

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 1 (1979)

Heft: 2-3

Artikel: L'évaluation des activités de deux organismes pédagogiques

Autor: Tschoumy, Jacques-André

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-786457>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 19.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

L'évaluation des activités de deux organismes pédagogiques

Jacques-André Tschoumy

L'évaluation des activités d'institutions pédagogiques est peu habituelle. Une Fondation canadienne et un Institut suisse, nés il y a peu, ont simultanément exprimé le désir d'être soumis à expertise. Ces travaux se sont déroulés en 1975 et en 1977.

Jacques-A. Tschoumy, directeur de l'un de ces deux organismes, saisit cette occasion et analyse l'intérêt, pour la recherche et l'innovation pédagogiques, de cette modalité nouvelle de vérifier la validité de certaines théories éducationnelles et d'approfondir la compréhension de concepts jusqu'ici appliqués sur une échelle vaste.

1. L'entreprise est nouvelle

En juin 1974, la Fondation d'Etudes du Canada (FEC, Toronto, Ontario, Canada) abordant la cinquième et dernière année de sa première phase d'activité, on décida de demander à un groupe de quatre experts indépendants de procéder à une évaluation de ses réalisations. Une telle action s'imposait en effet vis-à-vis de tous ceux qui avaient généreusement soutenu ses efforts.

En juillet 1977, l'Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (IRDP, Neuchâtel, Suisse) abordant sa septième année d'activité, les autorités suisses demandèrent à un groupe de quatre experts désignés par le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) de l'OCDE de procéder à une évaluation de ses activités. L'ancien directeur de l'IRDP, quelques mois avant sa retraite, avait souhaité cette étude.

Deux institutions nées en même temps, greffées sur une même politique de coopération intergouvernementale (interprovinciale canadienne et intercantonale suisse) et caractérisées par une recherche identique de coopération entre les chercheurs et les enseignants, ont en même temps exprimé le désir de soumettre le sens et la forme de leur activité à expertise. L'entreprise est peu habituelle. Elle n'a cependant pas son but en elle-même. Ainsi que le disait, à propos de l'Institut, M. Papadopoulos, adjoint pour l'éducation de l'OCDE, à Lausanne, le 16 novembre 1977, «le but n'est pas seulement d'évaluer un Institut et de montrer son intérêt à ses utilisateurs, mais aussi de dégager, en partant d'un contexte particulier, des aspects d'ordre général dans le cadre de discussions internationales sur la recherche et l'innovation pédagogiques. Il y aurait lieu, ajoutait-il, d'organiser d'autres expériences semblables».

Evaluer les activités d'une institution ouvre en effet un champ inexploré jusqu'ici, mais bien concret. Offrant la possibilité de vérifier la validité de certaines théories sur les connexions entre la recherche, les choix politiques, la planification et le développement, et d'approfondir la compréhension de concepts jusqu'ici appliqués sur une échelle beaucoup trop vaste, cette perspective s'accorde avec les nouvelles orientations de gestion de l'innovation qui visent à accentuer l'aspect de service et les interventions sur le terrain plutôt que la compréhension théorique des processus novateurs. En résumé, l'évaluation d'une institution permet de prendre en compte l'environnement (social, économique, politique) dans lequel elle est appelée à fonctionner. L'analyse de ses activités permet de dégager les problèmes pertinents et de formuler des solutions adéquates. L'environnement de l'organisme pédagogique soumis à examen permet ainsi de mieux comprendre certains problèmes qui, actuellement, sont issus de la croissance des systèmes éducatifs.

Institutions non liées à l'Université, à fonctions mixtes (recherche et production de moyens didactiques), implantées sur une base régionale, en recherche d'osmose de diverses fonctions de l'enseignement (recherche et formation des enseignants ainsi que recherche et responsabilité politique), et dont les actions en faveur de l'école obligatoire sont particulièrement prononcées, la FEC et l'IRDP profilent une tendance nouvelle et confèrent un intérêt particulier à leur évaluation.

Au-delà de l'institution, de ses services, de ses activités, ce sont les modalités de l'innovation pédagogique qu'éclaire l'évaluation d'organismes pédagogiques.

2. Les institutions évaluées

La FEC: Unique dans l'histoire de l'éducation au Canada, la Fondation d'Etudes du Canada (FEC) a pour but d'améliorer la qualité des études dans les écoles élémentaires et secondaires de toutes les provinces pour que les jeunes Canadiens apprennent à mieux se connaître et à mieux comprendre leurs compatriotes de groupes régionaux, culturels et linguistiques différents.

Ses buts originels sont tracés par la Charte de 1970:

- concentrer les forces pour améliorer l'étude du Canada dans les écoles élémentaires et secondaires de toutes les provinces;
- éliminer quelques dépenses importantes de différentes régions pour de semblables programmes;
- encourager une plus grande coopération entre les gens des différents niveaux et entre les différentes régions et provinces;
- développer des programmes qui engageront l'instituteur à chaque stade de planification et d'exécution;
- améliorer la vie civique et culturelle du Canada;
- développer des programmes qui aideront les jeunes Canadiens à se renseigner davantage sur les complexités, les défis et les choix du Canada moderne.

Comptant sur la générosité du secteur privé, la FEC organise son financement sur double base des secteurs privé et public. Ce financement se conduit de phase en phase.

L'IRDP: Chargé de faire progresser et coordonner les efforts communs en matière d'instruction et d'éducation à tous les niveaux de l'enseignement, de l'école enfantine au passage à l'Université, l'IRDP conduit ses activités dans les domaines suivants:

- organisation, structures de l'enseignement;
- programmes, méthodes, moyens et techniques d'enseignement;
- problèmes psychopédagogiques et sociologiques;
- planification, études prospectives;
- documentation et information.

Nouveau dans l'histoire de l'éducation en Suisse, l'Institut a la mission de suivre les innovations scolaires et de proposer les ajustements nécessaires aux cantons francophones suisses qui l'ont créé. Son cadre de travail est celui du fédéralisme coopératif, soit d'une mise en commun progressive de problèmes estimés communs par quelques cantons francophones suisses, mais dont la souveraineté reste entière en matière scolaire.

Le financement de l'IRDP est assuré par les cantons de la Suisse latine ainsi que par la Confédération (Loi d'aide aux universités). Le financement est divisé en budget de base et en budgets additionnels, modifiables d'année en année.

