**L’Evaluation de la recherche universitaire *Contextes et efficacité***

**Dans la collection AFIRSE** (Guy Berger directeur):

. L. & R. MARMOZ (coord.), *La recherche en éducation – Pluralité et complexité*, 2014.

. Chr. PEYRON-BONJAN, *Le cercle des concepts disparus. Philosophie et sciences de l’éducation*, 2010.

. J. ARDOINO, G. BERGER, J.-M. HUGUET, *L’éducation, entre autres. Les entretiens de Pelleport*, 2009.

. M. MUKUNGU KAKANGU, *Vocabulaire de la complexité. Post-scriptum à la Méthode d’Edgar Morin*, 2007.

. P. DUCOING (dir.), *La recherche en éducation au Mexique. Etat des travaux*, 2006.

**L’Evaluation de la recherche universitaire *Contextes et efficacité***

Coordonné par

Louis Marmoz et Sylvie Didou-Aupetit

Collection AFIRSE

L’Harmattan

**Des mêmes auteurs,** chez L’Harmatttan,

ARDOINO J., BOUMARD P., SALLABERRY J.-Cl., *Actualité de la théorie de l’institution – Hommage à René Lourau*, Collection « Cognition et formation », 2004.

BERGER G., *Conversations sur l’éducation – S’autoriser à éduquer*, Collection « Educations et sociétés », 2012.

BERTIN G. et col., *Développement local et intervention sociale – Institution et développement*, Collection « Educations et sociétés », 2003.

BERTIN G., RAUZY D., *Pour une autre politique culturelle Institution et développement*, Collection « Educations et sociétés », 2011.

DIDOU-AUPETIT S., *L’internationalisation des universités au Mexique*, Collection « Educations et sociétés », 2003.

MARMOZ L. & R. (coord.), *La recherche en éducation – Pluralité et complexité*, Collection « AFIRSE », 2014.

MARMOZ L., ATTIAS-DELATTRE V. (dir.), *Ressources humaines, force de travail et capital humain – notions et réalités*, Collection « Educations et sociétés », 2010.

ESTRELA T., MARMOZ L. (dir.), *Indisciplines et violences à l’école, études européennes*, Collection « Educations et sociétés », 2006.

MARMOZ L (dir.), *L’entretien de recherche dans les sciences humaines et sociales: la place du secret*, Collection « Educations et sociétés », 2001.

MARMOZ L., DERRIJ M. (coord.), *L’interculturel en questions – L’autre, la culture et l’éducation*, Collection « Educations et sociétés », 2001.

MARMOZ L. (coord.), *Education comparée*, Collection « Educations et sociétés », 1998.

ROBERT A. D., *Actions et décisions dans l’éducation nationale – Un itinéraire de recherche*, Collection « Education et formation », 1999.

VINOKUR A. (coord.), *Pouvoirs et financement en éducation – Qui paye décide ?* Collection « Educations et sociétés », 2007.

**Avertissement**

Les pratiques d’évaluation de la recherche universitaire se sont très rapidement généralisées dans la plupart des pays, mises en place par les gouvernements ou des instances privées et encouragées par les organismes internationaux. Elles sont l’objet de nombreuses interrogations dans les universités et en ont en partie modifié les pratiques.

Considérant ce contexte et prenant en compte les apports de l´AFIRSE depuis plus de deux décennies sur la fonction et les moyens de la recherche ainsi que l´engagement de l´UNESCO en matière de suivi de la recherche, il est apparu nécessaire d’organiser avec le LAREQUOI, laboratoire de recherche en management, un séminaire international de travail visant à établir un bilan des conditions et des effets de l’évaluation de la recherche universitaire, en particulier dans deux domaines, celui des sciences de l´éducation et celui des sciences de gestion[[1]](#footnote-1).

Le séminaire avait pour objectifs :

a) de décrire les mécanismes d´évaluation de la recherche universitaire dans les domaines disciplinaires retenus, en mettant l´accent tant sur les mécanismes gouvernementaux, opérés par l´intermédiaire des Agences de soutien à la Recherche ou du Ministère de l´Éducation que sur des dispositifs alternatifs, crées par des associations de chercheurs et des agences d´évaluation, y compris internationales ;

b) d’identifier et analyser les types de production pris en compte par ces organismes ;

c) de s´interroger sur la pertinence des procédures d´évaluation de la recherche ;

d) de permettre éventuellement des recommandations.

Si les informations présentées sur les structures d’évaluation évoquées le sont dans un système aux formes apparemment sans cesse mouvantes[[2]](#footnote-2), les principes qui les régissent le sont peu et, grâce à la vivacité et à la pertinence des échanges au sein du séminaire, les témoignages, les soucis, les craintes, les interprétations exprimés par les participants témoignent de la réflexion nécessaire et de ses progressions et ainsi permettent des compréhensions d’une valeur permanente.

Pour cela, sur ce sujet en débat, nous avons choisi de publier le résultat de ce séminaire sous la forme d’un protocole respectant autant qu’il se pouvait la spontanéité de l‘échange – donc autorisant des formes verbales, des expressions qui ne correspondent pas toujours à la forme écrite traditionnelle - afin de bien montrer les cheminements de la discussion, ses ancrages et ses progressions, en un témoignage qui ouvre à de nouvelles réflexions, à de nouvelles actions aussi.

**Participants**

. Christophe Assens, MCF-HDR sciences de gestion (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), Directeur-adjoint du LAREQUOI, France.

. Véronique Attias-Delattre, MCF sciences de gestion (UPMV), secrétaire générale de l'AFIRSE, France.

. Annie Bartoli, Professeur des Universités (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), Directrice du LAREQUOI, France.

. Abdelhak Bel Lakhdar, Professeur, Université Mohammed V – Souissi, Maroc.

. Guy Berger, Professeur (ém.) des universités (Paris 8), France.

. Georges Bertin, directeur de recherches (CNAM-PdL), directeur d’*Esprit Critique*, France

. Lise Bessette, Professeur (Université du Québec à Montréal), Canada.

. Patrick Boumard, Professeur (ém.) des Universités (Université européenne de Bretagne), France.

. Sylvie Didou Aupetit, Directrice de recherches, CINVESTAV-Mexique, Chaire UNESCO Assurance Qualité et nouveaux pourvoyeurs d´enseignement supérieur en Amérique Latine, RIMAC-réseau CONACYT n. 252297.

. Georges Haddad, Professeur des Universités (Paris 1), ancien Président, Directeur, Unité de recherche et prospective en éducation, UNESCO.

. Philippe Hermel, Professeur des Universités, Doyen de l'Institut supérieur du management (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), France.

. Eric Lamarque, Professeur des Universités (Bordeaux), Président de la 6e section (sciences de gestion) du CNU, France.

. Joël Lebeaume, Professeur des Universités (Paris 5), responsable scientifique pour les sciences de l'éducation (AERES), Professeur de sciences de l'éducation (Paris V), France.

. Louis Marmoz, Professeur (ém.) des Universités (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), Président de l’AFIRSE, France.

. Jean-Louis Martinand, Professeur (ém.) des Universités (ENS de Cachan), France.

. Stéphanie Mignot-Gérard, MCF (IAE, UPEC), France.

. Catherine Nafti-Malherbe, MCF sciences de l'éducation (Université catholique de l’Ouest), France.

. Georges N. Nahas, Vice-président, Université de Balamand, Liban.

. Corina Parlea, AAP, UNESCO.

. Yvon Pesqueux, Professeur titulaire de la Chaire de développement des systèmes d'organisation, CNAM, France.

. Stela Raytcheva, MCF sciences de gestion (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), France / Bulgarie.

. André D. Robert, Professeur des Universités (Lyon 2), Président de la 70ème section (sciences de l’éducation) du CNU, France.

. Fernando Sabiron, Professeur sciences de l'éducation (U. de Saragosse), Espagne.

. Francisco K. Seddoh, ancien Ministre, ancien directeur de la Division de l'enseignement supérieur à l'UNESCO, Togo.

. Georges Stamelos, Professeur en sciences de l'éducation (Université de Patras), membre de l'agence nationale d'évaluation, Grèce.

. Dinah Tinôco, Professeur en sciences de gestion (Université fédérale du Rio Grande do Norte), Brésil.

. Marisa Trindade, ancienne responsable du personnel, Université de Brasilia, Brésil.

. Fatima Yatim, ingénieur de recherches, LAREQUOI (Université Versailles – St Quentin en Yvelines), France.

. Annie Vinokur, Professeur (ém.) des Universités (Paris X), France.

**Première séquence**

**Annie Bartoli (France) :**

Je souhaite exprimer mon plaisir à être ici et à lancer avec vous ce séminaire pour un ensemble de raisons que j'évoquerai très brièvement avant d’entrer dans le vif du sujet.

La thématique est en soi extrêmement prometteuse et source d'appétence. Il est clair que s’'intéresser à l'évaluation de la recherche universitaire est un sujet d'une permanence totale. Toutes les époques peuvent se prêter à ce type de sujet. En outre, à l'heure actuelle, dans un contexte où un grand nombre d'universités françaises connaissent des difficultés et une ambiance de morosité - c’est un petit mot pour certaines, il est encore plus essentiel et aiguisé de s'intéresser à des sujets qui touchent à notre cœur de métier, parce que, sinon, on risque de perdre nos énergies à regarder la performance générale de l'université elle-même en oubliant la mission de base qui est celle de la recherche et de son évaluation.

Je crois qu'il y a des facteurs de pérennité mais aussi des facteurs conjoncturels dans nos travaux sur l'évaluation de la recherche universitaire. La recherche universitaire est au cœur du métier pour les chercheurs et les enseignants chercheurs et suppose de s'interroger sur « à quoi sert-elle ? », « comment se pratique-t-elle ? », « comment se mesure la qualité de ses processus, de ses résultats, de ses impacts ? » C'est le but de nos discussions que de définir ces différentes variables qui peuvent permettre de s'interroger sur l'évaluation de la recherche universitaire.

Je suis également très heureuse de l'ouverture de ce séminaire car il se pose sous le sceau de la bi-disciplinarité. Les sciences de gestion et les sciences de l'éducation sont deux disciplines qui ne se connaissent pas toujours mais qui ont beaucoup en commun. Il existe clairement des intersections très riches entre ces deux disciplines et toute occasion de pouvoir travailler sur celles-ci, d’échanger sur leurs spécificités et leurs points communs possibles me semble produire, certainement, de grands apports. Notre laboratoire de recherche en management, le LAREQUOI, précisément, a son centre de gravité en sciences de gestion mais affiche depuis toujours son ouverture vers des disciplines qui sont tout à fait proches des sciences de gestion dont, de façon dominante, les sciences de l'éducation et je citerai des thématiques telles que l'éducation à la culture mais aussi la gestion des ressources humaines, les processus d'apprentissage…

La troisième raison de ma satisfaction à l'ouverture de ce séminaire, c'est qu´elle démontre la mise en place d´un pluri-partenariat très prometteur. J'espère que nous atteindrons les objectifs que l'on peut se fixer avec des partenaires tels que l'AFIRSE, dont les avancées sont toujours importantes au travers de ce nous en dit au LAREQUOI le Professeur Marmoz, et l'UNESCO, qui nous donne l'occasion de pouvoir travailler en ses murs. Notre laboratoire est très proche de l'UNESCO pour de multiples raisons car nous avons des professeurs titulaires de Chaires UNESCO qui peuvent, grâce à ce réseau UNESCO, répandre un certain nombre de réflexions et d'actions dans le monde entier.

Le troisième partenaire de ce séminaire est le laboratoire de recherche LAREQUOI que j'ai le plaisir de diriger. Nous sommes très impliqués sur des sujets de ce type, très heureux de pouvoir partager nos réflexions qui sont centrées sur les processus de management, notre axe porteur étant le management responsable et intégré, et je crois que la responsabilité doit être au cœur de nos réflexions sur une thématique comme celle de l'évaluation de la recherche universitaire. Nous pensons que nos chercheurs et enseignants-chercheurs ont une responsabilité certaine à la fois sur la manière de conduire leurs recherches et sur quoi elles peuvent déboucher.

Ces quelques mots ont donc pour propos de remercier les partenaires très actifs de ce séminaire.

**Louis Marmoz (France) :**

J’adresse mes remerciements à chacune des personnes présentes, partenaires de différents pays - et cela me permet de rappeler que les problèmes d'évaluation de la recherche pourraient utilement se poser de façon différente dans ces différents pays en fonction de leurs particularités et non pas dans une espèce d’uniformité mondialisée pseudo-scientifique.

Je remercie en particulier les deux co-organisateurs institutionnels de cette réunion. A l'UNESCO, nous avons un vieux compagnonnage à la fois personnel et de travail. Merci de l'accueil que nous fait Georges Haddad dans cette maison où il a mis en place, il y a quelques années déjà, une équipe sur la recherche en éducation. J'espère que ce souci de prendre en compte la recherche et cette visibilité de la recherche dans cette institution dureront au moins autant qu'elle. Il ne faut pas oublier, pour l'UNESCO, Corina Parléa, l’agent de l'organisation de cette réunion. Le LAREQUOI, laboratoire auquel je suis attaché, est un laboratoire de sciences de gestion dans le cadre duquel j'ai été très heureux de travailler après une longue carrière en sciences de l'éducation, dans la mesure où cela m'a permis de confronter des approches multiples qui se font de façon tout à fait différentes en sciences de l'éducation et en sciences de gestion - il sera intéressant de mettre l'accent sur une confrontation de ces deux disciplines face aux principes généraux de l'évaluation de la recherche. Je dois également remercier au LAREQUOI Fatima Yatim qui a permis la réalisation du gros document d’accompagnement de ce séminaire, réunissant contributions originales et articles déjà publiés.

Je souhaite rappeler ce pour quoi nous sommes réunis : travailler sur ce qui se passe en matière d'évaluation de la recherche universitaire. Les pratiques d'évaluation de la recherche universitaire se sont très rapidement généralisées dans la plupart des pays, mises en place par les gouvernements ou des instances privées et encouragées par les organismes internationaux. Elles sont l'objet de nombreuses interrogations dans les universités et en ont en partie modifié les pratiques.

Notre objectif principal est, en nous appuyant sur la description des mécanismes d'évaluation de la recherche, de nous amener à identifier et analyser les difficultés prises en compte dans cette évaluation, à nous interroger sur la pertinence des procédures, et, à partir de ces échanges, à faire peut-être un certain nombre de recommandations ou au moins de mises en garde sur les pratiques en matière d'évaluation de la recherche.

Je rappelle aussi les accents principaux de notre travail : nous aurons à interroger les modalités d'évaluation,  les classements, les approches générales dans différents pays, les normes, d’où elles viennent, les conditions de nomination des experts dans les différents pays, puis nous essaierons de réfléchir davantage sur les conséquences individuelles et collectives, aussi bien du point de vue de la recherche que de la société.

**Georges Haddad (France) :**

Nous devons être très libres dans l'expression et ne pas être conformistes pour aborder la question de l'évaluation de la recherche avec un esprit critique et constructif, de manière à essayer d'apporter des idées nouvelles, innovantes pour enrichir la réflexion de ceux qui nous évaluent, de tous ces technocrates, bureaucrates de l'évaluation qui font leur travail sans doute nécessaire, mais sont, ne l'oublions pas, avant tout au service de la recherche et au service de sa qualité. La recherche passe par des impératifs essentiels de créativité, d'innovation, de liberté, et son évaluation n'est pas toujours ni seulement institutionnelle.

Un bon chercheur est aussi quelqu'un qui sait s'évaluer personnellement avec ses collègues, son équipe. Cette auto-évaluation non institutionnelle est à mon avis encore plus efficace et nécessaire que l'évaluation institutionnelle et bureaucratique qui est nécessaire mais doit assumer ses propres visions et ses propres limites. Le chercheur a besoin de confiance, de reconnaissance, de liberté et de responsabilité. Etre un chercheur, c'est aussi accepter d'assumer ses responsabilités et savoir reconnaître personnellement et avec ceux qui nous entourent la qualité réelle de la recherche que l'on produit et ne pas vivre dans une autosatisfaction et dans une autarcie de la recherche. Il faut savoir s'ouvrir et travailler en synergie avec toutes les forces de l'innovation et de la créativité qui sont les enjeux de la recherche.

Il est absolument utile que des séminaires tels que celui qui nous réunit aujourd'hui apportent une voie nouvelle afin d'enrichir la réflexion du point de vue politique, technocratique, au niveau des institutions et des centres de recherche. Cela permettra à chacun de se repositionner par rapport au travail qu'il accomplit dans un domaine éminemment essentiel qui consiste à produire des connaissances nouvelles, des savoirs et, ensuite, de les ouvrir, les diffuser, les partager à tous les niveaux. Il est important que l'UNESCO participe à cette réflexion: c'est pour cela que j'ai estimé que, pour notre laboratoire de recherche et de prospective en éducation, ce partenariat avec l'AFIRSE était tout à fait légitime, au sein d´une interaction large qui couvre de nombreux domaines liés aux Sciences de l'éducation.

L'évaluation qui rythme et scande nos vies universitaires de chercheurs doit nous enrichir et non pas nous appauvrir ou nous paralyser. Il ne faut pas que les évaluateurs deviennent de ces commissaires du gouvernement qui ont plus de pouvoirs que les chercheurs. Nous avons connu des systèmes où ceux qui sont chargés de l'évaluation arrivent à empêcher ceux qui sont chargés de faire avancer la société d´accomplir leur travail. Je pense qu'il faut faire en sorte que l'évaluation soit comprise comme une aide à la recherche et à la qualité de la recherche et non pas comme un pouvoir nouveau qui s'instaure et tue la recherche ou affecte sa qualité. C'est à ce niveau-là qu'il faut, à mon avis, réfléchir et avoir une approche offensive, mais sainement offensive. Donc, évaluer l'évaluation est important, évaluer ces évaluateurs qui aujourd'hui inondent le monde universitaire et le monde de la recherche. Ainsi, Louis Marmoz l’a dit, paraissent essentielles les questions « Comment nomme-t-on les experts? » « Comment devient-on expert en évaluation de la recherche? »

Personnellement, mon travail se limite à faire de la recherche. Je me refuse à évaluer car je ne sais pas le faire et je compte sur les évaluateurs pour m'aider à améliorer ma recherche et orienter le travail de mon laboratoire et les jeunes chercheurs à qui j'ai envie de communiquer l'envie de faire de la recherche. Voilà ce qui me parait important. L´évaluation est un travail nécessaire, un travail ambitieux mais un travail qui doit garder une certaine humilité et une certaine modestie. Et le sens même de sa vocation est d'aborder les questions avec ouverture d'esprit, objectivité et honnêteté.

Je terminerai en parlant de cette Equipe de recherche et de prospective en éducation pour laquelle je me suis battu pendant des années. Elle a vu le jour il y a trois ans, malheureusement au moment où disparaissait la Division de l'enseignement supérieur. L'idée que j'avais à l'époque était de renforcer la Division de l'enseignement supérieur à travers la recherche et la prospective en éducation parce que c'est au niveau de l'enseignement supérieur que la recherche se fait dans les domaines de l'éducation et de la prospective, sans oublier les autres acteurs de l'éducation - du primaire, du secondaire, et les acteurs institutionnels et bureaucratiques - qui ont leurs missions et leurs rôles à jouer.

J'avais proposé depuis de nombreuses années que la Division de l'enseignement supérieur s'empare de cette mission pour renouer avec l'esprit de l'UNESCO qui, ne l'oublions pas, a vocation d'être un laboratoire, un laboratoire d’idées, un espace de dialogue, un lieu de confrontation, un lieu d'échange et non pas un organisme bureaucratique qui ne porte qu'un avis statistique sur les enjeux de l'éducation, de la science, de la culture et de la communication. L'idée de cette équipe de recherche et de prospective à l'intérieur d'une Division de l'enseignement supérieur était de renouer avec cet esprit fondamental - et j'ai eu la chance d'être l'héritier de Francisco Seddoh qui, lui aussi, s'est battu dans cette optique et dans cette direction. Malheureusement, après deux conférences mondiales sur l'enseignement supérieur que Francisco et moi-même avons accompagnées avec d'autres collègues, comme Louis, le résultat de cette grande réussite a été la suppression de la Division de l'enseignement supérieur. Je vous le jure, avec toute la sincérité et toute la maladresse qui me caractérisent, que je n'ai toujours pas compris pourquoi la Division de l'enseignement supérieur avait disparu. Elle est devenue une sorte de section qui végète plus ou moins dans des Divisions qui ont évolué au cours de ces trois années.

Je tiens à dire que les Etats membres, dans leur grande sagesse, ont réinscrit l'enseignement supérieur comme l'une des priorités. Après les sciences, l'enseignement supérieur apparait en troisième ou quatrième position parmi les priorités de l'UNESCO. J'ose espérer que les Etats membres redonneront à l'enseignement supérieur sa visibilité, sa force et sa capacité à servir les pays et le développement à tous les niveaux de l'éducation, de la science et de la culture car, comme vous le savez tous, il n'y a pas d'éducation de qualité sans un enseignement supérieur de qualité capable de soutenir tous les niveaux éducatifs, de la petite enfance jusqu'à la formation tout au long de la vie et la formation au plus haut niveau de la recherche.

Voilà ce que je voulais dire. Il y a des paradoxes « unesciens » et je partirai de l´UNESCO sans les avoir bien compris. Peut-être que la politique et l'innovation ont du mal à s'accorder mais l'intelligence finira toujours par l'emporter et j'espère que, de mon laboratoire de recherche et des autres occupations dans lesquelles je vais m'investir en octobre, j'aurai le plaisir de voir que l'UNESCO a enfin compris qu'il faut revenir à l'enseignement supérieur qui, je le répète, fait partie des missions fondamentales et premières de l'UNESCO. Je pense que Francisco est d’accord avec moi : il est important que l'enseignement supérieur retrouve toute sa place à l'intérieur de cette maison.

On brandit souvent comme argument la pauvreté financière de l'UNESCO aujourd'hui, mais c'est justement lorsque l'on est le plus en danger qu'il faut être le plus innovant et le plus créatif et j'utiliserai l'idéogramme chinois qui dit que, lorsqu'on est en crise, on est à la fois en danger, mais que c’est aussi un moment d’une opportunité fondamentale pour aller de l'avant. Je dirai donc aux Etats membres modestement et humblement « certes nous avons des difficultés financières, mais c'est le moment ou jamais d'être créatif, innovant, et de faire en sorte que l'UNESCO retrouve cette mission fondamentale qui est la sienne : être ce laboratoire d'idées, ce lieu d'échanges, de partage, de solidarité » et je termine par ce terme dans le livre que je suis en train de lire, préfacé par Bill Clinton, que je vous demande d'acheter car tout l'argent ira pour les enfants en Afrique pour lutter contre la faim. Ce livre s'appelle *La solidarité sauvera le monde*, il est édité chez Plon depuis trois semaines ; il est écrit par Philippe Douste-Blazy et un de mes amis, Jacques Plouin. Et nous avons décidé, c'est la proposition que j'ai faite, d'aborder la solidarité au niveau de l'éducation ; « Eduquer à la solidarité » est le titre que j'ai choisi car l'éducation ne consiste pas seulement à former les compétences, les qualifications et des gens capables d'agir dans le domaine de l'emploi et du développement; elle doit aussi former des gens conscients, capables de construire une solidarité et Dieu sait si nous en avons besoin à tous les niveaux de nos activités et dans tous les Etats du monde pour lequel nous préparons nos enfants. Je vous laisse maintenant la parole car c'est à vous d'innover et d'apporter des idées intéressantes qui permettront à ceux qui nous gouvernent d'être un peu plus intelligents et un peu plus cohérents dans leurs approches. Merci.

**Stéphanie Mignot-Gérard (France) :**

Merci de me donner la parole. Je n'ai pas préparé de présentation. Je vais vous parler au travers des recherches que j'ai pu faire notamment avec mes collègues du Centre de Sociologie des Organisations, ces dernières années, sur l'impact des réformes menées en France récemment sur la gouvernance des universités. Ne pas avoir préparé m'oblige à présenter trois ou quatre grandes idées qui ressortent de ces travaux.

Tout d'abord, afin de présenter ce qui se passe en France à tous nos collègues étrangers, je dirai que, depuis les années 2005-2006, on a vu en France se succéder nombre de réformes, de nouvelles politiques publiques, de nouveaux instruments de l'action publique, qui ont été mis en œuvre et changent à mon avis assez fondamentalement la manière de gouverner la science et les universités. Outre l´Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES) depuis 2005-2006, l´Agence Nationale de la Recherche (ANR) vise à financer la recherche sur des projets compétitifs. On constate donc maintenant en France une accélération très importante du financement de la recherche sur des projets qui sont mis en concurrence les uns contre les autres, et cette modalité de financement par projet prend de plus en plus de place par rapport aux modes de financement récurrents des équipes de recherche. En 2009-2010, sous Nicolas Sarkosy, nous avons eu en France une politique mise en place qui était la politique des investissements d'avenir qu'on a aussi appelé la politique du grand emprunt. A la suite du choc suscité par le classement de Shanghai, il s'agissait pour Sarkosy et Pécresse d'identifier des pôles d'excellence, à la fois des universités et des laboratoires, et les investissements d'avenir ont distingué une centaine de laboratoires qu'on a appelé des LABEX et vers lesquels on a canalisé et ont afflué un grand nombre de financements très importants.

Le paysage bouge beaucoup: il y a clairement une crainte du côté de la communauté universitaire qu'il y ait à travers tous ces dispositifs une espèce d'allocation des ressources, pas seulement financières mais aussi symboliques, toujours vers les mêmes entités au détriment d'autres et que les écarts se creusent entre les différentes universités. C'est une question qui a suscité beaucoup de débats lors des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche en France.

Un mot sur l'AERES. En 2011, avec mes collègues du CSO, nous avons fait deux grandes enquêtes, l'une qualitative dans trois universités, et l'autre quantitative, par l'envoi d'un questionnaire à 10000 exemplaires dans toutes les universités françaises. Leurs résultats montrent des choses très importantes sur l'AERES. Cette agence, alors même qu'elle est extrêmement décriée par la communauté universitaire et qu'à l'issue des Assises se pose la question de sa suppression, a eu des effets considérables sur les comportements des enseignants chercheurs au sein des universités. Je peux en indiquer.

A cette époque, l'AERES notait les laboratoires qui recevaient des notes allant de A à C, et ce qu'on a vu, dans les universités étudiées, c'est qu'au niveau du gouvernement des universités, les présidents d'universités et vice-présidents à la recherche se sont appuyés sur les notes reçues par leurs laboratoires pour redistribuer les moyens entre les unités de recherche. Souvent, ils effectuaient une pondération de l'allocation interne des moyens entre les laboratoires. Ce que l'on a également constaté, c'est que cela n'a pas eu d'effet uniquement sur le management des universités, mais aussi sur les universitaires eux-mêmes qui ont complètement joué le jeu de l'AERES. Un des critères de l'AERES étant le nombre de chercheurs publiant, on s´est également rendu compte qu´un certain nombre de laboratoires avaient adopté des méthodes radicales, écarter les chercheurs non-publiant pour leur conférer un statut de chercheurs associés, par exemple. On a vu que cela a beaucoup mobilisé les directeurs de laboratoires qui ont mis en place des évaluations blanches pour se préparer à l'AERES.

Les acteurs universitaires ont ainsi été extrêmement réactifs. Pourquoi cette réactivité, alors même qu'ils ne sont pas d'accord avec les valeurs sous-jacentes de ces modes d'évaluation ? C'est parce que cette agence, comme d’autres classements, donne des notes aux laboratoires, qui sont rendues publiques. La publicisation de la notation crée de l'anxiété chez les acteurs, ce qui les fait bouger. On est face à des mécanismes subjectifs d'instruments de gouvernance à distance qui sont très efficaces et, finalement, plus efficaces que la mise en place de hiérarchies et de management dans les universités. C'est l'hypothèse que je pose et qui me semble intéressante.

Deux derniers points: vous avez parlé des bureaucrates, experts, etc. C'est vrai que quand on parle de management des universités, on a tendance à opposer les managers d'un côté et les professionnels de l'autre. Je voudrais dire deux choses là-dessus. Le management des universités a besoin des universitaires pour agir ; on s'aperçoit qu'ils s'appuient énormément sur le jugement des pairs pour agir. Les experts sont souvent avant tout des universitaires. De fait, au sein de l'AERES, les universitaires sont nommés par leurs pairs. Par ailleurs, on parle souvent de cette opposition entre l'organisation et la profession, mais la profession n'est pas du tout homogène. Dedans, il y a des disciplines qui gagnent et d'autres qui perdent. L'hypothèse que je voudrais examiner avec vous c'est qu'il y a plusieurs types d'universitaires avec des ressources différentes et qu'on ne peut pas opposer les choses d'un seul bloc comme on le fait actuellement.

La dernière chose que je voudrais souligner c'est qu'il y a un autre acteur qui est fondamental en France pour l'évaluation de la qualité de la recherche, le CNU, le Conseil National des Universités. Vous savez sans doute que la semaine dernière un député Vert, je crois, a proposé un projet de loi pour essayer de supprimer le CNU. Dans l'enquête quantitative menée en 2011 dans toutes les universités françaises, 72% de notre échantillon d'enseignants chercheurs trouvaient bien l'idée que le CNU fasse une évaluation régulière des activités de recherche des universitaires, alors même qu'ils étaient beaucoup plus partagés sur l'AERES. On est dans un monde français où le CNU, d'héritage napoléonien, est une instance à laquelle les universitaires sont extrêmement attachés. J'en terminerai là mais serai très heureuse de continuer à discuter avec vous.

**Patrick Boumard (France) :**

Je vais peut-être faire une remarque un peu naïve car je ne connais pas forcément le dossier, néanmoins, dans ce qui a été dit, il y a quelque chose qui m'a un peu fait réagir, une phrase que je sors un peu du contexte, c'est « l'anxiété fait bouger ». Là, je me suis dit « si l'on doit être anxieux pour faire de la recherche, si la recherche est faite dans le cadre du stress et de l'anxiété, est-ce que c'est bon ? » J'ai compris qu'à partir du moment où l'AERES rendait publiques les notes au sein de la communauté, cela entrainait un effet miroir et que la réputation des laboratoires en dépendait. Donc, si cela fait bouger, cela fait bouger vers le conformisme par rapport aux règles de la communauté. Néanmoins, si l'on va plus loin, on va considérer que la hiérarchie peut également faire bouger et créer une nouvelle forme d'anxiété, que les subventions publiques peuvent également faire bouger et créer de l'anxiété. Ces variables sont, à mon avis, exogènes : la pression au conformisme, la hiérarchie, les finances publiques.

J'aimerais bien que l'on réfléchisse et que l'on parle un peu des variables endogènes chez le chercheur, c'est à dire de la motivation réelle qu'il porte à la connaissance, au développement des idées nouvelles, et qui ne soit pas soumise soit à un aléa financier, soit à une directive politique, soit à un jeu de regards conformistes qui empêchent parfois la créativité et la prise de risque.

**Guy Berger (France) :**

Je crois que madame Mignot a posé un problème fondamental. Elle montre bien que les processus d'évaluation des institutions déterminent un certain nombre de caractéristiques de l'objet à évaluer. Mais est-ce que ça ne pose pas automatiquement le problème de la validité de l'évaluation ?

**Joël Lebeaume (France) :**

Je souhaite intervenir pour que vous puissiez dater un peu vos analyses et peut-être considérer les choses d'une façon plus interactionniste que cela, parce que l'AERES, chaque année, modifie ses procédures. Or, là, vous présentez les choses, me semble-t-il, de façon un peu caricaturale et très fonctionnaliste, qui tend à surenchérir sur la bureaucratie et la technocratie que vous avez dénoncées.

**Stéphanie Mignot-Gérard (France) :**

En effet, les éléments que j'ai présentés sont une coupe synchronique du fonctionnement d'une université à un moment donné. L'enquête a été menée en 2011. Je sais très bien que l'AERES a retravaillé ses critères, qu'elle a supprimé les fameuses notes, qu'elle est dans une démarche plus qualitative. Mais je ne suis pas d'accord avec le fait qu’elle soit fonctionnaliste parce qu’on n´avait aucun présupposé au départ. Le fonctionnalisme dirait que, parce qu’une agence existe, elle a un impact. En sociologie, quand on regarde les structures formelles et leur impact sur les pratiques concrètes des acteurs, la première question qu'on se pose, c'est « est-ce que cela n'a pas d'autres fonctions que celle de faire agir les acteurs dans ce sens? » Et l'AERES, justement, alors même qu'elle est extrêmement critiquée, a eu beaucoup d´impacts sur les pratiques et peut-être au-delà de ce qu'elle prévoyait.

**Joël Lebeaume (France) :**

Je pense qu'il faut vraiment situer l´AERES dans une conjoncture, parce que c’était une conjoncture de l’excellence, vous l'avez mentionné, dans une logique de l'excellence. La raison pour laquelle je suis intervenu c'est que si l'on considère les choses sur une période plus longue, on ne peut pas la qualifier d'interactionniste parce que les conduites des enseignants-chercheurs et les usages et que les conduites et les usages des enseignants chercheurs ont incité l'AERES à modifier ses procédures pour ne pas sombrer très facilement dans des effets qu´elle ne souhaitait pas.

**André Robert (France) :**

Je vais réagir ponctuellement sur les propos très brefs tenus sur le CNU. Je n'ai pas entendu les pourcentages exacts résultant de votre enquête sur l'attachement des chercheurs français au CNU.

**Stéphanie Mignot-Gérard** **(France) :**

On avait plusieurs questions sur le CNU. Une question était : « que pensez-vous de l'évaluation régulière des activités de recherche des enseignants-chercheurs par le CNU ? » ; 72% des gens y étaient favorables. Cela nous a un peu étonné parce que les enquêtés de ce travail par questionnaire n'étaient pas des enseignants-chercheurs "lambda", mais des gens qui étaient investis dans des rôles de gouvernance (des équipes présidentielles, des directeurs de laboratoires, etc..) et l'on aurait pu penser que le CNU pour eux n'était pas nécessairement un outil qui allait dans le sens de l'autonomie des établissements et qu'ils s'y opposeraient davantage.

**André Robert (France) :**

Je vais faire une remarque : votre appréciation est à double tranchant car vous avez dit qu'il y a un attachement au CNU, mais vous avez aussi parlé d'un attachement à une instance napoléonienne, donc extrêmement datée. Je reviendrai tout à l'heure sur son évolution et le sens qu'elle peut prendre dans une conjoncture plus contemporaine. D'autre part, le CNU pratique l'évaluation mais n'est pas spécifiquement une instance d'évaluation. Son titre exact est « Instance de Gestion Nationale des Carrières », une qualité sur laquelle, là-aussi, je reviendrai.

**Georges Nahas (Liban) :**

Juste un mot. Il faudrait pour nous qui ne connaissons pas le système en France, il faudrait voir que c’est un modèle à examiner sur le fonds international. Demander à un chercheur de ne s'intéresser que de façon interne à sa recherche, ce n'est pas très réaliste. Il faut pouvoir placer le problème dans le cadre de la vision internationale des chercheurs et des institutions. Le cas français peut être révélateur, mais il faut toujours essayer de voir comment le chercheur sera placé dans le cadre de la mondialisation actuelle, ce qui ne nous facilite pas la vie.

