

## **VII - DIFFERENTES FORMES ET ENJEUX DE L'EVALUATION**

MICHEL LECOINTE(\*)

### **Les différentes formes d'évaluation des enseignants : un inventaire et une préférence**

La communication envisagera les différentes modalités d'évaluation des enseignants et présentera celle qui paraît la plus pertinente pour évaluer les enseignants du supérieur.

#### **1. TROIS SORTES D'EVALUATIONS SONT POSSIBLES QU'ON VA PRESENTER SOMMAIREMENT :**

1. Le contrôle par étalon qui a trois variantes :

- L'inspection avec un modèle, un prototype d'enseignant et une mesure de l'écart.
- Le contrôle qualité qui définit les normes du bon enseignant.
- La démarche "qualité totale" où c'est le processus d'enseignement qui est normé et non l'enseignant.

2. L'évaluation par différentes catégories d'acteurs :

- L'évaluation par les étudiants, sur grille d'appréciation de caractéristiques observables.
- L'évaluation par un groupe de pairs, mais en extériorité, selon un contrat prédéfini.
- L'évaluation par la hiérarchie directe sous forme d'entretien annuel.

3. L'évaluation systémique où les enseignants seront évalués comme un des sous-systèmes du dispositif :

- La co-évaluation interne à un dispositif par régulation des acteurs entre eux
- L'évaluation par un organisme indépendant (organisme d'accréditation, CNE pour l'université française...)
- L'audit dont l'un des objets serait l'évaluation globale des compétences actuelles et des compétences souhaitables des enseignants.
- L'évaluation des enseignants à travers un projet ou la marche d'un dispositif

L'évaluation par contrôle strict n'étant plus supportée et ne produisant guère d'effets (sauf la démarche de qualité totale qui comporte une part

d'implication des acteurs), c'est dans les deux autres grandes modalités d'évaluation qu'il faut puiser pour envisager des stratégies et des dispositifs d'évaluation des enseignants du supérieur.

Je vais présenter les grands traits d'un modèle d'évaluation par évaluation de projet ou de dispositif.

## 2. L'ÉVALUATION DES ENSEIGNANTS PAR L'ÉVALUATION DU "SYSTÈME"

La démarche qu'on va proposer s'inscrit dans l'approche systémique comme paradigme qualifiable de "procédural" ou encore de méta-paradigme(1). C'est un paradigme qui ne se propose pas de révéler la connaissance des choses "en soi" et dans leur essence ou leur positivité scientifique, mais qui est une approche de l'objet à connaître, qui le construit peu à peu et provisoirement par interactions successives des sujets et de l'objet, par production de schémas et de modèles.

Dans le cas de l'approche systémique, ces opérations sont principalement: la délimitation qu'on fait de l'objet, le repérage de ses composantes, de leurs interactions et de leur organisation, le déchiffrement de sa complexité et de la "mise ensemble" qui en font un tout qui peut être d'une autre nature que la somme de ses parties... Dans le cas des construits sociaux, cette approche est productive d'analyse et se révèle fondamentale pour le pilotage et l'évaluation : la valeur ajoutée par la différence entre la somme des parties et le tout constituant l'une des finalités d'un système et l'un des objets de l'évaluation(2).

Le tableau donné en annexe tente de mettre en relation, de façon générique et synthétique, différents types d'évaluation applicables à un projet, quel qu'il soit, et leurs contributions au sens et à la valeur à donner à un dispositif, à une structure ou à un établissement.

Quelques commentaires et développements :

### 2.1. Sur la dynamique du projet.

Ce sont des moments et actions, présentés ici dans un certain ordre-lequel peut varier-, et qui sont des constituants incontournables et inséparables, parce que liés les uns aux autres, de la démarche de projet:

*La situation* est ce sur quoi porte le projet et l'état des lieux avant le projet.

*La problématisation* est liée à l'observation et à l'analyse qu'on fait de cette situation: elle est un inventaire des questions et problèmes à traiter; elle se traduit dans une évaluation - diagnostic qui hiérarchise ces questions(3).

*Les moyens* sont l'inventaire des contraintes et ressources (qui dans bien des cas: matériel et locaux, horaires, argent, personnels, sont une seule et même chose!). Au nombre des ressources, à côté des finances et du capital horaire, il faut compter les personnes et inventorier leurs

spécificités et leurs compétences. Cette étape d'inventaire, sous l'angle des ressources, est importante car il y en a toujours d'oubliées ou de sous-utilisées et parce que, dans la stratégie du "projet à moyens constants", la possibilité d'agencer autrement les moyens est un des jeux utilisables pour améliorer la situation.

