

L'évaluation :
une occasion de rendre intelligible le travail sur le lien social.

Conférence au Conseil plénier de l'ORSAC :
« L'évaluation et la qualité : les conditions d'une mise en œuvre associative »
11 octobre 2005

« Ce ne sont pas les savoirs en eux-mêmes qui sont ou non émancipateurs mais bien la posture avec laquelle on les aborde, la façon dont on se situe par rapport à eux et ce qu'on en fait. » (Hatchuel, F. 2005, *Savoir, apprendre, transmettre. une approche psychanalytique du rapport au savoir*. Paris : la découverte, p34).

Introduction

On sait que l'évaluation n'est plus aujourd'hui la seule mesure des acquis, elle n'est pas réductible à la vérification des savoirs. L'évaluation n'est pas la pratique de la notation. Elle ne se restreint pas à des moments identifiables, spécifiques appelés «bilans, tests, épreuves» avec des objectifs à atteindre, des comportements à obtenir. L'évaluation est là, en continu, au cœur du métier.

Nous n'allons pas nous intéresser à l'évaluation d'objets. L'évaluation est ici *un travail du sujet*

- pour l'échange avec d'autres sujets, partenaires de la situation d'évaluation, eux aussi évaluateurs (on parle alors d'évaluants)

- à partir d'une problématique du rapport aux valeurs, à ce qui importe, au(x) sens donc.

Ce qui est spécifique de l'évaluation est un travail de *hiérarchisation* pour distinguer ce qui importe, ce qui fait *sens*. Ce terme peut être reçu comme flou, j'en appelle alors à cette citation de Beillerot, J. (1998) *L'éducation en débats : la fin des certitudes*. Paris : L'harmattan, p. 78 : « Il faut donc voir à un premier degré, la lancinante question du sens comme le progrès d'une conscience individuelle qui s'autorise à penser, à chercher et donc à assumer son état d'humain inachevé, qui n'en finit pas de perdre les illusions du Moi, partant de conquérir sa moindre dépendance. Plus profondément, la question du sens est celle du lien, et donc du plaisir que procure la possibilité de relier, de nouer des faits, des idées, dans une

interprétation personnelle. » Faire sens, c'est mettre en lien, dans le plaisir.

L'évaluation est étymologiquement le rapport que des sujets entretiennent avec la valeur. Spécifier ce rapport, c'est entrer dans une école d'évaluation, c'est s'inscrire dans un modèle de l'évaluation.

Enfin, l'évaluation est *une lecture* de la situation en continue : elle dépend d'un ensemble de normes et de surnormes, d'a priori, de modèles dans lequel sont conçus les phénomènes et qui agissent l'évaluant.

La finalité du travail d'évaluation est *l'intelligibilité*. Mais ceci peut être entendu de deux façons : rendre intelligible ce que l'on fait ce peut être *le rendre compte*, et alors on est dans le pilotage du changement, dans la résolution de problèmes pour la rationalisation des pratiques, avec des bilans, un travail d'audit et de conseil comme aide au gouvernement. Mais ce peut être aussi *la prise en considération* et là on est dans l'accompagnement du changement, dans la problématisation des situations pour élucider l'activité des sujets. On travaille alors à la promotion des possibles. C'est un travail de consultance, de coaching et de gouvernance. Deux univers.

1. Les malentendus

Le malentendu, c'est que quand on demande aux professionnels d'évaluer leur pratique, ils ne savent jamais si on leur demande de trier ce qui devrait être fait, de calibrer ce qui est fait, de vérifier la conformité pour corriger, ou si on leur demande de rendre compréhensible, de s'entendre sur ce qui importe pour mettre en relief, valoriser ce qui se fait. Contrôler ou évaluer ?

