

<b>Mon site SPIP</b>	<b>JOURNAL des Chercheurs</b>				
Billets d'humeur	Éducation contemporaine	Pinacothèque	sagesses du monde	Expériences humaines	Informations Chine 2003-2004

## Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

samedi 4 juin 2005, par **KRICHEWSKY Marlis**

Former des consultants chargés de missions d'évaluation Interview avec Michel Vial, enseignant-chercheur à l'Université de Provence et responsable d'un master européen en évaluation (pour plus de renseignement aller sur <http://www.reseaueval.org>)

Propos recueillis par Marlis Krichewsky

### I Le master

▸ Tu es responsable d'un Master professionnel dans le cadre de l'Université de Provence, en Sciences de l'éducation, où se forment des intervenants en organisation chargés de missions d'évaluation. Quelle est l'origine de ce diplôme ? Et sa spécificité : les contenus, les passages obligés, les épreuves ?

Je crois que le diplôme existe depuis 1985. L'origine en est que l'évaluation était, à l'époque, la spécificité du département, et notamment au niveau des recherches. Donc, c'était tout naturel qu'on ait un diplôme de formation d'évaluateurs. Depuis, les choses ont évolué, puisque le département s'est diversifié et que l'évaluation est devenue une composante parmi d'autres (l'UMR à laquelle nous participons aujourd'hui s'intitule "apprentissage, didactique, évaluation et formation : ADEF). J'ai pris la responsabilité du diplôme en 1995. Au début, le diplôme s'intitulait "Consultant dans la fonction publique" parce qu'il y avait une opportunité avec le Rectorat, de formation d'enseignants consultants pour faire travailler les équipes d'établissements. C'était seulement centré sur l'Education nationale. Il s'agissait donc de former des enseignants qui devenaient consultants internes dans leur structure. Après, le diplôme s'est ouvert aux consultants dans les entreprises... et quand j'ai repris le diplôme, j'ai ajouté comme débouché la Santé, car je m'intéresse particulièrement à la Santé. Donc aujourd'hui on forme des gens qui peuvent travailler soit dans la fonction publique, soit dans les entreprises soit dans la Santé

Comment les étudiants dans cette formation arrivent-ils à articuler leur projet personnel avec le projet global du diplôme ? Est-ce qu'il y a une différenciation selon les intérêts dans le groupe ?

J'ai déjà essayé de faire des groupes temporaires pendant une semaine, en parallèle, selon le champ social dans lequel ils voulaient aller. Ça ne m'a pas du tout satisfait. La raison est que, notamment, les gens qui viennent de la santé, qui ont déjà une expertise dans la santé, par exemple ils ont été infirmiers pendant 20 ans, viennent dans ce diplôme en fait pour élargir leur horizon. Se retrouver dans un groupe "Santé", ne les intéresse pas. Ils sont au contraire friands de découvrir l'entreprise, de découvrir la Fonction publique, bref, de sortir de leur domaine.

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

► Renouveler leur regard en se décentrant de leur domaine d'origine ?

Voilà ! Faire des détours par d'autres domaines pour éventuellement revenir dans le leur, différencier les groupes selon leur origine ne fonctionne pas. Donc, j'ai abandonné l'idée de faire des parcours spécialisés. J'ai donc mis ces unités d'enseignement en options, et ils devront choisir celle qu'ils veulent suivre.

► Et quels sont les passages obligés, quel est le tronc commun pour tous les étudiants ?

Le tronc commun est autour de la connaissance des théorisations, des modèles, des dispositifs d'évaluation qui ont été créés au fil de l'histoire. Donc une histoire de l'évaluation et la mise à jour de dispositifs disponibles, sachant que tous les modèles ont redéfini l'évaluation à leur usage. On a donc plusieurs définitions de l'évaluation possibles qui sont explicitées aux étudiants. Le but c'est, en fait, que la connaissance des courants de l'évaluation devienne pour eux une sorte de boîte à outils dans laquelle ils pourront choisir LE dispositif qui leur paraît pertinent à l'intervention qu'ils veulent faire. Et au projet qu'ils ont dans cette intervention-là. C'est un passage obligé ; l'autre passage obligé c'est – à partir de mes travaux de recherche – un travail sur le « processus de référenciation », l'étayage à des références, dans le vécu de l'évaluateur, sur ses engagements épistémologiques et leurs conséquences en termes de « postures » : ces attitudes, cette façon d'aborder les situations qui évolue en permanence et décline des variations autour d'une figure possible, par exemple, le vérificateur ou l'accompagnateur, puisque je suis responsable d'un programme de recherche sur le thème de l'accompagnement professionnel. Donc faire le lien entre une vision du monde et la posture choisie, ce qui conduit l'évaluateur à survaloriser une des deux logiques de l'évaluation : la logique du contrôle pour des bilans ou l'autre logique de promotion des dynamiques. Les deux postures principales de l'évaluateur, l'expert et le consultant, leur sont présentées donc comme une « épistémologie ordinaire » dans le mécanisme et la survalorisation du contrôle vers la posture de l'expert et dans la vision du monde biologiste, la survalorisation de l'autre logique de l'évaluation, d'accompagnement, vers la posture du consultant, avec une variante : le coaching. Les deux postures leur sont présentées comme contradictoires mais complémentaires. Il s'agit de prendre conscience que vouloir saisir la réalité par des procédures rationnelles de contrôle ou l'approcher par une vision globale qui cherche à comprendre, sont des attitudes révélatrices d'un système explicatif du monde qui dépendent des choix profonds du sujet, choix inconscients la plupart du temps. La formation à l'évaluation permet de passer de ces préférences à une mise en dialectique des références. Et en fonction du formatage qu'ils ont subi dans leur vie avant leur arrivée dans le diplôme, la formation leur propose d'élargir leur horizon et de s'intéresser à l'autre lignée possible pour la réhabiliter en eux, la rendre possible ou honorable. Et s'ils sont à l'aise dans l'une des deux logiques, de découvrir, et de s'essayer dans l'autre logique. Sachant qu'à la fin du diplôme, on peut parfaitement accepter que quelqu'un reste attaché à une logique qu'il avait déjà en arrivant. Ce qui aura changé pour lui, c'est qu'il aura compris que l'autre logique est aussi légitime, voire nécessaire, ce qui lui permettra de travailler avec des gens qui viendront en complémentarité avec ce que lui sait faire.

