

*PARU IN MESURE ET EVALUATION EN
EDUCATION, 1993, VOL. 16, NOS 1-2, PP.
107-132.*

*REPRIS DANS PERRENOUD, PH.,
L'EVALUATION DES ELEVES. DE LA
FABRICATION DE L'EXCELLENCE A LA
REGULATION DES APPRENTISSAGES,
BRUXELLES, DE BOECK, 1998, CHAPITRE 9,
PP. 169-186.*

***TOUCHE PAS A MON EVALUATION !
POUR UNE APPROCHE SYSTEMIQUE DU
CHANGEMENT PEDAGOGIQUE***

PHILIPPE PERRENOUD

FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DE SCIENCES DE L'EDUCATION

UNIVERSITE DE GENEVE

1993

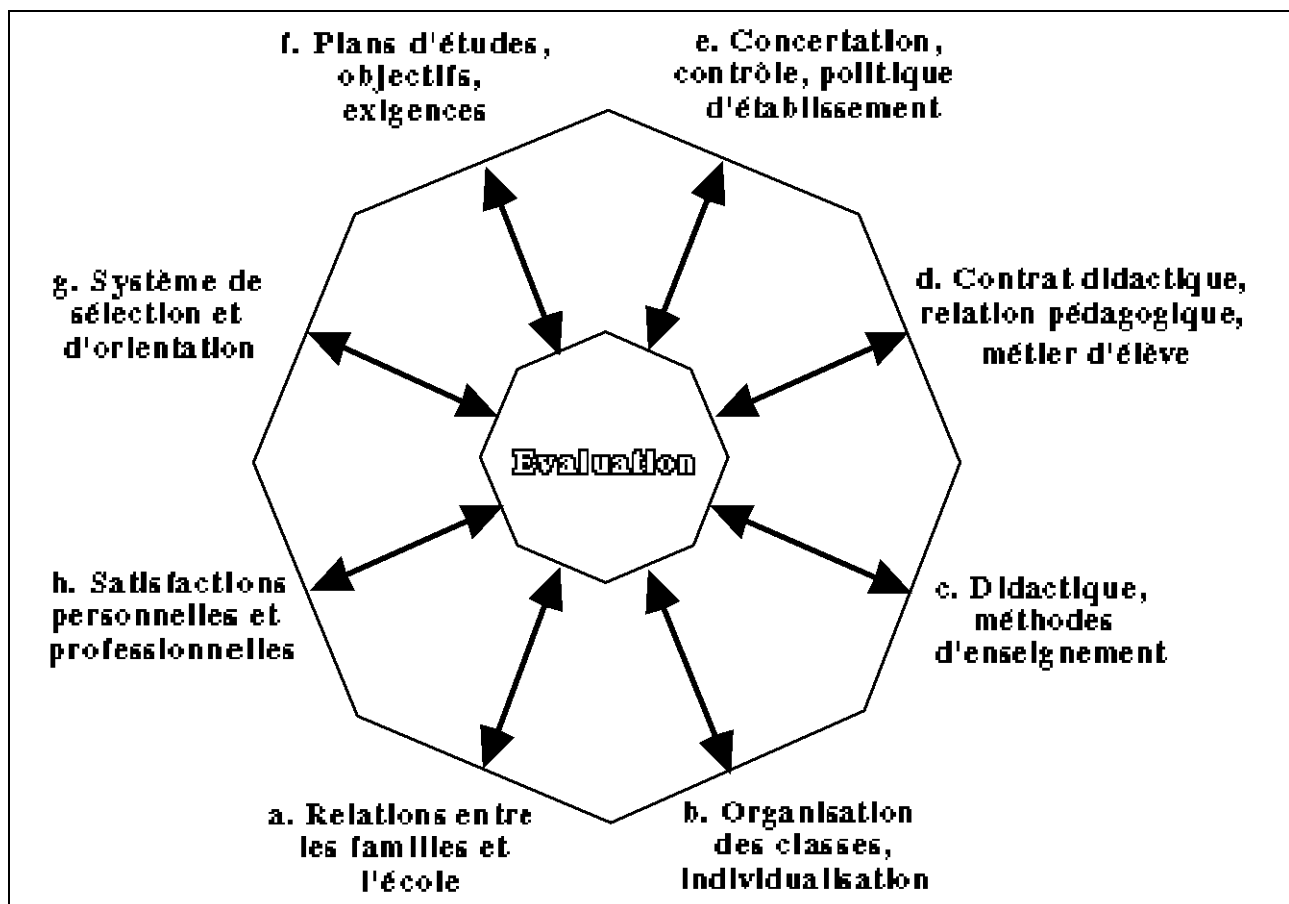
CHANGER L'EVALUATION, C'EST VITE DIT ! TOUS LES CHANGEMENTS NE SE VALENT PAS. ON PEUT ASSEZ AISEMENT MODIFIER LES ECHELLES DE NOTATION, LA CONSTRUCTION DES BAREMES, LE REGIME DES MOYENNES, L'ESPACEMENT DES EPREUVES. TOUT CELA N'AFECTE PAS DE FAÇON RADICALE LE FONCTIONNEMENT DIDACTIQUE OU LE SYSTEME D'ENSEIGNEMENT. LES CHANGEMENTS DONT IL EST QUESTION ICI VONT PLUS LOIN. POUR CHANGER LES PRATIQUES DANS LE SENS D'UNE EVALUATION PLUS FORMATIVE, MOINS SELECTIVE, PEUT-ETRE FAUT-IL CHANGER L'ECOLE. CAR L'EVALUATION EST AU COEUR DU SYSTEME DIDACTIQUE ET DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT. LA TRANSFORMER RADICALEMENT, C'EST METTRE EN QUESTION UN ENSEMBLE D'EQUILIBRES FRAGILES. LES ACTEURS LE PRESSENTENT, ET DEVINENT QU'EN LEUR PROPOSANT DE MODIFIER LEUR FAÇON D'EVALUER, ON PEUT DESTABILISER LEURS PRATIQUES ET LE FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE. COMPRENANT QU'IL SUFFIT DE TIRER LE FIL DE L'EVALUATION POUR QUE TOUT L'ECHEVEAU PEDAGOGIQUE SE DEVIDE, ILS CRIENT TOUCHE PAS A MON EVALUATION !

FACE AUX IMPLICATIONS SYSTEMIQUES DU CHANGEMENT, ON PEUT RENONCER, SE REPLIER FRILEUSEMENT SUR LE STATU QUO, APRES TOUT “ PAS SI MAL QUE ÇA ”. OU CHOISIR LA FUITE EN AVANT, S’ENGAGER DANS DE NOUVELLES PRATIQUES D’EVALUATION SANS TENTER D’ANTICIPER LES BLOCAGES, EN SE DISANT “ ON VERRA BIEN ”. ON PEUT AUSSI TENTER D’IDENTIFIER LES INTERDEPENDANCES ET DE CONCEVOIR DES STRATEGIES DE CHANGEMENT QUI EN TIENNENT COMPTE. C’EST LA VOIE QUE JE PROPOSE ICI, SACHANT QU’ELLE RALENTIT LE PASSAGE A L’ACTE ET PEUT AMENER A BAISSER LES BRAS DEVANT LA COMPLEXITE, MAIS QUE C’EST SANS DOUTE LA SEULE QUI SOIT EFFICACE A MOYEN TERME.

JE ME PLACE ICI DANS LA PERSPECTIVE D’UNE EVOLUTION DES PRATIQUES DANS LE SENS D’EVALUATION FORMATIVE, D’UNE EVALUATION QUI AIDE L’ELEVE A APPRENDRE, LE MAITRE A ENSEIGNER. L’IDEE DE BASE EST ASSEZ SIMPLE : L’APPRENTISSAGE N’EST JAMAIS LINEAIRE, IL PROCEDURE PAR TATONNEMENTS, ESSAIS ET ERREURS, HYPOTHESES, RETOURS EN ARRIERE, ANTICIPATIONS ; UN INDIVIDU APPRENDRA D’AUTANT MIEUX QUE SON ENVIRONNEMENT LUI PROPOSE DES FEED-BACK, DES REGULATIONS SOUS DIVERSES FORMES : IDENTIFICATION DES ERREURS, SUGGESTIONS ET CONTRE SUGGESTIONS, EXPLICATIONS COMPLEMENTAIRES, REPRISE DE NOTIONS DE BASE, TRAVAIL SUR LE SENS DE LA TACHE OU LA CONFIANCE EN SOI. J’AI PROPOSE (PERRENOUD, 1991B) UNE APPROCHE PRAGMATIQUE DE L’EVALUATION FORMATIVE, CE QUI SUPPOSE UNE CONCEPTION LARGE DE L’OBSERVATION, DE L’INTERVENTION, DE LA REGULATION (ALLAL, 1988), MAIS AUSSI DES LATITUDES QU’ON NE SE DONNE PAS DANS UNE CONCEPTION ORTHODOXE : JOUER DE L’INTUITION OU DE L’INSTRUMENTATION, SELON LES SITUATIONS, LES URGENCES, LES MOYENS DISPONIBLES (ALLAL, 1983) ; REHABILITER LA SUBJECTIVITE (WEISS 1986, 1992A) ET SURTOUT S’ACCORDER LE DROIT DE PROPORTIONNER L’EVALUATION FORMATIVE AUX BESOINS DES ELEVES, DE ROMPRE AVEC LA NORME D’EQUITE FORMELLE QUI REGIT L’EVALUATION CERTIFICATIVE.

L’EVALUATION AU CENTRE D’UN OCTOGONE DE FORCES

FIGURE 1



L'EVALUATION FORMATIVE S'INSCRIT DANS UNE LOGIQUE DE RESOLUTION DE PROBLEMES : POURQUOI INVESTIR DANS L'OBSERVATION INTENSIVE ET LE DIAGNOSTIC INSTRUMENTE SI L'INTUITION SUFFIT A DIRE QUE TEL ELEVE PROGRESSE NORMALEMENT ? JE NE PUIS ICI ENTRER DANS LE DETAIL. J'INSISTE SEULEMENT SUR UN POINT CRUCIAL, LA NECESSAIRE ARTICULATION ENTRE EVALUATION FORMATIVE ET DIFFERENCIATION DE L'ENSEIGNEMENT. L'EVALUATION FORMATIVE N'EST EN FIN DE COMPTE QU'UNE DES COMPOSANTES D'UN DISPOSITIF D'INDIVIDUALISATION DES APPRENTISSAGES ET DE DIFFERENCIATION DES INTERVENTIONS ET DES ENCADREMENTS PEDAGOGIQUES (ALLAL, CARDINET ET PERRENOUD, 1979). SI LA DIFFERENCIATION EST IMPOSSIBLE, L'EVALUATION FORMATIVE N'EST PLUS QU'UNE REGULATION GLOBALE ET SOMME TOUTE CLASSIQUE DE LA PROGRESSION D'UN ENSEIGNEMENT FRONTAL DANS LE " TEXTE DU SAVOIR " (CHEVALLARD, 1985).

ON PERÇOIT DES LORS POURQUOI ALLER VERS L'EVALUATION FORMATIVE, C'EST CHANGER L'ECOLE. MAIS LA RELATION ENTRE EVALUATION FORMATIVE ET DIFFERENCIATION DE L'ENSEIGNEMENT N'EST PAS LA SEULE A CONSIDERER. POUR NE PAS S'ENGAGER NAÏVEMENT DANS LA TRANSFORMATION DES PRATIQUES D'EVALUATION, SANS SE SOUCIER DE CE QUI LA REND POSSIBLE OU LA LIMITE, UNE APPROCHE

SYSTEMIQUE GLOBALE EST INDISPENSABLE. LES FONCTIONNEMENTS DIDACTIQUES ET LES ORGANISATIONS SCOLAIRES SONT TROP COMPLEXES POUR QU'AUUCUN SCHEMA PUISSE EN RENDRE COMPTE. CEPENDANT, POUR METTRE UN PEU D'ORDRE DANS L'ECHEVEAU DES INTERDEPENDANCES, JE PLACERAI L'EVALUATION AU CENTRE D'UN OCTOGONE DE FORCES, EN DEFINISSANT DONC NEUF POLES EN INTERRELATIONS (VOIR FIGURE 1). POURQUOI METTRE L'EVALUATION AU CENTRE ? SIMPLEMENT PARCE QU'ELLE FAIT ICI FIGURE DE POINT DE DEPART. QUICONQUE VOUDRAIT CHANGER D'ABORD LES PROGRAMMES OU LES METHODES D'ENSEIGNEMENT LES PLACERAIT AU CENTRE, MAIS RETROUVERAIT EN GROS LES MEMES LIAISONS SYSTEMIQUES. NE NOUS LAISSONS DONC PAS ENFERMER DANS LA REPRESENTATION GRAPHIQUE, ELLE N'OFFRE QU'UN AIDE-MEMOIRE.

REPRENONS PLUTOT CES LIAISONS UNE A UNE, EN PARTANT - POURQUOI PAS ? - DES RELATIONS ENTRE LES FAMILLES ET L'ECOLE.

