

# Regards sur les démarches, dispositifs et outils

## Table ronde

*Antoine Bodin, Françoise Cros,  
Jean-Marie De Ketele, Anne Jorro, et Catherine Régnier*

***Cette table ronde, placée entre la première série d'ateliers et la seconde, avait pour objectif d'aider au mûrissement de la réflexion. Chacun des intervenants était invité à réagir aux questions soulevées dans les ateliers en formulant deux ou trois propositions pour éclairer le débat.***

## Innovation et inédit

*Anne Jorro, université de Provence, laboratoire Cirade*

D'un point de vue pratique, voici deux aspects qui me paraissent indispensables à souligner.

D'abord, en tant qu'évaluateur, je ne suis pas une personne lambda. J'évalue, cela signifie que je dois établir immédiatement une différence entre le fait sur lequel je travaille et les convictions qui m'habitent auxquelles je dois imposer silence. Je ne peux pas démarrer mon évaluation sans avoir effectué ce travail préalable, qu'il s'agisse de la lecture d'une monographie, de l'observation d'une situation innovante ou de l'écoute d'une activité; cette posture vaut dans ces trois situations.

Ensuite, une évaluation doit être située et réflexive, c'est-à-dire que cinq éléments récurrents sont à prendre en compte. Le premier critère est celui de la caractérisation de l'inédit: où est l'inédit dans ce que je vais observer, l'ai-je désigné dans le contexte? Est-ce que je l'ai spécifié, caractérisé? Si je ne travaille pas cette question-là, je ne peux pas dire que je mets en place une évaluation de l'innovation. Deuxièmement, quelle est la mise en œuvre de cet inédit, comment s'y est-on pris pour sensibiliser, mettre en place une situation d'apprentissage inédite, comment cela se passe-t-il pour les élèves, pour l'équipe et pour l'établissement? Si je ne suis pas en mesure de répondre à cette question, je ne suis pas face à une action innovante. Troisièmement, quels sont les changements provoqués par cette mise en œuvre auprès des élèves, auprès des équipes, auprès de l'établissement? Certains changements sont provoqués, ils avaient donc été prévus, mais d'autres sont imprévus et ces surprises dont témoignent les enseignants méritent d'être relevées. Quatrième point que j'appelle la case vide, c'est tout ce qui surgit et qui est complètement à côté de l'action innovante mais qui ne peut pas être ignoré: des remarques d'élèves, des remarques de collègues, des remarques du chef d'établissement, des éléments qui viennent dans la périphérie de

l'action et qui ne peuvent pas être laissés dans l'ombre. Le dernier point est de l'ordre de la réflexivité et va donner une dimension évaluative: c'est ce que les acteurs ont appris dans ce processus, ce qu'a appris l'enseignant pour lui-même, ce qu'on a appris pour l'équipe et ce qu'on a appris pour les élèves et des élèves eux-mêmes. Si ces cinq points-là existent, une évaluation de l'innovation a été enclenchée.

## Simplicité, décrispation, pluralité des regards

*Antoine Bodin, IREM, université de Franche-Comté*

Pour ma part, je proposerai trois idées pour aider à préciser les choses. Je les articulerai autour de trois mots: simplicité, décrispation, pluralité des regards.

**Simplicité:** la complexité des rapports sociaux des projets et des systèmes doit être reconnue. Nous sommes, en effet, dans le domaine du complexe: complexité du contexte, complexité des processus en jeu. Mais si le complexe doit être reconnu, les procédures, quant à elles, doivent rester simples et surtout compréhensibles par les acteurs. C'est là toute l'ambiguïté et la difficulté. La simplicité doit donc rester la règle. L'évaluation, à mon sens, peut être considérée comme l'hygiène de l'action, à la fois nécessaire et subordonnée à elle. Il est souhaitable qu'elle n'envahisse pas le devant de la scène. L'évaluation doit donc rester simple; ses procédures doivent rester simples et compréhensibles par les acteurs.

