

**EVALUER LA FORMATION COMMUNE DES MAÎTRES :
LA FORMATION A/PAR L OBSERVATION A L'U.F.M. D AQUITAINE**

Dominique Violet

Université Bordeaux IV, I.U.F.M. Aquitaine
160 Avenue de Verdun
33705 MERIGNAC
Laboratoire de recherche : LACES Bordeaux II
domviolet@yahoo.fr

Mots clés : évaluation, progrès, connaissance

Résumé. Cette étude relate le processus et les différents résultats de l'évaluation d'une formation à/par l'observation organisée pour tous les étudiants de première année de l'IUFM d'Aquitaine. La conception générale de l'opération est proche de celle que STAKE assigne à l'évaluation, Il s'agira donc de recueillir des informations et de les organiser afin d'informer les différents partenaires du point de vue des autres. Les transactions ont été étudiées essentiellement au cours de réunions de formateurs. Elles ont pointé le désir de voir, d'une part, le dispositif s'accorder avec la formation académique dispensée par les universités, et, d'autre part, un souci de meilleure maîtrise de la phase trois de la formation dite de "restitution et d'exploitation". Les données ont été recueillies à l'aide de questionnaires destinés à trois populations: d'acteurs les étudiants, les formateurs de l'action de formation considérée et des formateurs œuvrant dans d'autres formations. Globalement, les réponses des acteurs dessinent une formation à/par l'observation plus pertinente pour acquérir des qualités humaines que pour enrichir les connaissances académiques sur l'univers scolaire.

Avec le processus de maîtrise, l'ensemble de la formation initiale des enseignants va être profondément remodelée. Avant le remodelage total ou partiel, il convient de procéder à l'évaluation du dispositif en place. C'est une tentative de cette nature que nous proposons ici pour la formation commune dispensée en première année à l'IUFM d'Aquitaine. En 1992, l'IUFM d'Aquitaine met en place une formation intitulée « formation à/par l'observation¹ ». En 1995, la Commission d'Expertise des projets d'établissement des IUFM qualifie cette formation « d'initiative transversale pertinente². Dans ses conclusions, cette même Commission note : « Le module de formation commune offert dans toutes les filières mériterait de donner lieu à une évaluation prenant en compte les points de vue des différents acteurs dont les étudiants et les professeurs stagiaires. » En 2008 cette formation est renommée « Sensibilisation aux gestes professionnels fondamentaux ». Quatre gestes fondamentaux sont été retenus : observer, réfléchir, échanger, réguler. Mais le changement d'appellation ne modifie pas le déroulement des trois étapes suivantes : premièrement une préparation méthodologique à l'observation en classe et hors classe : éveil aux risques de l'évaluation, choix d'objets d'observation, construction d'outils de recueil de données, initiation à l'interprétation, prise de conscience de représentations fortes (le bon professeur, le bon élève, etc.) ; deuxièmement, un stage en école, collège ou lycée avec 3 règles de base (au moins 1h d'observation dans sa discipline de prédilection, au moins 1h dans une autre

1. Pour des raisons de capacité d'accueil, la bonne volonté des collègues du premier et du second degré de l'académie ne permet l'ouverture que d'environ 1800 places de stages ce qui est déjà considérable, cette formation est réservée aux seuls étudiants n'ayant pas eu de contacts professionnels avec l'enseignement.

2. Commission d'Expertise des projets d'établissement des IUFM, Expertise du projet de l'IUFM de Bordeaux, juillet 1995.

discipline, au moins 1h hors la classe) ; troisièmement, une exploitation des données recueillies, un exposé oral et un compte rendu écrit du stage. Le dispositif général reste également inchangé depuis l'origine : la formation est facultative et le travail des étudiants n'est pas évalué. Malgré cet aspect « gratuit », chaque année plus de la moitié des étudiants de l'IUFM participe à cette formation à par l'observation. Outre cet argument quantitatif qui incite à reconduire cette formation, il convient de procéder à une évaluation plus rigoureuse afin de concevoir un parcours de master cohérent avec la professionnalisation des enseignants.

1. Cadre théorique

Si on peut s'accorder sur le fait qu'évaluer une action consiste à dire la valeur, cette définition très générale masque des prises de positions théoriques divergentes. Il convient donc de se déterminer clairement.