A. RELATIONS ENTRE LES FAMILLES ET L'ECOLE

LORSQU'ON DEMANDE A DES ENFANTS DE CINQ ANS DE JOUER A L'ECOLE, ILS METTENT LES TABLES EN RANGS ET PRESENTENT LA FIGURE D'UN MAITRE SEVERE, QUI GRONDE LES ENFANTS ET LES MENACE DE MAUVAISES NOTES. LORSQU'UN ELEVE RACONTE SA JOURNEE, IL NE DIT PAS GRAND CHOSE DE PRECIS SUR LES CONTENUS, MAIS LES PARENTS SAVENT PRESQUE TOUJOURS SI LEUR ENFANT A SUBI UNE EPREUVE OU REÇU LES RESULTATS D'UNE EPREUVE ANTERIEURE. DANS L'IMAGE QUE SE FONT LES PARENTS DE L'ECOLE, LES LEÇONS ET LES EPREUVES SONT DES VALEURS SURES : CHACUN PEUT COMPRENDRE COMMENT FONCTIONNE UNE TELLE CLASSE, PARCE QU'IL Y A PASSE DIX A QUINZE ANS DE SA PROPRE VIE.

LES PRATIQUES D'EVALUATION SONT FAMILIERES AUSSI A TOUS CEUX QUI, DANS LEUR TRAVAIL, SONT HABITUES A ETRE REGULIEREMENT EVALUES OU A DRESSER UN BILAN DES PERTES ET PROFITS AU TERME D'UN EXERCICE COMPTABLE. LE SYSTEME DE NOTATION ET SES SUCCEDANES QUALITATIFS SONT DONC DES PROCEDURES FAMILIERES, INTELLIGIBLES ; ELLES PARTICIPENT D'UNE IMAGE D'ÉPINAL, D'UNE REPRESENTATION COMMUNE DE L'ECOLE, CE QUI EST FORT RASSURANT : UN POINT FIXE PERMET AUX PARENTS DE S'ORIENTER, EN PARTICULIER LORSQUE LEUR PROPRE EXPERIENCE SCOLAIRE EST LEUR PRINCIPAL REPERE. LES PROGRAMMES ET LES METHODES DE L'ECOLE D'AUJOURD'HUI DECONCERTENT CEUX QUI NE COMPRENNENT RIEN A LA MATHEMATIQUE ENSEMBLISTE OU AUX CONTENUS RENOVES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE, DES LANGUES ETRANGERES, DE L'HISTOIRE, DE LA GEOGRAPHIE OU DES SCIENCES. EN REVANCHE, LORSQU'ON PARLE DU

SYSTEME D'EVALUATION, L'ECOLE PARAÎT TRÈS PROCHE DE CE LES PARENTS ONT EXPERIMENTE " DE LEUR TEMPS ", MEME LORSQU'ILS ONT ARRETE LEUR SCOLARITE A QUATORZE OU SEIZE ANS.

HORMIS QUELQUES CIRCULAIRES ET D'EPISODIQUES REUNIONS DE PARENTS, L'EVALUATION EST LE LIEN LE PLUS CONSTANT ENTRE L'ECOLE ET LA FAMILLE. LES PARENTS DOIVENT REGULIEREMENT SIGNER LES TRAVAUX ECRITS ET SURTOUT LES CARNETS, PRENANT DE LA SORTE ACTE DU NIVEAU ET DE LA PROGRESSION DE LEUR ENFANT, DE SES DIFFICULTES. L'EVALUATION LES RASSURE SUR LES CHANCES DE REUSSITE DE LEUR ENFANT OU LES HABITUE AU CONTRAIRE A L'IDEE D'UN ECHEC POSSIBLE, VOIRE PROBABLE. SOUCIEUSES DE LA " CARRIERE " DE LEURS ENFANTS, LES FAMILLES DE CLASSES MOYENNES OU SUPERIEURES ONT APPRIS LE BON USAGE DES INFORMATIONS DONNEES PAR L'ECOLE SUR LEUR TRAVAIL, LEURS ATTITUDES ET LEURS ACQUISITIONS. ELLE SAVENT CONTESTER CERTAINS BAREMES OU CERTAINES CORRECTIONS, PRENDRE CONTACT AVEC LE PROFESSEUR POUR MIEUX COMPRENDRE LES RAISONS D'EVENTUELLES DIFFICULTES ET INTERVENIR AUPRES DE L'ENFANT, ET SURTOUT UTILISER LES NOTES OU LES APPRECIATIONS QUALITATIVES POUR MODULER LA PRESSION QU'ELLES EXERCENT SUR LES DEVOIRS ET PLUS GENERALEMENT LE SOMMEIL, LES SORTIES, LE TEMPS LIBRE, LES ATTITUDES DE LEUR ENFANT.

ON PEUT DISCUTER DU BIEN-FONDE D'UN SYSTEME DE COMMUNICATION AUSSI PAUVRE, QUI REDUIT LES PARENTS A AGIR EN FONCTION DE QUELQUES INDICATIONS CHIFFREES NE FONDANT AUCUNE REPRESENTATION PRECISE DE CE QUE L'ELEVE MAITRISE VRAIMENT. IL RESTE QUE CE SYSTEME PRESENTE PLUSIEURS VERTUS MAJEURES, MEME SI ELLES REPOSENT EN PARTIE SUR DES FICTIONS :

- IL SEMBLE EQUITABLE, PUISQUE CHACUN EST SOUMIS AUX MEMES EPREUVES, NOTEES SELON LES MEMES BAREMES ET AU MEME RYTHME, EN VERTU DES MEMES EXIGENCES ;**
- IL PARAÎT RATIONNEL ET PRECIS, PUISQUE LES PERFORMANCES SONT CHIFFREES JUSQU'AU DIXIEME DE POINT OU PARFOIS DAVANTAGE ;**
- IL EST ASSEZ SIMPLE POUR RENSEIGNER LES PARENTS SANS QU'ILS CONNAISSENT LE DETAIL DES PROGRAMMES ET DES EXIGENCES, UN PEU COMME ON S'INQUIETE DE LA TEMPERATURE D'UN ENFANT SANS SAVOIR EXACTEMENT CE QU'ELLE RECOUVRE EN TERMES PHYSIOLOGIQUES ;**
- IL CONVAINC TOUS LES PARENTS QUI ADHERENT, DE GRE OU DE FORCE, A UNE COMPETITION OMNIPRESENTE DANS LE MONDE ECONOMIQUE ET UNE PARTIE DU MONDE DU TRAVAIL ; IL LEUR PARAÎT JUSTE, SAIN ET EDUCATIF QUE LE BON TRAVAIL SOIT RECOMPENSE, LE MAUVAIS TRAVAIL SANCTIONNE PAR DES NOTES OU UNE FORME OU UNE AUTRE DE CLASSEMENT.**

CHANGER LE SYSTEME D'EVALUATION CONDUIT NECESSAIREMENT A PRIVER UNE BONNE PARTIE DES PARENTS DE LEURS POINTS DE REPERE HABITUELS, CREANT DU MEME COUP INCERTITUDES ET ANGOISSES. C'EST UN OBSTACLE IMPORTANT A L'INNOVATION PEDAGOGIQUE : SI LES ENFANTS JOUENT, C'EST QU'ILS NE TRAVAILLENT PAS ET SE PREPARENT MAL A LA PROCHAINE EPREUVE ; S'ILS TRAVAILLENT EN GROUPE, C'EST QU'ON NE POURRA PAS EVALUER INDIVIDUELLEMENT LEURS MERITES ; S'ILS S'ENGAGENT DANS DES ENQUETES, LA PREPARATION D'UN SPECTACLE, L'ECRITURE D'UN ROMAN OU LE MONTAGE D'UNE EXPOSITION, LES PARENTS NE VOIENT GUERE COMMENT CES ACTIVITES COLLECTIVES ET PEU CODIFIEES POURRAIENT DONNER LIEU A UNE NOTE INDIVIDUELLE DANS LE CARNET. TOUT CE QUI S'ELOIGNE D'UNE PREPARATION A L'EVALUATION SCOLAIRE CLASSIQUE (INTERROGATION ORALE OU UN TEST PAPIER-CRAYON) SEMBLE UN PEU EXOTIQUE, ANECDOTIQUE, PAS TRES SERIEUX ET EN FIN DE COMPTE ETRANGER AU TRAVAIL SCOLAIRE TEL QUE L'EVALUATION TRADITIONNELLE L'A FIGE DANS L'IMAGINAIRE PEDAGOGIQUE DES ADULTES : DES EXERCICES, DES PROBLEMES, DES DICTEES, DES COMPOSITIONS, AUTANT DE TACHES QUI SE PRETENT A UNE EVALUATION CLASSIQUE.

CET OBSTACLE N'EST PAS INSURMONTABLE, MAIS LE CHANGEMENT DES PRATIQUES D'EVALUATION DANS UN SENS PLUS FORMATIF, QUALITATIF ET INTERACTIF (WEISS, 1992B) PASSE NECESSAIREMENT PAR UNE EXPLICATION PATIENTE, PAR UN CHANGEMENT DES REPRESENTATIONS, PAR UNE RECONSTRUCTION DU CONTRAT TACITE ENTRE LA FAMILLE ET L'ECOLE. S'IL EXISTE DES RAPPORTS DE CONFIANCE, LES EXPLICATIONS PEUVENT PASSER, LES PARENTS PEUVENT COMPRENDRE QU'UNE EVALUATION SANS NOTES, PLUS FORMATIVE, EST EN DEFINITIVE DANS L'INTERET DE LEURS ENFANTS. SI LE DIALOGUE EST ROMPU ENTRE L'ECOLE ET LA FAMILLE (MONTANDON ET PERRENOUD, 1987), IL Y A TOUT LIEU DE CRAINDRE QU'UN CHANGEMENT DU SYSTEME D'EVALUATION NE FOCALISE LES CRAINTES ET LES OPPOSITIONS DES PARENTS. LE CHANGEMENT PEUT ETRE BLOQUE POUR CETTE SEULE ET UNIQUE RAISON.

B. ORGANISATION DES CLASSES ET POSSIBILITES D'INDIVIDUALISATION

UNE EVALUATION N'EST FORMATIVE QUE SI ELLE DEBOUCHE SUR UNE FORME OU UNE AUTRE DE REGULATION DE L'ACTION PEDAGOGIQUE OU DES APPRENTISSAGES. DANS LE CAS LE PLUS ELEMENTAIRE, ON AURA AU MOINS UNE MODIFICATION DU RYTHME, DU NIVEAU GLOBAL OU DE LA METHODE D'ENSEIGNEMENT POUR L'ENSEMBLE D'UNE CLASSE. LE PROFESSEUR QUI CONSTATE QU'UNE NOTION N'A PAS PASSE, QUE SES CONSIGNES NE SONT PAS COMPRISES OU QUE LES METHODES DE TRAVAIL ET LES ATTITUDES QU'IL EXIGE FONT DEFAUT REPRENDRA LE PROBLEME A

LA BASE, RENONCERA A CERTAINS OBJECTIFS DE DEVELOPPEMENT POUR TRAVAILLER DES FONDEMENTS, MODIFIERA SA PLANIFICATION DIDACTIQUE, ETC.

UNE EVALUATION FORMATIVE AU PLEIN SENS DU TERME, CEPENDANT, NE VA PAS SANS REGULATION INDIVIDUALISEE DES APPRENTISSAGES (PERRENOUD, 1993 D). CE QUI VEUT DIRE QUE LE CHANGEMENT DES PRATIQUES D'EVALUATION DOIT S'ACCOMPAGNER D'UNE TRANSFORMATION DE L'ENSEIGNEMENT, DE LA GESTION DE CLASSE, DE LA PRISE EN CHARGE DES ELEVES EN DIFFICULTE. ENTRE DES MOMENTS DE SOUTIEN INTERNE OU EXTERNE ET DE VERITABLES PEDAGOGIES DE MAITRISE, IL Y A TOUTES SORTES D'ORGANISATIONS INTERMEDIAIRES, PLUS OU MOINS AMBITIEUSES. IL N'EST DONC PAS NECESSAIRE, POUR ALLER DANS LE SENS DE L'EVALUATION FORMATIVE, DE BOULEVERSER DE FOND EN COMBLE L'ORGANISATION DU TRAVAIL. EN REVANCHE, LA OU IL SEMBLE IMPOSSIBLE DE ROMPRE, AU MOINS PARTIELLEMENT, AVEC UNE PEDAGOGIE FRONTALE, A QUOI SERVIRAIT-IL D'ENVISAGER UNE TRANSFORMATION DES PRATIQUES D'EVALUATION DANS UN SENS PLUS FORMATIF ?

PARFOIS, DES EFFECTIFS TROP CHARGES EMPECHENT TOUT CHANGEMENT. MAIS SOUVENT, LES VRAIS OBSTACLES VIENNENT PLUTOT DE RIGIDITES DANS L'HORAIRE SCOLAIRE, DANS LE PROGRAMME, DANS LES REGLEMENTS, DANS LES VALEURS ET LES REPRESENTATIONS DES ACTEURS. PLUS QUE LE NOMBRE D'APPRENANTS, CE SONT LES NORMES DE L'ORGANISATION QUI OBLIGENT A OFFRIR CONSTAMMENT LA MEME CHOSE A TOUS, MEME LORSQUE C'EST INUTILE. AINSI, AUSSI LONGTEMPS QU'UN ENSEIGNANT EST TENU D'ADMINISTRER UN NOMBRE IMPORTANT D'EPREUVES A TOUS LES ELEVES, DE FAÇON SYNCHROME ET STANDARDISEE, IL PASSE BEAUCOUP DE TEMPS A HONORER CETTE PARTIE DU CONTRAT, ET IL LUI EN RESTE D'AUTANT MOINS POUR PRATIQUER UNE EVALUATION FORMATIVE. SI L'ON ATTEND DE LUI QU'IL SURVEILLE CONSTAMMENT L'ENSEMBLE DU GROUPE OU SOIT EGALEMENT DISPONIBLE POUR TOUS LES ELEVES, QUELLES QUE SOIENT LEURS DIFFICULTES ET LEURS BESOINS, CE SERA NECESSAIREMENT AU DETRIMENT DE LA DIFFERENCIATION (MEIRIEU, 1990).