**Georges Haddad (France) :**

C'est un enjeu fondamental. J'ai été provoquant sur cette bureaucratie ; c'est un peu mon rôle. On ne peut faire avancer les choses qu’en étant un peu provocateur. Il est clair que nous avons besoin de cette bureaucratie, nous avons besoin de cette technocratie, mais à une seule condition, c'est qu'elle ne prenne pas la place de ceux qui sont les plus à même d'évaluer la qualité de la recherche. Louis Marmoz a fait tout à l'heure un jeu de mots en catimini, en parlant d'experts et d'ex-pairs ; il est important que les évaluateurs que nous entendons le mieux et le plus soient nos pairs, nos pairs qui connaissent le monde de la recherche, qui savent faire de la recherche, pour l'évaluer et non pas simplement des énarques qui viendraient apposer leur sceau et leur tampon de qualité et d'assurance qualité. Il y a là tout un travail subtil à mettre en place pour ceux qui ont un rôle à jouer au niveau de l'administration, de la bureaucratie. Qu’ils jouent ce rôle, mais à la condition ultime que la parole revienne avant tout à ceux qui savent ce qu'est la recherche, l'innovation, ce doute et ce désir permanents.

Je n'aime pas le mot d'anxiété. Je crois qu'il faut essayer de créer à la fois du désir et du doute pour aller vers la créativité et la rationalité, dont ils sont les moteurs. Et l'évaluation doit créer à la fois du désir et du doute, c'est à dire un désir de créativité et une approche rationnelle de tout ce que l'on fait au travers de la recherche. Anxiété non, désir et doute, oui.

**Georges Stamelos (Grèce) :**

Je souhaiterais poser une question tout d'abord par rapport à l´interrogation qui a été formulée, « qu'est-ce que la recherche universitaire? » Je m'aperçois que, de plus en plus, la définition de la recherche universitaire, c'est ce qui est validé par un système d'évaluation. Je vais vous donner un exemple que l’on trouve de plus en plus souvent. Quand on pose à un collègue la question «  souhaitez-vous écrire un texte pour telle ou telle revue? », la réponse est « si la revue n'est pas classée, cela n'a pas de sens ».

Puis, un commentaire par rapport à la modification des critères. C’est le même cas au sein de l'agence grecque, on change continuellement les critères, et ça, c’est bien ! Ce sont des gens intelligents qui voient que les critères provoquent des effets désagréables, ce qui est tout à fait correct. Le problème, à mon avis, se trouve dans le fait que l’on n’est pas dans un univers universitaire mais que les résultats de la recherche ont des répercussions sur les laboratoires. Or, après coup, on dit que les critères n’étaient pas tellement appropriés, mais les résultats sont là. C'est une question de temps car, en dépassant le cadre de l'institution, on passe dans le contexte politique et, là, il y a des conséquences, mais des conséquences sur des critères dont on dit, à partir d'un moment donné, qu'ils ne sont pas les bons. Il y a là une ambiguïté.

**Louis Marmoz (France) :**

Pour moi, la recherche universitaire, et c'est une façon de rester simpliste, est celle produite à l'intérieur de l'institution université, et cela pose le problème de sa reconnaissance. Il y a un lieu où l'on est censé fabriquer de la recherche, où les gens sont payés pour ça, mais c’est éventuellement un magma où il faudrait remettre de l'ordre…

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc) :**

Les agences qui ont produit des critères n’ont pas obligatoirement le souci de la recherche. Les projets sont élaborés par des agences, dans les pays du sud de la Méditerranée, qui ont à noter des critères de projet, de gestion. Le projet est accepté selon sa rentabilité, sa budgétisation, ou alors, il est, par la suite, récompensé selon sa rentabilité, son efficience, donc selon des critères qui n'ont absolument rien à voir avec les soucis internes de la recherche elle-même, de la discipline, des grandes questions de la discipline. Les agences sont souvent construites par quelques experts désignés, reconnus par l'administration, par la communauté scientifique et par les gouvernants. Cela crée une sorte de double existence du projet scientifique, une existence administrative qui est celle de la logique des palmarès et une autre existence qui n'est pas toujours visible dans l'immédiat, et qui est la pertinence de la question par rapport au domaine scientifique dans lequel le projet s'inscrit. Je pense qu'il y a une sorte de schizophrénie du projet scientifique qui fait douter de l'utilité même de l'évaluation. D'autant plus que, pour les trois pays du Maghreb par exemple, l'enseignant peut être promu ou non et a le choix de donner priorité à un critère, enseignement ou recherche ou administration, par exemple, ou développement social. Un enseignant qui est dans une association ou dans un parti peut très bien se dispenser de faire de la recherche et il est d'autant plus aidé qu'il va moins demander de ressources, puisque pour l’enseignement il est payé à la source. C'est une façon de dire «  vous avez le droit, vous êtes dispensé de faire de la recherche ». Les agences existent, mais elles existent dans un sens de neutralisation de la recherche. C'est un système très dangereux. Je me méfie énormément.

**Philippe Hermel (France) :**

Le débat sur l'évaluation de la recherche est assez confus et historiquement long. Cela est dû au fait de la confusion entre la logique de la finalité et la logique de l'instrumentation et de la structuration. La logique de la structuration fait que l'évaluation est avant tout un projet politique. Avant tout, cela renvoie à une problématique de sens. Certains donnent l'argument que l'évaluation pourrait être objectivable. L'évaluation n'est jamais objectivable. La question, par contre, c'est « quel sens porte-t-elle, quelles valeurs? » Et, de ce fait, une pression nationale ou internationale va jouer sur la vision que l'on a de l'évaluation. C'est une question politico-stratégique qui fait que cette question politique ramène ensuite à « qu’est-ce que je vais en faire, de l'évaluation? » et donc renvoie à la stratégie, au sens que l'on veut lui donner.

Il y a un autre débat, sachant que les deux sont interactifs, c’est effectivement le processus d'organisation de l'évaluation. Au sens institutionnel, les agences, les comités et les outils, qui sont notamment au centre de l'évaluation de la recherche. Mais, quand on parle de la recherche, s'agit-il de la recherche universitaire uniquement? Certains pays vont répondre plus oui que d'autres. Ainsi, la France structure sa recherche bien au-delà des murs des universités alors que d'autres pays font en sorte de regrouper tout, en tout cas une bonne partie, au sein des universités. La question des outils, et en leur intérieur, des critères, n´est donc pas neutre. Il ne faut pas confondre la carte et le territoire, ce qui, en stratégie et en organisation, arrive souvent. On pense que, quand on parle de critères, on parle du territoire lui-même, mais on confond la carte et le territoire, cette carte ayant été déjà construite par des représentations de valeurs, bien souvent donc avec une confusion entre finalité et projet politique. C'est là où l’on peut voir des représentations, comme considérer qu’après tout, prétendre faire de la recherche, c'est déjà suffisant. C'est le statut qui définit la différence entre un papier qui serait scientifique et le papier d'un journaliste, parce que le statut est différent ; ceci dit, il y a parfois des universitaires dont les papiers sont plutôt journalistiques, et certains journalistes qui sont plutôt un peu plus scientifiques. Est-ce que le statut suffit?

Cette question de l'interaction pose d’autres questions à l'évaluation. Derrière les finalités, l'objectif est de développer un type de valeur ajoutée qu´il faut définir. Est-ce c’est pour sanctionner ? Est-ce c’est pour structurer les corps, les statuts ou est-ce c’est pour en soi évaluer des contenus ? Ces questions nécessitent un processus organisationnel qui, lui-même, peut être contesté. Il faut parfois, via l'outil, remettre en cause la finalité elle-même, même si on sait bien que l'outil structure l'objet, c'est à dire la finalité en tant que telle. On va contester éventuellement l'AERES et quelques fois, on confond en disant que  l'évaluation, ce n'est pas bien. Or, en même temps, l'évaluation devrait avoir un sens, or, il n'y a plus de sens quand on se fixe sur l'outil.

Particulièrement en matière de recherche scientifique, qui ne renvoie pas simplement à des structures, la confusion entre finalité, processus et outils pour mettre en œuvre ces éléments de finalité, est plus prononcée que par rapport à d’autres objets. Il me semble important de différencier cette finalité et cette structuration car, à un moment donné, on ne sait plus de quoi on parle, tout est dans un. A un certain moment, il se produit une confusion autour de cette interaction, de sorte que c'est l'outil qui va définir le sens en oubliant qu'il y a une logique derrière.

**Georges Haddad (France) :**

Je me retrouve totalement dans ce que vient de dire Philippe Hermel et qui me parait essentiel. Revenons au terme "évaluation". L'évaluation c'est donner de la valeur, c’est donner du prix. Les notes sont apparues sous l'impulsion de modèles économiques. C'est donner un prix à quelque chose (une copie, etc.). Et là se pose encore la question de la valeur et de la représentation de ce prix, de cette valeur qui est attribuée dans une dimension temporelle, qui à mon avis est très « court termiste ». Et, pour moi, l'évaluation a aussi pour mission de sortir du temps actuel pour aller vers le moyen et le long terme. La question que je me pose, c'est comment va-t-on évaluer une recherche qui, elle, va s’inscrire dans le long terme? En particulier dans les domaines de la science dure, dite fondamentale, qui a capacité à évaluer ce que les travaux d'aujourd'hui vont donner comme résultats dans 10, 20 ou 30 ans ? Reprenons avec modestie mais avec objectivité les temps anciens, lorsque Albert Einstein a développé la théorie de la relativité : s’il avait été entre les mains d'évaluateurs tels que nous les connaissons aujourd'hui, il aurait été exclu, rejeté et vilipendé, alors que l'on sait aujourd'hui qu'il a eu raison au-delà même de tous les évaluateurs de l’époque.

A tous les niveaux de la recherche fondamentale, il faut savoir raison garder et faire en sorte que l'évaluation soit un processus d'accompagnement, de renforcement, mais aussi de mise en confiance, de mise en force et que les évaluateurs gardent aussi la modestie qui leur est nécessaire, par ce que parfois certains sujets, certains projets et certains résultats peuvent échapper à leurs capacités, à leur sagacité et à leurs compétences. J'aimerais bien rencontrer des évaluateurs qui me disent « je ne me sens pas à la hauteur pour évaluer cela, car cela va trop loin pour moi, parce que je ne sais pas l'évaluer », surtout dans des domaines fondamentaux où ce n'est pas le court terme qui compte mais le moyen et le long terme. Cette théorie de la valeur (donner un prix, donner un poids, donner une reconnaissance à quelque chose, etc.) impose une vraie modestie et c'est pour ça qu'il est important que nos pairs, ceux qui participent avec nous à cette aventure de la connaissance, soient au cœur même des processus d'évaluation, qu'ils ne deviennent pas des professionnels de l'évaluation mais qu'ils viennent enrichir le débat sur l'évaluation et qu'il y ait vraiment une mobilité de l'évaluation au niveau de ces évaluateurs. Je suis désolé de le dire, mais des gens font carrière dans l'évaluation. J'en connais beaucoup qui ont abandonné la recherche et qui, vingt ans après, sont en permanence les évaluateurs patentés, officialisés et fonctionnarisés. Là aussi, c'est un débat sur lequel il faut travailler, savoir si on peut être évaluateur à vie dans tous les domaines. C’est un dossier qui m’a beaucoup énervé quand, en tant que modeste mathématicien, je constatais que ceux qui m’évaluaient n’avaient pas les compétences pour évaluer et je me permettais de le leur dire.

**Louis Marmoz (France) :**

J'aimerais que l'on distingue davantage ce qui serait une bureaucratie de l'évaluation d’un support administratif qui permettrait d'opérer des évaluations utiles car ce support administratif est tout à fait insuffisant et ne permet pas d’appuyer les experts dans leur travail. Sans cela, on fonctionne comme dans des courants d’air, on ne peut pas juger les contenus, alors on essaie de se rattraper sur des évaluations de type comptable, on se raccroche à ce que l’on pense aisément mesurable.

**Sylvie Didou (Mexique) :**

Je me demande si, quand on parle de l'évaluation de la recherche universitaire, on pense au produit ou aux structures. D'après ce qui a été dit, on évalue énormément les programmes et les trajectoires des chercheurs, mais que se passe-t-il en termes de recherche, surtout selon la discipline ? J'ai beaucoup travaillé, du fait de mes recherches, avec des médecins, des physiciens, qui partagent, en outre, le même règlement d'évaluation que les sociologues et spécialistes en sciences humaines mais utilisent, pour former leur opinion, tout un système de références contenues dans les bases de données sur l´impact des revues, qui leur permet non pas d'évaluer ce qui est fait mais là où l’on publie. En sciences sociales, en sciences de l'éducation et peut-être en sciences de gestion, on ne dispose pas de cela. L’évaluateur est donc face au produit et il pourra plus ou moins essayer d'en évaluer les apports et la structure formelle. Il me semble que la discipline est vraiment une dimension qu'il faut prendre en compte surtout dans une réunion comme celle-ci où l'on travaille en sciences sociales et en sciences de l'éducation.

Ma deuxième question part plutôt de ma méconnaissance du système d'évaluation en France et c´est la suivante : quel est l'impact financier des évaluations ? Parce que, au Mexique, pour vous donner une idée des répercussions budgétaires, les universités de taille moyenne peuvent obtenir l'équivalent de 70% de leur budget de fonctionnement par le biais de programmes d'évaluation des projets, des programmes et des individus. Les chercheurs peuvent également obtenir des rémunérations équivalentes à plus de 50% de leur salaire de base grâce aux dispositifs d´évaluation de leur productivité. Il me semble que, dans beaucoup de pays, il y a un lien très fort entre le financement et l'évaluation, dont la nature change mais dont l´essence est plus ou moins inamovible.

**Francisco Seddoh (Togo) :**

Je reviens sur la question du renforcement de l'enseignement supérieur à l'UNESCO. Je pense que, depuis que les réformes ont été faites, les esprits sont préparés aux changements. Maintenant, la question est de savoir par quelles modalités ces discussions peuvent arriver au niveau des instances de décision. Il faudrait trouver le processus par lequel la question est posée au niveau des instances (conseil exécutif, etc.) C'est la seule chose qui compte pour nous. Lorsque l'on parle avec les Etats membres, leurs représentants, les experts, ils sont tous surpris par les réformes qui ont été faites et ils ne sont pas du tout convaincus de leurs résultats. La question doit être posée au haut niveau.

L’autre question que je voudrais poser porte sur la présentation qui a été faite sur l'évaluation en France. Je pense que ces instances d’évaluation sont nécessaires. A un moment donné, il faut pouvoir juger sur des critères, des faits, autrement, on n’a pas d'outils pour juger. Et lorsqu’on évoque la suppression de ces agences, je me demande par quoi on propose de les remplacer. Proposer par exemple la suppression du CNU… Je ne vois pas par quoi le CNU pourrait être remplacé.

Une autre chose me parait importante, c'est la composition des instances d'évaluation. C’est très important, parce que lorsque ces instances sont composées de gens bien connus qui sont véritablement compétents dans le domaine où ils évaluent, je pense que cela atténue un peu les critiques qui sont exprimées par rapport aux décisions qui sont prises par ces agences.

**Stéphanie Mignot-Gérard (France) :**

Je vous rejoins sur le fait qu'il faut qu'il y ait des évaluations, c'est absolument nécessaire. En ce qui concerne les questions qui se posent sur l'AERES, le CNU, etc., tout cela est en mouvement en ce moment, on n’est pas immobilisé. Ce que j'ai compris des gens qui sont à l'AERES - mais il y a des gens plus compétents que moi, ce que j‘ai entendu, c'est qu'il était en projet que l'AERES devienne un Haut Conseil de l'Evaluation. L'évaluation de la recherche serait déléguée aux établissements qui feraient leur auto-évaluation et le Haut Conseil viserait à contrôler les procédures utilisées par les établissements pour faire leur évaluation. C’est ce que j’ai compris mais j’ai du mal à porter un jugement de valeur sur ce projet. C'est un système qui fonctionne dans d'autres pays.

Pour vous répondre, madame Didou, je ne suis pas spécialiste du financement. Ce que je peux dire, c'est, qu'en France, le lien entre évaluation et financement est beaucoup plus modéré que dans d'autres pays, comme la Grande-Bretagne où le financement public aux universités a été pondéré de manière très importante par la performance des départements. En France, pendant un moment, on a parlé d'un système dit SYMPA qui visait à allouer une partie des financements ministériels aux universités en partie sur des critères de performance. Il était question que, pour la recherche, 20% des crédits aux universités soient alloués selon la performance. A ma connaissance, ce système n'est pas appliqué aujourd'hui.

En ce qui concerne une remarque de Louis Marmoz sur la question de la bureaucratie et de la collégialité, je travaille actuellement sur un projet coordonné par Catherine Paradeise où l'on regarde des départements d'excellence dans plusieurs pays et dans plusieurs disciplines (on regarde les départements en chimie, en gestion et en histoire). Pour les sciences de gestion, j'ai eu la chance d'aller visiter deux départements très, très haut placés dans les classements aux USA. En fait, ils ont deux modalités de construction de la qualité totalement opposées. Un des départements de gestion, qui est une *Business School*, délègue entièrement le jugement de la qualité à des instruments exogènes type *Google Scholars*, les revues, les *rankings*, etc. Ils font leur recrutement en allant chercher sur le marché des chercheurs qui publient dans les revues 3 étoiles, etc. Dans le second département, sur l’autre côte américaine des USA, ils fonctionnent très différemment avec une vie collégiale absolument incroyable à l'intérieur du laboratoire. Evidemment, ils se fondent sur des indices normés, standardisés, de la qualité mais tout le monde relit les travaux des uns et des autres. Il y a énormément de séminaires, de discussions collectives, on essaie de faire progresser les gens du labo. Au lieu d'aller chercher des gens sur le marché, on essaie de faire de l'élevage pour orienter les plus jeunes dans leurs travaux, pour les aider à mieux publier. Voici donc deux systèmes diamétralement opposés mais qui produisent de la qualité selon des critères académiques. Il n'y a pas un seul chemin possible vers la construction de la qualité.

**Annie Bartoli (France) :**

Mes travaux portent essentiellement sur le management public et les managements non marchands et, en écoutant les discussions depuis le début de la matinée, je ne peux pas m'empêcher de les replacer dans le cadre de l'évaluation de la recherche universitaire car il me semble qu'on peut considérer la recherche comme un bien public ou un bien marchand. Dans ce champ, toutes les questions qui tournent autour de l'évaluation sont particulièrement complexes.

La coutume est d'essayer de distinguer, parce qu’il faut essayer de classifier les choses, les différents aspects de l'évaluation des actions publiques, de la politique publique, qui concernent premièrement les processus. On peut considérer qu'on évalue la manière dont on conçoit et met en œuvre les politiques publiques ou un dispositif d’action publique. C’est un premier domaine d’évaluation. Un deuxième domaine d'évaluation va concerner le résultat immédiat de l'action telle qu'elle vient d'être engagée (*output*) et il est à distinguer du troisième domaine, beaucoup plus complexe, qui est l'impact à moyen terme sur la société, ce que les anglo-saxons appellent l'*outcome*. On est vraiment sur un autre domaine : en quoi la société a-t-elle bénéficié ou pas, dans quelles conditions, sur quelles dimensions, d'un impact de l´action publique, de cette politique publique qui a été menée? On sait bien, pour prendre des images simples, qu’en ce qui concerne par exemple le management de la santé, on peut étudier la qualité des soins et des services hospitaliers, par exemple, et des processus. Si on regarde au niveau de l'*output*, on va regarder si les symptômes ont diminué et si la maladie a été combattue. En revanche, il devient beaucoup plus compliqué de mesurer l'*outcome*, à savoir l'impact, en termes de santé publique, sur la société. On va utiliser des variables de toute nature qui touchent à l'économique, au social et à bien d'autres dimensions. On est vraiment sur des aspects qui sont très distincts, complémentaires, complexes, et je crois que lorsqu'on parle de recherche et de recherche universitaire, il faut essayer peut-être de faire ces distinctions aussi. On ne peut pas demander aux acteurs qui sont en charge d'une évaluation de tout faire, c’est impossible ; on ne peut pas demander à un haut conseil de l’évaluation de raisonner sur les différents registres, c'est impossible. Pour le coup, on se demanderait quelle est la légitimité de la mesure de tel output sur la recherche, de même qu’il y en a qui ne sont pas de grands spécialistes dans un domaine particulier mais qui ont un regard distancié et qui peuvent avoir un impact considérable sur le processus, car on sait qu'il y a des interactions possibles entre la qualité d'un processus et la qualité d'un résultat, mais cela ne se confond pas pour autant. Ce sont des choses distinctes. La question va se poser de savoir comment on peut ne pas confondre les différents registres de l'évaluation de ce bien public qu'est la recherche, et comment on peut également s'interroger sur le « qui fait quoi ? », « qui est en mesure de faire quoi ? » C'est un vaste problème et personne ne peut prétendre savoir ce qu'il faut faire. On se doit d'intégrer de la modestie dans ce qu'on attend des différents acteurs qui contribuent à l'évaluation, et surtout de calibrer leurs apports et ce que l'on attend d'eux sur tel ou tel registre.

**Georges Haddad (France) :**

C'est une approche fondamentale qui doit nous animer aujourd'hui pour sortir de la confusion. Ça devient un labyrinthe. Et quand on pose ces questions aux collègues, « qu'est-ce que signifie l’évaluation? », « quelle est sa finalité? », « son approche? », on s’aperçoit que ça devient un labyrinthe conceptuel dans lequel les gens aujourd’hui n'arrivent plus à se situer. Je le vois auprès de mes chercheurs et mes collègues, chacun a sa vision de l'évaluation, et des résultats, et des finalités, et des processus, etc. Il faut sortir de ce labyrinthe et essayer d'apporter une clarification au niveau de ces processus, pour aider en particulier ceux qui nous gouvernent à avoir une approche intelligente. C'est cela le vrai débat et Annie Bartoli vient de poser une question qui, à mon sens, est par essence fondamentale.

**Fernando Sabiron (Espagne) :**

Moi, je m'interroge, car je viens d'Espagne et, chaque fois que j'ai l'occasion d'assister à des rencontres internationales, je cherche à comprendre notre singularité. On s'approche du regard international, mais quand on arrive à ce regard international, parfois, on commence à mélanger différents référents et perspectives de l'évaluation de la recherche.

Je m'interroge sur les trois éléments de l'évaluation, sur le sens de l'évaluation, sur le modèle et sur les outils.

Sur le sens de l'évaluation, parfois, je suis un peu inquiet, car en Espagne, on se demande s’il est plus facile d'évaluer la recherche ou de faire de la recherche. Parfois, on ne peut pas faire de la recherche ou la recherche n'intéresse pas différents établissements, donc on évalue la recherche et tous les efforts des chercheurs et des institutions. La sacralisation des agences nationales d'évaluation réduit la recherche à des lignes d'évaluation prioritaires que la personne chargée de la direction générale correspondante a eues comme *occurencia*, comme idée géniale. En France, j'espère que ce n’est pas le cas et que vous n'êtes pas dans une situation où on peut utiliser l'évaluation pour empêcher de faire de la recherche. Sur le modèle, je voudrais que l'on considère le référent sous-jacent : les notes et les agences sont des conséquences dérivées d´un modèle. Il faut aussi remarquer que, face à l'existence des agences nationales d'évaluation qui, en permanente évolution, améliorent leurs processus et leurs critères, est en train de se constituer un quatrième pouvoir dans la recherche ; ce sont les revues. On a donc une situation paradoxale, avec le pouvoir pas seulement des agences, mais aussi des revues.

Enfin, je pense que c'est l´objet principal du séminaire, du point de vue des sciences de l'éducation et des sciences de la gestion, d´essayer de proposer aux gouvernements, à la société, aux chercheurs, une réflexion sur l'utilité de la recherche. Quels sont les critères d'utilité ? Comment offrir, dans une position constructive, des indicateurs pour ces critères d'utilité de la recherche?

**Christophe Assens (France) :**

J'ai le sentiment que nous changeons un peu d'univers. A l'université, traditionnellement, nous avions une activité orientée sur la recherche fondamentale, qui n’avait pas forcément d'utilité immédiate, où l'on demandait aux chercheurs une obligation de moyens mais pas nécessairement des résultats. Avec la rationalisation de l'évaluation, on ne s´achemine pas vers une évaluation institutionnelle, mais davantage vers des critères qui portent sur une évaluation de la recherche appliquée, par rapport à des considérations politiques. On se base un peu sur des modèles anglo-saxons, on essaie d'harmoniser. On va développer chez le chercheur une approche plus utilitariste, c'est à dire que la finalité immédiate de la connaissance va être de rentrer dans ces critères de publication, de reconnaissance, de visibilité.

Je pense aux critères qui sont mis en place dans l'évaluation aujourd'hui. Au mieux, on peut constater la réussite de tel ou tel chercheur ou de telle ou telle recherche, mais cela ne peut pas être incitatif pour l'innovation. On risque de perdre une partie de ce qui fait la spécificité de la France au sein de l'univers de la science - un petit pays avec beaucoup d'imagination, beaucoup de talents - si on enferme ses talents et si on les oriente vers des modèles avec un autre type de financement de la recherche, un autre type d'approche de la recherche connectée avec l'industrie ou avec les enjeux politiques. On risque de perdre une partie de ce qui fait la spécificité de l'université française.

**Georges Bertin (France) :**

Il s'agit bien de la recherche à l'université. Or, la substance même de l'université, c'est de produire des connaissances et d'améliorer peut-être aussi l'acte de connaissance en développant des contenus. Ça, c'est la partie chercheur de l'enseignant-chercheur. En face, il y a l'enseignant qui, lui, a pour objectif de diffuser la connaissance et de permettre à ses étudiants un accès à celle-ci. Est-ce que, dans les critères d'évaluation de la recherche à l'université, on ne considère pas l'acte de recherche simplement comme un produit (financier, matériel, etc.), évalué en tant que tel et non pas comme quelque chose qui doit être absolument interactif avec l'acte d'enseigner ? Il me semble que c'est un des critères fondamentaux qui parait avoir été oublié par les agences en question.

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc) :**

Je pense que nous avons une taxonomie hybride ; nous passons très vite du sens à du procédural (outils, objet, etc.) Il va falloir essayer de trouver comment construire des strates qui permettent d´aller de l'un à l'autre. On ne peut pas considérer que le sens soit une évidence qu'on ne désigne pas, et que l'objet, parce qu'il est procédural, est prioritaire. C'est ce qui pourrait nous aider à nous débarrasser de cette épistémologie ; quand on est dans la confusion, on va vers l'utilité. Qu'est ce qui construit le sens ? J'en reviens un peu à la politique. Dès qu'on touche le mot sens, on cherche un consensus en essayant de trouver des strates de sens. J'ajoute à la confusion mais je pense que nous devrions assainir notre taxonomie, nos paradigmes, pour revaloriser la recherche et l'évaluation en elle-même.

**Joël Lebeaume (France) :**

Ce n'est pas l'AERES qui a inventé l'évaluation de la recherche. Auparavant, les experts étaient des pairs souvent invisibles avec des résultats qui étaient des appréciations. La création de l'AERES a voulu lutter contre ce manque de transparence.

L'AERES a trois fonctions majeures, trois objectifs principaux : permettre aux entités de recherche évaluées d'identifier des pistes d'amélioration de leurs résultats et de leurs pratiques, informer les acteurs extérieurs à l'entité de recherche évaluée qui sont en situation de prendre des décisions de pilotage ou de financement, remplir une fonction d'information envers tous les étudiants qui souhaitent avoir des éléments pour s'inscrire à un doctorat ou poursuivre des travaux dans une unité de recherche.

L'évaluation à l'AERES est une évaluation dite intégrée. Elle ne porte pas sur une unité de recherche seule mais sur les formations, les unités de recherche et les établissements. L'enjeu est au niveau des établissements pour avoir tous les outils pour piloter.

En ce sens, l'AERES est divisée en trois sections. Section 1 : établissements ; section 2 : unités de recherche ; section 3 : formations. Personnellement je suis un petit morceau de la section 2. Cette section est pilotée par un responsable dit des évaluations, et couvre trois domaines: sciences et technologies, sciences de la vie et SHS (sciences humaines et sociales).

Parmi les SHS, il y a six sous-domaines qui correspondent à la nomenclature internationale : 1- marchés et organisations ; 2- normes, institutions et comportements sociaux ; 3- espace, environnement et société ; 4- esprit humain, langage, éducation ; 5- langues, textes, arts et cultures ; 6- mondes anciens et contemporains. A l'intérieur de chacun de ces domaines, il y a des sous-domaines, et les sciences de l'éducation sont une partie de la quatrième section avec la linguistique, la psychologie et les STAPS.

Premier principe, l'évaluation intégrée. Deuxième principe : l'évaluation par les pairs. Les pairs sont identifiés et connus car les experts et les membres sont soumis à l'appréciation.

Les enjeux sont la qualité de la recherche, avec un principe d'auto-évaluation. Le principe de l'AERES est de provoquer l'auto-évaluation des unités de recherche pour qu'elles définissent leurs choix stratégiques en termes de thématique et d'adéquation avec leurs moyens.

Autre question dans les enjeux, celle de la structuration de l'unité de recherche. La question se pose d'une espèce de modèle idéal d'unité de recherche où l'unité est supérieure à la somme des individus. On a du mal à concevoir qu'un laboratoire puisse être une juxtaposition de mandarins. On voudrait des interactions et une synergie supérieure à la somme des individus. Dans ces éléments de structuration, nous avons une structuration à 5 ans. L'évaluation porte donc sur des périodes relativement longues, et on voit bien l'intérêt d'avoir quelques conseils et remarques sur une stratégie à 5 ans. Cela pose la question de l'organisation, avec deux organisations retenues, une organisation en thèmes ou une organisation en équipes. Une unité de recherche peut être organisée en équipes. Elle est relativement autonome financièrement. Ou bien les équipes sont organisées en thèmes avec des mariages et collaborations entre chercheurs de l'unité.

Dans ces éléments d'information générale, il y a la question de la notation. La première année de l'existence de l'AERES, il n'y a pas eu de notation. Les unités de recherche ont eu leur appréciation mais sans notation. La notation a été demandée par le ministère pour trouver une répartition des moyens.

Dernier aspect, par rapport à la remarque qui a été faite, on ne parle plus depuis au moins trois ans de publiant. On parle de produisant, ce qui pose la question de ce que sont les produits de la recherche. Pourquoi ne parle-t-on plus de publiant ? Pour la raison que vous avez mentionnée, notamment en Grèce, c'est que tous les travaux étaient concentrés sur les revues de rang A alors que toutes les activités comme l'organisation de colloques, etc., étaient dévalorisées. L'idée de produisant vient de cet excès de publiants. Tout comme la note de paysage qui est donnée sur 6 critères depuis l'an dernier, afin de limiter les abus. Aujourd'hui il y a 6 critères : production et qualité scientifiques ; rayonnement et attractivité académiques ; interactions avec l'environnement social, économique et culturel, dans une perspective de développement, d'innovation ; organisation et vie de l'entité ; implication dans la formation par la recherche ; stratégie et projet à cinq ans.

En partenariat avec un certain nombre de collaborateurs, l'AERES a mis en place des groupes de travail pour définir ce qu'était la production dans chacun des champs. En sciences de l'éducation, nous avons organisé un groupe de travail qui réunit le CNU, l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation, un certain nombre de collègues étrangers (une douzaine de personnes) et nous avons eu une première réunion pour définir ce qu'était une production. Le même travail a d'ailleurs été mené en sciences de gestion. Durant la première séance, nous avons dit que ce qui était au cœur d'une production en sciences de l'éducation, c'était la production de connaissances et que les autres activités d'attractivité académique ou d’impact sur l'environnement liées à la formation ne pouvaient être qu'irriguées par le cœur puisque certaines évaluations de laboratoires tendaient à montrer la survalorisation des travaux financés par des contrats et donc concentrés sur la valorisation. Je prends l'exemple des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation avec des contrats très importants sur, par exemple, l'utilisation des tablettes numériques dans les écoles ; la question qui va se poser est quelle production scientifique y a-t-il dans ce type de recherche?

La procédure d'évaluation se fait sur dossier plus visite. Les dossiers vont être allégés pour la prochaine vague. Un travail de préparation de la visite est réalisé par les experts. Ceux-ci établissent un pré-rapport et la visite leur permet d'obtenir des compléments d´informations, de trouver réponse à des questions, de corriger les impressions.

Le rapport est normalisé. La première partie comprend les appréciations générales (points forts, points faibles, recommandations) puis il contient une partie d'appréciations détaillées, portées équipe par équipe, thème par thème. Le rapport est lu par différents comités, le délégué scientifique de la discipline, le délégué scientifique du groupe, des comités de relecture, puis il est adressé à l'établissement et le directeur de l'unité a un droit de réponse.

Les outils disponibles sont le référentiel de l'AERES, selon un travail qui a été mené il y a deux ans, en particulier par les SHS qui souffraient du modèle des sciences technologiques et du vivant, avec une approche particulièrement expérimentale, avec une conception de la science essentiellement créative et avec des modèles centrés sur des recherches plutôt expérimentales qu´ herméneutiques.

Pour répondre à un certain nombre de questions, comment est-ce que je pratique, moi, l´évaluation? Le 15 juin, j'ai un portefeuille de laboratoires à expertiser. Mon premier travail consiste à explorer les caractéristiques de chacun des laboratoires, ce qu'ils en disent sur leur site et en établissant un contact direct avec le responsable de l'unité. J´obtiens ainsi une première idée des tendances, des thématiques, des spécificités. Les sciences de l'éducation sont une discipline pluridisciplinaire, donc, il faut bien savoir quelle est la composition dominante à l'intérieur. Au vu de cela, je sollicite un président de comité que je choisis parmi les directeurs ou anciens directeurs d’unité de recherche. Puis avec le président, nous déterminons les meilleurs experts par rapport aux thématiques et aux orientations du laboratoire. A titre d'exemple, pour un laboratoire implanté dans un IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) ou une ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education), on choisit un président qui a été directeur d'IUFM, par exemple, et un responsable de laboratoire dans ce secteur. On obtient ainsi une vision suffisamment objective pour ne pas normaliser une évaluation qui serait externe aux enjeux de l'établissement.

Voilà les éléments que je voulais apporter. L'impact que je perçois de l'évaluation concerne en particulier les stratégies de publication des laboratoires. Depuis la mise en place de cette évaluation, les laboratoires et les membres du laboratoire ont développé une stratégie de publication. Le deuxième point que je remarque, c'est que les laboratoires et les individus se conforment aux enjeux. Si l'on regarde les bilans des unités de recherche 4 ans auparavant, on s'aperçoit que les appréciations ne sont pas forcément très différentes. Je n'ai pas l'impression qu'il y ait de grandes transformations sur des échelles de 4 ou 5 ans. Voilà les caractéristiques et tendances que je voulais vous communiquer, qui vont probablement susciter des questions. Un délégué scientifique est nommé pour 2 ans et je n'ai pas rencontré à l'AERES de professionnel de l'évaluation.

**Louis Marmoz (France) :**

Quel est le personnel de secrétariat pour vous appuyer?

**Joël Lebeaume (France) :**

Ce sont les chargés de gestion de l’évaluation qui assurent la prise en charge des missions.

**Louis Marmoz (France) :**

Il y a des termes qui sont revenus plusieurs fois ; j'ai une question par rapport à ces termes : production de connaissances, qu'est-ce que ça veut dire ?

**Joël Lebeaume (France) :**

Production de choses que l'on ne savait pas, qui sont avérées.

**Louis Marmoz :**

Avérées, donc vérifiées ? Trouve-t-on beaucoup de travaux correspondant à cette définition ? Je suis d'accord avec ce petit mensonge nécessaire des universités, mais au sens large. Personnellement, je pense que les travaux qui sont effectués permettent de progresser dans des compréhensions mais rarement de pointer vraiment une connaissance nouvelle. Je ne suis pas du tout didacticien mais si, par contre, je m'intéresse beaucoup aux didactiques, c'est que l'on peut y repérer plus facilement des points de précision que dans les autres démarches liées à l'éducation. Je ne sais pas si l'on peut s'appuyer sur cette notion de « production de connaissances », car il y a des domaines où l'on n’arrive pas, au moins momentanément, à une connaissance certainement attestée.

