

LA CONSTRUCTION D'UN JUGEMENT ARGUMENTÉ EN VAE

Sandrine Cortessis

Institut Fédéral des Hautes Etudes en Formation professionnelle
Secteur Recherche et Développement
Av. de Provence 82/Case postale 192
CH-1000 Lausanne 16 Malley
Sandrine.cortessis@iffp-suisse.ch

Mots-clés : validation des acquis d'expérience, jugement, analyse du travail, argumentation, critères

Résumé. Dans notre recherche, nous nous sommes intéressés à l'activité d'un jury de VAE dont les tâches principales consistent à produire un jugement professionnel sur les acquis expérimentiels d'un candidat avant de le communiquer publiquement. Nous avons observé de quelle manière les membres du jury s'y prenaient pour rendre public à l'aide d'une grille de critères un jugement élaboré dans un premier temps de manière globale et spontanée. Il apparaît que les premières impressions ou les premiers jugements des experts résistent à la logique critériée de la grille d'évaluation. Il apparaît alors que si la grille n'est d'aucun secours pour orienter et construire le premier jugement des experts, elle permet d'établir la justification de ce premier jugement spontané.

1. Problématique

La VAE (validation des acquis de l'expérience) offre l'opportunité d'obtenir un titre sans passer par la formation, en soumettant son expérience, ou plus précisément, une production issue de son expérience à un jury. Dans notre recherche, nous nous sommes plus particulièrement intéressés à l'activité d'un jury dont les tâches principales consistent à produire collectivement un jugement professionnel sur les acquis expérimentiels d'un candidat et le communiquer publiquement. Le travail du jury auquel les institutions éducatives accordent le dernier mot, consiste à élaborer une décision collective souveraine débouchant ou non sur une certification.

Au premier abord, la société accorde à certains professionnels (juge, médecin, chef d'Etat, professeurs, etc.) le privilège d'user de leur jugement de manière discrétionnaire pour prendre des décisions. Du point de vue de la société, juger revient alors à exercer une autorité. En réalité, nous pensons que, dans un contexte où « l'effondrement des idéologies a donné naissance à des sociétés pluralistes où la libre discussion et les opinions divergentes sont considérées comme normales et saines » (Meyer, 2008, p.7), aucun sujet ne saurait revendiquer une souveraineté absolue.

Ainsi, dans une société démocratique, le raisonnement qui conduit à la conclusion d'une décision officielle doit être accessible au contrôle public. Il s'agit de donner à la décision prise un sens valable, donc audible pour ceux à qui cette décision est destinée. Si, du point de vue légal, certains professionnels bénéficient d'une souveraineté absolue dans l'opération de la construction du sens de leur décision, cette souveraineté n'en reste pas moins relative dans la mesure où la justification, à défaut de revêtir une dimension purement objective, doit tendre à une dimension équitable et impersonnelle, voire universelle. Une décision ou un jugement qui apparaîtraient arbitraires ne semblent pas pouvoir faire autorité dans une société démocratique. La société attend des professionnels qu'ils prouvent le caractère juste et équitable qui fonde leurs décisions.

Nous partons alors du principe que le jugement de VAE doit pouvoir être argumenté publiquement. Dans cette logique, un jugement argumenté est avant tout adressé à autrui. Ainsi, dans cette contribution, nous avons l'intention d'interroger la manière dont s'articule *la formation intime* du jugement des jurés et *la construction de l'argumentation publique de ce jugement*. Les éléments qui ont convaincus les jurés sont-ils de même nature que les éléments qu'ils mettent en avant pour argumenter devant autrui leur jugement ? Pour le savoir, nous explorerons les deux dimensions suivantes :

- Sur quelles bases les jurés *forment-ils* leur jugement ? (le faire ou l'expérience du candidat, son rapport à l'expérience, les liens entre acquis et critères des référentiels, la personne du candidat, etc.)
- Sur quelles bases les jurés *argumentent-ils* leur jugement ? (le faire ou l'expérience du candidat, son rapport à l'expérience, les liens entre acquis et critères des référentiels, la personne du candidat, etc.)