UNE EVALUATION FORMATIVE MET A LA DISPOSITION DE L'ENSEIGNANT DES INFORMATIONS PLUS PRECISES, PLUS QUALITATIVES SUR LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE, LES ATTITUDES ET LES ACQUIS DES ELEVES. MAIS S'IL NE PEUT RIEN EN FAIRE, IL NE VERRA PAS POURQUOI DEPENSER DE L'ENERGIE ET CREER INUTILEMENT DES FRUSTRATIONS. IL IMPORTE DONC QUE TOUT CHANGEMENT DE L'EVALUATION DANS UN SENS PLUS FORMATIF ACCROISSE LES DEGRES DE LIBERTE DE L'ENSEIGNEMENT ET DONC LE DECHARGE DE LA PARTIE LA MOINS PRIORITAIRE DE SES OBLIGATIONS HABITUELLES.

ON SE HEURTE ICI AUX STRUCTURES. NON PAS SEULEMENT AU SYSTEME DE SELECTION ET D'ORIENTATION, AU RESEAU DES FILIERES, OPTIONS, MAIS A L'ORGANISATION DES CLASSES : LES ESPACES, LES HORAIRES, LES MODES DE GROUPEMENTS DES ELEVES. LORSQU'IL EST QUESTION DE DIFFERENCIATION DE L'ENSEIGNEMENT, ON INCRIMINE SOUVENT LES EFFECTIFS DES CLASSES. ILS NE SONT PAS SANS IMPORTANCE, MAIS NE PENSER QU'EN TERME DE NOMBRE D'ELEVES, C'EST NEGLIGER BIEN D'AUTRES PARAMETRES.

AINSI, DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, ON CUMULE D'AUTRES HANDICAPS MAJEURS : FRAGMENTATION EXTREME DU TEMPS SCOLAIRE, TANT POUR LES MAITRES QUE POUR LES ELEVES ; RENVOI DE L'APPUI A DES STRUCTURES SPECIALISEES (LORSQU'ELLES EXISTENT), FAUTE DE POUVOIR PRATIQUER DU SOUTIEN INTEGRE DANS LE CADRE D'UN HORAIRE ECLATE ; DIVISION DU TRAVAIL ENTRE SPECIALISTES DONT AUCUN NE PERÇOIT GLOBALEMENT LES FONCTIONNEMENTS ET LE NIVEAU DE L'ELEVE ; DIFFICULTES DU TRAVAIL EN EQUIPE PEDAGOGIQUE, COMPTE TENU DE L'ATTRIBUTION DES HEURES ET DU NOMBRE DE PROFESSEURS PAR CLASSE ; HORAIRES TRES LOURDS, TOUTES LES ACTIVITES DE SOUTIEN OU DE DEVELOPPEMENT S'AJOUTANT A UNE SEMAINE TRES CHARGEE ; REPARTITION DE TOUTES LES HEURES ENTRE LES DISCIPLINES, QUI NE LAISSE RIEN POUR DES PROJETS OU LA REPOSE A DES BESOINS OU DES OCCASIONS NON PLANIFIES ; ORGANISATION FIXE DU TEMPS TOUT AU LONG DE L'ANNEE ; LOCAUX UTILISES PAR PLUSIEURS CLASSES, DANS LESQUELS IL EST IMPOSSIBLE DE LAISSER DU MATERIEL ET TRES DIFFICILE DE REAMENAGER L'ESPACE POUR UNE OU DEUX PERIODES DE QUARANTE-CINQ MINUTES (PERRENOUD, 1991E).

L'ECOLE PRIMAIRE DISPOSE A CET EGARD DE NOMBREUX ATOUTS, QUI RENDENT AU MOINS POSSIBLE UNE DIFFERENCIATION INTEGREE DE L'ENSEIGNEMENT (PERRENOUD, 1991C, 1991D). POUR ALLER VERS UNE INDIVIDUALISATION DES PARCOURS DE FORMATION (PERRENOUD, 1993A), IL FAUT CEPENDANT CHANGER L'ORGANISATION DES CLASSES, MEME DANS LE PRIMAIRE, ET CASSER LA STRUCTURATION DU CURSUS EN DEGRES (PERRENOUD, 1985).

C. DIDACTIQUE ET METHODES D'ENSEIGNEMENT

L'IDEE D'EVALUATION FORMATIVE S'EST DEVELOPEE DANS LE CADRE DE LA PEDAGOGIE DE MAITRISE OU D'AUTRES FORMES DE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE RELATIVEMENT PEU SOUCIEUSES DES CONTENUS SPECIFIQUES DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES. L'ACCENT ETAIT MIS SUR LES REMEDIATIONS, AUTREMENT DIT SUR UNE ORGANISATION PLUS INDIVIDUALISEE DES ITINERAIRES D'APPRENTISSAGE, FONDEE SUR DES OBJECTIFS PLUS EXPLICITES, DES PRISES

D'INFORMATION PLUS QUALITATIVES ET REGULIERES ET DES INTERVENTIONS PLUS DIVERSIFIEES. AUJOURD'HUI ENCORE, CE MODELE CYBERNETIQUE GARDE TOUTE SA VALIDITE, A UN NIVEAU RELATIVEMENT ELEVE D'ABSTRACTION, DANS N'IMPORTE QUEL ORDRE D'ENSEIGNEMENT, POUR N'IMPORTE QUELLE DISCIPLINE SCOLAIRE ET N'IMPORTE QUEL APPRENTISSAGE. IL EST TOUJOURS UTILE, SI L'ON PEUT PRETENDRE A UNE PEDAGOGIE EFFICACE, DE SAVOIR VERS QUELLES MAITRISES ON ENTEND CONDUIRE LES ELEVES, PAR QUELS CHEMINEMENTS ; DE PRECISER QUELS MOYENS ON SE DONNE D'OBSERVER LES MAITRISES ATTEINTES OU EN VOIE D'ACQUISITION, LES METHODES DE TRAVAIL, LES ATTITUDES, LES FONCTIONNEMENTS MENTAUX ET COMMENT ON ENTEND INTERVENIR AUPRES DES ELEVES, PAR DES REGULATIONS PROACTIVES, INTERACTIVES OU RETROACTIVES (ALLAL, 1988).

CEPENDANT, UNE FOIS CE SCHEMA GENERAL ACQUIS, IL RESTE A LE METTRE EN ŒUVRE DANS DIFFERENTS CHAMPS DE CONNAISSANCE. ET LA, ON SE REND COMPTE QUE L'IDENTIFICATION DES ERREURS ET DES FONCTIONNEMENTS DE L'ELEVE, ET LA NATURE DES REMEDIATIONS, DEPENDENT DE LA STRUCTURE ET DU CONTENU DES CONNAISSANCES ET DES SAVOIR-FAIRE A ACQUERIR. AINSI, S'AGISSANT DE L'ACQUISITION DE LA LANGUE MATERNELLE, PAR EXEMPLE LA LECTURE OU LA REDACTION DE TEXTES, IL DEVIENT DE MOINS EN MOINS SOUTENABLE DE SUPERPOSER AUX DIDACTIQUES TRADITIONNELLES UN MODELE TRANSDISCIPLINAIRE D'EVALUATION FORMATIVE. IL SEMBLE AU CONTRAIRE NECESSAIRE, COMME BAIN (1988A, 1988B) L'A PROPOSE TRES FERMEMENT, DE RECONSTRUIRE L'EVALUATION FORMATIVE DANS LE CHAMP DE LA DIDACTIQUE DU FRANÇAIS, DE SORTE A INTEGRER LES REGULATIONS A UNE APPROCHE PRECISE ET FONDEE D'UNE PART DES SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE A FAIRE ACQUERIR, D'AUTRE PART DES FONCTIONNEMENTS DE L'ELEVE. AUTREMENT DIT, POUR FAIRE DE L'EVALUATION FORMATIVE EN FRANÇAIS ECRIT, IL FAUT QUE LE MAITRE DISPOSE D'UNE BONNE THEORIE DE L'ACTE DE LECTURE OU DE REDACTION, DONC DU FONCTIONNEMENT DES DISCOURS ET DES OPERATIONS ET CHEMINEMENTS PAR LESQUELS LES ELEVES PASSENT POUR S'APPROPRIER CES SAVOIR-FAIRE. A PARTIR DE CES MODELES, IL POURRA CONSTRUIRE DES SEQUENCES DIDACTIQUES PERMETTANT DES REGULATIONS COLLECTIVES ET INDIVIDUALISEES SPECIFIQUES.

AU COURS DES DERNIERES ANNEES, AU PLAN THEORIQUE, ON ASSISTE, NOTAMMENT DANS LE CHAMP DU FRANÇAIS (ALLAL, BAIN ET PERRENOUD, 1993), MAIS CELA S'ETENDRA AUX AUTRES DISCIPLINES, A UNE REINTEGRATION DE L'EVALUATION FORMATIVE A LA DIDACTIQUE, A LA FAVEUR SANS DOUTE D'UN RENOUVEAU DE CETTE DERNIERE SOUS L'IMPULSION DES DIDACTICIENS NEW LOOK, QUI NE PRETENDENT PLUS DIRE AUX ENSEIGNANTS COMMENT IL FAUT ENSEIGNER, MAIS TENTENT PLUTOT

D'ANALYSER LES FONCTIONNEMENTS DIDACTIQUES ET D'EN DEGAGER LES LOIS, OU DU MOINS CERTAINES CONTRAINTES, CERTAINES CONDITIONS, CERTAINES REGULARITES.

SUR LE TERRAIN, CEPENDANT, CETTE REINTEGRATION PRENDRA DU TEMPS. D'AUTANT PLUS QUE, COMME C'EST SOUVENT LE CAS DANS LE SECONDAIRE, LES ENSEIGNANTS SE PERÇOIVENT COMME LEURS PROPRES METHODOLOGUES OU TRAVAILLENT AVEC DES FORMATEURS CENTRES SUR UNE DISCIPLINE ET QUI SE PREOCCUPENT FORT PEU D'EVALUATION.

MENTIONNONS ENCORE UN FREIN ESSENTIEL : LES MOYENS D'ENSEIGNEMENT NE SONT PAS, POUR LA PLUPART, CONÇUS POUR UNE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE ASSORTIE D'UNE EVALUATION FORMATIVE (BELAIR, 1991). POUR ALLER DANS CE SENS, IL FAUT DONC ACCEPTER UN FORT INVESTISSEMENT DANS LA CREATION OU L'ADAPTATION D'OUTILS DIDACTIQUES.

D. CONTRAT DIDACTIQUE, RELATION PEDAGOGIQUE ET METIER D'ELEVE

ALLER VERS UNE EVALUATION PLUS FORMATIVE, C'EST TRANSFORMER CONSIDERABLEMENT LES REGLES DU JEU A L'INTERIEUR DE LA SALLE DE CLASSE. DANS UNE EVALUATION TRADITIONNELLE, L'INTERET DE L'ELEVE EST DE FAIRE ILLUSION, DE MASQUER SES FAILLES ET DE METTRE EN VALEUR SES POINTS FORTS. LE METIER D'ELEVE (PERRENOUD, 1984, 1986, 1988A, 1991A, 1993B) CONSISTE NOTAMMENT A DEJOUER LES PIEGES QUE POSE L'ENSEIGNANT, A DECODER SES ATTENTES, A FAIRE DES CHOIX ECONOMIQUES AU STADE DE LA PREPARATION ET DE LA PASSATION DES EPREUVES, A SAVOIR NEGOCIER DE L'AIDE, DES CORRECTIONS PLUS FAVORABLES OU L'ANNULATION D'UNE EPREUVE MAL REUSSIE. DANS UN SYSTEME SCOLAIRE ORDINAIRE, L'ELEVE A EN TOUTE BONNE FOI DE BONNES RAISONS DE VISER AVANT TOUT A RECEVOIR DES NOTES SUFFISANTES. POUR CELA, IL DOIT RUSER, FEINDRE D'AVOIR COMPRIS ET DE MAITRISER PAR TOUS LES MOYENS DU BORD, Y COMPRIS LE BACHOTAGE ET LA TRICHERIE, LA SEDUCTION ET LE PIEUX MENSONGE.