**Philippe Hermel (France) :**

Auparavant, l'AERES avait mis en place un certain nombre de critères, dont le principal était de dire qu’un enseignant-chercheur, c'est deux articles dans des revues classées sur quatre ans. Il y a une polémique qui est apparue disant qu'il s'agissait d'un projet politique qui était une reprise telle-quelle d'un référentiel anglo-saxon qui ne se réfère qu'aux articles, alors que du point de vue francophone, toute la problématique des livres était posée. Quand on est passé de « publiant » à « produisant », est-ce qu'on a résolu ce débat en tant que tel, qui est à la fois un débat territorial, mais aussi un débat de fond sur le projet politique? Est-on plutôt dans la logique d'évaluation-sanction (c'est la carte qui compte) ou est-ce que l'on se préoccupe du territoire, de ce qui peut être produit, dont les livres et autres ? Je pense que l'on a ajusté le projet politique en introduisant la distinction de publiant et produisant. Pour les Américains, pour avoir passé un certain nombre d'années aux USA, le projet politique des *business schools* c'est de « *outsourcer* » le problème de l'évaluation et le problème de la promotion. Les critères étaient le nombre de publications et leur classement.

**Joël Lebeaume (France) :**

Tout à fait. Pour les SHS et selon les comités, les ouvrages sont pris en compte. L'idée est que les communautés déterminent les produits qu'elles jugent pertinents. Par exemple, en histoire ou en littérature, l'ouvrage publié avec des notes de bas de page est essentiel, plus que l'article. Il est plus simple en revanche d'expertiser les articles parce qu´on a des listes de revues; par contre, on n’a pas toujours de distinction dans les ouvrages. Il y a des éditeurs qui en sciences de l'éducation, sont connus comme étant de très bonne qualité, ils publient des textes expertisés, mais il y a d'autres ouvrages pour lesquels les doutes sont plus forts. Sur l'éducation en tout cas, nous avons limité un périmètre, nous n'avons pas de classement des revues. Il y a des disciplines où elles sont classées (psychologie, sciences et techniques des activités physiques et sportives). Ceci dit, globalement, un enseignant-chercheur qui, sur une période de quatre ans, ne publie pas deux papiers, il faut quand-même le chercher.

**Philippe Hermel (France) :**

Cela dépend où. Dans les disciplines qui ont des classements, en France, je peux vous dire qu'il y en a un certain nombre. Parce que quand on dit publier, c'est publier dans des revues classées qui, pour la plupart, sont anglo-saxonnes. Encore faudrait-il que le corps enseignant-chercheur français parle anglais pour y faire passer des papiers. Comme les revues classées sont pour les trois-quarts anglo-saxonnes, il y a non seulement un problème d'équité, mais aussi un problème d'éthique car par rapport aux Anglais et aux pays du Nord qui parlent bien mieux anglais que nous, il ne nous est guère possible d'entrer dans ces revues. Il reste quatre ou cinq revues francophones qui ont réussi à se placer, mais auxquelles une partie des enseignants-chercheurs a du mal à avoir accès. Je vous parle là des sciences de gestion.

**Joël Lebeaume (France) :**

Il faut faire l'évaluation de ce domaine de recherche en France. Si dans la recherche mondiale en sciences de gestion, comme en psychologie, le barrage est la langue, et si la communauté en France est d'accord sur ce critère, il y a une évaluation qui est faite…

**Philippe Hermel (France) :**

Il faut prendre en considération les différences de moyens financiers des revues entre, par exemple, les USA et la France. Est-ce que le critère scientifique intervient là-dedans ? Le critère est celui des moyens financiers différents, des capacités de modélisations différentes qui font que les revues francophones ne font pas le poids. Les revues francophones ne sont pas forcément de moindre qualité mais ont moins de moyens, existent moins dans la communauté internationale. Cela pose la question du critère. Il y a un jeu entre la finalité elle-même, les processus organisationnels et les outils, sachant que les deux derniers structurent la valeur.

**Joël Lebeaume (France) :**

Il y a là une différence entre sciences de gestion et sciences de l'éducation où il n'y a pas le même positionnement international et la volonté d'imposer des normes. Sur l'affectation des moyens, par exemple, en sciences de l'éducation, une partie des revues est prise en charge par l’Institut français d’éducation qui souhaite regrouper les moyens de secrétariat. Il y a une autre évaluation, c'est l'évaluation de la politique de recherche, c'est la question de la régulation de la recherche.

Par exemple, en éducation il y a eu des évolutions récentes. Aucun laboratoire ne travaille sur la détermination des compétences accessibles à la fin de l'école élémentaire et à la fin du collège. Ce sont des décisions administratives qui sont imaginées, mais on n’a aucun outil pour travailler sur le socle concret. Il y a un besoin très pressant qu'il y ait une orientation politique forte sur les projets financés.

Sur les appels d'offre de l’Agence nationale de la recherche, il y a une orientation qui est très particulière et qui ne correspond pas vraiment au type de recherche que l'on réalise dans les laboratoires de sciences de l'éducation. Voilà une des questions qui me semble importante, l'évaluation de la politique de recherche.

**Annie Vinokur (France) :**

Juste un point à compléter sur le problème des moyens disponibles. Ce sont les grands groupes financiers et les multinationales qui contrôlent à la fois les éditions scientifiques, les manuels, le *testing*, toute une série de domaines périphériques de l'université, qui déterminent à l'heure actuelle la politique éducative. Par exemple, à l'intérieur des Etats-Unis, ce sont des mastodontes dont les moyens n´ont rien à voir avec ceux dont disposent les sociétés d'édition dans le reste du monde. Il y a une vraie politique et une vraie idéologie qu'il s'agit de faire passer partout.

**Philippe Hermel (France) :**

C’est vrai pour l'ensemble du monde. La spécificité aux USA, c'est que l'université elle-même contribue de manière phénoménale. On donne du temps, de l'argent. Autant les groupes multinationaux, c'est une proposition mondiale qui se retrouve dans tous les pays, notamment aux USA, autant leur spécificité, c'est qu'il y a une puissance financière développée par l'université comme outil et comme stratégie avec un rayonnement international qui sont souvent assez dissimulés et dont les Français ne se rendent pas compte.

**Stela Raytcheva (Bulgarie / France) :**

Je pense que la question de la langue est essentielle. Je fais la comparaison avec le contexte bulgare. Je pense que l'on est plus créatif dans sa langue maternelle mais, en même temps, les connaissances devraient être validées par les pairs. En Bulgarie, on adopte de plus en plus le modèle anglo-saxon avec des revues classées, car il est plus compliqué de publier dans des revues anglo-saxonnes, mais cela pose énormément de problèmes à la fois pour la recherche et en termes de quantité. Je pense que dans chaque pays on retrouve des complexités spécifiques qui peuvent être intéressantes à étudier, à publier et à diffuser partout dans le monde. Mais si l'on publie en bulgare, les résultats de la recherche ne sont pas accessibles au reste du monde. Je pense que le problème doit être résolu mondialement parce qu’on pourrait publier dans des revues dans sa langue maternelle, mais qui pourrait être traduisibles en anglais. Il y a un problème entre la création et la diffusion, qui standardise la manière de penser.

Je voulais savoir également si vous lisez, vous, tous les livres des collègues évalués ?

**Joël Lebeaume (France) :**

Non, car on apprécie globalement la production. On connait le cas des articles qui seront survalorisés ou des ouvrages importants qui ne le seront pas, mais on ne peut pas tout lire. Les experts sont payés 200 euros, ce qui n'a rien à voir avec la rétribution des expertises internationales.

**Georges Haddad (France) :**

Je crois que la grandeur et les difficultés des sciences de l'éducation, c'est que l’on n’est pas sorti encore de cette pluridisciplinarité qui, à mon avis, mériterait d'être approchée différemment. Elle est à la fois une pesanteur, mais elle vous donne une certaine dimension. En France, vous êtes trop sous ce joug de la pluridisciplinarité qui a du mal à vous laisser vous exprimer librement.

Nous allons passer à la présentation du CNU.

**André Robert (France) :**

J'interviens au titre du CNU. Je suis un élu temporaire qui a vocation à être évaluateur pendant un temps mais qui est évalué par ailleurs dans d'autres périodes de sa carrière. Il n'y a pas du tout d'absolutisation de ma part par rapport à ces fonctions. Le CNU (Conseil National des Universités) est une particularité française dont la mission est officiellement la gestion nationale des carrières. Il n'y a pas le terme « évaluation » dans les fonctions du CNU.

Il est vrai que le CNU pratique l'évaluation, à caractère individuel. Le CNU a refusé pour un temps ce qui lui était proposé comme nouvelle mission à savoir l'évaluation individuelle récurrente des chercheurs au motif qu´il ne percevait pas les finalités expresses ou soupçonnait que cette évaluation individuelle aurait pu servir aux établissements pour moduler les services des enseignants chercheurs, certains étant déclarés plus enseignants, d'autres plus chercheurs, ce qui aurait contribué à stigmatiser la fonction d'enseignement.

Je vais vous présenter un historique très succinct du CNU. Je vous parlerai dans un deuxième temps des pratiques internes au CNU, dans la section que je préside, celle des sciences de l'éducation, la 70ème section. Puis j'évoquerai quelques éléments critiques à adresser au CNU et des éléments de réponse aux enjeux actuels.

Comme cela a été rappelé, nous sommes dans une conjoncture particulière car, la semaine dernière, un amendement du Sénat concernant la nouvelle loi qui va régir les universités françaises a prétendu supprimer une des missions essentielles du CNU aujourd'hui, la procédure de qualification des candidats aux fonctions de maître de conférences et aux fonctions d'enseignant-chercheur. La deuxième mission est l'évaluation des avancements de grade dans les carrières.

Les origines du CNU sont lointaines, elles sont de fait napoléoniennes et remontent à l'université impériale. Le CNU est aujourd'hui une instance élue pour deux tiers de ses membres et, pour l'autre tiers, nommée. Je voudrais essayer d'inscrire ce bref historique dans ce qu'on appelle en sociologie le processus de professionnalisation des universitaires ou le processus d'autonomisation professionnelle des universitaires. On a une origine centralisatrice napoléonienne au moment où on a un système intégré du secondaire et du supérieur et où très peu d'enseignants relèvent du supérieur (peut-on les caractériser de chercheurs à cette époque ? Je n'en suis pas sûr.) La vision napoléonienne est d'avoir un corps d'enseignants du secondaire et du supérieur étroitement contrôlés par le pouvoir. A preuve, l'existence et la nomination d'une inspection générale du supérieur qui a fonctionné pendant plusieurs décennies, jusqu'au début du XXème siècle. Elle était chargée de l'évaluation et du contrôle politique et idéologique des enseignants et a disparu aux alentours de 1914. Un premier changement avait eu lieu précédemment, avec les Républicains, aux alentours des années 1880, quand on se propose une réforme des Conseils qui viennent à l'appui du ministre dans le contrôle des enseignants et de ce qui se passe à l'université. Commence à apparaitre la première idée d'un corps enseignant national qui serait géré en partie par lui-même. C'est à ce moment, à l´époque de la IIIème République, que tous ceux qui n'étaient pas enseignants dans le Conseil sont évacués. On va retrouver dans ce Conseil principalement des mandarins et particulièrement des mandarins parisiens, car il y a une double domination, des professeurs titulaires de chaires et une domination de Paris. Deux instances centrales vont alors se mettre en place, une section permanente du conseil supérieur de l'instruction publique et un conseil consultatif de l'enseignement public. La section permanente est consultée pour la création et la transformation des chaires, pour les mutations, les vacances de chaires, etc. Le conseil consultatif est consulté pour l'avancement et sur les demandes de nomination aux fonctions de maîtres de conférences et de chargés de cours. Dès cette époque, il se produit déjà un débat qu'on retrouve aujourd'hui sur l'éventuelle prédominance du local ou du national et c'est le national qui l'emporte assez vite.

Pour arriver assez vite au texte le plus significatif du point de vue la naissance du CNU contemporain, dans la période de l'après-deuxième guerre mondiale, dans un contexte de décision d'élaboration d'un statut national de la fonction publique et un développement des commissions paritaires dans beaucoup de secteurs d'activité, c'est dans ce contexte que, à la Libération, est créé le comité consultatif des universités qui est l'ancêtre du CNU contemporain. Il est composé d'élus (partiellement de nommés) à un scrutin uninominal, ce qui va réintroduire une prédominance des mandarins. Les procédures d'inscription sont, à l'époque, des listes d'aptitude aux fonctions de maîtres assistants. Les professeurs, eux, sont dispensés de cette inscription. Des débats ont eu lieu dans les années 60-70 sur la loi Faure sur la place des rangs A (professeurs) et des rangs B (maîtres assistants), sur leurs rôles respectifs avec une tendance du corps des professeurs d'université pour maintenir sa domination. En 1979, les listes d'aptitudes disparaissent. En 1984, est promulguée la loi de réforme d'où va naître le CNU contemporain. De nombreuses réformes ont lieu durant la période des années 1980 et, progressivement, on s'approche de la parité entre le rang A et le rang B à l'intérieur de chaque section du CNU. Il y a d´ailleurs eu une expérience originale en 1982 où les membres du CNU sont tirés au sort, mais elle a été très brève.

Après 1984, s´installe la situation actuelle avec la mise en place du scrutin de listes. Ce sont les listes des syndicats constitués ou d'associations qui sont présentées aux élections. Depuis lors, il y a affirmation d'un concours national, une procédure de qualification pour les docteurs pour pouvoir postuler aux fonctions de maîtres de conférences[[3]](#footnote-3). Dans leur cas, c'est la section CNU plénière, maîtres de conférences et professeurs, qui se réunit pour décider de la liste des qualifiés.

Quant aux maîtres de conférences détenteurs d'une habilitation à diriger les recherches, qui remplace maintenant la thèse d’état[[4]](#footnote-4), ils candidatent pour la qualification aux fonctions de professeur. Ce sont uniquement des professeurs qui se réunissent pour décider de la liste des qualifiés. Il y a eu une expérience historique où les rangs A et B ont procédé ensemble à cette définition de la liste des qualifiés, mais elle a été invalidée par le Conseil d'Etat, puisqu'il y a une règle qui fait qu'on ne puisse être désigné ou évalué que par ses pairs en termes de grades.

Donc, ce sont des instances élues aux deux tiers qui ont pour mission essentielle d'établir des listes de qualifiés et de procéder aux avancements de grades. Elles recourent à l'évaluation mais ne se posent pas comme des instances d'évaluation à l'égal de l'AERES ou de l'ANR.

Deuxième temps. Voilà quelques éléments sur les pratiques de la section que je préside, la 70ème section, sachant qu'il y a environ 75 sections, chaque section représentant une discipline. Du fait de la présence d'un ensemble de disciplines à l'intérieur d'une discipline qui s'est institutionnalisée sous le nom de la 70ème section en 1967, il se trouve que notre discipline fait l'objet de beaucoup de demandes de qualification, venant de disciplines extérieures (historiens, philosophes, sciences politiques, etc.) Même dans le cas de dossiers extrêmement brillants et de haut niveau, la 70ème section ne qualifie pas automatiquement ces personnes si elles n'ont pas donné de preuves de socialisation vis à vis de la section, si aucun membre de sciences de l'éducation n'a été dans leur jury, si elles ne publient pas dans des revues de sciences de l'éducation. Il y a en effet une volonté de la discipline de ne pas les accueillir à tout va. Cela a de l'importance parce que, dans le débat que j'aborderai sur les critiques qui sont formulées au CNU en général, notamment un récent rapport de l'inspection générale de l'administration, est présente l'idée de la disparité des taux de qualification dans les disciplines. Le taux de qualification de la 70ème section est actuellement d'environ 40% et, si on regarde les candidats qui viennent spécifiquement des sciences de l'éducation, ce taux augmente sensiblement puisqu'il atteint 60%.

Pour l'évaluation des dossiers qui nous sont soumis, nous combinons deux éléments qui sont un seuil nominal et une configuration, le tout dans une approche d'ensemble qui se déclare être qualitative. Deux rapporteurs par dossier sont mis à contribution et une décision collective a lieu au terme de leurs deux rapports, sachant que la décision concernant une candidature est bien une décision collective et pas uniquement des rapporteurs. Un seuil d’exigence, pour la candidature aux fonctions de maître de conférences, est constitué par la thèse (appréciée après lecture du rapport de thèse et d'éléments de la thèse), par une publication dans une revue dite qualifiante, par l´examen de l'ensemble du dossier, par la participation aux activités de la discipline, par les expériences d'enseignement, etc. Pour la qualification aux fonctions de professeur, un seuil de 6 articles dans des revues classées plus un ouvrage exprimant la ligne de recherche de l'auteur ou sa pensée originale est requis. Une habilitation à diriger les recherches est appréciée, une thèse est appréciée ainsi qu´un ensemble plus exigeant de critères concernant l'implication dans la vie collective de la discipline, donc un seuil et une approche qualitative forment la configuration, c'est à dire une prise en compte de l'ensemble du profil du candidat, ce qui suppose de la part des rapporteurs une approche qualitative approfondie du dossier.

Par exemple, dans notre liste de revues de référence, nous avons utilisé une distinction entre des revues scientifiques pleines et entières et des revues dites d’interface qui sont à la charnière de connaissances provenant d'une activité scientifique et de leur mise en application dans une dimension professionnelle. Ces revues dites d’interface font partie de notre liste mais, plus spécialement dans ce cadre, les rapporteurs sont invités à lire en profondeur et qualitativement l'article pour voir s'il s'agit d'une intervention pratico-praticienne ou s`il relève d'une démarche scientifique. Cela nous ramène au débat sur la production des connaissances. Tout le monde connait les critères de production de connaissance scientifique à l'intérieur de la "science normale". Cela pose également une question épistémologique concernant les sciences de l'éducation. Dans la mesure où les sciences de l'éducation accueillent aussi en leur sein du travail pédagogique, de la production pédagogique, tournés vers des applications pratiques, il y a sans doute appréciation par rapport aux termes de connaissance scientifique. C'est un débat qui est récurrent dans la discipline depuis sa création, qui n'est pas encore tranché et qui démontre la vitalité de la réflexion en sciences de l'éducation. Je faisais partie de la délégation qui a rencontré à propos des revues la semaine dernière des membres du cabinet de la ministre et alors même que les sciences de l'éducation sont pluridisciplinaires, nos interlocuteurs du ministère nous ont, eux, proposé durant l'échange une vision des sciences de l'éducation qui devrait être réduite aux sciences de l'apprendre avec une forte domination du cognitivisme et du *e-learning*. Ce n'est que le propos non officiel d'un membre du cabinet, mais je l'invite au passage à ce débat. Je pense que mes collègues comme moi sont attachés au caractère pluridisciplinaire des sciences de l'éducation.

J'aborde maintenant les critiques adressées au CNU car, au travers de la volonté de supprimer la procédure de qualification, c'est l'instance elle-même qui est en cause. Parmi les critiques, on va trouver l'idée que c'est une particularité française, que cela n'existe pas ailleurs où les choses ne vont pas mal, ce pour quoi il n'y a pas de raison de maintenir cette particularité française. Il est reproché au CNU le fait que venir après le doctorat, ce serait remettre en cause la valeur du doctorat. Je ne crois pas que l'on puisse dire que, même si elles ne sont pas infaillibles, les sections du CNU sont en position de remettre en cause le doctorat. Elles s'assurent simplement de la qualité du doctorat, du fait qu'il ne s'agit pas d'un jury de complaisance. Mais elles font confiance entièrement à leurs pairs qui vont siéger à un jury.

Autre critique, aujourd'hui la profession est tellement segmentée, entre des maîtres de conférences dans une Ecole normale supérieure ou dans un Institut universitaire de technologie, que cela devrait dispenser de passer par une instance nationale et laisser au local effectuer la régulation.

Enfin selon le rapport rendu public par l'Agence de l'Education et de l'Information en Education, un rapport non publié de l'Inspection générale de l’administration de l’enseignement et de la recherche relève la disparité des pratiques entre les sections et, de fait, les pourcentages de qualification selon les sections sont très différents. Reproche est également fait par l'IGAENR auprès du CNU de l´absence de politique pour l'harmonisation des pratiques entre les sections par l'instance collective qui rassemble l'ensemble des équipes.

Pour finir, quelques éléments de réponse et quelques enjeux sous-jacents à ces débats. Je pense avoir pu montrer en quoi, en devenant le CNU, une instance nationale en grande partie élue et comprenant à parité des maîtres de conférences et des professeurs, est devenue (à la différence d'autres instances nommées) une expression de la démocratie universitaire. Cet argument est traditionnel pour justifier le CNU par rapport à d'autres pratiques, car il incarne une tendance à réduire le localisme et le clientélisme en évitant que ce soit les établissements seuls qui pratiquent les qualifications, les recrutements, etc. Enfin, je crois que nous sommes dans une tension entre l'autonomie professionnelle des enseignants-chercheurs et l'autonomie des universités.

Si le CNU, comme instance élue, est ciblé, c'est aussi parce que l'on est au confluent de deux conceptions de la qualification. Une conception qui fait que ce qui est qualifié c'est le poste de travail, et donc les instances locales sont habilitées à faire le recrutement qu'elles entendent sur les qualifications du poste de travail. Soit, deuxième terme de l'alternative, c'est la personne qui est qualifiée à travers des concours nationaux (CAPES, agrégation, etc.) et le concours que représentent les listes de qualification. Il me semble que l'on est dans ces enjeux-là, et, personnellement, bien que je ne m'incarne pas dans le CNU, (c'est une fonction temporaire, un mandat de 4 ans que je ne renouvellerai pas), je me pose en défenseur du deuxième terme de l'alternative.

**Louis Marmoz (France) :** Combien de temps est consacré oralement à la discussion concernant chaque dossier ?

**André Robert (France) :**

Si je vous réponds en moyenne - je parle sous le contrôle de mes collègues - pour un maître de conférences, c'est 3-4 minutes. C'est une moyenne, en général. Quand les deux rapporteurs ont donné un avis favorable et des arguments qui montrent qu'il n'y a pas matière à discussion, là, on passe à 2 minutes. Dans certains cas, lorsque les deux avis sont très nettement défavorables avec des critères précis, là aussi, c'est très rapide. Quand il y a un avis favorable et un défavorable, il y a débat et parfois, lorsque les arguments semblent unilatéraux, le CNU discute, et il peut arriver de passer une demi-heure sur un dossier.

En ce qui concerne le secrétariat, de plus en plus, le ministère se défausse sur le Bureau du CNU (4 membres) des opérations y compris techniques qui consistent à rentrer les résultats des qualifications dans le système informatique.

Quant au calendrier, nous recevons les dossiers en général juste avant les vacances de fin d'année, vers le 20 décembre et la session CNU commence fin janvier-début février. Nous passons un mois et demi à ne travailler que là-dessus, nos autres activités (recherche, etc.) étant tout à fait suspendues.

**Louis Marmoz (France) :**

C'est le problème du CNU, de ce système français qui ne permet pas de travailler finement…

Il y a quelque chose qui m'a toujours choqué dans ce système, c'est que ce sont les maîtres de conférence qui étudient les dossiers des candidats maîtres de conférence, qui, d'une certaine façon, revoient la thèse. Alors que, pour la plupart, ils n'auraient pas pu être membres du jury de thèse, ils sont placés dans une position de super-juges.

**André Robert (France) :**

Franchement, sur cette question de la thèse, en tant que président, j'ai eu un cas de ce type à traiter, il y a peu. Je veille à ce que le travail de nos collègues membres du jury ne puisse pas être remis en cause et que la soutenance de thèse ne soit pas refaite par les rapporteurs. Des cas où les rapporteurs vont y voir de plus près, c'est quand il y a des critiques très vives de membres de jury. Ils vont vérifier ce qu'il en est de la réalité de ces critiques ou éventuellement de ces dithyrambes mais ils ne remettent pas en cause de la qualité des jurys, ne serait-ce que pour une question de temps.

**Louis Marmoz (France) :**

Avez-vous un seuil en termes de mentions ?

**André Robert (France) :**

Non, car on s'aperçoit que de plus en plus d'universités ne délivrent plus de mentions. Quand il y a mention très honorable avec félicitations, on peut aller voir dans le rapport et dans la thèse si les félicitations sont justifiées. On ne peut pas se fonder sur un critère qui serait absolutisé car les pratiques sont différentes selon les origines des thèses.

Le document essentiel est le rapport de soutenance et en même temps, et cela fait débat parmi nous, il peut se trouver que quelqu'un ne soit pas qualifié car il n'a que mention « honorable ». Notre section CNU a émis la réflexion selon laquelle, si le dossier dans le temps du candidat évolue, s´il a des productions scientifiques, s’il est impliqué dans la vie de la discipline, s’il a une activité d'enseignement, de recherche conséquente, cette mention « honorable » initiale ne va pas être stigmatisante à vie. Et on a vu des cas de personnes qualifiées au bout de quelques années d'activités compensatoires.

Sur le vote, nous ne votons que dans les cas litigieux et, ensuite, nous votons pour l'ensemble, mais nous ne votons pas au cas par cas. Un des critères sur lesquels nous déterminons si notre section fonctionne bien ou pas, c'est le nombre relativement limité de votes cristallisant des oppositions possibles.

Sur la question des alliances, notamment pour les membres nommés, je ne me positionnerai jamais dans une posture visant à poser l'infaillibilité d'une instance qui a eu ses aléas historiques. Quand je me pose en défenseur du CNU, ce n'est pas sur des bases absolutistes. Des sections CNU ont montré récemment leur faillibilité. Il est légitime que cela apparaisse dans le débat public. Sur la qualité scientifique, je pense que l'on peut dire qu'il y a une sensibilité des organisations syndicales à placer en position d'éligibilité des personnes dont la qualité scientifique est reconnue dans le milieu ; c'est un des critères. Par ailleurs - je ne peux parler que pour ce qui concerne ma section, il est entendu que le président est toujours élu parmi les élus. Concernant l'expression de la pluralité, comme on le sait, plusieurs listes syndicales expriment des sensibilités, notamment par rapport au CNU et par rapport à l'autonomie des établissements, qui sont diverses ; certaines listes peuvent se composer d'associations de chercheurs non constituées en syndicat ayant pignon sur rue, et aussi, puisque nous sommes une discipline plurielle, être construites sur l'expression des différentes composantes de cette discipline - des didacticiens, des historiens, des philosophes, des ethnologues, etc., et pas sur une école de pensée dominante.

**Seconde séquence**

**Sylvie Didou (Mexique) :**

Nous allons discuter maintenant de l'évaluation hors des frontières de la France et organiser le débat de manière transversale. Une première série de questions surgit, relative aux finalités sociales et politiques de l´évaluation de la recherche et aux dispositifs techniques mis en œuvre dans chacun des pays pour l´opérer. Il me semble que c'est là un topique important car il renvoie d'une part à l'histoire des systèmes d'évaluation et de l´autre aux contextes dans lesquels ces systèmes d'évaluation prennent sens. J'ai trouvé très intéressants les exposés de ce matin dans lesquels étaient traitées les relations complexes entre les systèmes d'évaluation et les carrières de chercheurs. Dans le pays où j'ai passé la plupart de ma vie, le Mexique, la situation est complètement différente. Le souci premier de l'évaluation a été une normalisation des procédures de régulation des carrières de la recherche et du fonctionnement des établissements abritant des activités de production des connaissances. Au vu de ces différences, il me semble qu´analyser les objectifs et les instruments est indispensable pour comprendre les enjeux et interprétations mais aussi les inscriptions politiques de l'évaluation.

Cela m'amène à évoquer une seconde question qui est celle des débats par rapport auxquels les dispositifs d'évaluation prennent sens. En Amérique Latine en général, un des thèmes clés par rapport à l'évaluation de la recherche est celui de l'autonomie des universités. Et c'est là une question cruciale, quoique, dans le cas français, elle ne se pose pas exactement dans les mêmes termes. Son énonciation même et la constatation des différences entre les pays soulignent l´importance de la dimension du local pour la compréhension du phénomène, sa genèse et ses conséquences.

Un autre débat qu'il faudrait ouvrir, c'est le rapport de l'évaluation à la gestion des carrières de la recherche, à partir des dispositifs qui les régulent, et son caractère normatif. La France a un système qui établit les conditions nationales d´accès aux différents statuts des personnels de recherche. En revanche, au Mexique, le système est atomisé et l'entière responsabilité de qui est recruté, comme quoi, revient aux universités qui définissent les conditions de travail et les exigences requises pour les profils des postes. L'évaluation devient, dans ce dernier cas, le seul référent national permettant de repenser globalement et à l´échelon du pays le métier de chercheur.

Une autre question concerne l'opérationnalité des dispositifs de recherche. Quelles sont leurs structures, quels sont leurs outils et critères et quels sont leurs opérateurs ? On parlait des secrétaires, mais les opérateurs sont tous ces cadres moyens qui se chargent de pointer que les indicateurs ont été conformément remplis. Et, à ce propos, surgit un thème crucial, indissociable du coût du système d'évaluation mais aussi de son efficacité et de sa pertinence. Quand il y a de (trop) nombreux dispositifs d´évaluation, il y a aussi création d'une bureaucratie (et je ne parle pas des experts) liée à leur fonctionnement. Ce matin, je posais la question des répercussions financières de l'évaluation ; le pendant de ces répercussions financières pour les chercheurs et les établissements, c'est celui du coût d´entretien des dispositifs d'évaluation versus celui de la recherche en elle-même. Dans des pays comme le Mexique, où a été installé un système d'évaluation multimodal qui s'est emballé au point de devenir presque irrationnel par ses prérogatives et ses pesanteurs, ne vaudrait-il pas mieux penser à renforcer le potentiel même de la recherche puisque, paradoxalement et en réponse à des recommandations d´experts internationaux, le pays a investi dans la formation nationale et internationale de nombreux jeunes docteurs et dans l´accréditation des programmes de post-licence, sans arriver à garantir l´emploi des diplômés, faute de postes. Ces thèmes ne sont pas forcément des thèmes d´intérêt général, dans les termes que j´ai évoqués, mais ils peuvent néanmoins servir de support à des réflexions critiques sur cet aspect de l'évaluation.

Une dernière question devrait être intégrée au débat, celle de l'appropriation des systèmes d'évaluation dans des pays qui ont adopté son principe, en réponse aux préconisations d'organismes internationaux. C'est le cas d'une partie de l'Amérique Latine. L'appropriation renvoie transversalement à des phénomènes évoqués ce matin par nos collègues français : qu'est-ce qu'on évalue comme manifestation d'une bonne recherche? Ce qui a été dit sur l'anglais, sur les *rankings*, sur les revues d'excellence, me parait renvoyer à des questions clé pour tous ces pays qui ne représentent pas des joueurs dominants sur une scène de l'enseignement supérieur et de la recherche, de plus en plus mondialisée. Donc, l´internationalisation des mécanismes d´évaluation, les origines des dispositifs en œuvre, leurs liens avec des processus nationaux de restructuration de l'enseignement supérieur et leurs retombées sur les stratégies de repositionnement et réforme des systèmes et des établissements de recherche apparaissent comme des questions à débattre, à partir de cas d´études nationaux.

Pour terminer, il me semble utile de signaler un dernier thème, surtout dans les pays où les comités de pairs sont encore relativement précaires. Dans quelle mesure l'évaluation qui a beaucoup contribué à la normalisation des comportements scientifiques peut-elle éventuellement inhiber certaines capacités d'innovation?

Je vous invite donc à intervenir sur ces axes et sur d'autres en relation avec ce qui a été exposé ce matin sur le cas de la France et à nous présenter les problématiques de l´évaluation de la recherche à partir de vos contextes nationaux.

**Fernando Sabiron (Espagne) :**

Ma position particulière est la suivante: je suis très favorable à l'évaluation de la recherche.

Je vais vous décrire la situation en Espagne. Nous avons différentes agences d'évaluation. Une agence est chargée de l'évaluation de la recherche, une agence l´est des "accréditations" correspondant aux différentes étapes de développement de la carrière professionnelle. Nous avons six types d'enseignants et d´enseignants-chercheurs : *profesor ayudante*, *professor ayudante doctor*, *profesor asociado*, *profesor contratado* (*tiempo parcial o completo*), *profesor titular universitario*, *catedrático*[[5]](#footnote-5). L'agence d'accréditation sert plutôt à une redistribution des ressources humaines.

Si je me centre sur le thème du séminaire, l'évaluation de la recherche, il faudrait dire que nous sommes dans une situation où l'on peut faire une distinction entre les formes et le sens. On essaie de mettre en place une évaluation des chercheurs qui a une répercussion finale sur l'évaluation des laboratoires de recherche et sur l'évaluation des différentes structures de la recherche en Espagne. Tout le système d'évaluation pivote sur l'évaluation des chercheurs. C'est une question sur laquelle on pourrait réfléchir.

Je vais essayer de vous présenter le cas de l'Espagne en problématisant trois réductions. La première réduction consiste à réduire l'évaluation à l'évaluation du chercheur, et pas seulement à l'évaluation du chercheur mais à l'évaluation des cinq articles publiés dans une revue d'impact. L'évaluation est, en ce sens, réduite à un processus de vérification effectué par l'évaluateur du fait que les cinq articles publiés pendant les six dernières années appartiennent bien à une revue incluse dans la base de données officielle. Lorsqu'on demande à l'évaluateur (mais on est dans une situation paradoxale car parfois il endosse le rôle d’évaluateur et parfois celui de chercheur) pourquoi son évaluation n'est pas favorable, sa seule réponse est qu'il manque un ou deux articles !

Peut-on alors parler d'une évaluation de la recherche ou devons-nous être plus humbles et parler de la réalité qui est l'évaluation du chercheur ou même, peut-on parler de mesure d'impact des cinq publications? C'est là l'une des critiques les plus fortes que nous manifestons à chaque occasion à notre gouvernement, pas seulement national mais aussi à ceux des communautés autonomes.

La conséquence de cette réduction est qu´elle entraine des effets pervers. Une partie des chercheurs espagnols est très sensible aux relations avec l'Amérique Latine. On se rend compte que des revues espagnoles publient des articles en anglais, pour que les utilisateurs latino-américains les traduisent de nouveau en espagnol.

Le problème qui surgit alors concerne la réduction d'autres modes, d'autres usages, d’autres notions, d'autres cultures, pas seulement par la langue mais par un modèle de gestion de la recherche. On aboutit à une situation où les évaluateurs ne sont plus des évaluateurs mais des gestionnaires des revues d'impact. On peut soupçonner que différents réseaux manœuvrent pour qu’un article soit publié ou non ; c’est le marché qui prime.

Je pense qu'un des objectifs de ce séminaire est de réfléchir à des alternatives. En Espagne, c'est une bataille perdue que de prétendre s'opposer maintenant à tout le réseau de gestion de la qualité. Or, dans ce système, il y a un refus absolu de la recherche. La recherche en éducation n'intéresse pas. Seule la recherche ayant un sens strictement économique peut intéresser.

Du point de vue de la construction d'une alternative, peut-être aurait-on la possibilité de discuter sur les critères. En Espagne, au moins, on pourrait avoir la possibilité de parler d'un critère d'utilité de l'éducation : l’éducation a une finalité, celle d'une très forte implication des personnes. Est-ce qu'on pourrait inclure comme indicateur qualitatif de la recherche et des articles publiés ces composantes de qualité, par exemple, à qui servent ces articles ? Si nous nous posons nous-mêmes la question « à qui sert notre recherche ? » on pourrait essayer d´y répondre, en définissant des critères d'utilité de l'éducation, au-delà de l'utilité de la recherche pour les chercheurs. La deuxième question est celle des nouvelles possibilités de collaboration, de fusion des résultats de recherche au-delà de la publication dans les revues. Nous sommes légitimes pour exiger l´introduction de référents différents dans l'évaluation de la recherche, qui prennent en compte les points de vue du chercheur en éducation.