1.1 Le dispositif de VAE observé

Notre domaine d'investigation et notre matériau est constitué par les enregistrements et les retranscriptions d'échanges oraux provenant d'une procédure VAE mise en place en Suisse pour des enseignants. Les enregistrements que nous avons effectués à chaque étape du dispositif de VAE constituent notre base empirique. Le dispositif que nous avons observé prévoit une grille d'évaluation afin de neutraliser et objectiver au maximum le jugement des jurés en induisant une argumentation par critères.

Le candidat au diplôme pédagogique démontre ses compétences professionnelles en se soumettant aux épreuves suivantes : production d'un dossier de compétences dans lequel il décrit et analyse des situations de travail, une mise en situation professionnelle dans sa classe avec ses élèves, suivie d'un entretien d'autoévaluation afin que les experts puissent accéder à la partie non visible de la compétence, notamment la réflexion et les choix sous-jacents à l'action. Enfin un entretien explicatif qui permet au candidat de revenir sur l'ensemble de son parcours de validation et de revenir le cas échéant sur des compétences qu'il n'aurait pas eu l'occasion de démontrer. Pour chaque modalité d'observation, les experts vérifient un nombre de critères définis a priori et connus du candidat. L'ensemble de ces critères sert à valider les différents domaines de compétences du référentiel visé. Chaque critère est ensuite pondéré sur une échelle de 1 à 4. Voici un extrait de la grille de critères :

	Enoncé des critères de l'entretien explicatif
1	Actualisation de ses connaissances et savoir-faire concernant le champ de la formation (didactique, méthodologique, psychologique)
2	Actualisation de ses connaissances et savoir-faire concernant les contenus de son domaine de formation professionnelle
3	Coopération dans un groupe
4	Identification des problématiques des personnes en formation (santé, emploi, relations familiales et amicales)
5	Instauration d'un climat favorisant le travail

Une caractéristique du dispositif de VAE que nous avons étudié réside dans l'importance accordée par ses concepteurs au pilotage et à l'implication de ses intervenants, en particulier de ses experts, dans une réflexion continue par rapport à la manière d'évaluer les acquis d'expérience. En effet, les intervenants du dispositif de VAE doivent assumer des activités nouvelles et inconnues. C'est

la raison pour laquelle les concepteurs du dispositif ont invité les experts à développer une réflexion sur ce qu'est la VAE, ses principes et ses outils. Ces séances de coordination permettent aux experts de travailler sur certains concepts liés à l'évaluation et à la VAE et de réfléchir à leurs nouvelles activités. Préparées et conduites par les responsables du dispositif, elles ont comme objectif principal de permettre aux experts de partager et d'accorder leurs représentations autour de leur tâche et de leur activité ainsi qu'autour du référentiel et des critères d'évaluation. Ces séances de régulation contribuent en outre à construire une équipe de travail. A la suite de certaines suggestions des experts, il peut arriver que la grille de critères soit modifiée pour l'année suivante.

Après chacune de ces épreuves, les experts qui travaillent dans un premier temps en duo se retrouvent pour évaluer chacune de ces étapes et remplir la grille de critères correspondant à la modalité d'évaluation. Les deux membres du tandem d'experts doivent s'entendre pour donner une note commune selon chacun des critères. Cette négociation a lieu dans le cadre d'entretiens de co-évaluation entre les deux experts. A la fin de ce processus, le duo rédige un rapport qu'il présente oralement au grand jury, composé de l'ensemble des duos d'experts et des responsables du dispositif. C'est une nouvelle occasion d'argumenter sur les raisons de la décision d'une validation nulle, partielle ou totale du candidat.

