

ÉVALUATION

(*Educateur* n° 4-5 « Spécial Grenoble »)
Réponse à Pascal DECOURT)

Ecrire un texte dans un bulletin, à l'adresse d'un public bien défini, les participants au congrès de Grenoble, se fait dans un but bien déterminé et dans un style qui ne convient pas forcément à une publication différente.

Il s'agissait essentiellement de sensibiliser les congressistes au débat organisé par le secteur « Evaluation », d'où un ton volontairement interpellateur.

De même, la réaction de Pascal DECOURT à ce débat risque de demeurer peu compréhensible aux lecteurs de L'Educateur qui n'y ont pas participé.

Mais la publication de ce texte nous oblige à demander la parution de la réponse plus détaillée faite, comme promis, dès le retour du congrès, par Xavier Nicquevert, même si elle se réfère, elle aussi, à certains points du débat.

Nous nous proposons de rendre compte prochainement de ce débat dans son ensemble. Puisse, ce premier échange lui servir d'introduction.

Le secteur « Evaluation »

Oui, il est possible que le sens de quelques allusions précises à des propos échangés à Grenoble échappe aux lecteurs de L'Educateur qui n'étaient pas dans l'amphi ce jour-là.

Tout de même, l'intérêt de la réponse de Xavier Nicquevert à Pascal Decourt me semble justifier le risque pris en passant dans le n° 4-5 (page 34) les textes en question. Ce premier échange nous fait espérer impatientement la suite annoncée.

Ne sommes-nous pas ici un peu plus avant encore dans la marche « jusqu'aux chemins difficiles de l'autonomie ? » Vos réactions nous diront si nous avons eu raison.

Guy CHAMPAGNE

Réponse de Xavier NICQUEVERT, Le Jas Blanc, 13840 Rognes à Pascal DECOURT :

Le 8 septembre 1981.

Mon cher camarade Pascal,

Je te réponds parce que j'en ai envie et parce que je me sens concerné, ayant eu une part active dans le débat auquel tu te réfères dans ton texte diffusé dans le journal du congrès. Tu te doutes bien qu'on en a un peu causé de ce papier dans le secteur Evaluation, mais il a été décidé de ne pas y donner de réponse par la même voie : cela aurait risqué de prendre un tour polémique et puis surtout, il nous serait difficile de réfuter efficacement chacun des arguments ou chacune de tes critiques sans avoir la possibilité de faire de longs développements.

J'ai tenu cependant à te faire savoir le plus vite possible que nous avons bien reçu tes réactions. J'aurais aimé déjà te dire que nous comprenions tes réticences, que nous les trouvons naturelles et que même nous n'en sommes pas encore à tout dominer. Je voulais aussi constater que tu nous avais permis de mesurer notre incapacité à nous faire comprendre. Si nous engageons le dialogue avec des gens comme toi, qui souhaites le débat et sembles ne pas vouloir en rester au stade des réactions viscérales, nous avancerons nous-mêmes dans le travail que nous avons voulu entreprendre pour une définition Freinet du mot évaluation.

Nous étions conscients des risques que nous prenions en proposant ce débat : bien difficile de transmettre en si peu de temps et avec la seule aide de mots ce qui est peut-être un cheminement, une réflexion que chacun, chacune aurait à faire. C'est

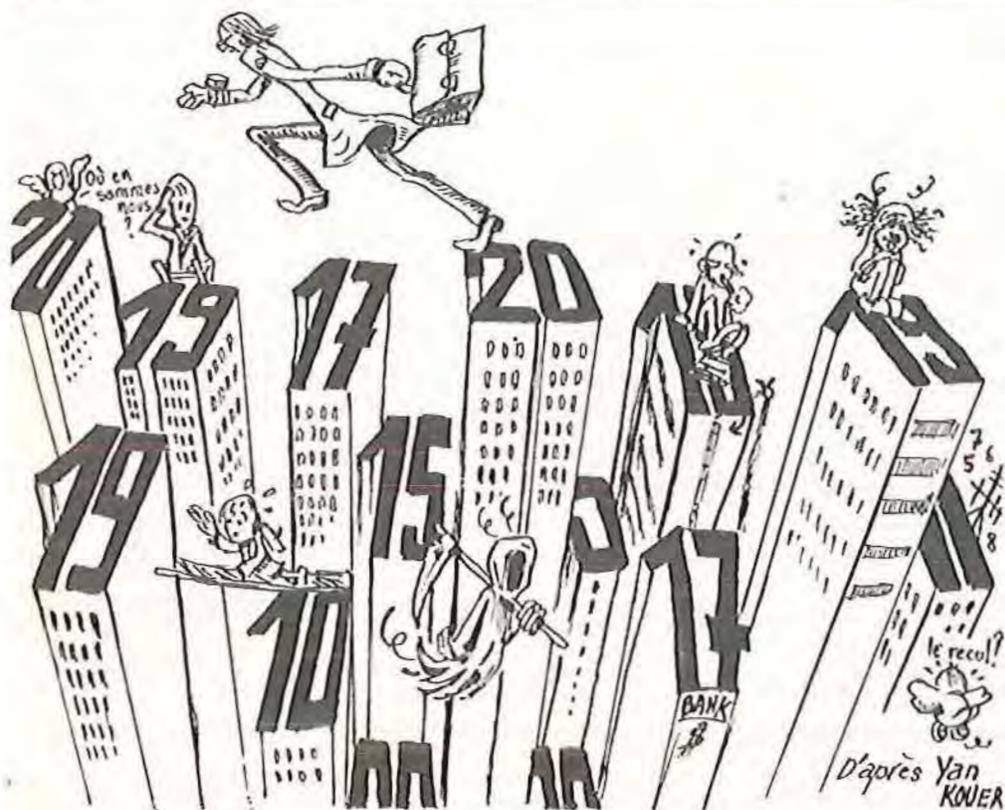
pourquoi, plutôt que de reprendre point par point ton papier, je voudrais t'inviter à avoir maintenant un autre regard vis-à-vis de toutes ces questions.

