

CONSIDÉRATIONS SUR L'ÉVALUATION ENTRE IMPLICATION, DISTANCIATION ET EXPLICATION

à partir d'une expérience de 50 ans (1954-2004)

Texte communiqué par
Claude BRETTE
Diplômé des Hautes Études en Pratiques Sociales
Docteur en Sciences de l'Éducation Université Lyon 2
Mars 2004

UNE CONNAISSANCE ACQUISE PAR LA PRATIQUE

L'apprentissage de la vie sociale en milieu scolaire

L'Université Rurale, du local à l'Europe

Les Projets d'Ingénieurs dans une Grande Ecole « à la Française »

La Gestion des Ressources Humaines

Une vie personnelle et professionnelle « militante » (1954-2004)

UNE APPROCHE THÉORIQUE, DES HYPOTHÈSES

Les bases théoriques qui soutiennent l'action

L'analyse institutionnelle

Et l'évaluation ?

Implication, Explication, Distanciation

DES PERSPECTIVES, UNE ORIENTATION

ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

«Attendre d'en savoir assez pour agir en toute lumière, c'est se condamner à l'inaction»

Jean ROSTAND

Lorsque nous évaluons n'est-ce pas par contraintes, par pressions institutionnelles externes et internes, de l'École à l'Entreprise, de la naissance à la mort ? S'agit-il de mesurer la capacité d'adaptation de l'individu à un modèle de société, à des modes de vie dominants ? Ou bien est-ce, tout simplement, parce qu'individuellement et collectivement nous ne savons plus très bien où nous en sommes et que nous n'arrivons plus à mesurer ce que nous faisons ? L'implication de l'écolier, de l'étudiant, du salarié dans ses entreprises est rarement estimée et valorisée. Dans nos sociétés contemporaines, seuls les résultats finaux comptent. Et, pour cela, **les critères d'évaluation sont devenus de plus en plus économiques.**

Par la force des choses, pour des questions liées à la gestion de l'entreprise d'une part, pour tenter de rationaliser des évaluations d'autre part, des processus souvent compliqués sont mis en place. Alors que doit-on évaluer ? Peut-on tout évaluer ? Comment fixer le cadre de l'évaluation ? **Cette nécessaire distanciation n'est pas aisée à mettre en place...**

Pour cela ne convient-il pas de se situer prioritairement dans le champ culturel, dans celui du sens à donner à ce que nous pratiquons. Cela est d'autant moins facile dans notre monde contemporain

car la Culture elle-même se teinte de plus en plus d'approches économiques sous les influences constantes du marché et de l'omniprésence d'une culture, dite pragmatique, d'origine anglo-saxonne.

Au fil du temps nous nous sommes éloignés de nos racines gréco-latines et/ou judéo-chrétiennes. L'efficacité n'est donc plus de l'ordre du sens donné aux activités et à la nature des productions réalisées mais bien de l'ordre du financier, de la rétribution accordée aux actionnaires. Chemin faisant nous sommes conduits sur les chemins de l'immédiateté. « **Peut importe la durée, pourvu que l'on ait l'ivresse du moment présent** ». C'est bien le paradoxe qu'il va falloir résoudre dans les années à venir, paradoxe entre une volonté de promouvoir un développement durable pour tous, et/ ou, de satisfaire le bien-être de quelque uns.

A partir **d'expériences vécues depuis près de 50 ans**, nous allons tenter d'exprimer un point de vue sur ce sujet sensible. Nous tenterons d'explicitier ces hypothèses de recherche, tout d'abord à partir **d'une approche croisée entre des pratiques diversifiées et des théories répertoriées sur l'évaluation**. Puis, à partir d'une volonté constante de se situer du côté de **l'innovation pour essayer d'être présent dans le quotidien de l'action**. Notre référentiel se situe délibérément dans le **champ des sciences humaines et sociales** en général, celles des sciences de l'Education en particulier.

Une CONNAISSANCE acquise par la PRATIQUE

L'apprentissage de la vie sociale en milieu scolaire

De 1979 à 1983, j'ai conduit un premier travail universitaire « *Dans quelle mesure une innovation éducative peut-elle s'évaluer ?* ».

En effet après plus de 15 ans de pratiques professionnelles dans un lycée agricole (1965-1980), j'étais convaincu, avec la plus grande partie de mes collègues de l'époque, que nous avons réussi une innovation pédagogique importante et originale : « l'apprentissage de la vie sociale en milieu scolaire ». Pendant ces 15 ans, ce sont plus de 3 000 élèves entre 16 et 22 ans, majoritairement internes qui ont bénéficié de cette éducation globale dans un système éducatif institutionnalisé et laïc. Nous nous situions dans le cadre d'un lycée agricole de plus de 300 élèves dont plus de 80% étaient internes.

De façon intuitive d'une part, par le recueil régulier, *a posteriori*, d'informations par enquêtes et témoignages auprès de cette population d'autre part, nous (encadrement, enseignants, parents, élèves...) estimions que l'éducation dispensée dans ce contexte était originale et de grande qualité. Dans l'établissement public considéré, nous n'avons aucun problème pour le recrutement des élèves. Pourtant ce département géographique du Centre de la France (la Loire) était réputé pour l'importance des établissements agricoles professionnels et privés largement majoritaires. Notre Ecole était appréciée par les partenaires de notre environnement socioprofessionnel et politico-administratif local et régional... Le dynamisme de cet établissement secondaire et supérieur du premier cycle était reconnu, nationalement, par le biais de **la mise en œuvre d'une pédagogie active**.

Lors de l'enquête réalisée auprès des anciens élèves nous fûmes surpris de constater que les plus militants lors de leur scolarité, pendant les 3 ou 5 années de vie au lycée, n'étaient pas forcément les plus marqués par cette expérience d'apprentissage de la vie sociale. A l'inverse, d'autres élèves « suiveurs » lors de leur scolarité formulaient des réponses argumentées sur le bien fondé de la méthode (délégation et participation aux décisions des élèves responsables) développée par les responsables et appréciée par eux lors de leur scolarité.