1.2 Méthodologie de recherche

Ce qui a rendu célèbre l'ergonomie de langue française, c'est sa distinction entre travail prescrit et travail réel (Leplat et Hoc, 1983) Ainsi, les savoirs écrits, qu'il s'agisse de ceux qui sont diffusés dans les ouvrages théoriques ou ceux contenus dans les procédures conçues par des ingénieurs, ne peuvent jamais être mises en œuvre en l'état. « L'application pure et simple des savoirs scolaires ou consignes, conçues en référence à des situations standardisées et stabilisées, expose à l'échec à cause de l'irréductible singularité de chaque situation particulière » (Jobert, 2000, p.18) En effet, le travail ne saurait se réduire à une simple application de la prescription, ni le travailleur à un simple exécutant. Pour faire face aux imprévus, le travailleur doit produire lui-même des normes. Faire son travail, c'est toujours, selon l'expression de Schwartz & Durrieu (2009), le « renormaliser dans l'action ». L'individu doit en permanence, dans toute activité, arbitrer entre des prescriptions, c'est-à-dire des normes qui la précèdent, et des normes qu'il doit se donner lui-même pour vivre son travail. Nous appuyons notre recherche sur les approches de cliniques du travail qui partent du principe que tout travail (le jugement y compris) est investi de manière humaine et subjective. Cette notion de subjectivité investie dans l'écart entre prescrit et réel nous servira d'instrument principal afin de progresser dans le traitement des données issues de notre terrain.

Nous avons décrit plus haut le dispositif observé comme un dispositif où la prise de décision des experts est instrumentée par des grilles d'évaluation catégorisées et critériées et des échelles d'appréciation qui structurent une procédure commune à tous les candidats à la VAE. Il semblerait donc que les responsables du dispositif aient souhaité diminuer le pouvoir discrétionnaire des experts en contrôlant leur prise de décision au travers de différents types d'obligations fondées sur l'adhésion à un référentiel et à des critères communs. Selon Barbier (2001, p.35), le choix d'une évaluation technique, sophistiquée et « hypercritériée » est généralement une manière de revendiquer un statut scientifique : « Cette revendication a en fait une fonction assez claire : objectiver le processus d'évaluation, en faire une opération qui aurait une certaine indépendance par rapport aux acteurs qui la pratiquent. »

Dans le cadre de notre recherche, nous sommes partis du principe que même dans un dispositif qui encadre étroitement les conditions de réalisation de la décision des jurés, la prescription ne peut pour autant contraindre complètement le réel. En effet, nous nous basons sur les travaux de l'ergonomie et de l'analyse du travail qui ont largement démontré que les normes ne tiennent pas compte des situations de travail singulières et particulières, des imprévus, des aléas. Ainsi, la

description d'un dispositif qui raisonne en termes de règles et de conformité à la règle ne peut rendre compte de cette portion de réalité qui échappe précisément aux impératifs du dispositif. Nous proposerons alors une image plus nuancée des jurés, jouant avec la règle. C'est alors un regard non centré sur la prescription, mais sur les jeux autour de la prescription, que nous porterons dans cette contribution. Grâce à l'autorisation des responsables du dispositif et des membres du jury, nous avons pu observer trois duos d'experts et assister avec un enregistreur à toutes leurs séquences de délibération. L'analyse qui suit est donc basée sur les retranscriptions des interactions orales de ces trois duos experts.

2. Les résultats

2.1 Construction d'un premier jugement global

L'observation de l'ensemble des séquences d'ouverture des entretiens de co-évaluation entre les experts nous montre que les trois duos commencent systématiquement par s'assurer qu'ils sont sur la même longueur d'onde concernant leur première vision générale de la prestation du candidat. Les membres de chaque duo d'experts cherchent à unifier leurs deux visions à propos du candidat, de son expérience et de ses acquis, dans le but de proposer par la suite un point de vue unifié au collège des jurés. Lorsque les experts se rencontrent pour évaluer ensemble le dossier, la visite ou l'entretien explicatif d'un candidat à la VAE, ils commencent toujours par échanger leurs premières impressions générales, comme on peut le voir dans les extraits ci-dessous :

Expert 1 : écoute, c'est pas fondamentalement mauvais, elle a une bonne relation avec sa classe, une bonne façon de s'exprimer, les interactions avec la classe sont bonnes. Le problème, c'est l'analyse du contenu qui est un élément de la préparation et le fait qu'elle peine à savoir exactement ce qu'elle veut au niveau des objectifs. On est d'accord là-dessus ?