Origine des institutions

La Fondation d'Etudes du Canada a son origine dans un projet d'éducation civique appelé à étudier l'influence de l'instruction conventionnelle dans le développement des sentiments et attitudes des jeunes Canadiens envers leur pays et la connaissance sur laquelle ces attitudes sont basées. «*Quelle culture? Quel héritage?*», tel fut le titre du projet d'histoire nationale retenu à cette occasion. Un autre projet canadien, à la même époque, fut de chercher et d'évaluer les moyens d'améliorer la qualité des études du Canada.

La Fondation fut créée sur cette double base. Les motifs qui ont prévalu en faveur de la création de l'IRDP sont autres.

L'Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques a son origine dans la décision des cantons francophones suisses d'harmoniser les programmes scolaires de l'école obligatoire à partir des degrés inférieurs de l'école primaire. Cette harmonisation des programmes se greffait sur une coordination de l'enseignement et une coopération des cantons qui avaient été demandées par l'opinion publique pour des motifs de mobilité professionnelle des parents, ainsi que par les enseignants primaires qui, à la suite d'un congrès quadriennal consacré à ce sujet, avaient même élaboré les premiers plans d'un programme commun. Cette harmonisation ne pouvant se réaliser que sur des programmes renouvelés, l'Institut fut créé; il reçut le mandat de faire réussir les innovations scolaires postulées par la coordination de l'enseignement en Suisse romande.

Les finalités, les orientations de la réforme romande sont peu explicitées, de même que les valeurs d'ensemble, pour la Suisse romande, sont lacunaires. Il n'y a pas de lieu, en Suisse romande, où se discutent ces finalités et à partir duquel elles puissent être déterminées. Au Canada, les finalités de l'activité de la FEC sont sectorielles (améliorer la vie civique et culturelle), mais explicites.

Les deux institutions évaluées sont jeunes. L'une et l'autre ont pris des risques qui frappent par leur ressemblance. En voici quelques exemples:

La coopération entre enseignants de tous les degrés, éducateurs, administrateurs et responsables politiques à l'échelle interprovinciale ou intercantonale est certainement l'aspect le plus original du fonctionnement de la FEC et de l'IRDP. Mais les responsables ont dû apprendre et accepter que cette structure basée sur la coopération les désavantage par rapport à des structures de recherche qui ne répondent qu'à une seule instance de décision. Dans l'intérêt de l'innovation, ils doivent chercher à trouver une voie médiane entre une recherche qui ignore les réalités politiques et, de ce fait, risque de ne jamais guider et influencer les décisions politiques et, d'autre part, une recherche qui confond pouvoir et recherche et qui, de ce fait, perd son pouvoir d'innovation. La coopération est un risque dangereux et précieux à la fois, pour l'une et l'autre institutions.

La FEC déploie ses activités de coopération à l'échelle nationale, l'IRDP à l'échelle régionale. Mais l'intérêt national est évident pour l'IRDP aussi, au point que M. Urs Hochstrasser, directeur de l'Office fédéral de l'Education et de la Science du Département fédéral de l'intérieur, parlait, à propos de l'IRDP, d'intérêt national manifeste, l'expérience originale de la Suisse romande pouvant servir d'exemple à l'ensemble du pays.

Trop souvent, la politique de la science et de la recherche scientifique en éducation ne tenait compte que de la formation universitaire; la recherche pédagogique était menée traditionnellement par les universités; ses résultats parvenaient aux écoles et aux responsables politiques par voie indirecte et/ou diffuse, notamment par le canal de revues savantes.

Dès la fin des années soixante, la tendance à créer des instituts de recherche dans l'optique de service rendu à ceux qui doivent prendre des décisions et les appliquer s'est généralisée: la FEC et l'IRDP s'inscrivent dans la politique actuelle de la recherche scientifique en éducation et sont le produit de cette évolution.

En effet, l'IRDP déploie ses efforts de coopération de l'école enfantine au seuil de l'université; il a été créé et voulu par les enseignants qui, les premiers, ont demandé la création de l'Institut; les organisations de maîtres prennent une part essentielle à ses activités; un tel degré d'initiative n'est pas fréquent. La FEC laisse le champ libre à la créativité des enseignants, leur laissant l'honneur et le souci d'adapter l'étude du Canada à l'âge et au niveau des étudiants, d'organiser les cours, de choisir les méthodes d'enseignement, et de décider de la pertinence du

matériel pédagogique, son activité se fondant sur le développement d'une série de projets-pilotes élaborés par des enseignants et visant à mettre sur pied, dans chaque province, cinquante équipes représentant tous les niveaux et toutes les disciplines, et à élaborer des projets expérimentaux pancanadiens nouveaux à confier à quatre-vingts équipes de recherche.

Par leurs statuts et leurs modalités de fonctionnement, les deux institutions suisse et canadienne cherchent à favoriser la coopération de tous les partenaires concernés: la décentralisation régionale des projets, la formation des maîtres à la recherche et l'intéressement des enseignants de tous les degrés aux projets sont de nature à briser le compartimentement préjudiciable connu antérieurement.

Cette détermination, par ailleurs, est de nature à briser l'approche traditionnelle qui consistait, à partir de l'enseignement de base, à rendre parfaite l'école maternelle avant de passer au stade suivant. Cette approche n'est plus possible. Au moment où on aura mis la dernière main au projet de l'école maternelle, les mesures seront déjà dépassées.

On est donc obligé de partir du point qui est le plus facile à traiter au moment où il se présente et d'aborder ensuite les autres points. Cette méthode postule une rétroaction constante à tous les niveaux. Cette approche du réel éducationnel est un processus qui caractérise les activités de l'une et l'autre institutions. Elle relève d'un esprit de coopération évident.

Le décloisonnement est une autre caractéristique des deux Instituts, dont l'osmose entre la réalité politique et la réalité pédagogique – qui fait très souvent défaut dans les instituts de recherche – est bien réelle, et de nature à favoriser l'innovation. Très longtemps, l'autorité politique avait insuffisamment l'habitude de compter sur la recherche, peu sensibilisée à l'idée de fonder la politique éducative sur des bases scientifiques. L'IRDP et la FEC ne sont pas uniquement chargés de recherche et de documentation, mais aussi de l'expérimentation des programmes et des moyens d'enseignement, et partiellement aussi de leur généralisation, c'est-à-dire du cycle entier de ce que l'on a désigné en anglais par R - D - D (Research, Development, Dissemination). Dans d'autres pays, ces fonctions sont souvent séparées. La concentration présente un grand atout: le décloisonnement. Elle constitue un défi. L'évaluation, dès lors, ne peut se contenter de juger le travail effectué: elle doit s'interroger sur les perspectives futures.