Guy AVANZINI, professeur à l'Université de Lyon 2, directeur de cette recherche, nous contraignait à « refroidir » nos enthousiasmes en nous obligeant à nous interroger sur la reproductibilité de cette innovation. Avec le temps on se rend bien compte de la justesse de ce propos. Une innovation n'a-t-elle de sens que si elle s'inscrit dans la durée ? Une innovation réussie est-elle

celle qui perdure ? Comment apprécier cette nécessaire distanciation lorsque l'on est dans le feu de l'action ? **A l'inverse le statut d'une innovation n'est-il pas de disparaître y compris pour laisser la place à une nouvelle innovation...**

C'est à partir de cette première recherche universitaire que nous serons conduits à construire des instruments de mesure pour apprécier une innovation et plus largement à entrer dans l'étude approfondie de ce qu'est l'évaluation (1979-1983). Outils sur lesquels nous reviendrons.

L'Université Rurale, du local à l'Europe

Pendant 15 autres années (1980-1995), je fis partie d'un groupe de personnes d'origine institutionnelle fort divers qui a développé une innovation éducative née en 1974 : l'université rurale. Cette action pédagogique originale à l'attention des ruraux au sens large s'inscrivait dans **le champ de l'Education Permanente (Education tout au long de la vie) et de l'Education Populaire (Education pour tous et par tous)**. Cela consistait donc à mettre en place les voies et moyens pour partager des connaissances et construire de nouveaux savoirs par la confrontation des pratiques et des expériences.

Les universités rurales se sont développées du local à l'Europe. Chacun s'appropriant ce concept en l'adaptant. L'essentiel demeure. La méthode reste d'une grande actualité par la mise en place : de groupes de travail, de plages de temps communs, d'ateliers d'échanges de savoir-faire, de créations culturelles... Cette méthode permet à chacun des participants d'être le plus actif possible lors de ces différentes sessions. Chaque participant trouve un espace, des espaces, pour s'exprimer en fonction de ses aptitudes et de ses compétences.

Avec le recul, nous ne sommes pas les seuls à pratiquer de la sorte. Ces formules de construction de savoirs collectifs se sont développées, parallèlement, dans d'autres secteurs, dans le monde politique en particulier. Pour autant, est-ce avec la même finalité et la même utopie ?

Pendant ces sessions de l'université rurale, des évaluations régulières ont été effectuées y compris par la réalisation d'actes et d'un livre publié à l'Université de Toulouse le Mirail de « l'ivraie à l'ivresse ». **Comment les conditions culturelles sont parties prenantes de tout développement local, de tout développement intégré associant la culture, le social, le juridique, l'économique et le technique dans un territoire propice au développement de l'Homme ?** Un projet humaniste, ambitieux, à une époque où l'on ne parlait encore pas de développement durable...

De plus un important recueil d'informations et de formalisation de savoirs sur la ruralité française et européenne a été formalisé en 1994 dans un document largement diffusé (10 000 exemplaires). Des "abstracts" en langues étrangères sont proposés au lecteur (danois, allemand, anglais, espagnol, italien et portugais). Ce sont donc plusieurs milliers de personnes qui ont été touchées directement ou indirectement par cette innovation éducative.

Une question demeure, une innovation ne doit-elle pas constamment évoluer ? Comment est-elle capable d'adaptation sans perdre de sens ? y compris par la confrontation à des modes de pensée loin des modèles français...

En effet la mise en place de méthodologies pour faciliter la communication avec des participants d'origine socioprofessionnelle différente représentait déjà un important challenge. De plus, la nécessité de traduire dans différentes langues des concepts éducatifs parfois ésotériques pour le commun des mortels oblige tout un chacun à aller à l'essentiel donc à rechercher le sens initial de tout propos.

Les Projets d'Ingénieurs dans une Grande Ecole « à la Française »

Pendant sept ans (1995-2002) nous nous sommes mobilisés pour construire une innovation pédagogique d'ampleur dans un établissement d'enseignement supérieur. Cela consistait à contribuer à former l'ensemble d'une promotion d'élèves ingénieurs agronomes en les incitant à réaliser des projets concrets, de façon collective, dans des entreprises, dès la première année de la formation. Il s'agit, par ce biais, d'aider les chefs d'entreprises, les responsables de collectivités territoriales, les créateurs d'activités économiques, culturelles, sociales à solutionner un projet « dormant », à mettre en forme des idées, à effectuer des plans de progression économique... et ce dans des organisations et institutions les plus diverses.

Cela a donné lieu à une évaluation « *Les Projets Ingénieurs : l'innovation ça se cultive ?* ». Présenté dans un colloque sur les innovations pédagogiques dans les Grandes Ecoles, de portée nationale, nous serons amenés à constater lors des différentes communications que beaucoup d'intervenants parlent du concept de projet et que bien peu les pratiquent dans la réalité... Des théories, peu de pratiques...

Entre 1995 et 2002 ce sont plus de 1000 élèves ingénieurs qui ont effectué des Projets Ingénieurs dans plus de 300 entreprises. Tous les partenaires de cette expérience ont reconnu le bien fondé de cette expérimentation qui, chemin faisant, s'est institutionnalisée. Ce fut un succès pour les étudiants eux-mêmes qui ont plébiscité cette forme de pédagogie active ; pour les entrepreneurs qui ont trouvé un vivier leur permettant de façon assez libre d'étudier des problèmes dans leurs entreprises ; pour les enseignants chercheurs qui de majoritairement septiques au départ sont devenus des partisans convaincus de ces projets pour compléter les formations plus académiques dispensées dans une grande Ecole. Chemin faisant ces projets ingénieurs ont contribué à ouvrir l'Ecole sur le monde extérieur.

Cette réalisation pédagogique innovante a été due à un petit groupe de personnes impulsé par le directeur de l'Ecole Nationale Supérieure Agronomique de Montpellier en personne. L'ensemble du corps enseignant s'est donc approprié cette innovation. Pour autant elle demeure fragile. Beaucoup d'éléments, développés à la suite des projets ingénieurs ont contribué à une pédagogie plus active dans l'ensemble du système éducatif de l'Ecole (exposés vivants, présentation de dossiers à l'aide des nouvelles technologies de communication...). Par contre des blocages sévères demeurent notamment pour les tenants des connaissances scientifiques fondamentales par rapport à des approches plus généralistes. De jeunes élèves ingénieurs sont-ils aptes à transmettre des savoirs et des savoir-faire ? Sont-ils crédibles ?