*Des objectifs*, je signalerai seulement que si on les produit après le repérage des problèmes et l'inventaire des moyens, on a plus de chances d'être dans des objectifs précis et modestes mais faisables... L'important étant alors de vérifier qu'ils s'inscrivent néanmoins dans des objectifs plus larges et dans les finalités.

C'est parce qu'il y a toujours plusieurs *stratégies* qu'il est significatif et de l'ordre du choix politique d'en *choisir* une. À l'encontre du "the one best way" (la seule bonne façon) de l'idéologie technologique, il faut prendre la responsabilité d'un choix, le risque de l'erreur mais aussi du jeu intelligent et anticipateur. Et rappeler que la stratégie, c'est d'abord un ensemble d'actions coordonnées, la prise en compte d'une configuration d'éléments mais aussi une intention et une visée. C'est évident si l'on regarde les deux pôles stratégiques de la mobilisation autour d'un projet d'établissement: stratégie de majorité consensuelle/stratégie de "minorités actives"! Tout autant quand on envisage "en soi" des stratégies de formation: cours et TP, alternance, centre multimédias, auto-formation (assistée ou non, par superviseur ou par ordinateur !), apprentissage...

*L'opérationnalisation* marque une rupture, un changement de registre dans le projet. Avant, on est dans les opérations intellectuelles, dans le travail sur données, dans de l'ingénierie de conception. Là, on rentre dans la réalisation, le suivi et le pilotage, la régulation et l'adaptation.

*L'évaluation*, à cette place et quand elle existe autrement que comme une mention rituelle, est évaluation de résultats (produits quantifiables, éléments qualitatifs repérables, changements enregistrés...). Elle peut être aussi évaluation d'effets: on entend par là, quand on les oppose aux résultats, des résultats non-attendus, des effets **(4)** non-prévus: ils sont innombrables, inhérents à toute action humaine, positifs, indécidables ou négatifs, toujours très intéressants à étudier et à prendre en compte (un peu comme l'erreur dans les apprentissages).

Cette évaluation "par les produits", cette évaluation intégrée au projet est importante et son absence -fréquente- est une disqualification du projet. Mais ce n'est qu'une des évaluations possible d'un projet: il en existe beaucoup d'autres qui sont des "évaluations de dispositif", des évaluations systémiques de mise en relation, en interaction des différents paramètres et composantes du projet.

## **2.2. Sur les évaluations : les diverses évaluations de type systémique.**

*Dix entrées d'évaluation* sont ici répertoriées...

Il est d'abord recensé *six entrées*, caractérisables par un angle, une focale et schématisés par des boucles de mise en relation et une algèbre... de littéraire:

*i)* L'évaluation de *pertinence* est double : elle porte sur la justesse de l'analyse, la qualité de la recension des problèmes, sur leur hiérarchisation; et sur la relation ou non qui a été faite entre ce constat et la détermination et le choix des objectifs. Elle revisite l'adéquation des objectifs à l'environnement, aux publics, à l'état des carences et des compétences ...

*ii)* L'évaluation de *cohérence* porte sur la mise en relation de trois éléments: les moyens, les objectifs et la stratégie; elle analyse, juge et repositionne l'étroitesse de ces liens, leur non-contradiction, leur harmonie. Exemple *a contrario*: des objectifs fortement innovants avec une stratégie de majorité consensuelle et pas d'acteurs-ressources, une stratégie d'auto-formation à des compétences pointues de conduite de machine sur un matériel qui n'est pas celui du poste de travail.

*iii)* L'évaluation d'*efficacité* est normalement intégrée au projet lui-même puisqu'elle porte sur le rapport objectifs / résultats. Prise dans une évaluation de dispositif, elle s'intéressera aux possibilités et aux procédures de mise en relation des objectifs et des résultats : l'effet le plus certain de ce regard sera un effet de rétroaction, de redéfinition, de précision des objectifs pour qu'ils puissent être mesurés ou recensés.

