

(Interview par Claude Lemoine, *Le Journal des Psychologues*, 227, mai 2005)

L'évaluation dynamique du potentiel d'apprentissage.

Daniel Pasquier

10 questions à Daniel Pasquier.

Claude Lemoine : - Avec les «Compétences à apprendre» (Paris, L'Harmattan, 2004), vous proposez un nouveau test. Comment le situez-vous par rapport aux tests opératoires ou aux tests d'intelligence ?

Daniel Pasquier : - Ce nouveau test s'appelle le *Test d'Evaluation Dynamique de l'Educabilité*, soit en abrégé le T.E.D.E. On trouve une bonne part de la réponse à votre question dans cet intitulé même. L'évaluation dynamique dans son principe introduit une séquence au cours de laquelle le répondant est amené à apprendre à exécuter la tâche qui lui est demandée au travers de la consigne. Cette forme d'évaluation ne vise pas comme les tests d'intelligence un invariant de niveau, reflet des acquis antérieurs de la personne, mais un potentiel d'apprentissage, reflet de l'éducabilité, c'est-à-dire de la capacité à transformer positivement ses processus d'apprentissage et d'adaptation face à des situations nouvelles. On peut se référer ici au processus piagétien de l'équilibration majorante, à l'intérieur de la zone de proche développement socialement médiatisée décrite par Vygotski (1985).

C. L. : - Un test, dans son principe, vise à différencier les individus, ce qui conduit à fonder une forme de sélection. En quoi l'évaluation dynamique modifie-t-elle la perspective ?

D. P. : - Tout d'abord, ce n'est pas tant le test qui fonde la sélection que l'usage qui en est fait. En quelque sorte la sélection par les tests se développe de nouveau car elle répond à une utilité sociale, technique et politique de l'organisation et du maintien d'un certain ordre. C'est Bourdieu (1979) qui je crois disait que toutes les institutions étaient classantes et je ne vois pas comment échapper à cette forme de nécessité. Maintenant, tout dépend de la manière dont on procède : soit d'une manière brutale, par application des théories racistes ou innéistes propres à l'idéologie des dons, soit d'une manière plus hypocrite par application aveugle des règles de la méritocratie à tous les individus ce qui alimente l'exclusion scolaire par exemple, ou qui barre l'accès aux emplois ou aux promotions. Il est vrai que les tests classiques se prêtent parfaitement bien à ces types de pratiques et tout le monde connaît les ravages causés par les dérives des « psychopitres. » Il y a une troisième voie, celle de l'évaluation dynamique qui n'enferme pas dans une catégorie fixiste mais ouvre une perspective vers des objectifs de développement personnel ce qui amène à considérer que la performance obtenue renvoie à des catégories aux frontières floues, un peu comme les ensembles ouverts qui sont des ensembles de points contigus et sans bords. André Rey (1982), l'un des pionniers de l'évaluation dynamique, exprime cela d'une phrase : « Un individu se révèle surtout dans la manière dont il apprend. ».

C.L. : - En fait vous proposez une utilisation différente du test : il peut devenir une méthode afin que ceux-là même qui le remplissent découvrent quelles sont leurs potentialités et comment ils peuvent évoluer. Pouvez-vous préciser comment vous y arrivez ?

D. P. : - Oui, c'est exactement comme ça qu'il convient de voir les choses. Le test reste bien sûr un outil mais aussi, du fait que l'introduction d'une phase d'apprentissage formel induit un changement psychologique chez l'apprenant, il devient plus largement une méthode. Le T.E.D.E. place la personne, adulte ou apprenti, dans une sorte de micro-monde qui comme le dit Jean-Michel Hoc (1996), vise « ... à permettre de manipuler au laboratoire des caractéristiques générales des situations dynamiques dans des contextes simplifiés ». Dans notre cas, on s'intéresse à des situations dynamiques particulières, les situations de formation

ou d'adaptation à des postes de travail. Bien sûr, il n'était pas possible de reprendre tous les contenus professionnels, c'est pourquoi la tâche à apprendre n'a pas de contenu spécifique. C'est aussi pourquoi j'ai choisi de donner à la séquence d'apprentissage qui précède l'évaluation un format qui s'inspire de l'autoformation assistée, ce mode de formation étant en passe de se généraliser.