L'innovation est provocation. Son institutionnalisation n'est jamais acquise, doit-elle l'être ? L'innovation n'est-elle pas avant tout affaire d'hommes et de femmes convaincus et militants ?

La Gestion des Ressources Humaines

Dans la dernière phase de mon parcours professionnel je fus amené à gérer (avec entre autres la mise en place des 35h) des ressources humaines dans une unité de travail de 250 personnes. Dans la foulée de cette dernière expérience professionnelle, je me suis retrouvé inscrit, comme membre expert, formateur de formateurs, pour mettre en œuvre des entretiens d'activités pour « mieux » évaluer des personnels du Ministère de l'Agriculture de la Pêche et des Affaires Rurales. Cette action s'inscrit dans des processus mis en place pour la rénovation du service public et la mise en conformité des pratiques d'évaluation contenues dans la loi de 2000 sur la mobilité et la mobilisation des fonctionnaires. A noter que ces entretiens d'activités conseillés dans l'exercice d'un métier dans le secteur public sont devenus par obligations légales (2002) de modernisation du service public des entretiens d'évaluation obligatoires pour tous.

J'ajouterais que j'ai siégé pendant plus de 10 ans dans des Commissions Paritaires nationales, au titre de la représentation syndicale. Cette activité péri-professionnelle s'inscrit également dans les modalités d'évaluation des personnels.

Cette expérience de Gestion des ressources Humaines, courte, est la plus difficile et la plus frustrante de cet itinéraire professionnel. L'importance du facteur temps est sans doute un élément important pour disposer d'un corpus suffisant pour l'évaluation.

Pour autant dans ce secteur plus que dans d'autres, dans le système fonctionnaire « la machine » est grippée. Peut-on innover dans un contexte de décélération et de croissance négative. Certainement mais c'est à ce moment d'innovation révolutionnaire dont il faut parler. Pour notre génération du toujours plus et de l'ascenseur social quelles innovations mettre en place dans le milieu scolaire et dans le monde socioprofessionnel ? S'il est facile d'innover à la périphérie « Projets Ingénieurs » par exemple, que faut-il faire au centre du dispositif institutionnel pour casser les castes et rechercher les voies et moyens de nouvelles égalités sociales où tous les éducateurs, tous les salariés seraient concernés.

L'innovation à mettre en marche serait de considérer tous les travailleurs d'un établissement de prestige à parité... y compris les nouveaux « serviteurs » que sont les salariés des entreprises de sous-traitance de plus en plus nombreux dans les institutions publiques. Des hommes et des femmes se côtoient quotidiennement sans se rencontrer. Bien sur chacun est un professionnel dans son secteur mais où se trouvent les utopies pour créer un monde nouveau. Les élèves ingénieurs brillants et futurs cadres de la Nation sont-ils concernés par le monde actuel dans lequel ils vivent et celui dans lequel ils seront moteurs demain ?

Comment expliquer à chaque travailleur le sens de son action, chacun étant le maillon d'une chaîne indispensable au bon fonctionnement du système. Les maillons faibles handicapés, personnes sous-qualifiées, salariés non utilisés en fonction des compétences et qualifications...) sont de plus en plus difficile à gérer car même dans le service public les concepts de performances, d'excellences, de rentabilité entrent en jeu.

Une fois de plus la boucle est bouclée : l'apprentissage de la vie sociale en milieu scolaire et universitaire reste une priorité, pas seulement pour les étudiants.

Une vie personnelle et professionnelle « militante » (1954-2004)

Evaluer des activités professionnelles quelque peu « extra-"ordinaires" » est chose aisée et courante. Les quatre points développés jusqu'ici représentent les arrêts sur image les plus significatifs d'une vie professionnelle riche en événements originaux et peu usuels pour un fonctionnaire. Pour appréhender la pertinence des actions présentées ici, il convient de les resituer dans la vie personnelle.

Comme la grande majorité des gens de ma génération, j'ai suivi un cursus scolaire des plus modeste et ce sans obtenir le baccalauréat. Par contre dès mon plus jeune âge et lors de mon adolescence j'ai fait partie de ces mouvements de jeunesse qui nous entraînaient dans l'action socioculturelle et sportive.

Dès mon entrée dans le monde du travail, j'ai constamment recherché à passer des concours et des examens pour progresser dans ma carrière. Bien plus, je me suis inscrit dans un processus de validation des acquis, par le biais universitaire, dès la fin des années 1970.

En 40 ans de carrière je n'ai jamais été inspecté professionnellement, **je me suis confronté volontairement à l'évaluation par les concours et examens.** Sur la vingtaine de concours et examens subis, seulement la moitié d'entre eux ont eu une issue favorable. Chemin faisant, je n'ai pas trop été affecté par les nombreux échecs. Ils ont contribué à cette évolution personnelle et professionnelle. C'est sans doute l'une des raisons qui m'a permis d'effectuer un travail universitaire qui m'a conduit à l'obtention d'une thèse de troisième cycle. **Cette évaluation académique (thèse de troisième cycle) reste l'un des points d'orgue de cette aventure personnelle et intellectuelle.**

Cette vie militante intense, à la périphérie des institutions, m'a permis d'être présent au monde civique, socioprofessionnel et même politique. Par insouciance souvent, par naïveté parfois j'ai toujours fait partie de ceux qui ont dit « Pourquoi pas ? ». Mon implication dans des projets humanistes reste au cœur de ma vie professionnelle. J'ai été contraint par les concours et examens à rechercher des explications pour théoriser sur mes pratiques. J'en ai « rajouté » en écrivant des centaines de pages dans des revues diverses, souvent des documents de vulgarisation sur des thèmes liés à l'Education, au Développement Local et à la Ruralité.