**Décrispation:** l'évaluation n'est pas le problème et ne doit pas le devenir. Il est difficile de se saisir de l'idée que l'évaluation peut être et doit être une aide possible de l'action ou à l'action, que l'important c'est l'action et non l'évaluation. L'une des conditions pour cela serait de commencer par ne pas identifier l'évaluation au contrôle ou à la mesure. L'évaluation n'est pas contrôle, elle le dépasse; elle peut l'intégrer mais ne peut pas se réduire à la mesure. L'une des grandes causes de crispation tient, dans la culture des enseignants, à cette identification de l'évaluation avec la mesure et en particulier avec la note qui d'ailleurs, mais c'est un autre débat, n'est pas une mesure.

**La pluralité des regards:** elle est nécessaire et peut-être insuffisante. Nécessaire, parce que seule la pluralité des regards peut permettre la communication entre les différentes positions. Une action n'a pas de valeur en soi, une action ne peut pas être mesurée. Bien sûr, il existe des actions que tout le monde va rejeter comme non satisfaisantes, comme non conformes à l'éthique du moment, cependant une action n'a pas de valeur en soi, elle ne prend sa valeur que par le regard que les acteurs portent à partir des différentes positions qu'ils occupent. Il n'est donc pas question de mesurer ou quantifier de façon absolue des valeurs mais de faire jouer une pluralité de regards et d'approches ou d'instrumentations qui peuvent être plus ou moins techniques, cela ne veut pas dire que tout le monde doit plonger dans la technicité de l'évaluation. Il faut que les techniques restent compréhensibles et que la communication puisse s'établir entre les acteurs de l'évaluation, que les uns et les autres puissent se comprendre dans le respect de la pluralité des regards.

## Pourquoi, quoi, comment ?

*Catherine Régnier, ministère de l'Éducation nationale*

Je vais également me placer d'un point de vue pratique. Si je suis en position d'évaluer une pratique, un fonctionnement ou un dispositif innovant, je suis amenée à me poser trois questions. La première d'entre elles est, pourquoi dois-je évaluer? Et cette seule question en génère d'autres. D'abord, qui suis-je pour faire l'évaluation? Ensuite, que vais-je faire de cette évaluation compte tenu de la place que j'occupe dans le système éducatif? Si je suis à la place de l'enseignant, je vais peut-être ajuster le fonctionnement du dispositif dans lequel je suis impliquée. Si je suis chef d'établissement, je vais me servir des résultats de l'évaluation pour conforter mon équipe. Si je suis inspecteur, je vais penser à la diffusion des pratiques, si je suis recteur, je vais notamment être préoccupée par la distribution des moyens. Dès lors, il me semble qu'il y a un enchaînement en cascade qui m'amène à me poser la deuxième grande question, après le « pourquoi », c'est le « quoi ». Ayant déterminé les objectifs de l'évaluation à mener, il me faut identifier les domaines sur lesquels elle va porter. Dès qu'est identifié l'objet de mes investigations, il me faut mettre en œuvre une démarche, ce qui revient à poser la question du « comment »: quel processus évaluatif faut-il utiliser? Cette troisième question découle également de la deuxième. Si j'ai décidé, par exemple et parce que cela correspond à la position que j'occupe dans le système éducatif, d'évaluer en quoi l'implication des acteurs dans l'action est innovante, je vais choisir la méthode d'investigation qui me paraît la plus appropriée pour m'adresser à ces acteurs. Il peut s'agir de recourir au questionnaire déclaratif, à un entretien en tête-à-tête ou bien encore je peux décider de me mettre au fond d'une classe pour comptabiliser les interactions verbales entre l'enseignant et ses élèves et observer les événements qui se déroulent dans une séquence de temps donnée.

En définitive, l'acte évaluatif m'impose de faire toute une série de choix. Qu'on les prenne dans un sens descendant ou ascendant, le pourquoi, le quoi et le comment sont imbriqués les uns aux autres et sont constitutifs de l'acte d'évaluation.

## Innovations, transgression et enjeux de pouvoir

*Françoise Cros, université de Paris V, INRP*

Pour ajouter quelques éléments non encore évoqués, je ferai trois propositions.