C.L. : - On se trouve donc dans une évaluation dite formative. Mais n'y a-t-il pas contradiction entre ces deux termes ? Ce qui est formateur, n'est-ce pas de repérer ses compétences plutôt que d'être évalué en fort ou faible, n'est-ce pas la prise de conscience de ses capacités plutôt que l'évaluation par autrui ?

D. P. : -A mon sens, la contradiction ne peut être qu'apparente. Le problème se situe ailleurs car apprendre sur ses compétences ou sur ses capacités n'a pas, en soi, de vertu formative. Parfois même une connaissance sans reconnaissance peut avoir des effets dévastateurs sur l'image de soi, voire sur l'identité ; l'issue est alors fonction de la résilience du « sujet » évalué. Dans l'évaluation dynamique, il n'y a pas de sujet évalué, mais des apprenants. On vise la prise de conscience de la compétence à apprendre et plus précisément la prise de conscience du lien qui existe entre la qualité de réalisation d'une tâche -le produit-, la manière dont on a appris à l'exécuter -la stratégie-, la façon dont on l'a transférée -l'intériorisation- et appliquée -l'autonomisation-. C'est pourquoi l'entretien de restitution est la phase la plus importante de la méthode : le psychologue prend une position de médiateur pour amener l'apprenant à cette prise de conscience à la fois des mouvements proprement cognitifs de l'apprentissage, mais aussi des aspects proprement autoévaluatifs -quelle valeur l'apprenant donne-t-il à sa performance et à son activité d'apprentissage, voire à lui-même ?- car, et je cite là Yves Clot (1996) : « En un sens tout est dans ce rapport vital de différenciation mutuel entre activité et subjectivité. ».

C. L. : - Cette orientation pédagogique qui apporte des informations plus claires sur soi demande cependant une validation classique du test. Comment a-t-il été validé ?

D.P. : - Le T.E.D.E. a été validé de différentes manières. J'ai apporté un soin tout particulier à étudier les éventuels biais d'items. Les différents indices de consistance interne et de fidélité ont permis de calculer l'erreur type de mesure, ce qui permet de situer le potentiel d'apprentissage dans une fourchette. On dispose ainsi d'un moyen de probabiliser le résultat. On peut alors rechercher les différents facteurs susceptibles d'affiner le risque. Côté validité, la démarche a été classique. Le T.E.D.E. présente des corrélations positives avec d'autres tests d'intelligence tant verbale, que spatiale et numérique et de ce point de vue on peut supposer que le potentiel d'apprentissage est saturé en facteur général de l'intelligence -le contraire eût été pour le moins surprenant-. Enfin, la validité prédictive, qui atteint des valeurs tout à fait intéressantes (0,53 en moyenne pour les adultes et 0,51 pour les apprentis) a été établie en prenant comme critères des indices de réussite au poste de travail ou en formation. Maintenant, permettez-moi d'insister sur une forme de validité énoncée par Benjamin Matalon (1988) mais particulièrement oubliée : il s'agit de la validité individuelle. Prenons l'exemple de la validité prédictive. La valeur de la corrélation prédicteur/critère ne représente qu'une valeur moyenne, qu'une tendance centrale établie à partir des résultats d'un ensemble d'adultes ou d'apprentis. Face à un individu donné, Pierre, Paul ou Jacques, je peux certes lui annoncer qu'il a 8 chances sur 10 de réussir un C.A.P. mais je suis dans l'incapacité de lui dire si lui sera reçu à l'examen ou non. Il faut donc que je me donne les moyens pour voir dans quelle mesure la règle générale s'applique ou non à Pierre, Paul ou Jacques. Etablir ce type de validité relève de l'art de l'interprétation du psychologue, de son expérience clinique - avec à ce moment précis la délicate question du passage ou non à la dimension herméneutique-. Je suis personnellement convaincu que c'est à cette jointure de la mesure et