Il faut dire que si le contrôle est confondu avec l'évaluation, dans notre civilisation, il y a eu : le mythe du génie de la Renaissance (Léonard de Vinci) capable de tout faire, ingénieur et artiste. Puis le mythe de l'honnête homme (XVII^es), capable de parler de tout. Et une nostalgie en est restée que l'idéologie de l'individualisme, avec la spécialisation dans un savoir trop vaste avec l'idée d'un choix irrémédiable qu'il faudrait faire pour se situer une fois pour toutes soit dans les mathématiques, soit dans les littéraires : choisir entre le chiffre et le poème, pour le quantitatif ou le qualitatif. Sachant que ce sont les maths et le quantitatif qui seraient « sérieux, scientifiques ». Alors on nous a construit les ingrédients d'un dilemme entre ne s'intéresser qu'aux techniques, à la rationalité, à l'analyse, à la logique formelle, à la causalité, à la pureté, à la stabilité, à la cohérence de x ; ou bien ne valoriser que les affects, les flux, l'intuition, la convivialité, le relationnel, le syncrétisme, la séduction et à la pertinence de x à y. Deux visions du monde qui se contredisent.

Dans ce contexte, *le système de références* du sujet qui évalue est déterminant : ses évidences, ses croyances, ses préférences. Un héritage culturel attrapé par bribes, toujours mal agencées, sans dessein la plupart du temps, des « idées générales », du « sens commun », des « théories profanes », une « épistémologie ordinaire », des modélisations implicites, insues mais incarnées, saturées d'investissements symboliques forts.

D'où le positionnement irraisonné pour certains pour qui évaluer c'est le contrôle du faisable, l'instrumentation, l'autocontrôle, la rationalisation des actions, la régularisation, la planification, le behaviorisme, le guidage dans le paradigme mécaniciste. Et pour d'autres, évaluer c'est la promotion des possibles, la convivialité, l'autoquestionnement, la mise en scène de l'activité, la régulation, l'anticipation, le constructivisme, l'accompagnement, dans le paradigme du biologisme

La confusion ou le conflit est donc entre la *logique de contrôle* qui se caractérise par vouloir surplomber pour être objectif, planifier, programmer puis exécuter et corriger, en somme, se contraindre pour maîtriser. Et la *logique d'accompagnement* qui, elle, se caractérise par vouloir être avec l'autre, s'altérer, apprendre, inventer, être surpris, en somme changer.

Avant d'évaluer il est donc nécessaire de s'interroger sur *le projet d'évaluation* qui ne sera pas le même selon que l'on privilégie l'*expertise*, le stable, le récurrent, la clarté, l'univoque, le prouvé, la correction, la remédiation ou l'*accompagnement*, le dynamique, l'imprévu, l'opacité, le polysémique, l'éprouvé, la création, la médiation.

Pour le dire autrement, on ne peut vouloir mélanger l'attention portée au résistant, au solide, au sécuritaire, à la série, à la mise au clair, au reproductible et l'attention portée au plaisir, au questionnement, à la promotion des potentiels, à l'opaque, à l'unique, au changeant, au signifiant.

Ceci étant dit, le contrôle est structurant, c'est un effort vers la norme qui occasionne un travail sur les objets, qui transforme tout ce qu'il touche en objets, en « produits ». Alors que l'accompagnement est un effort pour le communicable qui met le sujet en travail, dans ses liens aux autres sujets.

On peut trouver des « explications » à la survalorisation du contrôle et considérer que ce sont *des entraves de l'évaluateur* : l'apprentissage difficile de la propreté, le trauma scolaire, la peur du changement, le plaisir louche de la répétition, la sécurité de la prévision, le goût morbide pour le même. Mais on peut aussi se dire qu'il existe *des ressources* sur lesquelles s'appuyer pour accepter d'évaluer : le goût du bel ouvrage qu'il nous faut récupérer dans les métiers, le plaisir d'avancer, la créativité,

la surprise, le métissage et l'idée que ce sont les différences qui nous enrichissent.