J'ai toujours eu de la peine à me **distancier** de l'action. J'ai pris des coups implicites le plus souvent (refus de la singularité), explicites parfois lorsque, à de nombreuses reprises dans le cadre professionnel, je n'ai pas renié, mon **implication**, mes engagements sociaux et philosophiques... Souvent mes supérieurs hiérarchiques, voir mes amis m'ont dit : « tu parles trop... Tu ne devrais pas te mettre en avant... » Dans la vie professionnelle, je suis de ceux qui ont mis l'action au cœur de la démarche. Pour moi et les collègues qui m'ont accompagné tout au long de ces années, il convenait de s'impliquer d'être présent au quotidien sur tous les aspects de l'environnement socioprofessionnel. Chemin faisant, nous fûmes contraints **d'expliquer** nos faits et gestes C'est ainsi que je fus amené à écrire des textes dès les années 70 et que les Cahiers Pédagogiques m'ont proposé de témoigner de l'expérience sur l'apprentissage de la vie sociale en milieu scolaire en 1974.

Travailler sur l'évaluation n'est pas chose aisée. Comment est-il possible de scinder ce qui est de l'ordre de la vie personnelle et de l'ordre de la vie professionnelle ? Chaque fonctionnaire est noté tout au long de sa carrière. Aujourd'hui on se rend de plus en plus compte des limites d'un tel système. Pour autant comment évaluer un fonctionnaire au-delà du passage obligé par les concours administratifs ? A ce point de notre réflexion un passage par des apports plus conceptuels devient utile.

UNE APPROCHE THEORIQUE, DES HYPOTHESES

Les bases théoriques qui soutiennent l'action

Qu'est-ce qui est le plus rassurant : ne pas chercher à évaluer, et savoir que l'on ne sait pas, mais que l'on pourrait en savoir plus ou faire de l'évaluation un objet sophistiqué qui nous prouve, chaque fois, sa "soulageante" inconsistance... Il s'agit bien d'éclairer ce paradoxe annoncé dès les premières lignes de ce document. **L'évaluation est déstabilisante.**

Comme nous l'avons souligné précédemment, je fais partie de ceux qui se sont inscrits dans une pédagogie de l'action... « **Voir Juger Agir** » pour ceux qui croyaient au ciel (slogan de la Jeunesse Agricole Chrétienne), « **Observer les faits, les expliquer et les comprendre pour agir** », formule plus rationnelle pour les libres penseurs et autres hussards noirs de la République...

Notre génération, entrée dans le monde du travail dans les années 1960 se devait donc d'acquérir des bases intellectuelles tout en travaillant. Pas de temps pour l'évaluation. Nous étions dans la pleine période des « trente glorieuses ». Tout était possible. Nous entrions dans l'action professionnelle avec des possibilités de promotion quasi illimitée pour nombre d'entre nous. L'ascenseur social marchait à plein régime. **L'action primait sur la réflexion et l'évaluation s'exprimait dans le cadre de la promotion sociale.** C'était le « bon temps de l'Education Populaire »

Comment retrouver dans le monde économique difficile d'aujourd'hui le primat de l'Action sur celui de l'Evaluation... A cette période le situationnisme était une valeur intellectuelle omniprésente dans certains cercles « parisiens ». « *Faire et en faisant se faire, telle est la formule de la science, telle est la formule de la moralité* » pour les uns (Gilbert MURY, Timmy ORIOL) ; « *faire, et en se faisant se faire, et n'être que ce que l'on est...* » pour paraphraser Jean-Paul SARTRE... Dans

les années 60-70, la pensée marxiste était encore très présente et, suivant le principe « de la lutte des classes », les plus défavorisés d'entre nous devions nous former pour défendre et être les vecteurs de progrès « pour les classes laborieuses et assurer la promotion du prolétariat »...

L'analyse institutionnelle.

Au Ministère de l'Agriculture dans les années soixante, du sommet de l'Etat jusque dans les départements, les philosophies de sensibilité chrétienne portées par les organisations agricoles (FNSEA et CNJA) sont venues s'entrechoquaient avec des pensées d'origine plus laïque portée notamment par les Maîtres Agricoles issus des Ecoles Normales.

La loi d'orientation agricole de 1962 a été construite à partir de ces croisements idéologiques. Pour la mise en œuvre de celle-ci, notamment sur l'aspect « Formation des Hommes », des fonctionnaires se sont orientés vers une pensée plus syncrétique comme celle proposée par Paul HARVOIS. Ce professeur de l'Enseignement Supérieur Agricole nous renvoie au discours de la méthode : « *Il convient d'assumer les contradictions apparentes entre le spécialiste et le généraliste, entre l'action localisée et l'animation globale, entre l'Etat et le Citoyen, dans ce double et éternel mouvement vers la solitude et la solidarité, la mesure et la pression, la pensée et l'action* ».

Paul HARVOIS a innové en mettant sur pied le concept "socioculturel" dans l'enseignement agricole. Cela s'est traduit par la création d'un corps de fonctionnaire : les animateurs et professeurs d'enseignement socioculturels. De plus de nombreux établissements d'enseignement ont été bâtis et chacun d'entre eux disposait d'un centre socioculturel à l'image d'une maison des jeunes et de la culture, d'un amphithéâtre et d'un gymnase... Dans le cadre du 1% culturel des œuvres d'art et des aménagements paysagers étaient même présents sur ces sites souvent situés en pleine nature... A cette époque le président de la République était Charles De GAULLE, le Premier ministre Michel DEBRE et surtout, l'initiateur politique, le ministre de l'Agriculture, Edgar PISANI... Les animateurs et professeurs de l'enseignement agricole furent, sans doute, l'un des derniers corps de fonctionnaires créé de plein exercice...

Et l'évaluation ?

Le Groupe de Recherche pour l'Education Permanente qui deviendra le Groupe de Recherche pour l'Education et la Prospective était un lieu « parisien » où se croisaient des chercheurs et des praticiens pour construire des savoirs issus de champs croisés tels que la sociologie, l'éducation et la ruralité. Les travaux étaient, et sont toujours, publiés dans une revue : POUR. Le GREP était présidé par Paul HARVOIS dont nous avons déjà parlé.

Les universitaires de Paris VIII, était très présents dans les débats épistémologiques sur l'éducation et la ruralité qui se tenaient très régulièrement dans les locaux du GREP. Les chercheurs en sciences de L'Education, imprégnés par cette approche théorique sur l'analyse institutionnelle, sous la responsabilité intellectuelle, entre autres, de Jacques ARDOINO, travaillaient beaucoup sur l'évaluation dans le champ de l'Education. La revue POUR éditera de nombreux numéros et articles sur ces questions dans les années 1970-1980.

