

La collection **En question**,
est éditée par le **Département des Sciences de l'éducation**
de l'Université de Provence, Aix-Marseille I
et par son **Centre Interdisciplinaire de Recherche en Apprentissage,**
Didactique et Evaluation
(CIRADE)
elle est ouverte à tous les chercheurs en Sciences de l'éducation.

En question,

Cahier N° 27

1999

Evaluation, recherche et politiques d'éducation

(Communications orales du GREA au colloque de l'ADMEE de 1999)

**Jacques Audran, Jean Blanc,
Nicole Caparros-Mencacci, Odile Thuilier, Michel Vial**



Cahier n° 27, Jacques Audran, Jean Blanc, Nicole Caparros-Mencacci, Odile Thuilier, Michel Vial, *Evaluation, recherche et politiques d'éducation, 1999*

Mots-clefs :

évaluation - recherche - politique éducative - réseaux - nouvelles technologies - éducateur
- culture en évaluation -

Résumé :

Les textes qui composent ce Cahier sont les notes et les transparents qui ont servi aux communications orales présentées au colloque de l'ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en Europe) qui a eu lieu à Dijon les 15,16, 17 septembre 1999 (L'évaluation des politiques d'éducation) ; dans le cadre du laboratoire CIRADE de la formation doctorale du département des Sciences de l'éducation, Université de Provence. thème 1 : Groupe de Recherche en Evaluation et en Apprentissage,

OOOOooooooooOOO

Tables des matières du Cahier n°27

Jean Blanc **Evaluation et intégration**

Nicole Caparos-Mencaci **L'action du maître d'adaptation d'un
R.A.S.E.D. peut-elle être comprise dans la résolution de
problème ?**

Odile Thuilier **Evaluation et Recherche :
quelles régulations interactives pour l'institution ?**

Michel Vial **Le poids de la culture en évaluation**

Jacques Audran **Evaluation de l'influence des nouvelles
technologies à l'école primaire : une nécessaire
référentialisation**

Présentation

Les textes qui suivent sont les notes et les transparents qui ont servi aux communications orales faites au colloque de l'ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en Europe) qui a eu lieu à Dijon les 15,16, 17 septembre 1999. Le thème du colloque était : l'évaluation des politiques d'éducation. Ils ne sont pas le duplicata des textes des communications écrites qui ont été publiées sur CD. Il a semblé intéressant de les présenter.

OOOOooooooooOOO

Michel Vial

Maître de conférences HdR

Groupe de Recherches en Evaluation et en Apprentissage

(Laboratoire CIRADE)

Jeudi matin Thème 5 : l'enseignement supérieur

Le poids de la culture en évaluation

Je me situe dans le cas où les décideurs locaux reçoivent une injonction d'évaluation par leur hiérarchie, dans le cas plus particulièrement du décret qui commande aux universitaires de faire participer leurs étudiants à l'évaluation des cursus.

Je constate que les agents (décideurs locaux) n'interprètent pas les contraintes légales. Ils y répondent, les appliquent et les exécutent (et souvent, à tous les sens du terme)...

Alors m'est venue l'idée que s'ils ne saisissent pas les occasions que ces commandes permettent ce pouvait être parce que la méthodologie d'analyse de ces commandes est remplacée chez les agents, décideurs locaux, sans qu'ils le sachent, par des évidences ordinaires, des allant de soi. Et si c'était l'absence d'une culture en évaluation qui empêche de saisir des opportunités que les commandes publiques pourtant permettraient ?

Mais alors qu'est-ce qu'une culture en évaluation ?

Qu'est-ce qu'une culture de l'évaluation dans les pratiques évaluatives ? J'ai trouvé cette citation qui me convient bien, qui m'a permis de travailler cette idée de culture dans les pratiques évaluatives :

*"L'émergence d'un état d'esprit, d'habitudes,
de réflexes mêmes,
grâce auxquels sont appréciés régulièrement l'état courant et les actions conduites,
pour, en retour, infléchir sur ces dernières, si nécessaire."*

(THELOT, C. *L'évaluation du système éducatif*, Paris : Nathan, 1993)

--> la culture comme "bain", comme patrimoine hérité ? sans effort ?

