


La mise en œuvre de l'évaluation inclusive

La première phase du projet « Evaluation dans le cadre de l'inclusion » de l'Agence européenne, dont les résultats sont publiés, explicite le concept d'*évaluation inclusive* et propose une série de recommandations en matière de politiques et de pratiques d'évaluation inclusive. L'objectif de la phase deux était de mener un examen plus approfondi des conclusions de la première phase, à travers :

- une exploration des pratiques d'évaluation des écoles, de leur lien avec les structures et les politiques régionales et nationales ;
- la formulation de suggestions pratiques portant sur la mise en œuvre de l'évaluation inclusive.

La méthodologie employée a consisté en un travail d'équipe entre les experts du projet et les membres du personnel de cinq sites – non pas des écoles, mais des secteurs ou régions scolaires, des regroupements d'écoles, des centres de ressources et les établissements scolaires s'y rattachant. Ces équipes basées en Autriche, au Danemark, en France, en Allemagne et au Royaume Uni (Angleterre), avaient accepté d'accueillir des visiteurs et de travailler différents aspects de leur pratique d'évaluation sur une période donnée. Il s'agissait d'analyser celles-ci en profondeur au niveau des écoles, ainsi que leur corrélation avec les politiques et structures de soutien aux plans régional et national.

Pour plus d'informations concernant les cinq sites et leurs travaux, se reporter aux pages Internet sur le projet :

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Au fil des activités du projet, un certain nombre d'informations ont pu être collectées sur la question de l'évaluation dans les écoles inclusives. La perspective adoptée dans ce document est plus générale et a essentiellement pour but de fournir une synthèse des résultats de l'ensemble des activités du projet, en vue d'établir les conditions préalables indispensables à une mise en œuvre des politiques et des pratiques d'évaluation inclusive en milieu scolaire ordinaire.

Ce document a été rédigé sur la base des remarques, des débats et des réflexions survenus durant et après les visites *in situ*, pour identifier les problématiques essentielles de la mise en œuvre de l'évaluation inclusive. En d'autres termes, il insiste sur les principaux critères de réussite des pratiques d'évaluation *communs à l'ensemble des sites visités*.

Ce document de synthèse est assorti d'une version longue contenant une série de liens vers des présentations multimédia et des extraits des discussions entre décideurs et professionnels portant sur leurs expériences et leurs pratiques en matière d'évaluation, ainsi que des textes fondamentaux se rapportant aux questions abordées. Cette version intégrale peut être consultée via notre site Internet :

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

La double dimension de l'évaluation inclusive

Dans le cadre du projet de l'Agence européenne, l'évaluation inclusive a été définie comme *une approche de l'évaluation en milieu scolaire ordinaire dans laquelle politiques et pratiques visent à optimiser l'apprentissage de tous les élèves, quels qu'ils soient*. A partir de cette définition – et des recommandations y afférentes formulées dans le rapport de synthèse de la phase un du projet – l'analyse des travaux menés dans chaque site



visité a permis de dégager les facteurs communs à la base des démarches d'évaluation des enseignants et autres professionnels. D'ordre général, ils ne sont pas toujours directement liés aux procédures, aux outils, aux méthodes et aux approches d'évaluation, ni même à l'enseignement ou à l'apprentissage en tant que tels.

Ils sont davantage liés à l'environnement éducatif global et aux différentes façons dont ce dernier peut favoriser ou entraver l'évaluation inclusive. Ces facteurs sont fondamentaux pour l'évaluation inclusive, mais aussi pour garantir le succès de l'inclusion tout court.

Les facteurs liés aux environnements éducatifs favorisant a priori l'évaluation inclusive peuvent être répartis selon deux aspects à la fois pratiques et politiques, à savoir :

- *le cadre* : les structures, politiques et systèmes de soutien en matière d'évaluation ;
- *les systèmes de valeurs communes* : les comportements, valeurs et philosophies professionnelles qui sous-tendent la culture et l'approche éducative d'une école.

Ce projet a permis d'identifier les principaux éléments sur ces deux plans. Bien que chacun fasse ici l'objet d'un examen séparé, l'étude a clairement fait ressortir leur corrélation étroite.