3. Les experts

Compétence et indépendance semblent avoir été les critères du choix des experts:

- compétence en expertise éducationnelle
- connaissance en matière d'élaboration didactique
- compétence en matière de formation des maîtres
- compétence en matière de recherche, de développement et d'innovation pédagogiques.

L'une et l'autre institutions tenaient à être interrogées sur leur modèle de développement et de recherche, en tenant compte des relations étroites entre politique, recherche et pratique éducatives, ainsi que de celles, complexes, entre recherche fondamentale et recherche appliquée. Le bilinguisme était exigé par la FEC; le français l'était des experts de l'IRDP.

Les quatre experts de la FEC étaient canadiens (1); ceux de l'IRDP étaient anglais, néerlandais, français et suisse (2).

Dans l'un et l'autre cas, les experts étaient de formation et d'expérience variées.

La FEC a eu la chance de pouvoir rassembler un groupe d'experts en matière d'éducation, soit une ex-collaboratrice à l'Atlantic Institute of Education d'Halifax, spécialiste de la pédagogie des sciences expérimentales et de la psychologie du développement, associée de Jean Piaget et ancienne institutrice; un spécialiste d'histoire sociale et auteur de livres très utilisés dans les écoles canadiennes; un ancien participant à l'évaluation du Field Development Office de l'Institut pédagogique de l'Ontario; un spécialiste de la mesure et de l'évaluation à la Faculté des

sciences de l'Université de Laval. Les experts ont eu accès à toutes les sources de documentation qu'ils souhaitaient consulter.

L'IRDP a pu disposer d'un groupe d'experts provenant de quatre pays différents et dont l'activité touchait aux problèmes de développement, de politique scolaire, de recherche, de formation, d'enseignement du degré primaire à l'université, ainsi que de production de moyens d'enseignement. La fonction de documentation s'est révélée sous-représentée.

Les experts ont reçu une documentation volumineuse.

L'indépendance fut un critère important du choix des experts. Une exception: M. Georges Panchaud, professeur honoraire de l'Université de Lausanne, était membre fondateur de l'IRDP, membre de son Conseil de direction ainsi que de son Bureau. Cette présence, ainsi que d'autres appréciations, ont incité certains à parler, à propos de l'expertise, de «plaidoyer pro domo».

Le débat n'est pas inintéressant. M. Panchaud, pour faciliter la compréhension des situations suisses, qui sont complexes, joua le rôle de conseiller. Mais, au travers du service rendu à trois experts étrangers qui devaient, en trois jours, analyser les activités multiples d'une institution régionale suisse, il importe de situer le sens de l'expertise. Si l'évaluation avait eu pour seul but de déterminer dans quelle mesure l'institution avait atteint ses objectifs principaux au cours de la première phase de son existence, le collège d'experts aurait pu être totalement externe. Mais, très tôt, l'une et l'autre équipes furent amenées à concentrer leur attention sur les effets que l'évaluation avait sur les participants eux-mêmes, et à orienter leur rapport sur les perspectives futures, bien plutôt que sur les activités du passé. De diagnostic, l'évaluation s'est rapidement faite pronostic: en cette perspective de développement, la présence d'un expert interne à l'institution s'est révélée légitime: elle a permis d'orienter les travaux futurs vers des voies praticables. Selon que l'on attend un jugement ou une aide au développement, le choix des experts peut se fonder différemment. L'exemple suisse, à cet égard, est révélateur. Révélateur de l'attitude des partenaires de l'institution face au développement.

4. Les modalités de l'évaluation

«Nous avons tenté d'étudier la situation de manière objective, et de rendre compte du travail de la Fondation, tel qu'il nous a été rapporté et tel que nous l'avons observé.»

Cette déclaration des membres de la Commission d'évaluation de la FEC pose le problème de la procédure retenue. Une évaluation doit-elle s'identifier à une expertise? En ce cas, la neutralité serait requise, et tendrait à exiger que les experts n'associent pas les responsables de l'institution à l'œuvre. Une certaine image d'objectivité serait ainsi mieux respectée.

Cette démarche ne fut pas retenue.

«Ce n'est que lorsque nous avons commencé à rencontrer les équipes que nous avons pu évaluer les aspects pédagogiques de leur travail», déclaraient les experts canadiens, qui se sont félicités d'avoir pu interviewer des principaux, des étudiants, des enseignants impliqués directement dans les projets, les coordonnateurs du projet, les membres du secrétariat du comité consultatif et du conseil d'administration, les membres des comités consultatifs régionaux, les enseignants non impliqués dans les projets qui avaient utilisé le matériel sans l'avoir élaboré et les éducateurs ne participant pas au travail de la Fondation, mais au courant de ses activités par le biais de leurs professions.

De leur côté, les experts européens, après étude des documents, ont interviewé les utilisateurs de l'IRDP, ses responsables, les porteurs de l'institution, au point que cette démarche d'évaluation menée auprès des intéressés a été considérée par certains comme un «reportage pseudo-scientifique». La critique relève de l'ignorance du sens même de l'évaluation.

Les institutions canadienne et suisse n'avaient aucun besoin d'examen, de test, ni de jugement.

L'intérêt de l'entreprise consistait à aider les institutions à déterminer leurs axes futurs en exerçant des effets immédiats auprès des participants. Une expertise à distance aurait été inutile, compte tenu des politiques de développement envisagées. Le «reportage» auprès des intéressés s'avérait dès lors indispensable.

Expertise ou évaluation? Indépendamment l'une de l'autre, les commissions canadienne et européenne ont choisi le même mode d'évaluation, celui qui, par contact direct avec les responsables, permet de dépasser la description trop académique de l'expertise.

Les deux groupes d'experts ont conduit une évaluation externe à l'institution et ont suivi une démarche analogue par la succession de ses phases:

a) Phase de familiarisation:

- entretiens avec les responsables,
- lectures de rapports et documents,
- participation à des congrès;

b) Phase d'élaboration:

- élaboration de la méthode,
- établissement de l'horaire des entrevues,
- préparation des questionnaires (FEC uniquement);

c) Phase d'exécution:

- envoi des questionnaires (FEC uniquement),
- entrevues sur les lieux mêmes,
- visites;

d) Phase d'analyse et de rédaction:

- analyse des données,
- rédaction du rapport.