TOUTE EVALUATION FORMATIVE SE FONDE SUR LE PARI TRES OPTIMISTE QUE L'ELEVE VEUT APPRENDRE ET A ENVIE QU'ON L'Y AIDE, AUTREMENT DIT QU'IL EST PRET A DEVOILER SES DOUTES, SES LACUNES, SES DIFFICULTES DE COMPREHENSION DE LA TACHE. UN MEDECIN PEUT ATTENDRE DE SON PATIENT QU'IL NE LUI COMPLIQUE PAS LA TACHE ET LUI DONNE TOUTES LES INFORMATIONS NECESSAIRES POUR POSER UN DIAGNOSTIC CORRECT, AU MEPRIS DE LA PUDEUR, DE LA HONTE, DE L'ESTIME DE SOI, DU BON GOUT. EN CONTREPARTIE, LE PATIENT A DROIT A UNE RELATION PRIVILEGIEE, PROTEGEE PAR LE SECRET MEDICAL, QU'IL PEUT ROMPRE EN TOUT TEMPS ET QU'IL CONTROLE, EN FIN DE COMPTE,

PUISQU'IL EST LE CLIENT. A L'ECOLE, UNE EVALUATION FORMATIVE DEMANDE UNE COOPERATION AUSSI GRANDE, SANS POUVOIR TOUTEFOIS OFFRIR LES MEMES GARANTIES. DEVOILER SES FAILLES ET SES INCERTITUDES A L'ENSEIGNANT, C'EST SOUVENT S'EXPOSER A LA RISEE OU A LA PITIE DES CAMARADES. C'EST RISQUER DE VOIR CERTAINES INFORMATIONS CONSIGNEES DANS UN CARNET, UN REGISTRE, DES RAPPORTS QUE LIRONT D'AUTRES ENSEIGNANTS, LES PSYCHOLOGUES, LE DIRECTEUR DE L'ECOLE OU L'INSPECTEUR. C'EST DONNER DES INFORMATIONS A L'ENSEIGNANT DANS UNE RELATION A LAQUELLE L'ELEVE NE PEUT METTRE FIN UNILATERALEMENT, MEME AU-DELA DE LA SCOLARITE OBLIGATOIRE.

PLUS ON VA VERS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, PLUS L'EVALUATION FORMATIVE SE TROUVE EN RUPTURE AVEC LES STRATEGIES HABITUELLES DES ELEVES ET EXIGE UNE SORTE DE REVOLUTION CULTURELLE, FONDEE SUR UNE CONFIANCE RECIPROQUE ET UNE CULTURE COMMUNE QUI RENDENT LA TRANSPARENCE POSSIBLE (PERRENOUD, 1986, 1988 A).

SI L'ENSEIGNANT QUI TENTE DE FAIRE DE L'EVALUATION FORMATIVE DOIT AUSSI DECIDER, PRATIQUEMENT DANS LE MEME TEMPS, DU DESTIN SCOLAIRE DE L'ELEVE, CE DERNIER, SURTOUT DANS UN SYSTEME TRES SELECTIF, AURA TOUTES LES RAISONS DE CONSERVER SES STRATEGIES HABITUELLES, DE MOBILISER SON ENERGIE POUR FAIRE ILLUSION. ET LE MAITRE SE TROUVERA RENFORCE DANS L'USAGE DE L'EVALUATION COMME INSTRUMENT DE CONTROLE DU TRAVAIL ET DES ATTITUDES (CHEVALLARD, 1986) ET DE SELECTION. ALLER VERS L'EVALUATION FORMATIVE, CE SERAIT RENONCER A FAIRE DE LA SELECTION L'ENJEU PERMANENT DU RAPPORT PEDAGOGIQUE, NE PAS FAIRE VIVRE LES ELEVES SOUS LA MENACE DU REDOUBLEMENT OU DE LA RELEGATION VERS DES FILIERES MOINS EXIGEANTES. MAIS CELA NE SUFFIT PAS : IL FAUT ENVISAGER UN CHANGEMENT CONSIDERABLE DU CONTRAT DIDACTIQUE (SCHUBAUER-LEONI, 1986, 1988), LA SUBSTITUTION D'UNE RELATION COOPERATIVE A UNE RELATION QUI, SANS ETRE AGRESSIVE, EST AUJOURD'HUI DE NATURE FONDAMENTALEMENT CONFLICTUELLE DANS LES SYSTEMES TRADITIONNELS.

E. CONCERTATION, CONTROLE, POLITIQUE D'ETABLISSEMENT

ON NE FAIT PAS DE L'EVALUATION FORMATIVE TOUT SEUL, PARCE QU'ON NE PEUT ALLER DANS CE SENS QU'EN MODIFIANT ASSEZ PROFONDEMENT LA CULTURE DE L'ORGANISATION SCOLAIRE, A L'ECHELLE DE LA SALLE DE CLASSE, MAIS AUSSI DE L'ETABLISSEMENT. UN MAITRE QUI NE GARDE SES ELEVES QU'UNE ANNEE NE PEUT ESPERER, EN QUELQUES SEMAINES, MODIFIER RADICALEMENT LEURS ATTITUDES ET LEURS REPRESENTATIONS POUR QU'ILS ENTRENT DANS LE JEU DE L'EVALUATION

FORMATIVE, SACHANT QUE QUELQUES MOIS PLUS TARD ILS PASSERONT DANS UNE AUTRE CLASSE ET DEVRONT REVENIR A LEURS STRATEGIES ANTERIEURES. DE LA MEME FAÇON, ALLER VERS UN ENSEIGNEMENT PLUS INDIVIDUALISE EXIGE DES HABITUDES DE TRAVAIL DIFFERENTES, DAVANTAGE DE TEMPS PASSE EN EQUIPE OU EN TRAVAIL INDIVIDUEL, LE MAITRE FONCTIONNANT COMME PERSONNE-RESSOURCE. IL FAUT DONC UNE TOLERANCE CONSIDERABLE A LA DIVERSITE DES EMPLOIS DU TEMPS, VOIRE DES HORAIRES, DES TACHES, DES RESSOURCES DISPONIBLES POUR FAIRE SON TRAVAIL. UNE CLASSE QUI PRATIQUE UNE EVALUATION FORMATIVE SE PRESENTE PLUTOT COMME UN ATELIER OU CHACUN VAQUE A SES OCCUPATIONS, AVEC QUELQU'UN QUI INTERVIENT EN CAS DE BESOIN, PLUTOT QUE COMME UN ORCHESTRE SOUS LA BAGUETTE D'UN CHEF OMNIPRESENT. CES MODES DE FONCTIONNEMENT EXIGENT UNE NOUVELLE CONCEPTION DE L'EQUITE ET DE L'EGALITE DEVANT LE SYSTEME, UNE CERTAINE TOLERANCE AU DESORDRE ET A LA DIFFERENCE, DES CAPACITES D'AUTOREGULATION ET D'AUTOEVALUATION DES UNS ET DES AUTRES. CES FONCTIONNEMENTS NE SAURAIENT SE METTRE EFFICACEMENT EN PLACE POUR UNE SEULE ANNEE, ILS DOIVENT BENEFICIER D'UNE CERTAINE CONTINUITE TOUT AU LONG DU CURSUS, OU DU MOINS DURANT UN CYCLE D'ETUDES.

IL EST DONC INDISPENSABLE, POUR ALLER DANS CETTE DIRECTION, DE FRANCHIR UN OBSTACLE DE TAILLE : L'INDIVIDUALISME DES ENSEIGNANTS, LA VOLONTE JALOUSE DE FAIRE COMME ON L'ENTEND, UNE FOIS REFERMEE LA PORTE DE SA CLASSE. IL EST PROBABLE AUSSI QU'UNE EVALUATION FORMATIVE AMENE, SANS QUE CE SOIT UNE NECESSITE ABSOLUE, A UNE DIVISION DU TRAVAIL DIFFERENTE ENTRE LES ENSEIGNANTS, PARCE QUE L'EXPLICITATION DES OBJECTIFS, L'ELABORATION DES TESTS CRITERIES OU LA CONSTRUCTION DE SEQUENCES DIDACTIQUES OU DE STRATEGIES DE REMEDIATION DEPASSENT LES FORCES DE CHACUN PRIS ISOLEMENT. IL FAUT DONC S'ORIENTER VERS UN PARTAGE DES TACHES, UN DECLOISONNEMENT DES DEGRES, UNE COLLABORATION DES MAITRES ENSEIGNANT DANS DES CLASSES PARALLELES OU DANS LA MEME DISCIPLINE.

L'EVALUATION TRADITIONNELLE NE PERMET PAS D'EXERCER UN CONTROLE TRES SERRE SUR LA PEDAGOGIE DES ENSEIGNANTS. ELLE NORMALISE PLUTOT, DANS UNE CERTAINE MESURE, LEUR NIVEAU D'EXIGENCE. ON IMAGINE DIFFICILEMENT UN ETABLISSEMENT OU ON TOLERERAIT DURABLEMENT DES MAITRES QUI NE METTRAIENT QUE DE TRES MAUVAISES OU ET D'AUTRES QUE DE TRES BONNES NOTES, DES MAITRES QUI NE FERAIENT DOUBLER OU ECHOUER AUCUN ELEVE, ET D'AUTRES QUI PRODUIRAIENT DES ECHECS EXTREMEMENT NOMBREUX. RAPPELONS-NOUS TOUTEFOIS QUE CES SIGNES EXTERIEURS DE "NORMALITE" RECOUVRENT UNE GRANDE DIVERSITE D'EXIGENCES

REELLES : ON NE SAIT PAS TRES BIEN CE QUE RECOUVRE LA NOTATION DES ENSEIGNANTS EN TERMES DE CONNAISSANCES EFFECTIVES, DONC DE RESPECT DU PROGRAMME. POUR LE SAVOIR, IL FAUDRAIT ADMINISTRER REGULIEREMENT DES EPREUVES STANDARDISEES ET CRITERIEES A L'ENSEMBLE DES CLASSES ASTREINTES A SUIVRE LE MEME PROGRAMME, CE QUI NE SE FAIT PAS PARTOUT ET SUSCITE SOUVENT DE VIVES OPPOSITIONS.

PARADOXALEMENT, UNE EVALUATION FORMATIVE POURRAIT DONNER A L'ADMINISTRATION SCOLAIRE DAVANTAGE DE PRISE SUR LA QUALITE ET LA CONFORMITE DE L'ENSEIGNEMENT DES UNS ET DES AUTRES. CERTES, ELLE LIMITERAIT LA PART DES INFORMATIONS CHIFFREES, MAIS ELLE CONDUIRAIT A DES REPRESENTATIONS PLUS PRECISES DE CE QUE LES ELEVES SAVENT ET SAVENT FAIRE REELLEMENT. PLUTOT QUE DE COMPARER DES TAUX D'ECHECS OU DES MOYENNES DE CLASSES, ON POURRAIT COMPARER LES ACQUIS REELS ET DONC DISTINGUER PLUS CLAIREMENT LES ENSEIGNANTS EFFICACES ET CEUX QUI LE SONT MOINS.

CETTE PREOCCUPATION N'EST PAS ILLEGITIME ET NUL NE SAURAIT SOUTENIR QUE L'EFFICACITE D'UN ENSEIGNANT NE CONCERNE PAS LA COLLECTIVITE QUI LE PAIE, L'ADMINISTRATION SCOLAIRE QUI L'EMPLOIE. CEPENDANT, A VOULOIR SE SERVIR TROP VITE OU TROP FORTEMENT DE L'EVALUATION FORMATIVE DANS CE SENS, ON RISQUE FORT D'EN COMPROMETTRE DEFINITIVEMENT LE DEVELOPPEMENT. PEUT-ETRE SERAIT-IL PLUS RAISONNABLE DE POSER COMME PRINCIPE QUE L'EVALUATION FORMATIVE DONNE DES INFORMATIONS QUI RESTENT LA PROPRIETE DU MAITRE ET DE SES ELEVES. A EUX DE DECIDER DE CE QU'ILS VEULENT TRANSMETTRE AUX PARENTS ET A L'ADMINISTRATION SCOLAIRE. SI CETTE DERNIERE VEUT SE FAIRE UNE IDEE PRECISE DE CE QUE SAVENT LES ELEVES ET DONC DE L'EFFICACITE DES ENSEIGNANTS, QU'ELLE SE DONNE SES PROPRES INSTRUMENTS, PLUTOT QUE DE DETOURNER A CETTE FIN UNE EVALUATION FORMATIVE QUI DEVRAIT RESTER UNE AFFAIRE ENTRE LE MAITRE ET SES ELEVES, POUR QUE LE CONTRAT DE CONFIANCE NE SOIT PAS ROMPU. IL SEMBLE TOUTEFOIS QUE LES EPREUVES STANDARDISEES AIENT DE NOMBREUX EFFETS PERVERS ET INDUISENT DES DIDACTIQUES CONSERVATRICES (DAVAUD, 1992). L'IDEAL SERAIT D'ALLER VERS UNE PRATIQUE REFLECHIE (GATHER THURLER, 1992) ET VERS UNE PROFESSIONNALISATION DU METIER (PERRENOUD, 1993 C) TELLES QUE LE CONTROLE SUR LA QUALITE DE L'ENSEIGNEMENT SOIT EXERCE CHAQUE MAITRE ET PAR SES PAIRS, AU SEIN DE L'EQUIPE PEDAGOGIQUE ET QUE L'ETABLISSEMENT FONCTIONNE SUR LE MODE DE L'AUTOEVALUATION (GATHER THURLER, 1993, 1994).