Une politique éducative qui facilite les pratiques innovantes

Les cinq sites relevaient de régimes d'évaluation très différents. Cela allait de systèmes d'évaluation fondés sur des épreuves sommatives nationales (assorties de nombreux rapports et d'une utilisation des résultats des élèves à des fins de vérification et de contrôle) à des systèmes dénués de toute procédure d'évaluation imposée de l'extérieur, celle-ci étant principalement dévolue aux enseignants, et sans aucune utilisation des résultats des élèves à des fins de vérification.

Cependant, et malgré les différences entre les systèmes d'évaluation nationaux et régionaux, on a constaté des éléments fondamentaux de politique jalonnant une innovation dans le sens de l'évaluation inclusive :

- l'implication de l'ensemble des acteurs de l'évaluation dans les processus de prise de décision au niveau local ;
- une certaine flexibilité des politiques et des systèmes encourageant l'innovation et le changement dans la mise en œuvre des politiques et des pratiques d'évaluation ;
- la participation active des décideurs à l'identification et à la mobilisation des ressources humaines, matérielles et financières disponibles, afin de garantir la prise de décision locale et l'innovation en matière de pratiques et de politiques d'évaluation.

Ces aspects s'appuient sur une volonté politique d'encourager l'évolution, la créativité, et une certaine liberté des professionnels pour innover dans leur travail. Cette volonté est particulièrement visible quand les auteurs d'innovations en matière d'évaluation inclusive sont directement impliqués dans les modifications des politiques d'évaluation.

Des structures de soutien interdisciplinaires

Dans l'évaluation inclusive, élèves, parents et enseignants réclament l'intervention de personnels de soutien et de services spécialisés complexes. Une évolution vers « l'inter » disciplinarité et non plus simplement la « pluri » disciplinarité a été identifiée au cours du projet. En effet, l'évaluation interdisciplinaire met en jeu les compétences et les perspectives issues de différents domaines professionnels pour favoriser une approche holistique des problèmes. Cela n'équivaut pas à une démarche pluridisciplinaire, dans



laquelle des experts de différentes disciplines travaillent en parallèle, sans nécessairement souscrire à une même approche globale et concertée. Le travail interdisciplinaire exige une coopération et une collaboration à tous les niveaux entre les différents acteurs de l'évaluation inclusive : il dépend en grande mesure de la prise de décision locale décrite au paragraphe précédent.

L'examen des travaux dans les cinq sites a révélé que les acteurs de l'évaluation (parents, enseignants et décideurs) encourageaient des approches interdisciplinaires, quelle que soit la configuration des équipes. Parmi les arguments jouant en faveur de l'interdisciplinarité :

- elle est perçue comme une façon efficace d'employer des ressources publiques limitées ;
- elle permet une meilleure gestion de la charge de travail des spécialistes de l'évaluation, et davantage de travail utile auprès des élèves, des parents et des enseignants ;
- elle débouche sur des possibilités de soutien plus souples et une grande variété de solutions envisageables pour répondre aux demandes et aux besoins.

La nature participative du travail interdisciplinaire en matière d'évaluation inclusive implique une modification de l'approche des spécialistes de l'évaluation. La prise de décision revient de plus en plus souvent aux acteurs scolaires – y compris les enseignants, les parents et les élèves des classes ordinaires – qui travaillent en partenariat avec des professionnels n'appartenant pas à l'environnement scolaire immédiat des élèves. Un tel bouleversement dans les façons de travailler requiert un changement d'attitude radical de la part des professionnels spécialisés chargés de l'évaluation et un ajustement de leurs pratiques.

La mobilisation des responsables

La mobilisation des responsables joue un rôle aussi bien à l'égard du cadre que des systèmes de valeurs communes.

Des politiques favorisant l'innovation doivent être proposées, élaborées et portées par des personnes ayant une vision de l'éducation inclusive en général, et de l'évaluation inclusive en particulier. De même, les responsables des équipes spécialisées en évaluation agissent comme moteurs de la transition d'une dimension pluridisciplinaire vers une dimension interdisciplinaire. Non seulement ces personnes font concrètement évoluer les choses, mais elles signalent également les valeurs et les principes qui devraient soutenir les politiques et étayer les systèmes.

