PREFAS Hauts-de-France
Pôle Ressources Recherche Formations en Action Sociale

Rapport de recherche-action

Etre Jury de certification

Analyse du vécu, des pratiques et postures dans le cadre des certifications en travail social.

une recherche financée par la DRJSCS Hauts-de-France et l'IRTS Hauts-de-France

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
PRÉFET DE LA RÉGION HAUTS-DE-FRANCE

DRJSCS
Direction Régionale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale

IRTS Institut Régional du Travail Social Hauts-de-France

« Lorsqu'on doute de la clarté d'un phénomène d'un processus, une fois le doute exprimé, on a le devoir de proposer une façon de le contourner, sinon de le résoudre. Une manière d'y réfléchir, en tout cas, peut passer par "l'en-quête", au sens que lui donne Dewey (1967). L'enquête comme opération consistant à opérer la "transformation contrôlée d'une situation indéterminée (au sein de laquelle le doute domine) en situation déterminée". (…) Partir en quête de sens sur un objet toujours mystérieux. (…) Se préparer à se " mettre en quête" de sens pourrait ainsi constituer le principe organisateur d'un éventuel apprentissage de l'évaluation » (Figari, 2016, pp. 11-12)

SOMMAIRE

INTRODUCTION ***1***

ORIGINES ET PREALABLES AU PROJET ***4***

L'origine du projet ***5***

Des démarche de formation dès 2012 5

Une phase exploratoire visant à déconstruire nos représentations 7

Bilan de l'exploration ***8***

Etre Jury : motivation, pratiques et difficultés 8

Questionnements, tensions et paradoxes autour de la certification 12

Conclusion de l'exploration 19

PRESENTATION ET BILAN DE L'ACTION ***20***

Présentation de la méthodologie ***21***

Le choix du collaboratif 21

L'action-recherche 22

Bilan du déroulement 25

Travail sur l'élaboration d'un discours commun ***27***

Etre Jury, c'est quoi ? 27

Une compétence, c'est quoi ? 32

Noter, c'est quoi 33

Certifier, c'est quoi ? 34

Être diplômé, c'est quoi ? 34

Évaluer, c'est quoi ? 35

L'évaluation de l'écrit ***36***

Les éléments pris en compte dans l'évaluation 36

La méthodologie d'évaluation des jurys 36

Noter, entre évaluation, critères et stratégies 37

Les conseils à donner aux futurs membres du Jury 39

Evaluer l'oral ***41***

La préparation de la soutenance 41

Ce qu'on attend du candidat à l'oral 42

La posture de Jury 43

Le travail d'équipe dans les Jurys ***44***

Les difficultés rencontrées 44

Décider de la note 45
Organisation du rôle de chacun 46
Les attentes vis-à-vis des autres membres 47
Aspects positifs, difficultés du travail en équipe et conseils 48
La réunion de préparation 49
Le Jury plénier 49
Questions diverses 50
Les propositions mentionnées par le groupe 51
En termes de poursuite de recherche 51
En termes de propositions d'actions 54
RAPPORT DE RECHERCHE 59
La certification, une démarche spécifique 60
L'évaluation certificative, des compétences. 60
La nécessité de prendre en compte les aspects non formels de la certification 61
Analyse des pratiques existantes 63
Les grilles d'évaluation, nécessaire à l'objectivité mais pas suffisante 63
Les réunions de préparation et documents afférents, nécessaires à l'harmonisation, mais pas suffisants 64
Des critères d'évaluation officiels, des référents officieux. 67
Le présupposé de progression 67
L'évaluation de l'aptitude professionnelle sous forme de l'entretien d'embauche 68
Des référents différents liés aux fonctions ? 69
Une étonnante harmonie ? 70
La formation, une nécessité 71
Les compétences à acquérir 71
Utiliser les critères pour l'évaluation 73
Analyser les pratiques du travail en commun 76
Analyser sa pratique d'évaluateur 77
Conclusion : une formation qui s'ancre nécessairement dans l'expérience 79
Plan d'action 80
La stratégie globale proposée et sa temporalité 81
Les critères de choix des actions présentées 81
Stratégie globale et temporelle 82
Des fiches-actions qui s'imbriquent : entre stratégies, objectifs et actions transversales 85
CONCLUSION GENERALE 99
BIBLIOGRAPHIE 103

ANNEXES ***107***

Annexe 1 : charte travaillée dans la formation des jurys DEASS *108*

Annexe 2 : présentation du projet et déroulé chronologique *109*

Annexe 3 : questionnaire en ligne *110*

Annexe 4 : exemple d'un fichier de recueil de données *118*

Annexe 5 : guide méthodologique pour l'action-recherche *121*

Annexe 6 : exemple du travail de « codage » effectué sur les temps d'analyse *122*

Annexe 7 : exemple de la formalisation d'une synthèse de matériau *122*

Annexe 8 : grilles d'aide à la notation, écrit et oral *124*

Annexe 9 : exemple d'échelle permettant de faire correspondre note, compétence et éléments d'évaluation *126*

INTRODUCTION

Dans le cadre du travail social, les diplômes reconnus par le Code de l'Action Sociale et des Familles (article L.451-1) sont des diplômes nationaux. La législation présente pour chacun de ces diplômes des référentiels : d'activité, de compétence, de formation et de certification. Ces certifications, à envergure nationale, sont mises en œuvre à une échelle régionale par la DRJSCS (direction régionale de la jeunesse des sports et de la cohésion sociale). Cette délégation nécessite de s'assurer de la conformité du déroulement et de l'harmonisation des pratiques.

C'est suite à la réforme des diplômes engagée dès 2004 qu'a été pensée une formation pour les jurys de certification : il s'agissait alors d'accompagner les différents acteurs dans l'appréhension de nouvelles compétences à évaluer, sur des productions différentes. Par ailleurs étaient fréquemment mentionnées des tensions entre les critères objectifs de l'évaluation d'un domaine de compétences spécifique, et les critères d'évaluation réellement mobilisés par les jurys – tenant davantage à l'évaluation de l'ensemble de la posture professionnelle.

Membre du PREFAS, nous sommes également formateurs au sein d'une école de travail social, et avons de ce fait fréquemment entendu les mécontentements d'étudiants et de professionnels participant aux jurys. Cela nous conduisait à avoir une représentation de certifications qui n'assuraient pas suffisamment l'objectivité attendue. En tant que chercheur, nous avons mis à l'épreuve cette représentation, veillant à quantifier, à la suite de la certification d'une promotion, les étudiants faisant des retours positifs de leur expérience et ceux mentionnant des difficultés. Nous constations alors que ces derniers étaient très largement minoritaires. La présente recherche appuiera davantage ce premier constat : les certifications au sein du territoire des Hauts-de-France, globalement, se déroulent très bien. Elle permettra de comprendre ce qui sous-tend cette qualité, mais aussi de cerner ce qui pourrait la mettre à l'épreuve.

En effet, ces mécontentements émis dans des espaces informels à la suite des certifications peuvent pénaliser non seulement l'image de la certification, mais aussi celle du métier concerné, des étudiants prétendant au diplôme, des formations proposées par les écoles, des accompagnements en stage, etc.

La rencontre entre les différents acteurs autour de ce temps de certification semble cristalliser des débats et tensions plus générales existant au sein du travail social.

La présente étude alors pour fonction de mieux comprendre ce qui se joue dans la certification, d'éclairer les pratiques, les postures et le vécu des membres des jurys. Pour ce faire, les

membres du PREFAS se sont appuyés sur plusieurs ressources : observation participante, entretiens informels avec des étudiants, des formateurs et des membres de jurys, analyse de témoignages dans les forums de discussion ; mais surtout sur une démarche de recherche action menée auprès des membres du jury CAFERUIS en 2017 comprenant deux temps : la passation d'un questionnaire ouvert à l'ensemble des membres, suivie de deux journées d'analyse avec des volontaires.

Le rapport présenté ici rendra compte des différentes étapes de la démarche. Dans un premier temps, nous vous exposerons les sources et l'analyse thématique effectuée suite à la phase d'exploration du sujet. Cette dernière permet d'avoir un regard englobant les différents territoires et les différentes certifications. Dans un second temps, nous retracerons avec précision le bilan du déroulement de la recherche action, comprenant la synthèse des thématiques abordées, et les propositions émises par le groupe de travail. Ces synthèses nous permettront de « monter en généralité » et nous proposerons au lecteur une analyse des résultats de la recherche, soutenue par des travaux scientifiques issus principalement du champ des sciences de l'éducation. La combinaison des données de terrain et des apports théoriques nous conduiront dans une dernière partie à proposer un plan d'action stratégique global, détaillé ensuite par fiche action thématique.

Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que le panel d'enquête ne permet pas ici de vérifier l'ensemble des hypothèses émises. C'est pourquoi il sera proposé de poursuivre la démarche de recherche action.

Rédacteur du rapport : Valérie Janson.

Participation à la rédaction du bilan de l'action : Marie Labasque.

ORIGINES ET PREALABLES AU PROJET

L'origine du projet

Des démarche de formation dès 2012

En 2012, l'IRTS Nord Pas de Calais présente une action visant à mieux assurer les liens entre formation et certification, intitulée *« sensibilisation des professionnels des ESMS[1] à l'évolution des diplômes en travail social et des attentes relatives à la certification du DEASS[2] ».*

Cette action fait suite aux réformes des diplômes qui nécessitent information, communication et échange avec les professionnels œuvrant dans la certification afin de développer une culture commune. Elle est menée conjointement par les trois organismes de formation concernés par le DEASS, à savoir l'ISL (Institut Social de Lille), l'IRFFE (Institut Régional Formation aux Fonctions Educatives, aujourd'hui APRADIS, Association pour la Professionnalisation, la Recherche, l'Accompagnement et le Développement en Intervention Sociale Picardie) et l'IRTS (Institut Régional du Travail Social) du Nord-Pas-de-Calais (aujourd'hui Hauts-de-France).

Outre le temps de la formation des Jurys, le programme présenté prévoit une capitalisation et une modélisation du travail mené, devant ensuite se déployer sur les autres formations en travail social, notamment au niveau 5 et au niveau 2.

Chaque session de formation conduite a regroupé environ 12 participants. Les animateurs ont apporté des éclairages théoriques (les 3C[3], la notion de compétence, d'évaluation, l'entretien d'explicitation). Un travail d'analyse des textes règlementaires était également à l'ordre du jour. Des temps d'échanges mais aussi de mise en situation ont été le support de cette formation.

---

[1] Etablissements sociaux et médico-sociaux
[2] Diplôme d'Etat d'Assistant de Service Social
[3] Les 3 C sont les trois étapes d'élaboration d'un objectif pédagogique opérationnel (O.P.O.) : décrire avec un verbe d'Action un *Comportement* observable, mesurable; avec les *Conditions* de la réalisation (moyens, contexte); les *Critères* de réussite ou performance : doivent être clairement énoncés :

Les échanges ont porté sur les attentes, la façon de conduire un entretien, les attitudes des Jury, le non verbal ; mais aussi sur les écarts importants de notation des travaux consécutifs aux expérimentations (de 7 à 13/20).

Les animateurs notent la difficulté à ce que ces temps d'analyse ne dérivent pas sur l'évaluation de la formation, de l'accompagnement en stage, du site qualifiant, de la sélection.

Ils mentionnent la nécessité d'approfondir certains items : « qu'est-ce qu'on évalue ? Pourquoi ? Pour quoi ? Avec quels outils ? Quelles techniques ? ». Il est notamment question du DC2 dans la formation ASS qui dévie sur la méthodologie d'intervention plutôt que sur l'initiation à la recherche.

Les membres participants aux sessions de formation ont fait part de leur intérêt pour ces temps, qu'ils soient novices ou expérimentés. Les effets sur la certification ont été relevés, notamment au sujet de la réflexivité sur la posture de Jury et de ses effets sur le candidat. Les personnes ayant participé à la formation se sont positionnées en porte-parole et formateurs à leur tour des Jurys participant à la certification. Un travail sur la construction d'une charte avait été en ce sens amorcé (voir annexe 1)

La DRJSCS regrette toutefois que la démarche de modélisation n'ait pas été menée jusqu'à son terme.

Si globalement les certifications se déroulent de façon harmonieuse et satisfaisante, des débats sur les attentes, des écarts de notation, ou des retours critiques sur la posture de Jury restent présents dans de nombreuses formations en travail social.

Ce sont ces deux éléments qui ont conduit les membres du PREFAS à proposer à la DRJSCS de reconduire cette action de formation, en l'accolant à une démarche de recherche.

Une phase exploratoire visant à déconstruire nos représentations

En tant que formateurs d'école, nous sommes souvent contactés par les étudiants qui ont rencontré des difficultés lors de la certification et tiennent à nous en faire part. Afin de mener ce travail de façon scientifique et avec la plus grande neutralité possible, nous avons dans un premier temps conduit une phase exploratoire :

- Echanges avec les formateurs référents sur ce temps de certification
- Echanges avec des professionnels membres des Jurys
- Echanges avec des étudiants sur leur vécu de la certification
- Analyse des témoignages des différents acteurs sur la plateforme lesocial.fr
- Observation participante lors de la session de certification CAFERUIS (réunion d'information, présence une journée en tant que membre de Jury, en observation lors de deux demi-journées, réunion de Jury plénier)

Ces temps d'échange ont conduit les chercheurs à relativiser l'ampleur du nombre d'étudiants rencontrant des difficultés lors des certifications.

L'exploration a permis de solliciter les témoignages de l'ensemble des acteurs de la certification : étudiants, formateurs, professionnels de terrain. Les exemples et expériences recueillies serviront de support pour la recherche conduite ensuite, permettant de déterminer des questionnements, des mots-clés, et de formuler des hypothèses.

Le questionnement central émergeant de l'exploration a porté sur la thématique suivante : le temps de certification ne mettrait-il pas en scène un rapport de pouvoir, historique, entre école/savoirs (formateurs) et terrain/savoir-faire professionnels) ?

Toutefois, le choix méthodologique n'a pas consisté à construire un dispositif permettant de valider cette unique hypothèse, mais d'adopter au contraire une méthodologie inductive, permettant au terrain de faire émerger les problématiques majeures.

Bilan de l'exploration

Etre Jury : motivation, pratiques et difficultés

Les motivations à être Jury

Devenir jury est souvent la réponse à une proposition faite par le terrain employeur, par les écoles de formation dans lesquelles les professionnels interviennent, ou souhaitent intervenir. Mais parfois, il s'agit d'une réelle motivation personnelle à devenir jury : « C'*est ce que je vise !* ». La raison principale qui soutient cette motivation est liée au candidat, futur professionnel: *satisfaction de participer à la formation, accompagner et lire les candidats, soutenir les candidats.* Régulièrement, les professionnels font écho à leur propre expérience de soutenance : qu'ils souhaitent la reproduire car elle a été positive dans leur parcours ou bien à l'inverse qu'ils souhaitent s'investir pour éviter que d'autres vivent des jurys complexes comme ils les ont vécus. La seconde raison tient davantage des motivations personnelles : *pour s'oxygéner, pour rester connecté à la réalité des examens, de la théorie, pour pouvoir échanger sur les problématiques de terrain*. Apparait ici le manque d'espace de prise de recul et de réflexion sur les terrains professionnels, qui se retrouve aussi fréquemment mentionnée par les intervenants pour expliquer leur motivation à intervenir en centre de formation.

Les demandes d'informations publiées sur le forum Lesocial.fr et les échanges informels avec des professionnels n'ayant jamais participé aux certifications rendent compte d'une méconnaissance complète de cet univers : à la fois des conditions pour devenir jury, mais aussi des acteurs et porteur de ces épreuves de certifications : « *Comment ça se passe ? Faut-il des années de terrain avant ? A qui doit-on se renseigner ? Quelles sont les démarches ?* »

Si certains conseillent d'aller recueillir des informations auprès des centres de formation, d'autres évoquent des conditions particulières, étonnantes, pour pouvoir participer :

> *« Pour devenir Jury et participer aux oraux, il faut être depuis quelques années, au minimum tuteur de proximité.*
> *C'est un module de 40 h qui peut s'approfondir en 40h.*

On peut aussi ajouter 40h et enfin devenir tuteur référent.
A chaque module, il faut passer un petit contrôle oral (préparé à l'écrit, 2 à 3 pages pour les 2 premiers modules, environ 10 pages pour le 3ème module) afin de confirmer notre compréhension. »

Il semble ainsi qu'il soit nécessaire de davantage communiquer sur ces temps de certifications, afin d'éviter la profusion de représentations et « fantasmes » autour de ces espaces, pour faciliter le recrutement de professionnels intéressés, mais aussi pour leur permettre de cerner davantage ce qui sera attendu d'eux.

Entrer dans un monde inconnu

La première expérience de participation aux jurys de certification semble complexe pour les professionnels. Une fois informés de leur convocation, ces derniers se posent de multiples questions : *combien doit-on lire de mémoires ? Reçoit-on les mémoires en amont ? Combien de temps a-t-on pour les lire ? Corrige-t-on seul ou tous ensemble ? Y a-t-il des grilles pour aider ? Y a-t-il un temps pour rencontrer les autres membres ?.* Ces témoignages, recueillis sur des forums de discussion, font état d'une grande méconnaissance de ce qui se passe dans les *coulisses* des épreuves de certification. Les seules expériences support sont celles que les professionnels ont vécu lorsqu'ils étaient eux-mêmes candidats. L'inconnu rend le nouveau membre *« autant stressé que les candidats ».*

Au-delà des aspects formels et organisationnels, il s'agit en effet d'apprendre un nouveau rôle, d'intégrer des codes : ceux de « l'évaluateur certificateur ». La question de la formation préalable à l'exercice est mentionnée comme permettant non seulement d'acquérir les « gestes » (Jorro, 2005) de l'évaluation certificative, mais aussi comme garantie de l'harmonisation des pratiques corollaires à l'octroi d'un diplôme d'État : *« Bien sûr nous avons notre expérience professionnelle et nos diplômes qui nous permettent d'être légitimes dans l'évaluation, mais à mon sens cela ne garantit en aucun cas notre objectivité!*

Le recueil des témoignages des acteurs connaissant peu la certification rendent comptent non seulement d'un besoin d'information, mais aussi d'une nécessité de formation.

Description des phases repérées dans le travail du jury

Les participants aux forums de discussion décrivent trois phases de travail pour les membres du jury :

- une phase de travail personnel, de lecture des travaux : *« c'est beaucoup de travail, surtout lorsqu'il s'agit de mémoires où il vaut mieux s'informer lorsque l'on ne connait pas le thème de recherche »*
- une phase de concertation à deux ou trois personnes, d'harmonisation
    - *ils se rencontrent un matin,*
    - *font le point sur les mémoires ou les travaux qu'ils ont étudiés*
    - *se concertent et donnent une note définitive de l'écrit.*
- Une phase de rencontre avec l'étudiant
    - *ils reçoivent la personne qui est censé avoir écrit le mémoire ou le DDP,*
    - *l'écoutent*
    - *échangent avec elle*

Le seul élément apporté en complément de cette présentation très descriptive est la vigilance quant au temps imparti pour la soutenance, afin d'éviter le recours des candidats. Les professionnels témoignent peu de « leur » façon de procéder, ne dévoilant pas ce qui sous-tend leurs pratiques d'évaluateur. Si certaines attentes vont être ensuite éclairées, peu explicitent leur façon d'agir. Il sera donc nécessaire dans le cadre de la recherche-action de veiller à construire des outils de recueil de donner permettant d'accéder à cette « boite noire » (Perrier, 2008).

La difficulté de noter

L'angoisse principale des nouveaux jurys semble se concentrer autour de la question de la notation. S'ils se sentent compétents pour évaluer la qualité d'un écrit, d'une démarche, d'une posture professionnelle, traduire ce sentiment en notation leur est étranger : *« je stresse. De ne pas être capable de mettre une note sur 20 par rapport à ce que je lis, même si je reconnais le bon mémoire et le moins bon. »* . La référence aux critères d'évaluation ne facilite pas la notation, car bien souvent les documents sont uniquement *« le descriptif des domaines de compétences, un peu léger... »* . Parfois, des barèmes de notation sont fournis, mais on constate qu'ils sont différents selon les régions :

> *« Ce barème va de 0 (irrecevable) à 10 (satisfaisant) en passant par 15 (très satisfaisant) pour finir par 20 (travail excellent et remarquable). »*
>
> *« Moi je n'ai même pas ce barème... »*

Les membres du jury réclament un outil plus précis, rendant compte d'une notation par indicateur ou domaine de compétence, non seulement pour faciliter le travail d'évaluation, mais aussi pour assurer l'équité de traitement entre les candidats : *« 5 point pour le style, des points pour tel ou tel domaine de compétence, ce serait plus clair et juste... »*

L'évaluation de l'oral fait couler moins d'encre dans les forums de discussion. Les observations et échanges informels nous amènent à émettre l'hypothèse que le travail en binôme ou trinôme fait percevoir l'évaluation de manière plus objective. La responsabilité engagée devient collective et non plus individuelle : elle pose de ce fait moins question. Par ailleurs, les débutants peuvent, le jour de la certification, se reposer sur des membres du jury plus expérimentés.

<u>Tout travail mérite salaire : questionnements sur les montants, délais et différences entre régions</u>

Les membres des Jurys, qui s'investissent dans le travail, font part de leur mécontentement face aux dimensions financières qui en découlent : « *tout travail mérite salaire, j'ai assez donné dans le bénévolat. »* Nous pouvons relier cette revendication à des conditions de travail qui se complexifient : il est devenu rare que ces temps de Jurys soient inclus dans l'activité professionnelle, que les employeurs acceptent de *« laisser votre journée sans prendre de récup ou CA* [congés annuels]». Les membres participants sont donc conduits à *s'endetter* d'une journée de congé, de l'avance de frais de transport et de repas pour participer : « *ce qui ne m'a pas convenu c'est que j'ai dû prendre sur mon temps de congé et que j'ai eu des frais de déplacement car ce n'était pas dans ma ville. »* .On perçoit ici qu'il s'agit d'un véritable engagement.

Cette avance est estimée de façon générale trop conséquente, et les délais de remboursements trop longs : de nombreux témoignages issus de régions différentes font état de délais de

remboursements supérieurs à un an. Sans avoir été indemnisé des frais avancés, les membres du jury peinent à se réinvestir année suivante :

> *« Ils abusent après faut pas qu'ils s'étonnent de manquer de jurés lol »*
>
> *« Certains commencent à parler boycott..... »*
>
> *« Moi je suis de nouveau jury cette année et je crois que ce sera la dernière fois : je veux bien m'investir dans la formation des étudiants ainsi que dans le diplôme mais avec au moins le remboursement des frais que cela engage »*

Le partage d'expérience concernant les frais d'indemnisation laisse de plus entrevoir de grandes disparités. Les règles de rémunération diffèrent : paiement à l'heure, à la journée, au nombre de candidats : « *10 euros par candidat; cela comprend la correction de l'écrit et l'interrogation orale* ». Les montants sont eux aussi sur une fourchette très large, allant de 30 € à 210 € la journée. Si certaines différences sont facilement imputables au type d'épreuve (correction de copies, lectures de mémoire, oraux), d'autres semblent concerner les mêmes épreuves et peuvent occasionner pour les participant un sentiment d'absence d'équité de traitement selon les régions.

Il est à noter à ce titre que l'exploration des conditions de passation d'examen du DEASS sur un plan national nous a conduit à constater que dans certaines régions, les candidats étaient évalués par un binôme tandis que dans d'autre, c'est un trinôme qui était mobilisé. Il semble nécessaire, dans le cadre d'un diplôme d'Etat, de communiquer de façon plus précise sur les éventuelles raisons des différences de mobilisation et de rémunération.

Questionnements, tensions et paradoxes autour de la certification

La certification est-elle « juste » ?

