

Jean-François Nordmann  
MCF en philosophie  
Université de Cergy-Pontoise / IUFM de l'académie de Versailles  
Laboratoire "Ecole, Mutations, Apprentissages" - EA 4507  
Tel./fax : 01 47 00 12 39 ; tel. (port.) : 06 27 42 37 32  
Courriel : jfnordmann@free.fr

Proposition de communication pour le séminaire doctoral  
« Les établissements scolaires « différents » :  
histoire et fonctionnement actuels »  
(UPON, 21 mars 2012) :

*« Sur-évaluer pour contre-évaluer ;  
à Ecole alternative, stratégie d'évaluation alternative »*

On partira de l'idée qu'en un temps où se généralisent les procédures et les modes de gouvernance/contrôle par évaluation des résultats et des atteintes d'objectifs, il peut être stratégique pour les établissements scolaires « différents », qui sont évalués selon les normes, les paramètres et les grilles des évaluations « standard », de faire valoir qu'ils assurent de surcroît (et se donnent pour objectif d'assurer) l'acquisition de « savoirs » et le développement de « compétences » qui ne figurent pas dans les référentiels standard. Il s'agit en somme, tout en acceptant la procédure de l'évaluation, d'ajouter de nouveaux critères, items ou entrées, non pas pour faire de la surenchère évaluative, mais pour — pédagogiquement, critiquement et « contre-évaluativement » — marquer et signifier les limites de l'évaluation standard et donner même expressément à identifier certains des partis-pris qui sous-tendent la compréhension qu'elle met en œuvre de l'Ecole et de ses finalités. La tâche d'élaborer ainsi ces critères complémentaires d'évaluation n'est pourtant pas aisée, puisqu'elle exige qu'on soit au clair à la fois sur le type de pédagogie et de projet d'instruction, d'éducation et de formation qu'on veut mettre en œuvre et sur l'écart (et éventuellement la rupture) qu'il vient produire par rapport au fonctionnement et aux visées de l'Ecole « traditionnelle ».

Sur cette base-là, et en nous appuyant sur nos travaux de recherche antérieurs, sur les écrits de référence des pédagogies alternatives — et en particulier des pédagogies coopératives et institutionnelles — ainsi que sur les résultats d'entretiens non directifs menés avec des enseignants travaillant dans des ESPI (CLEPT, LAP, Micro-Lycée de Sénart, ...), on se donnera un double objectif dans la communication :

1°) proposer et élaborer (à titre d'essai) une distinction permettant de creuser l'opposition entre le projet de formation de l'Ecole « traditionnelle » et le projet de formation des « pédagogies nouvelles » de type coopératif et institutionnel. On opposera ainsi le projet « traditionnel » visant à produire des sujets ultimement assujettis à des Lois transcendantes et supérieures (rationnelles, morales, politiques, civilisationnelles, ...) reconnues à la fois comme impératives-catégoriques et comme constituantes-structurantes, et le projet des « pédagogies nouvelles » visant à produire des sujets « actifs », critiques et créatifs sur la seule base du développement conséquent et collectif de leurs expériences, de leurs réflexions et de leurs questionnements ;

2°) proposer de déduire de là un inventaire de « compétences » qui seraient spécifiques des pédagogies alternatives évoquées et qui pourraient servir à constituer certains des critères ou items complémentaires dans les référentiels d'évaluation. On pourrait évoquer ainsi par exemple :

— la capacité pour les élèves de produire collectivement et coopérativement les savoirs à acquérir (sans les voir simplement « transmis » et « transposés » par l'enseignant) ;

— la capacité pour chaque élève de relier directement ces savoirs acquis à l'ensemble de ses expériences vécues et de ses pré-savoirs (au lieu de vivre la disjonction entre les savoirs / la culture scolaire(s) et ses savoirs / sa culture immédiat(e)(s)) ;

— la capacité à comprendre l'histoire — et la culture — comme un déterminant du présent et dont la connaissance est nécessaire pour l'intelligence de ce qu'il vit (et non pas comme un ensemble de faits extérieurs, ni comme un héritage à s'approprier selon la double modalité du don et de la dette) ;

- la capacité à avoir fait l'expérience approfondie d'un collectif démocratique en classe (loin des seules prescriptions et idéalizations de l'éducation morale et civique) ;
- la capacité à se sentir en prise avec l'ensemble du réel et notamment du réel social et politique (loin de l'impression de n'avoir acquis que des savoirs et des compétences partiel(le)s) ;
- la capacité à adopter une démarche et à mettre en œuvre de façon conséquente des processus de travail créatif (loin des seules modalités du travail productif réglé : récitation de l'acquis, application à des cas analogues, ...).

On conclura en soulignant le double intérêt d'un tel inventaire : il est à la fois constructif et critique, constructif parce qu'il propose des pistes pour l'élaboration d'éventuels référentiels alternatifs (élargis) d'évaluation, critique parce que les critères ou items qu'il fait valoir mettent en même temps en question, directement ou indirectement, les horizons implicites de contrôle (mise en concurrence, mesure de la rentabilité, visée d'auto-régulation systémique, etc.) qui sous-tendent les pratiques et les injonctions actuelles d'évaluation des pédagogies et des établissements scolaires.