**Georges Nahas (Liban) :**

J'ai entendu ce qui a été dit ce matin et ce que vient de dire notre collègue espagnol. Il me semble qu'il y a un problème transversal. C'est le fait que *there is one driver*, comme s’il n'y avait qu'un seul point de référence, ce que veulent les Etats-Unis. C'est un système qui commence à être de plus en plus colonisant, du point de vue de la façon de faire, des références, du système d'évaluation, et même du point de vue du coût. Déjà, dans un pays comme la France ou l'Espagne, il y a de la difficulté à voir où cela mène, comment vous pouvez *fill the gap*, arriver à joindre les deux bouts. Que dire d´un pays comme le Liban, de quatre millions d'habitants, qui a ses spécificités et ses raisons, surtout au niveau des sciences de l'éducation ? Je pense qu'une certaine communauté scientifique doit se réveiller et dire que le modèle des Etats-Unis n'est pas nécessairement le meilleur modèle du monde. En sciences de l'éducation, ce n'est pas la littérature des Etats-Unis qui est la meilleure référence au monde. La littérature canadienne et la littérature européenne sont de loin supérieures à ce niveau à ce qui se fait aux Etats-Unis.

Je vais vous présenter une expérience au Liban qui est malgré tout très limitée mais qui, à mon avis, peut-être d'une certaine utilité dans ce contexte. Nous avons senti, après la guerre qui a secoué le pays durant des années, en 1992, qu'il nous fallait trouver une porte de sortie pour la recherche en éducation. Nos professeurs avaient été formés aux USA, au Canada, en Grande-Bretagne ou en Europe, la plupart en France ; nous avions publié dans ces revues, mais le problème est que nous voulions être entendus au Liban. Nous avons alors formé une association de vingt-cinq professeurs en sciences de l'éducation, et nous avons décidé de faire une publication locale en arabe, afin que le monde qui nous environne en profite, que cela soit au Liban ou dans le monde arabe. Nous avons été nos propres évaluateurs. Chacun de nous était évalué par les pairs à l'intérieur de l'association et, avec le temps, nous avons gagné le respect de la communauté internationale et nous avons commencé à avoir des recherches commanditées en arabe au profit des pays arabes. Si dans un pays comme le Liban on peut faire cela, est-ce que nous ne pouvons pas, au niveau de la communauté internationale, essayer de trouver une autre porte de sortie que les critères des Etats-Unis, d´autant que ces critères ne sont pas nécessairement ni socialement applicables à tous nos pays. Si je reprends la liste que madame Didou a énumérée au début, il y a beaucoup d’exigences qui ne peuvent pas s'appliquer à tous les pays. Que feront ces pays? Ils ne seront plus dignes de respect dans leurs relations internationales et scientifiques, dans les travaux de leurs universités parce qu’ils ne peuvent pas remplir les critères prédominants, alors même qu'ils sont capables de produire une évaluation importante ?

Je peux prendre un autre exemple, celui de l'accréditation, qui a une formulation 100% propre aux Etats-Unis, mais qui a peu à peu été reprise par tout le monde et le *ranking* de Shanghaï, qui vont de pair. L'Europe a essayé d´élaborer un *multi-ranking* qui est prêt à être lancé cette année. Du point de vue social, le *multi-ranking* est un modèle plus humain au niveau de nos universités, parce qu'il respecte les diversités et n'est pas nécessairement induit par « combien il y a de prix Nobel dans cette université ? », etc. La preuve en est les retombées de ces évaluations en France. C'est pourquoi, personnellement, je tiens à soulever le fait qu'il nous faut une porte de sortie et qu´on ne peut se satisfaire de copier ce qui se passe ailleurs. Nous avons besoin de sortir de l'impasse. Il faudrait trouver en commun une solution prenant en considération surtout des pays en voie de développement ou les petits pays qui ne peuvent pas se permettre une telle politique mais pour qui l'évaluation est aussi très importante, à condition que cette évaluation prenne en considération d'autres critères que ceux de ces fameuses revues à cotation. Il faut que la communauté internationale dise non à l'escalade que les Etats-Unis veulent nous faire payer. Je n'ai rien contre les Etats-Unis, mais je parle d'un pays qui souffre de choses qui ne sont pas faites à la mesure humaine.

**Stela Raytcheva (Bulgarie / France) :**

Je voudrais rebondir sur le cas de la Bulgarie. Je pense que le système anglo-saxon n'est pas utilisé uniquement au niveau des critères d'évaluation mais de manière beaucoup plus profonde en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement supérieur, ce qui fait que même si les critères d'évaluation de la recherche sont adaptés plus ou moins au contexte bulgare, cela ne veut pas dire que les résultats sont très différents que si on les avait copiés tels quels. J'ai l'impression que le système américain est extrêmement attractif, en tout cas pour les ex-pays socialistes qui cherchent un modèle. Le modèle de l'époque soviétique n'est plus du tout valorisé aujourd'hui et on cherche à l'autre extrémité d'autres modèles et donc celui des Etats-Unis. Dans le cas de la Bulgarie, dans les gouvernements successifs, intervenaient toujours des personnes qui avaient travaillé dans des institutions représentées aux USA (Banque mondiale, etc.), ce qui fait que le modèle anglo-saxon est bien vu.

Je voudrais expliquer brièvement le contexte. A l´époque socialiste, les universités sont des établissements publics avec des fonctionnaires. Après la chute du socialisme, les choses changent radicalement car les enseignants-chercheurs dans les universités bulgares ne sont plus des fonctionnaires, ils peuvent être licenciés à tout moment. Cependant, ils ont une sorte de contrat à durée indéterminée et, pour faire un parallèle avec la Slovaquie, là-bas ce n'est pas du tout le cas puisque les contrats sont à durée déterminée de trois ou cinq ans, ce qui fait que l'évaluation a un impact très important sur l'activité des enseignants-chercheurs.

Une autre spécificité, héritage de l'époque socialiste, c'est que, à l'époque où la recherche se faisait au niveau de l'Académie des sciences, comme c'était le cas de la Bulgarie, mais aussi de la Slovaquie, à l'Université, on faisait de l'enseignement. Et donc, même si les gens sont incités à faire de la recherche aujourd'hui dans les universités bulgares, celle-ci reste quand même l'activité principale de l'Académie des sciences et pas tout à fait celle des universitaires, d'autant plus que les universités bulgares sont financées selon le nombre d'étudiants inscrits, ce qui produit des situations extrêmes où un bâtiment d'université conçu pour accueillir 1000 étudiants en reçoit 8000, ce qui accroit une charge du travail d'enseignement extrêmement importante.

Il était question ce matin de motivation, du plaisir de faire de la recherche, mais je pense que, dans le contexte bulgare, c'est vraiment une question de survie et, avant de prendre du plaisir à faire de la recherche, les gens doivent d'abord assurer leur salaire en faisant cours, en faisant de l'administration, et il leur reste très peu de temps pour faire de la recherche.

Cependant, ils vont être évalués car, en copiant les systèmes occidentaux, le système bulgare est tout à fait cohérent avec les règles de l'Union Européenne, donc il est soumis à une évaluation par l'Agence nationale d'accréditation. Seuls les universitaires accrédités peuvent délivrer des diplômes et recevoir des subventions. Cette évaluation prendra en compte l'enseignement, le management de l'université, la compétitivité et seulement un tiers de la note de l'évaluation sera basée sur le travail de recherche. Cependant, les critères d'évaluation sont très larges, ils tiennent compte des publications dans les revues classées, d'impact, d’avoir des citations, mais ce qui est essentiel pour progresser dans la carrière est de faire des monographies ou bien des manuels de vulgarisation pour un large public, ce qui me semble assez cohérent car il y a un grand rattrapage à effectuer, notamment dans le domaine des sciences du management. Cette activité est très importante dans le contexte bulgare.

Les universités sont autonomes, ce sont elles qui recrutent leur personnel et qui délivrent les titres de maitre de conférence ou de professeur, tout se fait en interne avec des jurys plus ou moins composés en fonction de relations amicales: il est donc très difficile de devenir professeur en Bulgarie.

Chaque personne a sa propre charge de travail, ses objectifs pour l'année (tant de cours, tant de publications, tant d'organisation) et le salaire est tout à fait variable selon la réalisation des objectifs. L'autonomie des universités provoque de très fortes suspicions de clientélisme aujourd'hui. L'Agence nationale d'accréditation qui est censée être extérieure à l'établissement offre toujours la possibilité d'arrangements. De la sorte, la crédibilité des professeurs est faible. Je pense qu'il faut maintenir l´évaluation mais il faut aussi reconnaitre qu´il est très difficile d'avoir un système commun dans lequel on peut être évalué d'une manière objective d'un pays à l'autre.

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc) :**

La recherche scientifique en général dépend de la perception que nous en avons. La conception historique de départ est utilitaire, pragmatique. L'université pouvait faire de la recherche grâce à des donateurs, mais l'Etat la considérait comme gratuite et inutile car il avait ses propres structures de recherche pour les grands secteurs économiques (mines, eau, agriculture, tourisme). L'idée de système de recherche est en train de se constituer.

A partir des années 1990, la recherche a accompagné un mouvement interne dans le pays. La démocratisation a commencé il y a longtemps au Maroc et les universités ont été restructurées et, en trois-quatre années, on avait créé une organisation de la recherche. La recherche est un système avec des composantes liées ensemble, qui a un but précis. Cela a fonctionné à coup de textes de loi, de débats et d'études, notamment celle sur toute la population d'enseignants-chercheurs du pays (environ 14000 personnes). Elle avait désamorcé l'idée qu'on se faisait de l'enseignant d'une sacralité intouchable et avait aidé à faire accepter l'idée d'évaluation par la population des chercheurs, ce qui était très important. C'était une sorte de rupture dans l'imaginaire même de la communauté scientifique. Le résultat a été à tous les niveaux une restructuration assez intéressante, la création d´organes de recherche autour des universités. L'acceptation d'une évaluation a été suivie par l'acceptation d'une contractualisation. 17 conventions avaient été signées pour 12 milliards de dollars distribués aux universités selon des appels d'offre construits sur des priorités nationales. Mais comme le ministère n'avait pas réalisé auparavant d'études sur les priorités nationales stratégiques, la recherche devait répondre à des thématiques correspondant à des aires disciplinaires, eau et environnement, santé, technologies, sciences humaines (représentant 45% des enseignants et 65% des étudiants car les sciences humaines prennent plus de place à l'université). L'indice d'attribution des budgets était de 1 par rapport à 5 à la faculté de sciences, c'est à dire que ce qui était donné aux facultés de sciences humaines correspondait à un cinquième de ce qui était attribué aux facultés de sciences.

Depuis cette contractualisation, depuis 2011, la recherche s'articule à partir d´une unité minimale qui est le groupe de recherche inscrit dans un centre d'études doctorales. Ce dernier s'inscrit dans le conseil de l'université qui lui-même appartient à un organisme d'accréditation des nouvelles formations. On a évoqué la question du comment sont nommés les experts ; pour 60% des cas, les nominations sont partisanes. En conséquence, le chercheur se trouve dans une sorte de triangle inversé, il y a plus de structures de contrôle et d'évaluation que de chercheurs. Il lui faut communiquer avec ces structures soit pour une demande d'accréditation d'un projet, soit pour faire démarrer un projet, et il se soumet dans ces deux cas à des processus d'évaluation.

L'évaluation a pris une hypertrophie due à l'appropriation de la recherche par la gestion de la recherche. Par exemple, le produit d'un groupe de recherche est jugé non pas par rapport à la profondeur épistémologique, à la validité académique ou à la pertinence de ses questions, mais par rapport à une certaine forme de rentabilité. Les sciences de l'éducation, à cause de cela, sont rattachées à l'enseignement supérieur mais il serait plus utile qu´elles le soient à l'éducation nationale. Malgré quinze années de réformes, nous retombons dans le travers de la recherche utilitaire à cause des systèmes d'évaluation.

**Sylvie Didou (Mexique) :**

Il me semble que, dans ces premières interventions, un certain nombre de questions centrales ont déjà été soulevées. L'évaluation produit des effets de rupture, c'est le cas par exemple de la Bulgarie. Elle produit aussi des effets de réagencement des systèmes de recherche et elle prétend finalement servir de cadre de référence aux carrières des chercheurs ; dans ces perspectives, la concertation et la stabilisation des indicateurs sont nécessaires, si l´évaluation prétend contribuer à une plus grande transparence des résultats.

**+Francisco Seddoh (Togo) :**

Je vais parler de la situation de mon pays, le Togo, mais celle-ci se retrouve dans la plupart des pays francophones d'Afrique car nous partageons l'histoire, la normalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, et nous partageons les mêmes forces et les mêmes faiblesses. La recherche dans mon pays est essentiellement universitaire. Lorsqu'on parle d'évaluation de la recherche, on parle d'évaluation de la recherche universitaire et la plupart de ces travaux concernent les carrières universitaires. Nous avons le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur et c'est ce conseil qui s'occupe de la gestion des carrières des enseignants-chercheurs dans nos pays. Son siège est basé au Burkina Faso, et ce comité consultatif évalue non seulement les dossiers des enseignants du supérieur pour l'évolution de leur carrière mais également les carrières des chercheurs. Les évaluations se font par inscription sur une liste d'aptitude qui permet aux différents pays de nommer dans ces emplois.

La recherche est essentiellement liée au développement de l'enseignement supérieur et de la recherche dans le pays. Elle est caractérisée par une très grande importance de la littérature non publiée dans les revues à comité de lecture, ce qui rend difficile les carrières des enseignants car elle est centrée sur la contribution au développement. Les rares financements qui existent au niveau national vont vers les groupes de recherche qui accompagnent des travaux de recherche à caractère fondamental. Le financement de la recherche oriente le choix des sujets de recherche, mais, malheureusement, dans nos pays, il ne vient pas souvent du budget national. La plupart des projets sont financés dans le cadre de projets soutenus par la coopération bilatérale ou multilatérale. Cela a une incidence sur le choix des sujets et des domaines de recherche.

L'évaluation se fait principalement par la publication dans des revues nationales ou internationales. Nous n'avons pas développé d'agences nationales d'évaluation. C'est un travail en cours que la plupart des pays essaient de mettre en place en développant des qualifications de qualité. Peu de pays sont arrivés au stade d'agences de qualité bien organisées au niveau national.

Ces caractéristiques posent également le problème des politiques nationales de la recherche. Lorsque l'Etat n´assigne pas un budget suffisamment constant au financement de la recherche, il n'a pas la totale maitrise de l'orientation de sa politique nationale qui est liée aux sources de financement des différents projets de recherche.

Les orientations à venir ? Par l'intermédiaire de l'agence de gestion des carrières, les pays doivent faire l'effort de développer des mécanismes au niveau national et au niveau des facultés, des départements, dans différents domaines de recherche.

**Lise Bessette (Canada) :**

Je vais vous parler du Canada. Le système canadien en éducation est un système qui n'appartient pas à l'entité nationale. L'éducation est gérée dans chacune des Provinces et des Territoires par les gouvernements locaux. Les politiques sont un peu éclatées au niveau du pays car chaque province et chaque territoire ont leur façon de voir. Les universités ont une certaine autonomie quant à l'évaluation, à l'évaluation des professeurs par exemple. Officiellement, on est évalué lors du recrutement puis lors de l'acquisition de la permanence[[6]](#footnote-6), puis après 5 ans et lorsque l'on fait une demande de promotion.

L'évaluation est effectuée par un comité d'évaluation qui est composé de professeurs de notre département avec l'ajout d'un professeur de l'extérieur, soit d'une autre université, soit d'une autre faculté de la même université. Il y a ensuite une décision de l'assemblée départementale qui rassemble l'ensemble des enseignants du département (professeurs et chargés de cours). La décision du conseil départemental est ensuite entérinée par le conseil d'administration de l'université.

L'évaluation se fait dans trois domaines. D'abord l'enseignement qui est souvent évalué à la lumière de la satisfaction de la clientèle. Après chaque cours donné par un enseignant, il y a une évaluation faite par les étudiants dans le secret et dont le contenu lui est transmis plus tard. Une personne doit cumuler toutes les évaluations qu'elle a reçues pendant les cinq ans écoulés pour en faire une moyenne lors de son évaluation. Au niveau de la recherche, l´évaluation considère les sujets innovateurs, le nombre de publications, ce qui amène parfois à avoir des comportements exagérés, par exemple on peut avoir cinq auteurs pour un texte de trois pages. L'influence nord-américaine est très importante sur le Québec.

L'autre aspect qui est évalué, ce sont les services à la collectivité qui se font sous deux formes, la collectivité à l'interne et à l'externe. La collectivité à l'interne concerne les directeurs de département, de programme, les responsables de l'enseignement, les responsables de recherche. Les services à la collectivité renvoient à des tâches connexes qui demandent beaucoup de temps, qui ne sont pas comptabilisées mais qui doivent être réalisées pour avoir l'évaluation correcte. Les services à la collectivité externe sont délivrés à des organismes qui peuvent faire des demandes aux universités pour solliciter une petite recherche ou obtenir un avis sur tel élément. On s'adresse à des professeurs qui doivent avoir une compétence dans le domaine et on leur demande s´ils acceptent de faire ce travail. En général cela se fait sans subvention, gratuitement et sur le temps personnel.

Pour ce qui concerne la recherche, là où la vraie évaluation est réalisée, c'est quand on fait une demande de subvention. Pour obtenir une subvention officiellement, il existe deux moyens :

a) le concours national (CRSH), une subvention qui vient d'Ottawa et qui est attribuée dans différents domaines. On remarque que l'éducation est le parent pauvre concernant la recherche qui est attribuée car la politique actuelle du gouvernement est de donner des subventions en interne, pour la création, pour l'innovation, d'objets, de matériels, de mécanismes, de dispositifs qui vont être monnayables sur le marché interne ou externe.

b) L'organisme provincial qui s'occupe de financer les recherches (FQRSC, Fonds québécois de Recherche Société et Culture). Il fonctionne sur des appels à propositions de recherche, ce qui fait dire aux chercheurs que la recherche est sous influence. Cela se fait dans la confidentialité, mais il y a des doutes sur cette confidentialité. Il y aussi des demandes du ministère de l'éducation du Québec (Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport) suite à la réforme des programmes éducatifs. Il cherche par exemple à mobiliser les connaissances des personnes à partir des chantiers qui ont été considérés comme importants par le Ministère. L'autre aspect qui peut être touché par la recherche est l'enseignement, par le biais de l´évaluation des programmes et des unités de travail (départements, etc.). Les résultats de ces évaluations conduisent à des modifications de structures, mais rarement plus.

Il y a de plus en plus de personnes qui se consacrent à l'évaluation, beaucoup en font leur champ de recherche, mais personne n'a eu l'idée d'évaluer les évaluateurs.

**Georges Stamelos (Grèce) :**

Je vais vous donner quelques informations par rapport à mon pays, la Grèce, et réagir à ce qui a été dit.

On parle des agences nationales (françaises, grecques, etc.) mais on ne mentionne pas le fait que ces agences doivent être enregistrées dans un registre européen, l'ENQUA. Et pour faire partie de ce registre, il faut répondre aux critères d'évaluation adoptés au niveau européen, c'est à dire au processus de Bologne. Il est intéressant que nous n'ayons pas encore fait référence à ce détail. En Grèce, à chaque fois que l'on veut monter quelque chose, il faut vérifier que l'on est bien dans la ligne de l'ENQUA. Le système est tellement souple qu'il laisse tous les pays faire des adaptations par rapport à ce qui est préconisé. Par exemple, aucune unité d'évaluation n'est déterminée. Ainsi, en Grèce, pour des raisons locales, nous avons décidé d'évaluer les départements universitaires ; l'université est évaluée une fois que tous ses départements sont évalués. La recherche fait partie de l'activité départementale, c'est un des six axes déterminés pour l'évaluation d'un département. Ce choix a multiplié le travail à faire car, au lieu d'évaluer 22 universités, nous devons évaluer 450 départements universitaires. Voilà un exemple de comment le local détermine une politique dite européenne. L'évaluation de la recherche est en fait un des six volets examinés, enseignement à trois niveaux (licence-master-doctorat), relation avec le contexte socio-économique (*stakeholders*), stratégies d'évolution académique, services administratifs, infrastructures.

Par rapport à la question de la langue pour une évaluation, le système d'évaluation a deux parties: évaluation intérieure et évaluation extérieure. Les évaluations intérieures se font en grec. Comme notre agence a décidé de ne pas utiliser de Grecs des universités grecques car nous sommes un petit pays, (dans mon domaine par exemple, nous sommes une dizaine), on va donc chercher des évaluateurs ailleurs. C'est la grande panique à Chypre qui constitue notre clientèle principale. Quand on cherche un profil d'expert qui va faire une évaluation extérieure, on va chercher parmi les Grecs des diasporas grecques, les Chypriotes, et quelques collègues étrangers qui parlent grec. De plus, notre agence a décidé de présenter l'évaluation extérieure en anglais. Par exemple, j'ai dû contacter un professeur de philologie grecque à Valence, en Espagne, pour faire une évaluation en Grèce d'un département de philosophie, mais en rédigeant son rapport en anglais. La dimension "langue" devient très importante. On voit la pression vers l'uniformisation et l'utilisation de l'anglais. Une autre conséquence, comme ces personnes ne connaissent pas la réalité grecque, elles doivent tout comprendre en trois jours et rédiger un texte en anglais. Par rapport à la recherche, nous proposions initialement quatre axes d'évaluation : conceptualisation (politique de recherche et ses priorités), application, résultats et procédures d'amélioration. Nous avons ensuite évolué vers huit axes, plus détaillés avec 37 indicateurs afin de donner des consignes plus concrètes aux collègues évaluateurs qui ne connaissaient pas le système.

Il y a un travail énorme à faire au niveau institutionnel et au niveau de l'Agence. Pourquoi faisons-nous tout cela ? Nous savons très bien que toutes ces évaluations sont publiées sur Internet pour des raisons de transparence, mais terminent dans des tiroirs et servent uniquement pour dire que l'on a été évalué.

J'aimerais aussi revenir sur le débat précédent. J'ai l'impression que l'on passe à travers une discussion qui a lieu en ce moment en Europe, surtout dans le monde anglophone, entre deux courants qui s'opposent. L'un, plus en faveur de l'assurance qualité, a pour outil l'évaluation (avec tous les problèmes et contradictions que cela entraîne) ; l'autre estime que c'est du gaspillage et qu'il vaut mieux aller vers un système de *rankings* où tout est mis sur Internet et est alimenté par les universités. L'idée de *multi-ranking* est intéressante car on multiplie les critères et on va vers une logique d'évaluation. Je trouve qu'il est important de signaler qu'il y a un débat. Si l’on n’a pas envie de faire de l'évaluation, l'alternative que l'on a est celle des classifications mondiales, ce qui n'est pas à mon avis une vraie alternative.

**Lise Bessette (Canada) :**

Je pense que toutes les politiques actuellement qui sont mises en œuvre tournent toujours autour de la gestion axée sur les résultats; on veut, en plus axer, l'éducation sur les résultats par le biais de *rankings*, etc. Il faudrait se poser la question : avons-nous autre chose à proposer que la gestion axée sur les résultats pour donner un enseignement de qualité et faire de la recherche de façon correcte dans nos institutions?

**Annie Vinokur (France) :**

Ce qui me frappe, c'est que nous avons assisté, en moins de 30 ans, à un aplatissement complet du paysage mondial de l'enseignement. J'aimerais qu'on réfléchisse à d'où vient cette tendance. Est-ce que cela veut dire qu'on ne savait pas mesurer la recherche avant, que la recherche était à l'université? J´aimerais également que l´on revienne sur le débat entre l'assurance qualité et le *ranking*, deux étapes qui se sont suivies. Le système d'assurance qualité a d'abord été mis en place dans l'espace européen pour harmoniser les modes de fonctionnement, les diplômes, etc. L'assurance qualité a été inventée en 1980 avec l’institution de la norme ISO car on avait harmonisé les standards de produits dans le commerce international mais les donneurs d'ordres qui sous-traitaient des productions à l'autre bout de la terre considéraient qu'il était très coûteux d'envoyer quelqu'un pour aller vérifier que le produit fabriqué était bon avant l'embarquement. On a donc inventé cette assurance qualité qui permettait de connaitre parfaitement toutes les étapes internes du processus de production du sous-traitant pour pouvoir en exercer le suivi et être sûr que la qualité du produit livré serait bonne.

C'était idéal, mais ça a été tout de suite accepté par l'université car l'évaluation fait partie de nos valeurs universitaires. On est cependant entré dans un processus qui a pour fin de prouver qu'on est capables d'être de bons sous-traitants. Tout dépend de qui va nous donner des ordres, nous sommes prêts à répondre à une demande quelle qu'elle soit… Cela a complètement changé les modes de pensée. Normalement, la recherche et l'enseignement supérieur n'ont pas du tout pour vocation de répondre rapidement à des demandes. Une fois que tout le monde a accepté l'assurance qualité, qu'il y a eu une harmonisation des évaluations et des comportements, on est passé du processus de Bologne au processus de Lisbonne car tout le monde était en situation de se faire concurrence.

On est ensuite passé à l'étape suivante, la compétition et les *rankings*. Cette étape nous permet actuellement de ne plus fonctionner qu'avec des marques - le *branding* s'est développé partout - et de fonctionner dans un système compétitif sur des critères qui sont limités. Je crois qu'il faudrait se demander pourquoi on en est arrivé là et on se retrouve ici à discuter de détails. Ce genre de réunion pourrait être l'occasion pour ajuster, perfectionner, harmoniser les systèmes de pilotage mais il faut également voir leur nature. Ce qui m'a frappée ce matin quand on a parlé du système français, c´est que les discours donnaient l'impression que toute la recherche en France se fait à l'université. Or il y avait au moins deux pays très centralisés dans le monde où la recherche se faisait hors université, c'était la France et l'URSS qui étaient considérés comme des modèles mondiaux par l'OCDE en 1960. Cela correspondait à un tout autre mode de fonctionnement. Mais, par exemple ce matin, je n'ai pas entendu l’AERES, en parlant de la recherche en éducation en France, mentionner l'Institut National de Recherche Pédagogique ni l’IREDU, par exemple, alors que ces deux instituts ont été créés pour s’occuper de la recherche dans ce domaine.

En France, chaque fois qu'un problème social et économique se posait, on créait une structure de ce genre (démographie, agriculture, etc.) avec pour mission de faire de la recherche fondamentale et de la recherche appliquée. C'était une évaluation non pas par rapport à des compétiteurs de recherche fondamentale dans le monde, c'était une évaluation par les *stakeholders*, dans les commissions du Plan par exemple, ou par des représentants d’intérêts particuliers.

Il y avait des formes de gestion complètement différentes et on ne s'est jamais intéressé à comment mesurer la qualité dans ces structures. Cela amène à évoquer le problème de la qualité des structures et, en France, celui de comment faire disparaître une institution qui ne marche plus ou qui n'a plus la fonction d'origine. C'est un problème de gestion dans le temps global des structures qui permet de comprendre cette espèce d'étalement, identique partout, des méthodes d'évaluation et des méthodes de gestion qui, toutes, mettent complètement entre parenthèses le « pour qui et pourquoi fait-on de la recherche ? » Le donneur d'ordre se manifeste à travers des réseaux de décision opaques ; on ne sait pas qui décide quelle recherche sera privilégiée, on ne discute pas des ordres qui sont donnés par des entreprises privées aux centres de recherche. Il faudrait revoir ces problèmes avec un peu de distance.

**Georges Stamelos (Grèce) :**

Je voulais préciser que le processus de Lisbonne a échoué, mais que le processus de Bologne continue et montre des évolutions tout à fait importantes. Le prouve par exemple le communiqué de Bucarest de l'année dernière qui donne le droit aux agences d'évaluation d'aller faire des évaluations dans d'autres pays. Dans le processus de Bologne, on a un aspect marginalisé mais tout à fait existant : la dimension sociale de l'enseignement supérieur. On a le droit de revendiquer des choses. Il faut jouer sur cette dimension-là. La dimension sociale de l'enseignement supérieur fait partie des cinq lignes directrices de la politique européenne d'ici 2020. Donc, c'est important.

**Georges Nahas (Liban) :**

Je voudrais réagir à ce qu'a dit madame Vinokur. Je suis tout à fait d'accord mais je pense que nous avons utilisé le terme « assurance qualité », parce que le problème d'assurer la qualité a toujours été un souci universitaire, qui n'a rien à voir avec la façon dont les choses ont évolué. Le second point sur lequel je voudrais insister dans le cadre de ce qui a été dit, c'est le fait que les pays ne valorisent pas l'importance des recherches en sciences de l'éducation ni au niveau national, ni au niveau international. Je pense qu'il y a un certain travail à devoir faire au niveau de l'importance économique des sciences de l'éducation. Je pense que c'est un des points importants qui font que nous n'avons pas assez de ressources en sciences de l'éducation car les gens ne sont pas conscients de l'importance sociétale mais aussi économique de la recherche en ce domaine.

**Abdelhak Bel Lakdar** (Maroc) :

Je pense aussi qu'adhérer à un tel langage, à un tel comportement vis à vis de l'évaluation de la recherche provient d'un autre souci immanent à la nature même de l'apprentissage des sciences. Il y a une trentaine d'années, il y avait une formation techniciste et pragmatique des sciences (humaines ou exactes). Il y a eu une organisation philosophique de l'apprentissage qui a fait qu'on a insisté sur les capacités d'un côté et qu’on a neutralisé l'aspect réflexion de l'autre. On ne peut pas être créatif, novateur ou interrogatif, quand on n´a pas appris à dépasser le contenu formel et sémantique de ces sciences. La qualité, la pertinence philosophique de la question posée pour formuler un projet n'est pas prise en compte. Il est vrai que l'Université a cédé à cette facilité sémantique de la science. On a vidé l'Université de sa valeur et on en a fait une entreprise avec un client.

**Fernando** **Sabiron (Espagne) :**

Sur Bologne, je pense que l'Espagne, la Grèce et le Portugal sont les trois seuls pays de l'Union Européenne qui croient encore à Bologne. Il faudrait peut-être réinterpréter Bologne car le nord de l'Europe fait avec nous, à travers Bologne, ce que nous faisons avec les pays du Sud. Je suis tout à fait d'accord avec notre collègue du Maroc, nous commençons à manquer d'alliés. Quand on met ces pays en relation mimétique, on cache des vérités, au lieu d’améliorer des altérités.

Au-delà de la qualité, on devrait revenir à des modèles, à des méthodes de recherche où la réalité de chaque contexte et de chaque situation devrait être le conditionnement principal.

**George Stamelos (Grèce) :**

Le problème c'est qu'il s'agit d'une politique et pas d'un discours, nous sommes des sujets de cette politique et on ne peut pas faire comme si elle n'existait pas.

**Philippe Hermel (France) :**

Je reviens sur la relation politique dans la recherche avec, au départ, la question de « qu'est-ce que l'éthique ? », avec une approche philosophique et managériale, et de la compatibilité entre la performance et l'éthique. Ce n'est pas une question très singulière pour la recherche puisqu'elle existe dans la logique de résultat dans les affaires et dans le processus d'obtention de ces résultats, qui peuvent susciter des interrogations sur les critères d'évaluation des résultats. Là apparait une évolution dans la perception de la performance et de ses critères. On est passé d'une logique où le management c'était gagner de l'argent à une perception où l'on se pose la question de comment créer de la valeur et comment la répartir par rapport à un certain nombre de parties prenantes.

Je vais vous donner quelques éclairages sur le système américain qui a une certaine diversité car il n'y a pas un seul système mais des systèmes d'évaluation. Il y a deux approches de la recherche. Tout d'abord les projets. La logique de production des connaissances est beaucoup plus décentralisée qu'en France. L'université publique ou privée est vue comme le lieu principal de la création de connaissances, contrairement à la France où il y a deux ou trois grands systèmes, les organismes de recherche et les universités, et même les grandes écoles. Le financement de la recherche provient de l'Etat ou est fédéral et évalué sur les projets.

Qu'elle soit privée ou publique, l'université américaine recrute selon ses propres processus. On crée un poste au sein d'une *school*, et le doyen crée un comité de recrutement qui se réfère à un certain nombre d'éléments pour analyser les dossiers. Il y a deux moments clés, pour ce que je connais dans ma discipline. Une grande réunion d'associations académiques du monde entier avec un *mercato* où les *schools* font savoir qu'elles ont des postes avec des profils. Il s'agit d'un marché avec une offre et une demande. Entre les USA et le Canada, il y a environ 1000 facultés, ce qui représente un marché énorme au niveau de l'offre. Soit les responsables de département identifient dans les communications des personnes intéressantes, soit il y a des ateliers (*workshops*) où les candidats rencontrent les recruteurs. Un certain nombre de recrutements portent sur la logique de la recherche dans un lieu de recherche à un moment de la recherche. Un recrutement aux USA est un investissement beaucoup plus lourd que ce que l'on peut constater en France. En France, nous avons une analyse d'admissibilité sur dossier (4 minutes), puis une audition (entre 10 et 20 minutes). Cela s'apparente à un pari. Il y a ensuite un stage pendant une année, mais la représentation fait qu'il n'est pas bon de ne pas titulariser la personne car cela reviendrait à reconnaitre que l'on s'est trompé lors du recrutement. Aux USA, le processus se déroule sur plusieurs jours pendant lesquels on fait plancher les candidats sélectionnés (*short list*) pour voir leur logique dans la recherche et leur capacité à communiquer et à soutenir la qualité de cette recherche. Pour faire partie de cette *short list*, on regarde le *PhD*, la position du jury et les publications complémentaires (combien, dans quelles revues et quel est le classement de ces revues ?). Le processus est très compétitif.

Sur le point de l'assurance qualité, interrogation sur ce qu'on fait… Est ce qu'on sait ce qu'on fait et est-on capable de reproduire ce qu'on fait ? C'est vrai dans l'entreprise. En recherche, la question est « nous avons des résultats, quelle est la traçabilité de ces résultats, quelle est leur reproductivité ? »  La réponse est que normalement « les revues ont dû analyser cela, elles ont dû se préoccuper de cette qualité intrinsèque ».

Après, on voit la capacité à soutenir ses thèses et ses qualités de cohérence, de pertinence par rapport à une problématique. On va se préoccuper de la stratégie de recherche et de sa maîtrise de la recherche. Cela est impossible dans le système français car la procédure ne le permet pas. Il y a à la fois une certaine rigidité mentale dans la manière d'imaginer ceux qui peuvent prétendre à être recrutés; et, en même temps, être dans une logique plus ouverte pour interagir sur la recherche et la capacité à enseigner. La capacité à diffuser sa recherche auprès de différents publics fait la différence notamment au niveau de la promotion.

En plus du *ranking*, il y a la prédominance du quantitatif. Même si il n'y a pas de rapport avec la réalité, la traçabilité de la recherche étant bonne du point de vue mathématique, c'est reçu comme étant une bonne recherche, et cela bien que l'utilité, la valeur ajoutée dans le domaine ne soient pas prouvées. La limite de ce courant est que tout ce qui est qualitatif amène un sentiment de suspicion, raison pour laquelle on fait du quantitatif pour rendre plus crédible le qualitatif. C'est un débat du point de vue de l'enseignement, par exemple, peut-on enseigner le management à des jeunes ou le faire plutôt à des gens qui ont vécu dans l'entreprise, car on se pose la question de l'utilité socio-économique ?