En quoi l'institution peut-elle ou non faciliter la créativité, l'innovation ? Nous étions dans la foulée des années soixante huit ou tout paraissait possible. D'aucuns pensaient même dans la suite des travaux d'Ivan ILLITCH que l'on pouvait brûler l'Ecole... D'autres, comme Ettore GELPI, haut fonctionnaire à l'UNESCO, estimaient, à partir d'études réalisées à l'échelle mondiale, que le milieu rural était un milieu éducatif en lui-même.

Comme nous l'avons vu l'enseignement agricole public se trouvait donc au cœur d'un système entièrement rénové où, entre 1965 et 1975, tout était possible (stage d'étude du milieu, activités

sportives et culturelles intenses au sein même des établissements...). Edgar PISANI et ses collaborateurs, dont Jean-Marie SOUPAULT directeur de l'enseignement au ministère de l'Agriculture avaient **un projet visée clair : former les agriculteurs et les cadres de l'agriculture performants d'une part et donner les bases d'une formation culturelle importante pour les fils d'agriculteurs qui allaient devenir des urbains et ainsi construire une nouvelle culture alliant les traditions rurales ancestrales et la modernité citadine**. Les résultats ont dépassé les espérances. Chemin faisant les progrès économiques engendrés par cette dynamique laissent pour les générations actuelles des effets pervers (boues, excédents en nitrates, pollutions diverses et variées liées à l'agriculture et à l'agroalimentaire...) du pétrole vert de la France.

N'oublions pas également que les enfants d'agriculteurs ont apporté une aide non négligeable au développement de l'industrialisation et à l'équipement du service public.

Evaluation, innovation, deux pans d'une même approche pour comprendre les faits et gestes de tout ou partie des apports d'une institution (Ministère de l'Agriculture) dans un temps donné (1965-1975). En conséquence nous étions bien dans une phase « instituante » et nous n'avons donc pas brûlé l'Ecole, nous l'avons institutionnalisée.

Dans les années 1980, d'autres courants de pensée se développaient pour favoriser l'appui à la formation des plus défavorisés. Bertrand SWARTZ et l'équipe du CUCES de Nancy étaient les artisans de cette dynamique. Ces réflexions sur la, les, finalité(s) de l'Education : quel projet visée mettre en œuvre pour donner du sens à l'action éducative ? venaient plus dans le champ de l'évaluation. Ces conceptions ne se trouvaient-elles pas en opposition avec des chercheurs plus liés aux projets programmatiques dans lesquels on trouvait des personnalités ancrées sur des approches plus traditionnelles : la docimologie ou plus en adéquation avec le monde économique : Economie de l'Education (Université de Dijon...)

L'évaluation se trouvait donc du côté de la recherche de sens. Guy BERGER, collègue de Jacques ARDOINO précisait, par exemple : « *Nous obéissons certes, à des pressions et à des modèles, quand ce n'est pas tout simplement à des ordres, mais, si nous évaluons, c'est que nous ne savons plus très bien ce que nous faisons et que, pourtant, nous voulons le savoir, le maîtriser* ». L'évaluation individuelle comme l'évaluation collective nécessite la mise en place d'une méthode : « *Le désir d'évaluer nous entraîne à évaluer juste, donc à tout évaluer : objectif non seulement impossible mais « fou »* ». *La première démarche vers la sagesse consiste à signaler de quelle place on parle... la deuxième démarche consiste à cerner son évaluation* » indique Martine POUPON-BUFFIERES chercheur en Sciences de l'Education à l'Université d'Aix en Provence.

L'équipe de Guy AVANZINI de l'Université de Lyon 2 avec laquelle je fus conduit à travailler était, pour sa part, plus centrée sur des approches d'ordre psychologique et philosophique. Nous nous situons sur des perspectives consécutives aux travaux développés par Emmanuel MOUNIER sur le personnalisme. Guy AVANZINI était également très proche du mouvement BINET-SIMON. Ces chercheurs étant à la croisée des recherches médicales et des recherches sur la psychologie. Ces travaux ont donné naissance à tout ce qui se fait aujourd'hui sur des appuis médico-psychologiques pour les enfants. Citons ici dans cette même continuité les travaux, « à la mode à cette époque », de Carl ROGERS sur le développement de la personne.

Cette approche autour de l'individu a pris de l'importance au fil du temps et elle apporte du grain à moudre à l'ensemble de nos sociétés contemporaines. L'individualisme, une meilleure reconnaissance de l'individu, est venu battre en brèche les thèses sur la reproduction sociale consécutives aux travaux de BOURDIEU et PASSERON. L'individu broyé par le collectif, l'individu contre le collectif, l'individu dans et pour le collectif, l'individu résultant du collectif, un débat permanent comme celui de l'inné et de l'acquis qui pèse fort sur tout ce qui concerne l'évaluation.

Implication, Explication, Distanciation

Le chercheur en sciences de l'Education, l'évaluateur serait-il un personnage « froid », dépourvu de sentiments, muni d'une rationalité à toute épreuve ? Rémi HESS, spécialiste en analyse institutionnelle nous prévient : « *son travail au chercheur, à l'évaluateur, sera de rendre compte de cette implication, sera de rendre compte de son engagement* ».

Pour Henri DESROCHE universitaire, créateur des Collèges Coopératifs, lui aussi disciple pour part, d'Emmanuel MOUNIER considère la recherche, l'évaluation comme un sport. « *Etant un métier, la recherche est aussi un sport, ne serait-ce que du fait qu'elle exige une forme physique, une concentration, des calculs, une tactique, des progressions et, à la limite, des performances telles qu'en exige le sport* ».

Cela nous ramène à l'entraînement mental qui repose sur les mêmes principes que l'entraînement physique. Une même logique pour atteindre la forme idéale (intellectuel, physique) au-delà de toute approche purement compétitive.

Ce concept mis en place par le mouvement d'Education Populaire, « Peuple et Culture », dans le maquis des années 1940, est une méthode qui vise à apprendre à tout homme à penser scientifiquement en partant du milieu vécu et en s'inspirant de la pédagogie sportive. L'entraînement mental permet à chaque individu de tendre vers l'action par l'acquisition de méthodes intellectuelles pour : déchiffrer la documentation ; comprendre le quotidien qui nous entoure ; faciliter nos modes d'expression et de création...