Les entretiens duraient de 4 à 6 h.

Les experts, canadiens et européens, ont rencontré les cadres des institutions, les responsables, leurs utilisateurs, les personnes influentes dans l'élaboration des projets des services de l'Institut ou de la Fondation, ainsi que des personnes non impliquées directement dans les projets. Ils ont interviewé les représentants de l'autorité scolaire et des associations d'enseignants.

Les différences, dans la démarche, ont été de cinq ordres:

a) La durée de la phase d'exécution:

Les experts canadiens ont conduit 150 entrevues en 70 journées d'interview; les experts européens ont tenu 5 entretiens réunissant une dizaine de personnes chaque fois, en 3 jours d'entrevues.

b) L'échantillonnage des interlocuteurs:

Les experts européens ont rencontré leurs interlocuteurs en fonction de leurs interrogations; les entrevues canadiennes ont été modélées par échantillonnage stratifié, assurant une juste répartition des régions géographiques, des provinces, des niveaux scolaires, de langue, du nombre de participants susceptibles d'être interviewés, et effectué selon les lois du hasard. Les résultats sont donc semblables à ceux que l'on obtient, par méthode de probabilité, dans le domaine des attitudes et des opinions.

c) Le nombre de sources d'information:

Les experts européens, après lecture de tous les documents importants de l'IRDP ou le concernant, se sont contentés d'entretiens; aucun questionnaire n'est venu compléter leur information.

les experts canadiens, parallèlement aux entretiens, ont rédigé trois questionnaires structurés, élaborés sur la base des connaissances accumulées en assistant à divers congrès de la Fondation et en lisant les documents de la Fondation, les rapports annuels, les écrits des équipes de travail, les thèses de maîtrise, les résumés historiques, les documents de travail et les notes de service. Le premier questionnaire a été envoyé aux enseignants, qui à une époque donnée, ont été membres des équipes de la Fondation. Il était composé de 29 énoncés cherchant à déterminer la compréhension des objectifs généraux de la Fondation, ainsi que divers thèmes retenus par les évaluateurs, pour exploration. Sur 250 questionnaires envoyés, 130 ont été retournés bien remplis: ce taux de réponse a été estimé plus que suffisant. L'enquête n'était pas anonyme; la lettre d'accompagnement stipulait clairement, toutefois, que l'enquête ne visait pas à identifier les auteurs.

Le deuxième questionnaire était adressé à tous les enseignants ayant assisté à des congrès de diffusion ou ayant utilisé le matériel de la Fondation sans l'avoir élaboré. Le questionnaire était composé de 11 questions ouvertes et de 6 énoncés fermés. 176 questionnaires sont ren- trés correctement remplis.

Le troisième questionnaire était adressé à tous les directeurs des systèmes scolaires où étaient établies des équipes de la Fondation. 38 questionnaires bien remplis ont été retournés aux éva- luateurs.

Les experts canadiens ont utilisé trois sources d'information:

- la lecture de documents
- l'entretien
- le questionnaire structuré.

Les experts européens se sont contentés de deux sources d'information; ils n'ont pas retenu le questionnaire structuré. C'est peut-être pour cette raison que leur rapport a été estimé simple reportage par certains.

Mais les résultats recueillis sont-ils foncièrement différents? Sans doute non. Les experts ca- nadiens eux-mêmes ont déclaré que les informations obtenues par voie de questionnaire n'ont fait que corroborer ce qu'ils avaient appris par l'entremise des autres techniques d'évaluation utilisées. Selon le temps ou le budget mis à disposition pour une procédure d'évaluation d'or- ganismes pédagogiques, on déterminera le nombre de sources d'information souhaité; le ques- tionnaire canadien semble n'avoir pas modifié de façon déterminante les résultats des entre- tiens. Cela dit, il importe de souligner l'intérêt du questionnaire; il assied l'évaluation sur une base élargie et plus rigoureuse.

d) Le traitement statistique:

L'étude comparée des modalités d'évaluation de deux organismes pédagogiques conduit à constater que les experts canadiens, contrairement à leurs collègues européens, ont soumis leurs deux sources principales d'information (questionnaires et entrevues) à traitement stati- stique.

i) Les questionnaires:

les énoncés des questionnaires canadiens étaient soumis à quatre choix:

- | | |
|---------------------------|--------------|
| Tout à fait d'accord: | TA: 4 points |
| D'accord: | A: 3 points |
| Désaccord: | D: 2 points |
| Tout à fait en désaccord: | TD: 1 point |

La moyenne arithmétique et le degré de variabilité (écart-type) étaient calculés pour chaque énoncé. A moyenne élevée (4), on est en droit de penser que l'ensemble des répondants tend à être tout à fait d'accord avec l'énoncé.

Un coefficient de consistance interne fut estimé à partir d'une formule de Kuder-Richardson transformée pour des items à plus de deux catégories (Cronbach, coefficient α). Ce coefficient atteint une valeur .91, ce qui est très élevé pour un tel indice; il peut être conçu comme un indice de consistance entre les items parce qu'il indique soit le degré auquel les divers énoncés du test sont en corrélations positives, soit la consistance des résultats aux divers énoncés du test. La deuxième hypothèse semble la bonne.

L'étude de la composition et de la validité du contenu du questionnaire a été faite par une analyse factorielle. L'analyse a permis d'extraire 8 racines propres au-dessus de l'unité qui chacune explique une proportion de variance commune à tous les énoncés:

- Utilité et perspicacité du matériel
- Esprit de coopération et communication avec les collègues
- Rentabilité de la participation à un projet
- Intérêt dans une continuité
- Compréhension des gens d'autres régions
- Un aspect de la rentabilité du matériel
- Prise de conscience des problèmes canadiens
- Interférence avec la charge d'enseignement.

Seuls les énoncés ont été soumis à traitement statistique; une quantification des réponses aux questions ouvertes aurait été difficile, voire futile.

ii) les entrevues:

Le nombre de projets requis dans chaque strate ayant été calculé à l'avance, les entrevues ont été organisées selon la technique d'échantillonnage par strates dont les variables furent:

- les régions géographiques
- les provinces
- les écoles élémentaires et secondaires
- la langue officielle des membres de l'équipe
- le nombre de participants susceptibles d'être interviewés.