► Est-ce que le travail en groupe et en complémentarité te paraît intéressant et important dans cette formation ? Y a-t-il justement un travail en équipe ?

Oui, c'est important car c'est un public aux origines diverses, aux parcours et aux niveaux totalement différents. C'est donc un public très hétérogène qui arrive, et le souci tout au long de

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

l'année, c'est de faire que le groupe existe. Nous faisons tout pour que les étudiants travaillent ensemble et acquièrent la notion de « corps professionnels » si on peut dire pour les intervenants en organisation, d'intérêts communs à défendre.

► Il y a un problème de langage commun peut-être ?

Oui, le langage commun est à apprendre, c'est en acquérant le contenu du diplôme qu'ils l'utiliseront. Donc, cet apprentissage se fait graduellement pendant l'année. Se former c'est toujours, avant tout, apprendre une langue. C'est plutôt au niveau affectif, émotionnel, au niveau des relations qu'il faut qu'il y ait un groupe qui existe pour qu'ils puissent se soutenir les uns les autres, échanger des techniques et des lectures. C'est à ce niveau-là que ça m'intéresse.

► Comment décrirais-tu la professionnalisation d'un intervenant en organisation ?

La professionnalisation, ici, c'est d'abord l'acceptation de la posture de l'autre. Ce que je trouve très inquiétant chez les évaluateurs aujourd'hui, c'est qu'ils sont persuadés d'avoir LA bonne définition de l'évaluation. Et de ce fait, ils ont une sorte d'arrogance par rapport aux autres définitions qui les met d'emblée dans un combat qui me paraît absolument dévastateur, ruineux. La notion d'évaluation plurielle n'est pas encore couramment acceptée. Donc, pour moi un intervenant professionnalisé en évaluation, c'est quelqu'un qui sait où sont ses limites à lui, et s'il a fait ses choix, s'il a pris position, il admet qu'un autre puisse en avoir d'autres.

► C'est la multitude des points de vue sur le monde qui t'importe et il me semble que dans tes cours on entend aussi parler de « multiréférentialité ». Est-ce que tu peux la distinguer de cette multitude de points de vue dans la communication ?

Nous empruntons à Ardoino la distinction entre multiréférentialité et multidimensionnalité. Les points de vue, c'est, j'allais dire, de la politesse professionnelle : admettre que ce que je ne peux pas faire, d'autres peuvent le faire et que c'est aussi bien que si moi je l'avais fait. Il est vrai que l'idéal serait que tout le monde puisse faire à la fois de l'expertise et de la consultance, mais c'est au-dessus des moyens de la plupart des gens. Les étudiants n'ont pas le temps en un an de se rendre plastiques à ce point. Et certains n'y arrivent jamais, tellement ils ont été formatés pour tenir l'une ou l'autre des deux attitudes possibles. Donc, comme on ne peut pas exiger que tout le monde soit capable de tenir les deux postures, au moins que, s'il y a un choix d'une posture, ce soit dans le respect de l'autre posture. Et qu'on arrête de croire que parce qu'on est évaluateur, on a accès au Tout de l'objet. L'évaluation ce n'est pas un point de vue panoptique, au-dessus de l'objet, c'est au contraire une façon d'entrer en relation avec l'objet. Or il y a deux façons totalement hétérogènes, différentes d'entrer dans l'objet à évaluer : pour le surveiller ou pour le questionner, pour le contrôler ou pour mettre en relief ce qui importe, pour vérifier la conformité du sens donné ou pour chercher à être intelligible. Et ces entrées sont honorables toutes les deux.

► Quand tu parles de formatage d'une part et de plasticité d'autre part, est-ce que ça veut dire que dans ton diplôme il n'y a pas de formatage, mais il y a plutôt une recherche de plasticité, de flexibilité, ce qui n'est pas la même chose d'ailleurs ?.. Oui, j'estime qu'on ne fait pas de formatage, dans la mesure où on demande à chacun d'élargir ses horizons, d'élargir ses

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

possibles. En revanche, il y a forcément des références communes, un langage commun qui doit se mettre en place. Sinon, il n'y aurait pas formation. Donc ceux qui verraient du formatage dans ce diplôme c'est en fait qu'ils confondraient le langage employé, les références utilisées et les points de vue tenus. Pour ce qui est des références, il y a bien un point commun, un « métalangage » commun qui est nécessaire, qu'il faut apprendre et qui relève d'ailleurs d'une culture universitaire et non pas d'une culture pratique professionnelle. Mais après, il y a des façons différentes de se tenir dans ce langage. J'essaie de faire jouer cette différence.

► Il me semble aussi, en pensant aux onze pages de la bibliographie indicative de ce diplôme, que ce n'est pas un système de références fermé, mais ouvert. Il y a des références multiples, hétérogènes ; il y a parfois des tensions entre ces différentes références.

Former, c'est permettre de questionner ce qui jusque-là ne l'était pas. Cela me rappelle la phrase d'Affergan dans *La pluralité des mondes* (1977, p. 52) : « Ce n'est ni dans le jugement, ni dans la construction de nos idées que nous élaborons notre monde, mais dans le prédonné de nos croyances non questionnées, dans le naturel courant de nos préjugés ». Interroger l'élaboration de notre monde, nos préjugés pour construire nos idées, c'est le but.

Le processus d'apprentissage dans ce diplôme peut se résumer ainsi : 1/ Passer de structures de préférences, de croyances et de convictions à des références organisées en système avec des valeurs. 2/ Passer de la formalisation d'une pratique pour la rationaliser par des normes à la conceptualisation de cette pratique pour la problématiser par des références. 3/ Commencer à élaborer une formalisation de la pratique, conceptualisée depuis un système de références.

Pour cela, j'ai fait avec ceux qui dans le département s'investissent dans le diplôme, un gros travail que j'estime assez original d'ailleurs. On a distingué entre les savoirs de base, les savoirs fondamentaux et les savoirs de référence. Les savoirs de base : ce sont ce qu'on a l'habitude d'appeler des techniques (comme la lecture rapide, l'enquête documentaire, la prise de notes etc...) qui permettent de découvrir le savoir et de le travailler. Mais on sait que ces savoirs instrumentaux sont davantage que des procédures et qu'ils entrent pour une large part dans le « style » de l'intervenant. Ils vont permettre la « mise en scène » des autres savoirs.