Au départ cette méthodologie reposait sur un trépied : Fait, Idées, Actes. Au fil du temps, par rapport à l'Action, deux idées se sont développées et sont venues enrichir cette démarche : programmer l'Action (pédagogie par objectifs) et l'Evaluation.

Dans notre monde contemporain où la spécialisation est de plus en plus présente, la professionnalisation un credo, chacun a tendance à rester dans sa bulle, dans sa sphère de compétences en se gardant de communiquer... Nous risquons d'assister à une dérive dite « professionnelle » qui occulte la nécessaire implication de tout un chacun.

Or pour reprendre les propos de Paul Henry CHOMBART de LAUWE : « *il n'y a pas de limites précises entre la vie personnelle et la vie sociale qui sont deux pôles d'un continuum* »

En effet de plus en plus nous entrons dans la vie professionnelle en construisant ensemble y compris en faisant face à un monde de plus en plus dangereux où action et connaissance font partie du même combat. Innovation et action sont de plus en plus mêlés. « *Il n'y a pas mise en place de l'action puis action, puis contrôle des résultats, mais contrôle et adaptation dialectique tout au long de l'action entreprise* » Jean-François CHOSSON (auteur de dossiers et d'ouvrages sur l'entraînement mental). Toute démarche inspirée par l'Education Populaire allie de façon prégnante la formation individuelle et la formation collective. **L'évaluation dans cette hypothèse n'a donc de sens que si elle est tout à la fois individuelle et collective.**

De notre point de vue le concept d'évaluation, sous son acception actuelle est vraiment récent. Dans le champ éducatif on parlait essentiellement de notation même si depuis les années soixante huit des approches par lettres (A,B,C,D,E,F) étaient parfois employées. La montée en puissance du concept d'évaluation telle que nous l'employons actuellement est liée, également, au développement du concept de « Gestion des Ressources Humaines ».

L'Ecole de la République avait une mission claire : « *L'Education est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est destiné* » Pour Emile DURKHEIM sociologue du début du XXème siècle, l'Education était affaire d'apprentissage par l'exemple, par l'acquisition des humanités...

En suivant les propos d'ALAIN il convenait d'appliquer « une méthode pour inventer : initier » ou mieux « une seule méthode pour bien penser : éprouver une pensée ancienne ». Les hussards noirs de la République disposaient donc d'un chemin tout tracé qui suivait l'initiation et la référence aux anciens humanistes grecs et latins de préférence.

Les faits et idées du Monde contemporain se sont complexifiés et en même temps l'avènement de la communication de masse a changé les données. Si trop d'informations tue l'information, le problème de la formation est (re)devenu fondamental. La montée en puissance de la formation professionnelle, surtout en France, depuis les lois d'orientation de 1971 a montré qu'il convenait de prendre en compte une grande diversité des besoins et des situations tout en respectant les autonomies nécessaires. « *L'homme est aujourd'hui obligé quel que soit son âge ou sa situation de continuer à apprendre pendant toute son existence* » a écrit, avant l'heure, Bégnino CARCERES, autodidacte devenu un grand spécialiste et philosophe de l'Education Populaire.

Les lois de 1881 avaient le mérite de la clarté. Le plan LANGEVIN-WALLON, au lendemain de la dernière guerre, a poursuivi un "projet visée" de même nature : l'Ecole de la République où chacun doit apprendre à lire, écrire et compter. **Puis, petit à petit, réformes sur réformes, la complexité des textes a entraîné un sentiment permanent de peurs et d'insécurité chez ceux qui agissent. Au total il est moins coûteux de ne rien faire que de réaliser, de renoncer que de faire. Coincé entre son désir, les instructions et le règlement, l'éducateur se trouve en fâcheuse posture.** Les élèves ne savent plus ni lire, ni écrire, ni compter et pourtant ils deviennent familiers, pour certains d'entre eux de tous les outils de communication : télévision, informatique, portable... Les plus défavorisés sont aussi débrouillards et apprennent, dans la rue, des savoirs qui bien souvent leur sont propres. Est-ce qu'un jeune du début du XXIème siècle, quel que soit son origine, sait moins de choses que le même jeune du début du XXème siècle ? Les marginaux et autres déviants, acceptables ou non pour la société du moment, n'ont-ils pas toujours existés ?

Pour autant des valeurs sûres demeurent et pour cela il convient de maintenir l'ouverture d'esprit, la disponibilité, le respect de soi, la volonté d'agir pour former des hommes autonomes, solidaires et responsables... Alors l'écrit, le calcul et la parole sont sans doute une condition nécessaire mais pas suffisante. **Il est plus aisé de compter les fautes d'orthographe (notation) que de mesurer le degré de civilité de chacun d'entre nous (évaluation).** Des résistances au changement pour le changement peuvent être aussi garantes d'une certaine forme d'ignorance ou d'incivilité.

L'évaluation comme l'éducation devient un acte d'héroïsme surtout si l'on veut gérer cela dans l'immédiateté. Ce fut un grand mérite de proclamer que les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Mais un droit politique n'est rien si le citoyen n'est pas en mesure de l'exercer. Il y faut une éducation pour que chacun d'entre nous soit capable d'en user et soit désireux de le faire. C'est pourquoi l'évaluation consiste aussi selon Michel LECOINTE à propos d'ILLITCH de « *s'asseoir pour se regarder marcher* ». En effet ce chercheur en sciences de l'Education souligne cette « *angoisse de l'inconnu qui suscite l'inhibition, elle pose des problèmes si graves qu'elle peut même les maintenir et les ériger en impossibilités objectives* ».

