

Evaluation et contrôle

Au Salon des Apprentissages de Nantes (Novembre 92) Jacques Ardoine, professeur à l'Université de Paris VIII a défini les notions d'évaluation et de contrôle.

Des pratiques ancrées culturellement...

En amont des emplois plus systématiques, techniques, voire méthodologiques, le plus souvent liés à une orientation praxeologique qu'on pourra ensuite vouloir privilégier, en fonction de tels ou tels objectifs et stratégies, il y a toujours **des pratiques évaluatives spontanées** observables au niveau des comportements humains, individuels et collectifs. Celles-ci aboutissent finalement à exprimer, si ce n'est à formuler, des jugements.

Chacun d'entre nous est ainsi amené, dès son plus jeune âge, à **reconnaître, à différencier et à distinguer** à travers son expérience vécue, constituant sa **sensibilité propre** (sensations, perceptions, émotions, affects, implications, sentiments, représentations, opinions, croyances etc.), ce qui lui plait, ce qui lui déplaît, ou ce qu'il

considère comme lui étant relativement indifférent. Des élaborations plus sophistiquées en résulteront ultérieurement, notamment esthétiques (le goût, la distinction), éthiques, scientifiques etc. Quelles que puissent être l'ampleur et l'originalité des résonances individuelles et subjectives en chacun, ces pratiques évaluatives spontanées sont donc ancrées culturellement. En ce sens, évaluer consiste donc à juger en se plaçant à un point de vue mettant en jeu une ou plusieurs valeurs, à estimer ou à apprécier un état, un objet, une action etc.

... à une évaluation réfléchie

Quand on parle aujourd'hui, à l'envi, d'évaluation, dans le cadre des systèmes éducatifs, dans les entreprises, au niveau des agences gouvernementales et des administrations, au sein des organisations internationales, il s'agit encore de pratiques évaluatives, mais cette fois **réfléchies, rationalisées** et déjà relativement **instrumentées**. Ce sont donc, plus ou moins distinctement considérées :

- des performances individuelles ou collectives, éventuellement les potentiels censés permettre celles-ci dans le futur,
- des aptitudes,
- des capacités,
- des tendances,
- des compétences,
- des acquis antérieurs, fruits de formations et d'expériences,
- un niveau global de productivité,
- des courbes de progression et de croissance économique,
- des données intéressant le moral " et le " climat " social (niveau de satisfaction),
- des innovations,
- des actions intéressant le développement collectif ou visant le changement des attitudes,
- des politiques,
- des plans et des programmes,
- des choix entre des solutions comparées entre elles, qu'il s'agit d'estimer et d'apprécier, etc. le plus souvent dans un souci d'aide à la décision et d'optimisation de l'action, à travers des études et par le truchement d'experts, parfois, plus rarement, dans une intention plus délibérée de recherche.

Evaluation et contrôle

Un tel travail critique s'effectuera en s'appuyant sur l'élaboration, tout à la fois préalable et néanmoins continuée, de critères permettant ensuite de retenir des indicateurs aboutissant ainsi à un dispositif mettant en oeuvre les procédures appropriées. Mais en fait, deux types d'interrogations, que nous gagnerions à dissocier, dans un premier temps, pour mieux reconnaître chacun d'eux en sa



spécificité respective, quitte à devoir les réarticuler ensuite, s'entrecroisent et se gêneront mutuellement tant qu'ils resteront confondus :

-l'un intéressant principalement le constat, en vue d'une comparaison recherchant la conformité, ou à défaut, la mesure des écarts entre ce qui est, les résultats, les phénomènes observés, et ce qui devrait être (norme, gabarit, modèle), plus ordonné à la question de la cohérence et de la compatibilité, au sein d'un même ensemble, toujours supposé homogène, même quand il se présente de façon encore désordonnée, et dont le développement attendu est celui d'une logique hypothético-déductive ;

-l'autre plus ou moins explicitement inscrit dans une (ou des) temporalité(s) **priviliégiant les interrogations relatives au sens**, comportant, cette fois, **des questionnements multiples**, parce que la réalité analysée est explicitement supposée constituée de données complexes, indécomposables (ce qui dans le cas contraire permettrait de les envisager comme réductibles en des éléments plus simples), hétérogènes entre elles. Celui-là correspond plus étroitement à ce qu'il est convenu d'appeler, par ailleurs, contrôle ou vérification, tandis que celui-ci convient mieux à ce qui spécifierait, éventuellement, l'évaluation au sens propre du terme.