Par exemple : Connaissance des techniques de recherche documentaire, des démarches d'accès au terrain et à l'information utile., des techniques de diagnostic et de « l'analyse des besoins », des techniques des entretiens directifs, semi-directifs, d'explicitation...

Après, il y a les savoirs fondamentaux pour être intervenant. Ce sont des savoirs historiques, culturels, un héritage patrimonial. C'est la connaissance de notions, de concepts, de méthodes et de modèles qui viennent de plusieurs disciplines, de l'histoire des idées, de l'épistémologie, l'anthropologie, la sociologie, la psychologie et la psychanalyse ; avec une option forte sur les Sciences de l'éducation, puisque l'intervenant qui se forme ici a une particularité : il va installer une relation éducative avec son client pour évaluer. Ces savoirs permettent d'initier des réflexions par lesquelles l'intervenant doit être passé, pensent les formateurs du diplôme, pour étayer sa posture professionnelle :

Par exemple : Connaissance de notions, de concepts, de méthodes et de modèles de l'information et de la communication, des modèles de l'évaluation et de leurs dispositifs, des modèles du sujet, des théories de l'engagement, de la théorie des représentations sociales, de l'activité professionnelle...

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

► Mais un intervenant en organisation ne traite pas forcément en priorité avec un individu mais une collectivité, même des structures d'organisation.

Oui c'est bien pour cela qu'il a besoin des savoirs fondamentaux qui lui permettent d'aborder l'organisation qui l'appelle. Mais une structure n'existe que parce que des gens la portent. Et être intervenant, c'est avoir à travailler avec des gens, pas simplement avec une structure. Et il y a deux façons de se présenter devant ces gens-là : en mettant entre soi et eux un référentiel, c'est le travail de l'expert qui n'a pas accès directement aux gens. Il voit les gens à travers une grille d'analyse qu'il considère être la bonne. Le consultant, lui, entre beaucoup plus en contact avec les gens pour leur faire travailler LEUR référentiel à eux. Pour cela il a besoin d'un système de références évolutifs qui s'actualise à chaque fois en fonction du projet à réaliser. Mais de toute façon, on est bien dans une relation humaine, et non pas dans l'évaluation d'objets. On est bien dans l'évaluation de la relation humaine, au travail, une relation professionnelle. Aussi on ne se contentera jamais, à la différence avec d'autres formations qui existent sur évaluation, d'analyser une structure ou une mesure politique décrétée. On aura toujours le souci de la relation humaine dans cette structure. Et c'est parce qu'on s'intéresse à la relation humaine dans cette structure qu'on a besoin d'aborder les gens avec un rôle d'éducateur et non pas de thérapeute ou de réparateur.

► Là tu as beaucoup utilisé la préposition "dans". Qu'est-ce qui permet de ne pas être seulement dans l'implication, mais aussi de se distancier lors d'une intervention en organisation ?

C'est le troisième type de savoir – que je n'ai pas pu caser encore -, les savoirs de référence ! Ce sont des idées, des orientations dont l'intervenant se sert pour étayer sa compréhension de ce qu'il voit et de ce qu'il entend en situation (selon qu'il est en posture d'expert ou de consultant). Directement en prise avec l'intervention sociale dont l'intervention éducative est une variante, ces savoirs cadrent, instruisent l'écoute ou l'observation. Ils permettent non seulement la réflexivité et l'autoévaluation mais aussi la « réactivité » en situation.

Par exemple : Connaissance des concepts de l'évaluant : des registres et des modes de pensée, des logiques de l'évaluation, du conflit paradigmatique comme théorie profane et épistémologie ordinaire ; des processus de conceptualisation pragmatique (dialectique – herméneutique) ; des divers processus de décision et d'orientation dans l'agir professionnel ; des notions de désir de maîtrise, d'autorité et d'emprise sur l'autre : les relations de pouvoir, de double notions comme le rallier – délier, le transfert - contre-transfert ; de doubles compétences dans l'articulation des contraires ; de la distinction entre contrôler et évaluer, entre trajet et trajectoire, entre conduire et accompagner, entre éduquer et instruire, entre projet et programme, entre action et activité dans l'agir, entre processus, procès et procédures, entre individu et sujet, entre référentiel et références, personne et personnage, éthique et déontologie...

C'est au niveau des références qu'on est très ouverts alors que pour les savoirs fondamentaux on peut être assez sélectifs... Car l'intervenant en organisation qui se forme à l'évaluation organise les savoirs présentés dans le cursus et les met en liens avec son projet professionnel. Le programme du master initie aux savoirs utiles à la réalisation des missions de l'intervenant en organisation formé à l'évaluation pour qu'il constitue lui-même son système de références. Pour tous les savoirs, il est très important de pouvoir citer l'auteur, de situer dans son œuvre le texte emprunté, de comprendre d'où il parle, bref de contextualiser le savoir signé. On fera tout pour que tous les étudiants lisent un certain nombre d'auteurs qui nous paraissent fournir des

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

fondamentaux. En revanche, on essaie de pousser les étudiants à se fabriquer leurs références en lisant le plus loin possible dans l'ensemble des sciences humaines mais aussi dans les sciences du travail et dans les sciences de la gestion, en fonction du champ social dans lequel ils veulent intervenir.

Sélectionnés dans les savoirs précédents, augmentés de savoirs rencontrés ailleurs, le système de références (évolutif, réglable) de l'étudiant se construit à partir d'une bibliographie personnelle ; il est le but de la formation. Ce système déploie un ensemble de questions vives pour exercer le métier. Il était un ensemble de problématiques professionnelles destinées à évoluer avec l'exercice professionnel et la dynamique identitaire. Ce travail est inachevable. Car cette formation à l'évaluation ne veut pas convaincre que telle pratique est la bonne. La culture en évaluation n'est pas finalisée seulement par la rationalisation des pratiques. Le but est de permettre à l'étudiant d'inventer une praxis à partir d'une culture en évaluation. L'évaluation est une pratique problématisée à chaque intervention, par l'utilisation d'une matrice de références possibles. Le but de la formation n'est pas d'obtenir une architecture conceptuelle (un référentiel, un ensemble fini de "concepts mobilisateurs") ni une "structure conceptuelle" mais un système évolutif de références qui obéit aux aléas de la culture de l'acteur (à son pouvoir d'intelligibilité) et au travail sur soi qu'il accepte de réaliser, pour se rendre plus plastique. Qui sont les employeurs ou commanditaires susceptibles de faire appel à ces étudiants une fois qu'ils sont diplômés ?

