

# GE\_GERICHTE ATA/1214/2020 vom 1. Dezember 2020

GE Cour de justice, 2020-12-01, FR

Quelle: [https://mcp.opencaselaw.ch/entscheid/ge\\_gerichte\\_ATA\\_1214\\_2020](https://mcp.opencaselaw.ch/entscheid/ge_gerichte_ATA_1214_2020)

FR: GE\_GERICHTE ATA/1214/2020 du 1 décembre 2020

IT: GE\_GERICHTE ATA/1214/2020 del 1 dicembre 2020

## Erwägungen

### E. 1

Interjeté en temps utile devant la juridiction compétente, le recours est recevable (art. 132 de la loi sur l'organisation judiciaire du 26 septembre 2010 - LOJ - E 2 05 ; art. 62 al. 1 let. a de la loi sur la procédure administrative du 12 septembre 1985 - LPA - E 5 10). 2)

La recourante maintient sa demande tendant à une nouvelle audition du témoin G\_\_\_\_\_, au motif notamment que celui-ci pourrait infirmer les critiques de Mme J\_\_\_\_\_ et M. H\_\_\_\_\_ et attester leur hostilité envers la recourante. a. Tel qu'il est garanti par l'article 29 al. 2 Cst., le droit d'être entendu comprend notamment le droit pour l'intéressé d'offrir des preuves pertinentes, de prendre connaissance du dossier, d'obtenir qu'il soit donné suite à ses offres de preuves pertinentes, de participer à l'administration des preuves essentielles ou à tout le moins de s'exprimer sur son résultat, lorsque cela est de nature à influencer sur la décision à rendre. Le droit de faire administrer des preuves n'empêche cependant pas le juge de renoncer à l'administration de certaines preuves offertes et de procéder à une appréciation anticipée de ces dernières, en particulier s'il acquiert la certitude que celles-ci ne l'amèneront pas à modifier son opinion ou si le fait à établir résulte déjà des constatations ressortant du dossier (ATF 136 I 229 consid. 5.2 ; 134 I 140 consid. 5.3). Le droit d'être entendu ne contient pas non plus d'obligation de discuter tous les griefs et moyens de preuve du recourant ; il suffit que le juge discute ceux qui sont pertinents pour l'issue du litige (ATF 138 I 232 consid. 5.1 ; 138 IV 81 consid. 2.2).

- 33/45 - A/891/2019 b. En l'espèce, M. G\_\_\_\_\_ a été entendu de manière contradictoire, et toutes les questions pertinentes pour l'issue du litige ont pu lui être posées. Auparavant, ses positions avaient été documentées dans les rapports écrits d'évaluation, et il avait spontanément produit une prise de position écrite circonstanciée et nuancée. M. G\_\_\_\_\_ n'était ni examinateur ni expert du complément de formation de la recourante, mais avait pour fonction d'accueillir celle-ci dans son cours. Il a d'ailleurs indiqué qu'il n'était pas compétent pour juger des qualités didactiques d'un enseignement. Il a, cela étant, pu fournir toutes les appréciations qu'il a jugées utiles au sujet du travail de la recourante, lesquelles figurent au dossier. Enfin, les critiques et les appréciations des experts, ainsi que leur prétendue hostilité à l'égard de la recourante, étaient connues de celle-ci avant la première audition de M. G\_\_\_\_\_, de sorte que l'occasion lui a été donnée d'interroger ce dernier sur ces points également. Il apparaît dans ces circonstances que le dossier est complet et qu'une réaudition de M. G\_\_\_\_\_ ne serait pas de nature à apporter d'éléments supplémentaires utiles.

La requête de réaudition formée par la recourante sera rejetée. 3)

Est litigieuse la question de l'évaluation ayant conduit au prononcé de deux échecs de la recourante, en application de l'art. 17 al. 3 let. b du règlement 2017 de la formation des

enseignants du secondaire (RE-FORENSEC 2017). Le fait qu'un de ces échecs suffise à entraîner l'élimination de la formation n'est pas en soi litigieux. 4)

Le recours peut être formé pour violation du droit, y compris l'excès et l'abus du pouvoir d'appréciation, ainsi que pour constatation inexacte ou incomplète des faits pertinents (art. 61 al. 1 LPA).