*iv)* L'évaluation d'*efficience* est, à côté du rapport d'efficacité, un examen plus qualitatif des relations moyens/objectifs/résultats-effets qui peut porter sur deux domaines :

- L'optimisation des moyens qu'on peut traduire par: comment faire mieux avec autant? et -c'est parfois, plus souvent qu'on ne l'imagine, possible- comment faire mieux avec moins? L'objectif de cette évaluation n'étant pas de favoriser la pénurie mais de viser à ce qui s'apparente de très près à du dégagement de plus-value
- La satisfaction personnelle et professionnelle des acteurs, le gain d'identité ou de reconnaissance qu'ils trouvent dans les actions et la conduite du projet. Ce qui peut apparaître minime et secondaire rejoint pourtant l'essentiel et contribue à la formation de la plus-valeur. Le parti-pris de mise en valeur, parmi d'autres éléments, y produit des effets sans commune mesure avec les investissements(5).

*v)* L'évaluation de *faisabilité* qui a une double dimension; celle qui va des moyens aux objectifs et qui se réduit trop souvent à la question : avons-nous les moyens de nos objectifs? mais qui pourrait se formuler aussi par: comment pouvons-nous atteindre nos objectifs avec les moyens que nous avons? et qui ouvre à la seconde dimension: celle qui met en relation les objectifs et le choix d'une stratégie compatible et avec les moyens et avec l'atteinte des objectifs. On voit là comment ce type

d'évaluation est prospectif et peut être heuristique dans le "jeu systémique" des moyens, des facteurs et des acteurs.

**vj)** L'évaluation des *coûts* qui est le rapport moyens/résultats. Les approches budgétaires et comptables en sont un aspect non-négligeable avec lesquels éducateurs et formateurs doivent apprendre à composer. Mais cette focale devrait se porter aussi sur d'autres aspects des rapports moyens/résultats et s'articuler avec le regard d'efficacité: il serait intéressant d'étudier les rendements comparés des "heures-enseignants" selon qu'elles sont affectées à des cours, à du soutien, à du tutorat, à de la méthodologie...

Dans les entreprises, on a tenté avec des résultats très divers, de calculer le "retour sur investissement" de la formation, de mesurer l'impact sur "les paramètres physiques d'exploitation", d'apprécier les bénéfices globaux en termes de mobilisation... L'éducation n'a pas à entrer dans ces calculs de rentabilité mais elle ne peut rester en dehors du calcul des coûts(6) y compris pour être capable d'argumenter des coûts élevés pour des objectifs justifiés autrement que par l'économie.

Il y a encore d'autres focales possibles, comme l'évaluation de conformité qui ne rentre pas bien dans ce schéma parce qu'elle est le rapport du prescrit au réalisé, des objectifs et actions aux normes et règles, officielles, administratives, de programme, de métier...

Si l'on superpose, dans le schéma de projet, les mises en relation que réalisent ces six entrées d'évaluation, on s'aperçoit qu'il y a un noyau central, un passage quasi-obligé qui va des moyens aux objectifs et l'on a sans doute là l'une des explications de "l'impérialisme" du système "moyens-buts", système qu'on ne peut pas ne pas associer mais qu'il faut aussi régulièrement dissocier sous peine d'économisme et de technicisme. Une des façons de le faire est de donner toute leur place à des entrées d'évaluation qui, à partir des objectifs comme pivot, obligent à penser ce couple dans une dimension très élargie.

Les *quatre autres entrées d'évaluation* sont plus générales, plus transversales et, à ce titre, plus intéressantes dans la perspective de l'évaluation d'un dispositif sous l'angle d'un système :

**vii)** L'évaluation / *régulation*.

Elle se fait, à travers l'opérationnalisation par le suivi et le pilotage. Elle comporte :

- Le contrôle de la programmation et de son exécution quand les objectifs relèvent d'un calendrier et d'étapes précises
- La coordination des acteurs et des actions, des moyens et des étapes.
- L'adaptation des moyens, des objectifs, de la stratégie en fonction des modifications de l'environnement, de l'évolution des ressources, d'évènements imprévus. Ce qui peut se traduire par des ajustements dans une intention d'équilibre et

de continuité (l'écart est ce qui doit être réduit...). Ce qui peut aboutir aussi, en cas de modification profonde de l'un ou l'autre des éléments, à un agencement différent de leurs rapports, nécessitant un avenant au projet