On peut comprendre les deux attitudes devant la commande d'évaluation (comme celle de la loi 2002). Ceux qui ont peur du contrôle y voient une injonction d'évaluer, la suspicion sur ce qui est fait, dans la logique de la méfiance et ils en appellent à plus de contrôle pour la transparence : ils veulent « gérer ». Les autres, qui ont apprivoisé le contrôle, sans illusion sur ce qu'il peut donner, vont y voir l'occasion de s'exprimer, tout en restant dans la vigilance ; ils vont tabler sur la logique de la confiance, le prendre comme un jeu, une ouverture des compétences.

Pour évaluer, il est nécessaire de se former, c'est-à-dire se questionner, de mettre en travail sa vision du monde, son positionnement épistémologique, son rapport à l'Autre, sa posture ; bien avant d'acquérir des techniques. Évaluer participe de l'inachevable travail sur soi pour comprendre son rapport à la valeur, à ce qui importe. Élargir ses horizons.

La difficulté est d'accepter que *évaluer, c'est contrôler et interpréter ; surveiller et questionner le sens de ce qu'on fait.*

• 2. Evaluation, qualité et travail social : quelles perspectives ?

Évaluer les services ?

D'abord, les services ne sont pas des objets, ni des rapports (toujours mécaniques). Soyons vigilants sur les méfaits de la modélisation cybernétique, quand elle est utilisée seule et de façon systématique. *La cybernétique* consiste à délimiter des systèmes clos, des tous cohérents, fermés sur eux-mêmes dont on cherche à assurer la stabilité. Dans cette modélisation du système, le sujet est un agent exécutant les ordres d'un chef déguisé en programme et un faiseur de produits calibrés, conformes à ce programme, qu'il faut surveiller.

Dans les métiers de l'humain, l'évaluation ne se greffe pas sur un travail industriel, téléologique, pour une simple fabrication de produits en série. L'évaluation ne peut pas se préoccuper seulement du travail prescrit, du guidage des bonnes pratiques. Soyons alertés sur les méfaits de *la pensée fonctionnaliste* qui postule que l'essentiel se situe dans le schéma moyen-fins. Au nom de l'efficacité, pour la prise de décision rationnelle et la résolution de problèmes, le fonctionnalisme s'adresse à un Homme rationnel, pour la rationalisation des pratiques.

Quand un fonctionnaliste se sert de la cybernétique, le contrôle réifie les services en protocoles, en guides de bonnes pratiques au détriment du travail réel, de l'activité du sujet, du sens du travail.

Alors donc, évaluer nécessite d'abord un travail sur soi, sur ses modes de pensée, pour la rencontre avec l'autre, dans une relation (et non pas un rapport) faite de paris, soupçons, remaniement, ouvertures, de problématisations, de défis. Le contrôle n'est jamais l'essentiel. Il est nécessaire.

Le Travail social, travail du lien social

Le Travail social n'est pas d'abord une prise en charge, plus ou moins curative, ni une relation d'aide, thérapeutique. Il ne s'agit pas d'abord une restauration de l'autre ; c'est la mise en acte d'un lien social : « les rapports humains, à l'intérieur de la communauté, sont gérés par le don ; les liens avec l'extérieur s'analysent en termes d'échanges dérivés de l'usure (échanges commerciaux ou salariaux) ; cette idée d'un échange par le don encastré à l'intérieur du modèle dominant de la transaction salariale peut éclairer certaines situations » (Fustier, P. 2000 *Le lien d'accompagnement, entre don et contre-don*. Paris : Dunod, p.25). Au-delà de la théorie du don et du contre-don, le travail social est d'abord un travail de l'éducation. Rappelons que « L'acte d'éduquer n'est pas le propre d'une profession particulière, c'est un travail de société réparti entre diverses professions et diverses activités qui ne sont pas nécessairement professionnelles ». (Fustier, P. 2000, p.211).