En matière d'examens, le pouvoir d'examen de l'autorité de recours est restreint, sauf pour les griefs de nature formelle, qu'elle peut revoir avec un plein pouvoir d'examen. En effet, l'évaluation des résultats d'examens entre tout particulièrement dans la sphère des décisions pour lesquelles l'administration ou les examinateurs disposent d'un très large pouvoir d'appréciation et ne peut faire l'objet que d'un contrôle judiciaire limité (ATA/499/2018 du 22 mai 2018 consid. 2c ; ATA/1372/2017 du 10 octobre 2017 consid. 7a ; ATA/966/2016 du 15 novembre 2016 consid. 2b). La chambre de céans n'annule donc le prononcé attaqué que si l'autorité intimée s'est laissée guider par des motifs sans rapport avec l'examen ou d'une autre manière manifestement insoutenable (ATF 136 I 229 consid. 6.2 ; 131 I 467 consid. 3.1 ; ATA/1372/2017 précité consid. 7b).

Cette retenue respecte la jurisprudence du Tribunal fédéral, qui admet que l'autorité judiciaire précédente fasse preuve d'une certaine retenue (« gewisse Zurückhaltung »), voire d'une retenue particulière (« besondere Zurückhaltung »), lorsqu'elle est amenée à vérifier le bien-fondé d'une note ou d'un résultat

- 34/45 - A/891/2019 d'examen (ATF 136 I 229 consid. 5.4.1 ; arrêts du Tribunal fédéral 2C\_212/2020 du 17 août 2020 consid. 3.2 ; 2D\_54/2014 du 23 janvier 2015 consid. 5.6). Notamment, dans le cadre de l'évaluation matérielle d'un travail scientifique, il existe des marges d'appréciation, qui impliquent forcément qu'un même travail ne soit pas apprécié de la même manière par les spécialistes. Les tribunaux peuvent faire preuve de retenue tant qu'il n'y a pas d'éléments montrant des appréciations grossièrement erronées (ATF 136 I 229 consid. 5.4.1). Faire preuve de retenue ne signifie toutefois pas limiter sa cognition à l'arbitraire. Une telle limitation n'est compatible ni avec l'art. 29a Cst. ni avec l'art. 110 de la loi fédérale sur le Tribunal fédéral du 17 juin 2005 (LTF - RS 173.110), qui garantissent pour tous les litiges l'accès à au moins un tribunal qui peut contrôler exhaustivement les questions de fait et de droit (arrêts du Tribunal fédéral 2D\_45/2017 du 18 mai 2018 consid. 4.1 ; 2D\_38/2017 du 16 mai 2018 consid. 4.4 ; 2C\_646/2014 du 6 février 2015 consid. 3). 5)

À titre préalable, il convient de définir le droit applicable au présent litige.

Le RE-FORENSEC 2017 est entré en vigueur avec effet au 18 septembre 2017, à l'exception de ses art. 7, 20, 27 et 36, entrés en vigueur avec effet au 1er mars 2017 (art. 44 ch. 1 RE-FORENSEC 2017). Il s'applique aux étudiants entrant en formation en septembre 2017 (art. 44 ch. 2 RE-FORENSEC 2017). 6)

Sous la note marginale élimination, l'art. 17 RE-FORENSEC 2017 dispose ce qui suit : « 1. Les éliminations sont prononcées, sur préavis du comité de direction, par le directeur de l'IUFE.

## **E. 2**

Sont réservés les cas de fraude, plagiat, tentative de fraude ou de plagiat (art.16).

## **E. 3**

Est éliminé de la FORENSEC, l'étudiant qui :

- a. a subi deux échecs à une évaluation ; ou/et
- b. ne réussit pas ou ne suit pas le stage en rattrapage exigé conformément à l'art. 15 point III ; ou/et
- c. ne respecte pas les délais d'études - sous réserve des dérogations accordées par le directeur de l'institut pour justes motifs (tels que maladie, maternité, service militaire, activité professionnelle importante, charges de famille lourdes) ; ou/et
- d. s'est vu retirer son stage en responsabilité, son stage annuel en accompagnement ou son stage en accompagnement ponctuel et se retrouve en cessation de rapport de service prononcé par l'employeur.

- 35/45 - A/891/2019

#### **E. 4**

Le candidat éliminé de la FORENSEC ne peut se représenter à l'IUFE pendant les cinq années qui suivent la décision d'élimination.

