l'ignorance souvent des conditions initiales de préparation de ses élèves) une fausse « épreuve » (avec la stupéfaction parfois de découvrir des résultats en complète contradiction avec les capacités de l'élève en situation réelle), il ne peut que reconnaître la valeur scientifique d'une évaluation émanant de la « Direction de l'évaluation et de la prospective », donc forcément conçue par des

« têtes pensantes » – d'autant qu'elle coûte, à tout point de vue, et du sien, surtout en surcharge de travail.

Qu'on m'entende bien : il ne s'agit nullement d'accuser l'un quelconque des actants de ce système, qui tourne bien, comme tout cercle même vicieux, et qui entraîne chacun dans une perpétuelle reproduction du schéma, telle que toute velléité de contestation est sapée à la base par un sentiment de culpabilité si puissant qu'il occulte le jugement. Or, que personne ne puisse dénoncer l'effet « Cartagena » et la distorsion complète des informations, qui rend ce test – long et coûteux – aussi inutile que néfaste, ce serait la preuve, selon la théorie de Watzlawick, que le système éducatif fonctionne comme un système pathologique. Si ne pas croire à la valeur du test, le refuser, c'est se mettre en marge du groupe où il fonctionne comme étape-repère (que penser d'un habitant qui à Cartagena aurait midi à l'heure du soleil, et fonctionnerait à contretemps des autres ?), y adhérer, c'est perpétuer la mystification, déplacer les véritables enjeux de l'école : comment accepter qu'on mesure (terme abominable en soi) ce qu'on a voulu mettre en faisant semblant de l'y découvrir ? Aucun scientifique ne saurait accepter ces prémisses ; aucun enseignant non plus, je pense, s'il en avait conscience.

En définitive, on peut se demander si les tests, ainsi conçus, mesurent encore quelque chose.

De toute évidence, ils mesurent d'abord la forte cohésion du groupe social qui les utilise, sans s'apercevoir de leur déviance par rapport au projet d'origine : preuve qu'il n'y a pas ainsi qu'on pourrait le prétendre conflit entre école et collège, parents en enseignants, ces derniers et leur hiérarchie.

Ils mesurent ensuite très précisément, on l'a vu, l'écart de ce groupe, par rapport à la réalité sur laquelle il prétend agir.

Faut-il en déduire qu'ils sont la mesure de notre inefficacité ?...