Expert 2 : oui !

Expert 1 : donc, maintenant ce qu'on fait, c'est au niveau de la grille relever les points forts et les points faibles (entretien de co-évaluation d'une visite en classe)

C'est donc avant même de remplir la grille de critères, que chaque membre des duos d'experts vérifie qu'il partage les mêmes impressions générales que son collègue à propos du candidat. Et ce n'est que dans un second temps, comme on le voit dans l'extrait ci-dessus que les experts tentent de faire entrer une première évaluation globale dans la grille de critères. Les experts se proposent donc d'essayer de faire entrer les points forts et les points faibles relevés à un niveau global dans la grille de critères. Ils inversent donc la logique de la grille de critères, en partant d'une vision générale plutôt que d'une vision spécifique. Ce n'est que dans un second temps que les experts reprennent systématiquement chacun des critères pour les commenter en fonction des éléments observés à propos du candidat.

Nos observations montrent que cette nécessité éprouvée par les experts de se mettre d'accord sur une première évaluation générale, correspond pour reprendre les mots des jurés à une crainte de « pénaliser le candidat ». Les experts cherchent en effet à éviter qu'un même point relevé négativement n'influe sur plusieurs critères. Dans l'idéal, un point négatif ou un point positif ne devrait pas influencer de manière disproportionnée l'ensemble de l'évaluation du candidat. Le choix du terme « pénaliser », nous a surpris de la part d'experts en VAE. Nous leur avons alors demandé une explication sur un terme qui nous semble davantage appartenir au vocabulaire traditionnel scolaire où l'on sanctionne les mauvaises prestations des élèves, qu'au vocabulaire de la VAE, où l'esprit est de valoriser les expériences des candidats. Cette question que nous avons posée durant une séance de régulation entre experts leur a donné l'occasion de pointer une difficulté suscitée par le nombre important de critères à évaluer. Ainsi, un expert donne un exemple suite à la lecture du dossier d'une candidate. Cette dernière s'est retrouvée en difficulté parce qu'elle n'a pas été à même d'anticiper certaines réactions de ses élèves suite à une notation catastrophique d'un travail écrit.

Expert : (...) alors encore une fois est-ce que je pénalise l'anticipation, est-ce que je pénalise. Qu'est-ce que et combien de fois ? Et puis est-ce que cette anticipation c'était assez grave pour que je touche 1 ou 4 critères et enlever le point à chaque fois ou bien est-ce que cela doit être mis en évidence dans un critère parce que vraiment c'est quelque chose qui devrait être corrigé ? (séance de coordination)

Il nous semble que, dans cet extrait, l'expert est en plein « arbitrage » (Schwartz & Durrive, 2009). « Combien de fois faut-il pénaliser ? » Face à la situation concrète et particulière d'un candidat qui a des difficultés à « anticiper les conséquences de ses choix », l'expert doit faire des choix qui l'obligent à réévaluer l'ensemble des critères de la grille et à interpréter le prescrit (« dois-je enlever le point à chaque fois ? ») Ce qui importe, selon l'expert, c'est d'estimer le degré de « gravité » de cette difficulté du candidat à « anticiper les conséquences de ses choix ». Les questions que se posent l'expert montrent bien sa difficulté à réduire son jugement à une pure quantité qui se mesurerait « à la calculatrice ».