- La gestion des conflits, des blocages, des pannes liés au mouvement des acteurs, au déplacement de leurs représentations dans le parcours de l'action et qui sont des effets du projet, à traiter dans la dynamique et pour la dynamique même du projet (et pas seulement à la fin, dans le "bilan")

#### **viii)** L'évaluation/sens.

- Elle commence avec la problématisation, quand on "fait parler la situation" en lui posant les bonnes questions, quand on donne du sens ou qu'on fait des hypothèses de sens, c'est-à-dire de relations de causes à effets

- A partir de l'ensemble S/P "interprété", le travail du sens conduit de S à O, de la situation à ses objectifs de transformation: ce qui est une projection de sens, une anticipation de situation renouvelée, une direction donnée à inscrire dans les buts et finalités. Dans ce traitement de données, dans ce jeu avec l'information (qui pourrait être interminable par plaisir du sens, par infinitude de l'analyse...), le spécifique de l'évaluation est de rappeler à la pertinence, à la faisabilité, à l'inscription dans les finalités. à faire jouer le sens donc, mais dans le système de contraintes, mais dans la direction (dimension téléologique); pour une double validation : en amont par rapport à la situation et aux ressources, en aval par rapport aux finalités en en vérifiant la traduction dans les objectifs; pour une forte articulation : d'un avant et d'un après, d'un état analysé à un état projeté

- Elle se continue à chaque étape, moment, action; au double sens du sens dans l'évaluation: poursuivre la direction, garder le cap même et surtout quand on tire des bordées (l'écart est ici, ajustement, correction, détour volontaire); produire, en parcours, de la signification, solliciter de l'interprétation, traiter les contradictions et divergences prévues ou surgissantes (l'écart est ce qui pose question, ce qui reste obscur... mais ne doit pas empêcher de prendre parti, d'agir dans ce qu'on croit être la direction)

#### **ix)** L'évaluation / évolution.

- Elle est une aide à la décision du changement avec l'ajout important que cette aide à la décision et la décision doivent être évaluées et validées par le long terme et le système des finalités et valeurs visées.

- Elle fait passer du projet 1 au projet 2; de S1 évaluée et améliorée au terme du projet 1 à S2 (le terme du projet 1 est le point de départ du projet 2) ; de P1 à P2, de O1 à O2 ...

#### x) L'évaluation / valeur.

Elle est, d'une part, une dimension spécifique -et le plus souvent escamotée- de différents moments. Il me paraît souhaitable de la travailler comme telle et de l'incorporer :

- L'évaluation de S par P est un constat de valeur (en termes de valeurs existantes et de carences, d'absences) et un jugement de valeur en termes d'explications et d'hypothèses
- Les objectifs sont de l'anticipation de valeur
- Les résultats sont de la valeur consolidée et de la valeur ajoutée
- Les effets (résultats non-prévus) sont à évaluer sous l'angle de leur valeur, de leur contre-valeur ou de l'incertitude quant à leur valeur.

Elle est aussi une opération d'évaluation globale. Elle passe par:

- L'évaluation du fonctionnement (acteurs, facteurs, structures, processus et procédures... dans leur organisation),
- L'évaluation de la dynamique (chacun des éléments et des moments... dans leurs interactions, dans le mouvement et le sens décidés)
- L'évaluation du degré de finalisation (corollaire de la complexité) ou de dispersion des sous-systèmes entre eux et par rapport à l'ensemble du système.

Elle mesure alors "l'émergence" **(7)** produite par le système et qui est la différence entre ce qu'est la somme des éléments et des parties et ce qu'est le tout réalisé par la mise en système. Si dans un système vivant et ouvert "le tout est plus que la somme des parties", son évaluation consiste bien à mesurer cette différence entre la somme et le tout, à mesurer le plus produit et qui est bien de la valeur (qu'on l'exprime en termes de valeur ajoutée, de plus value ou de plus valeur...)**(8)**

### **2.3. L'évaluation des enseignants, dans cette approche, est principalement indirecte.**

Elle peut certes être directe, comme peut être évalué directement tout élément d'un système et quelques-unes des approches signalées dans le premier paragraphe peuvent être mises en oeuvre.