Chaque année, à l'issue des épreuves de certification, certains étudiants, formateurs, et membres du jury questionnent les résultats : un étudiant qui aurait mérité d'avoir son diplôme ne l'a pas obtenu, un travail qui aurait mérité 17 a eu 13, des écarts de note entre candidats inverses à ce que l'on aurait pensé et à l'effort fourni, etc. Les échanges au sein des forums, sur la « *justice* » des épreuves de certifications, sont vifs. Les répondants effectuent des comparaisons avec

d'autres diplômes (dont le baccalauréat), débattent sur les échelles de justice entre le contrôle continu, dont le risque est une disparité par établissements, et une épreuve national, dont la faiblisses est l'absence de prise en compte d'un parcours. Les discours peuvent encore davantage monter en généralité, questionnant la justice de la démocratie, voire de la vie. Les références mentionnées pour argumenter les points de vue sont diversifiées, et les acteurs peinent à trouver un accord (Boltanski & Thévenot, 1991). Cela montre à quel point l'épreuve de certification s'ancre dans un contexte sociétal large.

Nous pouvons présupposer que ces questionnements en augmentation sont corollaires à la volonté d'objectivation, de rationalisation, de quantification de la société moderne. (De Gaulejac, 2005). Il en va ainsi de même pour l'attribution des diplômes. L'existence de référentiels, d'indicateurs, parfois d'échelle de notation amène à concevoir l'évaluation comme techniciste, et à alimenter le « fantasme » non pas uniquement d'une équité de traitement, mais d'une « *équité de l'évaluation en elle-même* ». Elle peut faire oublier que l'épreuve est *« un examen, c'est tout, avec une part due au travail et une à la chance... »* .

Apparaît une tension entre reconnaissance des compétences, reconnaissance du travail final et reconnaissance de l'effort fourni : « *ce n'est peut-être pas parce que vous avez beaucoup travaillé pour obtenir ce DE que vous avez les capacités de d'être de bonnes pro. Le travail fourni n'est pas toujours le reflet des capacités des personnes ».* Les écarts entre parcours, examen et compétences professionnelles sont fréquemment mentionnés par les candidats, mais ils questionnent également certains membres du jury : *« le jury n'a que 50 minutes et un écrit de 25 pages pour "JUGER" (jury étant un dérivé de ce mot) un étudiant, décréter s'il sera bon professionnel et le valider »* .

Candidats, formateurs, professionnels puisent alors dans les autres éléments de parcours de professionnalisation des étudiants les arguments remettant en cause la justesse de l'évaluation certificative : les résultats scolaires lors de la formation, la qualité des évaluations des stages, le fait d'avoir une promesse d'embauche avant le passage du diplôme, etc.

Malgré une réforme des diplômes basés sur la logique d'évaluation des compétences, la légitimité de la certification reste remise en question face à ce qui est considéré comme étant un aléatoire. Cet aléatoire est principalement représenté par le "jury" : *« je dirais même que c'est 40% de nous et 60% le jury.... »* . Ce dernier est qualifié selon sa posture - « *avoir un jury*

ouvert » - mais également au regard de son expertise. Ainsi, des candidats font état de membres du jury sociologues, qui critiquent l'absence de regard sociologique dans l'écrit, ou de professionnels du conseil général qui posent de nombreuses questions sur l'organisation de cette structure, etc. La seconde remise en question de la légitimité de l'épreuve de certification concerne ce qui est considéré comme étant une compétence davantage scolaire que professionnelle : *« savoir très bien se vendre ».*

L'incertitude du résultat amène les candidats à avoir le sentiment qu'il s'agit moins d'une évaluation que d'une « *la loterie », « roulette russe ».* Ces propos sont parfois renforcés par le discours des formateurs d'école, de connaissances ayant été membres de jury, ou de personnes totalement extérieures, comme le montre le témoignage suivant :

> *« Comme dit si bien ma prof de sophro, on est jugé à 60% sur l'apparence (le visuel), 30% sur le vocal et seulement 10% sur le verbal.....snif »*

Enfin, apparaît également une dimension de clientélisme. Les insatisfaits font écho à la *contribution financière, au concours et à la formation qui ne sont pas gratuits*, qui justifient leur exigence que les certificateurs rendent eux aussi des comptes.

Qui est le coupable ?

Dans ces insatisfactions entre idéal d'objectivité instaurée par la rationalisation, et réalité d'une épreuve dont l'évaluation est humaine et de fait en partie subjective, les différents acteurs recherchent bien souvent **qui** est le coupable ? Les formateurs, qui préparent mal au diplôme et/ou au terrain ; les étudiants, dont le niveau baissent, qui ne fournissent plus d'effort, qui donnent le sentiment que tout leur est dû ; les membres du jury, qui ne respectent pas les critères, les formateurs de terrain, qui ne savent pas accompagner, voire témoignent de leur propre incompétence… ?

Tous ces discours sont fréquemment entendus de la part des acteurs, et laissent entrevoir de possibles tensions, conflictualités, et suspicions entourant les épreuves de certification.

Au sein des forums de discussion, qui sont le lieu idéal pour décharger sa colère, on constate que les jurys sont fréquemment invectivés par les étudiants, à l'aide une multitude d'expressions : *« Bourreau aigris », « irrespectueux », « paresseux », « diaboliques », « cassants »,*

« malveillants », « peu scrupuleux », « je m'en foutiste » ; « accès au sentiment de toute-puissance, à celui " d'exister ", à celui de pouvoir "décider" du destin des autres », « intentions cachées et malsaines » ; « remonter le niveau des jurys » ; « humilier », « élève ne veut pas dire idiot à maltraiter »

Nous n'avons pas pu recueillir de propos aussi forts concernant les formateurs ou les étudiants eux-mêmes, mais nous constatons que chaque catégorie d'acteur de la certification a tendance à faire reporter la « faute » sur l'une ou les deux autres catégories. Ainsi, il n'est pas rare dans le jury plénier d'entendre les membres critiquer le remplissage de la feuille d'évaluation, les commentaires émis par les terrains de stage, l'attitude générale des candidats etc. Il semble nécessaire de pouvoir mettre à jour et au travail ces représentations, afin qu'elles ne parasitent pas l'évaluation certificative.

Valider des compétences, répondre aux attentes du Jury ou contrôler l'entrée dans la profession ?

Il est à noter que dans les fils de discussion portant sur les critères d'évaluation, très peu de professionnels font écho directement à la grille d'évaluation et aux indicateurs qui sont apposés. Ils personnalisent leur propos, exprimant ce qui est important selon eux, et bien plus souvent ce qui fait défaut Les deux critères principaux concernent :

- la méthodologie : *théorie non "plaquée" ou "superflue", lien théorie-pratique, hypothèse, analyse, proposition éducative ;*
- et le positionnement professionnel : *valeur du positionnement professionnel, voir le futur professionnel de terrain*

Revient régulièrement la notion plus transversale de cohérence dans le propos. La forme est également mentionnée *(faute de grammaire, orthographe, syntaxe, mal écrit, mal présenté)* mais fait débat quant à son importance dans l'évaluation. Le travail fourni, l'effort, l'investissement de l'étudiant, mais aussi la prise de risque dans le choix du sujet sont évoqués.

Les évaluateurs font part de trois sentiments :

- une attente de plaisir : *« ceux que j'ai lu pour l'instant ne m'exaltent pas vraiment... »*

- une inquiétude : *face au niveau de la posture du professionnel*
- un besoin d'être rassuré par les « pairs » : dans son exigence d'évaluation, ou dans ce qui paraît ne pas être conforme, « *Toi qui est expérimenté, as-tu le même sentiment que cela ressemble + à des rapports de stage qu'à des mémoires ? »*

L'un des enjeux de la certification, mentionné dans les forums, renforce l'hypothèse que les professionnels, par l'intermédiaire de l'épreuve finale, contrôlent l'entrée de nouveaux membres dans le métier. En effet, l'octroi du diplôme engage l'ensemble du corps professionnel : *« Comme dans toute corpo. Qu'un seul d'entre nous soit ciblé (d'une manière ou d'une autre) et c'est l'ensemble qui l'est »*. Il s'agit ainsi d'assurer une certaine exigence afin de conserver la valeur du diplôme : *« c'est pas un diplôme qu'on achète au supermarché. »*. Le diplôme doit se *mériter*.

Entre les critères officiels, l'importance donnée à ceux-ci par les professionnels, les attentes personnelles de ces derniers, et la volonté de contrôler l'image de la profession, nous constatons que l'épreuve de certification formalisée au sein des textes est soumise à différentes « règles du jeu » (Reynaud, 1997).

Quelles règles du jeu ?

La certification, en tant qu'épreuve, comporte des dimensions autres que l'évaluation des compétences. Est ainsi remise en cause la bienveillance des membres des jurys, qui ne correspondrait pas de la réalité du terrain : « *Il n'y aura pas qu'une gentille hiérarchie, des gentils collègues, des gentils partenaires, des gentils usagers… »*. L'examen oral consisterait donc également en une « mise en scène », une mise en situation professionnelle, permettant d'évaluer les réactions des candidats face à des difficultés, leur capacité à s'affirmer, à *soutenir un débat*, représentant pour les membres du jury la capacité à exercer *un métier qui n'est pas facile*. .La situation d'entretien d'examen est ainsi considérée comme étant analogue à une situation d'entretien professionnel : *« si vous vous sentez de le faire sur le terrain, pourquoi ne pas commencer au jury ? »*.

On s'éloigne ici de l'évaluation des compétences liées à un domaine et des indicateurs particuliers pour aller vers une évaluation de la *posture professionnelle* et du *positionnement professionnel*, utilisés fréquemment sans jamais être définis.

Les étudiants doivent trouver l'équilibre entre des attentes parfois paradoxales : s'affirmer, argumenter, se positionner, mais rester calme, ne pas être agressif. Ces attentes implicites brouillent les « règles du jeu » tant pour les nouveaux membres du jury que pour les candidats, et peuvent être source de malentendus dans le déroulement de l'entretien.

> *« Nous avons posé des questions. Certains étudiants répondaient en se justifiant alors que la question pouvait être "pourquoi avez-vous procédé comme cela ?" Et là, si nous comprenons la situation de stress, nous avons aussi parfois l'impression que l'étudiant se sent agressé quelle que soit la question. Mais notre rôle est bien de vérifier votre capacité évoquer vos différents documents, les acquis de la formation.... »*
>
> *« Lorsque le jury pose une question c'est pas forcément un piège ou une mauvaise lecture de votre mémoire (…) poser des questions sur votre travail c'est chercher à mieux le comprendre à l'éclairer. »*

Il est à noter qu'il existe de réels désaccords entre les professionnels sur ce que doit être la posture du jury et sur ce que sont les règles du jeu. Certains estiment qu'il est nécessaire de prendre en compte la situation d'examen, de ne pas rajouter du stress à l'étudiant, d'être bienveillant pour lui permettre de témoigner de ses compétences. D'autres estiment justifié de mettre à l'épreuve le candidat au vu de ses futures réalités professionnelles. Est fait mention de véritables mises en scène, théâtralisées, des différents rôles dans les commissions :

> *Un joue le rôle du "méchant", qui titille, fait la gueule, questionne. L'autre joue le rôle de celui qui n'en a rien à faire, il regarde par la fenêtre, baille... le troisième apparait comme le "gentil"... tout cela pour voir comment le candidat se comporte, s'il regarde tout le monde, s'il est déstabilisé. Donc, il faut vous attendre à être un peu malmené, mais ça ne veut pas dire pour autant que vous allez avoir une mauvaise note !*

Cette pratique est totalement méconnue pour d'autres, longuement expérimentés. Ces différentes conceptions et pratiques peuvent interroger sur la façon dont les deux ou trois membres d'un jury se mettent d'accord sur les règles du jeu qu'ils adoptent lors de la

certification. Cette question ne semble pas être explicitement verbalisée, ce qui pourrait laisser place à des phénomènes de domination *(le meneur)* et/ou de désaccords.

Le vécu des étudiants : représentations, attentes, et ressentis ?

Il est évident que la plupart des étudiants qui font la démarche d'aller poster des témoignages sur le forum sont des étudiants qui ont vécu des situations difficiles lors de leur certification. Toutefois, les étudiants qui répondent à ces posts font aussi mention d'entretiens qui se sont déroulés de façon correcte, positive et constructive. Il résulte des témoignages le sentiment d'une incompréhension, de malentendus face à ce qui est attendu de l'épreuve de certification et notamment de l'oral de cette épreuve. Par exemple, une étudiante soupçonne les membres du jury de ne pas avoir lu son écrit car ils lui ont demandé d'expliquer ce qu'était la définition de l'adolescence, *« alors que c'était complètement détaillé »* dans l'écrit. D'autres évoquent davantage une déception : ils pensaient échanger avec des *« futurs collègues »* de leur thématique, et ont eu l'impression d'avoir été *« attaqués sur des détails »*.

Nombreux sont les expérimentés qui alertent les candidats sur l'écart entre le ressenti, la façon dont s'est déroulé l'entretien, et la note qui en découlera. Des expériences d'écarts positifs ou négatifs sont fréquemment relatées : « *Vraiment, ne te fie pas à tes impressions à chaud, tu n'as qu'à être patiente jusqu'aux résultats malheureusement ... »*. Cette épreuve, qui conclut un long parcours de formation, et une réelle motivation à exercer un métier de relation d'aide, amplifie les ressentis : *« j'avais l'impression que mon diplôme s'envolait en fumée devant mes yeux..... »*

> *« En écrivant tout cela, je me rends compte que nous sommes plein d'amertume vis à vis du DE et c'est dommage car cela devrait être un moment d'échange, d'aboutissement de trois ans de dur labeur. Ça devrait être la touche finale de notre formation! »*

L'envie d'entrer dans la profession, dans un milieu relativement fermé où les professionnels interviennent dans la sélection, dans la formation et dans la certification, entraîne le fantasme d'une toute-puissance de ces derniers. Le candidat, conforté par certains membres de son entourage, estime ne pas pouvoir entamer de procédures de recours, même lorsqu'il semble avoir été la victime de comportements malveillants :

« Après avoir discuté avec plusieurs professionnels et formateurs qui sont eux-mêmes dans le circuit du DEASS, il m'a fortement été conseillé de ne pas entamer de procédure de recours.

Pourquoi ? Pour la simple et bonne raison que tout se sait et qu'entreprendre une démarche de ce type pourrait se retourner contre moi.

(…)

Dans un milieu aussi restreint, il est évident qu'un étudiant peut être pénalisé d'avoir fait un recours. Il existe toutes sortes de moyens de mettre un étudiant en difficulté à la session suivante.

Ce n'est pas déontologique, bien sûr mais les membres du jury sont des êtres humains avec leurs qualités et leurs défauts. »

Conclusion de l'exploration

La phase exploratoire nous a permis de constater que le monde de la certification était inconnu pour la majorité des acteurs, laissant place aux fantasmes et représentations. Il semble nécessaire d'améliorer la communication sur ces épreuves afin de faciliter le recrutement des professionnels intéressés et de leur fournir les bases de compréhension de leur rôle dans la certification. Toutefois, lors d'une première expérience, les professionnels se disent insuffisamment outillés pour mener à bien une évaluation, et poser une note. Ils préconisent la mise en place d'une formation leur permettant d'apprendre à « évaluer–certifier», et garantissant l'harmonie des pratiques dans le cadre d'un diplôme d'État. L'absence de formation amène chacun à interpréter de façon différente à la fois les attendus de la certification, mais aussi la façon dont doit se dérouler celle-ci. Ces conceptions différentes peuvent provoquer des tensions entre les différents membres du jury et occasionnent des malentendus entre étudiants et évaluateurs, rendant obscures les « règles du jeu ».

PRESENTATION ET BILAN DE L'ACTION

Présentation de la méthodologie

Le choix du collaboratif

Les professionnels participant aux Jurys sont pour la plupart expérimentés : cadres pédagogiques, formateurs occasionnels, directeurs, chef de service… ils ont dans leur grande majorité contribué depuis plusieurs années à la certification. Il nous paraissait très important dans une démarche déontologique de recherche en travail social de reconnaitre ce savoir pratique. La démarche méthodologique adoptée a tenu compte de ce savoir expérientiel. Elle visait ainsi à le recueillir et à accompagner les professionnels à l'analyser.

Nous avons renoncé à l'approche formation descendante, qui aurait visé à reprendre les référentiels, les attentes, la façon dont les écoles ont pensé l'épreuve. Il s'agissait également par ce biais de reconnaitre les deux savoirs « en concurrence » que nous avions identifiés dans la phase exploratoire et de ne pas positionner l'espace de la formation comme détenant la vérité sur la certification.

Le choix d'une action-recherche collaborative nous a semblé la plus pertinente pour saisir au mieux ce qu'était « être Jury de certification ». « La spécificité de la recherche-action serait due au fait qu'en entreprenant une telle recherche le chercheur intervient d'une manière active sur le terrain étudié et qu'il vise, par cette intervention même, un objectif double : premièrement, produire du changement social, afin d'atteindre un but pratique, fixé d'avance ; deuxièmement, produire de l'information nouvelle, en vue d'un élargissement des connaissances scientifiques du terrain concerné. » (Van Trier, 1980).

L'un des freins de la recherche-action concerne le « savoir théorique » détenu par les chercheurs (Lyet, 2013). Aussi, il a semblé important pour les animateurs de se placer en garant de la démarche méthodologique, et non en experts de la question. « En croisant savoirs scientifiques et savoirs d'action jusque-là très cloisonnés, la confrontation des points de vue aboutit à construire une connaissance partagée, qui renouvelle tant la théorie que la pratique. (…) Chacun apporte sa propre expertise : celle du chercheur est technique et méthodologique, celle des acteurs de terrain est pratique. » (Lyet, 2013).

Ce positionnement a conduits les chercheurs à se détacher des références théoriques et de cadrage, en les plaçant comme supports et ressources communes. A ce titre étaient mis à disposition dictionnaires classiques et spécialisés, référentiels, grilles d'évaluation, écrits de la DRJSCS, connexion Internet… Chacun pouvait s'y référer lorsque bon lui semblait.

En termes de matériel était également mis à disposition des feuilles de brouillon, des surligneurs, un tableau blanc avec feutres, un ordinateur, un vidéoprojecteur, une caméra. Avec l'accord des participants, un dictaphone a été utilisé pour enregistrer les débats/échanges et permettre une retranscription plus fine des propos tenus.

L'action-recherche

Afin de ne pas recueillir de propos vagues ou allant de soi, nous avons choisi de centrer la recherche sur une épreuve de certification, d'une formation spécifique. Cela doit permettre, concrètement, de débattre autour des attentes liées à celle-ci.

Le choix de la formation concernée s'est porté sur le CAFERUIS pour plusieurs raisons :

- C'est une formation qui concerne le plus grand nombre d'établissements de formation au travail social (EFTS) faisant partie du PREFAS
- La certification du mémoire soulève souvent la question de l'évaluation de la méthodologie de projet (DF1) ou de celle de la posture de manager, évaluée dans une autre épreuve (DF3)
- Le projet de formation des jurys entamé en 2012 mentionnait ce diplôme de niveau 2 dans les priorités d'action.

Le projet initial visait à élaborer des temps de rencontre en amont, pendant et en aval de la certification. Des contraintes matérielles ont amené à penser autrement cette action, menée alors uniquement en aval de la certification (voir présentation de la démarche en annexe 2)

Temps 1 : proposition faite à l'ensemble des membres ayant participé à la certification CAFERUIS session 2017 de répondre à un questionnaire en ligne visant à recueillir leurs pratiques et témoignages (mai 2017). Ce questionnaire, anonyme, devait permettre de contourner la tendance à la « bonne réponse » et permettre réellement le témoignage de la pratique, pensée et posture.

Les thématiques du questionnaire ont été élaborées sur la base du travail exploratoire (voir annexe 3) :

- construction d'un langage commun. Questions sur des définitions de termes (évaluer, certifier, noter, être Jury, etc.)
- la pratique de Jury - évaluer un écrit
- pratique et posture - évaluer un oral
- le travail d'équipe dans les Jurys
- le point de vue des professionnels / formateurs et étudiants
- un dernier onglet permettait d'apporter d'autres éléments ou de faire part de réflexions.

Temps 2 : analyse des contenus menée conjointement par deux chercheurs et les membres des Jurys volontaires. Les membres intéressés pouvaient être présents sur les deux journées proposées, sur une des deux, ou sur une demi-journée. Cette souplesse a permis à davantage de professionnels de s'impliquer dans la démarche, un réel croisement des regards, et l'apport d'éclairages nouveaux ; la présence de participants sur les deux journées assurant le maintien d'un fil directeur sur les deux journées. L'organisation choisie a conduit à découper l'analyse par thématiques sur chaque demi-journée, permettant d'effectuer l'ensemble des étapes d'une recherche sur un temps court. Ce découpage a favorisé la distinction des différentes étapes de la certification et des besoins pour chacune. Elle a nécessité de la part des animateurs un travail de cadrage, afin de ne pas refaire des débats ou anticiper des débats qui portaient sur d'autres thématiques, abordées dans d'autres demi-journées. Les thématiques ont été réparties comme suit :

- ½ journée n°1 : la définition des termes et la construction d'un langage commun
- ½ journée n°2 : l'évaluation de l'écrit
- ½ journée n°3 : l'évaluation de l'oral
- ½ journée n°4 : le travail d'équipe et le rôle des différents acteurs

Les réponses aux différentes thématiques ont été recueillies et transmises le jour J aux professionnels présents afin de mener une analyse conjointe (voir exemple en annexe 4). Il s'agissait ainsi pour les membres de ne pas uniquement parler en leur nom, mais d'adopter une position de chercheur recueillant les pratiques des autres Jurys. Afin d'aider cette posture, un guide de la démarche méthodologique a été proposée aux participants (annexe 5). Il s'agissait de distinguer chacune des étapes suivantes :

1. Prendre connaissance individuellement du contenu de la sous-thématique
2. Repérer les termes qui reviennent et ceux qui sont éventuellement en opposition (voir exemple du travail préalable en annexe 6)
3. Isoler les propos qui sembleraient mieux convenir à une autre thématique (exemple : parler de la pratique des autres ou des conflits pour une question qui porte sur sa façon de procéder)
4. Dégager les idées fortes qui ressortent du contenu
5. Repérer le travail qui serait éventuellement à fournir pour aller plus loin. Au sein de ce dernier axe se sont dégagées deux directions, qui peuvent parfois se combiner :

- aller plus loin en termes de recherche afin de pouvoir valider certaines hypothèses en complétant le matériau
- dégager des actions à tester, à mettre en place de façon pratique.

Bilan du déroulement

23 membres des Jurys[4] ont participé au questionnaire en ligne de façon active, mentionnant de façon claire leurs pensées et leurs façons de procéder. Le contenu à analyser a de ce fait été riche. Les items du questionnaire leur ont paru prendre en compte l'ensemble des éléments à analyser et la formulation des questions sous l'angle de la narration des pratiques a été jugée pertinente et intéressante.

Concernant les temps d'analyse, entre 6 et 8 personnes ont été présentes pour chaque demi-journée d'analyse. Les profils des membres participants étaient variés, et ce à plusieurs titres :

- des profils formateurs, professionnels, mais aussi des profils croisés de professionnels de terrain et formateurs en école. La première demi-journée a réuni de façon équilibrée formateurs permanents et professionnels de terrain. Lors de la seconde journée, les professionnels de terrain étaient davantage représentés
- ancienneté, expérience dans le rôle de Jury (du bilan d'une première expérience à une expérience de long terme, ayant connu les débuts de la certification)
- des expériences de formation dans différentes écoles de la région et d'autres régions
- des expériences de Jury dans d'autres régions et pour d'autres diplômes

L'approche plurielle a été de ce fait riche.