2.2 La difficulté à faire co-exister un jugement global et un jugement par critères

Durant les séquences de coordination, les six duos d'experts intervenant dans le dispositif de VAE (dont les trois que nous avons observés) ont spontanément éprouvé le besoin d'échanger à propos de ce passage entre jugement global et jugement par critères. La séance de coordination de ce jour est consacrée à l'évaluation par les douze experts d'un même dossier. Dans l'extrait suivant, les experts s'interrogent sur le passage d'un type de jugement à l'autre:

Expert 1 : (...) ensemble, le premier avis qu'on a eu en le lisant, on a eu la même réaction : il est très bien ce dossier ! C'était la même réaction, on est arrivé, on a dit ouais il est super ! Elle a bien montré son évolution, bien montré comment ça s'est passé, (...) on trouvait que c'était très bien et puis en essayant de retraduire dedans, à chaque fois, on était là et puis on disait mais c'est pas démontré, et puis en même temps on allait chercher des points, mais, parce qu'on a senti instinctivement, pour nous en tout cas, intuitivement que c'était bien cette façon qu'elle avait de faire son truc et que la démarche était correcte, mais qu'on arrive pas après à retraduire. Donc je trouve qu'il y a toujours encore une distance entre la grille d'évaluation et puis notre ressenti. C'est ça finalement qui me pose problème, quand je fais l'évaluation. C'est là qu'il faut après que j'essaie de traduire en critères, mais des fois il y a un écart entre mon ressenti en lisant un dossier et les critères que je peux établir après.

Expert 2 : voilà, et ça, méthodologiquement, moi j'ai toujours appris que lorsqu'on va écouter un enseignement, on ressort, on a un sentiment, il faut en prendre conscience. Est-ce que comme ça, sur le vif, on trouve que c'est bien ou bien que c'est moche, ou bien on est dans l'expectative ? Et puis une fois qu'on a décidé de ça et ben on va derrière les critères et on essaie de voir et y a un problème si je trouvais que c'était bien et que tous les critères sont mauvais, y a un problème, ça va pas, il faut recommencer. Si je trouvais que c'était épouvantable et que tous les critères sont bons, il faut recommencer ! (...)

Expert 3 : ben c'est terrible, parce que j'ai l'impression parfois qu'on passe notre temps à essayer de faire que la grille corresponde au sentiment général ! (...) (séance de coordination)

Dans cet extrait issu d'un long échange collectif, les experts font allusion à deux moments dans leur activité d'évaluation. Il y a d'abord « le premier avis », sur le « vif », « un sentiment dont il faut prendre conscience ». Il s'agit là de ce que Dejours (1993) a appelé le jugement de beauté (« c'est bien ou c'est moche ») émis par le professionnel qu'est l'expert. Dans un second temps, il s'agit de faire quelque chose de cette première fulgurance ressentie par le professionnel (« c'est beau / c'est moche, acceptable/ pas acceptable »). Il s'agit alors de « traduire », ou de « retraduire » cette première impression dans le langage des critères. C'est alors que surgit le problème suivant. Il existe un décalage, « un écart », entre « le ressenti » des experts et les résultats donnés par les critères. Durant notre recherche, nous avons constaté que les experts

passaient beaucoup de temps à essayer de faire entrer « *leur sentiment général* » dans la grille, afin d'éviter comme ils l'expriment que chaque critère pris isolément ne soit noté de manière incohérente avec cette vision d'ensemble.

Ainsi, les experts se débattent pour chercher à créer une adéquation entre leur jugement intuitif global et leurs jugements par critères. Il existe deux moments forts dans l'histoire du jugement des experts. Le premier moment où se forme une conviction de type intuitif, sensoriel, à propos de la prestation du candidat, et le second moment où il s'agit de faire entrer cette première impression dans la grille de critères. Il s'agit alors de travailler ce premier jugement instantané, afin de le rendre compatible avec les critères de la grille. L'analyse du corpus nous a permis de montrer que, dans un premier temps, les duos d'experts ne règlent pas leur action sur la grille de critères, mais en fonction d'un sentiment diffus à propos du candidat. Selon notre analyse, le collectif des experts est tiraillé entre la volonté de se conformer rigoureusement aux critères et à l'idéal de la grille, et leur subjectivité de professionnels expérimentés. C'est sans doute la raison pour laquelle un certain malaise surgit de l'écart que les experts constatent entre leur première conviction et une seconde conviction émanant de la confrontation des activités du candidat avec les critères. Les experts s'aperçoivent, en effet, que les candidats ne peuvent pas exister dans la grille. L'appui sur des critères ou catégories générales entre en tension avec la visée « éthique » des experts. Les résultats par critères ne sont pas forcément congruents avec leur vision intuitive de la prestation du candidat.

