

— entre la problématique générale et le traitement des exemples retenus, il y a fréquemment un vide, un espace qui n'est pas parcouru. Les documents cités par J. Aubegny ressemblent trop souvent à des notes prises en cours de réunion et livrées brut de décoffrage, à des séries de remarques pas retraitées, hiérarchisées, mises en relation (cf. pp. 118-119).

Le formateur est, par position institutionnelle, particulièrement exposé à se noyer dans l'entre-deux des pratiques et des théories : soit il illustre une théorie avec des zestes de pratique, soit il fait du récit qu'il habille de lambeaux de théorie.

Il semble parfois que J. Aubegny ait logé le maximum sinon tous les exemples de ses pratiques d'évaluation dans une structure expositive générale et formelle qui n'interroge pas vraiment les exemples relatés. L'exposé sur l'audit est intéressant et complet (Chapitre IV) mais il est suivi d'un chapitre qui expose trois morceaux d'analyse de pratiques hétéroclites : un guide sommaire, une relation d'opération que l'auteur lui-même ne qualifie pas d'audit, puis, en vrac, quelques outils.

— la même distorsion se ressent à propos de la notion « d'évaluation du quatrième type » que propose J. Aubegny dans le dernier chapitre. L'énoncé des caractéristiques montre qu'il s'agit d'une classique intervention d'analyse institutionnelle de type psychosociologique où l'innovation — positive — est la modération par passage à l'écrit. L'exemple rapporté montre de fait qu'il s'agit d'une opération d'« accompagnement évaluatif » même si on la baptise « évaluation-action différentielle et intégrative » !

Mais il faut lire J. Aubegny : on ne se bouscule pas sur le terrain qu'il prospecte. Il y a placé quelques balises incontournables... pour une géographie à approfondir.

M. LECOINTE
MAFPEM de Bordeaux



REYNOLDS (David) (ed.). — « Teacher appraisal and development ». — *School Organization*, 1987, vol. 7, n° 2, pp. 129-259.

Ce numéro spécial de la revue « *School Organization* » d'août 1987 est consacré à l'évaluation et à l'amélioration des enseignants en Grande-Bretagne. Tous les articles font état de la controverse qui a

suivi la proposition du gouvernement de systématiser et d'officialiser une évaluation des enseignants dans les écoles britanniques. Sur fond de grèves tournantes, ce projet d'une évaluation envisagée comme moyen de promotion et donc subordonnant le salaire au mérite, ne pouvait être que mal accueilli par des enseignants se considérant comme sous-payés et surchargés de travail. L'article de Peter Wilby, « *Teacher Appraisal: A review of press coverage of the issue 1985-87* » retrace ces événements à partir d'une étude fort intéressante des titres de la presse. Les autres articles reflètent la participation des spécialistes de l'éducation au débat, leurs opinions et leurs réflexions sur le processus d'évaluation des enseignants, sa fonction et ses objectifs. Ils étudient les moyens de rendre l'évaluation acceptable et utile à l'amélioration de l'enseignement.

Les deux premiers articles évoquent le projet du gouvernement et la place actuelle, très réduite, de l'évaluation dans le système éducatif britannique. Et surtout, ils contiennent des réflexions générales sur les raisons d'être, les objectifs et le fonctionnement de l'évaluation. Dans d'autres pays de langue anglaise, les projets d'évaluation sont plus développés comme le montrent deux études, l'une aux États-Unis, l'autre en Australie. Elles sont suivies de quatre études fondées sur des expériences d'évaluation britanniques; on y fournit des exemples de questionnaires et de grilles d'évaluation utilisés à ces occasions. Le dernier article fait le point de la situation et constitue une conclusion éclairée pour l'ensemble de la revue.

Reynolds analyse les raisons idéologiques et sociologiques du projet d'évaluation. Il l'attribue à la tendance actuelle à la centralisation du système éducatif, à la doctrine du rationalisme scientifique qui pré-suppose une solution simple et logique aux problèmes complexes du système, ainsi qu'au besoin actuel d'augmenter la crédibilité de l'éducation auprès du public qui va de pair avec la tentative de mettre le système éducatif davantage au service de la société et de son économie. Dans cet ordre d'idées Reynolds et Kyriacou notent que l'évaluation peut être considérée comme un moyen de gestion du personnel et en particulier un moyen d'éliminer les enseignants incompetents afin d'améliorer le niveau dans les écoles. Cependant, les chercheurs en éducation et les syndicats d'enseignants envisagent plutôt l'évaluation comme un moyen nécessaire et préliminaire à la formation continue (une évaluation formative plutôt que sommative) et indépendant de la promotion ou de la rétrogradation.

Les quelques expériences d'évaluation qui existent actuellement sont basées sur l'auto-évaluation et les entretiens plutôt que sur une observation en classe telle qu'elle est préconisée par le gouvernement. Reynolds s'interroge sur le processus d'évaluation: Qui doit évaluer?