Dans la phase d'analyse, l'accent a été mis sur l'importance d'effectuer une synthèse sans émettre de jugement ou d'avis personnel. Cette démarche, non habituelle, a présenté quelques difficultés dans les premières prises de parole mais rapidement, les participants l'ont intégrée

[4] Le mail avait été transmis à 90 membres, soit un taux de réponse de 25,5%. Il est à noter que certaines adresses mails n'étaient plus fonctionnelles.

et se sont « pris au jeu » d'être vigilant entre eux afin de veiller à ne pas donner tout de suite leur opinion.

Les participants ont trouvé intéressant le fait de pouvoir échanger sur leurs pratiques, rencontrer les autres jurys, croiser les regards. Nous pouvons formuler une double hypothèse face à cette satisfaction : il existe un réel intérêt à mettre à jour et partager des pratiques et façons de faire, mais aussi une reconnaissance d'un rôle particulier en tant que Jury. Les participants ont bien relié cette action au PREFAS et à la DRJSCS. Ils se sont dits intéressés et volontaires pour poursuivre ce travail, et perçoivent un intérêt à le transposer dans d'autres certifications.

***

Les synthèses présentées ci-après sont issues de l'analyse des différents témoignages recueillis via le questionnaire, ordonnés, complétés et commentés lors des séquences de travail. Toutes les analyses et propositions d'actions émises sont issues de ce collectif. Le « nous » de la narration n'engage donc pas ici les auteurs du rapport, mais bien l'ensemble des membres ayant participé à la démarche de recherche-action.

Travail sur l'élaboration d'un discours commun

Il s'agissait ici de revenir sur les termes principalement rencontrés lors des certifications, d'analyser les définitions qu'en avaient donné les participants afin de pouvoir ensuite utiliser les termes qui nous semblaient adéquats et échanger sur la base d'un langage commun. L'objectif était également de mettre à plat les représentations et confusions qui peuvent se jouer dans les épreuves de certification. Les termes présents dans le questionnaire étaient les suivants :

- être Jury
- certifier
- évaluer
- noter
- une compétence
- être diplômé

Le temps nécessité par le fait de faire connaissance, présenter et intégrer la méthodologie n'a pas permis sur cette première matinée d'analyser l'ensemble des matériaux. Une grande partie des échanges s'est réunie autour de la question d'être jury, s'avérant finalement transversale à l'ensemble des définitions. Les éléments se sont avérés être souvent croisés et ont donné lieu à des analyses et propositions intéressants. Afin de respecter l'engagement des répondants au questionnaire, les animateurs du PREFAS ont complété cette section du rapport de l'analyse des termes qui n'avaient pas été abordés dans le groupe : il s'agit d'une partie de la section noter, et des sections : certifier, évaluer, être diplômé.

Etre Jury, c'est quoi ?

C'est faire partie d'un cadre. Etre Jury, c'est être mandaté par une institution, la DRJSCS, que l'on représente. C'est prendre une position au regard de textes règlementaires, d'un référentiel. C'est une responsabilité, un engagement. Certains répondants parlent d'une charte.

La dimension collective ou individuelle est mentionnée. Selon les réponses, on est considéré comme un « membre » d'un Jury, d'une commission, qui regroupe des personnes aux qualités différentes ; .ou comme un de professionnel, ou comme une personne. Dans ce dernier cas, on observe le terme de « juré » (VS membre du Jury). La qualification d'expert est également mentionnée.

La posture réflexive est mise en avant : *ne pas être subjectif, se mettre dans la peau de*. Est fait référence à l'éthique.

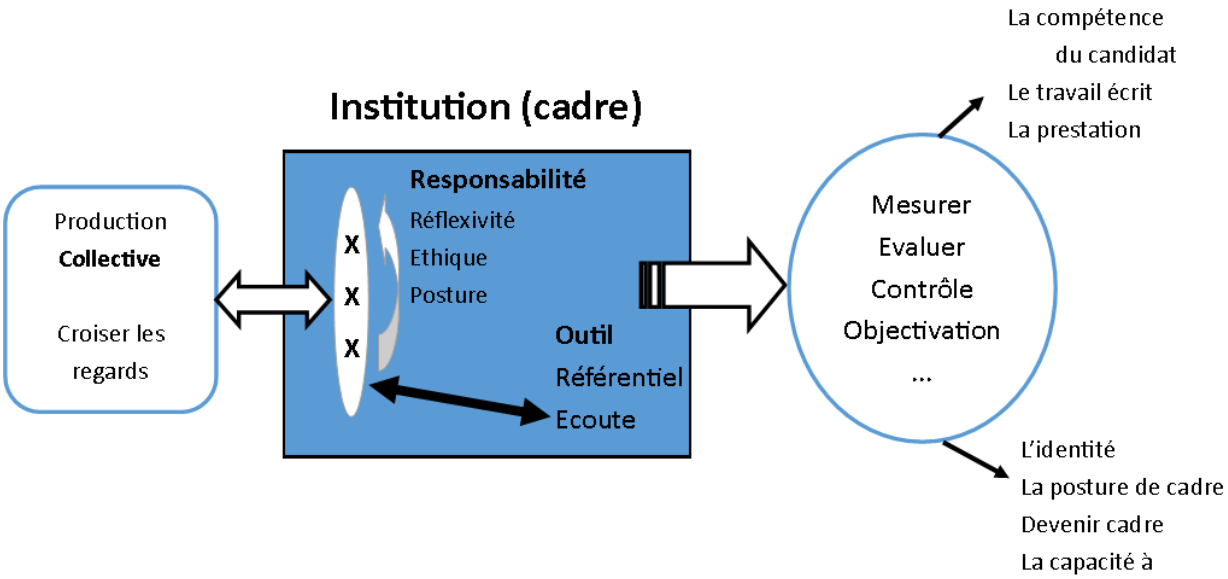
Etre Jury est défini par le support, la médiation d'un outil (le référentiel, l'écoute…)

Etre Jury est défini par ce que l'on produit, l'action menée : *mesurer, contrôler, vérifier, sélectionner, apprécier…*

Enfin, être Jury est défini par ce que l'on évalue, l'objet. Dans cette thématique, on observe deux champs :

- Une évaluation « factuelle » : *la compétence, le travail écrit, la prestation,*
- L'évaluation « projective » : *l'identité, la posture de cadre, le devenir cadre, la capacité à.*
- Cerner les termes qui se placent dans l'une ou l'autre de ces deux sous-catégories n'est toutefois pas évident et suscite le débat dans le groupe. Par exemple : *« la compétence, est-ce factuel ou est-ce un présupposé sur l'avenir ? »*.

Un membre du groupe propose en synthèse une illustration par un schéma retranscrit ci-dessous (voir schéma originel en annexe 7)



Les membres du groupe de travail soulignent l'importance du collectif et du croisement de regard dans cette épreuve. Au sein des échanges, un présupposé se fait jour : le formateur serait attentif à la méthodologie, là où le professionnel évaluerait la posture, le devenir cadre. Cette hypothèse ne peut être validée par les données recueillies. Un second questionnement émerge : les approches seraient ainsi complémentaires, mais que se passe-t-il si elles sont contradictoires ? Cette question trouvera écho dans les éléments recueillis pour le travail d'équipe.

Savoir VS savoir-faire ; école VS terrain

Le débat formation-référentiel et identité-posture se met à jour : ce n'est pas parce que l'étudiant est dans les clous du référentiel métier (considéré comme factuel) qu'il a l'identité correspondante de cadre. La dichotomie savoirs théoriques ou méthodologiques d'école et savoirs pratiques du travail de terrain est soulevée. Il est à noter que cette dichotomie est historique dans la professionnalisation du champ de l'éducation spécialisée (Boussion, 2007) .

On observe dans une réponse le terme : *sélectionner*. Cela interpelle les participants, dans la mesure où il s'agit d'en choisir certains et pas d'autres, ce qui n'est pas l'objet de la certification. Certains professionnels remettent en cause les sélections effectuées à l'entrée des

établissements ; ils pourraient, au sein des certifications, *« enlever ceux qui ne leur paraissent pas dignes »* (de rejoindre le groupe) et non évaluer une compétence définie. L'articulation sélection-formation-certification semble poreuse : parfois à l'inverse, lors des épreuves de sélection, n'a-t-on pas déjà des attentes de certification ?

Qu'est-ce qu'on évalue ? Et sur quelles références ?

La seconde tension concerne l'évaluation et son objet : on évalue ce qui est factuel et/ou ce qui est en devenir ? Peut-on réellement évaluer la compétence en devenir dans une épreuve de certification qui est celle du mémoire ? Il semble difficile pour les membres du Jurys d'évaluer la compétence. Ils évaluent la capacité à un raisonnement, la méthodologie etc. mais la compétence est plus difficile à cerner.

Parfois n'est-ce pas la "personne" qui est évaluée ? On entend ou on dit souvent en tant que Jury *« celui-là, je ne le sens pas », « je le vois pas », « il ne pourra pas être », « ce serait dangereux - pour les usagers, pour le service, pour lui-même… ».*

L'évaluation porte le risque de dévier vers l'entretien de recrutement, avec en toile de fond la mise en situation de sélection éventuelle pour son établissement : *« moi ce que je me suis dit c'est : "je l'embaucherai ou pas en tant que chef ? " ».*

Evaluer la posture ou le cadre en devenir fait écho au référentiel personnel que l'on se constitue concernant ce que doit être un cadre. On peut émettre l'hypothèse que l'expérience professionnelle joue ici une forte place : l'institution dans laquelle on travaille (ou on a travaillé), le rôle du chef au sein de cette institution, la place qu'on y occupe, etc.

Que vient-on faire dans les Jurys ?

Cette analyse vient questionner les participants au groupe d'analyse sur la motivation à être Jury. Qu'est-ce qu'on va chercher ? Qu'est-ce qu'on va y faire ? Mais aussi comment on en est

arrivé là ? Les éléments issus des forums de discussions[5] font écho à une orientation par le terrain employeur, par les écoles dans lesquelles on exerce ou qu'on sollicite pour intervenir, mais aussi à des démarches personnelles volontaires.

Dans nos expériences, il semblerait qu'il s'agisse surtout de circuits « fermés », de cooptation entre membres, qui amènent à faire partie des Jurys. Lorsque l'on est dans la liste, on est toujours sollicité. A une époque, il y avait une réticence à prendre des professionnels retraités dans les Jurys. Aujourd'hui, ils semblent au contraire beaucoup sollicités. Le contexte professionnel pourrait rendre plus difficile la participation à ce type d'instance.

Une définition des Jurys floue et très partielle

On observe que dans la définition « être Jury » apparaissent d'autres termes du questionnaire qui ne semblent pas nécessairement appartenir au langage commun. Les termes s'entrecroisent dans les définitions sans faire consensus, ce qui accentue l'importance de ce type de rencontre et de travail de recherche, entre membres de Jurys.

Les réponses de définition à ce qu'est être Jury abordent bien souvent une seule dimension. C'est surement un effet du questionnaire - qui amène des réponses lapidaires - mais peut-être pas uniquement. Une seule réponse décline une définition qui viendrait articuler plusieurs items du schéma représenté précédemment : *« se confier la délégation de la part de la DRJSCS la tâche d'évaluation des compétences et connaissances d'un candidat dans le respect du référentiel de compétences du CAFERUIS ».*

Il est à noter que les membres se sont rapportés au support émis par la DRJSCS en tant que référence : comment la DRJSCS définit-elle le Jury ? Qu'est-ce qu'elle en dit ?

La lecture des textes sur la composition des Jurys interroge les membres : quel profil pour les personnes qualifiées ? Nombre de directeur ? Tout le monde peut plus ou moins être considéré

[5] Nous précisons ici que l'écho fait aux forums de discussion ne provient pas de notre position de rédacteur, mais bien de celle de participant à l'analyse : si les propos sont mentionnés ici, c'est que nous les avons apportés lors des échanges en groupe de travail.

comme professionnel de l'action sociale…. Les membres témoignent du fait qu'ils ont pu selon les commissions être affectés à l'une ou l'autre casquette de la part de la DRJSCS.

Une compétence, c'est quoi ?

Les éléments retrouvés dans la définition de la compétence peuvent être regroupés dans les items suivants :

- « interaction entre » les choses, mise en dynamique
- Triangulation des savoirs : savoir-faire, savoir-être, savoirs
- Prise en compte du *contexte*, de la *situation*, mais aussi du lien avec un *métier*

Trois actions inscrites dans une temporalité peuvent être distinguées

- intérioriser une compétence ;
- mettre en place, en situation, la compétence ;
- et rendre compte de cette compétence (*capacité à écrire, à dire*), notamment dans le cadre de la certification

Deux termes y sont associés : la capacité et la connaissance.

Dans le contexte de la certification et dans le cadre du référentiel, on n'évalue pas la compétence professionnelle, on la présuppose, on la pressent, car la compétence n'a pas toujours été mise en œuvre, dans le stage et dans le projet.

Ce constat conduit à bien distinguer objectif et résultats, et pointe l'intérêt de la grille d'aide à l'évaluation qui jouxte les indicateurs du référentiel.

Le groupe s'essaye à l'élaboration d'une définition synthétique commune : *« Posséder des connaissances, savoir les utiliser, les transposer, les transmettre par rapport à une mission. Exercer une expertise ; dans une posture de cadre ; en situation contextualisée. Capacité à poser un acte professionnel éthique, raisonné et raisonnable, combinant à un instant T (…) .Telle que définie, la compétence est transférable et transposable. »*

Noter, c'est quoi

Noter est essentiellement défini par les jurys comme étant le fait de *quantifier*, de *côter*, de *poser un score chiffré* sur un travail ou une prestation. La définition est parfois complétée par la référence à des critères, des compétences ou des indicateurs. Il est surtout fait mention d'un *barème*, d'une *échelle de mesure*. Nous pouvons voir ici la place que prend l'outil « grille d'aide à la notation » (voir annexe 8) créé pour la certification au CAFERUIS. Cette dernière complète et traduit les indicateurs du référentiel. Formulée avec des questionnements – *l'étudiant a-t-il bien effectué cela ?* , elle est un outil beaucoup utilisé, qui s'avère d'une grande aide pour les Jurys. Mais elle pose la question d'une différence de "référentiels" entre régions, alors qu'il s'agit d'un diplôme national. De plus, les membres du groupe de réflexion qui ont participé à son élaboration témoignent du fait que les professionnels ont été peu associés. Il paraitrait ainsi pertinent de conforter sa légitimité en la soumettant à leur approbation et à celle des membres de jury de l'ex-Picardie.

La dimension collective de la décision de la note est précisée.

Trois témoignages particuliers nous semblent intéressants à souligner. Le premier inscrit l'acte de noter dans un processus plus large d'évaluation, il indique : *« la notation est l'aboutissement de l'évaluation. »*. Le second, à l'inverse, inscrit la notation uniquement dans le processus duel d'acquisition versus non-acquisition : *« lorsque l'on note, le jury juge le travail et estime que son travail mérite d'être validé ou au contraire doit être retravaillé. »*. Le troisième fait référence au sentiment du membre du jury face à l'épreuve de la notation : *« c'est difficile et parfois arbitraire »*. Cette impression d'arbitraire est contrecarrée par plusieurs autres définitions qui attribuent au contraire au fait de noter une dimension d'objectivité en associant toujours celle-ci un barème. Si noter est un acte habituel dans le travail des formateurs, il n'est pas du tout inscrit dans l'activité et les références des professionnels de terrain. Ce constat pourrait nous amener à interroger la place et le rôle que prend le formateur dans les commissions au regard de l'acte de notation.

Le paradoxe qui apparait, selon le groupe de réflexion, porte sur le principe même de notation des compétences. Une compétence, dans sa définition, ne peut s'évaluer qu'avec une échelle

d'acquisition : pas acquis, en cours d'acquisition, non acquis. Une grille de traduction "note – compétences - éléments d'évaluation" avait été utilisée dans certaines épreuves de certification et pourrait s'avérer, selon les participants, être un outil intéressant, permettant de dépasser les subjectivités liées à la notation (voir annexe 9)

Certifier, c'est quoi ?

L'acte de certifier est fréquemment associé au terme *valider*, mais deux finalités y sont accolées : valider des compétences ou un travail ; valider l'accès à un diplôme ou à une profession. L'acte de certifier est inscrit dans un moment présent qui articule le travail élaboré dans le passé et l'avenir professionnel. L'un des répondants nous propose une définition qui précise ce temps d'évaluation : *« une certification atteste officiellement qu'une personne est en mesure d'exercer une ou plusieurs activités professionnelles précises, avec un niveau de responsabilité et d'autonomie donnée. Elle garantit que le titulaire possède les compétences nécessaires à la réalisation de ces activités. ».* Les répondants font en effet écho à la *responsabilité managériale* liée au CAFERUIS. Dans le cadre de ce diplôme national, l'acte de certifier c'est *« garantir que les domaines de compétences demandés pour un examen soient identiques »* sur tout le territoire.

Pourtant, plusieurs définitions s'écartent des référentiels pour rendre l'acte de certification plus personnel : *« apporter sa propre "garantie" », « confirmer que le travail répond aux exigences du jury »…* Les réponses définitionnelles font donc apparaître deux possibles tensions : travail fourni versus compétences professionnelles projetées ; et attentes officielles du référentiel versus attentes personnelles des membres du jury. L'un des répondants mentionnera à ce titre *« le risque de toute puissance de certains membres de jury ».*

Être diplômé, c'est quoi ?

Le diplôme est associé le plus souvent à la reconnaissance : *reconnaissance de la fonction, reconnaissance par ses pairs, reconnaissance nationale*. Comme pour les définitions liées à la certification il apparaît qu'être diplômé se situe à la jonction de la validation d'un parcours composé de différentes épreuves, et de l'ouverture à un avenir professionnel : *le sésame pour*

exercer. C'est un titre, un document, une qualification qui témoigne d'un niveau, ou de compétences acquises : *« c'est pouvoir justifier d'un niveau de réflexion, d'appropriation d'outils et de méthodes de travail et de raisonner au niveau de management de proximité. »*. Pour autant, les répondants mentionnent que ce titre ne garantit pas la compétence professionnelle : *« c'est faire-valoir, avant tout, ses savoir… qui, sans expérience, peuvent s'avérer inopérants »* ; ou que le titre ne garantit pas *l'adaptabilité à tous les postes* qui y sont corrélés.

Évaluer, c'est quoi ?

Pour la grande majorité des répondants, évaluer c'est mesurer. Ce qui est mesuré peut toutefois différer. On mesure *des compétences, des capacités, un travail*. On mesure *la conformité à la commande, aux indicateurs, aux critères d'une épreuve*. On mesure surtout *un écart entre le prescrit et le réalisé, entre le référentiel et la prestation, entre les attendus et la réalité*.

La relative homogénéité des réponses témoigne de la place importante qu'occupe l'évaluation dans la culture des professionnels du travail social. Quelques réponses apportent toutefois une dimension plus subjective : « *j'estime que le candidat répond ou non aux critères de l'épreuve* », « [c'est tenir compte aussi] *de ce qui est perçu de sa personnalité* ». Une seule réponse fait référence au fait qu'évaluer *« c'est aussi vérifier les connaissances du candidat »*.

L'analyse des différentes définitions données aux termes clés de la certification montre que derrière un langage apparemment commun se dissimulent des interprétations qui peuvent différer et être source de malentendus pour les acteurs. Nous notons par ailleurs que les termes que nous avons souhaité éclaircir se « répondent les uns aux autre » : l'évaluation fait référence à la compétence, noter fait référence à évaluer, certifier fait référence au diplôme ; etc.

Il semble ainsi nécessaire soit d'élaborer une définition institutionnelle qui permette d'éclairer le langage, soit de permettre des espaces d'échanges qui amèneraient les membres du jury à expliciter les définitions qu'ils donnent des termes.

L'évaluation de l'écrit

Les éléments pris en compte dans l'évaluation

Deux lectures croisées sont présentes dans les critères de l'évaluation de l'écrit. La première porte sur la *structuration* de *l'écrit, la méthodologie, le fil rouge, la fluidité*… La seconde porte davantage sur la recherche de la posture professionnelle : *le voir agir, le visualiser, donner à voir qui il est*.

Un critère d'évaluation qui est particulièrement mis en avant concerne l'importance de l'aspect *« forme » : orthographe, syntaxe,* etc. Un point de tension apparait sur la répartition des points d'évaluation, notamment sur ce critère de la forme qui semble être un prérequis à la passation et non un critère de compétence : *« Noter la forme sur 4 points, cela parait vraiment trop. Cela devrait aller de soi. Il devrait y avoir des points " en moins" - entre 0 et moins 2 - mais pas 4 points de compétences ».*

Nous notons que dans les réponses envoyées, il n'est pas fait mention du "niveau 2" relatif au diplôme, qui pourrait être lié aux attentes de rigueur, de méthodologie scientifique, de capacités rédactionnelle. Les éléments portent quasi uniquement sur les attentes spécifiques liées au CAFERUIS.

La grille d'aide à la notation est fortement mentionnée comme outil utilisé. Elle est considérée comme la seule source objective pour évaluer, pour échanger et faire consensus dans les Jurys.

La méthodologie d'évaluation des jurys

Les répondants relatent précisément leur façon d'effectuer les lectures visant à évaluer les écrits. Nous notons que tous les membres ont expliqué faire des lectures fines pour évaluer, et même parfois faire plusieurs lectures. Les expériences relatées lors des échanges pondèrent ces discours : il arrive qu'un mémoire ne soit pas lu par un membre, ou que l'ensemble des parties

ne soient pas lues consciencieusement. La question porte sur l'ancienneté en tant que membre du Jury, qui amènerait à réduire le temps de lecture : « *Est-ce que ce ne sont pas les nouveaux Jurys qui font toutes ces lectures ?* ».

On retrouve dans les méthodologies des lectures linéaires et des lectures non linéaires. L'activité d'évaluation de l'écrit semble être un réel travail, comportant plusieurs étapes que nous détaillons ci-dessous:

1. Le "look" : regard global sur la production qui amène à « se faire une idée »
2. Lecture ciblée : titre, introduction, 4ème de couverture, plan… qui permettent d'avoir une vision plus fine de la logique et du contenu
3. Lecture globale : permet de prendre connaissance finement du contenu et de l'articulation des idées.
4. Lecture critériée : le mémoire est relu à fin d'évaluation des compétences. Nous notons ici deux supports d'évaluation :
    - Les critères de la grille
    - Les critères « *personnels* » : la place des usagers, des politiques publiques, la fluidité, la culture professionnelle, la rigueur scientifique, la théorie mobilisée…

5. Elaboration de commentaires (+ et -), prise de note, questions à prévoir. Ces éléments peuvent être rédigés tout au long du travail, d'autres sont élaborés à la fin. Parfois, ce sont des remarques, parfois des questions, parfois un commentaire d'appréciation global, qui sont rédigés pour servir de support à l'harmonisation de la note mais aussi à la préparation de l'oral
6. Attribution d'une note : le membre choisi une note ou une fourchette, qui servira de support à l'harmonisation avec les autres membres.

Noter, entre évaluation, critères et stratégies

Deux façons de penser la notation sont mentionnés : une *« première appréciation globale »* - qui correspondrait aux phases 1 à 3 de la lecture ; et un calcul au regard de la grille d'aide, qui est quasi toujours mentionnée par les répondants. Ces deux façons sont souvent associées, comparées.

On perçoit dans cette attribution d'une note qu'il ne s'agit que d'une évaluation intermédiaire, qui va être soumise à discussion et détermination avec des collègues. Certains choisissent de ce fait non pas une note mais une fourchette haute et une fourchette basse qui délimiteront l'espace de négociation qu'ils acceptent. La grille semble ici servir de support à l'objectivation de la note posée, outil nécessaire dans le cadre d'un échange.