« *Le sujet s'abstrait de son environnement qu'il transforme en objet à observer, à mesurer, à contrôler. Un vouloir et un pouvoir propres sont les préalables à ce savoir su comme tel. Ils transforment les contingences du monde en éléments intelligibles et maîtrisables* » nous dit Louis QUERE. **L'évaluation même si elle peut paraître nécessaire demande beaucoup d'humilité.**

Avec un collègue, Claude BENOIS, dans les années 1980, nous formulions un axe de recherche pour croiser l'innovation et l'évaluation auxquelles nous étions confrontés pour évaluer des projets éducatifs au sein du Ministère de l'Agriculture. « *Ce qui est mobilisateur, ce qui peut entraîner un ensemble dans un mouvement, ce qui est, au contraire bloquant, le maillon le plus faible de la chaîne, ce qui est enfin nouveau, ce qui impose un mouvement, mais qui va entraîner des inadaptations parfois perverses par rapport à l'amélioration attendue* ». Nous sommes bien en

phase avec les résultats et les risques encourus lors d'une évaluation. Evaluation, innovation au cœur également des travaux de la sociologue Marilyn FERGUSSON : « *Le changement par exception c'est : 'j'ai raison sauf en ceci* » ; le changement linéaire, c'est : « *j'avais tort avant, mais maintenant j'ai raison* » ; le changement pendulaire, c'est : « *j'avais partiellement raison avant, mais maintenant j'ai raison* » ; le changement de paradigme c'est : « *j'avais partiellement raison avant, mais maintenant j'ai un peu plus partiellement raison* »

DES PERSPECTIVES, UNE ORIENTATION

Hier, comme aujourd'hui, lorsque l'on décide de former, de se former, comment répondre à la question : faut-il devenir des spécialistes ou bien des généralistes ? Est-ce l'évaluation qui peut apporter la réponse ? Nous ne perdons pas de vue le champ de l'intuitif, du sens à donner pour un monde en marche, où le généraliste retrouve toute sa place. De notre point de vue, la spécialisation étant « la cerise sur le gâteau » pour quelque uns. Tout au long de la période considérée (1954-2004) nous avons été témoin d'un mouvement pendulaire sur cette problématique.

Aujourd'hui comme hier, chacun d'entre nous, généraliste comme spécialiste, doit trouver sa place en **étant impliqué** dans un projet de société. Pour répondre en terme d'adaptabilité aux bourrasques de l'économie contemporaine il convient de comprendre la complexité de notre environnement. Etre curieux pour rechercher toutes les **explications** nécessaires afin de s'émerveiller sur les capacités engendrées par tout un chacun et de s'indigner sur tout ce qui ne va pas (injustice, atteintes aux hommes et à l'environnement...), les problèmes à résoudre, pour construire un monde meilleur. L'évaluation se situe certainement du côté de la non moins nécessaire recherche de **distance** pour analyser les situations et trouver les bonnes réponses, les bonnes pratiques à mettre en œuvre dans tous les secteurs de notre société, dans celui de l'enseignement et de l'éducation en particulier.

Au final, qu'est-ce qui est le plus rassurant : ne pas chercher à évaluer et savoir que l'on ne sait pas ou faire de l'évaluation un instrument de mesure sophistiqué dont le fonctionnement peut aussi entraîner sur les chemins de l'ignorance... Nous choisissons une voie moyenne car dans notre société contemporaine complexe, l'évaluation doit permettre à chacun, individuellement et collectivement de mieux se situer entre :

- **la spécialisation à outrance et la non moins approche globale** des faits et gestes du monde qui nous entoure ;
- la présence de l'individu, de l'entreprise, de l'organisation, de l'institution dans un espace repérable de **l'ordre du local et l'inscription de chacun d'entre nous dans des enjeux mondiaux** qu'ils soient techniques, économiques, juridiques, sociaux ou culturels ;
- **l'implication de chacun pour agir au quotidien avec la non moins nécessaire distanciation afin de mesurer les écarts entre la pression des commanditaires et les moyens donnés pour gérer la réalité.**

De façon traditionnelle on constatait l'existence de quatre modalités d'évaluation :

- **l'évaluation continue** qui est plutôt réservée aux grandes écoles et à l'université dans la mesure où il s'agit de marquer les grandes étapes d'un processus éducatif
- **l'évaluation diagnostique** inspirée des travaux d'Alfred BINET sur les profils pédagogiques qui est surtout employée dans le secteur médico-psychologique.

- **L'évaluation formative** qui est très employée en formation des adultes. D'aucuns estiment même que l'on peut parler de formation par l'évaluation. C'est sans doute cette méthode qui est préconisée dans la gestion des Ressources Humaines en entreprises.
- **L'évaluation « sommative »**, l'évaluation bilan qui s'appuie fortement sur la docimologie et qui apparaît plus comme un verdict.

Plus récemment on constate la montée en puissance de **l'évaluation participative**. Ceci est réel dans le monde de l'entreprise et de plus en plus dans le secteur public ou chacun doit (réapprendre) à se positionner au sein de l'organisation ou de l'institution. **Qu'on le veuille ou non l'évaluation consiste donc à porter un jugement de valeur en fonction de critères précis ? L'évaluation donne lieu à une appréciation quantitative (note) mais aussi qualitative afin d'apprendre à se situer dans un groupe de façon plus positive et moins arbitraire (appréciation).**

Au terme de cette contribution nous prenons le pari de proposer cinq critères à prendre en compte pour mieux appréhender ce concept d'évaluation :

- **Des critères techniques**

Par exemples : le nombre de fautes d'orthographe dans une dictée, le nombre de dossiers rendus par agents en fin de chaque journée, les objectifs proposés au début d'un projet et ceux atteints à la fin du dossier... Ces critères sont aisés à identifier. Dans un tel cadre, les enseignants en particulier, savent découper un travail en parties repérées par avance, chacune d'elles contribue à l'attribution de la note globale. Dans ce cas l'évaluation sommative prédomine.

- **Des critères économiques**

Chaque évaluation a un coût. Par exemple, dans la Fonction Publique, le fait de créer des fiches de postes, la mise en place des entretiens d'évaluation, demandent du temps pour l'évalué comme pour l'évaluateur. Le temps passé à ces échanges est, au final, rentable économiquement, dans la mesure où les répercussions sur la performance de chaque individu est observable. « *Faire ce que l'on dit et dire ce que l'on fait* » contribue à ce que chaque salarié, chaque fonctionnaire contribue à une meilleure lisibilité de l'entreprise. Toujours dans la fonction Publique, les politiques publiques nationales et territoriales sont de plus en plus évaluées de façon économique. Cela répond à une forte demande sociale. Ce n'était pas le cas dans la période des « trente glorieuses ».