#### **E. 5**

L'étudiant ayant quitté les études au sein de la FORENSEC sans avoir été éliminé peut être réadmis sous certaines conditions déterminées par le directeur de l'IUFE s'il en fait la demande, sur préavis du comité de programme ». 7)

En l'espèce, les conditions formelles de l'évaluation de la recourante apparaissent conformes au RE-FORENSEC, et particulier la désignation des examinateurs, la composition de la commission, le fait que les prestations de la recourante ont été évaluées suivant les mêmes critères appliqués à celles des autres étudiants nonobstant le régime des mesures compensatoires dont celle-ci bénéficiait.

La recourante se plaint cependant d'une inégalité de traitement en ce que l'évaluation dont elle a fait l'objet aurait été arbitraire car fondée sur des constatations incorrectes et l'ignorance de certains faits et pièces. Ce grief se confond avec celui d'arbitraire et de violation de la loi, et sera examiné avec ce dernier au paragraphe suivant. 8)

La recourante se plaint d'arbitraire dans l'évaluation de ses prestations. Les experts auraient établi les faits contrairement à la réalité et omis par ailleurs de tenir compte de certains faits et documents. Elle détaille ses griefs contre chacune des appréciations opérées par les experts.

a. La recourante conteste qu'elle n'aurait pas su développer une réflexion sur la transposition didactique et ses finalités, et justifier ses choix. Elle invoque l'analyse intitulée « thématique de la frontière » où elle justifierait les séquences d'enseignement.

Toutefois, les explications qu'elle dit y trouver – « Étant donné que j'avais abordé lors du cours précédent le thème de la migration, j'ai considéré qu'il était nécessaire de parler des frontières. En outre [dès] qu'on parle de migration on fait en réalité allusion à la problématique des frontières » – n'explicitent en réalité pas la transposition didactique, mais se limitent à réitérer et juxtaposer ses choix. En particulier, l'affirmation de la nécessité de « parler des frontières » ne dit pas encore comment en « parler » s'agissant d'un enseignement, ni en quoi les sujets des « maquiladoras » (soit des usines mexicaines situées à la frontière avec les USA) et des renvois de Suisse seraient en soi pertinents

s'agissant de « parler des frontières », ni enfin de quelle manière ces sujets seraient précisément traités et en quoi leur traitement (l'approche didactique) permettrait aux élèves de mettre en œuvre les connaissances acquises auparavant et s'articulerait avec ces dernières.

Or, les experts ont précisément critiqué la manière dont la recourante justifiait de « parler » de frontière et d'immigration avec les exemples des « maquiladoras » et des renvois, qu'il s'agisse de l'objectif de ces séquences

- 36/45 - A/891/2019 d'apprentissage (ce que les élèves doivent apprendre) ou de la méthodologie (comment les séquences peuvent se dérouler efficacement), et enfin de leur articulation avec des savoirs déjà intégrés. Ils reprochent notamment à la recourante d'annoncer qu'« il est essentiel de comprendre que les frontières sont construites selon un contexte historique, politique et même économique », puis de passer à l'exemple des « maquiladoras » pour demander s'il s'agit d'une frontière « ouverte ou fermée », soit sans élaborer le thème (annoncé) de la construction des frontières. Or la recourante n'établit pas en quoi cette critique serait infondée.

Ainsi, la recourante oppose sa lecture des documents et son appréciation de ses prestations à celle des experts chargés de l'évaluer, sans expliciter en quoi cette dernière serait erronée. Elle n'établit pas qu'elle aurait apporté les explications manquantes, et échoue à démontrer que l'appréciation des experts serait infondée, ou résulterait d'un excès ou d'un abus de leur pouvoir d'appréciation. Il apparaît ainsi que c'est de manière non critiquable que les experts ont retenu que la capacité à justifier les choix didactiques n'était pas acquise.

Quant à la pertinence elle-même des activités proposées et menées avec les élèves, la recourante n'établit pas en quoi la critique des experts, selon lesquels cette compétence – d'établir des activités pertinentes – n'est que partiellement acquise, serait infondée.

b. La recourante reproche aux examinateurs de n'avoir pas tenu compte des parties théoriques de ses cours et de l'articulation des séquences examinées avec celles-ci. Elle avait bien suivi un fil rouge et les activités proposées étaient pertinentes.

S'agissant de l'ancrage théorique, le CROAL de la leçon 1 relève par exemple qu'après environ vingt-cinq minutes (08h30), la recourante projette à l'écran un document définissant plusieurs termes généraux, et qu'un peu plus tard (08h40) elle demande aux élèves de noter les causes de la migration dans leur cours. Ensuite (09h25) elle demande aux élèves de localiser les pays de départ et d'arrivée « à partir de [leurs] connaissances ».