Des expériences relatées permettent de se rendre compte du caractère parfois subjectif de la note. Ainsi, au sein d'un Jury, tous étaient d'accord sur l'analyse du travail, ses forces et ses faiblesses, mais les notes proposées ensuite étaient discordantes. Apparaissent parfois également d'autres critères d'appréciation, qui se dégagent des compétences attendues : *« il a quand même fourni le travail »*.

Enfin, certains critères sont utilisés en *« négatif »* : leur présence parait rédhibitoire pour l'attribution d'une note validant le mémoire. Sont mentionnés ainsi à nouveau des critères relevant de la posture, de la forme et de la méthodologie :

- Le fait de juger, d'être uniquement critique envers l'équipe, de ne pas se remettre en question
- Le fait de rendre un écrit non travaillé sur la forme.
- Des actions de management non adaptées à ce qui a été posé en amont

Nous remarquons que c'est la fourchette de 8 à 12 ou de 9 à 11 qui met réellement en tension les choses, et il est à souligner que des stratégies de Jury se mettent à l'œuvre pour échapper à l'espace de rattrapage en Jury plénier. Elles consistent à déterminer la décision de la validation ou non de l'épreuve en commission. Il s'agit de mettre « moins de 9 » ou de mettre « au moins 10 ». Deux éléments viennent expliquer cette stratégie

- Echapper à la prise de parole lors du Jury plénier, qui peut donner l'impression de s'exposer – d'être évalué, jugé par ses pairs - sur sa pratique d'évaluation

- Gagner du temps lors des soutenances : pour ne surtout pas avoir à remplir pleinement la grille d'évaluation.[6]

Enfin, nous notons que la note de l'écrit peut également être déterminée en lien avec l'épreuve orale qui va suivre : le Jury détermine une fourchette permettant de décider, lors de l'oral, de l'attribution ou non de l'épreuve. Les calculs sont réalisés afin que cette note soit compensable[7].

Un paradoxe apparait sur les critères de la notation. Il existe une tension entre le rappel de la nécessité de prendre en compte le fait que c'est uniquement l'épreuve du DF1 qui est évaluée, et, dans le même temps, la nécessité de ne pas négliger le fait que cette dernière épreuve comporte également des compétences transversales.

Les conseils à donner aux futurs membres du Jury

Il s'agit, dans le cadre du mémoire CAFERUIS, de répondre à une question complexe dans un cadre très contraint (40-50 pages). Les participants ont relevé à la fois des précautions à s'imposer dans la lecture, des conseils dans la méthodologie de l'évaluation, et des pratiques à éviter.

Il semble important de mentionner la posture dans laquelle le membre du Jury doit se mettre au moment de la lecture et de l'évaluation. Une démarche réflexive doit s'engager : *Quelle autocritique on s'impose à la lecture ? Quelle subjectivité ?* Il parait nécessaire d'avoir *conscience de son exigence et de la prendre en compte*. Cette connaissance de sa propre pratique de Jury se forgera dans la confrontation avec celle des autres.

[6] En effet, les responsables de la certification insistent fortement sur l'importance de remplir cette grille, surtout lorsque la note est sous la moyenne. Cette précision amène de nombreux membres des jurys à optimiser leur temps en ne remplissant pas les grilles des candidats qui valident l'épreuve.

[7] L'écrit vaut coefficient 2 et l'oral coefficient 1.

Il parait nécessaire ensuite de se méfier de *l'habitude de l'évaluation*, qui mènerait les évaluateurs à être moins consciencieux sur l'ensemble de la lecture. Ils ciblent ainsi les éléments qui sont progressivement apparus comme les plus pertinents dans l'évaluation. Il faut se contraindre à tout lire, à égale attention.

Il est important également de prendre garde à l'expertise que l'on peut posséder en tant que membre de Jury : *expertise thématique, professionnelle, sectorielle*, qui nous conduirait, soit à être très exigeant envers le candidat, soit à survoler certains éléments de l'écrit, que l'on connait. Or, il ne s'agit pas ici de prendre connaissance de données, mais bien d'évaluer la façon dont l'étudiant les fait siennes, les expose, etc. La posture de Jury doit viser à cerner ce que l'étudiant cherche à transmettre, à démontrer, à faire comprendre : il s'agit de relever la démarche qui est la sienne.

Les participants pointent l'importance de se placer dans une *posture bienveillante, de se mettre en position de découvrir, de prendre plaisir, de s'attendre à apprendre*. Ils notent également l'intérêt à cerner, dans la production écrite, la *capacité d'évolution* du candidat.

Dans les pratiques à favoriser, le groupe mentionne l'importance de bien lire l'écrit, d'évaluer en s'aidant des indicateurs et de la grille, mais également de s'autoriser à s'éloigner de cette grille pour avoir une appréciation globale.

L'attitude de *recrutement* semble être à proscrire pour les jurys d'évaluation des compétences. Elle prend deux formes : en tant que directeur *« je le recruterai »*, et en tant que chef de service, *« j'ai envie de travailler avec »*.

Evaluer l'oral

La préparation de la soutenance

Les membres du groupe notent qu'à l'inverse de l'écrit, la grille d'évaluation est pour l'oral totalement absente dans les réponses.

Tous les participants disent préparer l'oral, à partir du mémoire lu. Ils évoquent surtout la préparation de questions. Ces dernières portent sur plusieurs champs :

- Concepts, références
- Pratique, posture, manière de manager
- Ce qui manque
- précision
- compréhension
- approfondissement
- ce qui a surpris
- des thèmes de débat

Les participants expliquent ensuite échanger dans les commissions, en amont, sur les questions à poser lors de la soutenance. Le temps d'harmonisation en amont entre les Jurys permet de croiser les questionnements et de cerner les éléments qui seront à aller rechercher à l'oral. Ce temps semble nécessaire à conserver pour laisser place à la diversité des échanges, et à l'objectivité, car il nous semble que les questions préparées individuellement montrent davantage son propre positionnement vis-à-vis du sujet.

Les termes utilisés dans les réponses peuvent laisser entrevoir différentes façons de penser la posture de Jury :

– beaucoup évoquent des **questions**, des échanges, des débats

- certains expliquent, par la soutenance, vouloir **vérifier**…
- un répondant évoque un topo global qu'il rédige en amont, visant à dire ce qu'il en pense, dans une position de rapporteur : il est à noter que cette procédure vaut lors des soutenances CAFDES et peut être une transposition d'une expérience menée par ailleurs

Le fait de voir les participants évoquer leur seule action comme étant celle de « poser des questions » donne une impression de passivité. Certains membres du groupe de travail.se demandent : Ne faudrait-il pas aller, non pas uniquement sur des questions, mais sur un rapport général ou l'on se reposerait sur les indicateurs attendus pour anticiper globalement ce qui ferait la validation, ce qu'il faut vérifier dans la soutenance, afin de donner davantage d'objectivité ou de fondement à cet espace.

Ce qu'on attend du candidat à l'oral

Les attentes liées à l'oral ne reposent pas sur les critères de la grille. Dans l'analyse des réponses, on perçoit une primauté de *la posture, du positionnement, des qualités managériales* - qui ne sont toujours pas davantage définies. Apparait ensuite la dimension de communication : *« ce qui se joue dans l'oral »,* mais aussi le fait de ne pas être dans une simple redite ou synthèse de son mémoire - capacité de distanciation avec ce dernier. Enfin est évoquée la capacité de remise en question, et de façon moins fréquente la maitrise du sujet. Il est à noter qu'il n'est pas fait mention directement de la méthodologie dans les attentes liées à l'oral, et qu'il n'y a aucune référence aux concepts.

Sont évoqués certains termes clés liés à la posture de l'étudiant dans l'oral : sérénité, fermeté… Cela montre que l'espace spécifique de la certification est compris comme une représentation, une mise en scène de la posture de cadre. On perçoit dans certaines réponses et expériences un implicite de l'entretien d'embauche.

Nous notons l'aspect dynamique attendu à travers cette certification : un écrit qui retrace la formation et l'évolution ; un oral qui doit témoigner une prise de distance ; et la capacité à se projeter dans la posture de cadre pour l'avenir.

L'expérience des Jurys témoigne du fait que l'on voit des oraux de bonne qualité compenser des écrits faibles, mais que l'inverse - un très "mauvais" oral qui casserait un "bon" écrit -, se présente très rarement. Il serait intéressant d'analyser dans les certifications la différence de notation entre écrit et oral.

Le groupe de travail s'étonne du fait que certains éléments ne soient pas mentionnés : pas de référence aux valeurs, pas de référence à la méthodologie, pas de référence à la grille. Est-ce parce qu'ils ne sont pas des critères, des attentes ? Est-ce que l'on considère qu'ils concernent un autre espace dans la certification ? Ou sont-ils, à l'inverse, des implicites, qui agissent tout de même ?

La posture de Jury

Beaucoup de répondants affirment l'importance d'être *neutre*. Aucune explicitation de la façon d'être neutre n'est toutefois effectuée.

Est mise en avant de façon prégnante la nécessité d'être dans la *bienveillance,* de *mettre à l'aise* le candidat. Les participants se questionnent sur l'impact de la *culture du social,* de la relation, dans cette primauté faite à la bienveillance, qui ne se retrouve pas nécessairement dans d'autres cultures professionnelles ou dans d'autres espaces de certification, où il s'agit de *mettre à l'épreuve*. Ici, personne ne mentionne ces éléments, on ne parle pas de *tester la capacité à,* on n'évoque pas le fait que les questions sont posées de certaines façons car *sur le terrain il va vivre…* Si les participants s'arrêtent sur cette absence, c'est que leur expérience leur a parfois donné à voir de telles pratiques.

Le groupe de travail émet l'hypothèse que la posture de Jury varie en fonction du candidat, s'adapte, notamment sur la question de *« jusqu'où on peut aller ? »*

Dans les questionnaires sont mentionnées : l'importance de prendre en compte le contexte de certification - qui peut freiner le candidat dans la démonstration de ses compétences (stress) - et la nécessité de distinguer la forme et le fond. L'accent est mis sur le fait de repérer les potentialités de la personne, et non ses difficultés. L'oral peut être conçu comme un possible rattrapage par rapport à la notation de l'écrit.

Les membres du groupe valident l'importance de la bienveillance et en donnent quelques contours comme le fait de se présenter, de regarder le candidat, de bien définir le cadre de l'exercice… Ils ont toutefois à cœur de mentionner l'importance de ne pas confondre bienveillance et empathie, et de ne pas oublier le cadre de la certification. La bienveillance extrême pourrait poser des problèmes d'inéquité mais surtout se montrer contre-productive. Dans ce contexte, il semble important de savoir dire au candidat que les 10 minutes sont terminées, et également de pouvoir interrompre le candidat lorsque ses réponses sont longues et ne permettent pas de valider les questionnements. Enfin, il faut éviter les pratiques visant à orienter le candidat voire à lui donner les réponses, ou de l'aider à répondre aux questions d'un autre membre.

Le travail d'équipe dans les Jurys

Les difficultés rencontrées

Il est intéressant de noter que dans les questions traitant des difficultés rencontrées, les participants ont davantage évoqué les difficultés des étudiants et non celles relatives à l'évaluation du travail. Ainsi sont mentionnés le stress de l'étudiant, le fait que son oral ne soit pas préparé, certaines attitudes non adaptées, le décalage entre l'écrit et l'oral. Aucune difficulté spécifique n'est pointée dans le fait d'évaluer.

C'est davantage la prise de décision qui peut paraître difficile : la question est ainsi reportée sur le travail d'équipe des membres de la commission - trouver un consensus, un compromis, Un critère de décision, souvent entendu, consiste à déterminer si quelqu'un est dangereux. Les participants se demandent sur quoi se base cette "évaluation". Est-ce qu'on ne confond pas les espaces : professionnel, de certification, de formation ? L'acte de délivrance du diplôme d'Etat pourrait être considéré, interprété, comme étant un garde-fou contrôlant l'accès à la profession.

Des difficultés relatées dans les postures, les *attitudes d'autres membres* questionnent le groupe sur la complicité ou sur le signalement obligatoire relevant de ces faits.

Il n'a pas été mentionné dans les réponses certains critères qui nous semblent, au vu de nos expériences, agir de façon implicite, notamment autour de ce que l'on est (formateur, professionnel, directeur…) ou de ce que l'on a vécu (soi-même en certification par exemple ; ou lié à notre rapport à l'écrit). Des entretiens approfondis seraient nécessaires pour accéder à ce type d'informations.

Pour les nouveaux certificateurs, et pour garantir le cadre, il serait nécessaire de rédiger un document présentant les protocoles, consignes et conseils dans les différentes étapes de l'oral et de sa préparation.

Décider de la note

Les membres répondants constatent peu d'écarts de notations entre membres des commissions. La difficulté se pose lorsque ce peu d'écart est autour d'un seuil. Deux seuils peuvent être relevés : celui de la moyenne et celui du Jury plénier.

Le groupe relève deux champs lexicaux afférant au contenu des échanges. Le premier parait quasiment aller de soi et être rapide *« compromis – consensus – cohérence* », le second laisse paraître davantage de place au débat *« concertation – discussion – négociation – argumenter »*. La référence à la grille d'évaluation est peu mentionnée ici comme source d'échange.

Certaines réponses soulignent l'absence de règle commune pour la décision. Deux solutions sont envisagées : l'échange et la négociation, et en dernier recours le calcul d'une note « moyenne ». La commission se demande quels types d'arguments sont mobilisés dans les échanges.

Les membres notent l'importance d'être à trois pour davantage de neutralité. C'est au fur et à mesure des expériences en tant que membre de Jury que l'on se rend compte de son *style* de

notation. Des stratégies peuvent d'ailleurs apparaitre dans ce cadre collectif, ou l'on ne donne pas la note à laquelle on pense, mais une note supérieure ou inférieure en fonction du style de notation des autres membres.

De même, les participants relèvent l'intérêt de donner l'ensemble des notes écrites en amont. Cela évite que le premier candidat soit le « test », et permet aux Jurys de prendre le temps de se connaitre avant de recevoir les candidats.

Organisation du rôle de chacun

Globalement, celle-ci est considérée comme *naturelle,* et lorsqu'un partage est prédéfini, il ne concerne que la gestion des aspects pratiques (temps, présentation du cadre). Les commissions relèvent l'importance de laisser la parole à chacun et de veiller à la diversité des questions : méthodologiques, pratiques, théoriques. Aucun répondant, ni aucun membre du groupe, ne mentionne une répartition des rôles de type « gentil/méchant ».

Le groupe de travail pose l'hypothèse que cette répartition dite *naturelle* tient au fait que les membres des Jurys partagent une *culture commune* du secteur, ce qui évite les désaccords. A ce titre, il serait intéressant d'effectuer une comparaison avec des certifications croisant davantage les cultures (exemple : universitaire / travail social).

La répartition de la parole, qui est bien mentionnée dans les textes, pose parfois difficulté et certains membres peuvent *prendre le dessus* sur les autres. Il faut rappeler à tous d'être vigilant à ne pas trop prendre de place dans l'échange.

Il semble au groupe de travail nécessaire d'aborder l'ensemble des thématiques d'évaluation qui sont présentes dans la grille lors de l'oral. Toutefois, la répartition systématique de ce type de question par les *casquettes* attribuées par la DRJSCS ne parait pas nécessaire : le professionnel peut poser une question conceptuelle et le formateur une question d'action…

Enfin, les membres du groupe rappellent qu'il faut être vigilant à penser à regarder *« ce qui n'apparait pas »* dans le mémoire, afin de le questionner, notamment à l'oral, au vu des différents critères.

Les attentes vis-à-vis des autres membres

Deux types d'attentes sont évoqués. Les premières concernent le professionnalisme attendu de chacun des membres. Les secondes relèvent du travail en équipe et de ses composantes.

- Aspects liés au professionnalisme :
    - impartialité
    - respect
    - équité
    - bienveillance
    - éthique
    - neutralité

- aspects liés à l'équipe :
    - dialogue
    - écoute
    - partage
    - notion d'équipe
    - complémentarité

Nous notons que personne ne mentionne comme attente le fait de *passer un bon moment.* Cet élément nous semble au regard de nos expériences prendre toutefois une place importante dans ces temps de certifications : il apparait par ailleurs dans les aspects positifs mentionnés pour le travail équipe (voir plus bas). Le terme d'attente est donc compris ici uniquement dans une dimension professionnelle.

Dans les réponses au travail d'équipe n'est fait mention que de la commission. Or, le travail d'équipe peut aussi concerner le Jury plénier.

Le groupe de travail se pose la question de la motivation à être jury. Une enquête qualitative permettrait d'aborder davantage les tenants et aboutissants de ces trajectoires.

A nouveau revient l'hypothèse de l'influence du parcours professionnel sur le regard lors de l'évaluation : la place dans l'organisation, mais aussi le type d'organisation. Un chef de service d'une petite structure ou d'un grand pôle percevra peut être différemment les attentes liées à

cette fonction. Dans les expériences, l'analogie avec la structure professionnelle du Jury est souvent effectuée. Il en est de même pour les formateurs : être de façon privilégiée sur la formation dite, voire même sur le domaine de compétence concerné, être permanent ou occasionnel, peut modifier les attentes et exigences. Le groupe de travail estime qu'il serait nécessaire de pouvoir davantage identifier le profil et les parcours des répondants pour cerner l'impact de ces trajectoires.

Aspects positifs, difficultés du travail en équipe et conseils

La majorité des réponses souligne l'intérêt d'être en équipe, et les termes utilisés renvoient à cet échange, au partage. N'est pas attendu uniquement le consensus ou la similarité : sont mentionnés comme aspects positifs la *confrontation*, la *différence* -évoquée sous l'angle de *la complémentarité (profil, regard, approche).* Sont mentionnés les termes de *rencontre* et de *plaisir*. Deux témoignages relèvent des éléments plus individuels : l'un évoque l'intérêt d'être *rassuré sur des savoirs, convictions, expériences* ; l'autre l'avantage, dans l'échange, de pouvoir recueillir des *idées à reprendre.*

Ce qui revient principalement comme difficulté a trait à l'attitude non professionnelle de la personne : *gens supérieurs, malveillant, rigides, en retard, nonchalance, porte des jugements sur le candidat, manque de sérieux, pas lu l'écrit…*

Nous relevons également la crainte du jugement de l'autre : être perçu comme bon ou mauvais jury selon ses notes. Est évoquée enfin *la culture de résultat* des formateurs.

Dans les conseils à donner aux nouveaux membres est à nouveau fait mention de la grille comme objet support des compromis, permettant de fonder son discours.

Au vu des éléments relatés, il semble vraiment nécessaire de rappeler et insister sur les règles et obligations tenant au fait d'être membre de Jury. Se pose la question de ce que l'on fait lorsqu'un membre de Jury n'est pas respectueux, pas réellement engagé, alors qu'il représente dans ce cadre l'Etat : *délation, signalement* ? Jusqu'où la DRJSCS peut-elle peut aller ? Sur quoi peut-elle s'appuyer ? Quels garde-fous, modalités de recours ?

Les membres expérimentés rappellent qu'avant existait un temps dans la soirée pour pouvoir échanger autour des difficultés rencontrées, travailler sur ses pratiques. Il serait intéressant de proposer cet espace, de pouvoir venir débriefer.

La réunion de préparation

La DRJSCS (l'Etat) rappelle les *règles, procédures, consignes, protocole*. Il est intéressant de relever que cet aspect est présenté en négatif *: « ce qu'on ne doit pas faire »*. Outre l'information descendante, les participants soulignent un travail d'échange et d'harmonisation préalable : *mise au point ensemble du sens sur les règles, se dire les choses, ligne de conduite*. La réunion permet *d'échanger* également *sur les postures, de faire connaissance avec les autres membres et de repérer les membres de sa commission.*

L'importance de cette réunion n'est donc pas uniquement liée au transfert d'informations. Cela permet de *se remettre dedans, de s'engager, de prendre la température*.

Sur un temps aussi court, la participation est inégale et risque d'occasionner une fracture géographique. Est-il envisageable d'effectuer cette réunion en visioconférence pour la Grande Région, avec les sites de Lille et d'Amiens ?

Le Jury plénier

Le Jury plénier a vocation à considérer le *dossier dans son ensemble*, le *parcours complet* du candidat, afin de faire le choix de *valider ou non* la certification. Il permet selon les participants *la mise à distance* par rapport à l'épreuve finale. L'existence de ce collectif assure la *neutralité,* le fait *d'être juste*. Il est parfois considéré comme un *soutien*.

Il est essentiel selon les répondants de bien redire en amont les règles concernant le fonctionnement du Jury plénier : abstention ou non, etc.

Nous relevons deux propos qui questionnent ce fonctionnement. Le premier propose que ce soit, au sein de la commission, la personne *qui n'était pas d'accord* pour la moyenne, qui aille au Jury plénier. Ce propos témoigne des difficultés qui peuvent se dérouler dans la notation. Le second estime que le Jury plénier ne doit pas se prononcer, il doit *faire confiance* et laisser *la commission souveraine.*

Les deux témoignages précédents amènent à insister sur le besoin de bien présenter le rôle des différents espaces (épreuve, certification), mais aussi le rôle que l'on tient en tant que membre du Jury, qui représente la commission < le Jury < la DR < l'Etat.

Questions diverses

La rémunération :

Cette question est revenue dans les demandes diverses et est très présente par ailleurs dans les forums de discussion. Deux éléments d'insatisfaction sont mentionnés : la rémunération est insuffisante au regard du travail à effectuer, et elle arrive beaucoup trop tard.

Devenir Jury

Être jury s'apprend par l'expérience, par la pratique des autres, par la confrontation des regards. Le groupe de travail se questionne sur le transfert naturel des compétences – implicite – entre être professionnel-formateur et être Jury. Est-ce si évident d'entrer dans cette pratique d'évaluation ?

Regard sur les étudiants

Les membres relatent l'impression que les niveaux des étudiants baissent, concernant plusieurs points :

- Le niveau des écrits
- L'expérience de management
- La maitrise des attentes envers les cadres, et du contexte

Un espace de distanciation

Les témoignages laissent à penser que l'espace de la certification est parfois pour les professionnels l'un des seuls espaces de distanciation permettant de réfléchir, échanger. C'est également un espace permettant de rompre face à la solitude du professionnel.

Les propositions mentionnées par le groupe

En termes de poursuite de recherche

L'analyse des matériaux a permis de valider ou découvrir certaines dimensions inhérentes à la conception de la posture de jury. Toutefois, pour d'autres, il nous semble nécessaire de poursuivre la recherche afin de pouvoir confirmer ou infirmer nos hypothèses et représentations.

Le formateur serait attentif à la méthodologie, là où le professionnel évaluerait la posture, le devenir cadre.

Les questionnaires étaient ici anonymes et ne permettaient pas de savoir de quelle place les répondants parlaient. De ce fait, il est aujourd'hui impossible de pouvoir corroborer le lien entre position professionnelle et critères d'évaluation. Il serait intéressant, dans une enquête future, de conserver l'anonymat, tout en ajoutant une question permettant de situer la personne. La catégorie formateur / professionnel de terrain ne parait pas satisfaisante car certains professionnels de terrain sont aussi formateurs occasionnels - et occupent ce rôle de formateur dans des Jurys. Trois items sont dégagés :

- Formateur permanent : ……
- Professionnel : …….
- Formateur occasionnel : …….

Ces items peuvent être complétés par une description, pour distinguer si on est employeur ou collègue, intervenant dans un domaine ou un autre, etc.

Peut-être faudrait-il décliner cette question deux fois, pour pouvoir distinguer :

- ce que je suis ;
- le rôle, le regard que j'ai adopté dans la certification.