Le travail social se trouve au cœur d'un double enjeu : les processus d'autonomisation et de socialisation, caractéristique de la mission d'éducation¹. D'une part, il accompagne le développement des potentialités de l'autre. D'autre part, il s'inscrit dans une logique de contrôle en se référant à ce qui est socialement acceptable (norme) et à ce qui ne l'est pas. Dans ces logiques de l'évaluation au cœur du métier, se jouent les deux formes de socialités, inscrites au creux des relations professionnelles dans tous les métiers de l'humain : *la socialité secondaire* où le professionnel joue d'une part son personnage sur la scène économique, dans les mécanismes, les rapports du marché à intérêt calculé et, d'autre part, *la socialité dite primaire*, (non pas une relation de « personne à personne » qui renverrait à l'ordre du privé), mais un personnage encore, cette fois dans les jeux de *la familiarité* (Ardoino, 2000 *Les avatars de l'éducation*, Paris : Puf), dans la sphère des relations de professionnel à « client » ou « usager » ou « bénéficiaire ». Ces deux socialités et ces deux visées du travail de l'éducation étant au service, dans le travail social comme ailleurs, de l'émancipation de l'autre, comme dans toutes les pratiques éducatives.

Le travail social est donc un travail de l'éducation. Il vise à accélérer le changement,

¹ On ne qualifie pas ici seulement ceux appelés « éducateurs spécialisés » mais la mission de l'ensemble des personnels du Travail social, leur mission, l'objet de la qualité dont ils sont garants.

à instruire et développer pour émanciper. C'est une entreprise pour la santé sociale, la santé du citoyen. Le travail social est ici pensé comme changement, comme construction de l'humanité, cette construction fragile, cette lutte incessante contre la barbarie, toujours à recommencer, par l'éducation.

Un autre principe d'action est l'idée qu'il nous faut accepter que nos différences nous enrichissent et par exemple, qu'on ne pense, par exemple, qu'à partir de la pensée des autres Car le sujet ici assume ses liens de dépendance, la reliance aux autres humains, par le développement de plus d'autonomie, de plus de responsabilité, de plus d'esprit critique qui permettent l'émancipation, quête inachevée. Le travail social privilégie donc la pensée humaniste d'où sont issus ses principes. C'est sans doute pourquoi pensée cybernétique et pensée fonctionnaliste paraissent étranges. Le travail social oblige à « Accepter que certains emplois soient construits dans le souci d'une double productivité : fournir des services avec une rentabilité suffisante et non exacerbée, mais aussi (au titre d'une productivité sociale) engendrer des liens sociaux greffés sur les services à rendre, ce qui suppose du temps qu'il faudrait accepter de perdre » (Fustier 2000, p.64), ce que les tenants du « travail social aseptisé », réduit à la socialité secondaire, ont du mal à concevoir.

L'évaluation quand elle n'est que du contrôle ne supporte pas l'idée que la perte puisse être positive. Voilà un des enjeux de l'évaluation des pratiques du travail social.

La qualité

Qualité vient d'un mot outil : "qualis" = "le quel il est", ou "quel est-il ?", ou : "ce qu'il est". Ce n'est pas le mot plein qui est à la base, d'où les flottements sémantiques du mot.

Dans l'usage, qualité est souvent indexicalisé : on le comprend par le contexte. C'est le rôle joué par les extensions du nom : il suffit de dire "une bouteille de verre" pour signifier que cette bouteille est mieux que celle en plastique.

Dans le sens commun, qualité est une réponse sans discussion à l'interrogation sur ce qu'est la valeur de l'objet étudié, un verdict naturalisé (ressenti comme naturel, qu'on n'interroge pas, un « allant de soi »).

On oublie la plupart du temps que le mot n'est pas univoque.