Transparent 1

Mais la culture n'est pas seulement du savoir engrangé, c'est bien davantage, à partir de ce savoir, la possibilité de problématiser des situations, de questionner les évidences, d'éviter les confusions, les réductions, les certitudes du sens commun. Alors je rebondis sur la citation pour l'adapter :

La culture de l'évaluation mise en actes dans la pratique évaluative :

Construction d'un état d'esprit, d'attitudes,
permettant l'utilisation de postures
qu'on peut rendre intelligibles
par des références communicables

et à partir de quoi on peut apprécier régulièrement le point de vue qu'on adopte sur
la pratique d'évaluation,
sur ses liens avec la pratique évaluée,
sur les commandes publiques, etc...

pour pouvoir infléchir (ou réguler) ses propres actions et ses théorisations

T2

A partir de là, "Identifier, dédramatiser, relativiser" sont trois mots-clefs de cette "culture en évaluation" qui devrait permettre d'analyser les politiques publiques.

Les échos, les résonances, le questionnement, la vigilance et le doute sont plus caractéristiques d'une culture que la certitude des savoirs utilisés.

Il faudrait pour qu'on puisse parler d'une culture en évaluation (qui peut bien sûr se construire à partir d'autres entrées que celles que je vais proposer dans la partie II) que l'acteur évaluant fasse des *liens avec son expérience* pour qu'il puisse *se remettre en question* et continuer à *se former* en évaluation.

L'évaluation est une pratique
greffée sur une autre pratique
qui se distingue par un dispositif spécifique
et un certain rapport aux valeurs.

T3 (haut)

Pour cela il faudrait accepter que *l'évaluation est une action et un domaine de recherches qui évoluent et non pas une substance qui se définit une fois pour toutes.*

Préciser la qualité
de ce rapport aux valeurs,
c'est entrer dans une "définition" propre à une période, un modèle, un courant ou une école d'évaluation.

T3 (bas)

I/ Des éléments pour une culture dynamique :

Je vais aborder la suite à partir d'une recherche sur le système du sujet évaluant (première version publiée : *Les modèles de l'évaluation* De Boeck, 1997) ainsi que sur mon expérience de directeur d'un DESS d'évaluation.

L'évaluation —sa caractérisation autant que sa méthode— *dépend des systèmes d'idées* auxquels l'évaluateur se réfère, y compris sans le savoir. L'évaluateur est la plupart du temps *agi* par le modèle dont il est convaincu. Le modèle est plus ou moins caché, il sous-tend la théorisation.

L'identification des modèles permettrait une meilleure communication : la culture voudrait rendre l'évaluateur *plus conscient, plus vigilant sur ces surnormes par lesquelles il est travaillé (en tous cas plus averti et donc plus humble)*.

Le discours en évaluation est travaillé par un ensemble de contradictions d'images, par le *conflit paradigmatique, ce conflit entre deux univers sémantiques, deux visions du monde régies par le terrorisme du Voir dans le contrôle rationalisant et la séduction de l'Ecoute dans le holisme du reste*.

Parler de "terrorisme " et de "séduction" indique bien qu'il ne s'agit pas de choisir entre ces deux univers vécus mais de faire avec.

L'évaluation est encore marquée par la survalorisation de la logique de contrôle, cette attitude de maîtrise des situations et des autres comme de soi, dans la référence systématique à la prise de décision rationnelle dans le schéma moyen/fin d'une pensée de gestionnaire (la traque des dysfonctionnement et la gestion des écarts). C'est la prégnance contemporaine du registre de pensée fonctionnaliste : évaluer, après avoir été (à l'évidence), mesurer c'est gérer.

T4

La culture en évaluation, en place de *prôner* un modèle et un registre de pensée, permet de *chercher à les utiliser comme références* en fonction du projet d'évaluation que l'on porte. Relativiser le modèle, le donner comme réponse provisoire (mais non

indifférente), mettre en valeur ce qu'un modèle apporte, sans pour autant dénigrer les précédents est le projet d'une formation à la culture en évaluation.

Depuis 50 ans, on assiste à un élargissement de l'évaluation :

(le terme est de Jean Cardinet)

- de la norme à la règle,
- du mécanique au vivant, jusqu'à l'humain ;
- de l'expérimental jusqu'à la clinique ;
- de l'extérieur objectif à la prise en considération du travail des sujets, jusqu'à l'organisation des interrelations subjectives ;
- de la régularisation pour la conformité au programme, jusqu'à l'exploitation des divergences apportées par la régulation ;
- de la norme sélective, en passant par la prescription, jusqu'à la négociation et la coopération dans le projet.