Le projet de l'Agence européenne a clairement fait ressortir que les responsables de centres de ressources et les directeurs d'établissements scolaires jouaient un rôle primordial dans l'élaboration de systèmes de valeurs inclusives, contribuant à des environnements professionnels propices à l'innovation et au changement.

Dans chacun des sites visités, il était évident que les principaux responsables éducatifs

- avaient leur propre vision de l'évaluation inclusive, qu'ils ont ensuite fait évoluer en vision commune au sein de leur équipe ou de leur personnel ;
- étaient des promoteurs actifs d'une culture de l'établissement favorable à la participation des élèves et des parents ;
- étaient eux-mêmes les instigateurs de changements concrets, ou soutenaient activement les autres membres du personnel à l'origine de tels changements ;



- avaient mis en place des schémas d'organisation qui non seulement facilitaient, mais encourageaient vivement le travail et la résolution de problèmes en équipe, et des démarches communes d'apprentissage et d'enseignement ;
- avaient prévu des marges de manœuvre suffisantes au niveau des ressources matérielles, financières et horaires pour permettre l'innovation, c'est-à-dire la mise en oeuvre de nouvelles méthodes et approches d'évaluation ;
- avaient fourni à leur personnel enseignant et de soutien plusieurs possibilités de formation et de développement portant notamment sur les méthodes et les outils d'évaluation, mais aussi sur les approches inclusives en général ;
- avaient créé des structures de communication efficaces fondées sur un « langage commun » (de l'éducation et de l'évaluation en particulier) compris et employé par les élèves, les parents et l'ensemble des acteurs de l'éducation.

Les experts du projet ont constaté que les responsables encourageaient de plus en plus le partage des savoirs se rapportant à l'évaluation. Ainsi toute innovation ou évolution dans ce domaine peut être documentée, partagée et évaluée par tous en vue d'en tirer des leçons. Si cette « officialisation de l'informel » est *importante* lorsqu'il s'agit d'intégrer des méthodes d'évaluation innovantes dans la pratique courante d'une école, elle devient *cruciale* lorsque d'autres professionnels, étrangers à l'environnement immédiat de l'école, doivent tirer un enseignement de ces innovations.

En matière d'évaluation notamment, mais plus généralement aussi dans l'ensemble de leurs activités, on pourrait qualifier ces responsables de centres de ressources et ces directeurs d'établissements scolaires de visionnaires ; ils ont prouvé qu'ils considéraient leurs établissements comme des communautés d'apprentissage animées d'un esprit de collaboration en matière de prise de décision et de planification offrant une évolution professionnelle constante à l'ensemble du personnel.

Un regard positif sur la diversité

Au cœur des systèmes de valeurs communes soutenant l'évaluation inclusive, on retrouve l'idée que la diversité en éducation est un véritable atout dont tous les acteurs devraient avoir conscience. Une approche positive pour répondre à la variété des besoins éducatifs est sans doute l'élément de l'approche éducative le plus susceptible de promouvoir l'évaluation inclusive. Ce type d'attitude positive se retrouvait clairement dans les objectifs et les actions des chefs d'établissements scolaires, mais aussi dans le travail quotidien des professionnels de l'éducation des sites visités.

Le combat contre la ségrégation sous toutes ses formes et en faveur de l'école pour tous repose sur :

- l'idée que l'objectif premier de l'évaluation est d'accompagner l'enseignement et l'apprentissage, et non d'identifier les besoins des élèves en vue de l'affectation dans un établissement ou l'attribution de ressources ;
- l'idée que l'apprentissage en soi est un processus et ne dépend pas d'un contenu ou d'une matière : l'objectif principal de l'apprentissage de tous les élèves est d'apprendre à acquérir des compétences et non uniquement des savoirs.

Le travail des équipes des sites visités a également montré que les approches et les techniques favorisant le processus d'apprentissage des élèves à besoins éducatifs particuliers pouvaient également contribuer à promouvoir l'inclusion sociale et éducative d'autres groupes (élèves d'origines ethniques variées ou provenant de milieux sociaux



différents par exemple). Par conséquent, le fait de répondre à la variété des besoins a été perçu comme un moyen d'améliorer l'éducation de tous les élèves, quels qu'ils soient.