Le FT critique de manière détaillée une situation d'apprentissage ne permettant pas d'atteindre ses objectifs, faute, entre autres, de connaissances préalables des élèves autres que celles énumérées en classe. Il résulte du compte-rendu que l'expert a observé l'absence de connaissances préalables respectivement l'absence d'établissement d'un lien avec d'éventuelles connaissances préalables (à distinguer des représentations) des élèves.

Le CROAL de la leçon 2 (12 avril 2018) relève la distribution en début de cours d'un petit dossier, puis note des appels aux opinions ou à l'accord des élèves, avant que soient établies des définitions au rétroprojecteur. Il est certes fait

- 37/45 - A/891/2019 appel aux « informations à disposition » pour relever les fonctions et effets des frontières, mais l'expert n'observe pas de référence à, ni d'articulation avec, des concepts ou savoirs qui auraient été acquis auparavant. Lors de la leçon du 19 avril 2018, l'expert observe que la recourante note au rétroprojecteur la notion de frontière et demande

aux élèves de la noter dans leur dossier, puis la commente oralement.

Le CROAL de la leçon 3 note qu'un document de travail a déjà été distribué lors de la leçon précédente, et que la recourante présente le documentaire puis définit les tâches. Dans sa critique, l'expert note que « la thématique générale des migrations a été proposée aux élèves en début de stage et la question du renvoi forcé [...] est en relation avec cet objet d'étude ».

La synthèse des observations suite à la leçon finale relève enfin qu'au début du cours la recourante demande à chaque élève de « lister ce qu'il a retenu » de la thématique abordée durant les cours.

Les experts n'ont donc pas méconnu l'existence d'une thématique générale, ni d'appels aux connaissances éventuellement acquises, mais il ressort de leurs observations que les connaissances préalables nécessaires n'avaient dans le cas d'espèce visiblement pas été acquises, ou alors avaient été formulées ou diffusées en classe lors des séquences, de sorte que les élèves ne parvenaient pas à mettre en œuvre des connaissances qu'ils auraient dû avoir acquises.

La recourante, qui ne conteste pas le compte rendu événementiel des leçons examinées, se réfère ainsi en vain aux documents théoriques qu'elle aurait diffusés et aux savoirs qu'elle aurait abordés dans des leçons antérieures auxquelles les experts n'auraient pas assisté. Elle perd de vue que les experts ont observé une absence d'articulation avec des savoirs théoriques qui auraient dû être acquis préalablement aux modules, laquelle empêchait toute articulation des séquences d'illustration, indépendamment de leurs mérites propres.

Au sujet des documents théoriques invoqués et produits par la recourante, il sera encore relevé que le « cours sur les migrations » (pièce 32) comporte dix-sept impressions de diapositives, dont deux images, une page de définitions, une liste des causes des migrations, une première consigne de schématisation des causes, suivie d'un schéma fléché, puis une seconde consigne de schématisation des flux migratoires, suivie d'une carte vierge du monde puis d'une carte du monde comportant des flux (et extraite d'un atlas du Monde diplomatique de 2009), un tableau des avantages et désavantages des migrations, une image, les références des deux premières images et trois tableaux fléchés des causes et effets des migrations. Le « cours sur la frontière » (pièce 33) comporte quarante-et-une pages, dont des diapositives, des notions théoriques (suivies de la mention du Prof. RAFFESTIN), des exercices, une présentation du phénomène des « maquiladoras », des notions théoriques pour définir le mot « frontière », le

- 38/45 - A/891/2019 tableau sur les avantages et les désavantages des migrations, un résumé sur les effets de la frontière. Les notions théoriques sont constituées pour l'essentiel d'un assemblage de définitions. Le « cours sur les vols spéciaux » (pièce 34) comporte dix-sept pages consacrées pour l'essentiel à la présentation et à l'illustration du documentaire, d'une citation des art. 13 et 14 de la déclaration universelle des droits de l'homme et de l'art. 64 de la loi suisse sur les étrangers en vigueur en janvier 2018, et d'une consigne (« Faut-il interdire ce type de renvois forcés (vols spéciaux) ? Si oui, pour quelles raisons ? Si non, pour quelles raisons ? »). On comprend qu'un document, constitué de prises de position d'un comité d'initiative et du parti socialiste, a également été distribué aux élèves. Un dernier document, le « Cours d'institutionnalisation sur les cours précités » (pièce 35), reproduit certaines diapositives, recense les arguments des élèves en faveur de « oui interdire » respectivement « non interdire » ainsi que des « solutions », indique par un histogramme les « départs par voie aérienne (2013-2016) », puis liste les « problématiques