Je suis toujours heureux quand l'étudiant m'apprend qu'il a été embauché mais ce n'est pas ce qui guide la formation. Par exemple, il est clair que les stages ne sont en aucun cas l'exercice grandeur nature de compétences professionnelles stables ou maîtrisées, puisque les étudiants sont en cours de formation, en cours de professionnalisation. Le stage est un cas d'expérience professionnelle, un essai, une occasion permettant de s'exercer à tenir les postures professionnelles attachées aux métiers de l'évaluation. C'est pourquoi l'accompagnement et la régulation faite à l'université sur les stages, portent sur ce que l'étudiant a appris en stage, sur les processus de son projet professionnel et non pas sur la fabrication d'un produit pour l'organisation qui le reçoit. Ce produit est de la seule responsabilité de l'étudiant. Ce Master n'est pas un diplôme professionnel. On n'est pas dans une formation professionnelle. On n'est pas là pour former des gens à un niveau prédéterminé de professionnalité pour les adapter à un seul poste de travail prédéfini. Notre formation n'est pas d'abord une réponse au monde du travail. Nous sommes à l'université ; nous faisons une formation professionnalisante. L'université ne fabrique pas directement des professionnels adaptés à un poste, comme peuvent le faire les organismes de formation professionnelle. L'idée de « préparation à » un ou des métiers ou à des activités professionnelles plutôt que « formation à » est importante. Autrement dit, nous travaillons dans l'idée de « processus de professionnalisation » plutôt que de mécanisme d'obtention d'un état de professionnalité. Nous avons comme ambition de faire aussi changer les postes de travail et non pas seulement d'adapter nos étudiants à ces postes. Dans l'écart entre l'enseigné et le requis par l'exercice professionnel se jouent d'autres objectifs, d'autres enjeux touchant à l'éducation de l'étudiant qui rendent légitime l'université : sa fonction de développement de la fonction critique, de transmission d'une culture faite de méthodes, de modèles, de théorie et de références savantes plurielles, de débats. Autant de choses qui ne sont pas attendues des organismes des formations professionnelles qui visent, elles, l'opérationnalité, la professionnalité mesurable en niveaux prédéterminés, la certification, au service de l'entreprise notamment. De ce fait, les décideurs, les employeurs sont davantage des partenaires que des commanditaires. Ce sont davantage des gens avec qui les étudiants devront travailler que des patrons. L'autonomie de l'éducateur, elle est là !

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

L'intervenant en organisation ne peut pas simplement être quelqu'un qui répond à une commande, il doit aussi l'interpréter ! L'important n'est pas de se rendre conforme mais de travailler les valeurs . Et la garantie de cette zone de créativité, c'est que le commanditaire n'est pas associé étroitement au diplôme, bien que certains viennent faire des cours, mais pas trop longtemps ! Quand je fais venir des professionnels, mon souci – et ce n'est pas toujours faisable – c'est qu'ils viennent d'ailleurs et qu'ils viennent parler cet ailleurs ! À partir du moment où ils ont acquis notre langage, c'est fichu ! Ce ne sont plus des intervenants professionnels.

► C'est la tension entre les deux qui t'intéresse ?

Oui, parce que la fonction des gens qu'on forme là-dedans ce n'est pas d'être subalternes dans une organisation. On veut des gens qui sachent dire non à l'organisation ; qui sachent dire : "Non, votre problème ce n'est pas ça, mais c'est ça !". Et pour obtenir cette autorisation, pour que les étudiants l'apprennent, il ne faut pas que d'emblée dans la formation on leur donne un moule dans lequel ils n'auraient qu'à se couler pour être conformes à ce que le terrain attend.

► De là on peut caractériser le « bon » intervenant en organisation comme quelqu'un qui a la colonne vertébrale solide, qui peut s'opposer, qui a beaucoup de personnalité et peut se bagarrer quand il le faut ...

Oui, je crois qu'une des thématiques fondamentales de cette formation est le conflit. Réhabiliter le conflit comme étant d'une part l'état normal de l'être humain. Deuxièmement, l'état normal des relations des êtres humains au travail, sous la forme de jeux sociaux. Arrêtons de croire que le pouvoir est toujours coercitif et distinguons l'autorité qui se reconnaît, de l'emprise sur l'autre, de la domination. Alors, à partir de là, faire avec le conflit : ce n'est pas seulement savoir « gérer des conflits » pour qu'ils disparaissent, contrairement à ce qu'on entend un peu partout, mais c'est aussi, parfois, savoir provoquer un conflit, et plus souvent encore créer une tension féconde en sachant dire non. On ne confondra pas conflit et combat ! La tension est la dynamique même des relations humaines, elle est synonyme d'un effort et non pas forcément d'une douleur.

► La disparité des points de vue peut aussi faire naître une dynamique ...

Oui. C'est toute l'importance de la divergence ! Il faut qu'il y ait des décalages, des divergences, des tensions pour qu'il y ait dynamique. C'est le fondement même du diplôme !

► Et est-ce que tu leur apprends cela de façon théorique ou tu les entraînes à cela ?

(Rire amusé) ... Je crois qu'on essaie de le leur dire de toutes les manières possibles ! Il y a d'ailleurs des manières qui leur sont difficiles à supporter. (Rire !) Car on le met en scène, on leur fait vivre ... on fait les deux, je crois. À la fois, par exemple, je fais des interventions dans le diplôme sur la validité du conflit. C'est un thème de cours.

► Et tu te bagarres aussi pendant les cours ?