Bien que les échantillonnages soient faussés dans certains domaines tels que le revenu qui, de toute façon, n'intéressait que fort peu, cet échantillonnage sur 14 équipes a semblé suffire. Faute de temps, les experts européens n'ont conduit aucune élaboration statistique de leur enquête uniquement fondée sur la lecture de documents et la conduite d'entretiens. Mais, encore une fois, rien n'indique que le traitement statistique eût modifié le fond des propositions du rapport. Et que leur demandait-on?

Dans l'un et l'autre cas, il ne s'agissait pas de juger les projets ou les participants, mais d'utiliser leur expérience et une perception de leur travail pour déterminer l'efficacité de la Fondation ou de l'Institut. A la veille d'entamer une nouvelle phase publique ou de prendre, face à la coordination scolaire romande, un deuxième souffle, la Fondation canadienne et l'Institut romand désiraient trouver en l'évaluation demandée une orientation des travaux futurs.

Les commissions d'évaluation, pour répondre à cette attente identique des deux institutions, ont tenu à une autonomie totale dans le choix des personnes à reconstruire, dans la sélection des critères de choix ainsi que dans la méthodologie. L'accès fut totalement libre aux personnes, aux services des institutions ainsi qu'à toute documentation jugée pertinente. Voilà pourquoi les uns et les autres tinrent à s'entretenir avec

- les cadres de l'institution
- les administrateurs
- les ministères de l'Education
- les associations d'enseignants
- les membres du corps universitaire.

A partir de cette procédure identique, les modalités peuvent diverger: les experts canadiens avaient le temps et les moyens de compléter leur information par trois questionnaires et le traitement statistique des réponses de 344 répondants; l'étude comparée des modalités d'évaluation conduit à penser que ce complément d'information fut intéressant et bien indiqué: il ne s'est pas avéré déterminant, compte tenu de l'objectif même de l'évaluation, qui était d'orienter les travaux futurs de l'institution évaluée.

e) La participation des enseignants:

Les enseignants participant aux expériences canadiennes et romandes ont collaboré à la procédure d'évaluation des deux institutions. Directement au Canada, indirectement en Suisse romande.

Les experts de la FEC ont interrogé par voie de questionnaire et d'entretiens les enseignants qui participent aux activités de la Fondation ainsi que leurs associations d'enseignants.

Les experts de l'IRDP n'ont rencontré que les représentants des associations d'enseignants. Certes, ceux-ci sont-ils très compétents et particulièrement concernés par les activités de l'IRDP. Il n'est pas niable, toutefois, qu'aurait été indiqué le recueil d'avis d'enseignants engagés à titre personnel dans les modalités d'innovation scolaire, l'expérience pouvant être vécue différemment par les uns et par les autres, compte tenu de leurs rôles différents.

5. Le contenu de l'évaluation

Les deux institutions visent des objectifs différents; il serait donc artificiel de comparer les thèmes ayant fait l'objet d'analyse de la part des experts assignés à l'évaluation des activités de la FEC et de l'IRDP.

Néanmoins, il n'est pas inintéressant de relever que les deux groupes d'évaluateurs ont abordé indépendamment l'un de l'autre, mais simultanément, quatre thèmes communs:

- la coopération
- la décentralisation
- l'innovation interactive
- la maintenance de l'innovation.

Coopération:

Les deux institutions ont pris le risque d'une coopération, intercantonale en Suisse, interrégionale au Canada. L'évaluation de leurs activités conduit à constater que la coopération, dans le domaine de la recherche, de l'innovation, de la promotion et du développement de l'élaboration didactique a de grandes chances de succès auprès de tous les agents de cette coopération.

Décentralisation:

«L'élaboration didactique fondée sur les enseignants est excellente et devrait être plus répandue. L'octroi de jours de congé ne pose pas de problèmes; six à vingt-quatre personnes de mon service sont membres du comité des programmes de la province et apportent beaucoup à l'école.» Ces propos, un principal canadien les a tenus aux experts. A eux seuls, ils sont un postulat pour la décentralisation des projets. Tout effort indépendant, visant à faire progresser l'éducation, est heureux, à terme. L'autonomie est la clé du succès pour les participants, à la condition évidente que s'instituent les lignes de communication entre les équipes et entre les divers acteurs de l'innovation. Au Canada, le 91 % des enseignants déclarent avoir vraiment participé à la planification dans ce climat de décentralisation de l'innovation.

Au Canada, comme partout, l'intérêt pour les problèmes locaux l'emporte sur l'intérêt pour les problèmes canadiens. Compte tenu du caractère national de la recherche, la seule solution a consisté à susciter, en perspective locale, la recherche et l'intéressement à ce problème inscrit

en contexte national canadien. L'organe central présente la problématique, offre l'appui scientifique, logistique, financier, etc.; les équipes décentralisées déterminent leurs objectifs et leur volonté d'aboutir; puis, en une seconde phase, fixent les modalités, le champ, le calendrier.

La décentralisation est un thème central relevé par les évaluations des deux institutions suisse et canadienne.

Innovation interactive:

Les deux institutions ont été créées afin de favoriser une innovation scolaire, la réforme des programmes et des moyens d'enseignement en Suisse romande, une rénovation de l'éducation civique nationale au Canada.

Or, voici la déclaration d'un enseignant canadien aux experts chargés d'évaluer l'institution: «Je sais que cette expérience de la FEC m'a rendu plus compétent, tant sur le plan personnel que sur le plan professionnel».

Cette affirmation est importante, et on la retrouve dans les deux rapports d'évaluation. Le véritable produit de l'innovation romande ou canadienne, c'est un enseignant plus conscient, et non un nouveau plan d'études, ni un nouveau moyen d'enseignement, ni une nouvelle méthodologie. C'est en vivant une innovation que s'accroît la compétence professionnelle à tous les niveaux; les experts canadiens ont noté un négativisme violent des répondants face à des documents explicatifs sur le Canada, alors qu'à la question «Votre projet, est-il vraiment canadien? Prouvez-le!», les propositions furent riches et nombreuses.