Trois auteurs reconnus ont présenté des approches théoriques différentes de l'évaluation :

- D. STUFFLEBEAM et al. (1980) choisissent de fournir de l'information au décideur afin de l'aider dans ses choix. L'évaluateur prend des positions à partir d'un champ d'observation qu'il a délimité et retient des critères destinés à optimiser les décisions ou éviter des problèmes aux gestionnaires. Il est un conseiller.
- M. SCRIVEN (1967) se met au service du consommateur et se charge de ses intérêts, les critères retenus par l'évaluateur doivent concourir à optimiser le service offert. L'évaluateur pour étayer son jugement dépasse la simple conformité aux objectifs, appréhendant tous les effets produits par l'action entreprise (« goal-free evaluation »). Il est un avocat.
- R. STAKE (1975) prenant conscience de l'enjeu que constitue l'évaluation et l'existence d'audiences (parties prenantes) aux intérêts différents confie à l'évaluateur le soin de recueillir à côté des faits les jugements et les normes qui les sous-tendent. Cette multiplicité d'intérêts et donc de critères d'évaluation rendent toute évaluation partielle ; dans l'impossibilité d'établir une « super évaluation », l'évaluateur se gardera d'émettre un jugement. Il est un facilitateur au sens de la psychologie sociale, c'est à dire qu'il opère des régulations destinées à favoriser l'échange.

C'est la dernière position que nous essayerons de tenir, en recueillant les opinions de trois acteurs de la formation en essayant de mettre leurs avis en dialogue, en ayant clairement conscience que même s'il souhaite se faire discret, l'empreinte de l'évaluateur sur l'opération d'évaluation n'en demeure pas moins notable : délimitation du champ d'enquête, choix de la méthodologie (recueil des données et traitements opérés), organisation de la présentation et commentaires divers.

Il convient de souligner que la formation n'est pas un objet (I. BERTHELIER et J. CHOSSIÈRE 1995), mais un processus collectif qui laisserait, en quelque sorte, des traces inscrites chez l'apprenant. Les variables à prendre en compte pour en repérer les effets peuvent porter sur les procédures mises en œuvre au cours de la formation, sur la restitution d'information ou sur des comportements observables. Elles peuvent aussi prendre en charge des éléments moins apparents tels que les changements d'attitudes ou de représentations voire les processus mêmes de leur construction, touchant ainsi à des zones dont le sujet n'a pas forcément conscience.

L'évaluation que nous avons mise en œuvre est classique dans sa méthode, elle combine une étude du contexte, des réunions de régulation de certains partenaires et le recueil de jugements émanant de plusieurs groupes occupant des positions diverses dans l'opération à évaluer. L'opération se propose donc d'offrir une sorte de reflet ponctuel (parmi d'autres possibles) et transitoire de la formation commune permettant à chacun de voir avec les yeux de l'autre.

2. Recueil de données et principaux résultats

Il s'agit de relever ou de croiser (lorsque des personnes aux rôles différents répondent à des questions identiques) les opinions obtenues de divers informateurs liés directement ou

indirectement à cette formation. Les opinions convergentes doivent susciter toute l'attention des responsables de formation afin de procéder à des ajustements bénéfiques. On notera que le questionnaire étudiant avait une intention formative basée sur la récapitulation des activités ³ et une intention régulatrice à destination des formateurs, indiquant, non des passages obligés mais des passages possibles.

Trois types d'acteurs ont été retenus :

- 418 étudiants qui suivent cette formation.
- 24 formateurs dispensant la formation.
- 43 formateurs œuvrant dans des formations en contiguïté ou en continuité.

Nous avons conçu des questionnaires d'opinion portant sur la pertinence, le déroulement, les effets et la qualité de la formation.

Items/sujets	Etudiants	Formateurs internes	Formateurs externes
Progrès en matière d'observation	+		
- Utilité de la formation	+	+	
- Intérêt pour formation	+	+	
- Réponse aux attentes	+	+	
- Pertinence du choix de la formation		+	+
Connaissances ou capacités acquises		+	+
- Motivation constatée		+	+
- Facilitation pour l'atteinte d'objectifs d'autres formations			+
Nombre de questions	40	37	13

Figure 1 : Opinions sur la formation

Les nombres de réponses, les moyennes (m), les écarts-types (σ), les modes, les minima, les maxima, seront fournis pour tous les items. Certains seront privilégiés et donneront lieu à l'examen des corrélations puis à des Analyse en Composante Principales (ACP).

