

JORRO Anne (2007). *Évaluation et développement professionnel*, Paris: L'Harmattan, 256 p.

Dans son développement liminaire intitulé « L'évaluation génératrice de développement professionnel? », Anne Jorro propose un véritable plaidoyer en faveur de l'évaluation comme instrument de la professionnalisation des enseignants. Il en va également de l'inscription du travail de formation des enseignants dans son époque, car la méfiance de la société vis-à-vis de l'évaluation est en train de s'estomper. L'angle sous lequel la question est abordée paraît frappé au coin du bon sens : pourquoi s'obstiner à séparer analyse des pratiques et évaluation alors que l'un de ces outils de formation appelle très naturellement l'autre? Y aurait-il un tabou de l'évaluation dès lors qu'on se préoccupe d'analyse de l'activité?

En fait, s'il est pertinent d'analyser l'activité professionnelle en contexte, il est au moins aussi important de confronter le réalisé au souhaitable si ce qui est visé est une possibilité d'ajustement. De même, si le rôle capital de l'analyse dans la compréhension des ressorts de l'action n'est pas contestable, elle ne peut à elle seule prétendre la réguler ; il est souhaitable d'intégrer au processus réflexif, outre une visée herméneutique, plus confortable à tenir il est vrai pour le formateur, une visée praxéologique nourrie par l'évaluation. Si l'on tient à analyser l'activité sans l'amputer des processus d'ajustements qui caractérisent le véritable professionnel, il convient donc, à côté de l'analyse proprement dite, de ménager la place de la réflexion évaluative.

152

On peut caractériser les fonctions de l'évaluation à partir des domaines où elle joue un rôle central pour l'acteur :

- elle participe à la construction de repères sur la profession sous forme de référentiels, de chartes, de règlements intérieurs qui lui permettent de saisir la valeur de son activité ;
- elle vient en appui au pilotage des dispositifs de professionnalisation ;
- elle aide à la structuration et à l'amplification du développement professionnel via l'autoévaluation et la coévaluation ;
- elle permet la reconnaissance institutionnelle liée à la certification.

Affirmer que l'évaluation joue un rôle essentiel dans le développement professionnel ne doit pas conduire à sous-estimer les risques qu'elle comporte, ni à négliger ce qui fonde sa légitimité : il y a risque lorsque, au-delà d'une appréciation de l'activité, on touche à la personne ; on est fondé à évaluer si l'on dispose en référence de compétences et de gestes professionnels connus et validés. Il convient donc d'évaluer en vue du développement professionnel des acteurs ou des organisations. Cela posé, les difficultés à surmonter sont multiples : comment aider un stagiaire à entrer dans un

processus qui lui permettra de s'approprier les gestes et de développer les habiletés du métier alors qu'il se trouve placé d'entrée de jeu face à un bloc de compétences identifiées comme des invariants de l'action ? Comment, à l'inverse, repérer des invariants dans l'activité réalisée par le stagiaire en contexte, avec ce qu'elle comporte de fluidité ? Ce repérage est pourtant nécessaire si l'on veut confronter ces invariants à l'activité attendue pour opérer des régulations. Comment un formateur s'y prend-il pour pratiquer une évaluation plurielle, seule capable de rendre compte de l'interaction entre savoirs théoriques, savoirs d'action, dynamiques identitaires, systèmes de valeurs, dimensions psycho-affectives ?

La réponse proposée à cette dernière question est de privilégier trois centres d'intérêt : les gestes structurant l'activité ; l'action effective et ses transformations (qualités énonciatives du professionnel, pertinence des gestes de mise en scène du savoir, efficacité des gestes d'ajustement de l'exécution) ; la manière dont le professionnel réfléchit l'expérience vécue pour se situer dans les différents univers où il agit. Parvenir à s'auto-évaluer exige du temps et ne peut s'acquérir que progressivement, au fur et à mesure du développement professionnel ; sans doute des grilles de référence spécifiant des niveaux d'appropriation peuvent-elles aider le débutant à se situer. Au-delà de l'attention portée à l'évaluation et aux résultats, le véritable enjeu est que chacun se sente responsable de ce qu'il fait : c'est ce principe de responsabilité qui ouvre la voie à la reconnaissance de soi en tant que professionnel.