Cela permettrait également de vérifier si, réellement, il y a une mise en avant de l'une des facettes ou de l'autre (méthodologie VS posture).

La seconde hypothèse nécessiterait de recourir davantage à une méthodologie d'entretien. Le groupe de travail suppose que derrière des items semblables, ces deux types de professionnels – professionnel de terrain et formateur – pourraient entendre et attendre des contenus différents. Le groupe prend l'exemple des critères « se remettre en question » ou « sérénité ».

Il sera intéressant d'objectiver ce regard pour la suite de l'action, par exemple pour permettre une composition des commissions qui permette le croisement des regards et un traitement équitable. En effet, nous observons dans les questions des Jurys des thématiques variées : question de posture, relation au terrain, questions de références théoriques, connaissances, lectures, questions méthodologique…

Qu'est-ce que cette « posture de cadre » ?

Nous émettons l'hypothèse que derrière ce terme générique qui fait consensus se cachent des appréciations et perceptions des réalités différentes en fonction de l'expérience, de la place que l'on occupe, de l'organisation dans laquelle l'on travaille : *« Aujourd'hui, j'attends de mes chefs un rôle de directeur adjoint », « celui-là n'a pas la posture pour sécuriser des enfants en MECS [Maison d'Enfants à Caractère Social]… »*. Il semble nécessaire d'éclaircir ce que chacun entend et attend concrètement de cette « posture » de cadre, et d'être attentif à bien faire expliciter également tous les autres termes qui peuvent y être associés : posture, positionnement, qualités managériales, etc.

L'activité réelle de Jury

La méthodologie a mobilisé ici les discours sur la pratique de Jury. Quelques questionnements restent en suspens et nécessiteraient des entretiens compréhensifs plus approfondis, ou des focus groupe futurs. Le groupe relève les questions suivantes :

- La grille d'évaluation
    - Quelle est l'utilisation réelle de la grille d'aide à la notation : fondement de la note, alibi, utilisée uniquement en cas de non consensus ?
    - Quel sens est donné à cette grille ? aide ou obligation ?
    - Quelle place pour la grille entre l'oral et l'écrit ? Suite aux réponses au questionnaire, le groupe de travail émet l'hypothèse selon laquelle l'écrit serait lié à l'objectivité tandis que l'oral autoriserait la subjectivité, le « feeling ».
- Le déroulement de l'oral
    - Quelles questions prévues le membre a-t-il effectivement posé au candidat ? quelle différence ? pour quelles raisons ?
    - La posture, la tonalité varient-t-elles en fonction des candidats ? Le cas échéants, quels critères les déterminent ?
- Les critères d'évaluation implicites
    - Quels critères implicites ou sous-jacents existent dans l'évaluation ? exemple : le recours à la question des valeurs, le fait d'être « dangereux » ou non sur le terrain…
    - Quels types d'arguments sont mobilisés dans les échanges entre les membres pour décider de la notation ?

La place du parcours dans la construction du positionnement de Jury

Il n'a pas été mentionné dans les réponses certains critères qui nous semblent, au vu de nos expériences, agir de façon implicite, notamment autour de ce que l'on est (formateur, professionnel, directeur…) ou de ce que l'on a vécu (soi-même en certification par exemple ; ou lié à notre rapport à l'écrit).

Des entretiens approfondis seraient nécessaires pour accéder à ce type d'informations et de liens.

La question de l'expérience de Jury et de l'évolution dans la pratique au fur et à mesure de l'expérience serait également intéressante à explorer.

Analyser les notations

Les tableaux distribués en Jury plénier donnent quelques indications sur les notations. Le groupe de travail s'intéresse à accentuer cette analyse : Y a-t-il de grands écarts ou une harmonie ? Question sous-jacente : que fait-on en cas d'écart important ?

La certification comme contrôle d'accès sur le marché de l'emploi

Les participants mentionnent le fait que le critère de dangerosité professionnelle est souvent mentionné comme critère déterminant pour les notes autour de la moyenne. Ce critère pose la question de la confusion des espaces : professionnel, de certification, de formation ? L'acte de délivrance du diplôme d'Etat serait considéré comme un garde-fou, palliant à l'échec des écoles de formation (sélection, parcours, accès à la présentation à l'examen). Poursuivre les observations des discours lors des épreuves de certifications, de différents niveaux, permettrait de valider ou non cette hypothèse. Il serait également intéressant à nouveau de pouvoir déterminer le profil des acteurs qui mentionnent ce discours (formateur ? professionnel ?)

En termes de propositions d'actions

Formaliser une définition de ce qu'est être Jury de certification en travail social.

Les réponses à la question qu'est-ce qu' « être Jury » nous ont semblé partielles. Nous proposons de travailler et élaborer une définition commune qui prenne en compte tous les aspects liés à ce rôle (voir définition « martyr » ci-dessous):

- La dimension du cadre, de la responsabilité mais aussi la dimension collective semblent être importante à rappeler et/ou à mettre en avant. Ainsi, nous attirons l'attention sur la vigilance dans la dénomination de ce rôle : le Jury, c'est le groupe entier (le « plénier »). Chacun est / n'est que membre d'une commission qui compose ce jury. Si à la DRJSCS

cette distinction est bien affirmée, dans le langage, les participants n'y mettent pas nécessairement de sens. (dans nos échanges, la dénomination de jury a été aussi souvent employée plutôt que « membre du jury »)

- Il nous semble également nécessaire de préciser les différentes dimensions liées à la participation à la certification DRJSCS.
    - En tant que membre de la commission, on évalue uniquement l'épreuve du DF1
    - En tant que membre de Jury (final), nous aurons à évaluer et nous déterminer sur l'ensemble du parcours du candidat.

  C'est cela qui permet de garantir un minimum d'objectivité commune, et de bien situer son action dans l'ensemble de la certification.

Il serait nécessaire de clarifier (DRJSCS) les attentes de comportement de jury liés aux différents profils (formateur, professionnel de terrain, personne qualifié), pour répondre aux questionnements suivants : *je suis professionnel de terrain et formateur occasionnel : la DR me dit que je suis cette année à la place de formateur. Dois-je poser des questions uniquement sur la méthodologie et les connaissances ?*

Début de proposition de formalisation d'une définition :

« De façon responsable, en tant que représentant d'une instance officielle, et d'un point de vue éthique, examiner et évaluer les capacités d'un candidat

- *à exercer les fonctions de cadre médico-social avec les compétences et la sérénité souhaitable.*
- *Conformément à un référentiel de compétences…*

Participer, au titre d'examinateur, à une épreuve d'examen définie par l'article…
Activité réflexive, qui engage éthique et technique,
pratiquer collectivement au sein d'une commission.

Activité de matière évaluative. »

« Procéduriser » le fait d'être Jury DRJSCS

Les membres se questionnent sur l'entrée dans le rôle de Jury DRJSCS et émettent la proposition d'une formalisation.

- Un courrier de « motivation » à être Jury, présentant ce qu'on en entend, ce qu'on veut y faire, ce qu'on en attend.
- Une journée d'information obligatoire qui permettrait de présenter aux Jurys ce qu'est « être Jury », la responsabilité que cela engage, etc. de façon à ce que leur engagement se fasse en toute connaissance de cause.
- Ce qui amènerait une « accréditation » des membres du Jurys, avec une procédure et la signature d'une charte éthique[8].
- Un dossier à remplir permettant de recueillie finement le profil des jurys : diplôme, expérience, etc. A réactualiser régulièrement.
- Des temps obligatoires de formation/échanges sur ce qui est attendu dans l'épreuve à laquelle ils vont participer (accrédité à faire le DF1, DF2, DF3 de tel diplôme, etc.), le remplissage des grilles etc.
    - bien mentionner les référentiels, les épreuves qui ont été passées en amont etc… ce qui se joue et ou ça se joue
- Des temps obligatoires de formation lors de changements dans les référentiels ou autres.

Un travail conséquent de communication et de formalisation est ici nécessaire. Certains temps pourraient être dématérialisés (exemple : présentation des épreuves en vidéo, foire aux questions).

Des temps d'échanges semblent nécessaires pour revenir sur des points d'expérience et d'incompréhension. Exemple : doit-on se présenter aux candidats alors que l'évaluation, si elle leur est envoyée, est anonymisée ? Doit-on se présenter selon son rôle du jour ou l'ensemble de ses casquettes ?

[8] Notons que les membres de la commission n'avaient pas connaissance du travail fourni par les membres des jurys du DEASS (voir annexe 7)

Formaliser les éléments liés à l'expérience de Jury

Si l'ensemble des éléments sont bien mentionnés lors des réunions, détaillés et adaptés à la réalité des situations vécues, force est de constater que tous les membres ne sont pas présents et/ou attentifs lors de ces temps. Il semble nécessaire, afin de garantir le cadre de la certification, de proposer des documents présentant le protocole de déroulement de l'oral, les différents rôles à tenir et leur répartition (maître du temps, présentation du cadre au candidat…). La possibilité de recourir aux nouvelles technologies pour ce faire pourrait permettre aux nouveaux membres de se projeter plus rapidement – et constituer un rappel précieux pour les anciens. Ce document pourrait distinguer les recommandations légales et les conseils pratiques des Jurys expérimentés.

- Le travail de lecture

- Le travail de préparation de l'oral
  - des questions qui visent à répondre aux critères d'évaluation requis et qui témoignent de la diversité des attentes et des postures de Jury (méthodologie, posture, connaissances…).

- L'harmonisation des notes
  - Les solutions proposées pour faire consensus. Ne pas éditer la règle mais amener le Jury à les définir lui-même : faire la moyenne, débattre et argumenter, etc. (Jury plénier, commission).

- Le déroulement de la soutenance
  - pointer le fait que l'on est ici mobilisé donc pas d'utilisation du téléphone portable, pas de sortie de la salle

- Le déroulement du Jury plénier et son rôle

- Veiller à sa posture de certificateur et de membre de la commission
  - Ne pas juger l'étudiant, ne pas "chercher à le coincer"
  - Veiller à neutraliser son expertise

- Que faire en cas de difficulté ?
  - Dans sa pratique d'évaluation
  - Liée à un candidat
  - Liée à un membre du Jury.

Revalider revoir la grille d'aide à la notation

La grille est un outil estimé légitime, voire indispensable. Il permet de ne pas évaluer quantitativement un travail mais bien de transposer en note l'acquisition des compétences, avec des explications claires sur les attentes. Toutefois, la répartition des points questionne, notamment en ce qui concerne les points attribués à la forme (4/4). Il semblerait nécessaire de rediscuter et distinguer ce qui va de soi (conformité, voire orthographe) et ce qui est de l'ordre d'une compétence à évaluer. Enfin, le groupe de travail mentionne le fait que la grille ait été construite principalement par des formateurs. Il leur semble nécessaire de combiner les différentes postures de membres de Jurys, de l'ensemble des Hauts-de-France, pour repenser la répartition de ces points et assurer ainsi la continuité de la légitimité de cet outil.

Travailler les difficultés des étudiants au sein des centres de formation

Le groupe de travail s'étonne de voir parfois de grandes difficultés à l'écrit. Au cours de la formation, il serait nécessaire de détecter les problématiques à l'écrit et d'amener les étudiants à les travailler, sur place ou en extérieur (lien formateur, guide mémoire).

Inscrire le travail d'évaluation uniquement dans les temps dédiés par la DRJSCS

Les membres de la commission questionnent le fait de se parler en amont, « hors cadre », pour les Jurys de certification Caferuis. Cet espace est utilisé par peur de ne pas avoir le temps ou de bâcler les choses, mais peut poser parfois question. Ne faut-il pas réserver les débats à l'espace dédié ? Cela éviterait les potentiels jeux de pouvoir, les alliances à deux, etc.

RAPPORT DE RECHERCHE

Dans cette partie du rapport, nous proposons une généralisation des résultats recueillis, en les inscrivant dans une lecture scientifique liée aux questions de certification, d'évaluation et de formation. L'approche est ici essentiellement issue des sciences de l'éducation mais emprunte également au champ sociologique.

Nous rappelons la prudence liée à la généralisation des résultats au regard du faible effectif des participants à la recherche, bien qu'il soit complété par les matériaux issus de la phase exploratoire. Ces résultats gagneront à être confortés par la poursuite de la dynamique de la recherche-action.

La certification, une démarche spécifique

L'évaluation certificative, des compétences.

« L'évaluation certificative consiste à « mesurer le niveau atteint par le candidat par rapport au niveau requis pour se voir délivrer une unité d'un diplôme professionnel. », (Balas, Paddeu, & Veneau, 2016, p. 45). Pour ce faire, des référentiels ont été élaborés autour de la notion de compétence. Ils fixent les objectifs à atteindre à la suite de la formation. Ceux-ci sont associés à des actions en lien avec les tâches professionnelles, et à un niveau de connaissances. Cette dernière devient uniquement une ressource mobilisable pour réaliser ces tâches professionnelles.

Dans le travail social, ce changement est apparu dans les réformes des différents diplômes à partir de 2004. Les référentiels de certification consignent désormais les formes de l'épreuve et les compétences qu'elles doivent valider. Le premier diplôme à avoir été concerné est celui d'assistant de service social. Il a conduit notamment à modifier l'épreuve du « mémoire » et à centrer ce dernier uniquement sur l'initiation à la recherche. Les premières expériences de certification ont montré la complexité pour les membres du jury à s'adapter non seulement à

l'évaluation d'un travail différent, mais aussi à une méthodologie d'évaluation différente puisqu'il s'agit d'associer un travail à des indicateurs de compétences.

L'introduction de ces nouveaux référentiels a nécessité de fait des évolutions dans les pratiques des jurys de certification, et a interrogé de nombreux acteurs : *comment évaluer une compétence professionnelle avec pour support un écrit ? Comment et pourquoi poser une note sur une compétence qui doit normalement s'évaluer en maximum trois items : acquis, en cours d'acquisition, non acquis. ?*

La nécessité de prendre en compte les aspects non formels de la certification

Apparait un écart entre une volonté de donner une unité de traitement pour assurer la valeur nationale d'un diplôme, et la réalité des pratiques de certificateurs. Or, l'évaluation certificative « est une dynamique sociale, qui engage le projet de l'institution et des évaluateurs. » (Beroud & Poplimon, 2016, p. 38). Elle révèle une longue chaîne de délégation, avec un niveau national, régional, local et interindividuel. Nous avons pu en effet constater que des disparités entre régions existaient : nombre de membres au sein des commissions, grilles d'évaluations différentes. De même, l'analyse des témoignages et expériences nous conduit à renoncer à voir dans l'évaluation une simple « opération technique (de contrôle) », garantie par l'idéal fantasmatique de grilles et d'indicateurs (ibid.).

En effet, l'évaluation certificative ne se traduit pas par un questionnaire permettant d'établir une check-list, objective, des compétences acquises. Elle se base le plus souvent, dans le travail social, sur la combinaison d'une production écrite et de sa soutenance à l'oral, qui prend la forme d'un entretien. Il s'agit donc d'une « épreuve dans laquelle l'évaluation laisse une grande part à l'appréciation des jurés. » (Potier, 2016, p. 63).

Notre recherche-action s'est ainsi proposé d'interroger, à l'instar de François Potier, les pratiques et la manière « dont les certificateurs, situés au bout de la chaîne de délégation, se conforment au mandat qui leur est confié. ». (Potier, 2016, pp. 61-62). Là était l'enjeu des questionnaires ouverts, qui ont permis aux répondants anonyme, d'expliciter leurs manières de penser, de faire, et les difficultés rencontrés. Des entretiens permettraient d'aller plus loin dans cette appréhension.

Au-delà des jurés, il semble nécessaire de s'intéresser à la situation sociale spécifique de ce temps de certification, sorte de mise en scène (Goffman, 1981). Nous avons pu observer dans les témoignages que l'acte de l'entretien de certification pouvait être associé à l'acte de l'entretien d'aide dans le cadre professionnel. Les certificateurs mettaient alors les candidats en condition d'affronter la contradiction, la remise en question voire l'affrontement. Par ailleurs, en l'absence de formation, les seules ressources sur lesquelles repose la construction de la posture de certificateur sont celles de l'expérience personnelle vécue, en tant qu'étudiant.

« L'acte évaluatif est façonné par un déjà-là culturel fait de traditions, de coutumes, de savoir, de représentation, de manière de faire, qui prennent de l'ampleur jusqu'à constituer des archétypes (Jorro, 1997, 2000). Y jouent des facteurs « sociaux, éthiques, politiques, inhérents aux pratiques de jugements scolaires (Merle, 2007). Nous avons pu constater par exemple que les codes relationnels du travail social ne sont pas considérés comme adaptés dans le moment de la certification par les jurys : les candidats ne sont plus considérés comme des « collègues » en formation, il n'est pas estimé convenable qu'ils pénètrent l'espace des jurys pour leur serrer la main, etc.

Ce type d'exemple, ou la mention de la prise en compte du « look » dans l'évaluation de l'écrit, nous amènent à considérer l'ensemble du spectre de l'évaluation. Dewey nous aide à penser cette globalité, en évoquant l'appréciation immédiate, *de facto valuing.* L'évaluation serait inscrite dans un processus plus large, comprenant cette appréciation immédiate, et le jugement évaluatif. Cette distinction conduit à donner une réelle place au « rôle des désirs, des intérêts dans la validation, eux-mêmes dépendants de l'état antérieur de l'activité personnelle et des conditions environnantes ». (Dechamboux, 2016, p. 82). Cet aspect a souvent été mentionné par le groupe de travail de la recherche-action, qui mentionne l'importance de bien déterminer qui « est » l'évaluateur, et ce qui, du fait de sa position, peut jouer dans ses attentes et son regard.

Analyse des pratiques existantes

Les grilles d'évaluation, nécessaire à l'objectivité mais pas suffisante

Le questionnaire transmis aux membres du jury a permis de pointer, dans la quasi-totalité des réponses, la mention de la grille d'aide à la notation pour évaluer les écrits, et son absence pour évaluer l'oral. Le groupe de travail a questionné la façon dont était utilisée cette grille, et l'interprétation différentielle qui pouvait être fait de certains critères évoqués.

Des recherches sur les évaluations dans le cursus scolaire montrent que, « loin d'être utilisé telles quelles au cours des épreuves, les grilles d'évaluation font l'objet de pratiques de « contournement » variées. », (Balas, Paddeu, & Veneau, 2016, p. 46). La première pratique de contournement mentionnée par les auteurs ne se situe pas à une échelle inter-individuelle, mais à l'échelle de l'organisme qui conduit la certification. Il s'agit d'élaborer des grilles différentes des grilles nationales. La présence de membres participant à des soutenances dans diverses régions nous a permis de constater que cette pratique est en œuvre pour les diplômes du travail social, non pour remplacer les critères de compétences mais pour aider à leur traduction.

L'élaboration de grilles spécifiques peut permettre de réduire la tension existant entre la nécessité d'évaluer une compétence professionnelle et le support qui est censé permettre cette évaluation : elle permet d'expliciter la façon dont la compétence peut être appréciée dans le cadre du travail spécifique fourni. La grille d'aide à la notation impliquerait de donner une plus grand part à l'évaluation de la manière de faire : il s'agirait moins d'évaluer les « compétences–résultats » que les « compétences–méthode ». Le fait que ces grilles aient été élaborées principalement par les acteurs des centres de formation en ce qui concerne le CAFERUIS nous semble ainsi emblématique de cette tendance.

Ces grilles sont estimées légitimes et utiles pour évaluer, noter, échanger, argumenter, trancher ou parvenir au consensus dans le cadre de la certification. La déclinaison du nombre de points par critères est un outil permettant d'éviter la dichotomie acquis / non acquis, et limite la distance entre l'appréciation des compétences et l'échelle de notation. Les discutants des forums sont en demande pour l'élaboration de tels repères.

Toutefois, il semble nécessaire de ne pas penser que cette grille plus explicite empêcherait tout contournement.

Dans les certifications en travail social, trois profils d'examinateurs sont présents : le formateur, le professionnel et la personne qualifiée. Cette variété doit permettre d'être attentif et d'aborder tous les aspects attendus de l'épreuve de façon équitable : méthodologie, savoirs, savoir-faire, savoir-être. Pourtant, dans la réalité du déroulement de l'épreuve, « Certains items, parfois survolés dans un entretien, font l'objet d'une attention plus soutenue dans un autre où seront traitées différemment en fonction du jury », ou du dossier du candidat. (Potier, 2016, p. 66).

Un autre type de contournement peut apparaitre : il s'agit non pas d'utiliser la grille pour construire la notation, mais à l'inverse de remplir la grille de façon à ventiler la note décidée arbitrairement. C'est en ce sens que le groupe de recherche-action évoquait la « grille-alibi ». Ce contournement a été observé dans d'autres études : « attribuer d'emblée une note puis remplir les différents items de la grille de façon conforme à la note envisagée. » (Balas, Paddeu, & Veneau, 2016, p. 48).

Les réunions de préparation et documents afférents, nécessaires à l'harmonisation, mais pas suffisants

Le second support visant à « canaliser cette appréciation des jurés », et favoriser l'harmonisation des pratiques porte sur l'information transmise aux membres du jury pour leur permettre de mener à bien leur rôle. A ce titre, plusieurs outils ont été créés. Ils sont transmis à tous les membres participant à la certification, en amont de celle-ci et comportent notamment :

- Une fiche technique présentant le mémoire CAFERUIS
- Les indicateurs de compétences
- La grille d'évaluation de l'écrit
- La grille d'évaluation de l'oral
- La fiche protocole de la journée
- L'invitation à la réunion de préparation.

La fiche technique présentant le mémoire CAFERUIS rappelle l'ensemble des éléments qui doivent être nécessaires à la compréhension des attentes envers les membres du Jury. Nous soulignons les éléments suivants :

- Rappel du cadre : l'épreuve du mémoire est l'une des 4 qui sanctionne le diplôme du CAFERUIS
- Présentation de la composition du Jury plénier et des commissions, nécessité de la présence au Jury plénier
- Présentation du déroulement et des barèmes de la notation
- Indication des domaines de compétences concernés par le mémoire
- Précisions sur les attentes et objectifs de l'écrit et de l'oral du mémoire (présentation des compétences et grilles)
- Présentation et déroulement de l'oral
- Recommandations aux examinateurs : le respect du temps, la nécessité de remplir les grilles, la posture à l'oral (échanges, volonté de connaitre, répartition de la parole), le secret

Tous ces éléments sont explicités et commentés longuement lors d'une réunion de préparation, qui se déroule plus d'un mois avant l'épreuve et permet aux examinateurs de récupérer les mémoires qui seront à évaluer. Des informations particulières sont ajoutées, telles que

- Le nombre de candidats, de Jury, l'accueil de nouveaux jurys…
- L'organisation concrète de la journée des oraux
- La procédure à mettre en œuvre en cas de soupçon de plagiat

Un espace de question/réponse est également ouvert en fin de réunion.

Enfin, chaque jour d'épreuve, les examinateurs sont convoqués 30 minutes en amont, afin d'organiser une dernière réunion ; ce qui amène à rappeler les informations importantes liées à l'ensemble de ces critères.

Le dispositif semble donc complet, et aborde l'ensemble des éléments permettant une pratique objective et harmonieuse entre les jurés et les commissions. Au-delà des aspects formels, il s'agit par-là de « transmettre une "éthique" (Weber, 1905) du jugement, dont le principe général est celui d'équité » (Potier, 2016, p. 63).

Pour autant, nous constatons que tous les examinateurs ne sont pas présents lors de la réunion de préparation, pour des contraintes professionnelles ou du fait d'avoir le sentiment de maitriser les attentes au vu de son expérience. Dans ce cas, les examinateurs sont contraints de n'avoir recours qu'à la production écrite et au bref rappel des consignes le jour de la certification. Or, des recherches menées dans des épreuves du même type montrent que ces temps de rappel de consignes sont denses, et pas suffisants pour « imprégner les comportements individuels » (Gautier, 2008 in Potier, 2016).