2.1. Avis des étudiants

Au regard du tri à plat des réponses, les étudiants semblent satisfaits de l'utilité, de l'intérêt et de la qualité de la formation. Cette formation n'est ni obligatoire, ni notée, ni validée par une moindre reconnaissance, certaines formations universitaires ou autres se déroulent en simultanéité avec elle. La logique instrumentale prévalant chez les étudiants, il faut donc un attrait important pour que cette formation puisse résister à la concurrence des formations. Les corrélations obtenues entre les items sont les suivantes :

3. Il est intéressant de noter que l'item "intérêt de la formation" répété en fin de questionnaire obtient une moyenne supérieure à ce qu'il obtient lors de sa première apparition en début de questionnaire (on a obtenu un phénomène identique avec les stagiaires à propos du mémoire). On peut proposer que la récapitulation a un effet prise de conscience qui amène à reconsidérer un jugement à "brûle-pourpoint"

	Util prép conc.	Util. con. mil. scol.	Util 2° année	Int. Form Obser	Int. Stag	Expl Obs.	Int. Ens. Form	Rép. Attente
Utilité prépa. concours	1							
Utilité connaissance milieu scolaire	0,792	1						
Utilité 2° année	0,724	0,832	1					
Int.Form Obs	0,767	0,826	0,768	1				
Int.Stage	0,807	0,897	0,803	0,819	1			
Exploit.Obs.	0,781	0,823	0,782	0,834	0,832	1		
Int.Ens.Form	0,831	0,887	0,833	0,887	0,899	0,903	1	
Rép.Attentes	0,791	0,870	0,788	0,871	0,853	0,861	0,896	1

Figure 2 : Corrélation des réponses

On peut noter que toutes les corrélations sont positives, et fortes, les variations enregistrées pour ces facteurs vont donc dans le même sens et sont proches.

Outre les liaisons mises en relief par l'analyse des corrélations, une Analyse en Composantes Principales effectuée sur ces huit variables donne le résultat suivant. Évaluée par les étudiants, la formation à/par l'observation apparaît comme plutôt utile et globalement intéressante. Le traitement de certaines réponses (8 items) laisse apparaître une organisation des réponses autour d'un axe que nous avons interprété comme un facteur prenant en charge la préparation à l'épreuve sur dossier. Les jugements se font ainsi à partir du filtre d'une logique instrumentale, l'intérêt et la valeur de la formation sont dépendants de la perception de son adéquation à la préparation au concours. Pour l'étudiant, l'intérêt semble lié à l'utilité qu'il prête aux activités mises en œuvre.

2.2. Avis des formateurs internes

On notera l'utilité pour la connaissance du milieu scolaire et l'intérêt perçu pour chacune des phases avec une crête pour le stage d'observation en établissement. Les formateurs pensent que la connaissance des principaux problèmes que rencontrent les élèves ou l'Éducation Nationale comme institution est plutôt médiocre tout comme est jugée médiocre l'acquisition de savoirs théoriques.

Deux analyses ACP seront entreprises : une pour établir les facteurs structurant les prises de positions en ce qui concerne l'utilité et l'intérêt de la formation, une autre interroge les axes organisateurs des réponses aux connaissances et capacités construites par les étudiants.

Vue par les formateurs internes, la formation à/par l'observation apparaît comme une formation pertinente, utile et éveillant l'intérêt des étudiants. Toutefois, les capacités et connaissances élaborées par ces derniers restent moyennes et paraissent jugées peu opérationnelles. Les réponses semblent s'organiser autour de trois axes prenant en charge les qualités de l'observateur, la connaissance de soi et du milieu et enfin la méconnaissance de l'élève. Les formateurs semblent sûrs du choix de la formation à/par l'observation qui leur paraît virtuellement adaptée aux nécessités de l'étudiant visant à devenir enseignant. Ils la savent aussi perfectible.