de l'interprétation que se joue l'opportunité de l'unité de la psychologie de terrain. J'aime bien à ce propos utiliser la métaphore de la musique baroque qui articule une basse chiffrée et un air : la basse seule devient vite profondément ennuyeuse et l'air sans la basse risque de dériver vers les fantaisies les plus farfelues.

C. L. : - Vous visez aussi avec ce test un objectif de prévision ou de prédiction. Peut-on encore l'atteindre si les personnes évoluent à partir de ce que le test leur apprend sur elles ?

D. P. : - Votre question présente une tonalité un peu provocatrice. Tout d'abord les personnes évoluent du fait du vieillissement biologique, qu'elles passent des tests ou non. L'évolution fait partie de la vie. D'autre part, il ne faut pas se nourrir d'illusions : ce n'est pas une brève séquence d'apprentissage qui va provoquer des évolutions profondes. Le T.E.D.E. reste dans le champ de l'évaluation et non pas dans celui de la remédiation. J'aimerais toutefois attirer l'attention sur deux points. Sous l'angle de la psychométrie, de nombreuses études, et plus particulièrement celles qui ont été menées par Michel Hurtig (1954, 1960, 1966, 1967), montrent que l'évaluation dynamique améliore la validité prédictive en limitant les biais liés à l'appartenance socioculturelle, au degré de familiarité avec la tâche ou à l'émotivité. Michel Hurtig, dont on a beaucoup trop vite oublié les travaux, parle à ce sujet de dispositif de la seconde chance. Sous l'angle de la prédiction, je voudrais rappeler avec force le bon usage qui devrait en être fait : l'environnement professionnel (enseignant, formateur, accompagnateur, agent de maîtrise, gestionnaire des ressources humaines...) se donnera comme objectif de valider une bonne prédiction et aussi (et surtout ?) d'invalider une mauvaise prédiction et ce par tous les moyens techniques et relationnels d'une approche active modifiante (Reuven Feuerstein, 1980) qui sache rester respectueuse des personnes. Tant mieux si l'évaluation dynamique amorce un processus d'évolution positif. Que ses promoteurs en tiennent compte pour le travailler et l'amplifier dans un but de développement personnel, d'*empowerment*. Se pose alors la question de l'utilité sociale du développement personnel *versus* la simple catégorisation plutôt définitive des individus. On arrive là dans le cadre du débat politique entre les conservateurs et les progressistes. A chacun de choisir son camp. J'ai choisi le mien.

C. L. : - Que se passe-t-il si celui ou celle qui passe ce test découvre que son potentiel d'apprentissage est faible ? Ne retrouve-t-on pas le couperet évaluatif et déterministe ?

D. P. : - C'est effectivement une question redoutable. Pour s'en sortir le moins mal possible, on peut, je crois, relativiser les constats sans pour autant les vider de leur contenu. Face à un faible niveau de potentiel il faut se souvenir d'une règle fondamentale : si un bon niveau renvoie à la quasi certitude de l'existence d'une compétence, d'une capacité ou d'une aptitude, un bas niveau renvoie à une incertitude. En effet, un bas niveau de performance ne prouve rien et pour le moins une contrevalidation est nécessaire. Tout le monde sait bien que dans certaines circonstances, on ne peut pas ou on ne veut pas investir une tâche tout en ayant le potentiel nécessaire. Si un bon niveau permet de conclure, un bas niveau oblige à questionner. Et à ce moment, l'évaluation dynamique centrée sur les processus, ou plutôt sur les liens entre processus et performance, apporte un avantage décisif sur les épreuves statiques uniquement centrées sur le résultat. A la manière des vrais pédagogues on ouvre une avenue à l'exploitation positive de l'erreur et c'est là que l'évaluation prend toute sa dimension formative. D'autre part, il convient d'expliquer à la personne que ce n'est pas elle qui est évaluée, mais sa performance : on n'est pas forcément ce qu'on fait. En contrariant le glissement et la confusion du jugement de l'œuvre au producteur, on se donne le moyen d'ouvrir un espace de réflexion sur le rapport à la tâche donnée à apprendre, sur le rapport aux situations d'apprentissage dans leur diversité, sur le rapport à soi dans les situations d'apprentissage... Bref, on aborde ainsi les thématiques identitaires et existentielles sur la base d'une mise en situation effective et très souvent les traumas -ou les joies- scolaires