Malgré toutes les précautions instaurées en amont, le responsable « n'a aucune prise sur les conditions concrètes de sa réalisation. La situation se définit ainsi comme un huis clos, une boîte noire dans laquelle toute latitude est laissée aux certificateurs. » (Potier, 2016, p. 64).

Les temps de réunion, d'information et les grilles indiquant les indicateurs à évaluer modèlent les conduites, mais ne procurent pas aux certificateurs « l'expertise nécessaire à l'exécution de leur mandat ». De ce fait, ils sont relayés par « d'autres ressources propres aux certificateurs ». (Potier, 2016, p. 63). C'est que revient l'importance de prendre en compte la dimension subjective de la certification. Pour cela, nous nous intéresserons à la place donnée aux référents officieux.

Des critères d'évaluation officiels, des référents officieux.

Les témoignages sur les forums de discussions ont laissé entrevoir le fait que les jurys personnalisent les critères d'évaluation qui leur semblent importants dans la certification. La recherche-action témoigne du fait que l'importance donnée à chaque critère et la signification qui lui est attribuée peuvent différer, et que d'autres éléments d »appréciation sont également amenés.

Ces conclusions rejoignent celles d'autres travaux sur la certification : « Les observations réalisées en cours d'épreuve ainsi que les entretiens qui les suivent montrent que ce qui sert de repère pour l'évaluation n'est pas exactement ce qui figure dans les grilles. En effet, au cours de l'évaluation, les enseignants élaborent des référents[9] (Figari & Tourmen, 2006), autrement dit des repères servant à juger de la prestation des candidats. », (Balas, Paddeu, & Veneau, 2016, p. 48). Plusieurs types de référents et de critères implicites peuvent être dégagés : le présupposé de progression, l'entretien d'embauche, et des critères liés à la position du jury.

Le présupposé de progression

Contrairement à de nombreux diplômes, au sein du travail social, ce ne sont pas les acteurs dispensant la formation qui effectuent les certifications. Cette séparation des activités permet d'éviter l'un des écueils des évaluations, qui consiste davantage à évaluer le chemin parcouru, ou les efforts fournis par les « élèves » que les compétences finales requises.

S'il n'est pas possible dans le cadre des certifications en travail social d'évaluer la progression du candidat tout au long de son parcours de formation, il semble que cet élément d'évolution

[9] C'est moins le nombre des référents qui importent ici que leur nature par rapport à ceux listés dans les référentiels

soit attendu de façon sous-jacente. Un indicateur de ce référent sous-jacent se retrouve dans l'un des critères d'évaluation de l'oral - « la prise de distance » - qui souvent est interprété comme la capacité à avoir un regard critique sur son écrit ou sur l'action qui y est relatée. Dans les groupes de travail a été souligné l'intérêt de cerner, dans la production écrite, la *capacité d'évolution* du candidat. Il s'agit donc également d'une évaluation prospective. Il n'est pas possible dans le cadre de la certification de réellement mesurer la compétence du candidat à l'activité professionnelle. Celle-ci est « présupposée plus qu'identifiée ».

L'évaluation de l'aptitude professionnelle sous forme de l'entretien d'embauche

Les professionnels de terrain n'étant pas formés à la conduite d'un entretien de certification, semblent avoir tendance à confondre ce dernier avec un entretien d'embauche. En théorie, ces deux types d'entretiens présentent des similitudes dans la mesure où il s'agit bien d'évaluer des compétences. Toutefois, l'épreuve de certification concerne le mémoire, et n'est qu'une partie qui conditionne l'entrée sur le marché du travail.

Confondre l'épreuve de certification avec un entretien d'embauche, c'est donc y inscrire des critères d'évaluation bien différents, qui ne permettent pas l'équité de traitement entre les candidats. En effet, comme le rappelle Fabienne Maillard, « si la certification professionnelle est une composante de la qualification individuelle celle-ci repose sur un ensemble plus vaste constitué de divers éléments : les parchemins que possède l'individu, son expérience professionnelle, les différents éléments de son curriculum vitae et les acquis de sa formation non formelle » (Maillard, 2016, p. 14).

En outre, les critères d'appréciation des compétences attendues d'un professionnel de terrain peuvent être différents selon l'expérience de chaque membre du jury, comme nous le verrons ci-après.

Des référents différents liés aux fonctions ?

L'enfer, c'est les autres

Pour les enseignants, l'évaluation est souvent vécue comme « le cœur de leur mauvaise conscience » car, tout en mesurant les échecs des élèves, elle pointe aussi l'échec de l'enseignant (Etienne, 2016, p. 101). Nous avons souligné, dans l'épreuve de certification du travail social, l'objectivité de l'évaluation du résultat permise par le fait que ce soit une personne extérieure à l'enseignement qui évalue. Cet intérêt comporte toutefois un écueil : plutôt que de permettre de se remettre en question dans sa pratique pédagogique, l'acte de certification amène à remettre en question « l'Autre » dans sa capacité à former et accompagner correctement les candidats. Il n'est pas rare d'entendre reporter la responsabilité sur les écoles de formation, sur l'autre école de formation, sur le terrain de stage, etc. Les différents témoignages recueillis sur les forums nous ont permis de mettre en exergue ces conflictualités entre les acteurs.

Au-delà de ces discours permettant de se resituer le fait que « l'enfer, c'est les autres » (Sartre, 1943), nous relevons une opposition sans cesse réaffirmée entre les formateurs et les professionnels de l'encadrement, entre l'école et le terrain, entre les savoirs et la pratique en situation réelle. Notre travail de recherche nous conduit à la fois à inscrire cette tension dans une histoire plus large du travail social (Boussion, 2007), mais aussi à ne pas la considérer comme un état de fait, et à prendre en compte l'ensemble des paramètres qui forment le « jugement évaluatif » des membres des jurys.

L'influence de l'expertise et de l'expérience

Le groupe de recherche-action mettait en garde les membres des jurys sur leur expertise de terrain, ou scientifique, qui les amènerait à deux écueils : soit être trop exigeant envers le candidat, soit survoler un écrit du fait que l'on maitrise la thématique. Les recherches effectuées sur les certifications démontrent qu'en effet, au-delà de la liste des critères à évaluer de façon obligatoire, «il reste que certains thèmes, parfois survolés dans un entretien, font l'objet d'une attention plus soutenue dans un autre où seront traitées différemment en fonction du jury », ou du dossier du candidat. (Potier, 2016, p. 66).

L'expérience professionnelle peut également influer sur la conception de la posture attendu du candidat : le jury travaille-t-il dans une structure ou le rôle de chef de service est centré sur la proximité avec les équipes, ou à l'inverse, dans une structure ou il est pleinement ancré dans l'équipe de direction et la prise de décision stratégique ?

La prise en compte de ces dimensions par les membres des jurys eux-mêmes nécessite l'instauration d'espace d'échange et de réflexivité.

Une étonnante harmonie ?

Dans les certifications du CAFERUIS, les retours d'expériences témoignent du fait que malgré des positionnements différents, les membres du jury ont souvent une notation quasi identique. Nous pourrions supposer que cette harmonie reflète l'efficacité des outils d'objectivation mis à disposition, et c'est très certainement un facteur entrant en jeu. Nous avons également émis l'hypothèse que la proximité entre la compétence professionnelle attendue sur le terrain et le travail demandé dans l'évaluation d'une compétence spécifique influait sur cet écart d'évaluation. Ainsi, le mémoire d'initiation à la recherche pour les assistants de service social semble démonter davantage d'écarts de notation suivant les postures des jurys.

François Potier, dans le cadre d'une recherche sur la certification des éducateurs sportifs, avance l'hypothèse que cette harmonie tient au fait qu'en réalité soit moins évaluées les compétences acquises que la congruence avec les attendus de la posture professionnelle du métier concerné : « Alors que l'acte d'évaluation induite une éthique fondée sur l'équité entre tous les candidats quels que soit le jury, l'analyse des ressources qu'ils mettent en œuvre montrent des différences de traitement qui pourrait laisser présager une hétérogénéité dans la production de jugement. Construit à partir de dispositions très personnelles, les résultats qu'ils présentent lors des jurys pléniers sont au contraire étonnamment homogène et pose la question de ce qui est réellement évalué dans les épreuves de certification : des compétences acquises à l'issue d'une formation ou un ethos perceptible dans les comportements du candidat, son rapport au métier bref, une homologie disposition elle entre un professionnel et un futur [professionnel] », (Potier, 2016, p. 67).

Si la certification basée sur une logique de compétence permet d'avoir des outils favorisant l'objectivité et l'harmonisation des attentes liées à l'octroi d'un diplôme d'Etat, les recherches menées sur la réalité des pratiques certificatives témoigne du fait que de nombreux référents sont sous-jacent à l'acte évaluatif, d'autant plus lorsque ce dernier comprend une situation d'entretien. La transmission d'informations ne permet pas, à elle seule, « d'imprégner les comportements individuels » (op.cit.), une formation s'avère donc nécessaire.

La formation, une nécessité

Anne Jorro explique les représentations négatives liées à l'évaluation par le fait que cette dernière « reste une activité appris sur le tas alors qu'elle requiert des savoirs précis, mobilise des compétences et des gestes professionnels. » (Jorro, 2016, p. 53).

Les compétences à acquérir

Cinq compétences sont identifiées comme étant afférentes à la certification : méthodologiques, d'ingénierie pédagogique, théoriques, sémiotiques et éthiques (Jorro, 2005) : Toutes ne nécessitent pas une mise en œuvre par les membres des jurys, mais il nous semble nécessaire de les expliciter dans le processus de formation.

Les compétences méthodologiques permettent de bien cerner les attentes liées à l'évaluation et le type de méthodologie le plus adapté pour y répondre. Les compétences théoriques sur l'évaluation, la démarche etc. amènent quant à elles à réfléchir à ce que l'on fait et comment on le fait. Dans le cadre de la certification en travail social, l'ensemble de ces éléments sont prédéfinis par le cadre législatif, mais il parait intéressant de pouvoir s'appuyer sur ces compétences et définitions pour bien appréhender ce qui soutient l'évaluation certificative.

Dans le même ordre idée, il nous semblerait pertinent de rendre compte des choix d'ingénierie pédagogique déclinés par les écoles de formations, amenant à l'épreuve spécifique de certification concernée. En effet, lors des commissions, les professionnels de terrain sont à la recherche d'élément de compréhension sur la façon dont ont été accompagnés les candidats,

sur le parcours réel de formation, etc. Formaliser ce travail permettrait de réduire les représentations sur le « mauvais travail » effectué en centre de formation, ou sur les écarts entre les écoles de formation.

Deux compétences nous apparaissent devoir être particulièrement développées et abordées dans le cadre de la formation des jurys de certification.

- **Les compétences sémiotiques**

Elles concernent les qualités d'écoute, d'observation, d'analyse. Dans ces compétences peut être abordée par exemple la façon de formuler des questions, ouvertes, qui permettent aux candidats de témoigner de leurs compétences. Est également concernée l'écriture évaluative, avec feed-back, qui permettrait de compléter les grilles d'évaluation de façon constructive. Nous avons en effet pointé dans la recherche le peu d'efficience de certains de ces documents dans le cadre de l'aide à la décision en jury plénier ; ou, selon les dires des formateurs, pour accompagner les candidats à comprendre les points forts et les points à retravailler dans leur écrit et/ou leur prestation orale.

- **Les compétences éthiques**,

Elles permettent de prendre conscience du pouvoir de l'évaluateur, de la toute-puissance possible liée à ce rôle, de la relation dissymétrique. Elles doivent conduire « l'évaluateur-certificateur » à valoriser les possibles et potentialités des candidats plutôt que de pointer le répertoire des manques à combler. Y est privilégiée la relation à l'autre. Anne Jorro utilise l'expression de « l'ami critique » pour l'évaluation « parce qu'elle convoque une attitude dialogique de bienveillance et d'exigence » (Jorro, 2016, p. 56).

Cette compétence est, selon Anne Jorro, la plus difficile à mobiliser. Nous pouvons toutefois supposer que ces compétences éthiques sont déjà présentes dans le savoir-agir professionnel au sein du travail social. Il s'agit donc davantage de penser la façon de les transférer à l'acte évaluatif, plutôt que de tenter de s'en écarter absolument pour prendre le costume présupposé que doit porter un certificateur.

Utiliser les critères pour l'évaluation

Accompagner les examinateurs à se professionnaliser à l'évaluation, c'est passer de l'évaluation implicite et spontanée à une évaluation instituée (Barbier, 1984). L'évaluation implicite est invisible. Seules ses conséquences apparaissent : grimaces ou sourire, yeux écarquillés, croisement de bras, retrait… Toutes ces attitudes pourraient s'observer aisément lors des oraux de certification. L'évaluation spontanée, c'est la mise en mot de l'évaluation implicite, sans définir plus précisément les critères sur lesquels on se base. Il s'agirait de dire « c'est vraiment intéressant », ou « vous n'avez pas répondu aux attentes ». Dans le cadre de la certification, ce qui est attendu est une évaluation instituée, le jugement de valeur doit se prononcer en s'appuyant sur des critères, eux-mêmes présentés et explicités.

Pour rendre cela efficient, il apparait toutefois nécessaire de s'assurer que les critères prédéfinis par les textes règlementaires ont le même sens pour chacun des examinateurs. C'est ce qui a fait l'objet de la rédaction de la grille d'aide à la notation pour la certification au Caferuis. En l'absence de ces outils, les membres des jurys font part de la grande difficulté à relier les compétences attendues avec le travail à évaluer, et encore davantage d'y associer une notation. Bien que la traduction des attentes au sein du Caferuis ait été travaillée, certains items restent soumis à appréciation : la prise de distance, la posture, le positionnement de cadre… Cette traduction personnalisée prend encore davantage d'ampleur dans le cadre de certification à des diplômes non corrélés à un métier spécifique, tel que le Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale (DEIS). Cette analyse nous conduit à penser l'élaboration commune des grilles d'aide à la notation. Ces espaces de dialogue permettent de donner sens aux compétences, d'aider à leur transposition dans l'objet support de la certification, de les rattacher à des exemples concrets d'attentes de conformité ou de critère de non-conformité, et de débattre des différences d'appréciation de ces critères. L'objectif n'est pas ici de démontrer la polysémie de certains items, mais au contraire de travailler à les expliciter et à formaliser en commun les niveaux d'attentes pour parvenir à une harmonie entre les examinateurs, les commissions. En dehors de ces temps de construction commune, il s'agira également lors des réunions de préparation, de ne pas uniquement à énoncer les items, mais de favoriser l'explicitation et le dialogue autour de leur appréhension. C'est uniquement à cette condition que les grilles d'aide à la notation

continueront d'être utilisées et considérées comme légitimes. Dans le cas contraire, il est analyse que l'élaboration des grilles est « plus profitable que leur utilisation sur la durée. » (Etienne, 2016, p. 106). C'est pourquoi proposer un travail de réactualisation de grilles, bien qu'elles démontrent leur efficience, peut s'avérer intéressant.

Il apparait également nécessaire de mettre au travail les référents, les critères implicites de chacun des examinateurs lors de ces formations. Nous y reviendrons ensuite.

Cette première étape d'apprentissage de l'évaluation instituée étant effectuée, il ne faut pas faire l'impasse sur la seconde dimension, liée à sa communication. En effet, si la pose d'une note peut prendre place dans une évaluation instituée, elle: « est d'une grande pauvreté pédagogique puisqu'elle ne permet pas de savoir ce qu'il faut faire » (Etienne, 2016, p. 105) pour améliorer son travail ou sa prestation. Dans la certification, les candidats ont la possibilité de demander à consulter leur fiche d'évaluation. Cette pratique est fortement conseillée en cas d'échec, et c'est pourquoi les organisateurs de la certification insistent sur l'importance de compléter les grilles, qui ont une double fonction :

- Servir de support à l'analyse des situations individuelles lors du jury plénier
- Permettre au candidat et aux formateurs qui l'accompagne de cerner les compétences qu'il doit performer.

Cet aspect de l'évaluation instituée rejoint l'un des axes des compétences sémiotiques à acquérir selon Anne Jorro.

Il nous semble important de ne pas omettre la troisième fonction de ces grilles, qui est celle d'expliciter, entre membres du jury, les éléments qui les amènent à poser une évaluation globale. Ce débat a lieu avant de recevoir le premier candidat à l'oral, et permet, comme l'a pointé le groupe de travail d'apprendre à se connaitre, à cerner les attentes, pratiques, les ententes et désaccords, les éventuels écarts entre les membres des commissions. Ce temps peut permettre également de préciser les points sur lesquels le candidat devra être particulièrement questionné. Si la grille d'aide à la notation est souvent mobilisée dans le cadre de ces échanges, il apparait toutefois qu'elle est très peu fréquemment complétée par les membres du jury lorsque

la prestation est estimée correcte. Il nous semble pourtant nécessaire d'insister sur son utilisation. En effet, elle permet, par la pratique contraignante de remplissage, de se rappeler que l'évaluation repose sur des critères spécifiques. Nous gageons que ce réflexe de recours systématique pourrait favoriser la poursuivre cette même exigence lors du déroulement de la soutenance orale, ou nous avons pu constater que la référence à la grille est totalement absente.

Si le remplissage de chaque indicateur des grilles nous semble primordial, formuler en peu de mot ce qui sous-tend une appréciation n'est pas inné. Il ne s'agit pas d'établir ici un commentaire stéréotype tel que *« en cours »*, ou *« non acquis »*, qui ne donne pas davantage d'éléments qualitatifs que la note, et pourrait uniquement avoir pour fonction de la justifier. D'autres formulations, plus complètes, ne donnent pas davantage de précisions. Nous pourrions les associer à une forme de *« parler creux »* qui peut être l'apanage de l'expérience de jury. Nous pourrions de fait relever plusieurs expressions types, retrouvées dans des évaluations : *« la prestation du candidat n'a pas permis de relever les faiblesses de l'écrit », « la posture est en construction », « le positionnement est à affirmer »*. Afin de prendre conscience du peu d'informations réelles contenues dans ces tournures, nous proposons dans le cadre de la formation, une mise en situation : il s'agirait pour les participants, au regard des appréciations de grilles qui leur seraient transmises, de poser une note sur l'écrit et de formuler au candidat des préconisations concrètes pour retravailler ce qui a pêché. L'écart ou la similarité des notes, la difficulté à percevoir ce qui a manqué ou sa facile appréhension, pourrait permettre de distinguer les commentaires constructifs, et ceux qui ne le sont pas, et servir ainsi de support d'expérience pour améliorer sa pratique d'écriture évaluative.

Cet élément nous rappelle l'importance de la réactualisation de la formation, au cours de l'expérience de jury, permettant de renouveler le sens porté sur les différentes étapes de l'évaluation, de s'enrichir des expériences des autres membres, de se réassurer dans ses pratiques, d'éviter les pièges des habitudes.

Analyser les pratiques du travail en commun

Travailler sur les compétences sémiotiques et éthiques à pour visée d'aider les membres du jury à construire leur propre posture évaluative. Mais il est également nécessaire, dans le cadre d'un travail collectif d'évaluation, d'aménager des espaces d'échange et de confrontation de ces différentes postures. Si elles ne sont ni mentionnées, ni discutées (Morisse, 2007), la démarche d'évaluation risque de devenir une situation aléatoire (Jorro, 2016, p. 57), favorisant les rapports de pouvoir entre membres du jury.

Des outils peuvent aider à questionner ces postures et attentes. Ils ne peuvent pas être mobilisés au quotidien, mais pourraient faire l'objet d'une formation qui amènerait ensuite les réflexes d'échanges et de discussion entre membres du Jury – des commissions.

Nous proposons ainsi de conduire une analyse sur la façon dont les membres de la commission sont parvenus à faire consensus. Morissette (2011) distingue trois formes de consensus.

- Les manières de faire partagées, qui représentent une reconnaissance et des accords collectifs dans le trio ;
- les manières de faire admises qui n'ont provoqué ni adhésion, ni objection dans le trio ;
- et enfin les manières de faire contestées, ou persistent un désaccord dans le trio (Tessaro, Dechamboux, Morales Villabona, & Mottiez Lopez, 2016).

Cet outil pourrait permettre d'ouvrir la parole entre membre des commissions, et d'éclairer les accords et désaccords, les ressemblances et différences concernant d'une part l'épreuve ou la production en tant que telle, et d'autre part les pratiques mises en œuvre par les membres dans l'évaluation (notation, posture, questionnements…). Nous proposons d'inscrire ces temps de formation dans l'après-certification, de façon à se dégager des enjeux liés à ce rôle et à amener une analyse distanciée de ce qui s'est joué dans les commissions.

Ce travail ferait prendre conscience aux membres du jury de l'importance d'échanger sur ces items. Cet échange permettrait, sur les expériences suivantes, d'éviter le sentiment de ne pas avoir été entendu dans la sous-commission ou dans le jury plénier, ou que les critiques concernant les postures des autres membres ne se déplacent dans des espaces informels. Cette

ouverture à l'explicitation renforcerait également le sentiment d'appartenir à un collectif et accentuerait la légitimité des pratiques d'évaluation, souvent remises en question par les candidats, et les professionnels les accompagnant. Il réduirait le climat de suspicion qui demeure dans le déroulement de cette certification en « huis clos ». Par l'explicitation, l'hétéro-contrôle mais aussi l'auto-contrôle, pourraient être davantage efficients. En effet, la confrontation à l'autre permet également un regard sur soi.

Analyser sa pratique d'évaluateur

Il s'agirait ici d'aider l'examinateur à prendre conscience de la place de son « jugement immédiat », ou *de facto valuing*, mais aussi à faire émerger son référentiel propre. Avant de lire un écrit, nous avons vu dans les témoignages des membres du Jurys que ce *de facto valuing* tenait au titre et présupposé de contenu, à la forme du mémoire, sa mise en page, la 4ème de couverture, etc. Un premier seuil évaluatif est amorcé. Il nous semble que l'énonciation de ces éléments peut « suffire » à ce que l'examinateur prenne conscience et prenne garde à ce jugement anticipé. Cette démarche semble plus complexe pour la préparation à l'oral. Il nous semble qu'un temps d'accompagnement à la mise à jour de ces *de facto valuing* pourrait être porteur.

Plusieurs questions permettraient d'éclairer ce premier temps de l'évaluation :

- Quels sont les aspects positifs que je retrouve dans l'écrit
- Quels sont les aspects qui me semblent à vérifier
- Quels sont les aspects qui me posent question

Au regard de cela, l'examinateur pourrait éclairer deux éléments sous-jacents :

- quelles sont mes attentes ?
- sur quel référentiel (ici entendu autant formel que propre) je me situe ?

De ce fait, l'examinateur pourrait ensuite décliner ce qu'il attend du candidat à l'oral.

Cet accompagnement à l'explicitation des référents parfois inconscients de l'évaluation permettre de confronter ses attentes à celles du référentiel, de les confronter à celles des autres

examinateurs, et ainsi de gagner en objectivité. Il permettrait également, dans le cadre de la recherche, de mettre à jour le poids de ces attentes subjectives ou implicites. Nous gageons que l'expérimentation de cette démarche ferait formation, et conduirait dans les prochaines expériences de certification à s'autoriser à énoncer ses attentes et à prendre de la distance avec celles-ci. Elle permettrait « d'autoriser » les jurys à formuler ces représentations et jugements immédiats plutôt que de les taire en les pensants inadaptés, et de continuer à les laisser agir de façon inconsciente. Ainsi, nous conseillons aux membres des commissions, après la prestation orale d'un candidat, à énoncer toutes leurs représentations, avis, etc. Une fois ce travail effectué, il s'agit ensuite de s'en dégager pour retourner à la grille d'aide à la notation, et objectiver de façon commune l'évaluation de chaque indicateur.