La première repose sur le fait que, puisque je plaide fortement pour une spécificité de l'évaluation de l'innovation, encore faut-il que j'argumente une telle position. Pour cela, je dirai qu'il existe deux types d'innovation: le premier type consiste à faire autrement pour atteindre des objectifs inchangés où le terme souvent évoqué est celui de meilleur. Faire différemment

pour mieux atteindre les objectifs actuels, ceux portés par l'institution. Par exemple, faire en sorte que les élèves apprennent mieux les éléments fixés par le programme existant. Le second type consiste à faire autrement mais pour des objectifs non pris en charge par l'institution, soit parce qu'ils la dérangent, soit parce qu'ils échappaient jusque-là à ses prérogatives. Ce type d'innovation est transgressif. Par exemple, introduire l'idée de plaisir dans l'école, développer des capacités de citoyenneté active, favoriser la créativité, etc.

Si le premier type d'innovation peut supporter des évaluations identiques à celles qui sont pratiquées jusque-là (en fonction des objectifs du système), le deuxième type d'innovation subira une épreuve négative car il sera évalué à la mesure des objectifs déclarés par l'institution et non au regard d'objectifs autres, souvent difficiles à clarifier par les innovateurs eux-mêmes. C'est ainsi qu'on peut facilement démolir une innovation de ce deuxième type et déclarer qu'elle ne vaut rien. C'est pourquoi toute évaluation d'innovation de ce type doit comporter un moment, parfois long, d'explicitation des nouveaux objectifs et de construction d'instruments originaux d'évaluation. Par exemple, dire que les ateliers d'écriture au niveau du collège n'ont rien apporté pour rédiger des travaux scolaires tels que, par exemple, une explication de texte, amène à réduire l'innovation à un asservissement à des objectifs qui ne sont pas ceux poursuivis directement par l'innovation. Un des objectifs de ces ateliers pourrait être de réconcilier le jeune avec les traces écrites personnelles et expressives qui vont bien à l'encontre de ce que requiert un travail écrit scolaire habituel extrêmement codé. L'évaluation d'une innovation transgressive doit donc faire apparaître le changement, non seulement concernant la manière de faire, mais aussi l'esprit et le renouvellement des objectifs.

Ma deuxième proposition serait de travailler très fortement dans toute évaluation d'innovation sur le changement, sur sa spécificité: qu'est-ce qui change, quelle en est l'ampleur, quels en sont les origines et les effets? On est alors loin d'une évaluation linéaire tirée au cordeau à partir d'objectifs jusqu'à des tests de résultats positivistes, laissant de côté ou à titre purement descriptif, voire comme simple nuance pour l'interprétation des résultats, le processus de cette innovation. Ceci permet parfois de rendre l'évaluateur plus humain mais ne change rien au paradigme adopté.

Enfin, ma troisième proposition concerne les enjeux sociaux liés à toute mise en œuvre d'innovation. Nous n'ignorons pas que, dans le système éducatif très hiérarchisé, toutes les paroles ne se valent pas. La parole d'un recteur ne vaut pas celle d'un enseignant, ou celle d'un inspecteur général. Nous avons observé que des enseignants avaient beau proposer une évaluation de leur innovation, il suffisait du jugement catégorique du recteur pour stopper l'affaire. Plus, peut-être, que toute autre catégorie de manifestation éducative, l'innovation est soumise à des enjeux de pouvoir, à des rapports de force. Le dispositif d'évaluation de l'innovation traduit la place institutionnelle de chacun et ses enjeux. Qu'un organisme officiel d'évaluation prenne en compte des objectifs non affichés institutionnellement et il serait accusé de ne pas respecter son contrat.