L'évaluation canadienne est symptomatique à cet égard; elle a permis de constater que deux facteurs avaient nui à l'efficacité de la Fondation: la division des étapes de l'innovation en deux phases; une première phase était expérimentale et était conduite par des enseignants-élaborateurs; or la deuxième phase, celle de généralisation, n'obtenait que peu d'incidences sur le travail en classe, le matériel transmis restant inopérant; par ailleurs, la croyance décelée que la Fondation s'adressait surtout à un certain niveau scolaire (le secondaire) et l'intéressement insuffisant de certaines catégories d'enseignants qui, un jour, allaient être concernés par le projet, ont nui à la généralisation du programme de la FEC.

Instituer des lignes de communication entre les équipes de recherche, associer à l'innovation des interlocuteurs d'origines différentes (niveaux scolaires, formation antérieure, niveaux de responsabilités), telles semblent être les lignes de force d'une innovation interactive. Les chercheurs souhaitent, de part et d'autre de l'Atlantique, que les enseignants soient, dès le départ, familiarisés avec la recherche, consultés sur les modalités des innovations, au lieu d'être informés après coup. Ils souhaitent les associer à l'aube d'un projet et ainsi les voir participer à l'adaptation continue des programmes. De plus, la formation des enseignants, la recherche, l'administration, la responsabilité politique vont trouver, au travail en commun, plus d'avantages à l'aide réciproque qu'à la communauté du thème d'études: l'innovation interactive caractérise désormais les plans de la FEC et de l'IRDP: l'évaluation de leurs activités les a renforcés dans ce choix désormais inéluctable de la recherche pédagogique.

La maintenance de l'innovation

Parmi les nombreuses suggestions présentées par les experts et visant à déterminer plus précisément la place et le rôle de deux très jeunes institutions soumises à évaluation, une d'entre les fonctions apparaît essentielle: la maintenance de l'innovation.

Pour pouvoir jouer leur rôle à cet égard, la Fondation ou l'Institut devront s'assurer d'une rétroaction, à tous les niveaux, des résultats obtenus; d'une gestion de l'innovation qui assure le passage de l'évaluation à l'innovation; d'une explicitation, sur une base de liaison permanente, au sein des équipes de recherche et entre équipes de recherche, de thèmes non résolus et de problèmes posés, puis de quête de solutions possibles; d'une animation des échanges in-

ter-équipes et intra-équipes de recherche, d'une conduite de détection permanente des problèmes de recherche, puis de leur formulation; enfin du souci constant d'un ajustement des mesures innovatrices. Par ce souci constant de maintenance de l'innovation, les deux institutions arriveront ainsi à déterminer leur rôle, et leur place, parmi les nombreux partenaires de l'innovation pédagogique dans le secteur public, et à assurer un constant développement des systèmes scolaires de leur pays.

6. Les effets de l'évaluation

Le rapport d'évaluation des deux institutions suisse et canadienne se concluait sur une série de recommandations de nature à optimiser le service rendu par l'Institut ou la Fondation à l'innovation scolaire intercantonale ou interrégionale.

Nous ne connaissons malheureusement pas les effets de l'évaluation de la FEC, ni l'avenir réservé aux recommandations du collège d'experts. Quant à l'institution suisse, les effets furent de deux ordres:

a) Effets de prise de conscience:

Indéniablement, l'évaluation des activités de l'IRDP a exercé un effet miroir sur les porteurs de l'institution (colloque des collaborateurs, Bureau du Conseil de direction, Conseil de direction, répondants politiques et pédagogiques). Examen de conscience, peut-être. Evaluation formative, sûrement. La conduite des activités de l'IRDP s'est précisée, ou affermie, en plusieurs domaines. Les principes d'innovation interactive, de décentralisation et de maintenance de l'innovation, en particulier, ont trouvé en l'évaluation une confirmation qui a renforcé les responsables dans leur détermination à poursuivre leurs efforts dans les mêmes directions. A la question no 29 du questionnaire adressé aux enseignants, les membres de la commission d'évaluation découvrirent maintes et maintes fois que l'autonomie avait été la clé du succès et que ce succès (question no 15) était d'avoir gagné en compétence professionnelle (le 92 % d'entre eux sont tout à fait d'accord ou d'accord).

b) Effets promotionnels

L'évaluation des activités de l'IRDP n'aura exercé aucun effet promotionnel de caractère global auprès de l'autorité. C'est ainsi que le Bureau du Conseil de direction de l'IRDP avait invité la Conférence des chefs des départements de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, responsable politique de l'institution, à «accepter le rapport d'expertise de l'OCDE/CERI, sans se prononcer sur son contenu». Cette proposition fut repoussée. L'autorité politique, selon un langage reconnu, «prit acte» du rapport. Manifestement une évaluation, même très prudente, exerce un pouvoir que l'autorité politique tâche de juguler.

En revanche, plusieurs recommandations des experts, traitées séparément, ont obtenu l'aval des autorités. C'est ainsi, entre autres innovations, que la présence de l'IRDP «en amont», soit au sein des organes d'élaboration des programmes, a été acceptée; l'organisation budgétaire et sa distribution en mandats de base et en mandats additionnels sont désormais entrées dans les habitudes; la recherche de liaisons avec les instituts de formation a été intensifiée; la recherche d'une meilleure articulation entre les services de recherche et de moyens d'enseignement est manifeste; la procédure d'un ajustement de l'innovation est acquise.

D'autres propositions requièrent un temps plus grand, tels:

- l'étude et l'expérimentation de structures divergentes;
- l'engagement de collaborations temporaires au service de documentation;
- l'augmentation du budget de fonctionnement de l'institution;
- la duplication, en Suisse alémanique, d'institutions régionales semblables à l'IRDP;
- la présence de l'IRDP au sein des organes de conduite politique de l'innovation des cantons romands.

En résumé, l'accueil réservé au rapport fut enthousiaste, ou prudent, selon les fonctions. Mais les effets furent certains, même si toutes les propositions, formulées il y a dix-huit mois, n'ont pas pu être menées à terme jusqu'à présent.

L'évaluation des activités d'un organisme pédagogique réactualise un débat fondamental toujours ouvert: quel rôle, dans une politique générale de l'éducation, faut-il attribuer à la recherche?