abordées » (« Pour quelles raisons les migrants quittent-ils leur pays ? », « La frontière américano mexicaine est-elle ouverte ou fermée ? », « Faut-il interdire ce type de renvois forcés (vols spéciaux) ? »), les « Questions abordées » (« Avantages et désavantages des migrations », « Quels avantages offre la frontière entre Tijuana (Mexique) et San Diego (USA) aux Américains et aux Mexicains », « Pourquoi la frontière nord des États-Unis ne ressemble pas à la frontière sud ? », « Où se situent, en Suisse, les centres de détention pour les renvois ? »), et enfin une liste « À retenir ! » reprenant des définitions, et ajoutant celles de l’ALENA, de la Border Patrol américaine, des maquiladoras, des vols spéciaux et des centres de détention, et indiquant la durée maximale de la détention en vue de renvoi ainsi que le nombre des étrangers et des demandeurs d’asile en Suisse.

Comme l’ont relevé les experts, la documentation ne mentionne nulle part les accords de Schengen, alors que ceux-ci sont au cœur du régime migratoire européen de la Suisse et de sa thématisation par la société civile – sans compter qu’ils lui valent l’essentiel de son immigration et facilitent une bonne part de son émigration. La recourante objecte que le sujet a été abordé oralement et qu’elle n’enseigne par ailleurs pas le droit, mais la liste des objets à retenir qu’elle produit ne mentionne que le traité nord-américain ALENA, et il est douteux que les accords de Schengen ne soient que des objets d’étude juridique. Les experts ont par ailleurs critiqué l’accent mis sur la localisation des lieux de détention administrative en Suisse. La recourante leur oppose que ce savoir est nécessaire, sans expliquer en quoi la critique du caractère finalement assez disparate et peu coordonné des savoirs convoqués serait infondée.

La critique des experts sur l’ancrage théorique est essentielle s’agissant de déterminer l’aptitude à l’enseignement, et le défaut relevé de toute référence à l’instrument principal de régulation (accords de Schengen) s’agissant d’un cours

- 39/45 - A/891/2019 donné à des élèves de 3ème année du collège âgés d’environ 18 ans, apparaît avoir été retenu à juste titre comme sérieux.

C’est ainsi sans excès ni abus de leur pouvoir d’appréciation que les experts ont retenu l’absence des savoirs préalables nécessaires à l’élaboration et à l’articulation des situations d’apprentissage.

Les critiques des experts quant à la pertinence en soi et au contenu des séquences consacrées aux « maquiladoras » et aux vols spéciaux, ainsi qu’à l’absence de fil rouge, apparaissent pareillement pertinentes. La recourante oppose sa propre appréciation à celle des experts, sans toutefois démontrer en quoi la description de séquences juxtaposées, non structurées autour de savoirs spécifiques et dépourvues de cohérence entre elles serait infondée. En particulier, elle ne critique pas les observations sur l’organisation et le déroulement des séquences, et les apparentes difficultés rencontrées par les élèves pour répondre aux consignes données.

C’est ainsi de manière non critiquable que les compétences portant sur le sens donné et perçu par les élèves et la construction d’un fil rouge, la capacité à définir et à rendre opérationnels des objectifs d’apprentissage et la capacité à réguler des situations didactiques en classe ont été jugées non acquises.

c. Selon la recourante, les experts auraient critiqué à tort la qualité des fondements scientifiques de son enseignement. Elle invoque les références scientifiques contenues dans le polycopié remis aux élèves, ainsi que le soutien de M. G\_\_\_\_\_.