Oui, et à la fois, je le mets en scène, c'est-à-dire que je provoque des conflits, soit avec certains particulièrement mous qui à mon avis ont besoin d'être un peu secoués, soit avec le groupe

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

entier que j'institue ainsi en groupe, même si c'est (provisoirement) contre moi. Je joue à créer des discordances pour provoquer la parole, pour provoquer le dialogue et pour qu'ils prennent position. Parce que dans la façon qu'ils auront de prendre position, il y a pour eux l'occasion d'essayer l'une ou l'autre des postures. Former c'est toujours aller de la déstabilisation jusqu'à la contenance, faire le va-et-vient entre déstabiliser et contenir, c'est mettre en situation de déconstruire et de reconstruire.

► Et le rôle des soutenances de mémoires par rapport à ça ?

C'est jusqu'à présent, un moment fort qui condense tous les points fondamentaux de la formation. Une scène.

► Et notamment entrer en conflit et tenir dans la tension ?

► Notamment ! Et plus les gens me paraissent solides, plus ils me paraissent matures, plus on va y aller ! (Rire). Là je parle dans le diplôme rêvé quoi, le diplôme tel qu'on le veut. Après, dans une promo réelle, il y a —comme dans toutes les formations— des cas particuliers qui débordent ce projet-là en haut ou en bas. Il peut y avoir des gens qui ont besoin de plus que ça, qui ont besoin d'être mis par terre, une fois dans leur vie, d'être déconstruit. Et d'autres qui ont besoin de plus d'attention, de valorisation, de remise en forme identitaire. Tous ont besoin de soutien. La difficulté est de déterminer ce besoin chez l'autre, (et ça s'éprouve plus que ça se décide) ; la solution est de toujours pouvoir dire qu'on s'est trompé, qu'on a cru bien faire, que c'est un jeu, que c'est un exercice de formation et que leur personnalité est hors champ : que leur clôture identitaire, leur souci de cohérence les regarde, que moi je m'intéresse à leur dynamique, à leur plasticité. Pouvoir en rire avec eux, parfois tout de suite, parfois très longtemps après. Et pendant ce temps accepter d'être leur « objet transitionnel », leur nounours, leur poupée, leur doudou à qui ils font soit trop de bisous, soit des misères. Savoir attendre qu'ils reconstruisent leur image au reflet de celle qu'ils croient être la mienne (et je parle là pour tous les enseignants-formateurs du diplôme, je ne suis pas le seul à jouer ce jeu de déconstruction/construction) alors que ce n'est qu'une fiction, un rôle comme dans la comédie dell'arte, que je joue, que nous jouons. Et je leur dis que je joue, qu'ils ne savent rien de « ce que je suis ». La formation est une relation humaine limite, très riche —où rien n'est vrai, éternel, intemporel : c'est une aventure dans la durée où s'inventent des histoires qui doivent permettre au formé de s'essayer à "faire le professionnel". Ce n'est pas une simple rencontre de personne à personne, « authentiques », d'êtres finis, bétonnés dans leurs caractères, engoncés dans l'illusion du moi. C'est un jeu dangereux où ce qu'on peut perdre, eux et moi, ce sont des illusions —et c'est ce dont il est le plus difficile de se départir. La formation est un sport de l'extrême. On y travaille ses limites. Mais attention, je mets ici en relief des moments rares et intenses, si toute formation peut être lue comme un jeu entre « contraindre et contenir », parce que l'essentiel est d'y faire un travail sur soi, il ne faudrait pas croire qu'on passe son temps à remuer les étudiants par des conflits ! Ce serait épuisant ! Trop de conflit tue la vertu du conflit. J'ai appris aussi à valoriser la bienveillance, l'écoute du formé, l'accueil de sa différence, la surprise et le plaisir de le voir s'ouvrir, se développer, changer, sans avoir l'impression d'y être pour quelque chose. Le retrait, le laisser-faire est aussi une stratégie de formateur, une habileté qui elle aussi ne se décide pas rationnellement mais qui se fait en situation. D'autres moments forts (pour montrer qu'il n'y a pas que des conflits) c'est le jeu que j'ai institué depuis trois ans maintenant qui consiste à leur renvoyer au bout de quelques mois une image d'animal qui représente, à mon avis, la dynamique singulière du groupe. Je leur propose un totem : « Vous êtes des grenouilles » et je décline les traits

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

distinctifs qui me le font dire. Ca m'est venu un jour, en cours, ça c'est imposé à moi comme un moyen de leur dire des choses essentielles sur leur fonctionnement. Il y a eu depuis les oursons et les écureuils et cette année ce sont des abeilles. Et je commente les caractéristiques, tantôt positives, tantôt négatives de l'animal qui me semblent être le leur en tant que promotion, de façon humoristique d'abord, comme s'il existait une personne-groupe. Le plaisir pour moi, c'est quand ils reprennent à leur compte le totem pour parler d'eux-mêmes en tant que groupe puis en tant que personne formée ici, comme membre d'une tribu. Et ce peut être des mois après que j'aie lancé la proposition. Et quand je sens que ce n'est pas simplement phatique, qu'il y a de la reconnaissance, de l'édification identitaire qui se joue, derrière la boutade. C'est un autre moment fort de la formation, tout en nuance et légèreté, sur le ton de la plaisanterie... sérieuse.

## II Les colloques

► Dans le cadre de ton diplôme tu organises tous les ans un colloque international qui traite plus particulièrement un aspect de l'évaluation, qui met l'évaluation en relation avec un domaine particulier. Ainsi, le colloque de cette année porte sur l'évaluation des risques industriels, sanitaires et routiers, et celui de 2006 - faisons en un peu la pub – portera sur la polyvalence et l'identité du consultant et du formateur. Quelles sont tes intentions en organisant de tels colloques ?