Conclusion : une formation qui s'ancre nécessairement dans l'expérience

Tous les membres des jurys s'accordent sur les règles de base, la nécessité d'utiliser des critères communs, et la majorité s'accordent sur la posture à avoir lors des soutenances. Mais nous avons pu constater qu'entre ces intentions et la mise en situation réelle, des écarts pouvaient se faire sentir. C'est pourquoi il nous semble que l'aspect majeur de la formation consiste à s'ancrer dans l'expérience, dans un matériau empiriquement fondé (Dechamboux, 2016, p. 85). Cela nécessite un accompagnement par un formateur-chercheur, qui aide les évaluateurs à se confronter à leur propre activité, à conceptualiser celle-ci pour lui donner sens.

Conçue ainsi, la formation ne répond pas uniquement à un accompagnement de la première expérience de jury. Elle est également l'espace permettant la confrontation d'expériences dans les commissions, ou l'explicitation des expériences de jury construites sur plusieurs années.

Au-delà des temps pensés dans un cadre défini, la formation, c'est aussi le partage d'expériences et la pratique *in situ*. Si des actions d'échange et de formation permettront progressivement de professionnaliser l'évaluation, tous les acteurs ne pourront probablement pas y participer ; et exiger que ces derniers soient formés pour exercer parait difficilement réalisable au regard des contraintes professionnelles des acteurs. Nous avons par ailleurs constaté que l'information en amont des journées de certification était nécessaire mais pas suffisante. De ce fait, nous proposons qu'au moins une personne par commission puisse être formée - validée comme ayant des pratiques conformes, afin de pouvoir garantir l'équité entre les différentes commissions et le respect des règles. C'est sa pratique qui servira de support, d'exemple, et de sources de formation pour les autres membres.

Plan d'action

La stratégie globale proposée et sa temporalité

Les critères de choix des actions présentées

Nous avons, au cours de la rédaction de ce rapport de recherche-action, mentionné des idées d'actions à mettre en œuvre. Certaines sont pertinentes théoriquement, mais irréalisables. C'est le cas par exemple de l'exigence d'une lettre de motivation, d'une formation, d'un engagement particulier, etc… avant de pouvoir prétendre à être membre du Jury. Dans un contexte professionnel complexe ou il est déjà difficile pour les participants de s'engager dans les épreuves de certification, et ou les conditions de rémunérations sont contestées, il apparaitrait peu pertinent de rajouter aux acteurs des contraintes. D'autres propositions ne relèvent pas de nos champs de compétences ; ou de notre capacité d'action à court terme. Par exemple, si l'idée de comparer les épreuves de certification du travail social avec d'autres types de certification paraitrait sociologiquement pertinente, il ne nous semble pas que ce travail conséquent puisse avoir de réels retentissements pratiques sur la qualité des certifications en travail social dans les Hauts-de-France.

Enfin, il nous paraitrait intéressant de pouvoir effectuer une recherche globale sur les conditions de certification au sein des différentes régions, pour les différents diplômes : nombre de jury, profil de ces derniers, conditions de rémunération et outils permettant l'évaluation. L'objectif serait ici de mettre à jour les différences et d'analyser leur impact ou non sur l'ambition de l'équité de traitement liée aux diplômes nationaux. Nous ne mettons toutefois pas l'accent sur ce travail, qui pourrait être réalisé par des acteurs moins impliqués dans le réel de l'action de certification. Nous soulignons que ce travail pourrait avoir pour mérite de produire une communication générale, permettant de réduire l'opacité qui entoure les épreuves de certification, et ainsi de réduire les représentations et fantasmes qui y sont associés.

La stratégie d'action qui est la note au sein de ce rapport a consisté à nous concentrer sur les actions qui paraissent réalisables, dans un délai raisonnable, et qui pourraient avoir des effets directs sur l'amélioration de la qualité des certifications de notre territoire. Nous tenons toutefois à préciser que la recherche-action que nous avons conduit a permis de mettre en avant le niveau de qualité et de collaboration déjà très important au sein de la Région : nombreux outils précis abordant toutes les dimensions de la certification, mentionnant à la fois le cadre législatifs et les savoirs d'expérience construits au fil des années ; réunions d'informations

mettant en mots ces éléments et permettant le partage ; déroulement du jury plénier permettant les échanges tout en assurant des règles équitables ; construction collaboratives d'outils d'aide à la notation, etc. Il s'agit donc ici de poursuivre et amplifier la qualité, d'accompagner les acteurs dans le changement, et non de répondre à une situation problématique.

Stratégie globale et temporelle

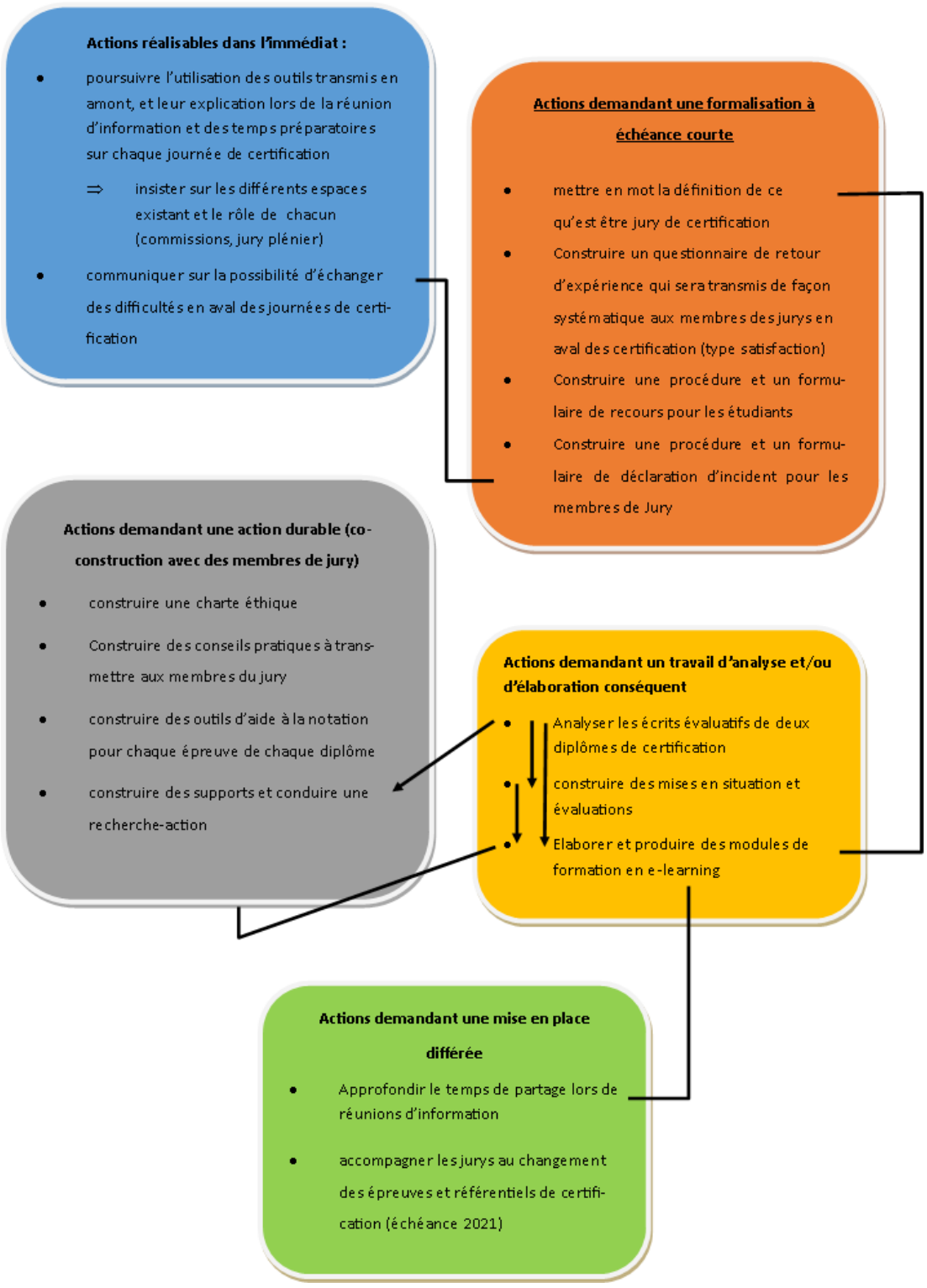
Les actions proposées trouvent leur fondement dans la nécessité mise à jour par la recherche, de formaliser ce qu'est être jury de certification, d'aider ces professionnels à développer les compétences spécifiques à l'acte d'évaluation-certification, et de favoriser la construction d'une culture commune – dépassant les spécificités professionnelles des différents acteurs concernés.

Les actions principales envisagées sont :

- l'utilisation des nouvelles technologies pour permettre une transmission d'information et une formation à la posture de jury « à distance »
- la poursuite de la recherche-action permettant à la fois : de former les professionnels, de construire les outils supports aux certifications : charte éthique, grilles d'aides à la notation pour chaque épreuve notamment ; et d'accompagner les jurys aux changements de référentiels à venir
- maintien des temps de réunions, qui se transformeront, à la suite de la mise en place de la formation à distance, en temps d'échanges et de formation continue (en remplacement des recherches-actions)
- La mise en place d'outils liés à la démarche qualité : questionnaires de retour d'expérience en aval des certifications, mise en place de procédures de recueil d'incidents et de recours.

La stratégie temporelle vise à décliner les actions pouvant être mises en place de façon immédiate, celles qui demandent uniquement une formalisation de contenus déjà existants, celles qui impliquent une co-construction avec les acteurs sur un temps plus conséquent, celles qui demandent un travail long d'élaboration, et enfin, celles qui sont pensées à plus longue échéance afin d'accompagner les changements.

Certaines actions étant imbriquées, nous vous proposons la schématisation suivante, permettant d'avoir un aperçu global de la démarche envisagée :



Acteurs et outils à construire

Dans le tableau ci-dessous sont précisés les contenus spécifiques à construire, qui s'inscrivent dans les différentes actions proposées. La mention de l'acteur concerné fait référence à l'acte de construction et non à celle de la validation de ces contenus, qui reste toujours de la responsabilité de la DRJSCS.

QUOI	**QUI**		
	DRJSCS	***PREFAS***	***Jurys volontaires***
formaliser une définition de ce qu'est être jury		x	
Construire la présentation du cadre théorique et législatif entourant la certification / les différentes étapes etc.	x	x	
construire la présentation de chaque diplôme et de chaque épreuve	x	x	
construire une charte éthique		x	x
Construire des conseils pratiques à transmettre aux membres du jury		x	x
construire des outils d'aide à la notation pour chaque épreuve de chaque diplôme		x	x
construire des mises en situation et évaluations		x	
Analyser les écrits évaluatifs de deux diplômes de certification		x	
Construire un questionnaire de retour d'expérience qui sera transmis aux membres des jurys	x	x	
Construire une procédure et un formulaire de recours pour les étudiants	x		
Construire une procédure et un formulaire de déclaration d'incident pour les membres de Jury	x		
Assurer le suivi permettant d'identifier les membres de jury pouvant être personnes ressources	x	x	

Des fiches-actions qui s'imbriquent : entre stratégies, objectifs et actions transversales

Présentation de la méthodologie de construction des fiches-actions

Nous avons fait le choix d'une proposition d'élaboration par fiche-action. L'ambition de ce travail est de permettre au destinataire du rapport de réagencer les actions au regard de ses choix et priorités. Pour faciliter ces choix, nous avons construit chaque fiche action en indiquant les catégories qui nous semblaient essentielles. Chacune d'elle est associée à un logo permettant de faciliter la lecture. Les catégories sont les suivantes :

- Rappel de la problématique identifiée : Problématique est ici à entendre dans un aspect de problème déjà existant ou pouvant émerger, ayant été élaboré au regard des matériaux recueillis et du cadre conceptuel mobilisé.
- Objectif stratégique : il s'agit ici, au-delà du titre de l'action de formaliser à quel objectif plus général il répond. Ce dernier peut être pratique ou culturel selon les actions envisagées
- Objectif opérationnel : il s'agit ici de décliner un ou des objectifs qui concourent à la réalisation de l'objectif stratégique. Comme pour le précédent, ces derniers peuvent être tangibles ou non, selon les actions. L'opérationnalité n'est pas ici synonyme de technicité.
- Mise en œuvre : il s'agit ici de présenter les actions envisagées, et les étapes qui permettent leur réalisation
- Moyens : au regard des actions pressenties sont déclinés les moyens humains, techniques, matériels
- Evaluation du cout : cet item n'a pas pour fonction d'être un « devis » mais davantage de rendre visible les différents éléments budgétaire pouvant être affectés à une action. Cet élément parait aujourd'hui central dans les choix stratégiques retenus.
- Pilotage : nous proposons dans cet item de mentionner quel acteur pourrait être pilote et/ou garant des démarches menées et de leur validation
- Personnes ressources : sont concernées les personnes pouvant participer activement ou sous forme de conseil à la conduite de l'action. Notons que dans le cadre des recherches-action, cet item pourrait être combiné au suivant

- Public concerné : il s'agit d'identifier le public visé et inscrit dans la démarche.
- Calendrier de l'action : cet item permet de projeter les actions dans des délais non seulement réalisables mais aussi pertinents au regard des épreuves de certification à venir
- Evaluation et indicateurs de réussite : pour chaque action, nous tentons de décliner les moyens et les indicateurs qui nous permettront d'évaluer les effets des actions mises en place et de décider de leur poursuite, amélioration ou de leur arrêt.

Au sein des fiches-actions, deux entrées ont été choisies : une entrée par thématique ou objectif élargie, et une entrée par thématique plus spécifique. Vous constaterez à la lecture de ces fiches que de nombreux éléments sont en lien, notamment entre les deux catégories d'actions définies.

n°1 à 3 : des fiches-actions stratégiques, larges et concentrant plusieurs actions

Les trois actions majeurs que nous avons repérées et qui nous semblent essentielles à mettre en place ont été déclinées dans les fiches-action (F.A.) 1 à 3. Il s'agit ;

F.A.1 - de construire un parcours d'apprentissage en formation ouverte et à distance
F.A.2 - de maintenir, compléter puis transformer les temps de réunions et d'échange
F.A.3 - de poursuivre la démarche de recherche-action, favorisant la formation continue.

n°4 à 6 : des objectifs précis au croisement des différentes thématiques

Les trois actions suivantes sont plus concrètes, mais empruntent des actions intégrées aux fiches d'actions stratégiques.

Nous avons ainsi fait le choix de distinguer 3 actions spécifiques :

F.A.4 – anticiper le changement de référentiel.

Si cette action fait pour nous pleinement partie d'une stratégie globale de formation et de recherche-action, il nous semble pour autant nécessaire d'isoler sa formalisation afin de mettre en exergue l'enjeu important qui la sous-tend. Le choix de l'isoler permet également de laisser au récepteur la possibilité d'isoler cette action de la stratégie plus globale pensée par les chercheurs.

F.A.5 – Formaliser une procédure en cas d'incident.

Si l'ambition est bien évidemment de limiter les incidents et recours du fait des actions proposées, il nous semble pour autant nécessaire de penser à la construction d'outil permettant d'objectiver et d'inscrire dans l'espace de certification les éléments qui pourraient poser difficulté. Il s'agit ici d'isoler la construction d'outils manquant, dans le cadre d'une démarche qualité plus globale déjà mise en œuvre et d'actions proposées.

F.A.6 – reconnaitre les compétences d'évaluateur formé-garant.

Si les actions proposées visent à permettre la formation de l'ensemble des jurys, il semble illusoire de penser que cette dernière pourra être mise en place de façon globale rapidement. Il s'agit ainsi de proposer une identification des membres de jurys, qui peuvent constituer des garants de l'épreuve et assurer, au sein de chaque commission, le respect des procédures. La priorité sera donnée aux personnes expérimentées, formées et ayant participé aux démarches de recherche-action.

La possibilité d'une adaptation des propositions et fiches suite aux retours du commanditaire

Le choix a porté sur l'élaboration de fiches-actions générales, englobant une mise en œuvre composée de plusieurs étapes. Chaque étape peut toutefois être pensée individuellement, et les membres du PREFAS peuvent proposer une adaptation des fiches à des demandes spécifiques.

Fiche-action n°1 : construire un parcours d'apprentissage en formation ouverte et à distance

	Rappel de la problématique identifiée	- les nouveaux membres des jurys ont peu de connaissances sur le déroulement de la certification, les différents acteurs et leur rôle - ils ne peuvent pas tous participer aux réunions d'informations, et celles-ci sont insuffisantes pour influer réellement sur les comportements - il n'existe pas de formalisation de l'engagement lié à la participation en tant que membre du jury - il n'existe pas de garantie des capacités de transferts des compétences professionnelles vers des compétences évaluatives
	Objectif stratégique	Assurer le professionnalisme des membres de jury des diplômes d'Etat.
	Objectifs opérationnels	valider et reconnaitre - la compréhension de la certification - la compréhension de son rôle de jury - son engagement dans les certifications - la connaissance spécifique des épreuves sur lesquelles l'on peut être positionné
	Mise en œuvre	**Elaboration du contenu de modules de formation e-learning** ***Module 1 : présentation générale*** - quelques apports théoriques de définition sur l'évaluation, la certification, etc. - apports législatifs sur les formations et certifications aux diplômes d'Etat (référentiels) - présentation de ce qu'est la certification et de ses différentes étapes : épreuves liées aux domaines de compétence et certification finale. - présentation du vocabulaire et des acteurs de la certification (DR, commissions, jurys) *Evaluation du module sous forme de quizz* ***Module 2 : être jury*** - définition du rôle de jury - présentation de la charte éthique des jurys - présentation du rôle du membre du jury dans les différentes étapes - conseils aux membres du jury (attitudes à favoriser, à proscrire, éléments de vigilance, etc.) *Evaluation du module sous forme de questions ouvertes (liées aux motivations, parcours, etc. visant à cerner les points d'attentions à porter sur « soi »)* - ***Module 3 : évaluer un domaine de compétence*** - présentation des compétences, indicateurs - présentation de la grille d'aide à la notation - corriger une copie - évaluer un écrit - préparer et conduire une soutenance orale *Evaluation du module sous forme de mise en situation réelle d'évaluation en ligne.* **Echange autour des modules, questionnements en présentiel** Deux scénarios peuvent être envisagés dans la temporalité :

		- **scénario 1,** idéal pour le lancement de l'action, conjointement à la recherche-action (F.A.3): animation par deux membres hors DRSJCS sur une journée + production d'un rapport à la DRJSCS. **- scénario 2**, pensé pour maintenir la dynamique, à inscrire dans les temps d'information prévus par la DRJSCS (F.A.2) : co-animation par un membre DRJSCS et un membre PREFAS voire un membre « expert » faisant partie des personnes déjà formées, sur une demi-journée, sans production de rapport
	Moyens	Pour la création d'un module de formation ouverte et à distance : moyens techniques (matériel, logiciel), moyens humains, compétences pédagogiques et techniques. Pour les échanges : - moyens humains : un professionnel de la DRSJCS, un membre du PREFAS, un membre « expert » des jurys, selon les choix - moyens matériels : salle de travail équipée en Internet et vidéoprojection
	Evaluation du cout	- 3200€ pour le module 1 - 3900€ pour le module 2 - 3900€ pour chacun des modules liés aux épreuves spécifiques (module 3) Pour la remédiation et l'échange en présentiel - 1400€ pour le scénario 1 (par épreuve ou diplôme) - 300€ pour le scénario 2 si membre du PREFAS (par épreuve ou diplôme) N.B : au-delà de la création sera à penser le cout de l'hébergement, de la plateforme, du suivi des évaluations
	Pilotage	Garant de l'action et du contenu : responsable des certifications de la DRJSCS Pilote de l'action : membre du PREFAS ayant des compétences en FOAD.
	Personnes ressources	Responsable DRJSCS Responsables de formation Membres des jurys ayant l'expérience des épreuves de certification
	Public concerné	Tous les membres de jurys : anciens pour réactualiser et valider les compétences, nouveaux pour l'apprentissage
	Calendrier de l'action	Prototype sur la certification du CAFERUIS : octobre 2018 (validation intermédiaire du projet en Juin 2018) Expérimentation rectifiée sur la certification DEIS – février 2019 Etendue aux autres diplômes – Mai 2019
	Evaluation et indicateurs de réussite	**Moyens :** - satisfaction des membres, recueillie lors des temps de réunion - questionnaire de retour d'expérience transmis aux professionnels en aval de la certification - retour d'expérience des gestionnaires des certifications - analyse des grilles d'évaluations remplies par les membres - observation des échanges lors du jury plénier **Indicateurs :** les membres : - ont le sentiment d'avoir bien cerné leur rôle et les attentes de la certification - ont le sentiment d'avoir eu les bases permettant d'évaluer les travaux et prestations des étudiants - ont pu prendre garde à leurs attentes personnelles, hors certification : les débats se sont recentrés sur les attentes liées aux grilles d'évaluation - les grilles d'évaluation rendent compte de l'analyse des compétences et aident à la décision du jury plénier. - les échanges lors du jury plénier témoignent d'une culture commune, qui distingue moins les rôles professionnels des acteurs (hors certification)

Fiche-action n°2 : maintenir et compléter les temps de réunion et d'échange

	Rappel de la problématique identifiée	- les temps de réunion et d'information abordent toutes les dimensions de la certification - mais tous les membres ne peuvent y participer - l'attention lors du passage des consignes est relative - le temps laisse peu de place aux échanges - les membres du jury ne savent pas comment aborder les difficultés rencontrées
	Objectif stratégique	Améliorer la communication entre les différents acteurs de la certification pour assurer la continuité de la qualité
	Objectifs opérationnels	- assurer un temps d'information et d'échange en amont de la certification - assurer des temps d'information et d'échange les jours de certification - assurer un temps d'évaluation et d'échange en aval de la certification
	Mise en œuvre	**En amont de la certification** - maintien du temps de réunion préparatoire : recentrer sur les échanges du fait du passage d'information en distanciel + permettre la participation en visioconférence - maintien du temps de rappel des consignes en amont de chaque journée de certification - - proposition d'un temps de dépôt de difficultés pour chaque journée de certification - mise en œuvre d'un questionnaire de retour d'expérience en aval (entre les épreuves et le jury plénier) - maintien du temps de jury plénier avec échange possible sur les difficultés rencontrées
	Moyens	**Moyens humains :** responsable de la certification, gestionnaire de la certification, animateur de groupe à distance (DRJSCS ?) + possibilité de participation d'un membre du PREFAS ou d'un « jury expert » pour animer les échanges lors de la réunion préparatoire (F.A.1) Professionnel pour l'analyse des questionnaires en ligne **Moyens matériels** : deux salles + matériel de visioconférence. Logiciel de questionnaire en ligne
	Evaluation du cout	Investissement en matériel de visio-conférence à envisager, ou mobilisation des partenaires déjà équipés. Membre animateur à la demi-journée : 300€. + location de matériel éventuel
	Pilotage	Responsable de la DRJSCS
	Personnes ressources	Membre animateur issu du PREFAS ou « jury-expert »

	Public concerné	Tous les participants aux épreuves de certification, par épreuve et par diplôme.
	Calendrier de l'action	Mise en œuvre pour les certifications : juin 2018 pour les premières phases, après finalisation des modules de e-learning pour l'étape suivante.
	Evaluation et indicateurs de réussite	- Augmentation des participations, présentielles et actives, lors des temps de réunion - Echanges transversaux constructifs entre les membres lors des réunions et réponses aux questionnaires amenant des propositions d'actions permettant d'améliorer de façon continue la qualité des épreuves de certifications.