Les documents de travail versés par la recourante évoquent certes Friedrich RATZEL et Halford MACKINDER – mentionnés comme porteurs d’une géographie des frontières qui se constitue à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. Mais aucune citation ni aucune référence bibliographique n’accompagnent la citation de ces noms. Pour Jacques ANCEL, une expression (« isobare politique ») est citée, accompagnée d’une référence bibliographique, et une seconde citation est dépourvue de toute référence. Michel FOUCHER est mentionné pour avoir montré que « le statut et le fonctionnement des frontières ont considérablement varié selon les époques et les lieux de la planète (FOUCHER, 1991) », mais sans aucune autre référence bibliographique ailleurs dans le texte. Quant à Claude RAFFESTIN, son nom figure au milieu d’une page ou au bas d’une autre, suivi de la mention « La frontière comme représentation : discontinuité géographique et discontinuité idéologique. Université. Dictionnaire de géographie et de l’espace des sociétés-Groupe Frontière. DM et tiré le 06 avril 2018 » [sic], mais sans rattachement à une citation ou même une assertion. Le cours comporte selon la recourante une schématisation de la théorie du Prof. RAFFESTIN, mais la première page de la pièce 33 semble extraite d’un document bilingue et ne comporte aucune référence bibliographique. On comprend cependant des

- 40/45 - A/891/2019 explications de la recourante que les notions théoriques sur le concept de frontière sont tirées de l’œuvre de ce dernier. Cela étant, l’article mentionné à la fin (« La frontière comme représentation : discontinuité géographique et discontinuité idéologique ») semble en réalité avoir été publié dans la revue Relations Internationales 1990, n. 63, pp. 295-303, selon un exemplaire accessible librement dans les archives internet de l’université (à l’adresse <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:4371/ATTACHMENT01>).

Le référentiel de l’enseignement dispensé par la recourante apparaît ainsi confus, à tout le moins insuffisamment consistant, et en tout cas peu conforme aux normes communes de citation et de référencement. Pour le surplus, la recourante se contente d’opposer sa vision et son opinion aux constats établis et au jugement développé par les experts. Elle n’explique pas en quoi la critique qu’ils lui adressent au sujet de la consolidation et de l’actualisation des bases scientifiques de ses séances serait infondée. Elle échoue ainsi à démontrer que ceux-ci auraient commis un excès ou un abus de leur pouvoir d’appréciation.

d. La recourante soutient qu’elle serait parvenue à institutionnaliser les savoirs acquis durant les séquences.

Il ressort toutefois de la documentation qu’elle a elle-même produite, ainsi que du relevé du déroulement des leçons établi par les experts et qu’elle n’a pas critiqué, qu’elle a pour l’essentiel récapitulé un certain nombre d’éléments abordés durant les cours et contrôlé que les élèves les avaient retenus.

La recourante ne démontre pas en quoi l’évaluation des experts, selon laquelle le processus d’institutionnalisation ne serait que partiellement acquis, serait infondée.

e. La recourante conteste l’évaluation faite par les experts de son atelier de didactique de la géographie.

Les examinateurs ont relevé le caractère imprécis des finalités de l’évaluation proposée, soit de savoir s’il s’agissait de travailler sur les discours des acteurs du débat politique actuel et de déconstruire leurs slogans, ou de faire travailler les élèves sur un phénomène migratoire à partir de données statistiques.

La recourante a elle-même admis selon le procès-verbal ne pas être au clair sur la distinction. Elle a ensuite expliqué dans son recours qu'il s'agissait de comprendre à la fois les raisons qui poussent les migrants à quitter leur pays d'origine et celles qui poussent les acteurs du débat politique à restreindre ou stopper l'immigration.

Les questions prévues par l'épreuve préparée par la recourante portaient sur l'identification des acteurs et de leurs intentions (question 1), sur l'identification des points de conflit entre ses [sic] deux acteurs politiques (UDC-PS) (question

- 41/45 - A/891/2019 2), puis demandait aux élèves « Quelle est votre position face à ces acteurs et face aux flux migratoires dans notre pays ? » en laissant neuf lignes pour la réponse (question 3), puis « Quelles solutions peut-on envisager, afin de parvenir éventuellement à un consensus entre les acteurs ? (donnez minimum trois solutions) » suivie de six lignes pour la réponse (question 4), puis « À quelle échelle cette situation a-t-elle lieu ? Expliquez votre choix. » (question 5) et enfin « Indiquez les causes de migration à l'aide de flèches, en utilisant le schéma ci-dessous. Dans le cercle insérez la phrase : pourquoi migre-t-on ? » (question 6).

Pour la première question, un point est acquis par acteur trouvé et un point par intention de chaque acteur identifié. Pour la seconde, un point est acquis par point mettant en conflit les acteurs. Pour la troisième, les points sont acquis en fonction de la précision et de la clarté de la position exprimée par l'élève. C'est le caractère envisageable de la solution, respectivement le lien avec le problème, qui déterminent l'attribution des points. Pour la cinquième, deux points sont acquis si l'élève identifie l'échelle et explique son choix et un point s'il identifie l'échelle sans expliquer son choix.