T5

Tant qu'on est persuadé que l'évaluation se définit comme une substance, qu'elle n'est qu'un ensemble de procédés, de techniques et d'outils ; tant qu'on ne possède aucune connaissance sérieuse sur les théorisations de l'évaluation, sur la vie des modèles d'évaluation, par exemple, on ne peut répondre aux injonctions politiques qu'en rechignant et surtout lorsqu'il s'agit d'évaluer sa propre pratique.

Toute commande politique est immédiatement traduite en procédure de contrôle.

II. Un cas exemplaire.

C'est le cas dans la seconde recherche sur laquelle je m'appuie : une recherche sur la participation des étudiants à l'évaluation de leur cursus (Cf. Actes colloque de l'ADMEE de l'an dernier à Mons).

Voici la commande :

L'arrêté du 9 avril 1997, article 23 :

"Pour chaque cursus (deug, licence, maîtrise) est organisée une procédure d'évaluation des enseignements et de la formation. Cette évaluation, qui prend en compte l'appréciation des étudiants, se réfère aux objectifs de la formation et des enseignements.

Cette procédure garantie par une instruction ministérielle, a deux objectifs. Elle permet, d'une part, à chaque enseignant de prendre connaissance de l'appréciation des étudiants sur les éléments pédagogiques de son enseignement. Cette partie de l'évaluation est destinée à l'intéressé. La procédure permet, d'autre part, une évaluation de l'organisation des études dans la formation concernée, suivie pour chaque formation par une commission selon des modalités définie par le conseil d'administration de l'établissement, après avis du Conseil des études et de la vie universitaire.

Cette commission, composée par le président de l'université après avis du conseil des études et de la vie universitaire, comprend un nombre égal de représentants élus des étudiants et d'enseignants-chercheurs ou d'enseignants." (...)

T6

C'est une commande floue mais elle ne comporte *rien qui obligerait* à faire de l'évaluation-mesure ni du fonctionnalisme. Rien dans ce décret n'oblige à vouloir surveiller, maîtriser la situation de formation ; ni à mettre en place une enquête d'opinion, pour éradiquer des dysfonctionnements. Rien n'oblige à réduire l'utilité sociale de cette commande publique en mettant en place des procédures de contrôle et/ou de satisfaction du formé devenu client. Evaluer c'est toujours "*s'installer dans l'impensé d'un système*" (Ardoino & Berger, 1989). C'est donc une chance. Il n'y a plus qu'à espérer que les instances dirigeantes ne referment pas la commande sur du

contrôle, dans un second temps. Mais on ne sait quel est le projet de l'institution. La référence aux Textes Officiels régissant l'Université devient une nécessité.

Cette commande nécessite que l'équipe qui va organiser la procédure se positionne dans un modèle d'évaluation en affichant une logique d'évaluation ou l'autre, ou les deux et détermine elle-même les objectifs de l'évaluation —et donc les fonctions qu'elle veut que la procédure remplisse.

Encore faut-il avoir les moyens d'analyser la commande et de poser des choix dans la multiplicité des courants de l'évaluation. *C'est donc bien l'absence d'une culture en évaluation qui semble bien être à l'origine des difficultés rencontrées aussi bien pour dialoguer avec les étudiants que pour communiquer dans l'université à propos du dispositif mis en place.*

On pourrait dire de même pour l'évaluation des pratiques de soins : la traduction non théorisée de la commande, par exemple d'accréditation, en démarches dans le contrôle (trop rapidement dites de qualité) ne permet pas la responsabilisation des acteurs. *La méconnaissance des théorisations de l'évaluation ne permet pas une interprétation des contraintes légales.*

Parce que l'évaluation est partout un bien commun,
elle n'est toujours pas abordée comme un champ de recherches
comportant des référents théoriques disponibles, discutables,
dans lesquels on peut choisir.

Les agents chargés de mettre en place les politiques publiques sont toujours très peu
formés à l'évaluation.

L'immense majorité des évaluateurs institutionnalisés
n'a aucune référence travaillée en évaluation.