Or, les experts ont bien compris la nécessité de pouvoir justifier en toute impartialité de la manière dont ils jugent les compétences des candidats, au-delà de leurs appréciations subjectives. Cela n'empêche pas qu'ils sont guidés par des intuitions dont ils peinent à rendre compte en utilisant la grille de critères. Malgré la présence de règles, les experts ont de la difficulté à juger de manière découpée un candidat selon des critères très spécifiques. Or les experts semblent se refuser à renoncer à cette sorte de conviction personnelle qui s'est forgée à partir de ce qu'ils ont perçu de manière directe. C'est à cet instant que les experts vont devoir faire des choix, afin de développer leur conviction dans un sens ou dans un autre.

Nos analyses des séances de régulation et délibération collective montrent que ce genre de décision n'est pas l'affaire d'un expert isolé mais le produit d'un travail collectif. A partir du moment où le jugement fait appel à une intervention humaine, il y a « débat de normes et de valeurs » (Schwartz & Durrive, 2009). Les séances de coordination permettent une rencontre entre les experts qui débattent de la grille et tentent de « renormaliser » les critères. Certaines « renormalisations » sont parfois même utilisées pour créer ou modifier les critères de la grille du dispositif de l'année suivante. Les experts sont demandeurs de ces séances de coordination et de délibération collective. Chaque membre du jury est alors responsables individuellement mais aussi collectivement des choix, des hiérarchisations et des priorités établies. Le collectif semble donner une force à chacun des experts en leur permettant de mettre leurs valeurs en jeu et d'assumer leurs décisions.

2.3 Les critères d'évaluation utilisés de manière implicite par les experts en VAE

Officiellement, les experts seraient censés s'intéresser aux liens entre les acquis du candidat et les critères issus du référentiel visé. Nous avons cependant établi que contrairement à la prescription prévue, les experts ne se limitent pas à mettre en rapport les acquis des candidats avec les critères de la grilles, nous avons également montré dans notre recherche que d'autres éléments implicites participent à la prise de décision des experts.

Comme nous l'avons déjà relevé, le parcours de VAE étudié est constitué d'une épreuve où le candidat est jugé « au pied du mur » alors qu'il donne une leçon à ses élèves ainsi que d'épreuves d'argumentation écrite (dossier) ou orales (entretiens). Nos résultats montrent que certains jurés s'intéressent en priorité au faire, aux actions des candidats dans leur classe. D'autres experts, ne se laissent pas décourager si la prestation du candidat en classe s'avère décevante. Ils sont prêts à

relativiser leur jugement sur les actions des candidats, dans le cas où ces derniers démontrent oralement des potentialités à évoluer dans leurs pratiques. Ils sont en cela influencés par l'approche clinique défendue par Clot (2001, 2008) et Prot (2003, 2004). Dans la perspective de la clinique de l'activité qui se base notamment sur les théories de Vygotski (1934/1977), c'est à partir du moment où l'on prend l'activité comme objet de pensée que l'on peut s'engager dans un processus de développement potentiel de l'expérience.

Alors que par opposition à la tradition scolaire, la VAE cherche à valoriser les expériences particulières et individuelles des candidats à la VAE, nous avons pu observer une tendance des experts à comparer les candidats entre eux. Ainsi les candidats qui se sont présentés à la VAE, les années précédentes servent d'étalon afin d'évaluer les candidats actuels. Comme par exemple dans le propos d'experts reproduit ici : « *tu fais une différence entre elle et puis la candidate de Neuchâtel ?* », « *vous vous souvenez de l'étanchéité de l'année dernière ?* ». Les références à d'autres candidats génèrent des catégories implicites. Seuls les experts concernés savent ce que signifie ressembler ou différer de « *la candidate de Neuchâtel* », ou être dans la catégorie « *étanchéité* ».