F. PROGRAMMES, OBJECTIFS, EXIGENCES

L'INTRODUCTION D'UNE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE ET D'UNE EVALUATION FORMATIVE AMENE TOT OU TARD A TOUCHER AUX PROGRAMMES. D'ABORD POUR LES ALLEGER, POUR EN DEGAGER L'ESSENTIEL : ON NE PEUT COUVRIR UN PROGRAMME TROP CHARGE QUE SI L'ON FAIT SON DEUIL DE LA REUSSITE D'UNE IMPORTANTE FRACTION DES ELEVES. C'EST HELAS, AUJOURD'HUI ENCORE, LA LOGIQUE A L'ŒUVRE DANS NOMBRE D'ECOLES SECONDAIRES : ON AVANCE A TRAVERS LE PROGRAMME A UN RYTHME SUFFISANT POUR LE COUVRIR ENTIEREMENT, EN LAISSANT A CHAQUE CHAPITRE DES ELEVES SUR LE BORD DU CHEMIN. IL IMPORTE QUE LE PROGRAMME AIT ETE ENSEIGNE, NON QU'IL AIT ETE ACQUIS PAR UNE MAJORITE DES ELEVES. CEUX QUI NE L'ONT PAS SUFFISAMMENT ASSIMILES SERONT RELEGUES DANS D'AUTRES FILIERES OU CONTRAINTS AU REDOUBLEMENT ; OU ALORS, ILS SERONT AUTORISES A POURSUIVRE LEUR PROGRESSION DANS LE CURSUS DANS L'ESPOIR QUE LEURS LACUNES ET LEURS DIFFICULTES DISPARAITRONT OU PASSERONT INAPERÇUES. ALLER VERS L'EVALUATION FORMATIVE, C'EST NE PLUS TOLERER AUTANT D'INEGALITES, C'EST SE DONNER LES MOYENS DE REMEDIER AUX DIFFICULTES DES ELEVES LES PLUS LENTS, LES PLUS FAIBLES. OR ON NE PEUT COURIR TOUS LES LIEVRES A LA FOIS : IL EST INDISPENSABLE, POUR LUTTER CONTRE L'ECHEC SCOLAIRE, DE S'EN TENIR A L'ESSENTIEL, AU NOYAU DES PROGRAMMES, EN RENONÇANT A TOUTES SORTES DE NOTIONS ET DE SAVOIRS QUI NE SONT PAS INDISPENSABLES, DU MOINS PAS POUR TOUS LES ELEVES. LES MOUVEMENTS DE MODERNISATION DES PROGRAMMES VONT DANS CE SENS (PERRET ET PERRENOUD, 1990). MAIS NE SOUS-ESTIMONS PAS L'AMPLEUR DE LA TACHE.

LA DIFFERENCIATION INTRODUIT, EN EFFET, DANS LES PRATIQUES DIDACTIQUES, UN SURCROIT DE COMPLEXITE ET CELLE-CI N'EST TOLERABLE QUE SI ELLE S'APPUIE SUR UN TRAVAIL DE " SIMPLIFICATION " PREALABLE. IL FAUT DONC, SANS AUCUN DOUTE, REPENSER NOS PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT... MAIS CELA N'A RIEN A VOIR AVEC L'ABANDON FACILE D'UNE PARTIE DE CEUX-CI, NI MEME AVEC UN EXAMEN SUPERFICIEL DE LEUR CONTENU POUR SEPARER CE QUI EST ENCORE ACTUEL DE CE QUI SERAIT DEvenu PERIME. L'IDENTIFICATION DES OBJECTIFS-NOYAUX REQUIERT UN TRAVAIL DIDACTIQUE EN PROFONDEUR DANS CHAQUE DISCIPLINE, L'IDENTIFICATION PRECISE DES TACHES QUI SERONT DEMANDEES AUX ELEVES A CHAQUE NIVEAU D'ENSEIGNEMENT ET DES PROBLEMES QU'ILS AURONT A RESOUDRE POUR LES MENER A BIEN (MEIRIEU, 1990, pp. 181-182).

IL Y A UNE SECONDE RAISON POUR QUE L'EVALUATION FORMATIVE INDUISE UNE TRANSFORMATION DES PROGRAMMES : CES DERNIERS NE SONT, EN GENERAL, PAS REDIGES EN TERMES D'OBJECTIFS DE MAITRISE ; ILS SE PRESENTENT PLUTOT COMME DES LISTES DE " CONTENUS A ENSEIGNER ". UNE TELLE FAÇON D'ECRIRE LES PLANS D'ETUDE OBLIGE LES ENSEIGNANTS QUI S'ORIENTENT VERS L'EVALUATION FORMATIVE ET LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE A UN IMPORTANT TRAVAIL D'EXPLICITATION DES OBJECTIFS, QUI DEPASSE SOUVENT LEURS FORCES. AUCUNE

REECRITURE INSTITUTIONNELLE DES PROGRAMMES EN TERMES D'OBJECTIFS NE DISPENSERA LES MAITRES D'UN TRAVAIL PERSONNEL D'ELABORATION ET D'APPROPRIATION DU CURRICULUM, MAIS IL POURRAIT ETRE EBAUCHE ET SOUTENU PAR LES AUTEURS DES PROGRAMMES.

ENFIN, UNE EVALUATION FORMATIVE, MISE AU SERVICE DE LA REGULATION INDIVIDUALISEE DES APPRENTISSAGES, METTRA LE DOIGT, PLUS VITE QU'UN ENSEIGNEMENT FRONTAL, SUR LES INCOHERENCES ET LES AMBITIONS DEMESUREES DE CERTAINS PLANS D'ETUDES. LORSQUE BEAUCOUP D'ELEVES D'UN CERTAIN AGE COMMETTENT LES MEMES ERREURS ET QU'ON NE PEUT Y REMEDIER AISEMENT PARCE QU'ELLES DE-PASSENT LEUR STADE DE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL, LORSQUE CERTAINS TYPES DE SAVOIR MARGINALISENT SYSTEMATIQUEMENT UNE MAJORITE D'ELEVES PARCE QU'ILS SONT TROP DISTANTS DE LEUR EXPE-RIENCE ET DE LEURS ACQUIS ANTERIEURS, IL N'EST PLUS TEMPS DE REME-DIER, IL FAUT TOUT BONNEMENT REVISER LE PLAN D'ETUDES A LA BAISSSE OU LE RENDRE PLUS PROCHE DE LA VIE, OU PLUS REALISTE PAR RAPPORT AUX ACQUIS ANTERIEURS ET AUX ATTITUDES DES ELEVES. TOUTE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE FONCTIONNE COMME UN FILTRE CRITIQUE DES PLANS D'ETUDES.

G. SYSTEME DE SELECTION ET ORIENTATION

LA VOCATION DE L'EVALUATION FORMATIVE EST DE CONTRIBUER AUX APPRENTISSAGES. ON SE TROUVE DONC DANS UNE LOGIQUE D'ACTION : IL N'EST PAS TEMPS ENCORE DE PRENDRE SON PARTI DES INEGALITES ET DES DIFFICULTES. MAIS LA REALITE RESISTE, LE TEMPS PASSE, LE MIRACLE NE SE PRODUIT PAS ET IL ARRIVE DES ECHEANCES OBLIGEANT A DRESSER LE BILAN DES ACQUIS ; IL N'EST ALORS PLUS TEMPS DE REMEDIER, IL FAUT PRENDRE DES DECISIONS DE SELECTION OU D'ORIENTATION. EN SOI, L'EVALUATION FORMATIVE NE TOURNE PAS LE DOS A CETTE PERSPECTIVE.

DANS UNE INTERPRETATION MAXIMALISTE DE LA PEDAGOGIE DE MAITRISE, ON POURRAIT S'EFFORCER DE REDONNER CONSTAMMENT DE NOUVELLES CHANCES, EN CONSIDERANT QU'UN APPRENTISSAGE N'EST JAMAIS IMPOSSIBLE, QU'ON N'A PAS ENCORE TOUT ESSAYE ENCORE POUR LE FAIRE ABOUTIR. SANS ETRE DEFAITISTE, ON PEUT TENIR COMPTE NON SEULEMENT DES CONTRAINTES ECONOMIQUES, QUI LIMITENT LES RESSOURCES ET LE TEMPS DISPONIBLES, MAIS AUSSI DE LA BONNE VOLONTE DECROISSANTE DES APPRENANTS. DE MEME QUE CERTAINS PATIENTS RESISTENT A L'ACHARNEMENT THERAPEUTIQUE, CERTAINS ELEVES RESISTENT A L'ACHARNEMENT PEDAGOGIQUE ; POUR DE BONNES OU DE MAUVAISES RAISONS, ILS PREFERENT ROMPRE LA RELATION PEDAGOGIQUE PLUTOT QUE D'ETRE CONFRONTES, DES MOIS OU DES ANNEES DURANT, AUX MEMES ECHECS. DANS CET ESPRIT, IL N'Y A PAS

D'INCOMPATIBILITE DE PRINCIPE ENTRE EVALUATION FORMATIVE ET SELECTION. RESTE QUE LEUR ARTICULATION EST DELICATE.

L'EVALUATION FORMATIVE DONNE LA PRIORITE A LA MAITRISE DES CONNAISSANCES ET DES SAVOIR-FAIRE, CONSIDERANT QUE LA SELECTION EST AU MIEUX UN MAL NECESSAIRE, JAMAIS UNE FIN EN SOI OU UN BIENFAIT. DANS UN SYSTEME QUI S'ENORGUEILLIT DE LIMITER L'ACCES AUX SAVOIRS, DE PREPARER D'ABORD UNE ELITE, L'EVALUATION FORMATIVE N'A PAS SA PLACE, CAR ELLE PARTICIPE D'UNE VOLONTE DE DEMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT, VOLONTE NON SEULEMENT AFFIRMEE IN ABSTRACTO, MAIS CONCRETISEE DANS L'ADOPTION D'UNE STRUCTURE SCOLAIRE FAVORISANT UNE SELECTION AUSSI PEU SEVERE, PRECOCE ET IRREVERSIBLE QUE POSSIBLE. DANS LES SYSTEMES SCOLAIRES OU L'ON PRATIQUE UNE SELECTION DRASTIQUE A MOINS DE DOUZE ANS, OU L'ON SEMBLE SATISFAIT DE N'AVOIR QUE PEU D'ELEVES DANS LES FILIERES LES PLUS EXIGEANTES, OU L'ON ASSUME UN NOMBRE IMPORTANT DE REDOUBLEMENTS ET D'ECHECS, ON VOIT MAL QUI POURRAIT, A PART QUELQUES IDEALISTES, PLAIDER POUR L'EVALUATION FORMATIVE SANS MILITER EN MEME TEMPS POUR UNE TRANSFORMATION GLOBALE DU SYSTEME DE SELECTION ET D'ORIENTATION.

MEME DANS LES SYSTEMES SCOLAIRES MOINS SELECTIFS, L'ARTICULATION DE L'EVALUATION FORMATIVE ET DE LA SELECTION NE VA PAS DE SOI. CAR A UN MOMENT DONNE, NE SERAIT-CE QU'A LA FIN D'UNE ANNEE SCOLAIRE OU D'UN CYCLE D'ETUDES PLURIANNUEL, L'EVALUATION CHANGE DE LOGIQUE : ALORS QU'ELLE VOULAIT AIDER L'ELEVE A APPRENDRE, ELLE FONDE SOUDAIN UN BILAN QUI, SANS ETRE DEFINITIF, COMMANDE DES DECISIONS A COURT TERME, PARFOIS DIFFICILEMENT REVERSIBLES. LA QUESTION EST ALORS DE SAVOIR SI LES ENSEIGNANTS PEUVENT JOUER CE DOUBLE ROLE, LES ELEVES ET LEURS FAMILLES SACHANT PARFAITEMENT QUE LES INFORMATIONS DONNEES DANS UNE PERSPECTIVE FORMATIVE PEUVENT A UN CERTAIN MOMENT SE RETOURNER CONTRE EUX DANS UNE PERSPECTIVE CERTIFICATIVE OU SELECTIVE.

ON SE TROUVE LA DEVANT UN PARADOXE : L'EVALUATION FORMATIVE DEVRAIT ETRE ENTIEREMENT DU COTE DE L'ELEVE, ET DONC LUI DONNER DES RESSOURCES POUR AFFRONTER LA SELECTION, DE LA MEME FAÇON QUE L'AVOCAT DE LA DEFENSE SE TROUVE AUX COTES DU PREvenu DANS UN PROCES, OU LE MEDECIN AUX COTES DE SON PATIENT CONTRE LA MALADIE. IL VAUDRAIT MIEUX QUE LA SELECTION SOIT INCARNEE PAR D'AUTRES ACTEURS, QUI N'AURAIENT PAS ALORS POUR CHARGE D'ENSEIGNER, MAIS DE DIRE QUI A ATTEINT UNE MAITRISE SUFFISANTE POUR OBTENIR UN DIPLOME OU ACCEDER A UN CYCLE DE FORMATION. L'ENNUI, C'EST QU'UNE TELLE DIVISION DU TRAVAIL CONDAMNERAIT A UNE EVALUATION PONCTUELLE, AUTREMENT DIT A L'UN DES AVATARS DE

L'EXAMEN. OR ON SAIT LA FRAGILITE DE CE MODE D'EVALUATION SUR LE PLAN DOCIMOLOGIQUE. DISSOCIER L'EVALUATION FORMATIVE DE L'EVALUATION SELECTIVE, CE SERAIT RENONCER A FONDER CETTE DERNIERE SUR UNE EVALUATION CONTINUE, DONC ACCROITRE SON ARBITRAIRE ET AUSSI L'INEGALITE SOCIALE DEVANT LA SELECTION. GRAVE DILEMME.