Une réflexion sur la démarche

Les études menées sur les sites visités ont mis en évidence la réflexion des professionnels sur leur pratique et leur prise de recul par rapport à leur travail, afin de mieux comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage instaurés et d'en tirer des leçons. On peut penser que cette démarche découle d'un environnement basé sur un travail d'équipe et une résolution collective des problèmes. Il est apparu clairement que pour bon nombre d'enseignants, être engagé dans un processus d'évolution professionnelle et partager des valeurs et des principes éducatifs communs était au cœur de leur travail.

Une telle prise de recul favorise l'innovation. Elle s'appuie essentiellement sur une démarche de résolution de problèmes fondée sur les faits. Il semble également qu'impliquer les enseignants dans le processus de définition et de révision des objectifs contribuant à valider leur propre pratique augmente leurs moyens d'action.

Cette réflexion des enseignants fait écho à la démarche d'évaluation pour l'apprentissage des élèves à plusieurs égards. La définition d'objectifs, l'auto-évaluation et le retour sur les résultats sont au cœur de l'un et l'autre processus. Les enseignants appliquent une démarche critique sur leur propre travail étaient souvent les mieux à même de mettre en œuvre l'évaluation inclusive et d'utiliser efficacement les outils d'évaluation pour l'apprentissage avec tous leurs élèves.

Les responsables d'établissement ont particulièrement mis en évidence l'importance du rôle d'« ami critique » endossé par une personne ou une organisation extérieure qui travaille avec une école ou un groupe d'enseignants afin d'aider ceux-ci à mieux réfléchir à leurs propres pratiques. D'ailleurs, la méthodologie du projet de l'Agence européenne partait du principe que les experts européens chargés des visites agissaient en cette qualité d'amis critiques vis-à-vis des équipes des sites visités. Les directeurs d'école ont souvent considéré l'implication d'agents externes accompagnant le personnel de l'école pour les aider à explorer différentes facettes de leur travail comme déclencheur de changement de la pratique enseignante et du regard porté sur l'inclusion.

Quelques observations finales

Il ressort clairement de l'étude que pour mettre en œuvre l'évaluation inclusive il n'y a pas de solution miracle qui convient à toutes les écoles ou toutes les situations de classe. Chacun des sites visités a élaboré des approches différentes dans ses pratiques d'évaluation, en insistant sur les aspects qui leur semblaient le plus compter à ce moment-là pour favoriser une meilleure inclusion. Cette évolution dépendait des défis rencontrés au niveau local, mais avant tout de la culture de l'établissement scolaire (ou systèmes de valeurs) et des politiques éducatives (le cadre) orientant le travail des équipes.

Malgré des différences locales entre les cinq sites l'évaluation inclusive est chaque fois un processus requérant créativité et souplesse de pensée et d'action de la part des décideurs comme des professionnels. L'évolution des idées, autant que celle des pratiques est essentielle pour mettre en place l'évaluation inclusive.

Le cadre d'une part et les valeurs communes d'autre part sont interdépendants.



Le cadre de l'évaluation est essentiellement extérieur à l'environnement scolaire : les politiques d'inclusion et d'évaluation, les financements, les systèmes de soutien et les personnels spécialisés relèvent généralement du niveau national ou régional.

Néanmoins, c'est le système de valeurs de l'école qui dicte comment la pratique s'inscrit dans ce cadre. Celui-ci fixe les paramètres des pratiques scolaires, mais leur interprétation dépend en grande partie du système de valeurs de l'école.

Une des principales conclusions est que s'il est crucial d'avoir un cadre favorable à l'évaluation inclusive, un système de valeurs communes propre à l'école constitue un facteur qui garantit la qualité de sa mise en œuvre.

Le développement de tels systèmes de valeurs, indispensables à la mise en œuvre de l'évaluation inclusive, représente un défi pour l'ensemble des décideurs et des professionnels. L'identification des principaux aspects pratiques de l'évaluation inclusive dans de nombreux exemples à travers l'Europe contribuera à une poursuite des débats actuels, aux niveaux national et international.