Chacun suit l'inclination de sa place et je plaiderais volontiers pour l'existence d'un organisme indépendant des enjeux officiels qui évaluerait

sereinement les innovations, sans être asservi aux objectifs strictement déclarés officiellement. Que penserait-on, par exemple, d'un organisme qui dirait que telle innovation atteint bien les objectifs de socialisation et de responsabilité mais qu'il ne peut rien dire sur l'apprentissage des mathématiques ou sur la réussite assurée au baccalauréat, alors que cette innovation faisait travailler sur des objets à raisonnement logique à règles sociales explicitées (par exemple, le jeu d'échecs)? Nous sommes pour certaines innovations sur des tensions de valeurs et de leurs priorités: bien sûr que les innovateurs ne souhaitent pas que leurs élèves soient nuls en mathématiques, mais ils pensent que l'école ne ferait pas son devoir de préparation à la société future si elle ne développait pas des aptitudes socialisantes, de vie collective, de valeurs attachées à la déclaration des droits de l'homme. Or, l'école s'appuie encore sur des règles individuelles où le meilleur gagne, où celui qui a « feinté » l'autre pour obtenir l'unique place aux grandes écoles est un excellent élève et appartiendra à l'élite de la nation, avec tous les honneurs afférents. Que penser de futurs agrégés qui déchirent les pages de l'unique livre en bibliothèque comportant une partie du programme du concours pour réussir et entraîner les autres? Il est évident que ce futur professeur dans l'exercice de son métier aura du mal à construire avec les élèves des règles d'altérité; à moins qu'il ne s'inscrive dans un groupe d'innovateurs transgressifs!

En d'autres termes, une évaluation d'innovation ne peut être aseptisée des enjeux de pouvoir, de savoir et de valeurs dont elle est forcément porteuse. Et cela dans une tension et des conflits qu'il convient de gérer et non d'occulter.

## Sécuriser les innovateurs, identifier l'inédit, garder des traces

*Jean-Marie De Ketele, université de Louvain-la-Neuve, Belgique*

Deux préalables pour commencer. D'abord, l'innovation est bien un processus de surgissement d'inédit, c'est-à-dire de choses qui étaient perçues au préalable comme non réalisables ou non viables et qui apparaissent effectivement progressivement comme souhaitables, possibles et l'objet d'une motivation des acteurs. Deuxième préalable, que peut-être l'évaluation? Sur ce point, il y aurait désaccord mais je n'en suis pas sûr. Pour ma part, l'évaluation est bien un processus qui consiste à recueillir des informations pertinentes, valides et fiables, à examiner le degré d'inadéquation entre des intentions d'objectifs fixés au préalable, ou à ajuster en cours de route. Il s'agit d'examiner le degré d'inadéquation entre cet ensemble d'informations et cet ensemble d'objectifs, de donner du sens à cette confrontation en vue d'aider la prise de décisions et ce dernier point n'a sans doute pas été assez pris en compte précédemment. Comme l'a dit Catherine Régnier, le type de décisions à prendre dépend de qui on est et aussi de ce sur quoi porte le regard. Ces deux préalables visaient à faire comprendre les trois propositions qui suivent.

La première proposition va peut-être vous étonner, elle est cependant en étroite cohérence avec ce qu'ont dit Antoine Bodin et Françoise Cros. C'est une règle de sécurisation pour les innovateurs. Certains ont besoin d'être sécurisés, d'autres non. En effet, comme l'a dit Françoise Cros, nous sommes dans un système avec des enjeux de pouvoir, et il faut pouvoir effectivement argumenter et montrer que l'action n'a pas fait régresser les résultats. On peut être facilement attaqué sur les résultats scolaires ou du moins sur ce qui est perçu comme des apprentissages tout à fait fondamentaux, et aussi attaqué pour d'autres types de résultats, notamment comportementaux. Le fait qu'on dérange certaines choses dans l'institution peut être perçu comme très dommageable par les autres acteurs. Cette première règle concerne donc surtout les innovateurs qui peuvent se sentir fortement insécurisés. J'ai souvent entendu, surtout de la part d'institutionnels, que l'innovation est censée améliorer les résultats scolaires. Or, cela ne peut se faire que dans la durée et l'on est beaucoup trop pressé de voir cette amélioration. Très peu d'innovations donnent des changements très fortement significatifs au départ sur cet aspect-là, tous les travaux scientifiques vont dans ce sens. L'innovation apporte d'autres choses qui sont peut-être au moins aussi, sinon plus importantes.