T7

Les références sont alors remplacées par des principes qui se veulent universels et sont seulement péremptoires, dogmatiques sur ce qu'il *faut* faire quand on évalue

III/ S'autoriser à l'interprétation des commandes

Si la culture n'est pas que du savoir acquis, l'identification des courants, des périodes, des écoles est utile. Mais ce repérage ne suffit pas. La dimension temporelle des théorisations de l'évaluation risque de se réduire en une simple taxonomie orientée par un évolutionnisme douteux : *le mythe du progrès scientifique inexorable qui voudrait que le dernier modèle soit le meilleur.*

Encore faut-il que tous les courants de l'évaluation *soient disponibles*, utilisables chacun pour ce qu'il peut donner, avec ses avantages et ses limites. Aujourd'hui cela *nécessite de ne pas coller aux modèles les plus anciens des affects négatifs*, dans une recherche obstinée du vrai.

Relativiser les courants de l'évaluation, *les réhabiliter*, les utiliser ***selon le projet d'évaluation que l'on a dans telle ou telle situation*** : c'est une orientation majeure de la culture en évaluation.

On obtient deux attitudes devant les commandes publiques :

Pour exécuter	Pour interpréter
Evaluer à partir d'une définition de l'évaluation donnée comme vraie	Choisir un modèle de l'évaluation et la "définition" qu'il porte en fonction du projet d'évaluation affiché
Evaluer pour avoir des résultats	Evaluer pour communiquer
Evaluer pour rationaliser les pratiques, éradiquer les dysfonctionnements	Evaluer pour responsabiliser les acteurs, les former
Evaluer pour maîtriser les situations : contrôler la conformité sans la régularisation de conformité	Evaluer pour l'émancipation des acteurs : identifier les logiques de l'évaluation interpréter les commandes avec la régulation

Dans un modèle de l'évaluation par conviction certitude militantisme	Choisir un modèle en fonction de son projet et de la situation Identifier les modèles les réhabiliter les dédramatiser
Evaluer n'est qu'une tâche	Evaluer est une fonction attachée au statut
Evaluer est une technique	Evaluer est une culture en actes T8

Donc, *la culture permettrait de transformer une contrainte légale en un projet* dans la visée d'une responsabilisation des agents devenus acteurs et pourquoi pas, d'une émancipation des acteurs devenus auteurs, comme dirait Ardoino.

Par exemple pour la participation des étudiants à l'évaluation de leur cursus : rien dans le décret oblige à utiliser *les confusions entre évaluation et contrôle, entre enquête d'opinion et questionnaire d'évaluation, entre auto-évaluation et auto-contrôle entre former et redresser des malfaçons, entre évaluer et éradiquer les dysfonctionnements.*

Pour cela il faut cesser de s'appuyer sur une définition *dogmatique de l'évaluation présentée comme une évidence : une croyance*

IV/ Trois stratégies pour faire des évaluations avec ces décideurs locaux :

Elles m'apparaissent imbriquées

1/ Evaluer, c'est former à l'évaluation

Faire manipuler les critères. Faire anticiper la réussite, le bénéfice escompté : faire un travail sur la commande : pour la participation des étudiants à l'évaluation de leur cursus, s'inventer la circulaire d'application.

2/ Passer par le questionnaire d'opinion

Organiser un détour car l'évidence de l'enquête d'opinion est tellement ancrée dans les mentalités que tous la réclament. Mais s'en servir, sans en être dupe, pour confronter les points de vue, débattre, faire naître le besoin d'un affichage des critères du projet de formation.

3/ Travailler la rhétorique professionnelle du rapport d'évaluation pour éduquer le lecteur.

La restitution est une forme d'interaction avec les partenaires. Il semble utile d'impulser les régulations plus que de conseiller des procédures, de favoriser l'appropriation, pour dépasser les normes pour un travail des critères. Travailler la rhétorique du rapport d'évaluation.

Enfin, je me retrouve avec *une hypothèse* qui mériterait d'être testée : cette Hypothèse est directement liée au travail de Benhayoun (BENHAYOUN, G. & LAZZERI, Y. (1998) *L'évaluation des politiques publiques de l'emploi*, Paris : PUF, que sais-je n°3358) qui dit : "la capacité mobilisatrice des acteurs institutionnels chargés de l'application des dispositifs pour l'emploi peut influencer l'efficacité des mesures".

Une hypothèse à tester

La "capacité mobilisatrice" des acteurs institutionnels chargés de la réalisation des dispositifs d'évaluation influence l'efficacité des politiques publiques.

Cette "capacité mobilisatrice" dépend de la qualité de la culture en évaluation de ces acteurs : plus l'analyse des commandes publiques relève du sens commun moins elle est mobilisatrice.

T9

OOOOooooooooOOO