reviennent à la surface et peuvent être réinscrits à la bonne place dans l'histoire de la personne plus rapidement et plus sûrement que par le seul biais de l'entretien. Enfin si effet de couperet il y avait, il serait largement amorti dans la mesure où le contenu recueilli au cours de l'entretien de restitution valide ou invalide les résultats du test tant il est vrai que l'atteinte d'un même niveau de performance emprunte des motivations, des énergies et des chemins cognitifs diversifiés. L'évaluation dynamique donne de surcroît au psychologue le moyen de réfuter les conclusions du test si cette décision s'impose. On est bien loin du fantasme de toute puissance qui, d'une certaine manière, sous-tendait votre question.

C. L. : - Il est donc nécessaire que ce test soit utilisé par un psychologue qualifié. Mais dans les organisations, peut-on éviter qu'il ne serve à décider de l'accès ou non à telle ou telle formation ?

La première partie de votre question porte sur la qualification des utilisateurs. Il est bien évident que cette qualification est absolument nécessaire et c'est pourquoi des formations sont proposées dans ce but. Maintenant, l'utilisation du T.E.D.E. n'est pas réservée aux seuls psychologues. Ces derniers n'ont pas le monopole de l'utilisation des méthodes d'évaluation standardisées, certains d'entre eux quelque peu dogmatiques rejetant même ces méthodes. Rappelons à ce sujet que Binet (1911), initiateur du concept d'éducabilité de l'intelligence, avait conçu son test pour une utilisation par les maîtres d'école. Dans cette continuité, le T.E.D.E. s'adresse à l'ensemble des professionnels de l'évaluation soucieux d'utiliser des outils qui offrent un maximum de garanties de fiabilité tant qualitative que statistique. Au niveau des formations que j'anime, j'ai pu régulièrement observer que le formateur rentrait plus facilement dans la logique d'une situation d'apprentissage que le psychologue, ce dernier pouvant éprouver quelques difficultés à se démunir de la posture de « neutralité bienveillante » qu'on lui a inculqué. Par contre, au moment de l'interprétation en termes d'inférence de processus mentaux, le psychologue peut reprendre l'avantage. C'est pourquoi un travail en collaboration dans le cadre d'une équipe psychopédagogique constitue une sorte d'idéal. D'ailleurs, le travail en équipe constitue un moyen de limiter le risque de décision brutale que vous évoquez dans votre question. D'une manière générale, on ne prend pas de décision d'accès à une formation sur le seul résultat sec d'un test. La décision se construit en prenant en compte l'ensemble des informations pertinentes en termes de connaissances générales et/ou techniques pré-requises, de projet, de motivations, et en évitant autant faire se peut de tomber dans le piège des biais de jugements... Le T.E.D.E. ne donne pas un résultat binaire, mais un risque pédagogique interprété à la lumière des informations qualitatives. Il revient au décideur de contextualiser ce risque dans le cadre formatif visé afin d'apprécier la compatibilité entre le mode de fonctionnement observé en situation d'apprentissage et les contraintes spécifiques de telle ou telle formation.