Ce qui m'a obligé à évoluer radicalement dans ce domaine, c'est quand je me suis retrouvé avec des adultes.

A ce moment-là, quittant la S.E.S. — où ces problèmes sont d'ailleurs considérés souvent comme peu importants —, j'ignorais jusqu'au mot évaluation et si dans ma classe il y avait beaucoup de plannings — mais aucun brevet — je crois bien que je considérais qu'ils étaient là :

- d'abord pour méduser l'inspecteur ;
- ensuite pour servir de stimulant : le truc de Paul Le Bohec, « voir monter sa punaise ».

Par contre j'ai beaucoup travaillé à tout ce qui concerne la prévision et les bilans. Ça, je ne trouvais pas que c'était un compromis, mais bien un élément important de formation. Nous en étions arrivés, en fin de 6^e à ce que les enfants prévoient eux-mêmes toutes les activités de la classe, au niveau collectif et tous leurs travaux personnels, et cela pour une semaine. le conseil de coopérative était essentiellement consacré à reprendre point par point ces prévisions, à voir ce qui avait été fait (et l'apprécier qualitativement), ce qui ne l'avait pas été (et chercher pourquoi) et même à essayer de distinguer là-dedans, en particulier pour les activités d'apparence non scolaire quelles acquisitions avaient été faites. Le tout était consigné dans le journal mural affiché en permanence (une feuille par semaine). Mais, bien évidemment, puisque je ne connaissais pas le mot, il ne me serait pas venu alors l'idée de classer ça dans l'évaluation — on parlait plutôt de faire le bilan de la semaine, tout simplement.



Tu parles si j'ai ouvert mes oreilles, quand au premier stage que j'ai fait avec des adultes, au cours de ma «formation» de conseiller en formation continue, j'ai entendu le responsable dire : «*Nous allons faire l'évaluation de la session*»; à part le fait qu'on ne parlait plus de prévisions ou de plans de travail, mais qu'on se gargarisait de mots comme «objectifs visés, objectifs atteints...», j'ai trouvé que ça ressemblait fort à mes bilans, bien qu'on se targuait de vouloir utiliser des «outils d'évaluation», de «mesurer les écarts» entre les objectifs visés et ceux qu'on avait désignés comme atteints.

Dans ces cas-là on a vite fait de se rassurer en se disant : «*Ah bon ! je vois : ils appellent ça autrement, mais c'est la même chose.*»

Mais c'est vraiment lorsqu'on est confronté avec la formation des adultes qu'on est confronté au problème. Là, finalement, c'est le contexte favorisant, on pourrait même dire obligeant à une pédagogie non traditionnelle qui amène à reconsidérer la question : plus d'alibis ! Pas question de dire que l'institution nous oblige à mettre des notes.

Et pourtant les adultes veulent savoir quels progrès ils font, où ils en sont. Je ne crois pas qu'il s'agisse seulement d'une réminiscence de l'école, surtout pour ceux qui prennent sur leur temps de loisir : ils n'ont pas de temps à perdre et ils ne veulent pas non plus qu'on leur dore la pilule. Ne penses-tu pas qu'il en soit de même pour les enfants : n'interpréterais-tu pas comme un signe de maturité, un progrès vers l'autonomie si un enfant te demande, lui aussi, où il en est ?

Bien sûr qu'il y a toute la pression de l'environnement, l'inquiétude des parents dans une telle question : ça aussi, ça fait partie des choses que nous ne maîtrisons pas, peut-on le dédaigner ?

Dans l'exemple du gamin de Marc allant chercher sa maman pour lui faire constater une réussite, nous voulions insister sur le besoin d'être reconnu. Si tu reprends *Essai de psychologie sensible* (qui rejoint en cela bien des psychologues) tu remarqueras l'importance qu'attache Freinet à des réussites aussi importantes que celle-ci : être capable de grimper seul un escalier, quel progrès vers l'autonomie pour un petit de trois ans !

On remarque des réactions du même type quand un petit, une petite du C.P. déchiffre seul(e) pour la première fois un texte nouveau : l'accession à la lecture, c'est vraiment l'accession à un autre monde, celui des grands, ne faut-il pas que tout le monde le sache ? (Quand on a envie de grandir, bien évidemment.)