Il y a également la logique du *publish or perish* qui amène un certain nombre d'effets pervers importants. L'Américain non seulement passe du temps à essayer d'évaluer la recherche d'un individu, il donne du temps à l'institution et à l'individu pour avoir une sorte de consécration confirmant ce qu'il a pu prouver en potentiel dans un premier temps. En effet, aux USA, une personne est *assistant professor* pendant six ans, c'est à dire contractuelle. Au bout de six ans, la personne sera reconnue par un jury comme à la hauteur de ce que l'on attend d'elle, ou bien située dans une catégorie inférieure au niveau du standing que veut se donner cette université. Si elle a eu la chance de faire partie d'une université prestigieuse, elle pourra descendre dans une université de niveau moindre. Cela est plus difficile si l'on démarre dans une université moyenne ou petite. Un certain nombre d'acteurs se retrouvent au bout de six ans sur le *mercato* dont je parlais plus haut, mais à un autre niveau. Si l'on reste dans le système, il faudra être promu. Ce *publish or perish* a des effets pervers éthiques. Puisqu'il faut publier et entrer dans une logique quantitative, la logique est centrée sur le processus, on ne se pose pas de questions sur les données. Or, surgissent des questions sur la véracité des données, sur les plagiats. On a vu, notamment en France, une augmentation de tentatives de plagiats de livres ou articles des directeurs de recherche.

Et puis il y a le problème des signatures en France comme aux Etats-Unis ; qui signe, quand, comment ? Un bon chercheur peut vendre ses articles à d'autres qui ont besoin d'exister. Il y a des marchés qui s'installent maintenant entre différentes institutions. Il y a une vraie question d'éthique qui repose la question : quel type de performance par rapport à quelles normes, quelles représentations?

**Dinah Tinôco (Brésil) :**

Je vais parler du système d'évaluation au Brésil, qui est un système très complexe. Il y a en fait deux systèmes d'évaluation au Brésil, un système dirigé par le Ministère de l'Education, chargé de l'évaluation des cours de licence, et un autre système pour les post graduations (cours de master et doctorat), à la charge de la CAPES.

La CAPES est une agence qui existe depuis les années 50 et qui est la plus importante au Brésil en matière d'enseignement supérieur. Tous les cours, publics ou privés, doivent recevoir son aval. Elle se charge d'accréditer les diplômes, d'approuver les nouveaux programmes et de noter ceux existants. C'est d'une complexité énorme en termes de critères. Elle prend en compte les propositions de programmes, les lignes de recherche, les projets de recherche, les enseignants, la production des enseignants, la production des étudiants, la production scientifique, la production technique, les thèses et les mémoires, les masters et les doctorats.

Quelles sont les valeurs qui guident ces évaluations ? Quelle est l'importance des publications ? La base est le système américain, c'est la raison pour laquelle 70 % de l'évaluation de la CAPES se fait à partir des publications des étudiants et des professeurs. Cette agence a également développé des *rankings* pour les institutions qui donnent des cours de master ou de doctorat au Brésil. Tous les trois ans, elle donne une note qui fera une différence importante en termes de financement, de bourses et de prestige pour les étudiants. La note la plus élevée est 7 et il n'y a que deux institutions au Brésil qui ont obtenu cette note, dans le domaine du management. La CAPES travaille à partir de 47 aires ou domaines de connaissances. Par exemple, dans celle du management, il y a plus de 100 institutions notées par la CAPES au Brésil. Sur ces 100 institutions, à peine 2 ont donc obtenu la note maximale (Université de Sao Paolo et Université Rio Grande du Sud). Cette note prend en compte les publications en anglais, les publications dans les revues les plus prestigieuses au monde. Pour cela, la CAPES a développé un système de parité des publications qui tient compte des revues publiées au Brésil et ailleurs. Dans le domaine du management, on a beaucoup de revues américaines, au total plus de 1300 titres qui sont dans les *rankings*. Si je publie dans une revue internationale en anglais, je peux obtenir la note maximale A1 qui vaut plus de 100 points. Un professeur jusqu'ici avait besoin d'obtenir 150 points en 3 ans. Depuis cette année, il a besoin de 200 points. Cela crée une compétition très accentuée entre les programmes de recherche. Les institutions les plus prestigieuses étant au sud du pays, les comités privilégient les universités du sud.

Au Brésil, à l'université, la catégorie de chercheur n'existe pas, tous les professeurs sont enseignants-chercheurs. On ne trouve des chercheurs que dans les instituts de recherche, mais pas à l'université. La charge d'enseignement est très élevée et le niveau de l'enseignement baisse car les professeurs veulent être publiés pour être reconnus dans la communauté, les cours ne donnant pas de points. Il existe également une compétition entre les professeurs pour avoir les meilleurs étudiants en doctorat, qui leur permettront de publier et donc d'obtenir plus de points.

Il est important de signaler que cette agence a une puissance énorme. Tous doivent être soumis à ses critères (universités publiques ou privées). Tous les professeurs sont très préoccupés par leurs publications et ce système a des effets pervers énormes dans le système d'enseignement brésilien aujourd'hui.

**Philippe Hermel** **(France) :**

Il y a aux USA une logique qui est de dire « est-ce traçable ? » et que ce qui est traçable est scientifique. Est-ce qu'il y a une imposture ? Par certains côtés, oui à ce postulat. Il est vrai que les outils mathématiques permettent une traçabilité de la démonstration. Le problème, c'est qu´on oublie de poser la question de la pertinence des données. L'ensemble est tellement bien construit quantitativement que toutes les questions portant sur le processus de démonstration par les outils quantifiés trouvent une réponse. Cependant, quand on pose la question soit de la pertinence de fond des données, soit des questions humaines, cela est considéré hors-jeu. Et c'est dans ce sens que l'on peut être critique sur l'approche quantitative qui, par ailleurs, présente des intérêts. Par exemple, quand on prend cette posture épistémologique, on est toujours soumis à la question de la généralisation qu'on peut faire de certains cas. Cependant, on ne peut pas contester que quelque part, au-delà de l'approfondissement, on peut se poser la question de savoir si la recherche-action peut avoir des cohérences avec d’autres cas. En même temps se pose la question de comment généraliser un certain nombre de points.

Là où je trouve qu'il y a un emballement de la machine c'est qu'on a des écoles qualitatives de pensée importantes en France qui risquent de se faire écraser par ces critères des *rankings* et de classification des revues qui, eux-mêmes, sont sous la pression d'une approche quantitative. Cela fait que, si on veut exister en tant que chercheur, il faut passer par ce genre de revues qui ne sont pas les plus adaptées. C'est là où l'outil structure la recherche. Le risque, c'est que le chercheur se dise qu'il n'a pas à réfléchir sur la finalité de la recherche mais sur les outils qui lui permettent d'évoluer en tant que chercheur. On ne parle plus du terrain, on ne parle plus du territoire, on parle de la carte. C’est le cas des outils stratégiques, où des décideurs font remplir les questionnaires par leurs assistantes, mais où, par ces outils mathématiques, ils en tirent de grandes conséquences stratégiques.

**Véronique Attias-Delattre (France) :**

On parle beaucoup de l'évaluation au niveau individuel et au niveau institutionnel, comment on évalue des laboratoires, des équipes de recherche, des universités, et de l'évaluation individuelle. On ne parle pas tous de la même chose et il serait intéressant d'y revenir car je ne suis pas convaincue que l'on soit sur les mêmes notions.

L'autre point sur lequel je voudrais insister est le suivant : j'ai l'impression que le monde de la recherche est en mutation et est nettement moins binaire que ce que l'on veut présenter. Si l'on prend par exemple la recherche en management en Angleterre, il est vrai qu'il y a deux types de recherche, l'important étant de bien identifier ce que l'on est en train de faire. Il y a une recherche qui se veut à 100% théorique, ce qui est clairement énoncé dans l'intention et dans le corps de la recherche. Une autre est quantitative et aura une portée limitée en fonction de résultats donnés comme circonscrits. Je suis d'accord avec ce qui a été dit sur le cas des USA, mais j'ai l'impression qu'en Europe les choses sont beaucoup moins monolithiques que ce que l'on veut laisser paraître. La contradiction, qui parcourt le domaine de la gestion, en particulier en sciences de gestion qui est une aire jeune, provient de ce qu’il a accueilli beaucoup de monde, dont beaucoup d'économistes qui ne trouvaient pas de poste. On a abrité des chercheurs qui venaient avec d'autres logiques que nous alors que les sciences de gestion se posaient plus ou moins en rupture avec l'économie, au même titre que les sciences de l'éducation ont pu abriter des anthropologues, des ethnologues qui venaient conforter cette rupture. Aujourd'hui, en sciences de gestion, on n´est plus tellement des révolutionnaires de la pensée et on est un peu des économistes. Cela pose la question de ce qui fait notre légitimité comme discipline et, en cela, je sais que les sciences de l'éducation se posent la même question. Notre réflexion sur l'évaluation de la recherche est aussi l'occasion de reprendre cette interrogation.

L'autre point qui, je pense, n'a pas été abordé, est le suivant : dans nos domaines de recherche, on nous a mis à la disposition d’une recherche internationale, qui est une volonté forte. L'Europe est championne pour nous proposer des règles pour travailler avec une ou deux universités de pays différents. On a aussi tous les projets internationaux qu'il va falloir évaluer, et comme *output* de recherche et à partir de ce que l'on fait dans ces projets. Personnellement, je trouve que ces projets sont très intéressants et nous permettent de travailler avec des collègues avec qui nous n'aurions pas travaillé autrement mais ils me donnent l'impression de faire passer plus de temps à remplir des dossiers qu'à faire de la recherche. Il y a une dérive extrêmement bureaucratique de nos projets de recherche, alors qu’il y a le désir de faire le point sur la recherche dans le monde et de voir sur quoi on travaille dans ces projets internationaux, quels sont les thèmes, les chercheurs qui y participent, la portée de ces projets.

**Troisième séquence**

**Véronique Attias Delattre (France) :**

J'aimerais revenir sur quelques points évoqués hier, sachant que cette matinée va plutôt porter sur les modalités et les impacts de l'évaluation.

Tout d'abord, on a parlé des modalités de l'évaluation individuelle de la recherche qui questionnent directement le métier de chercheur puisque elles portent essentiellement sur les publications et éventuellement sur la participation à des projets, mais cela reste secondaire. Concernant l'évaluation sur les publications, on a souligné la coexistence de deux mondes, un monde qui s'est fortement industrialisé ; si l'on prend le modèle américain, japonais, etc., on est dans une industrialisation de la production de la recherche, en tous les cas. de sa diffusion ; ce n'est pas parce que les supports s'industrialisent (les revues) que pour autant la connaissance s'industrialise. Ce sont deux mondes différents, rattachés par des liens comme les colloques, car, honnêtement, aujourd'hui, pour être publié, il faut être repéré dans un colloque. « Qu'est-ce que cela produit sur la connaissance ? » est une question intéressante…

Dans notre génération, il y a une coupure entre un monde artisanal (on publiait pour un mandarin puis on acquérait ensuite une autonomie) et le système actuel.

La question de l'évaluation telle qu'elle est abordée donne l'impression qu'elle n'avait jamais existé. Ce n'est pas le cas. L'évaluation par les pairs a toujours existé, de manière informelle, et c'était la meilleure évaluation que l'on pouvait avoir. L'évaluation formelle a au moins le mérite de rendre un peu plus visible un certain nombre de règles. Quelles sont les conséquences de cette évaluation formelle ? Est-ce qu'elle simplifie les choses ? C'est une question que l'on peut se poser. Qu'est-ce que cela produit aujourd'hui pour la carrière des jeunes chercheurs et pour les connaissances?

On est dans une forme de mondialisation des connaissances qui traverse les pays rapidement, et on a beaucoup dénoncé hier le système américain. La question n'est pas seulement de le dénoncer comme un système dominant, mais aussi de le reconnaitre comme un système multiple. En France, par exemple, on utilisait le même argument quand on réalisait les entretiens d'évaluation professionnelle, il y a 30 ans. On disait « qui dit évaluation dit système nord-américain ».

En France, on a traditionnellement manifesté une répulsion pour le terme « évaluation ». Or, ce n'est pas parce que l'on fait de l'évaluation que l'on est dans un système anglo-saxon. Dans le système anglo-saxon, la notion d'évaluation est présente mais cela ne dit pas comment c'est fait et pourquoi c'est fait. On découvre une diversité du paysage importante si on regarde les modalités et les finalités.

Concernant l'évaluation des équipes de recherche et des laboratoires, qui est très formalisée, ce qui a été la grande évolution, c'est que l'on n’insiste pas tant sur ce qui a été fait (bilan), sinon que l´on considère que ce qui a été fait est une preuve de ce que l'on va faire. La première vague d'évaluations était vraiment dans une logique comptable (combien d'articles ? Etc.). Elle n'a pas provoqué une réflexion sur la logique collective de recherche, mais, au contraire, une mise en concurrence entre les chercheurs, une individualisation de la recherche. On n´est donc plus tellement dans une logique de recherche, mais dans des logiques de *zapping*, d'intérêt et d'opportunisme chez les jeunes chercheurs. Cela fait que les représentations du métier sont en train d'être bouleversées.

**Eric Lamarque (France) :**

Merci de m'avoir invité à échanger avec vous sur le sujet de l'évaluation de la recherche universitaire. Par rapport aux réflexions qui ont été faites, aujourd'hui, lorsqu'on parle spécifiquement des sciences de gestion, je vais indiquer une série de difficultés, d’éléments de contexte qui nous conduisent à un dispositif d'évaluation qui a évolué ces dernières années. Nous avons deux éléments fortement structurants pour l'évaluation du CNU.

D'un côté, l'arrivée depuis 2006 des évaluations AERES ; elles mettent les chercheurs sous la pression des directeurs de laboratoires qui cherchent à avoir la meilleure évaluation possible du laboratoire, avec des phénomènes allant jusqu'à l'exclusion des chercheurs d'un laboratoire dans le cas où ils n'étaient pas publiant ou produisant. Les premières évaluations AERES conduisaient à identifier les « publiant » ou « produisant », ce qui a fortement orienté le contexte.

Le deuxième élément fort de contexte, c’est l’association quasiment historique des sciences de gestion avec les sciences économiques. Dans l’organisation AERES, il y a les mêmes délégués scientifiques pour l’économie et la gestion, au CNRS, c’est la même section également. Il y a une filiation ; la gestion a été créée aux alentours de 1973-74 comme une excroissance de l’économie même si, depuis, bien d’autres disciplines ont alimenté la gestion, comme la sociologie par exemple. La conséquence de ces éléments de contexte, c’est que l’économie a choisi une voie très formalisée, très mathématisée, dont l’ambition est de rivaliser avec les sciences dures. Cela a produit dans les sciences de gestion, durant la période 2007-2012, une tension interne, avec un complexe par rapport à l’économie qui a relégué des approches plus intuitives, qualitatives et constructivistes à un deuxième niveau.

Dans les méthodes d’évaluation, les économistes ne jurent que par les revues à comité de lecture et inscrites dans des listes. Aujourd’hui, en économie, il y a un mouvement qui propose de scinder la discipline en deux entre l’économie très formalisée, qui s’appellerait économie mathématique, et économie et sciences sociales, qui seraient moins orientées vers les mathématiques. Avec notre équipe au CNU gestion, notre point de vue a été de dire « on ne veut pas de cela ». Il faut savoir que nous sommes la 3ème section du CNU sur 52 par les effectifs (environ 2000 enseignants-chercheurs). Cela se traduit par des formes de quotas. Nous souhaitons privilégier toutes les formes de recherche, à savoir que dans la vie des enseignants-chercheurs en poste, notamment au moment des promotions, nous veillons à ce qu’il y ait un équilibre entre les profils de nature très traditionnelle (très « publiant », avec peu d’engagements par ailleurs) et des personnes ayant des carrières un peu plus longues et des productions un peu plus diversifiées. Nous sommes venus pour rééquilibrer les choses.

Le deuxième débat, c’est celui que nous avons eu avec l’AERES. Face à cette tension que le ministère a d’ailleurs relevée, l’AERES a réuni les CNU d’économie et de gestion, les délégués scientifiques de l’AERES et des personnalités qualifiées parmi le corps professoral en économie et en gestion, et nous nous sommes penchés sur la question des produits de recherche, de la façon la plus diversifiée possible pour nourrir les six critères que l’AERES retient aujourd’hui pour l’évaluation. Nous avons défini une série de produits de recherche qui entreront en vigueur pour les futures évaluations, des produits de recherche pour la production scientifique, pour l’impact socio-économique et pour la formation par la recherche. Avec ces trois critères nous avons défini une liste de produits recevables par les évaluateurs de l’AERES.

La deuxième discussion qui a eu lieu avec l’AERES a porté sur la liste de revues. Cette liste des revues est passée sur les 5 dernières années de 500 à 2500 revues. Aujourd’hui, cette liste des revues est le fruit d’une discussion entre l’AERES, les CNU et les organismes représentatifs des enseignants-chercheurs en gestion (FNEGE: Fédération Nationale pour l’Enseignement de la Gestion des Entreprises). Cela a débouché sur la confection d´une liste qui compte environ mille références et constitue une liste plus ouverte que les listes plus récentes qui étaient pilotées par l’économie. L’ossature de cette liste de revues, c’est la production de la FNEGE et du CNRS, l’AERES ayant le droit d’intégrer d’autres revues. Pour les revues qui ne sont pas exactement dans la discipline, on se référera aux listes de l’AERES dans les autres champs. Aujourd’hui, en matière d’évaluation, le CNU a participé à cette évolution avec une liste de revues élargie qui donne notamment une place équilibrée à la gestion par rapport à l’économie, et la construction d’une liste de produits de recherche qui peuvent nourrir différentes formes d’implication des enseignants-chercheurs dans le domaine. On retient donc la diversification des produits de recherches qu’il va falloir faire entrer dans les mœurs, même au CNU. Le fonctionnement sera clarifié et moins dissonant entre le CNU et les directeurs de laboratoires.

La vraie difficulté restant à régler pour le CNU sera l’application réelle de ces critères. Il y a encore des dissonances entre ces critères et leur application par les comités de visite de l’AERES. Les comités de visite, notamment en économie, étaient restés sur un principe d’évaluation fondé sur un critère, celui de la production scientifique mesurée par un seul système, la liste des revues. L’AERES est libre de faire ce qu’elle veut en matière d’évaluation, mais dans le comité de visite de l’AERES, je dois désigner un membre du CNU, il y a donc une interaction. De plus, les critères mis en œuvre par une agence d’évaluation quelle qu’elle soit impactent la production de chercheurs à titre individuel et nous sommes tenus d’évaluer au CNU ce phénomène, notamment pour l’attribution des promotions, car l’évaluation de chercheurs pour le moment ne se fait que dans cette optique de carrière, c’est-à-dire dans une logique de concours. La loi de 2009 qui prévoyait une évaluation récurrente individuelle n’a pas été appliquée, et on attend de savoir ce qui va être proposé par la loi au titre d’une évaluation plus récurrente des enseignants-chercheurs. Néanmoins, nous aurions dû dès 2011 nous livrer à une évaluation systématique de tous les enseignants-chercheurs en dehors de toute promotion, au moins tous les 4 ans, ce qui a été abandonné.

Le vrai débat pour moi, c’est le décret français de 2009 ou 2010 sur les enseignants-chercheurs. Ce décret dit que l’enseignant-chercheur est payé 1600 heures par an, dont 800 heures autour de l’enseignement et 800 heures autour de la recherche. Pour l’enseignement, il faut compter 1 heure de cours = 3 heures de travail, en gros 200 heures de cours et 800 heures au total pour les cours et la préparation. Il y avait un troisième volet indiquant que, selon les tâches administratives à remplir, des heures de cours étaient supprimées. La seule chose qui n’a pas été touchée sur les trois activités des enseignants-chercheurs (enseignement, recherche, administration), c’est la recherche. Que fait-on des 800 heures de recherche? A partir de quand considère-t-on qu’elles sont convenablement utilisées? Ce sujet-là n’a jamais été posé. Qu’est ce qui est une production normale d’un chercheur qui a au moins 800 heures de recherche? Il y a un système qui existe au niveau du CNU qui est un système de concours pour les promotions. Au-delà de cette évaluation, il va falloir trouver un système d’évaluation qui combine intelligemment le niveau local et le niveau national, qui sera marqué par le critère que retiendront les grandes agences d’évaluation. Il y a tout à poser sur l’organisation d’une évaluation récurrente, qui suppose un dialogue intelligent entre les instances nationales et les instances locales.

Sur la promotion, quelqu’un qui ne fait que de la recherche à titre personnel n’est plus dans le système dominant de promotion du CNU maintenant. Nous allons vers un rééquilibre.

**Georges Haddad  (France) :**

En tant que mathématicien et ancien président de l’Université Paris I Panthéon Sorbonne et de la Conférence des présidents d’université, je suis très sensible à ce que vient de dire Eric Lamarque concernant cette tyrannie de l’économie mathématique aujourd’hui et je me suis beaucoup battu pour que quelques mathématiciens ne viennent pas inonder le champ de la pensée économique et de la recherche économique et se prétendent économistes simplement parce qu’ils savaient modéliser et mettre quelques équations au service d’un projet économique. Mais la responsabilité relève d’abord des économistes eux-mêmes et des gestionnaires qui n’ont pas su en France se remettre en question, au niveau de la recherche, des productions scientifiques de l’économie et de la gestion. Il y a une sorte de complexe d’infériorité. La meilleure approche n’est pas la défensive mais l’offensive. Il faut savoir se remettre en cause et se remettre en question pour ne pas laisser les mathématiques venir ajouter leur dictature dans le domaine de la pensée économique. Je crois que c’est un problème récurrent en France qui mériterait une approche beaucoup plus courageuse et innovante.

Quand on parle d’évaluation, le problème n’est pas l’évaluation de la recherche en tant que telle, c’est la place que va occuper la recherche dans le monde universitaire, c´est à dire son rôle, sa place et son avenir. Les universités françaises en particulier vont devoir se poser la question de savoir si elles vont continuer à être des institutions de recherche et si elles vont pouvoir s’affirmer à ce niveau, c’est-à-dire celui de l’innovation, de la créativité, de la production de connaissances ou de savoirs et travailler dans une dynamique qui leur est propre. Je crois que la réponse est claire, on est en train de tâtonner, on essaie de cadrer les choses, on parle d’évaluation, d’assurance-qualité, la vraie question est celle de l’avenir, du rôle et de la place de la recherche dans le monde universitaire en France. Le métier d’enseignant-chercheur devra lui aussi être repensé très clairement. Je crois que c’est ça le vrai défi. Il va falloir qu’on se penche avec sérieux sur ce débat et qu’on aide nos politiques qui, eux-mêmes, n’arrivent pas très bien à comprendre ces questions et à les aborder, pour pouvoir aller de l’avant de manière performante et innovante.

**Georges Bertin (France) :**

Sur les modalités et les impacts de l’évaluation, Georges Haddad parlait de repenser le métier d’enseignant-chercheur. Je souhaite essayer de poser la question complètement à l’autre bout. On s’est un peu enfermé hier dans les questions d’AERES, CNU, des procédures, des rationalités instrumentales qui ont tout à fait lieu d’être, mais est-ce que évaluer la recherche n’est pas aussi évaluer ce que la recherche produit, ce qui nous introduirait dans un espace mondialisé et nous ferait sortir de nos problématiques franco-françaises en termes de conduites innovantes, de logiques de créativité. J’étais très impressionné hier en écoutant les discours qu’on nous assénait sur une Amérique du Nord qui me semblait complètement enfermée dans ses logiques de modèles préformés. Je crois que présenter la recherche aux Etats-Unis comme on nous la présentait hier, c’est quelque chose de totalement scotomisant qui ne reflète qu’un seul aspect de la réalité qui est beaucoup plus complexe et différente. La recherche aux Etats-Unis a aussi produit la *Silicon Valley* et toute cette créativité extraordinaire sur la côte Ouest, avec *Big Sur* ainsi que tout le mouvement de la contre-culture américaine. Cela aussi provient de la recherche dans les universités américaines, et l’enfermer comme cela a été fait hier me paraît en décalage total avec l’imaginaire américain.

Evaluer la recherche, c’est peut-être ne pas laisser les logiques de la rationalité nous envahir, c’est à l’inverse, essayer de penser quelque chose qui nous rapproche d’autres systèmes d’évaluation de la recherche. On a parlé de mondialisation. On voit qu’il y a des choses qui se passent aujourd’hui notamment grâce à l’essor extraordinaire d’Internet. Je suis à la tête d’une revue qui s’appelle *Esprit Critique* avec comité scientifique, qui a 600.000 lecteurs implantés dans 124 pays. Si l’on était uniquement dans des logiques instrumentales, cela ne marcherait pas. Considérer la recherche en terme de ce qu’elle produit comme effet réel sur une société mondialisée me semble un critère d’évaluation au moins aussi important que les autres, cela constituerait une fenêtre ouverte vers une recherche transculturelle et interactive.

**Eric Lamarque (France) :**

Je voudrais réagir par rapport aux deux interventions. Je suis bien d’accord, c’est aux universités à dire ce qu’elles veulent produire. Est-ce que l’objectif principal est de produire des étudiants capables de s’insérer dans le monde professionnel? Ou y a-t-il d’autres objectifs comme celui de soutenir l’état dans sa prise de décision, de soutenir des entreprises, le monde socio-économique, directement en intervenant nous-mêmes auprès de ces organisations, l’enseignant-chercheur devenant conseiller momentané auprès de l’état, des collectivités locales, des acteurs socio-économiques. Personne n’a franchement décidé, de mon point de vue, quel était le positionnement de l’université par rapport à cela. On peut très bien organiser une recherche qui se traduira ensuite en enseignement, ce qui fera en sorte que les étudiants deviennent porteurs d’innovation, de créativité, etc. Est-ce que ce sont les enseignants-chercheurs, l’université, qui assument ce rôle de créativité et d’innovation à travers son corps professoral et sa stratégie ou est-ce via les étudiants formés par un corps de professeurs qui, en entrant dans le monde socio-économique, pourront faire valoir ces qualités. Les deux sont possibles, mais le métier n’est plus le même. Cette question n’est pas tranchée. Ces choix sont fondamentaux dans la structuration des attentes que l’on va avoir par rapport au corps professoral et vont impacter une évaluation qui est globalement assez uniforme car tout le monde passe à un moment donné par le CNU.

Que vous soyez dans une université de recherche ou dans une université qui est plus orientée vers la formation professionnelle, le dossier de l’enseignant-chercheur ne sera forcément pas le même. Nous avons pris une décision ; comme on voit cette distinction se créer, on s’efforce de servir les deux catégories. Il y a un point sur lequel on ne transige pas, c’est l’entrée dans le métier, la qualification, où le CNU cherche à évaluer la qualité de la thèse et la capacité à avoir une production derrière la thèse (la recherche représente 80% de l’évaluation à l’entrée dans le système). Après, on est en train de rééquilibrer les critères. On a le souhait de servir tout le monde. Le CNU en tant qu’instance de promotion va équilibrer les choses car on considère qu’il faut tous les profils dans notre système car il y a des universités qui sont en recherche et d’autres qui sont plus en application professionnelle et chacun doit pouvoir savoir qu’il a ses chances.

**Annie Vinokur (France) :**

Je voudrais revenir sur la question que posait monsieur Haddad concernant l’avenir de la recherche à l’université et vous lire à ce sujet une courte citation de Lawrence Summers qui est professeur à Harvard et ancien conseiller économique du président Obama. Il s´agit d´un extrait de la préface à un rapport rédigé par les trois employés de la firme Pearson qui vient d’être publié par le *think-tank* anglais *Institute of Public Policy Research*, proche du gouvernement britannique : «*Le concept de l’université traditionnelle est de plus en plus contesté et soumis à la concurrence. Ses fonctions sont dégroupées et de plus en plus fournies, et probablement mieux, par des fournisseurs qui ne sont pas des universités du tout. Les think-tanks et les entreprises font de la recherche. Les fournisseurs privés de l’enseignement supérieur proposent des diplômes. Les team fellowships ont plus de prestige que les degrés universitaires les plus élevés et les massive online courses peuvent amener les meilleurs instructeurs du monde à l’ensemble de l’humanité* ».

Cette introduction me semble tout à fait intéressante car elle nous dit que l’université est menacée, que l’on va vers un système de concurrence généralisée dans le domaine des savoirs. Les trois composantes sont intéressantes. La première pour ce qui est de la recherche, c’est de la laisser au libre-marché, les *think-tanks* et les entreprises elles-mêmes qui font bien mieux de la recherche que l’université. Deuxièmement, les *team fellowships* sont un projet en cours dans la *Silicon Valley*, dans lequel une *start-up* sélectionne chaque année vingt jeunes particulièrement brillants et leur offre 100.000 dollars pour, en lien avec la *Silicon Valley* et des chercheurs, développer leur propre projet. La seule condition qui leur est imposée, c’est d’abandonner leurs études. Le troisième point, il s’agit de la formation de base de tout le monde à l’université ou hors-université, par le moyen de ces programmes où l’enseignement est entièrement taylorisé. Le produit au sommet est produit par un bureau des méthodes, les enseignants et les plateformes qui découpent le cours en tranches de 10 minutes avec des exercices corrigés automatiquement au bout. Ces cours sont diffusés *online* gratuitement partout et le soutien et l’évaluation sont faits par les pairs, c’est-à-dire par des forums d’apprenants qui s’autogèrent. Au bout, on peut obtenir un certificat. Le tout est en ligne, donc parfaitement taylorisé.

On a un schéma qui peut nous apparaitre en ce moment, parce que nous continuons à raisonner en termes nationaux et sur la base de nos cultures propres, complètement utopique et qui n’arrivera jamais. Or, dans un rapport paru un mois après dans le même *Institute of Public Policy Research*, ce qui est recommandé, c’est que désormais les certificats de ces fournisseurs : *online* soient reconnus comme l’équivalent des crédits universitaires. L’idée est que ces cours soient réservés en priorité aux étudiants de premier cycle, ceux que nous enseignants-chercheurs nous détestons enseigner (il y a manifestement là une collusion du corps enseignant), ce qui revient beaucoup moins cher puisque les cours sont gratuits, ce qui représente donc une économie considérable pour l’université. Or, ce projet est envisagé en Grande-Bretagne, il est déjà appliqué en Californie où a été votée une loi qui oblige les établissements publics qui ne peuvent pas accueillir tous les étudiants faute de fonds publics à financer l’acquisition par ces étudiants d’un certificat d’une des plateformes qui, automatiquement, sera reconnu par l’université comme élément du diplôme.

Nous ne sommes pas immunes à ce mouvement, d’autant moins qu’il présente l’avantage pour les gouvernements de faire de très fortes économies de fonds publics. Cela permettrait de mettre tout l’argent public sur les champions nationaux, les universités compétitives au niveau global, et pour les autres universités, de les ramener à un statut de seconde zone dans lesquelles il n’y aurait plus d’enseignants-chercheurs puisque les cours seraient fournis par les plateformes. Leur fonction serait de servir de tuteurs aux étudiants qui les suivent. Cela signifie remplacer des postes statutaires ou permanents par des assistants vacataires. Donc, forte économie dans nos pays développés où c’est déjà envisagé, mais imaginez dans des pays plus pauvres où l’université est considérée comme insuffisante, faire venir un cours d’Harvard ou du MIT et avoir des tuteurs locaux ou, autre possibilité, des tuteurs en ligne pris dans des pays où la main-d’œuvre est à bas prix, c’est une solution extrêmement économique. Il se trouve que c’est en même temps un débouché considérable pour toutes les industries de l’enseignement, qui se développent rapidement et sont en plein conflit d’oligopole au niveau mondial. C’est également quelque chose qui peut satisfaire les capitaux, hors ceux qui fournissent l’enseignement, car cela signifie qu’il y aura moins de demande de diplômes ; or, à l’heure actuelle, il y a une surproduction de diplômés dans le monde, dont on ne sait que faire. Leur déclassement pose de plus en plus de problèmes socio-politiques. Donc, en ce moment, on souhaite une réduction des savoirs car quand il y a trop de savoirs, c’est dangereux, surtout lorsqu’ils sont nourris de l’esprit critique de l’université traditionnelle. Cela aurait l’avantage de mettre l’accent sur ce qui est le plus important en ce moment pour l’économie, c’est ce qu’on appelle l’économie de la connaissance, qui n’est pas du tout l’enseignement de tout le monde, mais qui est la création et l’innovation de brevets rentables, d’où l’insistance sur cette masse potentielle de start-ups qui seraient capables de produire sur le tas (sans enseignement, sans diplômes) le type d’élite dont l’économie a besoin. Chaque fois que nous réfléchissons sur la recherche, sa fonction, son rôle et à l’université, je pense qu’il faut nous situer par rapport à ces perspectives. Je constate qu’à l’heure actuelle en France, ces idées-là sont promues assez rapidement et par des supports grand-public...

**Véronique Attias – Delattre (France) :**

Concernant les universités, je voudrais parler de celle où je suis, Paris-Est-Marne-la-Vallée, et je n’ai pas l’impression de vivre dans le même monde que mes collègues. Dans notre UFR de gestion, on a des volumes d’enseignement et des objectifs de recherche qui sont extrêmement importants. J’ai l’impression que les instances ont découvert récemment qu’on traitait des cohortes extrêmement importantes, et qu’entre une UFR de physique qui reçoit sur ses masters 50 dossiers de candidature - personnellement j’en ai reçu 2800, ce n’est pas la même chose. On a des classes qui sont extrêmement importantes et, sur certaines formations très professionnelles, nous n’utilisons que des vacataires ou des permanents qui ne font pas de recherche ; ce n’est pas leur vocation. Leur enseignement est déjà standardisé et industrialisé. Ces collègues font quand même partie des laboratoires de recherche quand ils sont titulaires, ce qui crée une séparation dans les laboratoires, qui est extrêmement malsaine du point de vue de la gestion d’équipes. A côté de cela, on a des enseignants-chercheurs qui sont plutôt en master et qui eux sont censés faire de la recherche.

Pour ce qui concerne les sciences de gestion, on est appelé à participer dans des projets internationaux multidisciplinaires avec des entreprises qui font de l’innovation et de la recherche et qui financent des thèses (plutôt en sciences dures) depuis longtemps. On a en France un paysage et de l’enseignement et de la recherche extrêmement disparate. La question est comment se repérer, et pour les laboratoires, et pour les enseignants chercheurs? On a du mal à se représenter une cartographie de qui fait de la recherche et comment. Concernant les enseignants qui ne font pas de recherche, il faut également prendre en compte qu’à l’université, contrairement aux écoles, on accueille tout le monde, ce qui est très bien. Mais, pour un enseignant qui n’a pas d’expérience, cela pose des questions de gestion d’amphis de 250 personnes où personne n’a plaisir à travailler car cela concentre tous les problèmes de la société. Il est clair que parler du métier d’enseignant-chercheur à ceux qui gèrent ces amphithéâtres, c’est émettre un discours qui est décalé et qui n’est pas pris en compte dans la recherche.

**Louis Marmoz (France):**

Cela fait une trentaine d’années que j’ai des responsabilités dans la publication de revues, ce qui me donne une certaine vision des problèmes que cela pose…

Je rappelle que lorsqu’on a commencé à se préoccuper des listes, une liste européenne sur les revues a été publiée et considérée comme très sérieuse ; elle était élaborée par quatre personnes, trois personnes du Nord et un Portugais. La présence du Portugais explique que, en plus des revues anglophones, deux ou trois revues françaises aient été citées dans cette liste puisque, y participant, il connaissait bien le contexte latin, ce qui n’était pas le cas des autres.