Ces deux formes de questionnement ont, l'une comme l'autre, leurs raisons d'être et présentent toutes deux un intérêt légitime, mais n'expriment ni les mêmes intentionnalités, ni ne se réfèrent, probablement, aux mêmes « visions du monde », c'est à dire entraînent des

définitions très différentes, voire incompatibles, de leurs objets respectifs.

La distinction entre elles n'est plus seulement à concevoir en termes seulement méthodologiques, comme dans le cas du dyptique devenu traditionnel dans le champ pédagogique : évaluation sommative / évaluation formative (ou formatrice), mais **suppose plutôt la reconnaissance de paradigmes, de formes épistémologiques bien distinctes : explication et compréhension** (implication), pour reprendre ici les termes de Dilthey.

Des exemples

Pour prendre un exemple, il peut s'avérer tout à fait souhaitable, utile et fécond de se demander, à propos d'un programme de formation, conçu dans la perspective d'une pédagogie par objectifs, si ces derniers ont bien été successivement atteints, et dans quelle proportion ; si le programme est bien adapté aux populations auxquelles on le destinait ; s'il y a une correspondance suffisamment établie entre la progression dans l'apprentissage et les performances professionnelles ou scolaires attendues ultérieurement.

Mais il serait tout aussi utile, souhaitable et fécond de s'interroger, ensuite, **sur les différents sens** que peuvent revêtir de telles pratiques ; sur leur pertinence par rapport à des projets visées plus globaux (ceux de la société, ceux des formés, ceux des formateurs, etc...). Dans ce dernier cas il ne s'agit plus du tout de comparer les données enregistrées ou recueillies à des normes ou à des modèles préétablis mais

d'analyser plus finement, plus contradictoirement aussi, des situations acceptées comme complexes (non-décomposables). Nous sommes, alors, dans le cas d'une herméneutique (interprétation) et d'une approche nécessairement multi-référentielle. Là où le contrôle, la vérification, se limitent à des procédures, à des séquences closes, indifférentes à la durée, l'évaluation est une démarche, un jeu de processus tout à la fois inscrits dans une durée mais aussi constitués dans une large mesure par celle-ci.

D'autres exemples auraient pu être retenus au lieu du précédent. On pourrait, en effet, proposer des éléments d'analyse tels que ceux que nous venons d'exposer pour un programme de pédagogie par objectifs, s'il s'agissait d'un plan de développement économique, financier ou industriel, ou de la mise en place d'une politique d'alphabétisation ou d'éducation sanitaire. Dans tous les cas, les interrogations relatives au sens impliqueront que les différents protagonistes de la situation, les acteurs-auteurs, se retrouvent effectivement associés, pour l'entreprise d'évaluation, avec les personnes apportant éventuellement une contribution et un regard extérieur.

Le contrôle : l'un des moyens de l'évaluation

Dans l'optique que nous développons ici, voulant théoriser les pratiques évaluatives, il s'agit donc de comprendre qu'avec le contrôle et l'évaluation (au sens plein de ce dernier terme) nous avons en fait à notre disposition **deux investissements** de la fonction critique, différents parce que mettant chaque fois en jeu leur

paradigme respectif, **éventuellement complémentaires**, à partir d'une distinction préalable.