D'abord, c'est une originalité. Je crois qu'on est le seul Master en France à inclure dans le cahier des charges de l'étudiant, sous la forme d'un module d'enseignement, la préparation, la réalisation et l'exploitation d'un colloque de deux jours. Nous l'avons toujours fait, depuis le début... Et c'est une rencontre entre le milieu des professionnels de l'évaluation et les universitaires. Il existe peu de colloques qui ne soient pas réservés aux universitaires et où les professionnels ne soient pas traités comme des apprentis, des étudiants, des acteurs « englués dans la pratique ». Au contraire, on est d'abord là pour les entendre parce qu'ils savent des choses que nous les universitaires ne savons pas (et vice versa). Un dialogue. Il y a plusieurs d'objectifs qui se réalisent lors de ce colloque. L'objectif déclaré pour l'étudiant, c'est de nouer des contacts professionnels. C'est l'occasion d'inviter des gens qui peuvent les recruter ou bien qui peuvent devenir leurs commanditaires ou entrer d'une manière ou d'une autre dans leur réseau (un mot clef de cette formation). Un autre objectif est d'être capable d'organiser une affaire de ce genre. Ça doit faire partie aussi des compétences d'un consultant, à mon avis. Car ce sont les étudiants qui l'organisent et l'animent ce qui signifie savoir parler en public, faire une restitution à un grand groupe de contenus préalablement travaillés ; animer les ateliers ; faire face à l'imprévu, au débat d'idées avec des gens très différents et qui n'ont pas le même langage ... ça me paraît des apprentissages essentiels, et des situations formatrices. Après, bien sûr faire de la pub au diplôme...

► Tu n'as pas aussi l'intention à cette occasion de rencontrer des collègues et de discuter recherche en évaluation avec eux ?

Oui, mais tout en sachant que dans un master professionnel on ne fait pas de la recherche ; donc, c'est un peu à la marge et pas au droit-fil de l'affaire. Parce que le colloque doit rester une rencontre entre professionnels et universitaires. Et ne pas tourner au colloque dit scientifique où il n'y a que les universitaires qui se parlent entre eux.

► Donc ce colloque a un caractère très particulier : c'est un colloque formatif ?

Oui, il fait partie intégrante de la formation. Et la qualité des colloques dépend de la qualité des promos, c'est clair !

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

## III L'association RéseauEval

► Il y a 3 ans tu as fondé avec des collègues universitaires et d'anciens étudiants l'association « réseauEval ». Quels sont ses buts ?

C'est une association de professionnels de l'intervention sociale et d'anciens étudiants, comme il n'en existe pas assez à l'université ! L'université, c'est souvent un endroit où on ne fait que passer, notamment dans les filières professionnelles et après on n'y revient plus. Moi je voulais lutter un peu contre cet état de fait, pour que les gens gardent des contacts avec l'université ; qu'ils gardent le chemin de la FAC ! Pas seulement pour les fidéliser, mais pour essayer. C'est le deuxième objectif de RéseauEval : que les gens qui ont été formés en amènent d'autres qui eux n'ont pas été formés ici. Par exemple le stage (mais aussi le colloque) est bien évidemment l'occasion pour l'étudiant de rencontrer des professionnels qui peuvent devenir pour lui des personnes référentes. Là peut se faire le lien avec RéseauEval. Il me semble que ces professionnels peuvent devenir des interlocuteurs de RéseauEval. L'étudiant faisant alors le lien entre l'université, le terrain, l'association et le professionnel. Il est important que ces professionnels viennent travailler dans RéseauEval, qu'ils apportent leur expérience et enrichissent ainsi les groupes de travail et c'est pourquoi ils peuvent se voir proposer de devenir membres d'honneur de RéseauEval. Nous voulons ainsi contribuer à rapprocher les professionnels de l'université, nouer des liens plus étroits entre la formation et l'exercice du métier. Pour que, d'une part il y ait confrontation de points de vue et qu'il y ait une espèce de métissage qui se fasse à la longue entre ces deux populations-là... parce que le but est aussi que la conception de l'intervenant qu'on a ici devienne de plus en plus active dans le milieu professionnel et qu'on permette de changer les conceptions qu'ont les milieux professionnels de l'évaluation. Il faut quand-même dire, la plupart du temps que les professionnels commanditaires voire même évaluateurs en sont encore à confondre l'évaluation et le contrôle... Trente ans après les travaux fondateurs d'Ardoino et de Berger...

► N'y a-t-il pas tout de même un donnant-donnant ? d'une part faire pénétrer les concepts théoriques sur le terrain, mais aussi être à l'écoute du terrain, apprendre au contact de lui quelles sont les questions vives qui y pointent ?

Tout à fait, j'allais y venir. C'est aussi une façon de ne pas rester enfermés dans le milieu de la formation entre universitaires et étudiants mais de faire jouer le troisième terme qui est le professionnel, parce qu'il permet, entre autre chose, d'identifier ce qu'on appelle les questions vives dans le milieu. Et aussi d'avoir un observatoire des pratiques du milieu.

► Est-ce que les porteurs d'initiatives de ce RéseauEval aimeraient le mettre en réseau avec d'autres associations du même genre en Europe ou ailleurs ? Et de quelle façon cela pourrait-il se faire ?

C'est un des objectifs annoncés dans le programme de RéseauEval : se connecter à d'autres associations. Car les "métiers de l'évaluation" débordent largement le type d'étudiant qu'on forme dans ce diplôme. Donc, l'association est aussi ouverte à des gens qui ne sont pas intervenants en organisation mais qui ont des pratiques d'évaluation à tenir dans leur poste, quel qu'il soit. De la même façon, pour aller vers cet échange de pratiques, il faut absolument être connecté à d'autres associations, d'autres regroupements de gens s'intéressants à l'évaluation en général, dans tous les segments sociaux où elle existe. Le site internet de RéseauEval permet d'avoir des liens croisés avec les sites d'autres associations et on peut envisager des travaux en commun avec d'autres associations à l'intérieur des ateliers de RéseauEval ou bien des journées d'études organisées par RéseauEval en partenariat avec d'autres associations et évidemment aussi des colloques inter-associations qui pourraient se faire, en plus des colloques organisés par les étudiants.

► Serais-tu intéressé par des échanges avec d'autres équipes en Europe qui organisent des formations professionnelles en évaluation ?