2.3. Avis des formateurs externes

Après calcul statistique, *on peut dire que* les formateurs des formations simultanées ou postérieures à la formation à/par l'observation reconnaissent la pertinence du choix du thème et reconnaissent l'existence de certaines capacités chez les stagiaires en matière de techniques et d'attitudes nécessaires à l'observation. Ils se montrent plus circonspects sur les connaissances concernant le contexte de l'acte pédagogique. Toutefois, ils notent que la formation à/par l'observation faciliterait l'atteinte des objectifs qu'ils se fixent pour la ou les formation(s) qu'ils dispensent et que les étudiants présentent un haut niveau de motivation pour la profession visée. Leurs réponses traitées par une ACP semblent s'organiser autour d'un axe principal qui pourrait caractériser une qualité humaine fondamentale de l'enseignant, le souci de l'élève que nous avons qualifié d'empathie. Globalement l'étudiant serait préparé à observer grâce à l'acquisition d'attitudes et techniques mais connaît insuffisamment le milieu où il devra évoluer en cas de succès aux concours.

2.4. Approche comparative

2.4.1. Etudiants et formateurs internes.

Globalement, la capacité d'empathie des formateurs est plutôt bonne, en effet, les moyennes relevées en ce qui concerne les différents items se rapportant à l'utilité de la formation, à l'intérêt et à la réponse aux attentes sont proches de celles attribuées par les étudiants. Les modes relevés sont identiques.

Par contre, les intérêts qui peuvent émaner des lieux de stage enregistrent des écarts supérieurs à .30 et des modes différents. Le fait que l'image que les formateurs se font de l'intérêt éprouvé par l'étudiant pour ces séquences externes à l'IUFM soit toujours inférieure à l'intérêt estimé par les étudiants eux-mêmes peut donner lieu à des interprétations. Nous en proposerons trois :

- Un désir de la part des formateurs de voir dans la formation intra IUFM, celle qu'eux-mêmes dispensent, les aspects les plus importants de la préparation des étudiants.
- La crainte de voir un trop grand intérêt éprouvé par la classe détourner l'attention et donc le processus formatif (les objectifs de l'observateur s'effacent devant le plaisir de la rencontre), l'intérêt n'étant pas toujours synonyme d'utilité.
- La crainte de voir l'étudiant croire que seul le contact avec la pratique est formateur (l'observateur se mue en imitateur).

Les étudiants pensent avoir effectué de substantiels progrès dans leur capacité d'observation ($m=3,87$, $M=4$), les formateurs les situant surtout au niveau de la capacité de se décentrer et les jugeant à peine suffisants pour bâtir une stratégie d'observation.

Les réponses des formateurs internes comme celles des étudiants semblent organisées autour de l'utilité de la formation et particulièrement pour les concours. Toutefois, dans une vision pessimiste, les formateurs internes, opposent l'intérêt pour l'ensemble de la formation (axe 1 de l'ACP) à l'utilité pour le concours, alors que les étudiants les réunissent. Même s'ils ont des préférences pour certaines phases de la formation, les étudiants en perçoivent la cohérence et l'intérêt qu'ils peuvent tirer de sa globalité pour les épreuves à venir. Avides de la participation et de l'enthousiasme des apprenants les formateurs sous-estiment la clairvoyance des étudiants qu'ils

ont en charge qui s'ils préfèrent le stage ne négligent pas pour autant les autres aspects de la formation.

2.4.2. Formateurs internes et formateurs externes

Formateurs internes et externes manifestent des jugements proches. On peut toutefois relever trois légères différences. Une surestimation pour les formateurs externes par rapport aux formateurs internes pour les items « Capacité à bâtir une stratégie d'observation » et « Connaissance de soi » et par contre une sous-estimation pour l'item « Connaissance de l'établissement scolaire ». La sous-estimation pourrait être due au désir des formateurs internes de voir atteint un objectif annoncé de la formation. Pour l'ensemble des items sauf deux, les formateurs externes sont plus généreux que les formateurs internes et leurs écart-types sont toujours supérieurs, ce qui montre une plus grande diversité d'attentes à mettre en lien avec des statuts différents et des formations de formateurs différentes, celle réservée aux formateurs internes jouant probablement ici un rôle niveleur car la différence de statuts n'est pas moindre.

L'organisation des réponses des formateurs externes est bâtie autour de l' "empathie", celle des formateurs internes autour de l'observateur et de la connaissance de soi et du milieu : les formateurs internes recherchent un analyseur de situations éducatives, les formateurs externes souhaitent une personne ouverte sur les autres.