- **Des critères sociaux**

Dans les années 1960-1970, le progrès économique a engendré des promotions sociales sans grandes difficultés même si des personnes restaient sur le côté. Nous étions dans une période de plein emploi et l'évaluation restait cantonnée dans le champ de l'Education. Aujourd'hui comme nous l'avons constaté tout au long de cette recherche, l'évaluation est omniprésente dans notre quotidien. Dans le monde du travail on peut justement se poser la question si cette volonté évaluative ne correspond pas à une volonté politique pour mieux gérer la crise ? Si la résultante de l'évaluation consiste à tout mettre en œuvre pour que chaque individu soit bien positionné dans le monde professionnel, comment est-ce possible lorsque les emplois sont en constante régression ? comment est-ce possible lorsque les éventuelles « récompenses » financières sont limitées ? Il convient bien que dans les évaluations les critères sociaux soient bien pris en compte et pour cela de mettre en place des évaluations participatives. L'évaluation participative, un moyen pour mieux gérer les contradictions.

- **Des critères culturels**

Une réflexion éthique sur l'évaluation comme outil primordial pour contribuer au développement humain. Au moment où l'on parle de plus en plus d'éducation tout au long de la vie il convient de considérer que l'évaluation s'effectuera également tout au long de la vie. L'évaluation devenant outil

de la formation. Par exemple la construction d'un porte-feuilles de compétences nécessitera pour tout un chacun de prendre le temps de faire le point de s'arrêter pour observer, comprendre et analyser ses points forts et ses points faibles.

Au moment où l'on parle de l'éducation au développement durable, les critères d'évaluation doivent prendre en compte des aspects de l'activité humaine sur l'environnement. Jusqu'à ce jour l'IHD (Indice de Développement Humain) prend en compte l'espérance de vie, le niveau d'alphabétisation, l'importance de la scolarisation et le produit brut par habitant). Cet indice préconisé par le PNUD (Programme des Nations Unies pour le Développement) doit prendre en compte des aspects démocratiques, aspects culturels au plus près de la Politique. C'est pourquoi il convient de réhabiliter des approches plus collectives : pas d'évaluation individuelle sans évaluation collective...

Pour conclure cette recherche j'insisterai sur cet aspect culturel de l'évaluation entre implication, explication et distanciation en reprenant les propos de Paul HARVOIS que je fais miens : « *Marchant vers l'utopie, nous avons toujours eu les pieds sur terre, serviteurs de l'administration, gens de progrès, nous avons refusé les dichotomies politiciennes abusives. Formant des êtres libres et généreux nous sommes restés solitaires et solidaires.* »



Éléments bibliographiques

Comme vous pouvez le constater ces références datent de 20 ans pour la majorité d'entre elles. Ces bases théoriques, de mon point de vue, restent opératoires.

- BEAUDOT, André, Sociologie de l'Ecole, Paris, Dunod, 1983,168p.
BENOIS Claude, BRETTE Claude, Appréciation de l'expérimentation FOCEA (Formation des Chefs d'Entreprises Agricoles) Paris, Ministère de l'Agriculture,1984, 184p. multigraphiées
BRETTE Claude, Dans quelle mesure une innovation pédagogique peut-elle s'évaluer, Université LYON II, 1983, 205p. multigraphiées
BRETTE Claude et alii (coordination) L'Université Rurale Européenne, Paris FNFR, 1996, dossiers multigraphiés avec abstracts en différentes langues (anglais, danois, espagnol...) 5 000 ex.
BRETTE Claude et alii (coordination) Universités Rurales : une dynamique solidaire, Paris, FNFR, 2001,44p.
BRETTE Claude, CHAUMIER Jean-Martin, Evaluation de la vie associative à Saint Quentin en Yvelines, Ministère du Temps Libre, Paris, 1985, 82p. multigraphiées
BRETTE Claude, CHAUMIER Jean-Martin, L'impact des réalisations de l'appareil public de Formation : le cas des CFFPA, Paris, Ministère de l'Agriculture, 1985, 120p. multigraphiées
BRETTE Claude, MAILLET Jacques, le Projet Ingénieur : l'innovation ça se cultive, Brest, ENSP, 2001, 8 pages multigraphiées
FERGUSSON Marilyn, Les enfants du verseau, pour un nouveau paradigme, Paris, Calmann-Levy, 1983, 348p.
HESS Rémi, Le temps des médiateurs, Paris, Anthropos, 1981, 454p.
CHOSSON Jean-François, L'entraînement mental, Paris, seuil,1975,192p.
GELPI Ettore, Institutions et Lutes éducatives, Paris, Edilig, 1982, 224p.
LEGRAND Paul, l'Homme du devenir, Paris, ed. Entente, 1975, 112p.
MOUNIER Emmanuel, Communisme, anarchisme et personnalisme, Paris, Le seuil, 1966,192p.
MURY Gilbert, ORIOL Timmy, L'Action, Paris, Didier, 1969, 712p.
PREVOT Jacques, l'utopie éducative de Comenius, Paris, Belin, 1981, 288p.
TERROT Noël, Histoire de l'Education des Adultes, Paris, Edilig, 1983, 308p.

Revues

POUR 13.15 rue des petites écuries 75015 PARIS

N° 55-56 L'Evaluation
N° 90 La Recherche Action
N° 94 Projet éducatif, Projet de Société
N° 100 Experts et militants : La cohabitation
N° 169 Les associations construisent l'Europe des peuples

Bulletin BINET-SIMON 16, quai Claude BERNARD 69007 LYON

N° 592 Avenir de l'Education, avenir de l'Ecole
N° 600-601 La science de l'Education
N° 603 Les chemins du pédagogue

Les Cahiers Pédagogiques 16, rue Chevreul 75011 PARIS

1974 N° spécial L'enseignement agricole public

PANORAMIQUES Edition Charles Corlet, ZI route de Vire, 14110 CONDET sur NOIREAU

N° 19 La Formation, la fin d'un mythe
N° 23 Dépassées, les valeurs catholiques ?

DÉBUT

▲
▲ ▲
site <http://probo.free.fr>