Partant du principe que la VAE est une rencontre entre des individus non pas virtuels mais en chair et en os, avec une personnalité, des caractéristiques physiques, sociales et comportementales particulières, nous avons voulu voir de quelle manière la personnalité des candidats, leur apparence physique, leur façon de parler et de se mouvoir étaient prise en compte par les experts. En effet, le candidat dispose de son apparence physique, de l'expression de son visage, de sa voix, de ses gestes et de la manière dont il fait parler son corps pour agir sur son interlocuteur. Notre analyse montre que les candidats sont littéralement en représentation lorsqu'ils se présentent aux différentes étapes de VAE. Ils agissent et parlent sous le regard des experts. Ils se donnent en spectacle, s'exposent.

Ainsi, lors des entretiens en face-à-face, c'est le candidat lui-même qui incarne son discours et suscite ou non la confiance des experts. En amont des acquis qu'il défend, en tant que personne qui doit défendre ses expériences, le candidat se construit une image conformément à ce qu'il imagine être de son intérêt propre. Nos résultats montrent que l'image à produire en VAE doit de préférence sembler authentique, afin de désamorcer les craintes des experts, de voir un candidat simuler ses compétences. Les experts observés ont en effet tendance à répartir leurs candidats selon une échelle de valeurs allant du plus vrai au plus manipulateur des candidats (« *c'est tellement facile de jeter de la poudre aux yeux* ») Les candidats sont donc classés d'un pôle « *honnête* », « *transparent* » à un pôle « *joueur* », « *manipulateur* ». La prise en compte du degré d'honnêteté et d'authenticité du candidat constitue un élément déterminant dans la construction du jugement des trois duos d'experts observés. Ainsi, comme les enseignants étudiés par Sherif cité par Lavault (2008), les experts du Dispositif Expérience jugent par « effet de contrastes ». Ils procèdent par comparaison entre plusieurs sujets, affectant une qualité au candidat jugé au terme de cette comparaison. Chaque candidat est donc jugé par rapport à ses collègues. La qualité d'un candidat est donc relative à la qualité des autres candidats.

Les verbatim récoltés montrent que les experts s'appuient sur un ressenti émotionnel important pour porter un premier jugement sur les candidats : « *je me suis fait du souci quand elle a dit, je dois diminuer les contenus* », « *là je m'énervais quand elle a commencé à parler d'empathie* », « *je me suis aussi fâchée parce que j'avais envie de dire mais on vous demande qu'est-ce qu'elle communique, pas ce qu'elle écoute* », « *je suis très très très frustrée* », etc... Les experts, conscients du caractère fortement émotionnel et subjectif de leur premier jugement cherchent à l'objectiver dans un second temps. L'ensemble de nos observations montrent à quel point les experts ont à cœur d'évacuer cette dimension émotionnelle et donc subjective à l'aide de la grille de critères. Comme nous l'avons déjà énoncé, l'objectivation est une construction qui apparaît dans un second temps. Comme on le voit dans l'extrait ci-dessous :

Président du jury : d'accord, mais jusqu'où les experts ne sont pas tombés sous le charme ?

Expert : absolument et je le revendique ! Mais je peux analyser tout ce qu'il y a derrière, et je peux te pondre une page pour te dire à quel point du point de vue des didactiques des langues étrangères, c'est conforme, c'est beau, c'est, du point de vue méthodologique, animation, préparation (Délibération LL 554-558)

Les experts ne font pas que « *tomber sous le charme* » et énoncer leur jugement de beauté. Ils réfèrent leur jugement à la grille d'évaluation et à des modèles théoriques ou « *méthodologique* ». Ils explicitent les raisons de leur jugement en se référant à des critères externes.