C. L. : - La logique de ce test amène à revoir la pratique du conseiller psychologue et son mode d'interaction dans l'échange : il n'est plus ni un psychotechnicien testeur, ni un expert affirmant des conclusions scientifiques indiscutables. Comment définissez-vous son nouveau rôle à partir de l'utilisation du test que vous préconisez ?

D. P. : - Tout d'abord, je voudrais réagir à l'utilisation abusive du terme scientifique appliqué à la pratique des psychologues. C'est plus une forme de rengaine incantatoire qu'une réalité. Il s'agit d'une affirmation présomptueuse car il est rare d'entendre d'autres professionnels invoquer ainsi la science. Il n'est jamais sain de confondre les sciences, les arts et les métiers ; à chacun sa place. Dans le cadre d'une évaluation dynamique le psychologue a d'abord à jouer un rôle de... psychologue, c'est-à-dire d'un professionnel des processus mentaux. Ces processus n'étant pas directement observables, le psychologue doit les inférer à partir de modèles et de grilles d'interprétation théoriques. A la limite, peu importe l'approche, l'outil et

le modèle -de la psychométrie à la psychanalyse en passant par la psychologie cognitive ou sociale...-, pour moi, ce qui est primordial c'est la pertinence et la qualité de l'inférence, et *in fine*, les garanties de fiabilité apportées. Pour cela, le psychologue s'implique dans une relation intersubjective dans le respect des principes du code de déontologie afin de limiter les risques de dérives vers les phénomènes d'emprise que vous avez si bien décrits par ailleurs (Lemoine, 1994). On revient en quelque sorte à une posture favorable à une forme de maïeutique, à une médiation du « Connais-toi toi-même ». A ce propos, au regard de la diversité ethnoculturelle des publics qu'ils reçoivent, il me semble de plus en plus important de former les psychologues aux compétences interculturelles.

C. L. : - Finalement, comment voyez-vous l'application de ce test dans le domaine de la psychologie du travail et des bilans de compétences ?

D. P. : - Bien évidemment, l'évaluation dynamique ne conviendra pas au psychologue pressé ou peu exigeant, ou encore avide de recettes ou de méthodes miracles. Ce n'est pas une panacée universelle et je n'apprécierais pas qu'une mode du T.E.D.E. vienne à se développer. C'est une forme d'évaluation exigeante et fortement implicative qui nécessite, comme toutes les pratiques de médiation, une phase d'apprentissage. Au-delà de la compétence du psychologue, pour un rendement optimal de la méthode, certaines conditions doivent être réunies comme l'existence d'un enjeu externe en lien avec de futurs apprentissages à mener ou de prochaines adaptations à réussir. Je rappelle souvent que le T.E.D.E. a d'abord été développé pour répondre aux besoins engendrés par les plans de mobilité interne des entreprises. Par extension, certaines situations de recrutement nécessitent l'usage du T.E.D.E. lorsque l'entreprise recrute plutôt sur des critères de potentiel d'apprentissage et de développement que sur des critères d'efficacité, voire de rentabilité immédiates. Le champ de la formation reste un champ privilégié lorsque les organismes parviennent à sortir des logiques marchandes de l'offre et de la demande pour s'intéresser véritablement aux logiques formatives. Une évaluation dynamique bien conduite pourra alors s'inscrire efficacement dans la détermination des parcours de formation individualisés incluant éventuellement des phases de remédiation, tout autant que dans la mise en œuvre d'une relation pédagogique qui tienne compte des modes d'apprentissage de chacun. Dans le cadre du bilan de compétences, je préconise le T.E.D.E. principalement quand le projet envisagé par le bénéficiaire du bilan induit un apprentissage de compétences nouvelles, soit à niveau égal lorsque le contenu du métier change -reconversion souhaitée ou contrainte par le handicap-, soit dans le cas d'un changement de niveau. Face à des publics spécifiques ou fragilisés, la forme adaptée élargit plus largement l'observation à la prise en compte des aspects fonctionnels de l'activité et du processus d'apprentissage. Enfin, le T.E.D.E., et plus largement les paradigmes de l'évaluation dynamique, peuvent constituer un moyen efficace de recherches, d'études et de mises au point de tests autrement que par la simple routine monotone et ennuyeuse de la traduction/adaptation plus ou moins heureuse d'épreuves américaines.