POUR CHERCHER UNE SOLUTION, PEUT-ETRE FAUDRAIT-IL INSISTER SUR UNE SELECTION NEGOCIEE AVEC LES ELEVES ET LEURS FAMILLES. AUSSI LONGTEMPS QUE LES DECISIONS DE SELECTION SONT PRISES UNILATERALEMENT PAR L'ECOLE, PARFOIS CONTRE LA VOLONTE ET LA DEMANDE EXPRESSE DE L'ELEVE OU DE SES PARENTS, COMME LA SENTENCE D'UN TRIBUNAL S'IMPOSE AU PREVENU, IL Y A TOUTES LES RAISONS QUE LES INTERESSES SE DEFENDENT BECS ET ONGLES CONTRE UN JUGEMENT DEFAVORABLE.

SI LE SYSTEME DE SELECTION ET D'ORIENTATION LAISSE LES FAMILLES ET LES ELEVES ASSUMER LEURS RESPONSABILITES, PRENDRE LES RISQUES D'UNE ORIENTATION TROP AMBITIEUSE, ET DONC D'UN ECHEC QUELQUES TEMPS PLUS TARD, ON RETROUVE AU MOMENT DE LA SELECTION, UNE RELATION D'AIDE. LE ROLE DE L'ECOLE N'EST PLUS ALORS D'EMPECHER AUTORITAIREMENT D'ENTRER DANS TELLE FILIERE DIFFICILE OU DE PROGRESSER DANS LE CURSUS, C'EST DE DONNER DES CONSEILS, DES INFORMATIONS, DES INDICATIONS A PARTIR DESQUELLES LES ELEVES ET LEURS FAMILLES DECIDERONT EN CONNAISSANCE DE CAUSE. DANS CE CAS, PLUTOT QUE DE S'OPPOSER A L'EVALUATION FORMATIVE, L'EVALUATION SELECTIVE LA PROLONGE, DANS LA MEME LOGIQUE COOPERATIVE : LORSQU'IL N'EST PLUS TEMPS D'APPRENDRE, QU'IL FAUT FAIRE UN BILAN ET PRENDRE DES DECISIONS, IL RESTE DES CONSEILS A DONNER, DES REGULATIONS A OPERER. L'ECOLE POURRAIT ASSISTER PARENTS ET ENFANTS DANS LEUR NEGOCIATION DE L'ORIENTATION (BAIN, 1979 ; RICHIARDI, 1988) PLUTOT QUE D'EN DECIDER A LEUR PLACE.

H. SATISFACTIONS PERSONNELLES ET PROFESSIONNELLES

L'EVALUATION FORMELLE ACTUELLE EST UNE SOURCE D'ANGOISSE POUR LES ELEVES EN DIFFICULTE, ET MEME POUR LES AUTRES, QUI N'ONT PAS GRAND CHOSE A CRAINDRE, MAIS NE LE SAVENT PAS... C'EST AUSSI UNE SOURCE DE STRESS ET D'INCONFORT POUR UNE PARTIE DES ENSEIGNANTS, QUI N'AIMENT PAS METTRE DES NOTES. MEME POUR EUX, ET A FORTIORI POUR LES AUTRES, LE SYSTEME D'EVALUATION EST UNE SORTE DE GLISSIERE DE SECURITE, BIENVENUE FACE AUX MULTIPLES INCERTITUDES QUI TOUCHENT AUX OBJECTIFS ET AUX PROGRAMMES, A LA DEMARCHE PEDAGOGIQUE, A LA DISCIPLINE, A LA PLACE DES PARENTS DANS L'ECOLE, ETC. LE SYSTEME TRADITIONNEL D'EVALUATION OFFRE UN

RAIL, UN GARDE-FOU, UN FIL CONDUCTEUR ; IL STRUCTURE LE TEMPS SCOLAIRE, SCANDE L'ANNEE, DONNE DES POINTS DE REPERE, PERMET DE SAVOIR SI L'ON AVANCE DANS SA TACHE, DONC SI L'ON S'ACQUITTE DE SON ROLE.

TOUTE INNOVATION PEDAGOGIQUE QUI OBLIGERAIT A S'ECARTER DE CE RAIL, SOIT EN PRENANT OUVERTEMENT DES DISTANCES PAR RAPPORT AUX PROCEDURES OFFICIELLES, SOIT EN LES INTERPRETANT DANS UN AUTRE ESPRIT, EST UNE SOURCE D'INQUIETUDE POUR LES MAITRES. AINSI, ON PEUT, SANS LE CONTESTER EXPLICITEMENT, INTERPRETER LE SYSTEME TRADITIONNEL D'EVALUATION DANS UN SENS PLUS FORMATIF, EN DONNANT UNE SIGNIFICATION "DEVIANTE" A L'ECHELLE DES NOTES (ACQUIS, EN VOIE D'ACQUISITION, ETC. PAR OPPOSITION A EXCELLENT, MOYEN, ETC.). MAIS CETTE INTERPRETATION MET EN PORTE-A-FAUX PAR RAPPORT A LA PRATIQUE COURANTE ET INTRODUIT UNE TENSION DIFFICILE A VIVRE. IL N'EST PAS CONFORTABLE DE PRENDRE, DE FAIT OU DE DROIT, DE GRANDES LIBERTES PAR RAPPORT AU SYSTEME TRADITIONNEL, CAR ON SE SENT PERSONNELLEMENT RESPONSABLE DE SES ERREURS ET COMPTABLE DE SON EVALUATION FACE AUX PARENTS ET AUX ELEVES, ALORS QU'AUSSI LONGTEMPS QU'ON SUIT LE RAIL, ON PEUT SE RETRANCHER DERRIERE LE "SYSTEME", LE REGLEMENT, ETC. L'ADMINISTRATION SCOLAIRE TROUVE SON COMPTE DANS CE FONCTIONNEMENT : FAUTE DE SAVOIR EXACTEMENT CE QUE LES MAITRES ENSEIGNENT ET COMMENT, ELLE A AU MOINS L'IMPRESSION QUE L'EVALUATION SE FAIT SELON DES STANDARDS FORMELS GARANTS A LA FOIS DE L'EQUITE ET DE LA REGULARITE QUI IMPORTENT AUX BUREAUCRATIES SCOLAIRES, PARFOIS DAVANTAGE QUE L'EFFICACITE DIDACTIQUE.

CEPENDANT, ON NE PEUT METTRE TOUTES LES RESISTANCES SUR LE COMPTE DE LA PEUR DU CHANGEMENT. BEAUCOUP D'ENSEIGNANTS SAVENT OU DEVINENT QUE, SANS EVOLUTION, ILS SONT CONDAMNES A LA ROUTINE ET A L'ENNUI (HUBERMAN, 1989). EN DEFINITIVE, LE CHANGEMENT N'EST QU'UN MOMENT DIFFICILE, PARFOIS STIMULANT, S'IL ABOUTIT A UN RENOUVELLEMENT ET CREE DE PLUS FECONDS EQUILIBRES. LA SITUATION EST PLUS GRAVE LORSQUE LES ENSEIGNANTS PRESSENTENT QU'ILS NE RETROUVERONT PAS, DANS UN NOUVEAU SYSTEME D'EVALUATION, LES SATISFACTIONS, AVOUABLES ET INAVOUABLES, QUE LEUR APPORTE L'EVALUATION TRADITIONNELLE.

LES ENSEIGNANTS SAVENT QUE LES NOTES NE SONT PAS FIABLES, QU'ILS NE METTRAIENT PAS LA MEME NOTE A LA MEME COPIE SI ON LA LEUR REPRESENTAIT QUELQUES SEMAINES PLUS TARD ET QUE LEURS COLLEGUES METTRAIENT TOUS DES NOTES DIFFERENTES A CETTE COPIE. ILS SAVENT QU'ILS SONT INCAPABLES DE PRECISER, MEME POUR EUX SEULS, LEURS OBJECTIFS ET LEURS CRITERES DE NOTATION. ILS SAVENT QU'ILS NE SAVENT PAS EN QUOI CONSISTE LE "NIVEAU" QUI PERMET DE "PASSER". ILS SAVENT

QUE COUPER A LA MOYENNE EST ABSURDE. ILS CONNAISSENT LES EFFETS DE STEREOTYPIE ET DE HALO. ILS SAVENT MAIS ILS NE VEULENT PAS SAVOIR QU'ILS SAVENT. ILS SAVENT INCONSCIEMMENT. ET C'EST POUR CELA QU'ILS PEUVENT EN TOUTE BONNE FOI METTRE EN AVANT LEUR CONSCIENCE PROFESSIONNELLE. ELLE EST INNOCENTE, EN EFFET : C'EST D'INCONSCIENT QU'IL S'AGIT !

MAIS POURQUOI ? QUE DEFENDENT-ILS PAR CETTE RESISTANCE ? (RANJARD, 1984, P. 93).

L'AUTEUR REpond :

ILS DEFENDENT UN PLAISIR. UN PLAISIR DE MAUVAISE QUALITE MAIS SUR, GARANTI, QUOTIDIEN. UN PLAISIR QUI DOIT SE DEGUISER POUR ETRE VECU SANS CULPABILITE. (...)

CE PLAISIR, C'EST LE PLAISIR DU POUVOIR AVEC UN GRAND P. L'ENSEIGNANT EST LE MAITRE ABSOLU DE SES NOTES. PERSONNE AU MONDE, NI SON DIRECTEUR, NI SON INSPECTEUR, PAS MEME SON MINISTRE, NE PEUT RIEN SUR LES NOTES QU'IL A MISES. CAR C'EST EN SON AME ET CONSCIENCE QU'IL LES A MISES. AVEC SON DIPLOME, ON LUI A RECONNU LA COMPETENCE DE NOTER (CE QUI NE MANQUE PAS DE SEL !). SA CONSCIENCE PROFESSIONNELLE EST INATTAQUABLE. DANS SA TACHE DE NOTATEUR, IL EST TOUT PUISSANT. ET CETTE MAITRISE, C'EST DU POUVOIR SUR LES ELEVES (IBID, P. 94).

SI RANJARD A VU JUSTE, AU-DELA DE LA PEUR DU CHANGEMENT, IL Y A DES RAISONS D'ADHERER, FUT-CE POUR DES RAISONS INAVOUABLES, ET DONC DISSIMULEES SOUS DES PRETEXTES PLUS PRESENTABLES, A UN MODE D'EVALUATION QUI GARANTIT UN TEL POUVOIR. IL EST SUR QU'UNE EVALUATION FORMATIVE NE PEUT ETRE QUE COOPERATIVE, NEGOCIEE, NUANCEE, CENTREE SUR LA TACHE ET LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE PLUTOT QUE SUR LA PERSONNE. ELLE PRIVE DEFINITIVEMENT DU POUVOIR DE CLASSER, DE DISTINGUER, DE CONDAMNER GLOBALEMENT QUELQU'UN EN FONCTION DE SES PERFORMANCES INTELLECTUELLES. J'AI TENTE AILLEURS (PERRENOUD, 1991A) DE MONTRER QUE L'EVALUATION FORMATIVE PEUT ETENDRE LE CONTROLE SOCIAL ET MENTAL SUR LES ELEVES, CREANT DE LA SORTE DE NOUVEAUX PLAISIRS. ELLE OBLIGE CEPENDANT A RENONCER A " LA TOUTE-PUISSANCE DE NOTER, UN PLAISIR QUI VIENT DES ENFERS ET QU'ON NE PEUT REGARDER EN FACE " (RANJARD, 1984, P. 94).

PLUS GENERALEMENT, J'INSISTERAI SUR LES DEUILS QU'UN CHANGEMENT DES MODES D'EVALUATION IMPOSERAIT AUX ENSEIGNANTS (PERRENOUD, 1992A), DEUILS QU'ILS PRESSENTENT ET QUI LEUR FONT PEUR (PERRENOUD, 1993). JE NE CROIS PAS QUE LES ENSEIGNANTS AIENT, AU SENS FORT, " BESOIN " DE NOTER, DE CLASSER. ILS ONT BESOIN DE TROUVER CERTAINES SATISFACTIONS PERSONNELLES, Y COMPRIS NARCISSIQUES ET RELATIONNELLES, DANS L'EXERCICE DE LEUR METIER. OR IL SE TROUVE, SELON UNE EXPRESSION DE PIERRE MARC, QUE LE SYSTEME D'ACTION ET LA CULTURE AMBIANTE ACTIVENT OU DESACTIVENT

CERTAINES “ COUCHES ” DU FONCTIONNEMENT INCONSCIENT DE LA PERSONNE. SANS DOUTE LE PLAISIR D'EVALUER L'AUTRE ET DONC D'AVOIR PRISE SUR LUI S'ENRACINE-T-IL DANS LES PREMIERES ANNEES DE L'EXPERIENCE HUMAINE ET CONSTITUE-T-IL UNE REVANCHE SUR TOUTES LES HUMILIATIONS ET LES FRUSTRATIONS SUBIES DURANT L'ENFANCE ET MEME LA VIE ADULTE. RIEN N'AUTORISE CEPENDANT A GENERALISER, L'ECONOMIE PSYCHIQUE DES ENSEIGNANTS EST DIVERSE ET TOUS NE S'ACCROCHENT PAS AU POUVOIR, PARCE QUE LEURS SATISFACTIONS SONT D'UN AUTRE ORDRE. PAR AILLEURS, ILS NE SONT NI PLUS NI MOINS DESINTERESSES QUE LES AUTRES PROFESSIONNELS. MON PROPOS N'EST PAS DE LEUR JETER LA PIERRE, MAIS DE SOULIGNER QUE TOUT CHANGEMENT, DANS N'IMPORTE QUELLE ORGANISATION, PEUT METTRE EN DANGER L'ECONOMIE PSYCHIQUE DES ACTEURS, L'EQUILIBRE PARFOIS FRAGILE QU'ILS ONT CONSTRUIT ENTRE LES PLAISIRS ET LES FRUSTRATIONS, LES LIBERTES ET LES DEVOIRS QUE LEUR CHARGE PERMET OU IMPOSE. LE NIER CONDUIT A UNE ANALYSE IGNORANT UNE DIMENSION ESSENTIELLE DES SYSTEMES VIVANTS ET DE LEUR COMPLEXITE.