L'autorité politique suisse a «pris acte» du rapport de l'OCDE sans le discuter et a repoussé la proposition qui lui était faite de l'accepter sans se prononcer sur son contenu. Une évaluation permanente des effets de l'enseignement et de ses organes est estimée aujourd'hui indispensable; ces travaux d'évaluation permettront un ajustement des moyens mis en œuvre pour que ces effets soient toujours meilleurs et pour qu'ils répondent aux attentes d'une société qui donne à l'école des moyens financiers importants. La gestion de l'école, certes, postule une prise en compte de toutes les composantes d'un problème, ces données pédagogiques n'étant certes pas les seules à intervenir. Mais pourquoi, autorisant la recherche ou l'évaluation, prend-on des mesures pour faire en sorte qu'elle n'exerce aucun effet? Dans la mesure où l'évaluation aura pris en compte d'autres données que pédagogiques aussi, elle permettra à l'autorité de mieux gérer l'innovation scolaire.

C'est en 1962 déjà que la Conférence internationale de l'instruction publique, en son article 31 de la Recommandation consacrée à la planification de l'éducation, avait déterminé le rôle de l'évaluation dans la gestion de l'innovation scolaire: «Il importe de tout mettre en œuvre pour faire progresser les techniques d'évaluation qualitative et quantitative qui permettront une vérification systématique des résultats obtenus, cette vérification devant faciliter l'élaboration des plans ultérieurs».

«Une pédagogie scientifique est condition *sine qua non* de toute solution des problèmes en suspens», déclarait Jean Piaget il y a bien longtemps déjà. En toute question de doctrine, le médecin est le représentant d'une science qui fait poids et dont l'autorité s'impose aux Ministères et aux conférences de la Santé (OMS). Mais bien que ne faisant pas la vérité scientifique ou pédagogique, les Ministères font la loi pédagogique et l'éducation relève de l'Etat, non de la Faculté.

C'est par un dialogue à trois interlocuteurs représentant l'autorité politique scolaire, les autorités scientifiques et les acteurs réels de l'innovation projetée ou en cours qu'on pourra parler d'une collaboration un peu plus complète sur le terrain de l'éducation et qu'on pourra parler de victoire de l'éducation. Trop longtemps on s'est contenté de «bon sens» basé essentiellement sur des raisons affectives (le latin est indispensable, la culture générale c'est ...) et non effectives. Or la déperdition de l'acquis est considérable. Le temps est venu de conférer une place reconnue à la pédagogie expérimentale. Celle-ci ne se contentera plus de décrire les phénomènes de l'extérieur, elle ne restera pas indépendante et n'acceptera pas qu'on la marginalise. Si elle veut susciter un effet promotionnel sur les systèmes éducatifs et leurs facteurs, elle doit comprendre le fonctionnement des systèmes, les analyser, les évaluer.

Certes, les progrès ont été considérables depuis la fin de la deuxième guerre mondiale. On s'était trouvé en présence de situations si mobiles et, en tant de domaines, d'accélération si imprévues et en partie imprévisibles que les autorités scolaires ont fini par admettre, plus ou moins timidement, la nécessité d'un ajustement fonctionnel, recherché comme tel, et non plus simplement automatique ou aléatoire, des structures de l'enseignement aux besoins de la société.

Mais plusieurs indices témoignent que l'adhésion des esprits n'est pas encore acquise à donner à l'évaluation une place telle, dans le système d'innovation scolaire, qu'elle y exerce des effets réels; le rapport d'évaluation des activités de l'IRDP n'a pas été accepté; l'autorité politique

en a «pris acte» sans en débattre: accueil prudent, conforme à la marginalisation dont a peine à s'extraire la pédagogie scientifique depuis sa naissance.

Rien n'empêchera toutefois les recommandations d'exister. En Suisse romande, elles touchent à l'optimisation de la place de la recherche en l'associant à la conception des programmes, à l'articulation des services au sein même de l'IRDP, au rôle des centres cantonaux, à l'organisation du travail par appel à des collaborations temporaires et par une diffusion plus large du résultat de ses travaux; au rôle même de l'Institut qui devrait avoir la possibilité d'expérimenter des structures divergentes aussi, enfin à l'organisation du budget.

Certaines de ces recommandations ont été suivies de réalisation. D'autres demandent le temps.

Au Canada, dans chaque section, les membres de la commission d'évaluation, après avoir étudié le rôle du groupe en question et procédé à l'évaluation proprement dite, ont terminé leur travail en formulant, au besoin, les recommandations jugées nécessaires.

C'est ainsi, entre autres exemples possibles, que les commissions ont «recommandé instamment l'établissement, dans la deuxième phase de la Fondation, d'une assemblée officielle consultative, de nature à doter les équipes d'un mécanisme leur permettant de maintenir la qualité de leur travail à un niveau élevé; les équipes devant garder le pouvoir de choisir elles-mêmes leur champ d'activités et leurs méthodes de travail». Toutes les discussions avec les équipes de la phase 1 de la FEC ont mis en évidence le besoin de cet organisme nouveau, composé de personnes versées dans le domaine intéressant les équipes et dans les méthodes d'enseignement des études canadiennes, cette assemblée comprenant aussi des experts en évaluation et des personnes capables de compiler des guides de technique pédagogique.

Cet organe sera une liste de noms; il suffira de s'assurer que toutes les équipes connaissent son existence, ainsi que les compétences de ses membres.

7. Premier bilan

Une évaluation des activités d'un organisme pédagogique présente-t-elle un intérêt? Tel est le thème du présent article.

La réponse donnée par l'expertise de la Fondation d'Etudes du Canada et par celle de l'Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques en Suisse est affirmative.

L'une et l'autre institutions avaient pris des risques. L'évaluation de leurs activités est une réponse à leur engagement, les effets les plus notoires s'exerçant assurément sur une plus grande prise de conscience de ce qu'on désire faire.

Mais, si elle présente un intérêt réel pour tous les participants, l'évaluation d'organismes pédagogiques permet surtout d'orienter les travaux futurs de la Fondation ou de l'Institut, à la veille d'entamer une nouvelle phase de leur développement. En ce sens, une évaluation centrée sur le développement – et non sur le constat, ni le jugement – exerce un effet dynamique et entraîne un aspect formateur essentiel. L'évaluation est seule de nature à offrir un mode de fonctionnement optimal à une institution dont le jeune âge la prive d'un feed-back pourtant indispensable à l'ajustement de son action.

