

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-

tion » ... changement significatif). Cette rencontre fait suite à celle de Dijon en 1986 sur le thème « Évaluer l'évaluation » (INRAP, Évaluer l'évaluation, Dijon, 1988) et, par delà la constitution de l'association, renvoie au Colloque de mars 1978 à l'Université de Genève dont les actes représentent encore un instrument de travail de premier ordre (L. Allal, J. Cardinet, Ph. Perrenoud, (éd.). *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Berne, Lang, 1979).

Le thème abordé témoigne d'une évolution dans les préoccupations des chercheurs. Soucieux de contribuer au développement de pratiques d'évaluation formative efficaces, ils ont perçu les limites d'une instrumentation trop lourde pour être utilisable en classe. Dès lors, c'est à l'enseignant lui-même qu'il revient de s'approprier et d'adapter les modèles généraux construits par les spécialistes : une formation à l'évaluation solide, théorique et pratique, devient un objectif essentiel.

Quelle formation ? Le débat s'ouvre en forme de « dispute médiévale » et oppose deux stratégies. L'une, défendue par Daniel Bain, intègre d'emblée la formation à l'évaluation formative aux didactiques : si l'on définit une didactique comme la mise en relation, dans une discipline déterminée, de deux modèles décrivant d'une part le fonctionnement de l'objet d'apprentissage, d'autre part le fonctionnement des sujets apprenants, alors le diagnostic et la remédiation éventuelle en font partie intégrante et toute généralité sur l'évaluation formative conduit à une impasse ou à un traitement superficiel. De son côté, Linda Allal ne conteste pas la légitimité d'une telle approche mais, restant en cela fidèle à ses orientations de 1978, elle l'estime insuffisante. Le simple alignement des méthodes élaborées pour chaque discipline ne suffit pas à donner un système d'évaluation applicable en classe : encore faut-il les articuler en un plan de gestion global de l'enseignement ; de plus, aux objectifs didactiques s'ajoutent des objectifs interdisciplinaires (compétences cognitives d'ordre supérieur) et transdisciplinaires (ayant trait au développement général de l'élève) qui relèvent d'une approche générale de l'enseignement.

Alternative ou complémentarité ? La lecture du débat et celle des six comptes rendus d'expériences en cours qui le suivent laissent penser que, dans l'état actuel de la formation des enseignants, la diversité des apports et des perspectives ne doit pas être réduite : une formation générale est indispensable — en ce domaine comme dans d'autres (démarches d'apprentissage, problèmes généraux d'organisation de la classe, travail en équipe, relations avec les parents, etc.) — mais, bien loin de dispenser d'une formation à l'évaluation intégrée à chaque discipline, elle la suppose et la conforte.

Mais que vise-t-on à travers une formation à l'évaluation, quelles qu'en soient les modalités ? Cette question fondamentale est abordée de façon concrète, claire et suggestive par Ph. Perrenoud : À quelle évaluation faut-il former et pour quelle école ? Faut-il former les enseignants en fonction des pratiques courantes d'évaluation, les préparer à mettre correctement des notes pour une sélection « raisonnable » ? Ou, refusant ce « réalisme conservateur », tomber dans l'« idéalisme béat » (ou héroïque !), travailler au changement global du système éducatif et aller dans le sens d'une pédagogie de la réussite pour tous, au risque d'entrer en contradiction avec les attentes du milieu scolaire sinon de la société ? Ph. Perrenoud tente de dégager une voie médiane, réaliste et mobilisatrice, et propose des perspectives de formation d'enseignants « acteurs » au sens plein du terme, capables d'analyser les situations, d'identifier leur marge de manœuvre, de prendre des risques calculés.

Sans être explicitement thématisée, c'est une conception déterminée de l'évaluation formative — et donc de l'aide à l'apprentissage — qui est en fait illustrée et précisée tout au long de ces réflexions sur le comment et le pourquoi de la formation. Mais l'intérêt de ces textes dépasse largement le thème de l'évaluation formative. Les problèmes essentiels de la formation des enseignants sont abordés et éclairés : l'organisation interne d'une formation à partir d'apports des « généralistes » et des spécialistes disciplinaires ; les objectifs respectifs de la formation initiale et de la formation continue ainsi que leur articulation ; la nécessaire cohérence entre les contenus d'une formation et ses modalités d'évaluation (L. Paquay) ; l'importance d'une formation des enseignants à l'analyse institutionnelle, à la communication et à la gestion des conflits...

Une unité de ton : le souci d'une formation à la fois efficace et réaliste sous-tend l'ensemble de l'ouvrage, aussi bien les réflexions théoriques, étayées par des exemples précis et prolongées par des propositions d'organisation, que les exposés d'expériences. Monica Gather Thurler en explicite le sens en conclusion : une telle formation suppose des liens étroits, une *triple alliance* (au sens d'une coalition visant à la rénovation de l'enseignement) entre la formation, la recherche et les praticiens. Hors de cette cohésion, point d'efficacité : telle semble être la conclusion majeure, et l'ADMEE-Europe en illustre la possibilité.

Ce livre tombe à point alors qu'il est question en France d'une nouvelle organisation de la formation des enseignants. Certains comptes rendus d'expériences apparaissent comme trop allusifs, parfois un peu loin du thème de la rencontre (par exemple sur le « com-

pagnonnage»). Mais ces textes issus de la rencontre de Fribourg forment un ensemble homogène, riche et suggestif.

R. FENEYROU
École Normale de Lille

L'AMÉLIORATION DU FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE

BOLLEN (Robert), HOPKINS (David). — *La pratique de l'auto-analyse de l'établissement scolaire*. — Paris: Economica, 1988. — 276 p.

VELZEN (W.G. van), MILES (M. B.), EKHOLM (M.), HAMEYER (V.), ROBIN (D.). — *Parvenir à une amélioration effective du fonctionnement de l'école*. Principes et guide pratique. — Paris: Economica, 1988. — 398 p.

HOPES (Clive) (dir.). — *Le chef d'établissement et l'amélioration du fonctionnement de l'école*. — Études de cas de dix pays de l'OCDE. — Paris: Economica, 1988. — 418 p.

ESKIL STEGO (N.), GIELEN (Kees), GLATTER (Ron), HORD (Shirley M.) (dir.). — *Le rôle des chefs d'établissement dans l'amélioration du fonctionnement de l'école*. — Paris: Economica, 1988. — 244 p.

Ces quatre ouvrages représentent la version française des premiers rapports de travaux de groupes issus de 14 pays industrialisés. Ils se sont réunis depuis 1982 à l'initiative du CERI (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement), organisme éducatif dépendant de l'OCDE, dans le cadre du « Projet international sur l'Amélioration du Fonctionnement de l'École » (ISIP en anglais). Les quatre ouvrages rendent compte de trois des six domaines explorés. Ils mettent ainsi à la disposition du lecteur français l'amorce d'une somme des pratiques, des discours et des recherches sur la place de l'école au sein de la société globale. Ne pouvant être exhaustif, nous essaierons d'aider le lecteur à aller au plus droit vers ce qui peut lui être le plus utile, selon l'intérêt qui le pousse vers ces ouvrages ; car ces