Oui certainement. On est un peu isolé. Il y a une raison à cela : c'est la langue. Francophones, et français ... ça limite pas mal les choses ; Il faudrait davantage de traductions d'ouvrages des autres pays européens. En évaluation, il y en a très peu. Dans les deux sens : on ne sait pas ce qui se fait par exemple en Allemagne. Ou en Italie. Sauf si par hasard on rencontre quelqu'un de bilingue dans un colloque... Et aussi une certaine paresse de l'édition qui ne traduit pas les ouvrages sur l'évaluation, comme s'il n'y avait pas de public pour les acheter. Alors l'évaluation est présentée comme une pratique naturelle pour laquelle on n'a pas besoin d'être formé. Je pense au contraire que la culture en évaluation est absolument nécessaire. On ne peut pas se contenter des

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

« épistémologies profanes », des idées générales reçues au hasard de sa vie. L'évaluation est un engagement du sujet. On n'évalue pas d'abord avec des outils mais avec ce qu'on

« est ». L'évaluation n'est pas un outil dans une politique, c'est une situation spécifique où se joue le sens des relations humaines —et les sciences humaines peuvent y former. Je conseille toujours aux gens qui montent des cabinets d'engager des intervenants ayant des formations différentes. Parce que je crois que l'avenir de ces métiers n'est absolument pas dans l'intervenant individuel, travailleur indépendant. C'est dans les cabinets que ça se joue. .

► Des gens formés en sciences humaines plus qu'à l'audit comptable ?

Disons qu'il faut aussi quelqu'un d'issu des sciences de la gestion. Mais ce n'est pas le plus important. Je parle là du cabinet rêvé où l'intervention en organisation est d'abord appréhendée par des spécialistes en relations humaines soucieux d'établir une relation éducative à leurs clients. Car c'est ça la plus-value des intervenants chargés de missions d'évaluation. De même, avoir été formateur peut constituer un solide fondement mais c'est insuffisant pour devenir consultant. La différence est que l'intervenant doit travailler avec des commanditaires angoissés, dans l'urgence, dans le drame, alors que le formateur, lui est, relativement, à l'abri. On a parlé pour le consultant d'un environnement où les dynamiques changent tout le temps, où les logiques, ou ce qu'on appelle ainsi par effet de mode, interviennent et sur lesquelles il faut que le consultant se greffe. Alors que le formateur peut faire une mise entre parenthèses de tout ça, faire table rase et travailler les personnes.

► Il travaille dans une maison de poupées en comparaison !

Oui. (Rire).

### III La recherche

► Que peut-on dire par rapport aux questions vives de la recherche dans le domaine de l'évaluation ?

La première chose qui m'apparaît aujourd'hui dans la littérature que je connais c'est le retour de la mesure. Une mesure qu'on essaie de greffer sur la notion de système. Par exemple, mesurer les effets d'un système sur un autre, mesurer les tendances, faire des diagnostics anticipés sur les flux : quelle tendance va avoir le plus de poids par rapport à une autre ? Ce genre de calculs dans le cadre de l'audit. Et je me disais que la méthodologie n'était plus la méthode expérimentale d'autrefois, mais plutôt la méthode différentielle mais avec des procédures sophistiquées empruntées aux Sciences dures comme toujours quand on parle de mesure d'ailleurs. Mais ça me paraît intéressant qu'on reprenne l'étude sur la mesure. Il me paraît intéressant d'essayer de mesurer une dynamique. Jusqu'à présent on a cru restituer une dynamique en additionnant des bilans, eux statiques.

► ca pourrait concerner par exemple la réactivité d'une entreprise ?

Par exemple. Mais une fois de plus ça me paraît encore à faire ! Je n'ai rien vu d'abouti là-dessus. L'indicateur est d'abord qu'il y a des gens qui jusqu'à présent s'intéressent à l'intervention sociale et qui se mettent à faire de la recherche en évaluation et qui parlent de mesure. Ensuite, il y a des gens qui sont nommés sur des postes profilés évaluation alors que ce sont des gens qui travaillent uniquement dans l'univers de la mesure. Voilà : ce sont des indicateurs de ce genre qui me semblent dire qu'il y a un nouveau champ qui est en train de s'ouvrir sur la mesure de la dynamique dans les ensembles humains.

► Est-ce que tu penses qu'en s'intéressant à de nouveaux champs où l'évaluation n'a pas encore joué un très grand rôle jusqu'à présent sauf en termes de contrôle, il pourrait y avoir de nouvelles questions vives dont la recherche pourrait se saisir ? je pense à l'environnement.

J'allais dire non, car ce n'est pas comme ça que ça m'a l'air de fonctionner. Les nouveaux domaines sont automatiquement investis par les vieilles technologies.

► Les vieux modèles ?

Il faudrait qu'il y ait un nouveau modèle.

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

► Mais quand on se heurte à des difficultés avec les vieux modèles ça pourrait être un stimulant pour en chercher de nouveaux !

Non, j'ai l'impression que ça ne se passe pas comme ça. Regarde, c'est ce que j'allais dire sur la mesure et le systémisme, ce n'est pas neutre, on reste dans la systémie, comme si la notion de système était la fin de l'histoire de la pensée, d'accord ?

► Alors au niveau de la Fac, l'évaluation de l'environnement pourrait servir au moins comme champ d'expérimentation pour les nouveaux modèles. Par exemple, en ce qui concerne la mise en oeuvre de politiques de l'environnement avec l'évaluation prescrite par les décideurs. Ce qui oblige les collectivités territoriales à évaluer l'impact de cette nouvelles politique ; pour le moment il savent très peu comment s'y prendre parce que c'est multifactoriel ; c'est difficile de cerner à quoi exactement est dû tel ou tel changement

C'est peut-être à cause d'échecs de ce genre qu'on en vient à ce que je viens de dire. Qu'on en vient à relancer la recherche en évaluation sur la mesure et la dynamique.

► Tout ce qui concerne l'intersystémique en fait !

Oui. Peut-être que c'est parce qu'il y a des pratiques insatisfaisantes actuellement, parce qu'elles font tourner des modèles inadéquats. On va chercher des modèles de la mesure statique et on essaie de les appliquer là-dessus et ça ne marche pas. Et puis du coup il y a un champ de recherche qui s'ouvre.

► En fait il y a des dynamiques en interaction. Par exemple, on constate qu'il y a un tiers des oiseaux qui est menacé de disparition à court terme en Europe et qu'il y a la tendance de réchauffement du climat, un changement de la qualité de l'air, il y a plusieurs dynamiques en interaction et on voudrait comprendre sur quoi il faut agir pour changer certaines choses et on ne sait pas comment s'y prendre du point de vue évaluatif.