3. Conclusion Discursive

Cette étude porte sur plus de quinze années de formation commune « à/par l'observation » à l'UFR d'Aquitaine. Nous avons recueilli et analysé les propos de différents acteurs. Le choix théorique pour notre investigation interdisait de rechercher « le point de vue des points de vue ⁴ ». Nous avons donc opté pour un travail de confrontation à distance entre les parties prenantes de la formation. Puisqu'il ne saurait y avoir de point final, nous allons donc essayer de conclure sans clore, mais en apportant trois constats globaux suivis de commentaires.

Premièrement, les jugements des étudiants recueillis émanent de ceux qui ont suivi la formation jusqu'à son terme, ceux qui l'ont quittée en chemin n'ont pas apporté leur témoignage. On peut y voir un biais méthodologique, discutable toutefois car la formation a une cohérence interne basée sur la complémentarité des trois phases. Ne peuvent donc valablement se prononcer que ceux qui l'ont suivie dans son intégralité. On pourrait ouvrir un débat analogue à propos des formateurs externes et s'interroger sur la position de ceux qui ont répondu : adversaires de la formation à/par l'observation, défenseurs, curieux et dans quelles proportions ? Toutes les hypothèses sont possibles et donc des biais se sont probablement introduits, mais il faut souligner que l'opération d'évaluation ne pouvait prétendre à la représentativité des populations mais au mieux à un tirage au hasard pour les étudiants et à l'utilisation d'opportunités pour les formateurs (présence en formation pour les formateurs internes, retour des questionnaires complétés par courrier pour les formateurs externes).

Deuxièmement, au delà de la différence des jugements, naturelle au sein de chacune des populations composées d'individus très différents (au moins par la spécialité et le titre universitaire), la globalité des appréciations portées laisse à l'observateur une impression paradoxale : la formation à/par l'observation est jugée intéressante et utile et pourtant les connaissances construites par les étudiants ne sont pas tout à fait à la hauteur des attentes. Il est

4. Ce qui ne garantit nullement la neutralité. En effet, Stufflebeam (1980) relève trois composantes constitutives de l'évaluation "Délimiter, obtenir, fournir" des informations, chacun des choix effectués dans ces différents domaines déniaient la prétention à neutralité. L'élection des populations consultées et des thèmes de la consultation ont fixé des limites, les choix méthodologiques et techniques ont conditionné le recueil de données, la sélection des traitements opérés a joué sur les résultats et enfin, la présentation adoptée et les commentaires ont conduit à souligner ou occulter certains points.

vrai que l'on assiste à un étrange chassé-croisé où chacun trouve ce qu'il ne cherchait pas prioritairement :

- Les formateurs internes pensent surtout former à l'observation alors qu'ils forment plutôt par l'observation (connaissance de soi, capacité de se décentrer).
- Les étudiants pensent surtout préparer le concours (voir ACP) alors qu'ils développent plutôt des attitudes professionnelles (connaissance de soi, capacité de se décentrer).
- Les formateurs externes attendent des stratégies de l'observation et découvrent des jeunes dotés de certaines attitudes attendues des professionnels (connaissance de soi, capacité de se décentrer).

Ainsi, si les effets de formation apparaissent décalés par rapport aux attentes, ils sont loin de provoquer la déception, l'"inattendu" de la formation étant jugé positivement par chacun des groupes d'acteurs.

Troisièmement, l'existence de cette démarche évaluative est l'indice d'une quête de légitimité d'une formation dernière arrivée dans l'offre de l'IUFM : qu'apporte-t-elle aux étudiants en termes de compétences et quelle est sa contribution pour les formations qui se font en parallèle ou qui la suivent ? Questions sans doute superflues pour une formation des maîtres qui doit être renouvelée dans la perspective d'un master, mais questions assurément fondamentales pour une nouvelle offre de formation qui, ayant à se redistribuer dans des milieux nouveaux avec des modalités nouvelles, gagnerait à être repensée à partir d'une évaluation de l'offre existante (celle des IUFM) et de l'offre potentielle (celle des universités).

4. Bibliographie

- Bertheliet, I. (1995). Evaluer une formation : quels critères. *Les sciences de l'éducation*, 4/1995, 81-99.
- Dubet, F. (1991). *Les lycéens*, Paris : Seuil.
- Scriven M. (1967). The methodology of evaluation. *Perspectives on Curriculum evaluation*. Chicago : Rand McNally.
- Stake R. (1975). *Evaluating the arts in education*. Columbus : Ohio, Merrill
- Stufflebeam D. L. (1980). *L'évaluation et la prise de décision en éducation*. Ottawa : NFH.