C’est maintenant dépassé, on l´a rappelé, et je pense qu’il est plus juste que les listes soient très longues. En même temps, leur longueur les rend-elle vraiment efficaces? Il me semble que l’un des intérêts de ces listes n’est pas seulement de permettre des évaluations mais aussi, si l’on s’en donne les moyens, de contrôler le fonctionnement de cette source de mise au jour des connaissances.

Je me suis longtemps occupé d’une revue où nous avons été parmi les premiers à avoir mis en place un comité scientifique vigilant quant à la sélection des articles. Mais j’étais gêné par le comportement de mes collègues qui avaient tendance à rejeter systématiquement les propositions d’articles venant de certains pays, en particulier d’Afrique. Pas obligatoirement pour des raisons de contenu mais davantage de style d’écriture. Face à cela, on a créé une revue qui s’appelle les *Cahiers africains de recherche en éducation*, dont les membres du comité étaient seulement Africains. Cela a permis de faire circuler un certain nombre de productions africaines... Par ailleurs, nous avons publié une série présentant des travaux de recherche, les *Documents du CERSE*, qui ne voulaient pas devenir une revue ; nous en avons publié environ 80 numéros. Ce type de publication n’avait pas à apparaître dans des listes en raison de son caractère assez artisanal, mais témoignait davantage des recherches qui se faisaient que des articles publiés dans d’autres revues. Cela démontre qu´il y a un problème de visibilité de la recherche par l’intermédiaire des revues que leur classement ne résout pas.

On a évoqué tout à l’heure la FNEGE. De mon point de vue, une démarche tout à fait intelligente a été faite là qui pourrait aider au contrôle des publications nationales : elle repose sur la distinction entre les revues mondiales et les revues nationales. Faire un bilan, s’introduire davantage dans les conditions de composition des revues, permettraient de mieux orienter les revues et éviter les revues d’auto-complaisance. Ce contrôle des revues dans un pays paraitrait tout à fait utile, et il est normal de traiter différemment les publications dans les revues de son pays et dans les revues d’autres pays. Beaucoup de revues se présentant comme internationales ne le sont pas.

**Guy Berger (France) :**

Je voudrais que l’on réfléchisse ensemble sur ce que le groupe que nous constituons peut dire de spécifique sur l’évaluation de la recherche. D’un côté, nous sommes tous des intellectuels, des sujets politiques, des universitaires. Mais je crois que nous sommes aussi un groupe assez particulier puisqu’il réunit d’une part des enseignants de sciences de l’éducation et d’autre part des enseignants de sciences de gestion.

Cela entraîne des conséquences tout à fait intéressantes que l’on n’utilise pas assez. Tout d’abord le fait que nous nous trouvons aux deux bouts de l’histoire de l’évaluation. D’un côté, l’évaluation est très largement née dans le système scolaire, dans le commerce aussi d’ailleurs ; la science, elle, utilise la mesure et pas l’évaluation. L´évaluation scolaire pour sa part s’est organisée autour d’un débat sur les questions de la justesse (validité et robustesse des critères) et de la justice (traitement des personnes dans leurs différences ou leurs similitudes). En un certain sens, les problématiques du CNU sont des problématiques d’instituteur d’école élémentaire, et je dis ceci sans aucune visée péjorative. Comment organiser une relation entre un souci de justice dans le traitement des personnes et un souci d’instrument qui soit à la fois robuste et valide?

De l’autre côté, celui de la gestion, le débat sur l’évaluation des politiques de recherche est né très directement de l’apparition de la nouvelle gestion publique. C’est donc à partir d’une problématique de gestion que les questions les plus urgentes que nous traitons sont posées. Or il se trouve que l’éducation comme la gestion ne sont pas des sciences. Ce sont des praxéologies qui, certainement, utilisent et aboutissent à créer des connaissances, mais qui le font en mélangeant des critères de type scientifique et des critères de type praxéologique. Des critères comme ceux de compétitivité, d’innovation ne sont pas des critères scientifiques, mais ils sont liés à la praxéologie, à des pratiques sociales. On utilise des formes dégradées des critères d’une autre espèce pour fonder la sienne. Nous appartenons à des disciplines qui vivent constamment ce problème de l’articulation, du mélange, de la confusion entre des éléments d’origine scientifique et des éléments liés au fait que nous sommes avant tout dans des pratiques sociales avec leurs caractéristiques.

Je pense que, par rapport à la problématique de ce séminaire, on a des choses à dire sur les difficultés, les problèmes, les confusions et sur les objets de cette articulation. C’est autour de ce conflit, de cette articulation entre des éléments de praxéologie et des éléments scientifiques qui aboutissent dans les deux cas à des simplifications abusives, que nous pourrions dire des choses qui se distingueraient de ce qui serait un débat entre mathématiciens ou physiciens sur les problèmes de l’évaluation.

**Eric Lamarque (France) :**

Il me semble que, par rapport à la gestion, plus on aura d’instances qui réfléchiront et qui acteront le fait que dans les disciplines, il n’y a pas une seule forme de recherche, mais différentes formes de recherche et, également, différents produits (revues, études de cas, etc.), mieux cela sera. Lorsque le ministère souhaite être accompagné et obtenir une évaluation externe, soit il sollicite un réseau d’agences pour le faire, soit il la demande à des agences d’évaluations privées extérieures à notre monde. Le ministère n’a plus les moyens de faire une évaluation poussée, notamment de la recherche. Ces instances d’évaluation (publiques ou privées) regardent ce qui émane d’une communauté. Si la communauté leur indique que les revues sont prises en compte pour un certain type de recherche, en introduisant des critères de qualité des revues, que pour différents profils de chercheurs, il y a différents produits de recherche éligibles à une évaluation de la recherche, qu’il n’y a pas de recherche noble (la recherche scientifique) ou de recherche moins noble (recherches appliquées), cela sera pris en compte. Plus il y aura de structures légitimes pour le dire, plus il y a de chances que ces idées prennent corps.

**Guy Berger (France) :**

Cette notion d’extériorité est empruntée au monde scientifique et on l’identifie à la question de l’objectivité. Mais en même temps, on sait que les milieux scientifiques se battent pour la notion d’évaluation par les pairs. Cette notion de légitimité engendre une confusion des genres puisqu’on l´utilise dans sa liaison à la notion d’extériorité et d’objectivité pour cacher une légitimité sociale. Il y a une confiance accordée à celui qui n’est pas membre d’une communauté qui n’a rien à voir avec la science. Si l’on n’est pas capable de travailler ces articulations, on peut continuer à débattre mais on ne dira rien d’utile à qui que ce soit.

**Georges Nahas (Liban) :**

Je vais replacer le débat dans le cadre international. Nous avons besoin de voir les choses avec un esprit critique qui nous fait défaut dans notre communauté internationale dès qu’il s’agit d’évaluation. Pour prendre un exemple, ce que vous avez dit, madame Vinokur, sur les cours en ligne, a commencé à avoir des effets immédiats. Il y a une université en Syrie, qui s’appelle l’Université Virtuelle Ouverte, reconnue par l’état syrien, qui donne tous ses cours sur un seul modèle. Il n’y a qu’un service administratif qui organise les cours. Il n’y a pas de professeurs, il y a des tuteurs mais tous les cours sont importés et les salles sont des salles informatiques. Qu’est-ce que cela veut dire? Il y a un modèle économique ultra-capitaliste qui va s’imposer avec des formations de premier cycle données par Harvard ou le MIT. Celles-ci ne sont toutefois pas données dans leurs universités, mais sont uniquement destinées à l’étranger et elles vont assurer l’uniformisation externe. Tout le monde va s’y jeter, et surtout les pays en voie de développement car il n’y a pas de cadre, il n’y a aucune contextualisation des problématiques internes dans aucune matière. Dans les pays arabes, la tradition universitaire remonte au IXème siècle. Il y avait le modèle humanisant d’université socialement engagée. Toute évaluation va se référer soit à la vision ultra-capitaliste, soit à la vision humaniste comme modèle.

Si les professeurs ne se sentent plus concernés par la formation à la recherche en liant les formations de premier cycle à des problématiques internes, sociales du pays et ce, même en sciences appliquées, ils vont uniquement enseigner des problématiques et des modèles importés d’Europe ou d’Amérique, ou bien vont être appelés à faire de la formation à la recherche et de la recherche-action dès les premières années de cours. Est-il important dans l’évaluation d’un professeur de dire s’il a amené ses étudiants de première ou deuxième année universitaire à être intégrés dans des actions de recherche? Cela m’interpelle énormément, surtout quand on parle de sciences de l’éducation et de la gestion.

Parler de la gestion ce n’est pas parler de modèles, c’est parler de problèmes actuels, de démocratisation de société (Printemps arabe). Qu’ont fait les universités pour préparer les jeunes à cet esprit?

Si la gestion n’est pas capable de mener à une certaine démocratisation de la pensée, que faisons-nous? Si les sciences de l’éducation n’ont pas formé des jeunes à l´esprit critique durant les trois premières années d’université, qu’ont-elles formé? Seulement des didacticiens? Le fait est que les départements de sciences de l’éducation deviennent des départements de didactiques spécialisées. Nous perdons de vue l’aspect formateur en sciences de l’éducation car il n’est pas contextualisé.

Nous allons voir ce qui se fait dans l’enseignement de la langue française en France et nous essayons de faire la même chose en arabe dans les pays Arabes alors que les deux langues ont des logiques tout à fait différentes. Nous essayons d’établir un laboratoire de plurilinguisme à l’université chez nous et avons des difficultés à trouver des jeunes capables de travailler à deux niveaux car nous n’avons pas formé des gens pour cela.

Ceci m’amène au problème des critères de production de la recherche. Quels sont les éléments pris en considération qui sont importants au point de vue local et qui seront reconnus par la communauté internationale? Ethiquement, vous n’avez pas le droit en tant que communauté internationale de laisser les petits pays ou les pays en voie de développement à la remorque parce qu’ils ne vous concernent pas directement dans vos problématiques du monde industriel. Il y a un potentiel, de la jeunesse, énormément de choses à faire. J’ai l’occasion de voir ce potentiel quotidiennement en supervisant des projets européens au Liban. Quels sont les éléments à reconnaitre comme ayant de la valeur? Cela ne peut pas être les revues internationales. Le dernier souci est de publier quelque chose de valable en arabe concernant les pays arabes. Si c’est publié en langues étrangères, cela devra passer par des évaluations qui n’auront rien à voir avec les réalités des pays arabes. Les pays arabes, hélas, n’ont pas été capables jusqu’à maintenant de mener un système d’évaluation qui ne soit pas politisé car nos universités sont sous l’influence des états.

Je vous appelle de tout mon cœur à un changement d’attitude vis-à-vis de l’évaluation de la recherche. Il s’agit d’avoir un esprit critique qui contextualise tous les problèmes de la qualité, le rôle de la recherche dans les universités et qui donne à la communauté scientifique un mot à dire hors de l’hégémonie ultra-capitaliste que j’ai décrite.

**Lise Bessette (Canada):**

Depuis que l’on parle d’évaluation de la recherche, j’entends beaucoup parler des critères pour l’évaluation individuelle. Il me semble qu’il faut aussi penser à l’évaluation organisationnelle de l’université. Je vois qu’en France l’évaluation est très encadrée et cela s’oppose complètement à ce que nous vivons chez nous où l’évaluation est libre au niveau de chaque département comme je vous l’ai dit hier. Nous appliquons des critères différents qui sont davantage humanistes ou davantage compétitifs selon les départements. Je me posais la question du risque de dérive bureaucratique lorsqu’on évalue à partir d’un encadrement législatif. Ce serait bien qu’on puisse en entendre parler.

Je ne dis pas que le système est meilleur chez nous parce que les critères ne sont pas définis par la loi mais par des appareils gouvernementaux. Ce sont eux qui distribuent les fonds de recherche qui sont attribués à partir de la compétition des chercheurs. C’est un autre type de dérive bureaucratique chez nous, le fait que l’on n’encadre pas tellement, mais, si les chercheurs obtiennent des fonds, ils peuvent faire de la recherche, sinon ils ne peuvent pas en faire. Cela amène les universitaires à s’adresser à des organismes qui sont capables de dégager des fonds pour la recherche, de sorte que ce sont des organismes privés qui prennent la place de l’état pour subventionner la recherche. C’est une dérive importante car les organismes qui versent de l’argent pour la recherche ne paient pas d’impôts sur ces montants. Ils se retrouvent à orienter la recherche qui devrait être orientée par la collectivité, avec des fonds et des exonérations fiscales, puisque les impôts ne sont pas payés par ces groupes mais par des individus. Il y a là une dérive. Je ne sais pas si ce type de phénomène est observé ailleurs, mais cela me préoccupe d’autant plus qu’actuellement nous avons au Canada un gouvernement très libéral, très conservateur, qui veut façonner l’être humain selon ses principes qui sont en grande mesure inspirés du *new management* de Thatcher. La loi d’administration publique est entièrement basée sur le *new management* et la loi d’instruction publique reprend certains éléments pour qu’on les applique au niveau de l’éducation et de la gestion de l’éducation. J’aimerai savoir si on rencontre cela dans d’autres pays, car il ne me semble pas qu’il y avait ces éléments dans les interventions que j’ai entendues jusqu’à maintenant.

**George Stamelos (Grèce) :**

J’aimerai insister sur les aspects institutionnels et politiques et pour cela, je reviens à ce que l’on a dit hier par rapport aux finalités de l’évaluation de la recherche universitaire. On a dit qu’il s’agissait d’un projet politique. Pour qu’il puisse être validé, il fallait d’abord qu’il soit légitimé. Pour être légitimé, il fallait démontrer son utilité. Concernant l’utilité, la critique qui était adressée était que les diplômés ne pouvaient pas trouver d’emploi. On a donc ainsi validé la nécessité d’une politique autre.

Si l’on observe ce qui se passe sur le terrain, on voit se dégager trois lignes politiques. La conception de l’université comme une entreprise soumise à l’offre et la demande ; c´est donc le cas anglais. C’est le marché libre, et cette logique fonctionne bien avec la conception du *ranking*: l’université doit être liée au marché. On a deux possibilités ou propositions, soit il faut accommoder les besoins du marché, soit il faut générer des emplois, c’est-à-dire que les diplômés doivent être capables de créer leur propre emploi. Les trois conceptions traitent l’évaluation d’une manière différente, posent leur problématique différemment et impliquent des critères différents. Ce que l’on peut remarquer, c’est que les trois lignes oublient tout l’aspect social.

Je vois qu’une critique qui n’aboutit pas à des propositions crée une impasse. On ne peut pas faire comme si il n’y avait pas de cadre politique au niveau national, international, européen et mondial; on doit plutôt utiliser les possibilités offertes par ce cadre. Je trouve inutile d’essayer de faire comme si ce cadre n’existait pas, d´autant qu´il offre des possibilités. Dans toutes les politiques proposées, il y a ce que l’on appelle la dimension sociale qu’il faut toujours prendre en compte dans le cadre de l’enseignement supérieur. Par ce biais-là, on peut proposer des critères d’évaluation des universités ou de la recherche universitaire, qui peuvent tenir compte de cette dimension sociale. On a besoin de cet outil pour valider nos critiques.

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc)** :

Nous sommes face à un paradoxe immense. Nous sommes des gens des sciences de l’éducation ou des sciences de gestion, c’est-à-dire des gens qui ont des instruments scientifiques pour évaluer un système ou un objet. Et nous nous sommes laissés faire parce que nous avons abandonné nos sciences respectives et nous avons accepté une autre manière d’évaluer ! Nous devrions nous sentir un peu coupables parce que nous avons nos moyens d’évaluer la performance de l’individu, d’évaluer et d’encadrer la structure minimale et d’analyser les systèmes. Je pense que nous avons préféré nous réfugier derrière la facilité critèriée qui nous était proposée. Nous nous trompons d’objectif. Nous nous sommes inscrits dans une logique de mondialisation liée au marché ou dans une logique d’ingénierie locale et nous avons abandonné notre mission de chercheur, d’enseignant et d’humaniste ce qui est une mission universalisante. C’est pour cela que j’ai aimé dans le discours du Professeur Lamarque davantage les réflexions et les nuances qu’il apporte au niveau d’une instance nationale que le respect des instruments eux-mêmes. Il y avait là une bonne intuition sur le fait que ces instruments ne produiraient pas de résultats justes et équitables et ne pourraient pas mesurer les vraies performances des universités. Quand le Professeur Berger a parlé des spécificités, je crois avoir compris qu’il se réfère aussi à cela. Qui auraient été les premiers à pouvoir critiquer ces instruments, sinon les gens des sciences de l’éducation et des sciences de gestion? En dépit de cela, ils (nous) ont été les premiers à créer des instruments, à les expliciter et à en faire la promotion auprès de leurs universités.

Je pense qu’il y a un problème d’éthique académique et que ce séminaire a été une brillante idée parce que j’imagine que l’on pourrait envisager dans les recommandations de cet après-midi une sorte de retour à la garantie académique et à la critique épistémologique de ces instruments. C’est une troisième voie. Au royaume du Maroc, par exemple, les premiers à remplir les grilles d’auto-évaluation sont les enseignants en sciences de l’éducation qui sont complètement soumis. Cela a permis de pacifier les rapports entre le groupement social que constituait la profession d’enseignant et le pouvoir. Ces deux instances ne s’entendaient pas du tout. Depuis, puisqu’il y a eu domestication du corps professoral à partir de ces auto-évaluations, cela devrait suffire pour remettre en question la finalité de cela. Hier, on a dit que cette évaluation est structurante, pas du tout! Elle est déstructurante, puisque nous abandonnons nos propres valeurs et nos propres méthodes de travail au profit d’instruments auxquels nous accordons notre autorité scientifique.

Par exemple, au niveau de l’université française, on peut avoir toutes les sciences représentées, on pourrait avoir dans les commissions suffisamment de pairs spécialistes en la matière. Mais imaginons une petite université du sud de l’Europe ou de la Méditerranée ; dans les commissions se retrouvent des gens qui ne connaissent rien à la discipline que vous soumettez à évaluation, et l’on est évalué de la même façon qu’un médecin. Au XVIIIème siècle, la spécificité et la gloire des sciences humaines étaient de créer leur singularité. Et nous nous retrouvons maintenant dans une normalisation, une standardisation. Je reste optimiste, je suis quelqu’un du Sud, mais je peux publier ailleurs que dans mon pays parce que je m’inscris dans une certaine universalité. Les gens qui vont m’évaluer, je vais estimer qu’ils sont mes pairs. Si mon travail est trop médiocre, je vais dire que je n’ai pas encore atteint le seuil. Mais dans le cas présent, ce n’est pas possible puisque d´autres logiques que celle de l’universalité scientifique (logiques industrielle, économique, politique) me privent d’office de mes moyens et de ma nature d’enseignant, de mon choix ontologique, éthique, d’exister.

Je pense que cela pourrait, sinon modéliser nos recommandations, au moins attirer l’attention sur cette dénaturation des spécificités et des singularités des sciences, particulièrement celles qui nous concernent, c`est à dire des sciences jeunes, dynamiques, qui se sont toujours réfugiées derrière la production de l’instrument et sa critique immédiate. Nous avons perdu cela il y a une dizaine d’années, et c’est le volet le plus essentiel.

**Francisco Seddoh (Togo) :**

Il y a un aspect que je voudrais souligner, c’est la nécessité de rechercher l’objectivité maximale et d’éviter d’être sous des influences diverses, qu’elles soient politiques ou scientifiques. C’est pour cela que nous avons appuyé la création de comités consultatifs internationaux avec des représentants des universités participantes au niveau de l’instance de décision mais avec des principes de base clairs. Un des principes que nous avons fixé est qu’un dossier n’est pas évalué par une personne appartenant à la même université. Cela nous a préservés des influences politiques qui sont très fortes dans nos pays.

**Sylvie Didou (Mexique) :**

D´abord, une question pour monsieur Lamarque : comment avez-vous confectionné votre liste de revues? Et une petite réflexion sur le profil équilibré des chercheurs car c’est là-aussi une discussion que l’on a en permanence au Mexique. En termes de références, est-ce qu’un profil équilibré d’un chercheur est celui d’un chercheur qui fait à la fois de l’administration, de l’enseignement et de la recherche, ou est-ce que l’on prend en France des profils différents de chercheurs qui se complémentent dans une même institution ou un même laboratoire, l´équilibrage se situant alors au niveau du collectif, non de l´individu et ses obligations?

Et puis, en vous écoutant, il me semble qu’il y a deux dimensions sur lesquelles il faudrait peut-être réfléchir cet après-midi, celles de l’articulation entre établissements et agences d’évaluation dans les processus de suivi et de valorisation de la recherche. Au Mexique, nous avons une hypertrophie des processus d’évaluation et les établissements, pour des raisons financières, répètent en leur intérieur les mêmes procédures que celles des agences nationales d’évaluation, avec des fins qui peuvent être celles de la distinction au sein du champ de l´enseignement supérieur. Cette duplication des procédures au niveau de l’institution et au niveau de l’agence nationale fait que les répercussions sociales de la recherche ne sont pas considérées comme centrales, alors qu’elles le sont dans les faits. On applique des critères d’évaluation très comptables et on manque de paramètres de valorisation définis par les établissements eux-mêmes.

Cela m’amène à reprendre une des questions que vous avez mentionnée, qui me parait fondamentale dans d’autres sociétés, celle d’un seul système d’évaluation face à des établissements différents dans leurs visées et leurs moyens. Par exemple, en Amérique Latine en général, un modèle innovant, développé durant les 10 dernières années, est celui des universités dites « interculturelles » ou « indigènes ». Le blocage se produit néanmoins au moment de les évaluer à l´aune des critères appliqués à des établissements conventionnels puisque leurs étudiants, leurs professeurs et même leur potentiel de recherche sont différents de ceux concentrés dans des universités traditionnelles.

**Eric Lamarque (France):**

Concernant la liste des revues, le CNU s’est posé la question de savoir s´il devait avoir sa propre liste des revues à côté de celles du CNRS, de l’AERES et de la FNEGE. La réponse a été non, pour une raison pratique, c’est qu’il y en avait déjà trois et que l’on ne se voyait pas se lancer dans un nouveau travail considérant que les autres pouvaient arriver à quelque chose de satisfaisant à condition que nous soyons associés à la discussion. Il nous a semblé que c’était une bonne solution. Pour sa liste, la FNEGE a utilisé le truchement des associations scientifiques en leur demandant, sur la base d’un processus de questionnaire commun administré aux directions de revues, de faire un tri. Ils se réunissent deux fois par an pour faire le bilan des revues qui rentrent ou sortent, des revues émergentes. Le CNU a voté à l’unanimité l’adoption de la liste FNEGE qui nous satisfait dans la façon dont elle a été élaborée et qui constitue une liste de référence avec celle du CNRS et avec les listes hors section 6 que l’on peut retenir, quand les gens produisent des papiers dans des revues autres que celles de la discipline. Pour la partie internationale, la liste FNEGE prend en compte les revues internationales et fait un comparatif avec le CNRS. C’est tout à fait recevable pour nous, et cela a redonné leur place aux revues francophones qui étaient décriées par le CNRS mais ont été positionnées à leur juste valeur par la FNEGE.

Concernant les profils, on s’est posé la question: de quoi a-t-on besoin? On s’est rapidement mis d’accord pour dire qu’on a besoin de tout et de tous. Ce qui fait la richesse d’un corps, c’est la diversité. Il faut donc donner les signaux pour indiquer que, dans les promotions, il fallait prendre en compte deux choses, d’abord les profils dans le temps. Sur une période de 10 ou 20 ans, il peut y avoir des dominantes: recherche, administration ou pédagogie. Par contre, les dossiers sont souvent très mal renseignés. Il y a une responsabilité des collègues qui ne mettent pas en valeur leur parcours. On essaie de prendre en compte le temps et de faire que tous les profils soient recevables. Ce que je constate dans les universités, c’est que dans leurs évaluations internes elles sont totalement calées sur l’AERES ; le « produisant » est la référence et le reste est supposé ne pas exister. Qu’est ce qui oblige les universités, compte tenu de leurs différences, à s’ancrer ainsi dans un critère national? Aujourd’hui un problème qui n’est pas réglé est celui de l’articulation national – établissement- laboratoire.

Sur le côté collectif de l’évaluation, si l’AERES va au bout de sa démarche, il n’y aura plus, à partir de l’année prochaine, la notion de produisant. A partir du moment où l’on dit, un critère important c’est produisant versus non-produisant, on individualise l’évaluation. Si l’AERES arrive à intégrer les nouveaux critères qu’elle s’est elle-même fixés, plus de « produisant », mais un profil de laboratoire où l’on regarde ce qui sort de ce laboratoire (recherche scientifique, recherche à impact socio-économique fort, implication dans les formations plus forte que la moyenne). On regardera ce qui sort du laboratoire sans prendre en compte le nombre de personnes, puis en fonction ensuite de ce nombre de personnes, et on déterminera le profil du laboratoire. Si j’en crois ce que l’on m’en a dit à l’AERES, il me semble que l'on se dirigerait davantage vers des profils de laboratoires que vers des classements notés. Ma crainte est que les évaluateurs (délégués scientifiques et comités de visite) n’aient pas fait le chemin qu’a fait l’AERES dans sa structure.

**Quatrième séquence**

**Georges Bertin (France) :**

Nous allons aborder cet après-midi, qui va être largement consacrée aux représentations, en donnant la parole au Professeur Martinand et, ensuite, j’introduirai la phase consacrée plus particulièrement aux recommandations et préconisations.

**Jean-Louis Martinand (France) :**

Je vais faire quelques remarques reprenant un certain nombre de questions qui ont été abordées. Je ne suis pas un fanatique de l’évaluation, que ce soit pour l’éducation ou pour la recherche en éducation. Je crois qu’il y a des questions à se poser sur l’imposition d’évaluations extérieures au travail qui est fait pour la recherche, alors que cela existait, mais sous des formes complètement différentes, autrefois. Quand il y avait très peu d’universitaires dans les pays européens, l’évaluation était possible plus par les cours que faisaient les universitaires et qui changeaient chaque année et auxquels pouvaient assister leurs collègues que par les quelques publications papier qui sortaient parfois après dix ans de travail. Il est clair que dans un système beaucoup plus démultiplié, taylorisé, il y a certainement besoin d’évaluation. Mais ce qui m’interroge beaucoup, en prenant par exemple le cas de la France, c’est que ceux qui imposent le plus l’évaluation (l’administration générale de l’éducation et de la recherche) ne s’en occupaient pas, il y a encore une vingtaine d’années. Or, elle prend maintenant de plus en plus de place au point même de s’ériger en conseiller des instances dirigeantes des universités aujourd’hui, au même titre que l’Inspection Générale des Finances, avec publication de rapports communs, ou la Cour des Comptes qui fait des préconisations sur la manière dont la recherche devrait être organisée, et ses finalités. Il y a là une perte d’autonomie, d’indépendance de l’université et de la recherche universitaire par rapport à une situation précédente que je ne veux pas idéaliser mais qui avait une existence.

Ma question est la suivante: est-ce que l´on sait ce qu’apporte l’évaluation comme exigence d’objectivation entre ces extrêmes que sont le mesurage de type sciences dures, l’audit, la prospective, les fonctions de contrôle? On peut s’interroger sur ce que l’on pourrait faire pour maintenir une évaluation sur laquelle la production de repères par les chercheurs pourrait redevenir un outil d’initiative au lieu d´un outil imposé. On a souligné à plusieurs reprises le fait que cela entrainait beaucoup d’effets sur la manière dont la recherche est structurée, sur la manière dont les recherches sont orientées et dont les carrières sont réorganisées. Sur les deux disciplines prises en compte, qui s’occupent de pratiques sociales en partie rationnalisées, cette interrogation reste tout à fait cruciale.

En même temps, je ne suis pas personnellement toujours dans l’esprit sciences de l’éducation car j’y suis venu en partie par hasard et j’ai eu la chance de traverser de nombreux champs disciplinaires, en particulier la physique, la psychologie et les sciences de l’ingénieur. Je crois que c’est important de pouvoir regarder à côté ; la confrontation sciences de gestion- sciences de l’éducation est très intéressante. J’ai aussi la chance de m’occuper d’un centre interdisciplinaire d’étude de l’évolution des sciences et techniques, et ces questions d’évaluation ont fait l’objet d’un colloque il y a quelques années, intitulé « Les évaluations de la recherche », dans lequel nous avons essayé de confronter la situation dans la plupart des disciplines notamment les sciences de la nature, les sciences de l’ingénierie et les sciences de la société. Ce qui était apparu, c’est l’extraordinaire variété des modalités de travail et des modalités d’évaluation qui ont pu être négociées par les différentes disciplines. Pour les mathématiques, la publication reste individuelle, pour l’informatique, il n’y a pas réellement de publication (textes sous forme de *pdf* envoyés pour un colloque, les comités de sélection des colloques jouant le rôle de ceux de revues). Cela peut faire réfléchir dans le passage à des modalités électroniques de publications, d’échanges, de discussions que l’on voit apparaitre dans un certain nombre de disciplines. Il y a intérêt à prendre la mesure de cette extrême diversité de modalités de travail et de formes, car une discipline qui réussit est celle qui arrive à négocier. Nous préparons pour l’année prochaine, un séminaire sur « la Science comme bien commun », une question fondamentale quand on réfléchit à l’évaluation de la production de la recherche et des chercheurs, si nous les envisageons comme bien commun avec des conceptions différentes des biens communs.

Poser la question comme cela me semble important, de manière à ne pas penser l’évaluation rattachée à cette production de bien commun de manière assez interne comme l’est l’évaluation sur la publication de revues, mais aussi par rapport à un extérieur (politiques publiques d’éducation, interventions dans les processus d’éducation, études prospectives pour explorer les possibles). Il nous faut penser la valeur d’usage des sciences pour comprendre ce que pourraient être des externalités de la science et pour établir quelles pourraient être, par des actions volontaristes dans des domaines publics de la science, les modalités de prise en compte de ces questions dans le pilotage et l’évaluation des équipes de recherche. En France, quand l’AERES a été mise en place, il y a eu des réactions très vives des écoles d’ingénieurs qui n’arrivaient pas à faire reconnaitre ce qui se faisait. Ils se sont réunis dans un groupe sur les évaluations de la recherche finalisée pour essayer de faire comprendre de quelle manière ils travaillaient et quels pouvaient être des critères différents pour la recherche finalisée. Cette recherche-action doit pouvoir prendre en compte ce qui dans ces laboratoires fait ce qu’ils appellent un cycle entre amont-aval et retour à l’amont, c’est-à-dire quel retour sur la recherche il y a d’avoir interagi avec l’aval et d’avoir pris des orientations de recherche qui ont une destination finalisée.

Il y a un deuxième point, c’est la recherche partenariat ; comment évaluer ces projets? Il y a une phrase qui affirme que les projets formalisés avec des partenaires doivent aussi être considérés comme des produits de recherche. Ces projets formalisés obligent à problématiser au-delà, avec des conseils nouveaux, ce qui permet de formuler des problèmes qui pourront être pris en charge en grande partie par un laboratoire ou intégralement en partenariat, avec participation de gens qui viennent d’ailleurs. Ils insistent directement sur le lien recherche et formation avec cette préoccupation qu’on a peut-être moins dans la recherche, pour la diffusion des compétences produites par la recherche et qui sont utilisables ailleurs.

Un dernier point est celui de l’organisation, avec ses interactions partenariales qui doivent être prises en compte en tant que telles et non comme un paramètre. Reconnaitre que cela se construit et cela s’entretient est un effort tout à fait fondamental rattaché à la recherche. S’il n’y a pas alimentation permanente du point de vue de la recherche, s’il n’y a pas recherche d’autres partenaires qui posent ces questions, il y a arrêt de la recherche et du partenariat.

J’ai eu la chance de participer à une étude d’expertise de programmes mise en place par le Ministère de l’écologie, du développement durable et de l’énergie, sur des recherches partenariales avec des associations sur les questions relevant des enjeux de développement durable. Nous étudiions comment peuvent être constitués ou non des milieux hétérogènes de recherche. Cela a été fait en deux vagues: une première vague de pilotage par une association, puis un pilotage par une équipe de recherche, ce qui a conduit à mettre en évidence un certain nombre de particularités, de conditions. Enfin, les derniers critères, sur lesquels insiste ce groupe avec l’AERES, sont des critères relevant de la communication, du débat public, des interventions, de la participation dans ce genre de manifestation. En sciences de gestion et surtout en sciences de l’éducation on aurait à réfléchir sur ce qui se fait même dans un pays un peu figé comme peut l’être la France de ce point de vue-là.

Le deuxième ensemble de remarques que je voudrais faire porte sur les sciences de l’éducation. On a abordé précédemment le fait que les sciences de l’éducation sont peu écoutées. Je crois que c’est une question qui dépasse de loin cette discipline en particulier. Il ne faut pas oublier que les sciences humaines et les sciences sociales ont sans doute une double fonction, une fonction que l’on peut ramener à « on produit du vrai, on produit de la connaissance », mais, fondamentalement, il ne s’agit pas de cela car, sur tous les objets des sciences sociales, il y a déjà des idées premières. Il y a une fonction qui est critique au sens à la fois positif et objectivé, mais dont le propos est aussi de rectifier des idées, de rétablir des vérités. Et je crois qu’on sous-estime la dangerosité de cette fonction quand on l’assume réellement (contredire un ministre de l’éducation, ce qui est un résultat normal de recherches en éducation, c’est peu tolérable par le ministre). On peut s’interroger sur l’idée d’augmenter la qualité de la recherche en éducation. C’est ce que l’on rencontre avec beaucoup de nos fonctionnaires. C’est pourquoi je pense qu’à la fois cette fonction critique est tout à fait nécessaire, mais qu’il ne faut pas pour autant renoncer à assumer une fonction prospective et pro-active qui me parait essentielle. On a abordé plusieurs fois la production de connaissances qui n’a pas de public récepteur potentiel en dehors de la recherche : je pense que, dans nos domaines, c’est une question tout à fait viable.

De quelle sciences de l’éducation avons-nous besoin, et est-ce bien ce que nous faisons? Il y a une partie pluridisciplinaire des sciences de l’éducation, les sciences humaines et sociales de l’éducation. Est-ce que ce qu’elles produisent ne pourrait pas être produit par les sciences humaines et sociales « fondamentales » si elles s’intéressaient à l’éducation ? La seule justification qu’il y a à s’intéresser de l’intérieur des sciences de l’éducation à ces questions–là, c’est qu’indéniablement, les sciences humaines et sociales fondamentales prêtent peu attention à l’éducation. Elles se servent de l’éducation quand cela peut rapporter un peu d’argent, quand cela peut donner un certain prestige médiatique, mais sans continuité.