DEMOBILISATRICE, L'APPROCHE SYSTEMIQUE ?

L'APPROCHE SYSTEMIQUE REPRISE ICI N'A RIEN D'ORIGINAL, ELLE S'IMPOSE DANS TOUTES LES SCIENCES SOCIALES QUI ONT POUR TACHE DE RENDRE COMPTE DES ORGANISATIONS ET DES PRATIQUES HUMAINES (VOIR PAR EXEMPLE CROZIER ET FRIEDBERG, 1977 ; FRIEDBERG, 1993). ET PLUS GLOBALEMENT DANS TOUTE ANALYSE DES SYSTEMES OUVERTS, EN PARTICULIER DES SYSTEMES VIVANTS.

S'IL FAUT SANS CESSER Y REVENIR EN EDUCATION, C'EST EN RAISON DE LA TENTATION CONSTANTE D'OUBLIER LA COMPLEXITE POUR CROIRE A UN CHANGEMENT RAPIDE ET LIMITE DE L'ECOLE. TENTATION COMPREHENSIBLE : IL EST VRAI QUE SI L'ON ACCEPTE L'APPROCHE SYSTEMIQUE, ON MESURE L'IMPOSSIBILITE DE CHANGER RADICALEMENT LES PRATIQUES D'EVALUATION DANS UN SENS PLUS FORMATIF SANS FAIRE EVOLUER L'ENSEMBLE DU METIER D'ENSEIGNANT ET DE L'ORGANISATION SCOLAIRE. CE QUI DIFFERE D'AUTANT LA MISE EN ŒUVRE D'IDEES ET DE MODELES SEDUISANTS.

CELA PEUT DECOURAGER CEUX QUI PROPOSENT DES OUTILS NOVATEURS AUX PRATICIENS ET NE COMPRENNENT PAS QU'IL FAILLE, POUR LES FAIRE ADOPTER, ENTREPRENDRE UNE AUSSI LONGUE MARCHÉ A TRAVERS LES INSTITUTIONS. POURQUOI SE HEURTER A TANT D'OBSTACLES ? LE JEU EN VAUT-IL LA CHANDELLE ? POURQUOI NE PAS CONSERVER UNE EVALUATION QUI A FAIT SES PREUVES ET INVESTIR AILLEURS ? PARCE QU'ON RETROUVERA LES MEMES INTERDEPENDANCE QUELQUE SOIT L'ENTREE DANS LE SYSTEME. ET PARCE QUE L'EVALUATION TRADITIONNELLE, QUI

FAIT PARTIE DE CE SYSTEME, EMPECHE LE RENOUVEAU RADICAL DES PRATIQUES ET DES CONTRATS PEDAGOGIQUES, SELON SEPT MECANISMES COMPLEMENTAIRES :

I. L'EVALUATION ABSORBE SOUVENT LA MEILLEURE PART DE L'ENERGIE DES ELEVES ET DES ENSEIGNANTS ; IL NE RESTE PAS GRAND CHOSE POUR INNOVER.

II. LE SYSTEME D'EVALUATION CLASSIQUE FAVORISE UN RAPPORT UTILITARISTE AU SAVOIR. LES ELEVES TRAVAILLENT " POUR LA NOTE ". TOUTES LES TENTATIVES DE PEDAGOGIE NOUVELLE SE HEURTENT A CE MINIMALISME.

III. LE SYSTEME D'EVALUATION TRADITIONNEL PARTICIPE D'UNE SORTE DE CHANTAGE, D'UN RAPPORT DE FORCE PLUS OU MOINS EXPLICITE, QUI PLACE MAITRES ET ELEVES, ET PLUS GENERALEMENT JEUNES ET ADULTES DANS DES CAMPS OPPOSES, EMPECHANT LEUR COOPERATION.

IV. LA NECESSITE DE METTRE REGULIEREMENT DES NOTES OU DES APPRECIATIONS QUALITATIVES SUR LA BASE D'UNE EVALUATION STANDARDISEE FAVORISE UNE TRANSPOSITION DIDACTIQUE CONSERVATRICE.

V. LE TRAVAIL SCOLAIRE TEND A PRIVILEGIER DES ACTIVITES FERMEES, STRUCTUREES, BIEN RODEES, QUI PEUVENT ETRE REPRISES DANS LE CADRE D'UNE EVALUATION CLASSIQUE.

VI. LE SYSTEME D'EVALUATION CLASSIQUE FORCE LES ENSEIGNANTS A PREFERER LES COMPETENCES ISOLABLES ET CHIFFRABLES AUX COMPETENCES DE HAUT NIVEAU (RAISONNEMENT, COMMUNICATION), DIFFICILES A ENFERMER DANS UNE EPREUVE PAPIER-CRAYON ET DES TACHES INDIVIDUELLES.

VII. SOUS DES DEHORS D'EXACTITUDE, L'EVALUATION TRADITIONNELLE CACHE UN GRAND ARBITRAIRE, DIFFICILE A CONCERTEER DANS UNE EQUIPE PEDAGOGIQUE : COMMENT S'ENTENDRE QUAND ON NE SAIT PAS CE QU'ON EVALUE VRAIMENT ? (PERRENOUD, 1992B)

IL EST DONC PLUS QUE JAMAIS NECESSAIRE DE CHANGER L'EVALUATION. IL RESTE A INTEGRER LE CARACTERE SYSTEMIQUE DES PRATIQUES DANS NOS STRATEGIES DE CHANGEMENT. POUR S'ATTAQUER SIMULTANEMENT A L'EVALUATION, A LA DIDACTIQUE, AU RAPPORT ENTRE MAITRES ET ELEVES, AUX PROGRAMMES, A L'ORGANISATION DES CLASSES ET DU CURSUS, A LA SELECTION, IL N'Y A PAS DE METHODE TOUTE FAITE. ON PEUT CEPENDANT INDICER TROIS PISTES COMPLEMENTAIRES, QUI TOUTES IMPLIQUENT FORTEMENT LES PREMIERS ACTEURS CONCERNES :

- 1. FAIRE EVOLUER LE FONCTIONNEMENT DES ETABLISSEMENTS VERS UNE AUTORITE NEGOCIEE, DE VRAIS PROJETS, UNE AUTONOMIE SUBSTANTIELLE ASSORTIE D'UNE REELLE RESPONSABILITE ;**
- 2. FAVORISER LA COOPERATION ENTRE ENSEIGNANTS, EN EQUIPES PEDAGOGIQUES OU EN RESEAUX ;**

3. AGIR SUR TOUS LES PARAMETRES (STATUT DES MAITRES, FORMATION, GESTION) QUI ACCROISSENT LE DEGRE DE PROFESSIONNALISATION DU METIER D'ENSEIGNANT ET DES METIERS CONNEXES.

CE QUI DEVRAIT AMENER LES TENANTS DE L'EVALUATION FORMATIVE ET DE LA DIFFERENCIATION, COMME LES DIDACTICIENS DES DISCIPLINES, LES PARTISANS DE L'ECOLE ACTIVE, LES DEFENSEURS DES TECHNOLOGIES NOUVELLES OU DE TOUTE AUTRE MODERNISATION DES CONTENUS OU DES METHODES A TRAVAILLER EN PLUS ETROITE COLLABORATION AVEC CEUX QUI REFLECHISSENT SUR L'ORGANISATION SCOLAIRE COMME SYSTEME COMPLEXE (PAR EXEMPLE DEMAILLY, 1990 ; DEROUET, 1992 ; HENRIOT-VAN ZANTEN, PLAISANCE ET SIROTA, 1993 ; HUTMACHER, 1990 ; PERRENOUD, 1993E, 1993F) ET SUR LES STRATEGIES DE CHANGEMENT (PAR EXEMPLE GATHER THURLER, 1992, 1993, 1994 ; GATHER THURLER ET PERRENOUD, 1990 ; HARGREAVES AND FULLAN, 1992 ; HUBERMAN, 1986, 1990 ; PERRENOUD, 1993G).

JE NE PLAIDE PAS ICI POUR UN RENONCEMENT A TOUTE DIVISION DU TRAVAIL. MAIS IL EST EVIDENT QUE SI LA PERSPECTIVE SYSTEMIQUE NE FAIT PAS PARTIE DE LA CULTURE COMMUNE DE TOUS LES CHERCHEURS EN EDUCATION, AUSSI SPECIALISES SOIENT-ILS, ILS SONT VOUES A SE DEMANDER DURANT DES DECENNIES ENCORE POURQUOI L'ECOLE N'ADOpte PAS LES BELLES IDEES ISSUES DE LEURS TRAVAUX OU DE LA REFLEXION DES MOUVEMENTS PEDAGOGIQUES...

BIBLIOGRAPHIE

- ALLAL, L. (1983) EVALUATION FORMATIVE : ENTRE L'INTUITION ET L'INSTRUMENTATION, MESURE ET EVALUATION EN EDUCATION, VOL. 6, N° 5, PP. 37-57.**
- ALLAL, L. (1988) VERS UN ELARGISSEMENT DE LA PEDAGOGIE DE MAITRISE : PROCESSUS DE REGULATION INTERACTIVE, RETROACTIVE ET PROACTIVE, IN M. HUBERMAN (ED.), ASSURER LA REUSSITE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES. LES PROPOSITIONS DE LA PEDAGOGIE DE MAITRISE, PARIS, DELACHAUX ET NIESTLE, PP. 86-126.**
- ALLAL, L., CARDINET, J. & PERRENOUD, PH. (ED.) (1979, REED. 1989) L'EVALUATION FORMATIVE DANS UN ENSEIGNEMENT DIFFERENCIE, BERNE, LANG.**
- ALLAL, L., BAIN, D. & PERRENOUD, PH. (ED.) (1993) EVALUATION FORMATIVE ET DIDACTIQUE DU FRANÇAIS, NEUCHATEL ET PARIS, 1993.**
- BAIN, D. (1979) ORIENTATION SCOLAIRE ET FONCTIONNEMENT DE L'ECOLE, BERNE, LANG.**
- BAIN, D. (1988 A) L'EVALUATION FORMATIVE FAIT FAUSSE ROUTE, MESURE ET EVALUATION EN EDUCATION, VOL. 10. N° 2, PP. 23-32.**
- BAIN, D. (1988 B) POUR UNE FORMATION A L'EVALUATION FORMATIVE INTEGREE A LA DIDACTIQUE, IN M. GATHER THURLER & PH. PERRENOUD (ED.), SAVOIR EVALUER POUR MIEUX ENSEIGNER. QUELLE FORMATION DES MAITRES ?, GENEVE, SERVICE DE LA RECHERCHE SOCIOLOGIQUE, CAHIER N° 26, PP. 21-37.**
- BELAIR, L. (1991) DES OUTILS DIDACTIQUES ET DES OUTILS D'EVALUATION : UN ECHAFAUDAGE QUI S'ECROULE, UNIVERSITE D'OTTAWA.**