Que doit-on évaluer et sur quels critères? À quelles fins doit-on utiliser les données collectées au cours de l'observation? Comme Kyriacou, il insiste sur la nécessité d'inscrire l'évaluation dans un projet plus vaste de développement professionnel et d'amélioration de l'ensemble d'un établissement. De plus l'évaluation devra impliquer une concertation dans l'école pour être acceptable. Parmi les bénéfices potentiels de l'évaluation, une meilleure communication dans l'école ainsi que la clarification des objectifs figurent en bonne place. Kyriacou, pour sa part, met l'accent sur les problèmes posés par le processus et propose une solution: une observation volontaire par des pairs choisis par l'enseignant et basée sur une fiche d'évaluation conçue dans l'établissement.

L'étude de Boulter sur les pratiques américaines en la matière a été effectuée selon les axes suivants: philosophie et pratique de l'évaluation, méthodes, efficacité, rapports éventuels avec la situation en Grande-Bretagne. À San Diego et à Denver, des inquiétudes sur le niveau jugé insuffisant dans les écoles ont conduit les autorités des états à instituer un système d'évaluation officiel visant à améliorer la prestation des enseignants selon un processus décrit par l'auteur. L'accent est mis sur l'évaluation formative. Les résultats semblent positifs mais l'auteur émet quelques réserves sur l'efficacité de ce système.

Dans certains états d'Australie étudiés par Dimmock, l'évaluation est pratiquée depuis de nombreuses années. Depuis peu, on reconsidère ses objectifs et on se tourne vers la formation continue au détriment de la promotion dont les perspectives sont de plus en plus réduites pour des raisons budgétaires. Il existe deux sortes d'évaluation: l'une est pratiquée par un inspecteur de l'État, l'autre par un panel d'évaluateurs comprenant des pairs (elle comprend des entretiens, des témoignages et des observations en classe). En Australie comme en Grande-Bretagne, les enseignants se méfient de l'évaluation et il existe des différences de vues importantes entre le gouvernement et les syndicats d'enseignants.

L'étude de Bell et Arnold est fondée sur les débats d'un congrès qui réunissait des spécialistes de l'éducation et des représentants de l'industrie et dont le but était d'identifier les avantages de l'évaluation, d'évaluer les expériences d'évaluation de certaines écoles et de concevoir un nouveau processus d'évaluation à l'usage des écoles. Les auteurs mettent l'accent sur l'aspect volontaire et formatif de l'évaluation et sur l'importance d'une formation à l'évaluation pour tous ceux qui y participeront. Ils évoquent aussi les difficultés inhérentes au processus et ses avantages pour les enseignants et les établissements.

Selon Moyles, étant donné la complexité de la situation d'enseignant en maternelle et dans le primaire et la difficulté évidente d'évaluer de l'extérieur toutes les variables simultanément, l'auto-évaluation pourrait être la solution, à condition que certaines conditions soient réunies dans l'école.

Diffey donne une série de conseils pratiques sur la manière de conduire un entretien d'évaluation, exercice difficile qui implique des techniques à apprendre et à développer. Les techniques interactives et l'utilisation des questions en sont les aspects essentiels ainsi que la nécessité d'un climat de confiance réciproque.

Dixon nous donne son point de vue de chef d'établissement sur l'évaluation pratiquée dans son lycée depuis 1983. Il décrit le processus et les conditions favorables à sa réussite et évoque les orientations possibles pour l'avenir.

Enfin, M. Dadds émet des doutes à la fois philosophiques et pragmatiques au sujet de l'évaluation des enseignants telle qu'elle est actuellement conçue par le gouvernement britannique. Son article, bien que plus polémique, reflète les points de vues qui apparaissent dans les autres articles de la revue. Citons la pour conclure : « Ce qu'il faut mettre en question (et peut-être craindre) », ce n'est pas l'évaluation en tant que telle mais « une évaluation imposée de l'extérieur, dénuée de souplesse, sans fondement théorique et qui néglige nos besoins et notre processus d'apprentissage. C'est le fond du problème ».

Joëlle OUHLEN
Professeur de lycée



GATHER THURLER (Monica), PERRENOUD (Philippe). — *Savoir évaluer pour mieux enseigner. Quelle formation des maîtres ?* — Genève : Service de la Recherche Sociologique, 1988, Cahier n° 26. — 144 p.

Dans l'abondance des écrits portant sur l'évaluation, cet ouvrage retient l'attention à un double titre : par son origine et par son sujet. Les textes qu'il rassemble sont issus d'une rencontre internationale sur l'évaluation organisée à Fribourg en septembre 1987 par l'ADMEE-Europe — Association pour le Développement de la Mesure et de l'Évaluation en Éducation — (devenue, depuis 1988, « Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éduca-