En sciences de l’éducation, pour continuer à s’y intéresser, il faut faire autre chose que ce que peut faire la sociologie, ou la psychologie, etc. qui s’y intéressent de manière épisodique. Il faut le faire avec un certain engagement pour l’éducation et une certaine responsabilité. Essayons de comparer avec les sciences de l’ingénieur. Qu’est ce qui fait que les sciences de l’ingénieur ont des limites? Ces limites ne dépendent pas d’une rationalité d’intelligibilité qui est celle des sciences pures. La rationalité d’intelligibilité est limitative, exclusive, elle prend tous les objets et phénomènes qui peuvent rentrer dans ce qu’elle est capable de traiter et elle exclut tout le reste. Ce n’est pas un positionnement possible quand on s’occupe de pratiques humaines. Il y a à prendre en compte l’ensemble des composantes et caractéristiques complexes de ces pratiques. C’est une autre rationalité qui est en jeu. Or, on s’aperçoit que cette rationalité est toujours liée à l’exercice possible de professions qui en dépendent. Il y a des cas où cela a un sens très clair, par exemple dans les métiers qui produisent des résultats (architecte, dentiste, etc.). La formation et le type de savoir scientifique sur lequel ils s’appuient sont tout à fait normés. En génie civil, le gros du savoir apparait sous forme de normes et de documents techniques unifiés. Ces normes n’ont jamais supposé que leurs justifications fassent l’objet d’un contrôle de vérité, puisqu´elles font l’objet d’un contrôle de consensus (ce qui veulent les utiliser se mettent d’accord dessus). C’est rationnel mais je crois qu’il est nécessaire de réfléchir à ces régimes de rationalité. C’est pour cela que je reprenais la notion de responsabilité par rapport à l’éducation pour les sciences de l’éducation.

Deuxième remarque sur l’éducation: tout le monde dans nos sociétés développées a été éduqué dans des systèmes formels. Chacun peut avoir un avis. Comment situer ce qui est construit comme produit de la recherche et qui est vu par ces publics-là comme un avis, par rapport aux avis des autres? C’est une question que l’on rencontre extrêmement souvent. Il y a les avis qui cherchent à s’imposer. Il y a les avis de personnalités éminentes. En France, par exemple, s’est développé tout un ensemble qui a été appelé « la main à la pâte » dans l’éducation scientifique au niveau de l’école primaire et maintenant du collège. La « main à la pâte » n’a jamais fait l’objet de quelque évaluation que ce soit ni sur le progrès, ni sur le résultat. Elle fonctionne d’une autre manière : vous avez une audience obtenue dans un domaine donné (quelques académiciens des sciences reconnus), dont l’avis semble s’imposer à l’intérieur du pays, mais aussi dans d’autres. C’est une question très grave pour les sciences de l’éducation.

Je rappelle simplement une règle : en éducation si l’on veut être sérieux, il ne faut pas parler de soi, de ses enfants ou petits-enfants, et il ne faut pas parler des enfants de ses amis. La réaction est très intéressante, mais de quoi peut-on parler? La réponse est simple. Il nait en France entre 750 et 800 000 enfants, faites le total de ce que vous trouvez quand vous pensez à vos enfants et petits-enfants, aux enfants de vos amis et faites le rapport sur 750-800 000. Et la réponse est toujours la même: « oui, je n’y avais pas pensé » !

Dernière remarque: j’aimerai revenir sur ce que produit directement la recherche, au moins pour les sciences de l’éducation. Joël Lebeaume hier a insisté sur la production de connaissance, comme on le dirait si c’était de la biologie. Je ne suis pas sûr que ce soit la bonne façon de faire. Personnellement je pense qu’on a besoin de faits validés parce que cela correspond à la fonction critique dont j’ai parlé. Mais on a besoin aussi, et cela correspond à la fonction prospective, de propositions qui soient mises à l’épreuve d’une certaine réalité dont l’évaluation consiste à essayer d’envisager, de caractériser les effets, les conditions pour arriver à ces effets, de manière à avoir quelques repères dans une éventuelle généralisation ou transformation.

Et il y a quelque chose qui me semble tout à fait essentiel dans la recherche en éducation, c’est le renouvellement du questionnement. La capacité de ce questionnement renouvelé va reposer sur la mise en place de concepts retravaillés et sur une modification des idées, des représentations des divers publics auxquels on va s’intéresser en sciences de l’éducation. A l’horizon de cela, on a besoin de se poser un problème qui n’a pas vraiment été abordé jusqu’à maintenant car, si des travaux doivent être faits avec des partenaires, se pose le problème de l’expertise. On est un peu bloqués en France dans une confusion avec ce que l’on devrait appeler la maitrise, c’est-à-dire la capacité de pouvoir trouver des solutions. Ce que je crois être la véritable expertise, c’est la capacité de pouvoir, à partir d’enjeux qui sont suggérés par d’autres ou par soi-même, problématiser ces enjeux en situation et avec des partenaires. C’est une question cruciale car où apprend-on à problématiser, quelles sont les professions capables de problématiser? Apprendre à problématiser, c’est très lié à une recherche. Chaque recherche re-problématise en permanence jusqu’au résultat final, et c’est là qu’est l’apprentissage. Cet apprentissage, il n’y a aucune raison qu’il soit destiné à former uniquement des chercheurs. Je pense qu’il est aussi nécessaire pour d’autres professions. Il ne faut pas se limiter à des solutions mais concentrer l’effort sur ces questions de la problématisation hors-lieu et de la capacité de problématiser avec des partenaires qui ne sont pas familiers avec cette explicitation.

**Georges Bertin (France):**

Je ne peux pas résister, pour ouvrir ce qui va suivre, à l´envie de vous lire une partie de ma note de lecture de l’ouvrage de Karl Jaspers, *De l’Université*. Jaspers disait que « *l’université est une institution, mais lorsqu’elle tend à devenir une fin en soi, elle a tendance à se dégrader d’où l’importance d’un contrôle qui doit porter sur les finalités, à savoir sa réalisation de l’Idée plutôt que sur son organisation »*. Il procède à la suite de cela à une analyse rigoureuse et implacable des principes bureaucratiques régissant la vie universitaire et dont l’effet est un nivellement par le bas car *«les universités sont de grands jardins où l’on n’aime pas la végétation exubérante* », et s’il faut la juger ce serait sur sa capacité à juger les meilleurs. Hélas *«on fabrique souvent des institutions qui violentent et tournent à vide ».* C’était en 1946 et cela n’a pas pris une ride.

Quelles sont les modalités d’évaluation de la recherche? Cela suppose, et nous l’avons entendu durant ces deux jours, diverses interrogations qui embrassent à la fois les pratiques des chercheurs et les valeurs. Sans arrêt se produit un renvoi de l’un à l’autre, qui structure la vie des ensembles humains, l’environnement social dans lequel ils interviennent. Evaluer la recherche, c’est examiner forcément, en termes de modalités, ce qui porte sur les pratiques personnelles, ce qui porte sur les relations interpersonnelles et les groupes et, aussi, ce qui porte sur les modalités d’organisation (on en a eu pléthore avec les agences d’évaluation AERES, CNU, etc.). Des rapports au politique et des mythes sous-jacents, il n’en a pas été question.

Guy Berger nous disait ce matin qu’il fallait se situer dans une perspective scientifique mais aussi dans une perspective de praxis sociale et il a bien montré la tension qui existait dans toute évaluation de la recherche entre ces deux impératifs soumis à tout projet d’évaluation. D’autant plus que, d’un point de vue praxéologique, évaluer la recherche, c’est décrire l’action, l’agencement efficace des moyens mis en œuvre pour développer des processus de recherche, mais en même temps produire de la conscience sur ces processus. Les comportements intentionnels que nous opposons souvent à nos évaluateurs ou à notre propre auto-évaluation jouent un rôle important entre une philosophie intégratrice et une philosophie de la rupture.

Des recommandations vont forcément tenir compte de ces présupposés. Comment articuler, cela a été notamment dit par madame Didou, le local et le global avec l’international? Quelles sont les diversifications des modalités d’évaluation ou leur asservissement? Comme le souligne monsieur Bel Lakhdar, nous avons abandonné notre mission universelle. Quelle est la mise en réseau ou en relation des diverses formes d’évaluation? Il y a émiettement des pratiques entre les systèmes anglo-saxon, nordique, méditerranéen, etc. Comment est-ce qu´une communauté comme la nôtre, de chercheurs en sciences de l’éducation et en sciences de la gestion, peut essayer de remettre de l’interaction et de l’interactivité dans tout cela.

Comment le suggère monsieur Stamelos, nous pourrions nous organiser pour essayer de dire avec quelle rationalité, comment notre groupe de citoyens venant de divers horizons se place face à ces problématiques de l’université-entreprise, de l’université liée au marché ou de l’université liée aux évolutions sociétales. Et là, les modalités d’évaluation vont automatiquement être différentes. Il sera difficile de tenir un discours unique sur cette question puisque nous seront dans des présupposés différents.

Donc, selon monsieur Nahas, sommes-nous du côté d’un modèle ultra-capitaliste ou d’un modèle humaniste? En quoi les ruptures constatées dans les modes d’évaluation présentés dans ce séminaire nous interrogent-elles? Madame Vinokur nous appelait à constater des innovations extra-universitaires. En quoi cela pose-t-il la question de la pertinence de nos modèles d’évaluation entre posture scientifique et posture praxéologique? Ou, formulé d´une autre manière, partons-nous d’une posture hypothético-déductive ou d’une posture intuitive ? Ces questions renvoient au fond aux grandes interrogations des sciences de l’éducation. Ces postures sont-elles articulables ? Sont-elles cumulables?

J’ajouterai volontiers, quels sont les imaginaires à l’œuvre lorsque nous évaluons ou lorsque nous nous auto-évaluons? On peut caractériser l’imaginaire de celui qui sépare, qui tranche, qui pose l’évaluation de la recherche en termes de compétition, de hiérarchie, de classement des revues et des personnes, des rangs auxquels il faut accéder. Cela renvoie à la position proactive au sujet de l’évaluation de la recherche, dont nous parlait à l’instant monsieur Martinand. Ou encore, on distingue l´imaginaire qui renvoie à l’évaluation de la recherche, à la position évoquée en référence à la situation du Québec, c´est–à-dire à la matrice locale, qui accompagne, qui protège et, en même temps, tente de féminiser les conduites face à un institué global un peu plus éloigné. Et puis, un troisième imaginaire dans l’évaluation de la recherche tenterait d’articuler l’inconnaissable et l’objectivation, le local et le global, le national et l’international. Cela conduit à poser la question du bien commun entre les disciplines et celle des cycles d’évaluation, puisque nous ne vivons pas l’évaluation de la recherche dans des univers totalement désincarnés, mais au milieu de soubresauts qui agitent nos sociétés, et nous en vivons un actuellement en terme d’éducation.

Ces constats conduisent à s´interroger sur les indicateurs instrumentaux, dont les évaluateurs sont des agents/agis pour reprendre la formulation chère à monsieur Ardoino, que ce soit quand les critères externes et préformés, que ce soit ceux de l’état, ou ceux du marché, renvoient au contrôle des normes déjà présentes et auxquelles il faudrait se conformer, ou quand les acteurs deviennent eux-mêmes évaluateurs. Il y a sans doute là une articulation à trouver.

De là découle la question des outils et de leurs modalités, qui est incidente par rapport aux positions qui ont été évoquées dans ce séminaire. Par exemple, la question des revues rencontre la question de la recherche à un moment donné, tout comme celle des revues qui affronteraient l’hétérogénéité des pratiques et des positionnements. Dans un contexte national franco-français par exemple, est-ce qu’on est d’un côté particulier ou est-ce que l’ouverture d’une institution comme la nôtre, l’AFIRSE en tant qu’institution internationale, ne vise pas justement à plutôt rendre compte de l’hétérogénéité, à articuler et à mettre ensemble de façon à proposer de nouvelles pistes pour l’évaluation?

**Louis Marmoz (France):**

On a beaucoup évoqué la question des outils, à la fois en les critiquant, en montrant leurs limites et éventuellement, en formulant des idées sur comment les améliorer. Le problème, c’est que ces outils sont maniés par des personnes que l’on qualifie très vite d’experts. Ce qui m’intéresse, c’est de voir comment on est désigné expert. Personnellement, cela fait une trentaine d’années que je joue les experts de l’ombre pour le Ministère de l’Enseignement Supérieur. Comment ai-je été désigné? Si j’ai bien compris, certains collègues mieux placés politiquement ou administrativement que moi ont sans doute donné mon nom. Ainsi, j´avais une bonne relation dans mon université avec un professeur d’histoire avec lequel j’aurais dû être en opposition totale, mais nous nous sommes trouvés des points commun, et il disposait d’un grand pouvoir du côté de l’évaluation au plan national. Je continue à être expert au niveau de projets internationaux. Cependant, à ma connaissance, mon curriculum n’a jamais été étudié. L’expert l’est-il donc dans sa promotion de lui-même?

Durant les premières années de son fonctionnement en sciences de l’éducation, les membres du CNU se sont interdit de se voter, à eux-mêmes, des promotions. Par la suite, les modalités ont été changées. Des années 80 aux années 2000, il y a eu une superposition totale des dirigeants du CNU et de l’AECSE[[7]](#footnote-7), leurs pouvoirs se confortaient, régulant le milieu. Ce sur quoi je m’interroge dans le fonctionnement actuel, c’est s´il n’y a pas une accumulation d’expertises sur quelques personnes (entre l’AERES et le CNU par exemple) et s´il n’y a pas un danger de donner trop de pouvoir à certains. Ne faudrait-il pas limiter le nombre de lieux d’expertise pour une même personne? Cela d’autant plus que nous sommes maintenant dans des milieux très larges où les gens ne se connaissent pas donc ou le contrôle du milieu peut difficilement jouer.

**Joël Lebeaume (France):**

Je veux bien réagir à cette question sur les experts. Du côté des questions que j’ai à suivre, j’ai besoin de gens que l’on désigne comme des experts, c´est à dire des spécialistes dans un domaine qui soient capables de porter un jugement sur des produits et des orientations dans un environnement étendu. Quand un laboratoire a une orientation forte de recherche sur un aspect, pour porter un jugement avisé, il faut ce que je désigne, comme un expert, un spécialiste capable d’identifier si l’orientation de la recherche s’inscrit dans une problématique partagée partout ailleurs, ou s´il y a une prise de risque élevée. En gros, une personne capable de discuter d’une orientation de recherche ou d´apporter un avis, une recommandation ou un conseil au laboratoire. Je crois que la cristallisation sur le terme expert est fortement discutable. Je préfère utiliser la désignation de spécialiste.

Concernant le mode de désignation, nous sommes tous des experts, ne serait-ce que lorsque nous sommes sollicités pour réviser ou relire des articles. On aimerait parfois être beaucoup moins expert. Il y a un mode de désignation qui se fait par la bande et les spécialistes choisis appartiennent souvent à mon espace, à l’environnement que je connais. Je n’ai pas constaté dans les faits qu’il y ait une action abusive de leur intervention sur une orientation de recherche. Pour moi, le risque est beaucoup plus au niveau du financement de la recherche et des experts qui évaluent des projets car ils dictent des orientations de recherche financée et ont une incidence gigantesque sur un certain nombre de domaines non-explorés et qui auraient une utilité sociale aussi grande que les orientations soutenues financièrement.

Il faut re-situer, en tout cas en sciences de l’éducation, l’évaluation dans ses enjeux. Il y a un mot qui n’a absolument pas été cité, c’est le terme « qualité ». Je rappelle que la démarche-qualité, ce sont des fonctions fournies par rapport à des fonctions attendues. Ce qui n’est pas bien discuté dans le processus d’évaluation, c’est quelles sont les fonctions attendues? Et qui les attend?

**Georges Bertin (France)**:

Il y aurait quand même un tropisme qui tournerait du côté du financement des projets ?

**Eric Lamarque (France):**

Ce qui a conduit à la mauvaise image de l’AERES au sein des sciences de gestion, c’est que les présidents d’université se sont saisi des résultats de l’évaluation pour procéder à des allocations de moyens. Et ces résultats d’évaluation n’étaient pas homogènes d’une section à l’autre et d’une année à l’autre. Il s’est passé une chose particulière : vous vous retrouviez devant un vice-président du conseil scientifique qui vous expliquait que vos labos avaient au maximum du B alors que les labos des autres disciplines avaient des A ou A+. Ce qui a complètement tué le système de l’évaluation telle qu’on l’a pratiqué, c’est de l’avoir complètement rattaché à un système d’allocations de moyens. Tout le débat aujourd’hui concerne la remise à plat de ce système, de quelle manière il va être rattaché à des décisions d’allocation de moyens. Si vous découplez les deux, les schémas et principes d’évaluation changent.

Le problème, aujourd’hui, c’est que nous ne savons pas comment les six notes qui sortent de l’évaluation AERES sont prises en compte par les présidents d’universités pour faire de l’allocation de moyens. La crainte que l’on a, c’est que, malgré ces six critères, l’allocation de moyens ne soit faite qu’à partir d’un seul critère, ce qui ne changera rien par rapport au système d’évaluation passé.

Par rapport à vos débats sur l’évaluation de la recherche universitaire et sur ses principes généraux, il y a des éléments de cadrage et il convient d´insister sur le fait que les facteurs de financement, de gouvernance, d’ancienneté de la discipline conduisent à des tâtonnements. Il aurait fallu tester un système d’évaluation à blanc. Or, là, on a pris un système qui n’avait jamais été mis en place et on l’a rendu effectif immédiatement, sans même une phase de test. Il y a beaucoup d’éléments de contexte qu’il faut intégrer dans ces principes généraux…

**Guy Berger (France) :**

Je voudrais réagir un peu autrement à ce débat. Je crois que la notion d’expertise pose des tas de problèmes, mais il ne faut pas oublier que l’évaluateur, c’est le décideur. La véritable évaluation se fait au moment de la décision. Généralement, l’expert est un donneur d’avis mais sans pouvoir de décision. Le vrai problème a été signalé tout à l’heure par monsieur Martinand quand il a terminé en évoquant d’une part les activités partenariales mais aussi la notion de communication. Nous sommes dans une situation où le commanditaire, le destinataire et l’utilisateur de l’évaluation sont la même instance alors qu’on peut très bien imaginer qu’un rapport d’experts soit un élément du débat public.

**Abdelhak Bel Lakkhdar (Maroc) :**

Au Maroc, les listes d’experts changent selon les gouvernements. Il peut y avoir des gens dans ces listes qui sont spécialistes mais ils ne sont pas la majorité. Comme l’a dit le Professeur Berger, quand le commanditaire finance lui-même l’évaluation et recueille les données, je pense que l’expertise devient un prétexte. Ce qui a été fait ces six dernières années pour la recherche, c’est qu’on a créé des grilles qui ont été distribuées de façon uniforme à toutes les disciplines, mais il n’y a pas eu de retour d’écho. Cela n’a pas abouti pas à la production d’un rapport, d’un compte-rendu, etc. La note attribuée peut mener ou pas à un financement, mais finalement les vraies questions autour de la pertinence des projets ne sont pas posées. Il y a deux types d’experts, celui qui est évaluateur, et celui qui fait son auto-évaluation car il est expert de lui-même. Mais les deux ne sont finalement que des collecteurs de données. La fonction même d’expert est neutralisée par la mécanique du processus. Par exemple, pourquoi, pour un petit laboratoire de médecine, on peut trouver un financement de 100.000 euros pour des questions qui ne demanderaient pas 20.000 euros? Quand on veut faire une enquête, par exemple, sur l´ensemble du système éducatif, on nous donne 10.000 euros, et on est évalué de la même façon. A financement inégal, il y a évaluation standardisée. Cela crée énormément de choses. Il y a une inflation d’experts. Le mot « expert », qui signifie «regard étranger» est complètement vidé de son sens. Cela a des conséquences très graves sur le système éducatif. De plus, le coût de l’expertise est inimaginable, il représente 20% du budget alloué à la recherche.

**Lise Bessette (Canada) :**

L’évaluation au Canada, ce n’est pas l’évaluation des chercheurs, c’est l’évaluation des professeurs-chercheurs. La première évaluation, celle qui se fait dans le département, est effectuée par trois pairs du département plus un qui vient de l’extérieur. Elle permet l’accession à la permanence ou l’accession à une promotion. Pour la véritable évaluation pour l’exercice du professeur-chercheur, on ne sait pas d’où viennent les évaluateurs, car les évaluateurs sont ceux qui évaluent des propositions de projets de recherche qui sont présentés soit au CRSH soit au FQRSC. Il y a deux façons de faire de l’évaluation... Les moyens de faire de la recherche, ce sont les organismes subventionnant qui les octroient, tandis que l’université finance les salaires. Il y a deux entités qui font une double évaluation, qui comptent pour être jugé être performant en recherche.

**George Stamelos (Grèce) :**

J’aimerai insister sur deux points, tout d’abord sur les critères. Il est vrai que c’est nous qui déterminons les critères ; à partir des feedbacks, on essaie d’améliorer, de modifier la liste des critères. Cependant, ce que l’on ne dit pas, c’est que quand on fait cela, au moins en Grèce, on doit suivre les grandes lignes de l'ENQUA. Je ne sais pas si l’AERES fait partie de la liste accréditée de l’ENQUA. Pour en faire partie, il faut être évalué. Si au niveau européen, on considère que l´Agence suit les règles européennes, elle entre dans la liste. On l’oublie, on ne veut pas y penser, c’est pareil pour l’agence grecque et pour toutes les agences. On a la flexibilité de modifier les critères, mais toujours dans un cadre défini ailleurs.

Je passe à un deuxième point qui représente un grand problème pour nous, la question de la langue. Je suis étonné dans les discours des collègues français de cette autosuffisance, tout se fait dans l’hexagone. La langue peut être un révélateur car elle peut démontrer pourquoi on a besoin de l’évaluation. Chez nous, on a décidé d’utiliser la langue grecque pour l’évaluation intérieure et la langue anglaise pour l’évaluation extérieure, ce qui pose énormément de problèmes et coûte très cher car il faut des experts qui lisent les rapports rédigés en grec et soient capables de rédiger leurs rapports en anglais. Il faut des collègues de la diaspora, des Chypriotes ou des grécophones, qui ne sont pas nombreux. On fait venir en Grèce des gens du monde entier, ce qui coûte très cher.

La réponse à la question: « pourquoi avons-nous besoin de cette évaluation ? », on ne la donne pas. Il est clair que nous avons besoin de l’évaluation pour aller à l’extérieur et dire « voilà les résultats et la qualité de nos établissements ». C’est un autre type de réponse par rapport à la réponse sous-jacente dans le contexte français car je n’ai pas entendu parler de la nécessité d’évaluation, au-delà de la France, qui peut être un outil de contact avec un univers étranger. Je pense que nous avons des conceptions différentes par rapport à l’idée de «à quoi sert l’évaluation? »

**Sylvie Didou (Mexique) :**

Sur la question de la formation des pairs et des experts. Au Mexique, les pairs sont ceux qui sont invités, à titre gratuit et sans laisser de côté leurs rôles en tant que chercheurs, à réaliser des évaluations de programmes, de personnes et de laboratoires. Ce qui compte pour leur désignation, c’est, d’une part, le prestige qu’ils ont dans leurs domaines spécifiques et aussi, et surtout, la catégorie qu´ils occupent au sein du système national de recherche, qui est le dispositif national qui classifie les chercheurs considérés comme de qualité et regroupe actuellement près de 19000 enseignants-chercheurs, correspondant au tiers environ de la communauté scientifique nationale. Quand on est chercheur dans la catégorie 3, qui est la plus élevée, on est en permanence sollicité par le Conseil National des Sciences et de la Technologie, (CONACYT, équivalent à une agence nationale de soutien à la recherche) pour se charger de ces évaluations. Aucune formation spécifique à l’évaluation n´accompagne les invitations, puisque l’on suppose que l´évaluation à effectuer est essentiellement basée sur la discipline.

L’expert a un statut social et professionnel différent ; il répond plutôt à des commandes politiques, à des appels d’offre et est en général payé pour ses services. Les experts de l’évaluation sont des gens détachés de façon temporaire de la recherche pour occuper des fonctions de décision au sein des diverses agences d’évaluation. Ils continuent à toucher leur salaire en tant que chercheurs ou enseignants puisqu’ils seront réincorporés lorsqu’ils laisseront leur poste mais touchent en outre une rétribution compensatoire. Dans ce cas-là, se pose la question très importante de leur professionnalisation.

Par ailleurs, un thème intéressant en rapport avec l´internationalisation des dispositifs d´évaluation concerne la co-validation et la reconnaissance des diplômes et des programmes, dans une perspective de libre circulation des ressources humaines hautement qualifiées puisque l’Amérique Latine a instauré des zones intégrées d’un point de vue commercial. Ce phénomène a entrainé des besoins important en experts qui assurent la reconnaissance internationale des diplômes. Des agences, des réseaux et des comités multinationaux, par exemple dans le cadre du MERCOSUR, ont été créés afin de professionnaliser l´expertise car il faut aux membres de ces instances bien connaitre les systèmes éducatifs des divers pays au sein desquels les diplômés universitaires bougent et partager des informations et des conduites communes, au-delà du pays dont ils sont citoyens. Ils reçoivent des cours et des ateliers de préparation pour être expert MERCOSUR en agronomie par exemple, afin de déterminer quels programmes délivrent des diplômes nationaux susceptibles d’une validation automatique par les partenaires.

Au Mexique, nous nous situons plus par rapport aux USA et au Canada que par rapport à l’Amérique Latine puisque nous sommes dans le cadre de l’Accord de Libre Echange d´Amérique du Nord (ALENA). Dans ce contexte, les trois partenaires ont créé des comités tri-nationaux pour les professions certifiées dont les membres ont essayé de négocier avec leurs pairs des deux autres pays des critères communs de reconnaissance des diplômes afin d’assurer une non-discrimination à l´emploi des diplômés universitaires en Amérique du Nord. Ça n’a pas été du tout facile, car, aux USA, les diplômes sont reconnus par région, et, au Mexique, leur validité est nationale. Cela a avancé beaucoup plus facilement dans certaines professions (ingénierie) que dans d’autres (psychologie).

**Dinah Tinôco (Brésil)** :

Au Brésil, nous avons une évaluation des institutions. La CAPES est l’agence qui évalue tous les programmes privés, publics, de master et de doctorat. Elle comprend 47 comités qui sont des comités par aire disciplinaire. Pour vous donner un exemple, le comité de gestion est le comité qui juge les programmes de management, des sciences comptables et du tourisme. Les 47 comités sont composés de 30 à 50 chercheurs qui sont sélectionnés d’une manière qui n’est pas très transparente. Ils sont choisis comme étant les plus productifs d’après les bourses de productivité-recherche. Il est demandé à ceux qui pilotent les institutions de post-graduation de désigner dans la communauté scientifique les meilleurs et les plus capables. On dit que les experts ont vraiment des compétences dans le domaine, mais je pense qu’il s’agit beaucoup de relations personnelles entre les chercheurs.

L’autre forme d’évaluation, c’est l’évaluation de projets ou de bourses *postdocs* ou de doctorat. Toute la communauté scientifique en fait partie. Par exemple, un chercheur ayant reçu une bourse *postdoc* en 2007 reçoit au moins une fois par an un projet à juger.

Il y a donc deux systèmes, un pour juger les institutions, avec des comités formés par des spécialistes, des experts. Un autre système qui concerne tous les chercheurs, qui ont un curriculum, est un document très complet appelé *Curriculum Lattes*, géré par une autre institution. Ce document est informatisé et est l’instrument fondamental pour toutes les activités scientifique au Brésil. Un chercheur qui demande une bourse de recherche doit s’assurer que son *Curriculum Lattes* est bien rempli pour démontrer qu’il mérite l’attribution de cette bourse. Tous les professeurs sont évaluateurs car, ayant bénéficié du système, le système doit pouvoir compter sur eux pour les nombreuses demandes d’évaluation.

**Fernando Sabiron (Espagne) :**

Je voudrais remercier les intervenants qui ont analysé le cas de la France. Leurs apports m’ont interrogé car les structures en Espagne sont très analogues mais leurs modes de fonctionnement sont complètement différents. On dispose de deux instances d’évaluation, une agence pour la carrière professionnelle et une seconde pour l’évaluation de la recherche, mais il faut multiplier ces structures par dix-sept, car chaque Communauté Autonome a ses agences. Les structures sont différentes mais la composition des évaluations est pratiquement la même.

Chronologiquement, la recherche en sciences de l´éducation est passée par deux périodes différentes. A un moment donné en Espagne, elle a été fortement marquée par la démocratie ; on a eu une vingtaine d’années de fort développement et la recherche en éducation s´est organisée en trois domaines, la théorie de l’éducation et l’histoire de l’éducation, la didactique et l’organisation scolaire, et ce qu’on appelait un domaine résiduel, les méthodes de recherche et d’évaluation. Donc, dans un premier temps, la composition des deux agences nationales d’évaluation s’autoalimente, c’est-à-dire que l’évaluateur était un expert en évaluation. Comment arrivait-on à être un expert en évaluation? En évaluant. Comment arrivait-on à évaluer? En étant membre de la commission d’évaluation. Donc, qui étaient les premiers évaluateurs? Ceux qui avaient développé un domaine très particulier de l’évaluation, la recherche évaluative, c’est-à-dire l’évaluation des programmes, des organismes et l’évaluation de la qualité. Donc, dans ce premier temps, on a eu un nombre très réduit d’évaluateurs formés pour le développement de la recherche en évaluation. A partir de là, un très petit nombre de personnes ont organisé le système en réduisant l’évaluation des chercheurs, l’évaluation des projets, l’évaluation des institutions, à un seul indicateur, le CV du chercheur principal. Et c’est parmi ces chercheurs principaux, durant la deuxième période (actuellement) qu´ont recruté les agences. En Espagne, l’évaluation de la recherche se fait tous les six ans. En ce moment pour être évaluateur de l’agence d’évaluation, il faut avoir vingt-quatre ans de recherche derrière soi.

Je voudrais vous transmettre très clairement les effets de cette réduction. On est en train de parler d’évaluation de projets, d’institutions sur un seul indicateur, exclusif et excluant, de cinq publications et articles dans des revues. La conséquence est très forte. Cinq articles dans une série de revues qui ne sont pas plus de dix ! Cela détermine l’évaluation de la recherche, de l’éthique de recherche, des projets de recherche… C’est une réduction absolue des indicateurs.

Il faudrait transmettre à mon gouvernement comment, sur une même structure, on a la possibilité d’enrichir les indicateurs et de les diversifier.

Au final, les conséquences pour le chercheur sont très importantes ; pour les projets, pas tellement...

Il faut aussi signaler un point plus singulier. En Espagne, on commence à distinguer une troisième phase où la proposition de l’agence nationale est aussi proportionnelle aux Communautés Autonomes. L’expert est non seulement expert en évaluation mais aussi représentant d’une communauté autonome. Cela fait des enjeux complètement fous, c’est complètement inconscient.

Tout est réduit aux revues. On pourrait facilement trouver des solutions pour élargir le nombre de revues ou établir d’autres indicateurs. C’est pour cela que, dès le début de ce séminaire, j’ai insisté sur l’intérêt d’élargir les indicateurs et, au moins, d´introduire dans les conclusions une brève référence à la nécessité d’ouvrir les critères et les indicateurs. On peut ouvrir les indicateurs de manière très simple, à partir de la rigueur scientifique commune à n’importe quel type de recherche, l’utilité pour les usagers, pour les étudiants, pour la communauté scientifique. Il faudrait en effet introduire des indicateurs de qualité dans un sens de qualité qui dépasse celui de la qualité tel qu’on l´a repris de l’entreprise et qu’on a appliqué de manière réductrice dans certains établissements universitaires.

**Eric Lamarque (France):**

Le problème, c’est qu’il y a un type d’acteurs qui a pris le dessus sur l’évaluation par les pairs, ce sont les journalistes. Ils ont besoin de quelque chose de très mécanique. Ils ne se posent pas du tout les questions d’utilité ou de diversité, etc. Pour avancer dans le problème, prenez tous les journalistes, et expliquez leur que les revues de 150 étoiles, personne dans le monde les lit. L’impact est absolument dérisoire par rapport à l’investissement en temps et en budget de recherche des institutions engagées. Quand sera le jour où les journalistes diversifieront leurs critères d’évaluation, où ils feront des classements d’écoles ou d’universités avec autre chose que les critères de la recherche uniquement fournis par les étoiles ? Le débat est là et notre action doit être là, avant de parler à des gouvernements, parlons à ceux qui font les *rankings*.

**Fernando Sabiron (Espagne):**

Même en utilisant le même facteur d’impact, on n´arrive pas à comprendre la résistance à introduire d’autres indicateurs de l’impact. Par exemple, on a les revues électroniques, avec des centaines de milliers de visites, que l’on ne considère pas.

**Catherine Nafti Malherbe(France) :**

Par rapport à des recommandations, je m’interroge beaucoup. Peut-on vraiment faire des recommandations ? C’est mon interrogation, parce que j’ai écouté pendant ces deux jours tout ce qui a été dit, et ce qui m’a beaucoup impressionné, c’est l’aspect déterministe que j’ai perçu derrière tout ça. On a l’impression qu’en 10 ans, on se met à parler d’évaluation partout, on le voit dans tous les pays, et, à chaque fois que je vais dans un pays et que je travaille avec quelqu’un, on me demande comment cela va être reconnu, dans quelle revue cela va être publié, etc. La France n’échappe pas à cela et c’est ce qui m’a beaucoup étonné. On veut une prise de pouvoir. On parle des journalistes, tout à l’heure on a parlé des commanditaires, or, « qui sont les commanditaires ? Et quel sens ça a pour les commanditaires ? » sont des questions que je me pose. Une autre est «  qu’est-ce qu’un enseignant-chercheur aujourd’hui? » On en a parlé ce matin, on a dit que les jeunes chercheurs avaient d’autres stratégies, que, bien souvent, ils avalisaient ces nouvelles normes, etc.

**Louis Marmoz (France):**

Hier, Francisco Seddoh a rappelé l’existence d’un organisme qui gère la moitié d’un continent, le Conseil Africain et Malgache pour l’Enseignement Supérieur. Pourrais- tu nous en dire un peu plus ? Comment sont nommés les spécialistes et les experts, et le type de références qu’ils utilisent?

**Francisco Seddoh (Togo):**

Le Conseil Africain et Malgache pour l’Enseignement Supérieur gère l’évaluation des carrières pour l’ensemble des personnels d’université et des institutions de recherche dans 16 pays. Comment les experts sont-ils nommés? Les universités des différents pays proposent au secrétariat général du Conseil une liste de personnes dans les différentes spécialités reconnues au niveau des universités. C’est dans cette liste que le secrétariat général puise les experts qui sont nommés pour étudier les différents dossiers et pouvoir également participer à des comités, etc. Ce que je n’ai pas dit ce matin, c’est que ce Conseil joue un rôle pour les carrières dans l’enseignement supérieur et la recherche, mais également pour la reconnaissance des diplômes et des qualifications. C’est un Conseil qui est très important pour l’enseignement supérieur dans les pays africains.

Dans chaque université il y a des conseils scientifiques en fonction des différentes spécialités proposées. C’est le directeur qui envoie les propositions des conseils scientifiques des universités. Cette liste arrive au secrétariat général. Au secrétariat général, il y a deux instances de gestion. Les comités consultatifs, avec leur président, pour chaque discipline, regardent les profils des experts et identifient quel expert peut faire quoi. Sur le plan administratif, le Comité consultatif général, composé par des recteurs et des présidents, valide ces nominations. Le secrétaire général joue simplement un rôle de transmission de ces nominations aux différentes personnes qui sont choisies, soit pour valider des dossiers de candidature pour des promotions de carrière, soit pour étudier des dossiers de reconnaissance de diplômes ou pour accréditer des institutions publiques et privées.

Une fois qu’on a cette caution du CAMES, cela ouvre des portes dans tout l’espace africain francophone pour la mobilité. Par exemple, un professeur titulaire qui est nommé après une inscription sur la liste des établissements du CAMES obtient, quelle que soit l´université où il est invité à siéger ou à enseigner, le même cadre que dans son établissement d´origine et cela est valable pour toutes les universités.