Oui, comment l'analyser de façon à avoir prise dessus. Oui, ce que j'appelle « la mesure des dynamiques » là c'est un exemple qui n'est pas dans le champ des sciences humaines, mais bien, dans le champ de l'écologie, des sciences de la vie et de la terre.

► Oui, mais qui est complètement en interaction avec le monde humain !

Mais qui ne relève quand-même pas ni de la psychologie, ni de la philosophie, tu vois ? Mais de la biologie avant tout ! On fait appel au facteur humain à l'intérieur de la biologie parce qu'on en a besoin. Mais on ne s'intéresse pas au facteur humain dans ce cas-là. On n'entre pas par là, en tout cas.

► On peut inclure l'éducation à l'environnement, mais enfin ça devient très compliqué

Oui c'est faisable ; on n'est pas à un mixage près. C'est faisable et ce n'est pas un mariage plus monstrueux que l'éducation à la santé ; c'est le même ! Articuler le monde mécanique et le monde biologique sans tomber dans le paradoxe enfermant, ni dans l'alliance de mots contraires (l'oxymore) qui relève lui d'une magie blanche, new age : de la confusion... Croire que mettre Non-A dans A ou croire que confondre A et Non-A dans un Tout inouï suffit pour échapper à la contradiction. Pour ma part, je préfère assumer les contradictions, faire le deuil de l'harmonie, développer des doubles compétences, pouvoir choisir aujourd'hui un terme sans renier son contraire et le laisser disponible pour demain. Faire de la mesure dans la systémie (ou l'inverse) je me demande si c'est utile et à qui. Inventer une « mesure systémique » (et dans quel Tout ?) me paraît absurde. Croiser système donc dynamique et mesure me paraîtrait plus fécond. Cela semble plus simple mais c'est loin d'être le cas sans niveler les deux, en les gardant hétérogènes. ... Le deuxième type de recherche qui démarre, c'est la recherche sur l'évaluation en tant que pratique située. C'est s'intéresser à l'évaluation comme activité d'un travailleur. Ce qu'on appelle la cognition située, l'action située et la clinique de l'activité. C'est étudier ce que fait réellement un travailleur quand il exécute une tâche prescrite sachant qu'on sait depuis longtemps que la tâche prescrite ne rend pas compte de la totalité des activités réalisées. Alors, si au lieu de partir de la tâche prescrite on partait de l'activité... Il y a eu beaucoup de

# Former à évaluer

ENTRETIEN AVEC MICHEL VIAL (UNIVERSITÉ AIX-MARSEILLE)

recherches faites dans les sciences du travail sur l'analyse de l'activité. Il n'y a rien sur l'évaluation de l'activité et on est en train de s'y intéresser par le biais des compétences.

► L'évaluation par celui qui regarde faire ou par celui qui fait ?

Les deux mon capitaine... les deux. Une des différences est que quand on étudie l'activité, on est obligé d'avoir recourt à l'acteur lui-même. On ne peut pas faire sans lui. On peut toujours décrire un poste sans jamais l'avoir tenu. Mais on ne peut pas évaluer une activité sans l'acteur lui-même.

► C'est par observation, par entretien par exemple, d'explicitation ?

Oui, l'entretien d'explicitation est utilisable. Et puis il y a des techniques qui ont été inventées en psychologie comme l'auto confrontation croisée, par la psychologie du travail ; ces gens-là disent faire de l'analyse de l'activité. Moi je pense qu'il y a place pour faire une évaluation de l'activité. Quand ils entendent évaluation de l'activité, ils comprennent contrôle. Moi, je n'ai rien contre le contrôle d'une part, mais d'autre part l'évaluation n'est pas que du contrôle ! .... C'est-à-dire qu'on arrête de faire des référentiels de compétences à partir des postes de travail. Mais qu'on fasse aussi état de compétences en actes. Et pourquoi pas y former les gens, à ces compétences en actes ? Qui dit évaluation pour moi, dit se brancher sur la formation. Si on évalue ces choses-là qui existent mais qu'on ne sait pas nommer, donc, si on les fait exister, si on les nomme, si on les identifie, avec l'aide des acteurs, alors on doit pouvoir y former les gens. C'est la thèse de Nicole Mencacci ! Les habiletés, les ruses, les stratégies... Elle va coordonner un numéro de la revue des sciences de l'éducation « Questions vives » sur ce thème.

► Ça touche à l'intentionnalité, au sens ?

Oui : c'est bien pour ça que c'est de l'évaluation, parce qu'on touche bien au sens de ce qui est fait et pas simplement à son compte-rendu ou à sa vérification.

► Pas seulement à l'établissement des données...

Voilà ! Pas simplement à la description mais bien à ce que ça signifie. C'est-à-dire qu'il y a peut-être des habiletés qui sont dangereuses, des options inacceptables, des ruses que les gens sont obligés d'avoir parce qu'ils n'ont pas tel savoir, mais que ce serait beaucoup plus signifiant qu'ils aient le savoir à la place de cette habileté- là ! Donc, pour moi ce serait la partie contrôle. Je n'ai rien contre. Dire « Oui, tu t'y prends comme ça, simplement parce que tu n'as pas lu tel bouquin ! Si tu l'avais eu tu t'y prendrais autrement » et ça irait plus vite. Et pourquoi ne pas faire ça ! Bon, et après, imaginons qu'il y ait des habiletés, là, des compétences en actes, des compétences incorporées, qui soient beaucoup plus « rentables », plus signifiantes (et pas seulement plus efficaces) que les « savoir-faire » qu'on a l'habitude d'enseigner, pourquoi se priverait-on de les enseigner ? !

► Renouveler les enseignement grâce à une étude rapprochée du comment l'homme habite son travail ?

Oui on appelle ça faire de la « didactique professionnelle », le mot me paraît pas très bien choisi, pour moi c'est de l'évaluation des activités professionnelles. S'intéresser à la réalité du projet en actes.

► Comment l'homme habite son activité, non ?

Oui, « dans quelle condition tu te mets pour faire ça ? » Et pas simplement « comment tu fais ? ». La compétence rationnelle est limitative parce qu'il y a aussi adhérence du sujet. Et cette adhérence, elle fait partie de la chose ! On ne peut pas décoller le sujet de son agir.

**KRICHEWSKY Marlis**

□RéseauEval (Université de Provence)

► Formatrice et chercheuse en évaluation