Mis à part une erreur sur la désignation d'un des acteurs, qu'elle reconnaît, la recourante conteste l'évaluation des experts, selon laquelle les justifications didactiques n'étaient pas claires, étaient peu cohérentes et peu pertinentes, les acquis théoriques n'étaient pas suffisamment assimilés et appropriés, la définition des critères et des sous-critères n'était pas suffisamment rigoureuse et précise, plusieurs points n'étaient pas assez précisés, notamment le passage des appréciations par critères/sous critères à une note, pas plus que la définition du seuil de suffisance.

À ces appréciations, la recourante oppose sa propre vision de son travail, sans critiquer le raisonnement suivi par les experts, sinon pour qualifier leurs critiques de « pour le moins opaques » et de leur reprocher le recours à des « notions indéfinies » pour critiquer les prestations des candidats.

Il peut être observé que la question « Quelle est votre position face à ces acteurs et face aux flux migratoires dans notre pays ? » est pour le moins très ouverte. Elle demande en effet de se déterminer à la fois sur les discours antagonistes d'acteurs politiques et sur le phénomène des flux migratoires. Les discours politiques sont l'objet d'un savoir particulier, et il n'apparaît pas que les fondements de ce savoir aient été mis à disposition des élèves. Quant aux flux migratoires, mis à part une schématisation à l'échelle de la planète et l'établissement d'une étiologie sommaire, aucune perspective historique ni aucune base statistique sérieuse ne semblent avoir été fournies aux élèves.

Les critères retenus pour évaluer les réponses à cette question apparaissent également particulièrement flous, et il se conçoit qu'un élève ne puisse anticiper, au regard du contenu et des acquis des leçons précédant l'épreuve, de quelle

- 42/45 - A/891/2019 manière il pourrait donner « très clairement sa position », ou encore la donner « mais de manière générale », ou encore la donner sans être « précis dans ses explications » – le référentiel de précision apparaissant dans le cas d'espèce particulièrement difficile à identifier dans le dispositif didactique –, sans parler de l'élève qui donne sa position « mais avec beaucoup d'hésitation » – cette notion ne paraissant guère ressortir au registre argumentatif.

Ainsi la recourante ne démontre-t-elle pas en quoi les experts auraient retenu à tort que les élèves ne pouvaient comprendre comment la note finale serait attribuée, ou comment la note pour chaque critère serait attribuée, ou qu'on ne pourrait exclure la possibilité d'estimer que les appréciations pourraient relever de l'arbitraire, ou encore que le processus d'évaluation proposé ne permettait pas une certification tout en faisant une place explicite à une dimension formative, ou encore que le processus d'évaluation proposé ne s'appuyait pas sur une critération opératoire ou encore que les items des dispositifs proposés aux élèves, comme par exemple les questions des épreuves, n'étaient pas pertinents pour évaluer les acquis en fonction des objectifs d'apprentissage visés, en l'absence de liens explicites.

La recourante ne réfute pas plus les évaluations négatives quant au temps employé, à la clarté de l'exposé, la qualité du bilan, et la précision et la pertinence des réponses apportées, se contentant d'opposer sa propre vision à celle des experts.

Elle échoue ainsi à établir que l'évaluation serait infondée, ou encore le résultat d'un abus ou d'un excès du pouvoir d'appréciation des experts.

Sauf à invoquer un temps de parole similaire d'autres candidats, et une absence d'information sur les modalités de l'examen, la recourante ne précise pas par ailleurs en quoi son évaluation serait le fruit d'une inégalité de traitement. Dès lors que les critiques adressées par les experts apparaissent fondées, et que la recourante n'allègue même pas que d'autres candidats qui auraient subi les mêmes critiques auraient été admis, son grief d'inégalité de traitement doit être écarté.

f. La recourante invoque enfin l'opinion divergente de M. G\_\_\_\_\_, son soutien élogieux, et le fait que les experts auraient tenté de l'influencer.

Il a été établi, et il n'est pas contesté, que M. G\_\_\_\_\_ n'avait pas pour tâche d'évaluer la recourante, et qu'il a admis qu'il n'était pas compétent pour juger des qualités didactiques d'un enseignement. Son opinion et ses encouragements, dont la sincérité n'est pas discutée, ne sont ainsi pas pertinents, et ne sauraient renverser ni même mettre en cause l'appréciation des experts.