Mais l'évaluation des enseignants se fait ici surtout indirectement (et sans doute de façon plus efficace) :

- Par interaction des sous-systèmes les uns sur les autres : le sous-système enseignant est en permanence interrogé -et amené à évoluer, à s'adapter- par les autres sous-systèmes
- Par la mise en système de l'ensemble qui oblige les enseignants à se remettre en cause et en conformité quant aux grandes orientations et finalités de l'enseignement
- Par chacune des focales recensées qui interroge les enseignants sur la pertinence et la cohérence de leurs enseignements, sur leur efficacité et efficience...
- par le travail de la régulation et du sens
- par l'interpellation permanente des enseignants sur leur contribution personnelle, professionnelle, sociale et politique à la valorisation, à la mise en valeur de l'enseignement, de la jeunesse, du pays.

## CONCLUSION :

La segmentation inévitable de l'évaluation quand on mesure des actions les unes à côté des autres, des acteurs isolément ou en groupes, des produits les uns après les autres, conduit à l'impossibilité d'en tirer du sens (qui est mise en relation), produit une atomisation des dispositifs et structures, va à l'encontre de la mise en système qui est renforcement de finalisation et d'identité.

C'est donc *un autre mode d'évaluation* qu'il faut mettre sur pied pour évaluer une structure ou une institution et, en même temps chacun de ses éléments. Un dispositif ne s'évalue décidément pas comme un produit ... même si les problèmes sont voisins et les objectifs identiques! Un produit est fini, un dispositif a de la durée et est en mouvement...

Pour analyser et évaluer le mouvement, il faut un dispositif d'évaluation qui n'arrête pas le mouvement, mais l'accompagne, s'y intègre autant que de possible, s'inscrit dans le pilotage et la tenue de route.

On peut schématiser de la façon suivante l'opposition des deux modes(9):

### **Evaluer une formation**

*c'est évaluer des :*

- agents
- produits
- effets
- configurations
- d'effets
- acquisitions
- dimensions

### **Evaluer un dispositif de formation**

*c'est évaluer des :*

- systèmes
- processus et procédures
- interactions
- relations
- de sous-systèmes
- émergences et plus-valeurs
- régulations et évolutions
- pilotage organisationnel
- pilotage politique

Pour en rester à la seule ligne: produits/procédures, l'évaluation de dispositif est donc de préférence une évaluation de procédures (la suite

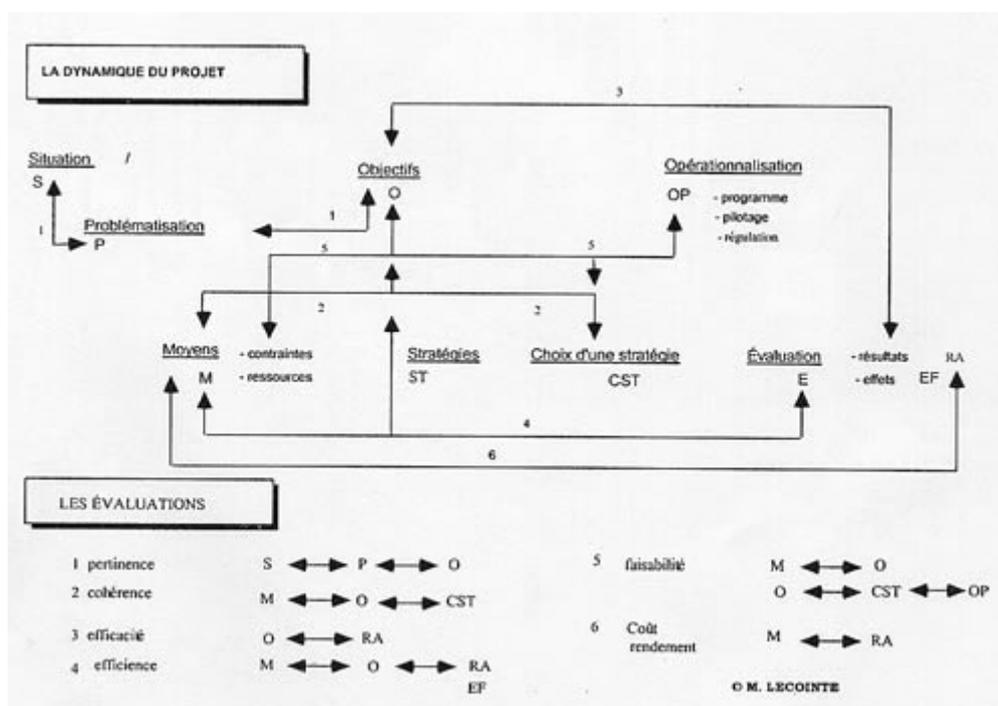
d'actes, l'ensemble des facteurs... qui aboutit à un produit, produit qu'on ne perd donc pas de vue mais qu'on traite par l'amont, par ce qui sert à le faire exister).