Note : Le *T.E.D.E.6* s'adresse aux adultes et aux apprentis ; il est distribué par les E.C.P.A., 25 rue de la Plaine, 75019 Paris (www.ecpa.fr). Le *T.E.D.E. Adapté* s'adresse aux publics spécifiques ; il est distribué par Avenir & Entreprise, 15 rue du Grand Carré, 45800 Saint Jean de Braye (www.avenirentreprise.tk)

Bibliographie :

- Binet A. (1911), *Les idées modernes sur les enfants*, Paris, Flammarion
Bourdieu P. (1979). *La distinction*. Paris, Minuit
Clot Y. (1996). Psychologies du travail : une histoire possible. In Clot Y. (ed.). *Les histoires de la psychologie du travail. Approche pluridisciplinaire*. Toulouse, Octares

- Feuerstein R., Rand Y., Hoffman M.B., Miller R., (1980) *Instrumental Enrichment An Intervention Program for Cognitive Modifiability*, Baltimore : University Park Press
- Hoc J-M. (1996). *Supervision et contrôle de processus. La cognition en situation dynamique*. Grenoble : P.U.G.
- Hurtig M. (1954), "Recherche sur la perfectibilité. Les effets de l'explication "Progressive Matrices 47" de Raven chez l'enfant normal et l'enfant débile", *Enfance*
- Hurtig M. (1960), "Étude expérimentale des possibilités d'apprentissage intellectuel d'enfants débiles et d'enfants normaux", *Enfance*, 4-5
- Hurtig M. (1966), *Les effets de l'explication sur les performances intellectuelles des enfants d'âge scolaire*, Doctorat 3è cycle
- Hurtig M. (1967), "Constat d'acquisitions ou pronostic d'apprentissage, Peut-on dynamiser la psychométrie ?" *Revue suisse de psychologie*, 26
- Lemoine, C. (1994). *Connaissance d'autrui, enjeu psychosocial*. Rouen : Publications de l'Université de Rouen.
- Matalon, B. (1988). *Décrire, expliquer, prévoir*. Paris : Armand Colin
- Pasquier D. (1991), Mesurer le potentiel d'apprentissage. *Les cahiers d'information du directeur du personnel*, N°17
- Pasquier D. (1991). Regards neufs sur la capacité d'apprendre. *Les cahiers d'information du directeur du personnel*. N°18.
- Pasquier D. (1994). Évaluation dynamique, potentiel d'apprentissage et facteur G. In *A la recherche du potentiel d'apprentissage*, Garbo R. et Lebeer J. (éds.). University of Antwerp : EAMC.
- Pasquier D. (1994). Le test d'évaluation dynamique de l'éducabilité (TEDE). In *Les techniques d'évaluation des personnes*, Huteau M. (éd.). Issy-les-Moulineaux : EAP.
- Pasquier D. (1996). Un paradigme d'hier pour demain : l'évaluation dynamique du potentiel d'apprentissage. *Actes du congrès international d'actualité de la recherche en éducation et formation*. Nanterre : Université de Paris X.
- Pasquier D. (1997). L'évaluation dynamique en psychologie. *Le journal des psychologues*, N°145.
- Pasquier D., Estebe I. & Jaigu J.(2001). Prévoir la réussite chez de jeunes apprentis : approche exploratoire. *Pratiques Psychologiques*, 1, 99-110.
- Rey A. (1982), *Examen clinique en psychologie et techniques psychométriques*, Issy-les-Moulineaux : Éditions E.A.P.
- Vygotski L.S. (1985), *Pensée et langage*, trad. française, Paris : Messidor/Éditions sociales