- DAVAUD, C. (1992) *L'EVALUATION SCOLAIRE : ENTRE STRATEGIES INSTITUTIONNELLES ET PEDAGOGIES DE REFERENCE*, GENEVE, CENTRE DE RECHERCHES PSYCHOPEDAGOGIQUES DU CYCLE D'ORIENTATION.
- CHEVALLARD, Y. (1985) *LA TRANSPOSITION DIDACTIQUE. DU SAVOIR SAVANT AU SAVOIR ENSEIGNE*, GRENOBLE, LA PENSEE SAUVAGE.
- CHEVALLARD, Y. (1986) *VERS UNE ANALYSE DIDACTIQUE DES FAITS D'EVALUATION*, IN J.-M. DE KETELE (ED.), *L'EVALUATION : APPROCHE DESCRIPTIVE OU PRESCRIPTIVE ?*, BRUXELLES, DE BOECK, PP. 31-59.
- CROZIER, M. ET FRIEDBERG, E. (1977) *L'ACTEUR ET LE SYSTEME*, PARIS, SEUIL.
- DEMAILLY, L. (1990) *LE COLLEGE : CRISES, MYTHES ET METIERS*, LILLE, PRESSES UNIVERSITAIRES DE LILLE.
- DEROUET, J.L. (1992) *ÉCOLE ET JUSTICE. DE L'EGALITE DES CHANCES AUX COMPROMIS LOCAUX*, PARIS, METAILIE.
- FRIEDBERG, E. (1993) *LE POUVOIR ET LA REGLE*, PARIS, SEUIL.
- GATHER THURLER, M. (1992) *LES DYNAMIQUES DE CHANGEMENT INTERNES AUX SYSTEMES EDUCATIFS : COMMENT LES PRATICIENS REFLECHISSENT A LEURS PRATIQUES*, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION.
- GATHER THURLER, M. (1993) *AMENER LES ENSEIGNANTS VERS UNE CONSTRUCTION ACTIVE DU CHANGEMENT. POUR UNE NOUVELLE CONCEPTION DE LA GESTION DE L'INNOVATION*, EDUCATION ET RECHERCHE, N° 2, PP. 118-135.
- GATHER THURLER, M. (1994) *L'EFFICACITE DES ETABLISSEMENTS NE SE MESURE PAS : ELLE SE CONSTRUIT, SE NEGOCIE, SE PRATIQUE ET SE VIT*, DANS CRAHAY, M. (DIR.) *EVALUATION ET ANALYSE DES ETABLISSEMENTS DE FORMATION*, BRUXELLES, DE BOECK, PP. 203-224.
- GATHER THURLER, M. & PERRENOUD, PH. (1990) *L'ECOLE APPREND SI ELLE S'EN DONNE LE DROIT, S'EN CROIT CAPABLE ET S'ORGANISE DANS CE SENS !*, IN SOCIETE SUISSE DE RECHERCHE EN EDUCATION (SSRE), *L'INSTITUTION SCOLAIRE EST-ELLE CAPABLE D'APPRENDRE ?*, LUCERNE, ZENTRALSCHWEIZERISCHER BERATUNGSDIENST FÜR SCHULFRAGEN, PP. 75-92.
- HARGREAVES, A. & FULLAN, M.G. (DIR.) (1992), *UNDERSTANDING TEACHER DEVELOPMENT*, NEW YORK, CASSELL & TEACHERS COLLEGE PRESS.
- HENRIOT-VAN ZANTEN, A., PLAISANCE, E. & SIROTA, R. (DIR.) (1993), *LES TRANSFORMATIONS DU SYSTEME EDUCATIF. ACTEURS ET POLITIQUES*, PARIS, L'HARMATTAN.
- HUBERMAN, M. (1986) *UN NOUVEAU MODELE POUR LE DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS*, REVUE FRANÇAISE DE PEDAGOGIE, N° 75, PP. 5-15.
- HUBERMAN, M. (1989) *LA VIE DES ENSEIGNANTS. ÉVOLUTION ET BILAN D'UNE PROFESSION*, NEUCHATEL ET PARIS, DELACHAUX & NIESTLE.
- HUBERMAN, M. (1990) *THE SOCIAL CONTEXT OF INSTRUCTION IN SCHOOL*, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION.
- HUTMACHER, W. (1990) *L'ECOLE DANS TOUS SES ETATS. DES POLITIQUES DE SYSTEMES AUX STRATEGIES D'ETABLISSEMENT*, GENEVE, SERVICE DE LA RECHERCHE SOCIOLOGIQUE.
- MEIRIEU, PH. (1990) *L'ECOLE, MODE D'EMPLOI. DES 'METHODES ACTIVES' A LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE*, PARIS, ED. ESF, 5^E ED.
- MEIRIEU, PH. (1989) *APPRENDRE... OUI, MAIS COMMENT ?*, PARIS, ED. ESF, 4^E ED.

- MONTANDON, C. ET PERRENOUD, PH. (DIR.) (1987) ENTRE PARENTS ET ENSEIGNANTS : UN DIALOGUE IMPOSSIBLE ?, BERNE, LANG (REED. AUGMENTEE 1994).**
- PERRENOUD, PH. (1984) LA FABRICATION DE L'EXCELLENCE SCOLAIRE : DU CURRICULUM AUX PRATIQUES D'EVALUATION, GENEVE, DROZ (REED. AUGMENTEE 1995).**
- PERRENOUD, PH. (1985) COMMENT COMBATTRE L'ECHEC SCOLAIRE EN DIX LEÇONS..., GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION.**
- PERRENOUD, PH. (1985) SCOLARISATION ET SENS DES SAVOIRS. DE L'OBSESSION D'INSTRUIRE LA JEUNESSE POUR SON BIEN, REVUE SUISSE DE SOCIOLOGIE, N° 2, PP. 213-226 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., METIER D'ELEVE ET SENS DU TRAVAIL SCOLAIRE, PARIS, ESF, 1994, 3E ED. 1996, CHAPITRE 3, PP. 63-74).**
- PERRENOUD, PH. (1988 A) NOUVELLES DIDACTIQUES ET STRATEGIES DES ELEVES FACE AU TRAVAIL SCOLAIRE, IN PERRENOUD, PH. ET MONTANDON, C. (DIR.) QUI MAITRISE L'ECOLE ? POLITIQUES D'INSTITUTIONS ET PRATIQUES DES ACTEURS, LAUSANNE, REALITES SOCIALES, PP. 175-195 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., METIER D'ELEVE ET SENS DU TRAVAIL SCOLAIRE, PARIS, ESF, 1994, 3E ED. 1996, CHAPITRE 5, PP. 99-114).**
- PERRENOUD, PH. (1988 B) LA PEDAGOGIE DE MAITRISE, UNE UTOPIE RATIONALISTE ?, IN HUBERMAN, M. (DIR.) ASSURER LA REUSSITE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES. LES PROPOSITIONS DE LA PEDAGOGIE DE MAITRISE, PARIS, DELACHAUX ET NIESTLE, PP. 198-233 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH. ENSEIGNER : AGIR DANS L'URGENCE, DECIDER DANS L'INCERTITUDE. SAVOIRS ET COMPETENCES DANS UN METIER COMPLEXE, PARIS, ESF, 1996, CHAPITRE 4, PP. 87-108).**
- PERRENOUD, PH. (1991 A) AMBIGUÏTES ET PARADOXES DE LA COMMUNICATION EN CLASSE. TOUTE INTERACTION NE CONTRIBUE PAS A LA REGULATION DES APPRENTISSAGES, IN WEISS, J. (DIR.) L'EVALUATION : PROBLEME DE COMMUNICATION, COUSSET, DELVAL-IRDP, PP. 9-33 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., L'EVALUATION DES ELEVES. DE LA FABRICATION DE L'EXCELLENCE A LA REGULATION DES APPRENTISSAGES, BRUXELLES, DE BOECK, 1998, CHAPITRE 8, PP. 147-167).**
- PERRENOUD, PH. (1991 B) POUR UNE APPROCHE PRAGMATIQUE DE L'EVALUATION FORMATIVE, MESURE ET EVALUATION EN EDUCATION, VOL. 13, N° 4, PP. 49-81 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., L'EVALUATION DES ELEVES. DE LA FABRICATION DE L'EXCELLENCE A LA REGULATION DES APPRENTISSAGES, BRUXELLES, DE BOECK, 1998, CHAPITRE 7, PP. 119-145).**
- PERRENOUD, PH. (1991 C) LE SOUTIEN PEDAGOGIQUE, UNE REPOSE A L'ECHEC SCOLAIRE ?, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION.**
- PERRENOUD, PH. (1991 D) DU SOUTIEN PEDAGOGIQUE A UNE VRAIE DIFFERENCIATION DE L'ENSEIGNEMENT : EVOLUTION OU RUPTURE ?, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION.**
- PERRENOUD, PH. (1991 E) UNE ECOLE SANS DISCIPLINE(S), EST-CE POSSIBLE ?, C.O. INFORMATIONS (GENEVE), DECEMBRE, N° 9, PP. 30-35.**
- PERRENOUD, PH. (1992 A) DIFFERENCIATION DE L'ENSEIGNEMENT : RESISTANCES, DEUILS ET PARADOXES, CAHIERS PEDAGOGIQUES, N° 306, PP. 49-55 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., LA PEDAGOGIE A L'ECOLE DES DIFFERENCES, PARIS, ESF, 1995, 2E ED. 1996, CHAPITRE 4, PP. 119-128).**
- PERRENOUD, PH. (1992 B) LES PROCEDURES ORDINAIRES D'EVALUATION, FREINS AU CHANGEMENT DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., L'EVALUATION DES ELEVES. DE LA FABRICATION DE L'EXCELLENCE A LA REGULATION DES APPRENTISSAGES, BRUXELLES, DE BOECK, 1998, CHAPITRE 4, PP. 73-86).**

- PERRENOUD, PH. (1993 A) ORGANISER L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS DE FORMATION : PEURS A DEPASSER ET MAITRISES A CONSTRUIRE, IN BAUTIER, É., BERBAUM, J. ET MEIRIEU, PH. (DIR.) INDIVIDUALISER LES PARCOURS DE FORMATION, LYON, ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION (AESCE), PP. 145-182 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., LA PÉDAGOGIE À L'ÉCOLE DES DIFFÉRENCES, PARIS, ESF, 1995, 2E ED. 1996, CHAPITRE 5, PP. 129-155).**
- PERRENOUD, PH. (1993 B) SENS DU TRAVAIL ET TRAVAIL DU SENS À L'ÉCOLE, CAHIERS PÉDAGOGIQUES, N° 314-315, PP. 23-27 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., MÉTIER D'ÉLÈVE ET SENS DU TRAVAIL SCOLAIRE, PARIS, ESF, 1994, 3E ED. 1996, CHAPITRE 10, PP. 161-170) B**
- PERRENOUD, PH. (1993 C) FORMATION INITIALE DES MAÎTRES ET PROFESSIONNALISATION DU MÉTIER, REVUE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION (MONTREAL), VOL. XIX, N° 1, PP. 59-76 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE, PARIS, L'HARMATTAN, 1994, CHAPITRE VIII, PP. 175-196).**
- PERRENOUD, PH. (1993 D) VERS DES DEMARCHES DIDACTIQUES FAVORISANT UNE RÉGULATION INDIVIDUALISÉE DES APPRENTISSAGES, IN L. ALLAL, D. BAIN ET PH. PERRENOUD (DIR.) ÉVALUATION FORMATIVE ET DIDACTIQUE DU FRANÇAIS, NEUCHÂTEL ET PARIS, DELACHAUX ET NIESTLE, PP. 31-50 (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., L'ÉVALUATION DES ÉLÈVES. DE LA FABRICATION DE L'EXCELLENCE À LA RÉGULATION DES APPRENTISSAGES, BRUXELLES, DE BOECK, 1998, CHAPITRE 6, PP. 99-117).**
- PERRENOUD, PH. (1993 E) L'ORGANISATION, L'EFFICACITÉ ET LE CHANGEMENT, RÉALITÉS CONSTRUITES PAR LES ACTEURS, ÉDUCATION & RECHERCHE, N° 2, PP. 97-117.**
- PERRENOUD, PH. (1993 F) L'ÉCOLE FACE À LA COMPLEXITÉ, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION (REPRIS DANS PERRENOUD, PH., ENSEIGNER : AGIR DANS L'URGENCE, DÉCIDER DANS L'INCERTITUDE. SAVOIRS ET COMPÉTENCES DANS UN MÉTIER COMPLEXE, PARIS, ESF, 1996, CHAPITRE 1, PP. 23-51).**
- PERRENOUD, PH. (1993 G) FAVORISER LA RENOVATION PÉDAGOGIQUE : ROUTINE OU TRAVAUX D'HERCULE ?, IN ACTES DU COLLOQUE FRANCO-SUISSE DE L'AFIDES, LE DIRECTEUR/LA DIRECTRICE D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE ET LE NOUVEAU PÉDAGOGUE, MORGES (SUISSE), À PARAÎTRE.**
- PERRET, J.F. ET PERRENOUD, PH. (ED.) (1990) QUI DÉFINIT LE CURRICULUM, POUR QUI ? AUTOUR DE LA REFORMULATION DES PROGRAMMES DE L'ÉCOLE PRIMAIRE EN SUISSE ROMANDE, COUSSET (FRIBOURG), DELVAL.**
- RANJARD, P. (1984) LES ENSEIGNANTS PERSÉCUTÉS, PARIS, ROBERT JAUZE.**
- RICHIARDI, J.-J. (1988) NEGOCIER L'ORIENTATION EN FAMILLE. PARENTS ET ADOLESCENTS AU SEUIL DE LA FORMATION POSTOBLIGATOIRE, GENEVE, SERVICE DE LA RECHERCHE SOCIOLOGIQUE, CAHIER N° 27.**
- SCHUBAUER-LEONI, M.-L. (1986) LE CONTRAT DIDACTIQUE : UN CADRE INTERPRÉTATIF POUR COMPRENDRE LES SAVOIRS MANIFESTÉS PAR LES ÉLÈVES EN MATHÉMATIQUE, JOURNAL EUROPÉEN DE PSYCHOLOGIE DE L'ÉDUCATION, 1, N° 2, PP. 139-153.**
- SCHUBAUER-LEONI, M.-L. (1988) MAÎTRE-ÉLÈVE-SAVOIR : ANALYSE PSYCHOSOCIALE DU JEU ET DES ENJEUX DE LA RELATION DIDACTIQUE, GENEVE, FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION (THÈSE).**
- WEISS, J. (1986) LA SUBJECTIVITÉ BLANCHIE ?, IN J.-M. DE KETELE, (DIR.), L'ÉVALUATION : APPROCHE DESCRIPTIVE OU PRÉSCRIPTIVE ?, BRUXELLES, DE BOECK, PP. 91-105.**

WEISS, J. (1992 A) L'ENSEIGNANT AU COEUR FROID OU L'OBJECTIVITE EN EVALUATION, MESURE ET EVALUATION EN EDUCATION, VOL. 14, N° 4, PP. 19-31.

WEISS, J. (1992 B) VERS UNE EVALUATION INTERACTIVE A L'ECOLE, NEUCHATEL, IRDP.