Deuxième règle, c'est la règle de l'inédit dans les trois phases, c'est-à-dire qu'il y a toujours un début, toujours un milieu, toujours plus ou moins une fin, même si ces phases peuvent se recouper. Comme l'a dit Françoise Cros, il y a plusieurs types d'innovations, mais il ne peut y avoir d'innovation que si au départ il y a un problème ouvert, pour lequel de simples réponses techniques ne suffisent pas et qui par conséquent demandent de l'inédit. Par ailleurs, en phase d'orientation de l'action, on rejoint ce qui a été dit antérieurement, notamment par Anne Jorro, c'est-à-dire quel est le sens de l'action? Est-ce que le sens de l'action envisagée est un inédit pour les élèves, pour les enseignants, pour l'équipe d'enseignants, pour l'établissement, voire encore pour d'autres types d'acteurs? C'est là une spécificité de l'évaluation de l'innovation: en quoi le sens de l'action envisagée est-il bien un inédit? Cet inédit peut être très différent suivant le type d'acteur. Par exemple, si les enseignants avaient en tête de trouver, voire de retrouver le plaisir de travailler, d'autres acteurs n'ont pas pu ou n'ont pas réussi à percevoir cela, ils avaient sans doute d'autres points de vue en tête, ils imaginaient d'autres inédits qu'une telle action aurait pu engendrer. Deuxièmement, dans les phases de régulation d'action, quels sont les incidents critiques qui montrent le surgissement d'inédits? Certains ne sont pas du tout en relation directe avec les inédits imaginés au départ. Quant aux phases de bilan, je pense qu'il doit y avoir trois préoccupations majeures. Une première préoccupation a trait aux acteurs directement impliqués et concerne le transfert interne dans l'action. Effectivement, l'intérêt d'une innovation est qu'elle cesse d'être une innovation, autrement dit, comment transférer cet inédit afin qu'il devienne économique en termes dynamistes. Autre préoccupation, toujours pour les acteurs internes, c'est que l'inédit est toujours plus ou moins achevé, jamais inachevé, jamais achevé. En fait, on va de rebondissement d'un inédit vers un autre, pour continuer en quelque sorte la dynamique qui a été engendrée. Mais comme l'a dit Françoise Cros, nous sommes dans un système social avec des enjeux de pouvoirs. Se pose donc le problème de

la communication de l'inédit, les innovateurs ne sont pas dans un microcosme fermé mais au contraire dans un système et les choix faits en terme de communication peuvent être foncièrement différents selon les acteurs du système auxquels ils s'adressent.

La troisième proposition ou troisième règle – j'assume la connotation négative du mot règle pour dire qu'il y a des cadrages à faire – est la règle des traces de l'innovation. Une proposition concrète efficace est d'avoir un gardien de la mémoire, qui recueille des traces en relation avec les trois phases, il faut la trace des lignes de base, notamment pour respecter la règle de sécurisation, des traces concernant des résultats intermédiaires intéressants, et aussi des traces en termes de résultats bilan. On voit alors qu'au départ il y a une sorte de goulot en fonction des idées que l'on a; on décrit le problème puis on voit que progressivement les traces vont en s'élargissant parce qu'il y a surgissement d'inédit. Il y a effectivement des résultats que l'on n'avait pas prévus qui sont évidemment intéressants, des traces pour relancer la réflexion. Une des lois de la recherche-action, c'est que les rapports, les textes, les documents, éventuellement les vidéo, ou les témoignages sont là surtout dans la phase intermédiaire pour relancer la réflexion. On travaille sur des traces pour formaliser pour soi-même d'abord, mais aussi pour communiquer pour d'autres acteurs. Voilà trois règles, mais aussi quelques propositions concrètes à l'intérieur pour cadrer davantage l'évaluation de l'innovation.