On fait aussi appel à des experts extérieurs car, comme vous le savez, on n’a pas des spécialistes dans tous les domaines, et, dans ce cas, on s’adresse soit à des universités françaises, soit à des universités d’autres pays du monde. Il y a des commissions de doyens qui fournissent des listes. En francophonie, il y a des réseaux institutionnels. Et puis, nous faisons aussi jouer les accords de coopération avec nos universités, qui sont privilégiés lorsqu’il s’agit de désigner des experts dans les pays concernés. Nous n’avons pas d’appels d’offres. Ce sont des choses qui sont faites au coup par coup en fonction des contacts et des connaissances des uns et des autres. C’est comme ça que les experts sont nommés, et comme l’a dit tout à l’heure Fernando Sabiron, ces experts, au fur et à mesure qu’ils exercent en tant qu’experts, sont reconduits à ce titre et eux-mêmes sont habilités plus facilement à désigner d’autres experts.

**Georges Bertin (France) :**

Il nous reste environ une heure pour conclure notre séminaire qui s’était fondé sur une coopération originale entre nos institutions. Les interrogations que nous nous posions concernaient les outils pour l’évaluation des structures de recherche universitaire et les incidences sur la vie et les objets de recherche et, éventuellement, les préconisations que nous pourrions faire. La question que nous nous posons maintenant est par rapport aux attentes que vous aviez de ce séminaire, à la façon dont il a fonctionné tant dans sa préparation que dans sa réalisation, avez –vous des choses à exprimer, des manques, des regrets ou encore des éléments non formulés qui peuvent encore se formuler ?

**Sylvie Didou (Mexique) :**

Il me semble qu’il faudrait, outre la restitution interne des résultats de ce travail, penser à une modalité externe de diffusion. Il faudrait définir le profil de la publication à partir de ce qui a été préparé, à partir de ce qui a été dit autour de thèmes généraux de réflexion qui peuvent être par exemple l’évaluation et la carrière des enseignants-chercheurs ou les dispositifs d´évaluation et définir une échelle d´approche, par exemple par cas d’étude nationaux. Avoir un produit qui montre les résultats de ce travail est important puisque nous étions un certain nombre de pays représentés et que la diversité des expériences, des indicateurs, des critères, des logiques, des dynamiques est très riche.

**Stela Raytcheva (Bulgarie/France) :**

C’est la première fois que j’assiste à ce type de séminaire et je trouve très intéressant de travailler en petits groupes avec une multitude de pays représentés ainsi que de disciplines. Je ne sais pas si ce type de colloque sera réitéré dans les prochaines années et s’il sera envisageable d’enrichir à la fois le nombre de pays représentés mais aussi les disciplines (sociologie, etc). J’ai l’impression qu’il y a eu plus de questions soulevées que de réponses apportées et je me demande s’il ne peut pas y avoir un travail de mise en lumière des différentes questions plus que de recommandations ou de solutions identifiées dans ce colloque.

**Eric Lamarque(France) :**

En tant que président de CNU, j’aurai davantage une attente externe, car nous sommes sollicités régulièrement pour participer à des réunions au ministère, avec les présidents d’universités, dans les lieux institutionnels, ce qui produit l’occasion d’évoquer des difficultés, des attentes, des particularités liées à des disciplines ou à l’évaluation en général. Plus on sera alimenté par des travaux du type de ceux qui peuvent se dérouler selon le format de ce séminaire, avec des comparaisons internationales en posant les vrais problèmes et les bonnes questions, on pourra s’exprimer sur la base de travaux considérés comme sérieux par nos interlocuteurs (Présidents d’Université, ministère, AERES ou autre instance d’évaluation), plus cela nous servira, nous donnera des arguments et de l´assurance pour la discussion.

Je retiendrai une phrase de la directrice générale de l’enseignement supérieur d’il y a une dizaine de jours : «  le ministère est en attente d’une construction par le corps ». Le ministère est peu enclin à être très directif dans la structuration. Il veut veiller à ce que les conditions d’exercice du métier respectent un certain nombre de grands principes généraux, mais c’est à nous de nous structurer pour mettre au jour les dispositifs d’évaluation qui satisfassent le plus grand nombre et correspondent à la réalité de la discipline. Notamment autour de la restructuration de l’AERES ; c’est le moment d’intervenir pour voir quels sont les meilleurs leviers qui correspondent à ce que nous sommes en réalité. Il est important pour cela d’avoir des éléments factuels sur lesquels s’appuyer pour faire des comparaisons et avoir des arguments solides.

Le deuxième élément est que, face à la complexité du sujet, il faudrait être capable de lister les principes généraux et éléments de contexte. Il faut arriver à poser toutes les données du problème. Parce que finalement chacun est dépositaire d’une partie des données du problème et je crois qu’avoir une vision la plus large possible de tous les éléments pouvant intervenir sur ces questions d’évaluation est très important, afin de s’assurer, quand des projets de loi sont discutés, que l’ensemble de ces éléments est pris en compte dans la discussion. Donc, à la fois, le côté un peu descriptif de l’information et des difficultés et des caractéristiques ailleurs, mais aussi les éléments de cadrage de toutes les dimensions, sont à prendre en compte quand on se pose la question de l’évaluation de la recherche universitaire.

**Jean-Louis Martinand (France) :**

Je voudrais reprendre une question qui a été exprimée plusieurs fois par Georges Stamelos. Du point de vue international, on a affaire, sur les questions d’évaluation, d’une part à des politiques de construction supranationales, et, de l´autre, à des interventions très fortes d’agences comme l’OCDE et la Banque Mondiale, qui propagent une sorte de vulgate sur la manière dont les choses doivent se passer et qui interviennent avec puissance dans de nombreux pays. Ils peuvent convoquer des ministres pour leur faire des recommandations sur la formation des enseignants. Cette vulgate exprime une vision de ce que doit être la recherche dans l’enseignement supérieur et une vision des procédures et des objets d’évaluation pour piloter ces organismes.

D’un autre côté, dans ce qui a été décrit, on remarque qu´opèrent des sortes de dynamiques territorialisées, qu’elles soient nationales ou régionales, qui font apparaitre de la diversité. En France, sur la question enseignement et recherche, les gens des cabinets ministériels comprennent plus ou moins bien la vulgate internationale et on ne peut pas dire qu’ils l’appliquent. Il faudra mieux préciser à l’avenir les croisements entre cette imposition d’une vulgate internationale et les dynamiques qui restent définies localement, car l’enseignement supérieur ou la recherche, c’est quand même les enseignant-chercheurs qui les font. Il y a un ensemble de dynamiques assez distinctes selon les pays et les territoires qu’il est nécessaire de bien comprendre aujourd’hui. Je pense que l’on est dans une situation où il y a à la fois quelque chose de commun et une vie de tous les jours qui continue à s’exprimer.

**Stela Raytcheva (Bulgarie/France) :**

Je suis tout à fait d’accord avec vous. En Bulgarie, nous avons l’habitude d’experts qui nous expliquent comment faire la transition de l’économie planifiée vers l’économie de marché, le changement du système universitaire, et effectivement, ça ne marche pas forcément. Il y a un certain nombre de caractéristiques locales qui ne sont pas prises en compte, comme l’objectif de faire de l’enseignement supérieur de masse tout en n´ayant pas de ressources, ni au niveau de l’état ni au niveau des étudiants. Il y a un besoin, en tout cas dans les sciences de gestion, très important de vulgarisation et d’application de la recherche-action des enseignants-chercheurs vis-à-vis des entreprises, mais celle-ci n’est pas forcément considérée comme une vraie recherche selon les standards occidentaux, etc. Cela fait que le système va être détourné et ne suscitera pas forcément une meilleure recherche ou plus de recherche.

Je voudrais ajouter un autre point qui me semble très important, comme madame Nafti l’a souligné tout à l’heure. Qu’est-ce que c’est être enseignant-chercheur, en lien avec l’utilité de la recherche? Est-ce que l’utilité de la recherche n’est pas justement la capacité de transmettre les résultats de la recherche et de les diffuser auprès des étudiants? Est-ce que l’enseignement et la recherche ne devraient pas être évalués plus en lien l’une avec l’autre, et ne pas considérer que tout le monde peut faire de l’enseignement et que seule la recherche est noble? Ceci dit, en sciences de gestion, je ne suis pas sûre que la recherche soit toujours noble et éthique car pour moi la recherche doit avoir une composante assez critique pour permettre la réflexion sur une question ; pour la recherche en gestion, en tout cas pour certains courants *mainstream* anglo-saxons, la remise en question et les approches critiques ne sont pas forcément très valorisées, ni la recherche-action.

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc) :**

On a parlé de l’assurance-qualité pour la recherche, et je crois qu’on a oublié que l’enseignement à l’université ne peut assurer une quelconque qualité s’il n’est pas lié à la recherche. Un certain nombre d’universités misent sur la transmission du savoir plutôt que sur sa production. Les systèmes d’organisation tels qu’on les a installés isolent la recherche, la séparent dans l’évaluation de l’enseignement. Je pense qu’il faut insister pour que les deux soient liés parce qu’ils s’améliorent réciproquement. C’est pour cela que j’étais très réticent au sujet des notions de productivité, de rentabilité ou de brevetable, car elles lancent les enseignants sur des projets rentables économiquement mais leur fait oublier la remise en question du point de vue de l’enseignement.

**Véronique Attias Delattre (France):**

Deux questions sur l’évaluation de la recherche portent sur, tout d’abord, comment les jeunes enseignants-chercheurs se repèrent dans un monde qui n’est pas clair du tout, et qu’on aurait intérêt à éclaircir pour eux? La notion de carrière liée à la notion d’évaluation n’est pas claire, et j’isole la question de la rémunération. On est simplement au niveau individuel des individus qui ne se repèrent pas aujourd’hui dans notre système d’évaluation et ne se repèrent pas dans une trajectoire de carrière. Ensuite, quel est le lien entre l’enseignement et la recherche? Pour ce qui est de la France et de ce que je connais dans mon domaine, il est extrêmement fort. Aujourd’hui on ne peut pas avoir une formation de niveau master si elle n’est pas appuyée par un laboratoire de recherche. Et c’est bien les deux fonctions qui sont évaluées, l’enseignement et la recherche. Là où on aurait besoin de se repérer (je ne sais pas si c’est la même chose au niveau international et en sciences de l’éducation), c’est de savoir si on a une forme d’industrialisation, ce qui rejoint beaucoup les problématiques de l’Education Nationale, avec des grosses cohortes, des enseignants qui ne font pas de recherche, etc. Je vois un monde se séparer. On voit se dessiner une forme d’industrialisation de la formation avec les supports technologiques, qui pourraient venir appuyer ce que l’on n´arrive pas à faire avec des moyens humains (formation à distance, plateformes éducatives pour redonner aux étudiants qui en ont besoin des prérequis qu’ils n’avaient pas). Sur ces aspects-là, bien qu’ils comportent des aspects ultra-capitalistes qu’on a évoqués, je pense qu´ils méritent d’être regardés, car ils permettent, pour des jeunes qui auraient décroché de l’activité scolaire, de les raccrocher avec des formes pédagogiques autres que l’amphithéâtre de 250 étudiants. On ne peut pas non plus dire que tout ce que l’on faisait avant réussissait et balayer les outils sous prétexte qu´ils viennent d’un système que l’on peut critiquer par ailleurs.

L’autre point, c’est que l’on a des masters qui sont appuyés par des laboratoires de recherche, en particulier dans nos domaines, et auxquels on doit intégrer différentes populations. On a une recherche en butte à des exigences qui ne sont pas très claires, et en même temps, sur le plan du métier d’enseignant, on doit faire des valorisations des acquis de l’expérience, accompagner des personnes tout au long de la vie dans des formations et les intégrer avec des individus qui n’ont pas forcément un regard réflexif sur leur parcours. Je ne suis pas sûre que nous ayons les outils pédagogiques pour y arriver. On doit intégrer des étudiants étrangers et trouver un langage commun et des outils communs. On est face à des vraies problématiques qui sont à la fois liées à la recherche et qui questionnent vraiment nos modalités d’enseignement. On a intérêt à considérer de concert l’enseignement et la recherche, pas pour les séparer, mais pour les relier à des problématiques actuelles.

**Georges Bertin (France):**

D’où l’intérêt d’avoir des séances d’éducation et d’information en lien avec d’autres disciplines. Au CNAM des Pays de Loire, nous avons 8000 étudiants, et aujourd’hui 4500 sont en enseignement à distance, mais accompagnés. On a là des choses à mettre en commun, à articuler les uns avec les autres. On s’est rendu compte avec la plateforme d’enseignement à distance du CNAM que, depuis 5 ans, une partie de la population qui recommence à fréquenter les cours du CNAM sont des femmes d’une quarantaine d’années, qui ont été éloignées de la vie active car elles ont élevé leurs enfants, qui habitent dans les campagnes et qui renouent avec l’activité intellectuelle, éventuellement s’engagent dans des activités de recherche grâce à la plateforme d’enseignement à distance. Ce n’est pas du tout à négliger.

**Abdelhak Bel Lakhdar (Maroc) :**

Il y a un autre aspect à considérer, c’est la possibilité d’extrapolation. On a notamment travaillé sur les sciences de l’éducation et les sciences de la gestion. Je pense que les autres disciplines auraient des choses à mettre en commun. Les résultats ne concerneront pas que ces deux aires disciplinaires.

Je vais peut-être évoquer un point qui fait référence aux universités dans nos régions, les universités sont encore détentrices de la promotion de certaines valeurs comme la rationalité. Je pense que les systèmes actuels vident de leur sens ces aspects de l’université.

**Stela Raytcheva (Bulgarie/France) :**

Juste un mot, car je pense que je me suis fait mal comprendre. Evidemment, les programmes sont adossés à un laboratoire de recherche, mais l’évaluation n’est pas individuelle. Dans mon cas, j’ai la chance de faire des cours qui sont presque à 100% liés à mes activités de recherche, ce qui m’aide énormément, et je serais intéressée à ce que les étudiants puissent évaluer ma capacité à transmettre la recherche de manière pratique. Quand je parlais de l’évaluation liée à la recherche, c’était bien une évaluation par les étudiants et non pas uniquement d´une agence valorisant un laboratoire collectif.

**Annie Bartoli (France):**

J’exprimais hier matin au démarrage de ce séminaire ma satisfaction potentielle qui portait sur le thème en tant que tel, l’ouverture qui était traduite par le partenariat entre nos organismes et l’ouverture disciplinaire posée dans la construction du séminaire. Ma satisfaction est très largement confirmée, presque au-delà de mes attentes, car nous avons touché bien des sujets d’une importance majeure à l’heure actuelle. Même si nous n’avons pas produit beaucoup de réponses, nous avons suscité des questions que nous n’avons pas toujours le temps de formuler. De ce point de vue, je pense que nous avons fait un grand pas en avant.

Il y a de nombreux enjeux derrière tout cela, qui ont largement été évoqués, et qui sont probablement aiguisés dans la période actuelle. Monsieur Lamarque évoquait ce qui risque de se produire d’ici deux ans. On est bien, en France, sur des transformations qui sont majeures, elles ont lieu sur l’aspect institutionnel. Mais les enjeux vont bien au-delà des institutions françaises. On a touché du doigt l’importance du maillage entre différents niveaux :

- le local et le national. Il est particulièrement difficile dans la plupart des pays de savoir comment se situent l’évaluation de la recherche en relation avec l’enseignement, entre le local et le national, et donc les enseignants-chercheurs et leur propre approche dans ces missions.

- La multiculturalité entre les différents pays, qui est essentielle en matière de recherche. On ne peut pas tout niveler selon un modèle unique ou l’on ne sera plus dans une approche scientifique de la recherche. Les approches de culturalités, de nationalités et de logiques différentes ont largement été mises en évidence. Comment préserver cette diversité tout en bénéficiant des échanges qui peuvent les enrichir ?

- La transnationalité. On est face à des enjeux qui dépassent le local et le national. Le mixage entre les nationalités et le côté international, porté par d’autres dimensions qui sont traversées par des capitaux, par des finances ou par des pouvoirs multiples (journalistes, éditeurs, organismes internationaux, etc.) dépassent les institutions locales ou nationales. Personne n’est en mesure de les réguler ou de les maîtriser, et, de ce fait, elles ont une influence sur nos pratiques de recherche et sur les pratiques d’évaluation de cette recherche, qu’on est mal en point pour analyser, estimer ou prévoir à l’heure actuelle. La conscience de ces différents niveaux d’enjeux et de maillages dans lesquels ils doivent s’exprimer est déjà un pas en avant.

On a aussi beaucoup parlé d’un certain nombre de principes. Monsieur Lamarque évoquait la nécessité, au-delà des actes, de synthétiser quelques grands principes qui peuvent animer la réflexion, et qui sait, avoir une influence sur ceux qui prendront des décisions prochainement. On sait bien l’interaction qu’il peut y avoir entre l’action et la communication. Parfois on communique et on ne fait pas, mais il arrive aussi qu’on fasse mais qu’on ne communique pas. Cela peut être tout aussi préjudiciable si on ne s’accroche pas à des référentiels communs permettant au message de passer et de devenir une règle, de façon à se traduire en des usages qui feront force de loi et qui vont se transformer en action. Je prends l’exemple du découplage entre l’évaluation et les moyens. Cela fait partie de ces principes. L’AERES a tenté de faire dans ces domaines. Elle a tenté de transformer les anciennes pratiques de notation avec une seule note et a vu les incidences que cela pouvait avoir sur les allocations de moyens dans les établissements, en mettant en place d’autres dispositifs. Mais si cette action ne s’accompagne pas de communication sous forme de principes forts, sur lesquels la communauté scientifique est en mesure de se retrouver, on aura toujours les effets pervers du système. Les universitaires sont très forts pour raccoupler des éléments qui ont été découplés. Je vois dans mon établissement des bureaux de conseil centraux qui travaillent à savoir comment on va pouvoir retransformer les six lettres d’évaluation des laboratoires par l’AERES en une classification qui permettra de réallouer les moyens d’une autre manière.

Si on a des principes forts qui sont affichés, si on dit que le découplage entre l’évaluation et les moyens est un principe essentiel pour la qualité de la science et donc de la recherche, si ce message est relayé, peut-être aura-t-on un impact sur ceux qui sont tentés en toute bonne foi d’essayer de s’en sortir dans leur dispositif de gestion au quotidien. Et peut-être que cet impact sera susceptible de se démultiplier. Je crois au couplage entre l’action et la communication ; faire et dire doivent aller de pair.

Je voulais terminer en évoquant la notion d’éthique, qui est très importante à garder à l’esprit, d’autant plus que lorsqu´on est face à des enjeux et des incertitudes tels que ceux qu’on connait aujourd’hui, lorsqu’on est face à des mouvements qui deviennent des mouvements de pression vers des modèles uniques, ces pressions-là sont susceptibles d’entrainer des problèmes d’ordre éthique. C’est un enjeu sous-jacent à tout ce qui a été dit et qu’il faudrait poursuivre.

Remerciements à Louis Marmoz, qui a fait un beau séminaire sur un défi qui n’était pas simple, à l’AFIRSE et à l’UNESCO qui nous accueille, aux participants - l’esprit critique est le style qui a dominé dans ce séminaire, remerciements aussi à mes collègues du LAREQUOI et à Fatima Yatim en particulier qui a mené à bien le fil conducteur logistique de ce séminaire.

J’espère que cela ne s’arrêtera pas là car la réflexion sur un sujet comme celui-là ne peut que se poursuivre.

**Louis Marmoz (France) :**

Merci à vous tous, pour votre disponibilité, pour votre capacité d’écoute et pour la qualité de vos réflexions et de vos propositions qui ont fait la richesse, je l’espère prospective aussi, de nos échanges.

Pour ma part, j’ai commis une erreur, c’est d’utiliser un mot, qui n’est pourtant pas dans mon vocabulaire habituel, celui de « recommandations ». Je raisonnais surtout sur la possibilité d’émettre collectivement des mises en garde ; pour cela, cette réunion ne peut pas s’arrêter-là.

A côté des mises en garde que nous pouvons transmettre aux décideurs - mais de façon hélas succincte et simplifiée si nous voulons qu’ils prennent le temps de nous entendre, notre travail de ces jours mérite d’être exploité et poursuivi par d’autres. A ces fins, il devra être mis à disposition sous la forme d’un livre post-séminaire ; j’en propose déjà le titre : *L’évaluation de la recherche universitaire : contextes et efficacité* !

**Conclusion générale**

**S**ylvie Didou Aupetit

L´atelier sur « l´évaluation de la recherche universitaire: principes généraux et application à deux disciplines, les sciences de l´éducation et les sciences de gestion » s´est déroulé dans les locaux de l´UNESCO à Paris, le 1er et le 2 Juillet 2013. Il a été organisé par l´Association Française Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE), l´UNESCO/ED/ER et le laboratoire LAREQUOI de l´Université de Versailles Saint Quentin en Yvelines. Il a regroupé une quarantaine de participants, provenant de divers pays et établissements. Durant la réunion, des cas d´études portant sur la construction, les réformes et les attributions des agences d´évaluation ont été présentés. Outre la France, ils ont concerné la Bulgarie, le Brésil, le Canada, le Cameroun, l´Espagne, les Etats Unis d’Amérique, la Grèce, le Liban, le Mexique et le Togo. Chaque présentation a été suivie d´un débat.

Bien qu´une partie importante des interventions ait concerné la France, la présentation d´autres expériences nationales a permis de détecter des lignes transversales de réflexion, qui attirèrent l´attention de l´ensemble des participants. Ces conclusions s´attachent donc à identifier quelques thèmes que les participants au Séminaire ont convenu de considérer comme des objets de préoccupations partagées, au –delà des singularités.

Les retombées de l´évaluation sur d´une part les carrières académiques et la profession de chercheur et de l´autre sur l´organisation et les choix de développement des établissements ont éveillé un intérêt soutenu chez tous les intervenants. Sur le premier point, de nombreux éléments de réflexion ont porté sur la normalisation des carrières académiques, via l´imposition de normes de qualité, que ce soit du fait des avantages financiers y étant liés ou du caractère contraignant de l´évaluation. Tant les critères de recrutement des jeunes chercheurs que les modifications dans les schémas de trajectoire scientifique selon les générations ont été au cœur des débats. L´exposé sur le Brésil a été particulièrement enrichissant et la structure et composition de la base de données LATTES qui publie des informations sur la productivité des chercheurs est apparue comme une pratique d´intérêt et de référence. La question « qu´est ce qui explique la très rapide expansion des processus d´évaluation et la neutralisation relative des critiques dont elle avait été l´objet lorsqu´elle a été lancée à grande échelle par les gouvernements » a été énoncée mais les conditions de l´atelier n´ont pas permis d´y répondre de manière satisfaisante.

Sur le second point, le prestige conféré par l´évaluation et ses conséquences sur la hiérarchisation interne du champ, des disciplines, des laboratoires et des personnels ont été au centre des discussions. De nombreux commentaires ont concerné le montant et la distribution des ressources allouées selon les résultats obtenus par les individus évalués, les critères appliqués et les bénéfices obtenus (prime d´excellence académique en France, Système national de recherche -S.N.I au Mexique). La participation de l´évaluation à la reconfiguration de secteurs d´élite, en ce qui se réfère aux individus et aux établissements, a été perçue comme un thème à creuser dans des recherches futures.

Un volet supplémentaire de réflexions a été constitué autour des objets de l´évaluation et des procédures permettant d´en apprécier la qualité selon des critères généraux qui prennent néanmoins en compte les particularités. En France, les intervenants ont souligné l´intérêt des responsables pour adapter les paramètres aux contextes des établissements et à leur environnement et intégrer les remarques qui leur sont adressés par les membres des communautés académiques et scientifiques, dont ils font souvent partie d´ailleurs. L´ordonnancement du passage entre le statut de chercheur et celui d´expert se dégage comme une question à aborder, sous l´angle d´une analyse de la règlementation et de la professionnalisation de l´expertise. Dans cette perspective, il faudrait également mieux connaitre les charges de travail impliquées par l´évaluation, les rétributions financières attachées aux fonctions de pair et d´expert et les schémas de préparation des individus à qui ces rôles sont attribués. Comment devient-on un opérateur ou un décideur en matière d´évaluation, quelles sont les obligations et l´éthique des spécialistes sont des interrogations qui ont interpellé les intervenants lors de ce séminaire : car il semble bien que leur nomination demeure encore relativement arbitraire, entre jeux de pouvoir et urgences.

Une troisième série d´interrogations, mentionnées principalement par les intervenants travaillant au Sud (Grèce, Bulgarie, Espagne, Mexique) mais aussi en France (par rapport aux Etats Unis et au cadre européen) porte sur l´internationalisation de l´évaluation, qui entraine parfois une application abusive d´exigences et de critères inadaptés aux personnes, aux programmes et aux établissements ou bien des simulacres. A ce propos, l´exemple de la Grèce révèle les tensions existantes entre des processus fracturés entre le local et l´international et les problèmes entrainés par la nécessité de démontrer l´objectivité des évaluateurs tout en garantissant une connaissance suffisante des situations domestiques permettant d´en comprendre la spécificité.

Les questions de la « distance critique » et de la proximité avec l´objet évalué, en situation, ont amené l´ensemble des intervenants à évoquer le rôle des « pairs » dans des processus d´évaluation. Ceux-ci, parfois présentés comme pratiquement autogérés ont été, de ce fait même, critiqués parce que susceptibles de s´inscrire dans des registres indésirables de comportement comme les règlements de compte ou l´adhésion excessive à une école de pensée ou, pire encore, d´encourager des pratiques clientélistes ou de corruption. La norme et les mesures, par ailleurs objets de vifs débats, sont alors considérées comme des remparts contre l´arbitraire, montrant ainsi que les perceptions de l´évaluation sont tout aussi contradictoires et paradoxales que ne l´est le phénomène en lui-même. L´exposition, lors de ce séminaire, de quelques mécanismes visant à établir des contrôles minimums et collectifs de ces déviations et à garantir un droit d´appel des évalués face aux évaluateurs a donc suscité un vif intérêt. La discussion qui en a découlée devrait donc être reprise et faire l´objet d´un travail comparatif réalisé par des spécialistes. Celui-ci porterait sur les balises qui encadrent le travail des évaluateurs, dans des situations nationales extrêmement différentes. Deux modalités de contrôle ont déjà été exposées : elles s´exercent soit par le biais de commissions disciplinaires chapeautant les équipes d´experts chargés de l´observation de terrain, soit par l´entremise de réseaux universitaires, de type régional ou national, comme au Liban ou en Afrique de l´Ouest.

D´autres suggestions ont concerné l´évaluation des revues scientifiques, dans un contexte international marqué par la consolidation d´entreprises commerciales qui dominent une part croissante du marché de l´édition scientifique et entrainent, en réaction, le foisonnement de revues électroniques en accès libre : ces dernières visent à garantir la circulation des articles scientifiques en tant que *common good*, dans des conditions de gratuité, partielle ou totale, pour les usagers et les contributeurs. Comment utiliser les classements nationaux et internationaux des revues scientifiques, commerciales et en libre accès, et les registres de citation des articles sont donc des questions d´actualité, sur lesquelles il faudra revenir, d´autant qu´elles n´ont pu être abordées en profondeur lors de la réunion. La problématique des langues dans lesquelles publient les revues de qualité a également été évoquée et des réflexions sur les stratégies institutionnelles aidant les chercheurs à publier en anglais, par exemple en Espagne, ont été proposées. Une révision des dispositifs mis en œuvre à cette fin mais aussi une réflexion critique sur les hiérarchies implicites qu´entraine la prédominance de l´anglais comme langue de communication scientifique devraient donc être menées, surtout dans des pays qui, comme ceux du Maghreb ou le Liban, se préoccupent du néo colonialisme qui entache certaines formes d´organisation de la recherche en réseaux. Comment créer des revues de qualité dans des pays non anglophones et comment diffuser les savoirs qu´elles véhiculent sont des questions d´une acuité particulière qui requerraient une identification de certains circuits alternatifs de diffusion des connaissances, dans des espaces culturels non anglophones.

Les stratégies utilisées par les universités pour être inclues dans les *rankings* et être considérées comme des *World Class Universities* (WCU), les doutes engendrés par des instruments comme l´ARWU de la Jiao Tong University (communément appelé *ranking* de Shanghai), malgré son succès planétaire, ont également été évoqués. Ils ont débouché sur des commentaires sur le prestige relatif des établissements, dans un univers scientifique où la mobilité étudiante et scientifique s´accroit et où la concurrence entre établissements et programmes s´exerce non seulement aux échelons nationaux ou locaux mais aussi au plan mondial. Bien que le temps n´ait pas été suffisant pour aborder ce thème de façon exhaustive, quelques participants ont signalé qu´il faudrait comparer divers modèles de *rankings* et leurs usages par les établissements, la presse, les étudiants et leurs familles.

Finalement, la gestion et la conduite des agences d´évaluation, les modes de participation de différents acteurs et *stakeholders* ont été analysés en détails, principalement en référence à la France. La récurrence de ces thèmes révèle leur importance stratégique, en ce pays et bien d´autres, tant en terme de légitimation des pratiques que d´amélioration des procédures et de concordance entre les résultats obtenus et les objectifs poursuivis.

En conclusion, l´atelier a permis de pointer quelques thèmes de recherche dont l´exploration ultérieure, dans une perspective comparée et systématique, aiderait à mettre en perspective l´évaluation de la recherche ; il a aussi servi à mieux comprendre ses fonctionnements et ses points sensibles, à partir de visions d´ensemble et de présentations, au cas par cas, d´expériences particulières.

**Sigles utilisés**

AECSE : Association des enseignants et chercheurs en sciences de l’éducation

AERES : Agence d’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur

AFIRSE : Association francophone internationale de recherche scientifique en éducation

ALENA : Accord de libre-échange d’Amérique du nord

ANR : Agence Nationale de la Recherche

ARWU : Academic Ranking of World Universities

CAMES : Conseil africain et malgache de l’enseignement supérieur

CAPES : Coordination pour le Perfectionnement du Personnel Enseignant dans le Supérieur (sigle en portugais, Brésil)

CAPES : Certificat d’aptitude à l’enseignement secondaire

CERSE : Centre d´études et de recherche en sciences de l´éducation, Université de Caen Basse Normandie

CINVESTAV : Centre de recherche et études avancées (sigles en espagnol, Mexique)

CNAM : Centre national des Arts et Métiers

CNE : Comité national d’évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel ou professionnel

CNRS : Conseil national de la recherche scientifique

CNU : Conseil national des Universités

CONACYT : Conseil national des sciences et de la technologie (sigles en espagnol, Mexique)

CRSH : Conseil de recherche en sciences humaines (Canada)

CSO : Centre de sociologie des organisations

ENQA : European Association for Quality Assurance in Higher Education

EQAR : European quality assurance register for higher education

ESPE : Ecole supérieure du professorat et de l´éducation

FNEGE : Fondation nationale pour l´enseignement de la gestion des entreprises

FQRSC : Fonds québécois de Recherche, Société et Culture

HCERES : Haut comité d´évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur

HDR : Habilitation à diriger les recherches

IESALC : Institut pour l´enseignement supérieur en Amérique Latine et les Caraïbes, UNESCO

IGAENR : Inspection générale de l´administration de l´éducation nationale et de la recherche

ISO : International Organization for Standardization

IUFM : Institut universitaire de formation des maîtres

LABEX : Laboratoire d´excellence

LAREQUOI : Laboratoire de recherche en management, Université de Versailles Saint Quentin en Yvelines

MCF : maître de conférences

MERCOSUR : Marché commun du Sud (sigle en espagnol, Amérique Latine)

MIT : Institut de Technologie du Massachussetts (sigles en anglais, Etats Unis)

OCDE : Organisation de coopération et de développement économique

PhD : Doctorat de troisième cycle

SHS : Sciences humaines et sociales

S.N.I : Système national de recherche (sigles en espagnol, Mexique)

STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives

SYMPA : Logiciel d´administration universitaire

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour la science, l´éducation et la culture

UFR : Unité de formation et de recherche

VAE : Validation des acquis de l´expérience

WCU: World Class University

**Interventions**

. Chr. Assens : pp.33-34.

. V. Attias-Delattre : pp. 80-82, 83-84, 94-95, 136-17.

. A. Bartoli : pp. 9-10, 30-32, 138-140.

. A. Bel Lakhdar : pp. 23-24, 34, 63-65, 74, 103-105, 122-123, 135-136, 137-138.

. G. Berger : pp. 20, 96-97, 122.

. G. Bertin : pp. 34, 89-90, 109, 116-119, 121, 131-132.

. L. Bessette : pp. 67-69, 71, 101-102, 123, 137.

. P. Boumard : p. 19.

. S. Didou Aupetit : pp. 27-28, 55-57, 65, 105-106, 124-126, 132-133, 143.

. G. Haddad : pp. 12-16, 22, 26-27, 32, 43, 88-89.

. Ph. Hermel : pp. 24-26, 40, 41-42, 43, 75-78, 79.

. E. Lamarque : pp. 84-88, 90-91, 98, 106-108, 121, 129, 132.

. J. Lebeaume : pp. 20, 20-21, 35-39, 40-41, 42, 43, 120-121.

. L. Marmoz : pp.101-12, 23, 27, 39, 39-40, 51, 52, 95-96, 119-120, 130, 141.

. J.-L. Martinand : .109-116, 134.

. S. Mignot-Gérard : pp.16-19, 20, 21, 29.

. C. Nafti-Malherbe : pp. 129-130.

. G. N. Nahas : pp. 21-22, 5961, 73-74, 98-101.

. S. Raytcheva : pp. 43, 61-63, 132, 134-135, 138.

. A. Robert : pp. 21, 44-51, 51-52, 52-53.

. F. Sabiron : pp. 32, 57-59, 74-75, 127-129, 129.

. F. Seddoh : pp. 28-29, 65-67, 105; 130-131.

.G. Stamelos : pp. 22-23, 69-71, 73, 75, 102-103, 123-124.

. D. Tinôco : pp. .78-79, 126-127.

. A. Vinokur : pp. 42, 71-73, 91-94.

**Table des matières**

Avertissement 5

Participants 7

Première séquence 9

Deuxième séquence 55

Troisième séquence 83

Quatrième séquence 109

Conclusion générale (Sylvie Didou Aupetit) 143

Sigles 149

Interventions 151

1. Le titre original du séminaire, réuni au siège de l’UNESCO les 1er et 2 juillet 2013 était : « l’évaluation de la recherche universitaire : principes généraux et application à deux disciplines, les sciences de l’éducation et les sciences de gestion ». [↑](#footnote-ref-1)
2. Par exemple, en France, l’Agence d’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur (AERES) a succédé en 2006 au Comité national d’évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (CNE), créé en 1984, et précède le Haut comité d’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur (HCERES), prévu par la loi de juillet 2013 mais dont l’organisation a été seulement précisée par le décret du 14 novembre 2014. [↑](#footnote-ref-2)
3. Qui ont remplacé les maîtres-assistants (note de l’éd.). [↑](#footnote-ref-3)
4. Les doctorats d’état en lettres et en sciences permettaient à leurs détenteurs d’accéder aux postes de professeurs dans leurs disciplines. Cela contrairement aux doctorats d’état en droit, en économie ou en sciences politiques, qui, dans ces disciplines, ne permettaient que de concourir à des postes de maitres assistants, mais une confusion liée à une imprécision des textes réglementaires a permis à des détenteurs de doctorats d’accéder à des postes de professeurs, mais dans d’autres disciplines que celle de leur doctorat… (note éd.) [↑](#footnote-ref-4)
5. Professeur adjoint, professeur adjoint docteur, professeur associé (à temps plein ou partiel), professeur universitaire titulaire, titulaire de Chaire. [↑](#footnote-ref-5)
6. Titularisation. [↑](#footnote-ref-6)
7. Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l’Education. [↑](#footnote-ref-7)