Signification N°1 : dans l'idéologie de la Nature humaine, de l'essence immuable, de la permanence du « caractère », qualité s'est spécialisé dans le domaine du "jugement moral" : il sert à la classification des êtres humains, depuis le point de vue de Dieu. Les qualités sont "les éléments de la nature d'un être permettant de le caractériser (particulièrement dans le domaine intellectuel), que cet élément soit

positif ou négatif". A remplacé le mot vieilli de "vertus" (comme le courage). Dans cet emploi, il n'y a plus de différence entre les choses et les personnes. On cherche à nommer l'essence. On est aux antipodes du changement. Car on est passé des substances aux existences, sans s'en apercevoir, sans rupture : l'humain est devenu un objet qu'on se permet de qualifier de l'extérieur, de façon définitive. Qualité est devenu : "ce qui rend quelqu'un remarquable, recommandable, ce qui fait sa valeur (aptitude, capacité, don, mérite)". Sous qualité, se cache alors toujours un "jugement" dit "de valeur", implicite comme dans "un aliment pasteurisé". Il n'est même pas besoin de dire que c'est un trait de définition de l'objet, c'est une évidence : le contrôle est supposé avoir été fait et être juste, on en livre une conséquence, sans discussion : "cet ouvrier est compétent", "cet agent est un bon travailleur". On croit avoir évalué alors qu'on ne dit rien *des critères* qui ont permis d'arriver à ce verdict péremptoire. On tremble quand on pense que cette signification peut être utilisée dans le monde du travail par des chefs en mal de pouvoir. La qualité peut devenir un outil de la toute puissance.

Et on oublie qu'il existe une autre signification. En effet dans les dictionnaires, la rubrique *philosophie* spécifie : qualité = "*manière d'être, aspect sensible et non mesurable des choses (une des catégories fondamentales de l'être)*". Ce qu'on rapprochera de la signification de "qualitatif : relatif à la qualité, qui est du domaine de la qualité et non des choses mesurables". Et de la signification de « adjectif qualificatif » : "*qui signifie, qui fait exister la manière d'être*". *Cette qualité là ne se contrôle pas, elle se reconnaît.*

Quand on veut évaluer la qualité ou mettre en place des « démarches qualité » comme on dit aujourd'hui, il faut s'entendre d'abord sur des significations différentes qui dépendent de l'état d'esprit, *du système de références*, de la culture, la vision du monde que l'on porte. La qualité en dit plus long sur celui qui en parle que sur quoi il parle.

- Si on cherche l'essence, l'état, la définition hors de la durée, la qualité relève du geste de *désignation*.
- Si on cherche à identifier un processus, des manières d'être qui peuvent être temporaires, on parlera alors *d'attribution*.

Mais d'où nous vient le désir de qualité ?

De la confusion avec le sécuritaire et de la pensée magique !

La confusion entre qualité et sécurité est patente, notamment dans les établissements de santé, je ne m'attarderai pas sur ce point. On peut quand même regretter que le soin de qualité soit devenu dans la tête de beaucoup, un soin mis en

algorithmes, respectueux d'une norme... sans interrogation sur le sens de ce qu'on fait, seulement dans un autocontrôle procédural...

La pensée magique nous vient du tréfonds des âges, le mythe du progrès scientifique ne l'a pas éradiquée : restent les superstitions, l'esthétique new age, le succès des films de science-fiction, l'usage systématique des métaphores et du « comme si » ; une logique faite de conjonctions systématiques où tout élément est ceci et en même temps son opposé, dans le jeu des analogies et de l'ambivalence des « paradoxes », du syncrétisme. Dans la pensée magique, le sujet est fragile, dans un monde habité de forces qui peuvent devenir néfastes et qu'il faut apprivoiser par des rituels. Mais la pensée magique nous a donné une valeur professionnelle déjà-là dans le social : travailler en professionnel, c'est avoir le désir de qualité (travailler en sécurité et dans le bien-être). Les qualificateurs qui se veulent si techniques et rationnels, si gestionnaires des autres, ne font que compenser par une rationalité exacerbée un désir irrépressible de sécurisation magique, de *prophylaxie* : respecter les protocoles, faites les bons gestes et la qualité apparaîtra !

Alors, dans ce contexte, est dit "de qualité" :

- Soit celui qui aura des gestes conformes aux bonnes pratiques dans la sécurité (et dans la rentabilité : croisement avec la pensée fonctionnaliste). La qualité est alors du côté de la légalité, *Elle est désignée, comme un objet (une essence contrôlable)*.