Ensuite l'ouvrage propose une douzaine de contributions de chercheurs réparties sous quatre rubriques : « Processus d'évaluation », « Dispositifs d'évaluation », « Démarches d'évaluation », « Imaginaires et évaluation ». À noter : une excursion liminaire hors du champ de l'éducation puisque la première contribution traite de « l'autoformation des cadres européens de la net-économie ». Même ouverture pour les contributions finales intitulées « La validation des acquis de l'expérience : mythes et imaginaires sociaux » et « L'évaluation : rationalités et imaginaires ». Les autres articles concernent tous l'évaluation dans l'éducation, avec des différences de focales, du plan d'ensemble : « Quel cursus de base dans une formation à l'évaluation pour les enseignants et les formateurs ? » au gros plan : « La place du superviseur dans l'évaluation du développement professionnel en stage ».

Aucun cependant ne répond sur le fond à la question que se pose le lecteur, notamment après les propos introductifs d'A. Jorro : il est assez clair qu'une formation professionnelle ne peut pas faire l'économie de l'évaluation, évaluation et auto-évaluation de ceux qu'elle forme, évaluation de ses résultats et de la manière dont elle procède. Mais alors comment expliquer les réticences constatées chez certains formateurs à conduire simultanément, pour les mêmes stagiaires, analyse de

l'activité et évaluation ? Les éléments avancés par l'ouvrage : souci de confort intellectuel ; préoccupations déontologiques qui conduisent à éviter, pour un stagiaire donné, d'intervenir à la fois dans l'analyse de son activité et dans la formulation d'un avis contribuant à sa certification, laissent sans doute dans l'ombre une question importante : l'arrimage de l'analyse de l'activité à l'évaluation pourrait-il n'avoir aucun effet en retour sur la pratique de cette analyse et sur la perception qu'en ont les stagiaires et les formateurs ?

Michel BOIS
INRP (service formation)

PASTRÉ Pierre, LENOIR Yves [dir.] (2008). *Didactique professionnelle et didactiques des disciplines en débat*, Toulouse : éd. Octarès, 320 p.

Cet ouvrage publie quelques contributions d'une rencontre de chercheurs francophones (Europe et Québec principalement). Il invite à trois niveaux de lecture, indépendants ou reliés, portant chacun une interrogation centrale :

- qu'est-ce qu'apprendre un métier ?
- qu'en est-il quand ce métier est celui d'enseignant ?
- qu'en est-il quand l'enseignement a pour objet un apprentissage professionnel ?

Sur ces questions, le « débat » porte d'abord sur l'affirmation de la spécificité de chaque approche : la didactique professionnelle se fondant sur la notion d'activité, réfère à l'ergonomie et la psychologie du travail, les didactiques disciplinaires sollicitent à titre fondateur, le concept de savoir. Ceci est d'ailleurs affirmé plusieurs fois pour souligner immédiatement que la didactique professionnelle dans son analyse de l'activité et des apprentissages met en évidence le rôle de savoirs et de la dimension conceptuelle au cœur de l'organisation de l'action et que les didactiques disciplinaires prennent en compte autant l'activité de l'enseignant que celle des élèves.

On trouvera ainsi une évocation détaillée de la didactique professionnelle telle qu'elle apparaît aujourd'hui dans les publications, selon la formulation de l'un de ses fondateurs (texte de P. Pastré au titre emblématique de « Apprentissage et activité »), dans sa diversité (El Mostafa Habboub, Lenoir et Tardif), à partir de ses débats internes (C. Raisky) et par ses thèmes favoris dont celui du développement cognitif des adultes abordé il y a quelques années par G. Vergnaud (6) et repris ici par P. Mayen.

6 - Dans le chapitre 10 du *Traité des sciences et techniques de la formation* coordonné par P. Carré et P. Caspar, Paris : Dunod, 2004.