Il me semble à moi que c'est vraiment être cohérent avec un souci (trop souvent clamé à mon goût) de donner aux enfants de plus en plus d'autonomie que de chercher toutes les occasions de lui faire prendre conscience de son avancée, et en même temps l'engager à faire davantage. Je crois que le fait de le dire, de le lui dire, de lui montrer qu'on a vu son progrès est une stimulation importante. Y a-t-il absolument nécessité de l'inscrire sur des plannings ? J'en suis moins sûr ; c'est plutôt nous qui avons besoin de ce type d'enregistrement.

Nous sommes nombreux, au chantier Evaluation à partager ta crainte de voir tout cet appareil d'épreuves et de brevets devenir une fin en soi. Il me semble pourtant que Michel Mouveau, dans la présentation qu'il a faite a bien insisté sur ce danger : il est absolument indispensable de distinguer les phases : apprentissage, compréhension, consolidation, mécanisation et contrôle des acquis a posteriori : on veut vérifier ce qui est vraiment acquis, à distance du temps d'apprentissage.

Il a insisté aussi sur les contrôles ponctuels qui peuvent être faits de différentes manières en cours d'apprentissage afin de voir comment se déroule cet apprentissage : ce ne serait d'aucune utilité de laisser des enfants entasser les fiches et les livrets si on ne détecte pas les erreurs au fur et à mesure. S'il y a erreurs cela veut peut-être dire que l'enfant n'a pas compris, mais peut-être bien aussi que l'outil ou l'exercice proposé ne lui convient pas. Michel a expliqué comment il était alors aiguillé vers d'autres fiches, d'autres livrets. Quand il nous a expliqué ça pendant la rencontre, j'avais trouvé que ça permettait mieux à chaque enfant de suivre son itinéraire personnel et de marcher de réussite en réussite, après analyse des échecs momentanés. Faire participer l'enfant à cette analyse et à la construction de ses itinéraires, n'est-ce pas lui redonner confiance en dédramatisant l'échec ? N'est-ce pas plutôt rassurant quand on dit : «*Hé bien ! tu vois, là, pour l'instant, ça a l'air un peu difficile pour toi, essayons de voir où tu as buté, comme ça on pourra chercher comment faire pour que tu y arrives*» ?

Voilà, au point où nous en sommes actuellement dans notre travail, nous pensons que toutes ces démarches qui permettent aux enfants de mieux se situer, de savoir où ils en sont, de prendre du recul sur leur travail, tout cela ce sont des démarches d'évaluation.

Nous avons assez longtemps buté sur le terme d'ailleurs. Il se trouve que c'est celui-là qui prime maintenant partout. On peut même penser que dans peu de temps ce sont les inspecteurs eux-mêmes qui vont faire force conférences pédagogiques pour dire qu'il ne faut plus noter mais évaluer (scientifiquement, cela va sans dire) le travail des élèves. C'est même déjà commencé : un copain nous a montré toute une grille de capacités qui doivent avoir été évaluées pour le dossier d'entrée en 6^e et ce dans tous les domaines, y compris la camaraderie, le sens coopératif ou le sens artistique. C'est pourquoi nous nous sommes dit qu'il était urgent d'arriver à temps afin de pouvoir :

- indiquer quel sens nous, nous donnons à une évaluation en pédagogie Freinet ;
- proposer des modalités d'évaluation cohérentes avec notre conception et en même temps susceptibles de protéger les enfants de ce fléau beaucoup plus terrible encore que la notation arbitraire que peuvent constituer ces fameuses grilles de comportements.

Et c'est bien ça qui va être le plus délicat : on risque bien d'être pris au piège, nous qui répétons sans cesse que nous voulons développer chez l'enfant bien d'autres choses que des connaissances scolaires. Comment les faire reconnaître sans que cela puisse éventuellement être utilisé contre l'enfant et surtout sans tomber dans une sorte de moralisme en définissant ce qui pourra être considéré comme le bon comportement ?

Une dimension importante de l'évaluation, que j'ai découverte avec les adultes et qui rejoint l'une des fonctions que nous cherchons à donner au conseil de coopérative : la mise en cause du pouvoir du formateur et des méthodes qu'il a utilisées. Je crois que c'est vraiment un but vers lequel il nous faut tendre : quand il est possible à un groupe, à des adultes, à des adolescents (et je ne sais pas dans quelle mesure à des enfants) d'analyser en quoi l'action du formateur a permis ou n'a pas permis l'atteinte d'un objectif, j'ai l'impression qu'on a là un indice de maturité assez élevée : il faut une indépendance certaine pour le faire de manière explicite. Si cela permet au formateur de «rectifier le tir» à temps voulu, ce n'est pas forcément facile à entendre et à accepter ; en ce sens, c'est extrêmement formateur pour lui.

Cela n'est possible, évidemment que si chacun était bien au courant du but à atteindre. Le meilleur moyen, finalement pour le formateur de garder tous les pouvoirs, même avec l'attitude la plus ouverte, n'est-ce pas de cacher ce but en disant : «*Faites-moi confiance et suivez-moi, je vous dirai à la fin si vous êtes arrivés !*»