- Soit ce qui permettra au sujet d'être autorisé à faire. Cette fois, la qualité se reconnaît, elle est dans l'interrelation sociale, elle est *une couleur* du geste, elle spécifie un style d'être, elle n'existe que dans un sentiment d'appartenance, elle est du côté de la légitimité, elle est ici *attribuée, comme une signification*.

La qualité est une problématique de l'évaluation, elle dépend des logiques de l'évaluation. Quand la logique de contrôle domine, le travail sur la qualité passe par un programme d'objectivité, pour vérifier la conformité, avec des normes (un « référentiel idéal venu de nulle part, sans références, ce qui est un comble ! »), des mesures, de la correction (« améliorez en continu vos pratiques » !), dans la gestion des hommes pour la maîtrise : on est dans la qualité désignée.

Quand la logique du reste de l'évaluation, la logique de l'accompagnement domine, le travail sur la qualité prend la forme d'une expérience pratique, une praxis, un travail des visées, des missions, des valeurs professionnelles et des projets. Elle passe par un débat de valeurs, le suspend du projet pour le changer, l'adresse (on fait ce travail pour la communication, notamment à l'extérieur) : la qualité occasionne un remaniement du système de références ; la qualité est alors attribuée.

Un choix à faire ou une articulation à trouver.

3. L'évaluation, pour développer son pouvoir d'agir

Beaucoup d'évaluateurs n'ont pas de savoirs du tout sur l'évaluation ! C'est aussi une des raisons qui fait qu'ils se précipitent dans l'expertise et le contrôle en utilisant des outils et des techniques empruntées à la psychologie expérimentale ou cognitive, ou à la sociologie, dans la confusion entre démarche rigoureuse et démarche instrumentalisée selon une logique formelle qui en arrive toujours à privilégier le contrôle, la posture d'expert, les « usines à gaz » qui veulent contraindre au lieu de soutenir.

Alors, très rapidement, on sait qu'il y a trois types d'objets à évaluer :

- l'évaluation des produits (des états) : l'évaluation comme mesure (des effets, des impacts, des comparaisons de bilans)
- l'évaluation des procédures (des moyens) : l'évaluation pour la gestion des programmes.
- l'évaluation des processus (des dynamiques portées par les humains, dans des relations) : l'évaluation en continu pour l'intelligibilité de ce qu'on fait.

Et que ce serait difficile d'évaluer les trois à la fois !

L'histoire de l'évaluation nous a donné une sorte de « boîte à outils » dans laquelle puiser en fonction de son projet d'évaluation dans une situation donnée.

Période 1 : L'évaluation-mesure, période des modèles "historiques" où évaluer égale à l'évidence mesurer, situer sur une échelle de mesure pour vérifier, trier. Sachant qu'alors la valeur est réduite à la morale, dans le ciel des Idées : évaluer c'est ici décréter la valeur : porter un verdict pour sélectionner. Les démarches de qualité totale sont là.

Période 2 : L'évaluation-gestion, période des modèles contemporains, où évaluer égale maîtriser les situations. Et ce peut être pour atteindre des objectifs, être efficace, gagner en rentabilité ; ou pour corriger le fonctionnement, guider, piloter, conseiller, diagnostiquer pour économiser, exploiter les ressources, gérer les personnels ; ou prendre les bonnes décisions, rationnellement, résoudre des problèmes ; ou améliorer les procédures et stabiliser des systèmes, les pérenniser, sécuriser, rendre concurrentiel, contrôler pour installer l'amélioration en continue ; ou manager la complexité, rendre cohérent, rendre transparent ; ou faire

participer, engager, faire adhérer : à chacun de ces slogans correspond un dispositif d'évaluation. Sachant que ici la valeur est réduite à l'économique, à la « plus value ». Les dites « démarches de qualité » sont là, se situant parfois mal entre les diverses modélisations qui sous-tendent ces dispositifs.