Il peut au surplus être observé que l'utilisation que M. G\_\_\_\_\_ dit avoir faite des séquences préparées par la recourante dans ses propres classes, le

- 43/45 - A/891/2019 caractère homogène de l'évaluation de la même épreuve préparée par la recourante dans les trois classes (celle de la recourante et les deux de M. G\_\_\_\_\_), ainsi que l'absence de réactions négatives des parents et des élèves, n'établissent pas encore que la séquence et l'épreuve préparées par la recourante seraient de la qualité et du niveau attendus d'une candidate de l'IUFE.

La recourante évoque encore des tentatives des experts de faire changer d'avis M. G\_\_\_\_\_ à son sujet. On comprend en réalité des documents et des déclarations des témoins qu'une discussion a eu lieu, au terme de laquelle M. G\_\_\_\_\_ a maintenu sa position. Quoi qu'il en soit, le maintien ou le changement de la position de M. G\_\_\_\_\_ auraient en toute

hypothèse été sans effet sur la validité de l'évaluation de la recourante par les experts, et sur le sort de la présente cause.

Le grief sera écarté. 9)

En conclusion, la recourante ne démontre pas que l'évaluation de ses performances serait le fruit d'un excès ou d'un abus du pouvoir d'appréciation de l'autorité et de ses experts, mais se limite à opposer aux évaluations de l'IUFE sa propre appréciation de son travail.

L'examen des procès-verbaux établis par les évaluateurs et de la documentation versée par la recourante à la procédure montre que le matériel didactique élaboré par la recourante et ses prestations en classe, ainsi que la séquence didactique, ont été examinés, analysés et évalués de manière détaillée, pondérée et nuancée, sur la base de critères clairs et compréhensibles.

Ces explications ont été portées à la connaissance de la recourante et s'inscrivent dans un cursus de formation complémentaire de la recourante, au cours de laquelle de très nombreuses observations et analyses avaient été accomplies et discutées, dans une optique dynamique de formation et de développement des compétences.

De surcroît, les prestations de la recourante ont été confrontées aux objectifs de sa formation, auxquels elle avait elle-même souscrit expressément, et qui lui avaient plusieurs fois été rappelés durant le cursus.

L'évaluation de la recourante a été conduite sur un mode formatif et dynamique, et ses modalités ont été adaptées aux besoins de la recourante. La recourante a été associée aux bilans intermédiaires du semestre de rattrapage. Des propositions lui ont été faites à plusieurs reprises dans le cours du semestre, et son attention a été attirée sur les carences de son travail et de ses prestations et sur les objectifs qui restaient à atteindre.

Rien ne permet de dire que les experts se seraient livrés à un « jeu de massacre », comme la recourante le leur reproche au sujet de l'évaluation de sa

- 44/45 - A/891/2019 séquence didactique. Au contraire, l'attitude des experts apparaît avoir été encourageante et bienveillante.

Les insuffisances relevées dans les CROAL successifs (fixation des objectifs, mise en œuvre en classe, évaluation, appareil didactique) ainsi que dans les rapports de synthèse apparaissent significatives s'agissant des compétences attendues d'une enseignante.

Le fait d'inférer du constat de ces insuffisances un décalage majeur entre les enseignements proposés par la recourante et les attentes des formateurs au moment d'établir une évaluation finale apparaît en l'espèce fondé, et n'est pas constitutif d'un excès ou d'un abus du pouvoir d'appréciation dont dispose l'autorité.

Les opinions du témoin G\_\_\_\_\_ ne sont quant à elles pas de nature à remettre en cause l'avis des évaluateurs, dès lors que celui-là, qui fonctionnait comme maître d'accueil, a expliqué s'être efforcé de soutenir sa stagiaire et a admis pour le surplus ne pas être compétent pour juger les qualités didactiques du travail d'une collègue.

Il s'ensuit qu'entièrement mal fondé, le recours sera rejeté. 10) La recourante plaidant au bénéfice de l'assistance juridique, il ne sera pas perçu d'émolument. Vu l'issue du litige, elle ne peut se voir allouer une indemnité de procédure (art. 87 al. 2 LPA).

\* \* \* \* \*

Export aus OpenCaseLaw (CC0). Verbindlich ist allein der vom erlassenden Gericht veröffentlichte Originaltext. Quellen-URL siehe oben.