Ces deux démarches ne font nullement double emploi et se révèlent l'une comme l'autre nécessaires. Mais, en revanche, lorsqu'elle est prise dans son acception la plus large, **l'évaluation, voulant discriminer** entre les données constitutives d'une situation, entre les différentes facettes présentées par un objet, pour pouvoir en estimer ou en apprécier la valeur en **s'interrogeant sur le sens** qu'elles sont amenées à prendre en fonction des différents contextes auxquels elles se réfèrent, contient bien **le contrôle** (et l'intention comme la capacité de mesure qui l'accompagnent généralement), **en tant qu'un des moyens qu'elle se donne**. La réciproque n'est pas vérifiée. Le contrôle, défini comme l'investigation systématique à travers un dispositif approprié, met en oeuvre des procédures, selon une séquence donnée, le plus généralement aussi brève que possible, en vue d'établir la conformité, si ce n'est l'identité, entre une norme, un modèle, et des phénomènes que l'on y compare, ou, à défaut, de permettre la mesure des écarts. Il ne contient jamais, en lui-même, l'évaluation en tant qu'interrogation sur le sens. C'est, finalement, plus la qualité du regard porté sur l'objet que la nature de ce dernier, ou les outils (« grilles », échelles de mesure), mobilisés qui fait la différence.

Dans la recherche scientifique

Le problème se repose, pratiquement dans les mêmes

termes, quand il s'agit de la recherche scientifique.

Si cette dernière est uniquement conçue selon un modèle canonique privilégiant l'administration de la preuve, ou, à défaut, des formes de démonstration à partir de raisonnements logico-mathématiques, l'évaluation des procédures, des expériences, des produits, s'effectue essentiellement en termes **de contrôle et de vérification**.

Lorsque la recherche, notamment dans le champ des sciences de l'homme, se pense au moins autant en fonction d'une analyse compréhensive des effets de sens qu'à partir d'une explication toujours possible des effets de force, **l'évaluation**, sans exclure le contrôle et l'analyse quantitative, comme autant de moyens parmi d'autres, s'élargit jusqu'à supposer également des approches alternatives, historiques, ethnologiques, herméneutiques, multiréférentielles. Reconnaisant désormais, du seul fait d'une prise en compte de l'intentionnalité, un statut à l'implication, à l'imaginaire, à l'inconscient etc..., à travers le jeu des représentations.

Evaluation et projet

Enfin, par rapport au pôle plus explicitement praxeologique de l'axe où elle s'inscrit, la relation entre l'évaluation et le projet est également intéressante à prendre en considération. Quand le projet n'est pensé que de **façon** programmatique, ce qui est le cas le plus fréquent pour les projets d'établissement demandés un peu partout aujourd'hui, il peut donner naturellement matière à **contrôle**, mais il peut encore

susciter profitablement **une évaluation** en termes d'interrogation sur le sens (faute de quoi, même en cas de succès des programmes, rien n'empêcherait ceux-ci de tendre à l'insignifiance *).

Lorsqu'un projet-visée existe distinctement des énoncés programmatiques et stratégiques en termes d'objectifs, il ne peut être qu'évalué (au sens plein du terme) par ceux qui l'ont conçu, assistés ou non de personnes-ressources externes. Il ne relève pas d'un contrôle. Mais le projet-visée, quand il fait l'objet d'énoncés explicites, est aussi la source nécessaire de sens à laquelle on se référera quand il s'agira d'évaluer effectivement, et non seulement de contrôler des pratiques.

Ici encore, la relation d'une démarche, d'un processus, avec la temporalité, par le caractère tout à la fois passé (racines, origines, données fondatrices), présent et futur du projet est bien marquée. **L'évaluation proprement dite reste liée à l'histoire d'un phénomène, d'une situation, d'une personne, d'une communauté, etc.** »

Jacques Ardoino

**Dans les faits, le plus souvent, les tentatives d'évaluation, d'audit, de diagnostic, justement parce que confiées à des experts, constituent des formes plus ou moins sophistiquées de contrôle.*

Les éléments mis en gras l'ont été par la Rédaction