Période 3 : L'évaluation, problématisation des situations. Avec l'herméneutique (le monde se lit comme un livre, les signes s'interprètent) et la dialectique (dans laquelle je me situe depuis le début puisqu'il n'y a pas de discours qui ne soit pas situé, référé à un modèle, il n'y a pas de panoptisme), ce qui permet l'articulation des modèles précédents en fonction de situations précises. En respectant la complexité du sujet, de l'humain. La valeur ici est incorporée.

En somme, une culture en évaluation est nécessaire pour évaluer. Qui oserait faire de la plomberie sans avoir des savoirs spécifiques ?

Car des dispositifs existent, ils sont disponibles, rappelons seulement que pour la gestion des procédures on a la Pensée par objectifs et le dispositif de l'évaluation par objectifs, on a aussi la modélisation structuraliste et l'évaluation pour la décision et on a enfin la modélisation de la systémie avec la cybernétique et l'évaluation formative, le systémisme et l'évaluation formatrice et la systémique avec l'évaluation-régulation.

Par ailleurs pour la problématisation des situations, on a des principes pour agir : la priorité aux processus humains, l'articulation des contraires, le jeu des antagonismes et de la complémentarité, l'éthique du désir, l'interprétation des signes pluriels, l'acceptation du changement dans la durée et, couronnant le tout, la notion d'*énigme du sujet* dont Fustier a fort bien parlé : « le lien d'accompagnement au quotidien suppose que la question « qui est l'autre » reste posée, qu'elle soit mise au travail, élaborée grâce à l'aide d'un professionnel, qui ne doit en aucun cas apporter réponse ou donner LA clé de l'énigme. Quand le professionnel est capable de résister aux pressions qu'il subit pour trancher le noeud gordien de l'énigme, il travaille à contenir celle-ci sans la résoudre. » (Fustier 2000, p.135).

En conclusion, je citerai à nouveau ce beau texte qui me semble tout résumer de l'évaluation comme intelligibilité du lien social, de ses enjeux et de ses dérives possibles :

« il s'agit cette fois de dépasser la logique technique de l'ingénieur pour qui le travail est source d'erreur et la logique économique du gestionnaire pour qui le travail est source de coûts ; de passer d'une logique de méfiance à une logique de

confiance, (...) *aider les gens à comprendre au lieu de les aider à ne pas se tromper.*

Mais cela suppose :

- qu'aider à comprendre ne veuille pas dire seulement comprendre ce que veut la direction
- que partir du travail de l'Homme ne consiste pas à réduire l'Homme au travail productif
- que raisonner en termes de processus ne consiste pas pour la direction à maîtriser l'ensemble du processus dans la crainte de l'imprévisible
- que réguler par le sens ne veuille pas dire intérioriser la contrainte et le contrôle dans le travail et ainsi développer la servitude volontaire...

Il n'y a pas de qualité sans accès au sens."

(Renard, J. 1996, La qualité en formation. *Cibles* n°33, pp. 12 - 17.).

Bibliographie utilisée

Vial, M. (1997). *Les modèles de l'évaluation : textes fondateurs et commentaires*, Bruxelles : De Boeck Université.

(1998). Donnadieu, B., Genthon, M. et Vial, M. *Les théories de l'apprentissage, quel usage pour les cadres de santé ?* Paris : Interéditions Masson.

(2000). *Organiser la formation : le pari sur l'autoévaluation*. Paris : L'Harmattan.

(2001). *Se former pour évaluer, se donner une problématique et élaborer des concepts*. Bruxelles : De Boeck Université.

(2003). avec Thuilier, O. *L'évaluation au quotidien des cadres de santé à l'hôpital*. Paris : Lamarre.

(2004). Sous la direction de Eymard, C., avec O. Thuilier. *Le travail de fin d'étude : s'initier à la recherche en soins et santé ?* Paris : Lamarre