L'évaluation d'une institution n'est qu'un moyen. Un moyen d'analyser les modalités de fonctionnement du système dans lequel s'insère l'Institut ou la Fondation.

Un système existe-t-il? Les experts ne se sont pas prononcés à ce sujet. «Or notre système éducatif, déclarait à Lausanne l'ancien directeur de l'IRDP, avec ses classes, ses services, sa formation des maîtres, ne paraît pas constitué tel qu'il devrait l'être, à savoir en ayant toutes ses parties en interconnexion les unes avec les autres, de manière à assurer une efficacité optimale aux actions entreprises. Les plans d'études sont constitués par pièces détachées, degré par degré, année après année, et les procédures d'évaluation sont consécutives plutôt que si-

multanées. Il faudrait également tenir compte de tous les facteurs constitutifs du système: administrateurs, maîtres, élèves, parents, le monde dit «extérieur» à la classe; comprendre les tâches spécifiques et les responsabilités des autorités publiques; consulter les maîtres; s'assurer la participation des parents; connaître les aspirations, les inquiétudes, la nature profonde des élèves; c'est ainsi que le système peut s'orienter sûrement vers les buts qui lui ont été fixés. Il serait indispensable, conclut-il, que ces buts soient explicités de manière précise.»

Un organisme pédagogique est un organe: il ne fonctionne jamais isolément. Cette interconnexion est un thème de nature à attirer l'attention des chercheurs en matière d'innovation scolaire; les évaluations des activités de la FEC, au Canada, et de l'IRDP, en Suisse, sont une première contribution à la mise à l'étude de cette thématique.

8. En guise de conclusion ...

La place de la recherche pédagogique est déterminante dans l'analyse des modalités de réforme et d'innovation scolaires. Deux organismes pédagogiques, une Fondation canadienne et un Institut suisse romand greffés sur un contexte de rénovation éducationnelle, ont fait presque simultanément l'objet d'une évaluation externe de leurs activités. C'est un premier essai qui touche la méthode d'investigation scientifique et la procédure de l'innovation.

Cette analyse est une contribution visant à comparer deux méthodes et à tenter, timidement, de les évaluer à leur tour ou du moins de porter une première estimation. L'analyse a démontré l'importance de l'objectif même de l'évaluation des deux institutions qui était d'orienter les travaux futurs de leurs responsables. En conséquence, le contact direct avec les participants pour leur expérience et la perception de leur travail s'est avéré déterminant. Des modalités plus complexes comme le traitement statistique de questionnaires n'ont été qu'une heureuse confirmation des résultats d'entretiens.

Il est remarquable aussi de constater les effets de l'évaluation sur les participants et sur l'avenir de l'institution. Mais encore faut-il que l'accord préalable soit acquis pour une telle évaluation. D'autres enquêtes de même type seraient-elles utiles? La réponse affirmative ne fait aucun doute.

Trois centres suisses – Aarau (coordination de la recherche), Genève (documentation) et Lucerne (perfectionnement des professeurs de l'enseignement secondaire) – font actuellement l'objet d'une restructuration; leur regroupement est envisagé. Une analyse du fonctionnement de chacun d'eux serait de nature, sur la base de l'expérience acquise, à fixer des axes et à déterminer les modalités d'un fonctionnement optimal.

Les cantons, de leur côté, disposent de centres de recherche dont les politiques sont très différentes. Cette disparité est saine. Mais ce n'est là qu'un avis de principe. En quoi la FAL (3) à Fribourg est-elle originale? Quel est l'intérêt, pour un canton, d'un centre de recherche autonome? Intégré au Département de l'instruction publique? Capable d'initiatives? Quel est l'intérêt, pour un canton, d'un centre de documentation actif?

L'intérêt de telles analyses est évident, non seulement pour les institutions elles-mêmes, mais pour tous ceux que préoccupe l'innovation scolaire, pour ceux chargés de l'évaluer tout particulièrement. D'autres enquêtes sont possibles. Elles sont nécessaires, car elles vont au cœur des modalités de réforme scolaire.

Einschätzung der Tätigkeiten von zwei Erziehungsstellen.

Die Einschätzung der Tätigkeiten von Erziehungsstellen ist nicht üblich. Eine kanadische Stiftung und ein schweizerisches Institut, beide im letzten Jahrzehnt gegründet, haben aber gleichzeitig den Wunsch geäußert, einer solchen Begutachtung unterzogen zu werden. Diese Bewertungsarbeiten sind in den Jahren 1975 und 1977 durchgeführt worden.

Jacques-A. Tschoumy ist Direktor eines dieser Erziehungsorgane. Er ergreift diese Gelegenheit und analysiert das Interesse, welches diese neue Prüfungsart der Richtigkeit und Gültigkeit von gewissen Erziehungstheorien sowie die Vertiefung des Wahrnehmens von Begriffen, die bisher in grossem Masse angewandt worden sind, für Forschung und Neuerung im Erziehungswesen darstellt.

The evaluation of the activities of two educational organisations

The evaluation of the activities of educational institutions is not usual. A Canadian foundation and a Swiss institute created some time ago, asked for an independant appraisal of their activities. This work was carried out in 1975 and 1977.

Mr Jacques – A. Tschoumy, director of one of the organisations mentioned has taken advantage of this to analyse the interest this new modality might have to verify certain educational theories and to deepen the understanding of certain concepts wich up to now have been applied on a large scale, for research and educational innovation.

NOTES

1 Commission d'évaluation de la Fondation d'Etudes du Canada

Jean-Jacques Bernier
Sciences de l'Education
Université Laval
Québec, Québec

Eleanor Duckworth
Université de Genève
Genève, Suisse

André Lécuyer
The Ontario Secondary School
Teachers' Federation
Toronto, Ontario

Neil Sutherland
Faculty of Education
University of British Columbia
Vancouver, British Columbia

2 Les experts suivants ont été désignés par l'OCDE, pour l'IRDP

Miss Rhian Jones
Centre national de la recherche scientifique (CNRS), Paris, détachée de la
National Foundation for Educational Research (Royaume-Uni)
M. Denis Kallen, professeur à l'Institut d'Education de l'Université d'Am-
sterdam (Pays-Bas)
M. Louis Legrand, directeur de recherche à l'Institut national de la recher-
che pédagogique, (INRP), Paris, (France)
M. Georges Panchaud, professeur honoraire de l'Université de Lausanne
(Suisse)