C'est pourquoi l'évaluation de dispositif est aussi une évaluation de processus, une évaluation d'un ensemble beaucoup plus large, générant des procédures et leur donnant sens et finalité. (exemples de processus: enseigner, apprendre, le processus de formation des enseignants). Inversement le processus n'existe pas et ne peut être évalué, s'il n'est pas traduit en procédures, porté par des acteurs, aboutissant à des produits.

L'évaluation de processus consiste alors à parcourir cette chaîne qui va, par exemple, de l'impératif social d'instruire aux produits et résultats d'instruction. Quand on traite des structures ou dispositifs, on délimite par l'espace, le temps et le nombre d'acteurs concernés des systèmes plus petits mais il importe tout autant de maintenir les projets, procédures et actions d'une entité limitée, sous le regard et la lumière du processus dans sa globalité et dans ses finalités (parfois contradictoires), dans ses valeurs (problématiques...). Tout système est toujours à la fois système quasi-autonome et partie d'un système plus large qui l'englobe et doit donc être évalué sous son ordre propre et selon l'ordre du système englobant.

Dans cette perspective, l'évaluation ne peut rester externe (même si elle peut en provenir). Elle ne fonctionnera que si elle est ou devient interne, intégrée: consubstantielle à l'action comme boussole propre et décalée, intrinsèque au projet comme régulation et direction, assumée et conduite par les acteurs du dispositif.

## ANNEXE :



## Notes

---

(\*) Enseignant-chercheur, Université de Toulouse le Miral.

(1) Van der Maren J.M, 1995, *Méthodes de recherche pour l'éducation*. De Boeck, Bruxelles.

(2) Une partie de ce paragraphe 2 a été publiée dans: Lecointe M, 1998. *Les enjeux de l'évaluation*. Paris, L'Harmattan,

(3) La parenté entre cette démarche d'évaluation et une démarche de recherche est ici évidente et se retrouvera à d'autres moments. Cf. De Ketele JM., Roegiers A.: *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles, De Boeck, 1991. Voir en particulier les modèles recherche-évaluation et recherche-développement.

(4) Le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation de De Landsheere n'a pas d'article "résultat"... mais il a, en revanche, 49 articles consacrés à toutes sortes d'effets... la majorité d'entre eux recensant autre chose que ce qui est attendu de la cause!

(5) Parmi les éléments d'explication qui me viennent à l'esprit: l'importance de la représentation, de l'image de soi, de l'imaginaire personnel-professionnel; la théorie du capital humain; la mise en ligne et en dynamique des intérêts personnels et des intérêts collectifs dans la perspective de la sociologie des organisations; les approches identitaires-culturelles ...

(6) Dans une perspective volontairement descriptive, Claude Thélot, dans "*L'évaluation du système éducatif*" (Nathan, 1993), propose quelques combinaisons d'indicateurs pour étudier :

- l'efficacité = fonctionnements / coûts
- l'efficacités = résultats / fonctionnements
- le rendement = résultats / coûts

(7) Morin E 1987: *La méthode, 3, la connaissance de la connaissance*. Paris, Seuil, Points.

(8) Des mises en pratiques autour de cette approche sont organisées dans les formations ou interventions du Suffo (Service Universitaire de Formation de Formateurs) de l'université de PAU. Des éléments beaucoup plus développés de méthodologie et de mise en oeuvre figurent dans "*Ethique et pratique de l'audit*"

Un compte-rendu d'intervention effectuée par Michel Rebinguet et moi-même sur un dispositif de formation est publié dans le N° 4 de la revue *Maillages* de la Mafpen de l'Académie d'Orléans-Tours: *Evaluation du dispositif des pilotes: formations collectives négociées; problématique*.

(9) J'ai développé cet aspect dans une communication: *L'évaluation dans tous ses états*, au colloque de l'ADMEE, à Genève, en septembre 1994. À paraître dans: «Mesure et évaluation en éducation» (revue internationale de l'ADMEE)