3. Conclusion

Notre propos était de montrer comment les experts cherchent à passer d'un premier jugement subjectif à la construction d'un jugement argumenté selon une grille de critères. Nous avons voulu montrer que les experts réglent leurs actions d'abord en fonction de leur intuition et de leur sentiment général et, ensuite seulement, selon la grille de critères. Le passage de cette première conviction à la grille de critères est donc un passage critique. Nous avons également cherché à lister un certain nombre de références à l'action du jugement des experts qui ne font pas forcément partie des critères officiels. Après avoir décrit, cette dichotomie entre jugement subjectif et jugement critérié, nous en arrivons à la conclusion suivante : la grille d'évaluation vient se greffer sur une activité de jugement globale préexistante. Nos observations nous amènent à penser que les experts doivent gérer l'ajout de la grille à leur premier travail du jugement.

Cette opposition entre le jugement subjectif des experts et la grille de critères, illustre une fois encore l'écart irréductible entre travail prescrit et travail réel. En effet, il nous semble avoir montré que le jugement des experts résiste aux critères. Les experts prennent certaines distances par rapport à la grille. Ils ne se soumettent jamais intégralement au modèle de la grille. Ils choisissent ou écartent certains critères, les remplacent par d'autres, les hiérarchisent, établissent des priorités. Pour être plus précis, ils la « *renormalisent* ». En effet, la grille, par définition neutralisante et généralisante, est inutilisable sans une part d'interprétation venant des experts. C'est grâce à cette interprétation que les experts parviennent à recueillir le singulier (ce qui se joue dans l'activité, dans la mise en pratique réelle).

Nous pensons que cette nécessité de convertir le jugement d'une rationalité à l'autre, induit un processus dialogique, potentiellement producteur de développement pour les experts. En effet, le fait de devoir justifier son jugement devant autrui, oblige les experts à mettre en mot un premier jugement plutôt spontané, sans véritable intervention d'une pensée réflexive. Cette nécessité de rendre public non seulement le jugement mais également les raisons qui ont présidé aux choix de ce jugement obligent les experts à être réflexifs par rapport à leurs manière de faire. Dans le dispositif que nous avons observé, c'est donc sur la base de ce second type de jugement que la manière dont a été prise la décision est présentée au candidat ou à la société. Il apparaît alors que si la grille n'est d'aucun secours pour orienter et construire le premier jugement des experts, elle permet d'établir la justification de ce premier jugement.

4. Références et bibliographie

- Barbier, J.-M. (2001). L'évaluation en formation (5e ed.). Paris: PUF.
- Clot, Y. (2008). Travail et pouvoir d'agir. Paris: PUF.
- Clot, Y. (2001). Clinique de l'activité et pouvoir d'agir : éditorial. Education permanente, 146, 7-16.
- Dejours, C. (1993). Intelligence pratique et sagesse pratique: deux dimensions méconnues du travail réel. Education permanente, 116, 47-69.

- Jobert, G. (2000). Dire, penser, faire. A propos de trois métaphores agissantes en formation des adultes. *Education permanente*, 143, 7-28.
- Laveault, D. (2008). Le jugement professionnel: foyer de tensions et de synergies nouvelles en évaluation scolaire. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 30 (3), 483-499.
- Leplat, J., & Hoc, J.-M. (1983). Tâches et activités dans l'analyse psychologique des situations. *Cahier de psychologie cognitive*, 3(1), 49-63.
- Meyer, M. (2008). *Principia Rhetorica, théorie générale de l'argumentation*: Fayard.
- Prot, B. (2003). *Le concept potentiel : Une voie de développement des concepts. Le cas de la validation des acquis*. Thèse de doctorat (non publiée), CNAM, Paris.
- Prot, B. (2004). Le doute, le concept et le collectif. Trois ressources pour le développement de l'activité d'un jury. *Education permanente*, 158(1), 115-126.
- Schwartz, Y., & Durive, L. (2009). *L'activité en dialogue. Entretien sur l'activité humaine*. Paris: Octares.
- Vygotski, L. (1934/1997). *Pensée & Langage*. Paris: La dispute.