PREFAS Hauts-de-France		**Fiche-action n°3 : poursuivre la démarche de recherche-action favorisant la formation continue**
	Rappel de la problématique identifiée	- les membres des jurys ont des expériences non reconnues, non transférées - certaines hypothèses d'analyse des tensions doivent être vérifiées pour pouvoir être travaillées et intégrer la formation des jurys - la formation initiale par le e-learning doit être complétée pour ancrer les gestes évaluatifs des professionnels
	Objectifs stratégiques	- assurer la professionnalisation continue des membres des jurys - créer une culture commune entre certificateurs
	Objectifs opérationnels	- déconstruire les représentations pour construire des savoirs mobilisables - permettre le transfert de compétence et expériences entre jurys - remettre en question ses pratiques, identifier ses forces, faiblesses et les points de vigilance - créer des outils validés par tous les acteurs afin de garantir l'équité de la démarche
	Mise en œuvre	**Une analyse lexicale des grilles d'évaluation** Analyse sur deux diplômes d'Etat permettant d'objectiver le peu d'élément fourni et la nécessaire attention à porter à ces écrits évaluatifs **Un questionnaire de retour d'expérience** permettant la participation de tous les acteurs identifiant qui dit quoi (formateur, professionnel etc.) aborder les motivations à être jury et la façon d'y avoir accéder mettant en avant les référents (attentes personnelles liées à l'évaluation) questionnant plus spécifiquement les attentes liées à la posture et au positionnement professionnel distinguant les attentes liées à l'écrit et celles liées à l'oral permettant de recueillir les difficultés rencontrées **Recherche-action sur l'élaboration de grilles d'aide à la notation** Créer et/ou actualiser les grilles d'aide à la notation, support permettant d'échanger sur les attentes, accords et désaccord. Expérimenter in situ les grilles pour évaluer des écrits « prototypes » choisis avec la DRJSCS pour s'assurer de leur efficacité **Recherche-action sur l'élaboration de la charte éthique commune** Actualiser et compléter la charte éthique proposée pour le DEASS à l'ensemble des épreuves de certification, support permettant d'aborder les compétences évaluatives et de savoir-être liées à la certification
	Moyens	**Moyens humains :** - deux animateurs-chercheurs (au moins un identique) par recherche-action - un chercheur minimum pour l'analyse des fiches d'évaluation, et des questionnaires en lignes **Moyens matériels :** - mise à disposition de l'ensemble des fiches d'évaluation de deux épreuves de certification par la DRJSCS - logiciel de questionnaire en ligne et logiciel de traitement des données - 2 salles et matériel support pour l'animation des recherches-actions

		-
	Evaluation du cout	- Analyse des questionnaires + logiciel et production d'un support pour le présentiel et intégré à la formation e-learning (F.A.1) : 850€ -conduite des journées de recherche-action, avec production d'un rapport et formalisation des outils : 1400€/jour
	Pilotage	Garant de l'action et du contenu : responsable des certifications de la DRJSCS Pilote de l'action : membre du PREFAS
	Personnes ressources	Membres du PREFAS
	Public concerné	- Tous les membres des épreuves de certifications pour le questionnaire en ligne - volontariat pour la construction des grilles d'aide à la notation des épreuves en veillant à la mixité des rôles (professionnels de terrain / formateur notamment) - volontariat pour la construction de la charte éthique en veillant à la représentation de tous les diplômes.
	Calendrier de l'action	- mise à jour des grilles d'aide à la notation pour les diplômes de niveau 5, et 1 dans le courant de l'année 2018, en amont des certifications - report de la démarche pour les niveaux 2 à l'année 2021 pour accompagner les changements liés aux certifications - élaboration de la charte éthique : première réunion en mai 2018
	Evaluation et indicateurs de réussite	- remplissage constructif des grilles d'aide à la notation - références aux indicateurs pour les échanges en commission et en jury plénier (observation et échange lors des jurys plénier) + affaiblissements des références aux postures professionnelles (hors certification) - questionnaires de retour d'expérience à l'issue des épreuves : affaiblissement des difficultés liées à la posture et aux malentendus entre les membres ;

Fiche-action n°4 : Anticiper le changement des référentiels

	Rappel de la problématique identifiée	- les changements de référentiels, peu maitrisés par les acteurs de terrain, accentuent les confusions sur les compétences attendues et entrainent des baisses de résultats - risque de désaffection des jurys lié au changement de diplôme (niveau)
	Objectif stratégique	Permettre aux évaluateurs-certificateurs de maitriser les attentes liées aux nouvelles épreuves
	Objectifs opérationnels	- co-construire avec les évaluateurs-certificateurs le lien entre compétence attendue et travaux demandés - actualiser les modules de e-learning pour les adapter à la nouvelle législation - assurer l'engagement des jurys dans ces nouvelles épreuves
	Mise en œuvre	**Temps de recherche-action** - analyse des indicateurs de compétence - analyse des travaux demandés - présentation de la traduction faite par les centres de formation - construction d'une grille d'aide à la notation - expérimentation sur des prototypes construits en centre de formation ? (pose la question de travaux qui seraient ensuite évalués en jury réel) **Production de contenu e-learning** Présentation de l'ensemble des items précédemment évoqués pour actualiser les contenus.
	Moyens	Moyens humains : - 2 animateurs-chercheur membres du PREFAS non impliqués directement dans les diplômes concernés Moyens techniques et support : - salle équipée d'Internet et de visio-conférence + outils du e-learning (F.A.1)
	Evaluation du cout	Animation des réunions (6 demi-journées) et production d'un rapport : 4200 € Création des contenus e-learning (voir F.A.1 module 3) : 3900 €
	Pilotage	Membre du PREFAS Validation des contenus par la DRJSCS
	Personnes ressources	Responsables de formation et cadres pédagogiques des différents centres de formation

	Public concerné	Les membres du jurys sur base de volontariat en veillant à la représentation des différents corps de métier, des différents centres de formation et territoires.
	Calendrier de l'action	Septembre 2020- Juin 2021 pour la formation initiale.
	Evaluation et indicateurs de réussite	- mobilisation facilitée des jurys pour la certification - peu de difficultés rencontrées dans l'appréciation des travaux

Fiche-action n°5 : Formaliser une procédure en cas d'incident

	Rappel de la problématique identifiée	- des étudiants et membres du jury font état de difficultés et questionnements suite aux épreuves de certification et ne savant pas « quoi en faire » - de plus en plus d'étudiants contactent la DRJSCS pour transmettre des mécontentements face aux épreuves
	Objectif stratégique	Conserver dans l'espace de certification les retours d'expérience
	Objectifs opérationnels	Formaliser ce qui est ou non de l'ordre du recours, identifier une procédure pour en faire état le cas échéant
	Mise en œuvre	**Création de la charte éthique (voir F.A.3)** Qui permettra d'identifier les attentes liées aux pratiques de jury **Adoption de la charte éthique (voir F.A.1)** Par les futurs membres qui s'engagent à la respecter **Ouverture d'un espace d'échange post-journée de certification (voir F.A.2)** Qui permettra en cas de difficulté rencontrée par les membres des jurys d'effectuer une pré-évaluation conjointe avec la gestionnaire **Formulaire de dépôt de type « recours »** Permettant de catégoriser et objectiver les raisons d'un recours pour un étudiant, et d'exiger l'exposé des faits **Procédure d'alerte pour les membres des jurys** Fiche permettant de rendre compte de difficultés catégorisées et objectivables rencontrées lors des journées de certification **Echange sur les difficultés rencontrées lors des jurys plénier (voir F.A.2)** Afin de responsabiliser chacun sur le rôle dans lequel il s'est engagé.
	Moyens	moyens intégrés aux fiches action n° 1 à 3 : • charte éthique dans les journées de recherche-action – 1 journée (1400€) • adoption de la charge inscrite dans le module 2 en FOAD (3900€) + Création de fiches recours en ligne (et imprimables)
	Evaluation du cout	Coûts intégrés aux fiches-action n°1 à 3 Proposition d'une création des fiches en interne à la DRJSCS
	Pilotage	Responsable de la DRJSCS
	Personnes ressources	Voir fiches-action 1 à 3

	Public concerné	Voir fiches-action 1 à 3
	Calendrier de l'action	A finaliser pour l'expérimentation prévue en novembre 2018.
	Evaluation et indicateurs de réussite	- baisse voire absence des appels des étudiants - affaiblissements des mécontentements portés à la connaissance des formateurs école Associé aux autres actions, l'objectif est que ces fiches soient peu utilisées mais leur présence garantit l'attention à la qualité et la gestion des incidents.

Fiche-action n°6 :
Reconnaitre les compétences d'évaluateur formé-garant

	Rappel de la problématique identifiée	- absence de reconnaissance des compétences acquises par l'expérience de jury - absence de visibilité (objectivité) des « membres supports » pouvant garantir le processus et transmettre leurs compétences
	Objectif stratégique	Garantir la qualité des épreuves de certification par la reconnaissance des compétences de jury
	Objectifs opérationnels	- former les jurys et/ou reconnaitre leurs compétences - Identifier des « jurys-experts » permettant d'assurer l'équilibre des commissions - favoriser la formation par transmission d'expérience - permettre la généralisation de l'auto-contrôle et de l'hétéro-contrôle
	Mise en œuvre	**Temps 1 :** repérage des participants aux démarches de recherche-action (voir fiche-action n°3), jury expérimentés **Composition des commissions** intégrant au moins un membre ayant validé le parcours, et ayant une expérience antérieure – identifié comme garant **Temps 2 :** suite à l'élaboration d'un parcours de formation : validation des « connaissances » et engagement en tant que jury (voir fiche-action n°1) - composition des commissions n'excédant pas un membre non formé.
	Moyens	Intégrés aux fiches-action n°1 et 3
	Evaluation du cout	Intégrés aux fiches-action n°1 à 3 • Modules e-learning 1, 2, 3 (FA1) : 11000€ • Formation par la recherche-action 3 journées (F.A.3.) : 4200€
	Pilotage	DRJSCS
	Personnes ressources	Intégrés aux fiches-action n°1 à 3
	Public concerné	Intégrés aux fiches-action n°1 à 3
	Calendrier de l'action	Mise en œuvre dès novembre 2018
	Evaluation et indicateurs de réussite	- analyse des retours des questionnaires évaluatifs identifiant le rôle du garant comme aidant dans l'utilisation des supports et le conseil sur les pratiques.

CONCLUSION GENERALE

Il ne s'agira pas dans cette conclusion générale de faire la synthèse de l'ensemble des éléments produits dans ce rapport. Nous renvoyons pour cela le lecteur à l'élaboration conceptuelle intégrée à la section « rapport de recherche ». Nous souhaitons davantage ici soulevé des points saillants de la recherche, et de ses liens avec notre posture spécifique, en tant que membre du PREFAS, de formateur-chercheur-membre des jurys de certification.

Nous faisions écho dans l'introduction à notre propre expérience de formateur, ayant un regard critique sur la certification, déconstruit par les prémices du travail de recherches qui rendaient compte de la faible proportion des étudiants concernés par les difficultés. La démarche de recherche-action, centrée sur le CAFERUIS, a permis d'amplifier cette analyse positive de la certification au sein des Hauts-de-France. En effet, si ce diplôme peut présenter la difficulté d'être menée au sein de nombreux établissements de formation, il apparait que les acteurs avaient déjà élaboré un travail commun visant à construire une grille d'aide à la notation. Cette dernière, fortement mentionnée dans les pratiques de jury, permet de traduire les attentes issues des indicateurs de compétences, en éléments observables au sein des productions et prestations demandées aux candidats. C'est le premier élément que nous souhaitons mettre en exergue : s'il comporte le risque d'une disparité entre région, il est cependant une pratique à favoriser, un outil légitime, réclamé par les participants aux forums de discussion. C'est pourquoi nous proposons de généraliser, pour chaque épreuve, la co-construction par les différents acteurs de la certification (professionnels, formateurs notamment) de ces grilles d'aide à la notation.

Le second résultat de la recherche est le besoin de formation mentionné par les membres des jurys. Si les informations sont précises, explicitées et discutées au sein des temps de réunion, il apparait cependant que ces derniers sont trop courts pour pouvoir « imprégner les comportements » et servir de repères efficaces pour les nouveaux membres, notamment face à l'acte individuel d'évaluation de l'écrit. C'est pourquoi nous proposons de construire un module de formation en «e-learning » qui sera composé d'informations et d'exercices pratiques permettant l'expérimentation et la réflexion sur sa posture évaluative. Cette transposition de l'information dans un espace différé devra permettre, au sein des temps de réunions, de favoriser les échanges et les questions plus précises qui se posent dans l'acte évaluatif.

La troisième dimension que nous souhaitons souligné a trait à ce qui se joue au sein des épreuves de certification. Ces dernières semblent cristalliser des tensions historiques entre savoirs, et savoir-faire qui se concentrent alors sur des oppositions entre formateurs et professionnels de terrain. L'évaluation de compétences professionnelles, ayant pour source une production « scolaire » ne facilite pas la résorption de ces tensions : s'agit-il d'évaluer le travail fourni, ou de présupposer de la compétence professionnelle du candidat sur le terrain ? Si les indicateurs d'évaluation et les grilles d'aide à la notation facilitent le travail en commun, elles n'empêchent pas l'émergence de « référents personnels » dans l'acte évaluatif. Ces derniers entrainent des malentendus et les acteurs de la certification ont alors tendance à chercher « qui » est le coupable, entre l'école, le jury, le stage, ou l'étudiant lui-même. Ces différents éléments nous conduisent à réaffirmer l'importance de poursuivre une démarche de recherche-action.

Pourquoi la recherche-action ? Cette dernière a pour intérêt de placer l'ensemble des participants comme possesseurs de savoirs, que l'on combine pour travailler sur une thématique. Ce choix de formation par la recherche-action permet donc d'éviter de reproduire la tension savoirs d'école savoirs d'expérience. Le second intérêt de cette démarche est de permettre aux différents acteurs d'exposer et de confronter leurs expériences, leur vécu, leurs pratiques. Ces échanges permettent à la fois de faire émerger les référents personnels, de se former par l'intermédiaire de l'échange des pratiques, et de construire une culture commune « d'évaluateurs-certificateurs », réduisant dès lors la part des identités professionnelles originelles. Le troisième intérêt réside dans le fait que cette démarche collective permet de co-construire, en situation réelle des outils qui pourront ensuite être utilisés au sein de la certification, et considérés par les acteurs comme légitimes. Nous proposons à ce titre que soient construites/confortées dans ce cadre les grilles d'aide à la notation, mais aussi la charte éthique. Enfin, de façon transversale, l'ensemble des contenus des échanges permet de faire avancer les connaissances scientifiques sur l'évaluation, la certification, les enjeux etc.

Nous tenons une dernière fois à faire mention de notre expérience personnelle pour appuyer l'intérêt de ces démarches. Membres des jurys CAFERUIS en 2017, nous avons conduit la recherche action et réitéré notre participation à la certification en 2018. Les éléments travaillés en groupe lors de la recherche-action ont aiguillé notre pratique d'évaluation, retentissant à la fois comme des mises en garde sur certaines pratiques, et comme supports d'affirmation pour certains positionnement. Cette affirmation nous a permis de transmettre ces pratiques aux autres membres de la commission. C'est ici que réside selon nous le dernier intérêt de la recherche-action, qui conduit les membres, par le fait d'avoir été eux-mêmes constructeurs des outils et savoirs, de les personnifier et de les transmettre aux autres membres des commissions. Il s'agit ici *in fine* de produire une démarche d'organisation apprenante, garantie de l'amélioration continue de la qualité des certifications.

BIBLIOGRAPHIE

Balas, S., Paddeu, J., & Veneau, P. (2016). L'évaluation dans les diplômes professionnels est-elle certificative ? *Education Permanente. Evaluer et certifier en formation professionnelle*(Hors-Série AFPA 2016), pp. 45-51.

Barbier, J.-M. (1984). *L'évaluation en formation.* Paris: PUF.

Beroud, J.-Y., & Poplimon, C. (2016). Evaluation formative et évaluation certificative : une conception réductrice de l'évaluation. *Education Permanente. Evaluer et certifier en formation professionnelle*(Hors-Série AFPA 2016), pp. 37-44.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris: Editions Gallimard.

Boussion, S. (2007, Décembre 15). Les éducateurs spécialisés et leur association professionnelle : l'ANEJI de 1947 à 1967. Naissance et construction d'une professions sociale. *Thèse de doctorat. Spécialité : histoire moderne et contemporaine*. Ecole Doctorale d'Angers.

Chevallard, Y. (1990). Evaluation, véridiction, objectivation. *actes des Rencontres Internationales sur l'Évaluation en Education (ADMEE, Europe), Paris, 27 - 29 septembre 1989* (pp. 13-36). Paris: INRP.

De Gaulejac, V. (2005). *La société malade de la gestion : Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social.* Paris : Le Seuil.

Dechamboux, L. (2016, septembre). Penser ses valuations pour se former à l'évaluation ? *Education Permanente. Dossier : apprendre à évaluer*(208), pp. 77-87.

Etienne, R. (2016, septembre). Former à évaluer : enjeux, tensions, solutions. *Education Permanente. Dossier : apprendre à évaluer*(208), pp. 101-113.

Figari, G. (2016, septembre). Est-il concevable d'apprendre à évaluer ? *Education Permanente. Dossier : apprendre à évaluer*(208), pp. 9-17.

Goffman, E. (1981). *Façon de parler.* Paris: Minuit.

Hughes, E. (1997). *Le regard sociologique : essais choisis.* (J.-M. Chapoulie, Trad.) Paris: Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.

Jorro, A. (1997). Pour une culture de l'évaluation : entre usages et archétypes. *Mesure et évaluation en éducation*(19), pp. 5-21.

Jorro, A. (2000). *L'enseignant et l'évaluation.* Paris: De Boeck.

Jorro, A. (2005). Les compétences évaluatives des formateurs d'enseignants. *Actes du colloque international de Nantes.* IUFM des Pays de la Loire.

Jorro, A. (2016, septembre). Se former à l'activité évaluative. *Education Permanente. Dossier : apprendre à évaluer*(208), pp. 53-64.

Lyet, P. (2013, Mai 30). Recherches-actions collaboratives : une autre construction des savoirs. *ASH*. Consulté le février 12, 2017, sur http://www.ash.tm.fr/hebdo/2812/decryptage/recherches-actions-collaboratives-une-autre-construction-des-savoirs-400955.php

Maillard, F. (2016). Des certifications professionnelles par milliers. Eclairages sur une catégorie plastique. *Education Permanente. Evaluer et certifier en formation professionnelle*(Hors-Série AFPA 2016), pp. 9-17.

Merle, R. (2007). *Les notes : secrets de fabrication.* Paris: PUF.

Morisse, M. (2007). Analyse de l'activité évaluative des membres de jury VAE. *Actes du XIXè colloque de l'ADMEE-Europe.* Luxembourg.

Morissette, J. (2011). Vers un cadre d'analyse interactionniste des pratiques professionnelles. *Recherches qualitatives* (30-1), pp. 38-39.

Nivet, B., & Casalegno, J.-C. (2016). Les aspects normatifs, symboliques et anthropologiques de la certification. *Education Permanente. Evaluer et certifier en formation professionnelle*(Hors-Série AFPA 2016), pp. 133-142.

Perrier, D. (2008). Pratiques enseignantes et différenciation : l'exemple de l'écriture scolaire. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, vol. 41,(4)*, pp. 107-125.

Potier, F. (2016). Mandat et réappropriation de la certification en formation professionnelle. *Education Permanente. Evaluer et certifier en formation professionnelle*(Hors-Série AFPA 2016), pp. 61-67.

Prot, B. (2003). Analyse du tavail des jurys en validation des acquis : l'usage du référentiel. *L'orientation scolaire et professionnelle*(32/2), pp. 219-243.

Reynaud, J.-D. (1997). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale.* Paris: Armand Colin.

Tessaro, W., Dechamboux, L., Morales Villabona, F., & Mottiez Lopez, L. (2016, septembre). La modération sociale pour se former à l'évaluation des apprentissages. *Education Permanente. Dossier : apprendre à évaluer*(208), pp. 65-76.

Van Trier, W. (1980). La recherche-action ». *Déviance et société, 4*(2), p. 179.

ANNEXES

Annexe 1 : charte travaillée dans la formation des jurys DEASS

La DRJSCS a organisé pour le DEASS session 2012, une formation des jurys dont l'objectif était d'engager une réflexion sur la posture d'évaluateur. A l'issue de cette formation, le groupe a rédigé une charte précisant les points de vigilance à avoir en situation de jury évaluateur.

Charte des jurys DEASS

Les membres du jury s'engagent à :

Au niveau de la sous commission :

- Convenir de règles de fonctionnement : organiser son fonctionnement (équité du temps de parole de chacun, l'arrêt des portables, présentation au candidat, la gestion du temps…),
- Accepter la complémentarité et le regard singulier de chaque membre du jury,
- Respecter les membres du jury dans l'évaluation portée,
- Veiller à une considération égalitaire du rôle de chacun, il n'y a pas de président de jury,
- Rédiger de façon explicite l'évaluation écrite et argumenter davantage les notes inférieures à 10. Il s'agit de donner du sens et de faciliter la lecture de cette évaluation par le candidat et le jury plénier éventuel. Eviter les jugements de valeurs en donnant du sens et ne pas oublier les éléments positifs relevés pour l'ensemble des épreuves.

Au niveau du candidat :

- veiller à la qualité de son accueil, attitude bienveillante,
- veiller au cadre législatif du déroulement de la soutenance,
- considérer le candidat comme un professionnel en devenir et non comme un futur collègue à recruter,
- lire toutes les pièces constituant les écrits de certification.

Au niveau de la posture d'évaluateur :

- à être ponctuel
- assurer la confidentialité des résultats, des échanges et de la délibération.
- Prendre conscience des représentations que l'on peut avoir du candidat et les pondérer,
- Prendre conscience de son appartenance institutionnelle qui peut influencer l'évaluation.
- Etre attentif à la communication non verbale face au candidat
- Evaluer davantage le « comment » et moins le « pourquoi ». L'évaluation porte sur l'acquisition de compétences et la progression du candidat dans son parcours de professionnalisation.
- Savoir se positionner clairement et le plus objectivement possible à travers les notes

Annexe 2 : présentation du projet et déroulé chronologique

Présentation du projet

Objectif : formaliser en commun les attentes liées à une épreuve de certification et à la posture de Jury

Supports : la certification au CAFERUIS s'étant déroulée en Janvier 2017 (Ciblé sur une épreuve pour pouvoir mettre en lien les attendus et les modalités de certification) : référentiel, grilles d'évaluation, et documents DRJSCS

Participants : professionnels volontaires ayant participé à la certification 2017

Animateurs : cadres pédagogiques-chercheurs des EFTS

Moyens matériels : forum collaboratif, logiciel de construction de vidéos, caméra, dictaphone, micro-casque

Déroulement

Prise de contact par mail pour proposer la démarche	avant fin avril
Ouverture d'un site collaboratif permettant à chacun de s'identifier et de participer à la réflexion et au partage d'expérience	mois de mai
Clôture du forum collaboratif afin d'analyser les résultats	fin mai
Deux journées de rencontre visant à analyser collectivement ce qui a été énoncé, produire des propositions de poursuite en termes de recherche et d'actions	1 Juin 7 Juin

Annexe 3 : questionnaire en ligne

la construction d'un langage commun

Il s'agit ici non pas de recueillir des définitions formelles, mais de cerner la définition personnelle de chacun des membres des Jurys sur les mots utilisés dans le cadre des épreuves de certification.

Vous pouvez rédiger votre réponse, commenter le choix du mot, indiquer des mots-clés ou synonymes... votre façon d'y répondre est libre.

être "Jury", c'est quoi ?

Votre réponse

"certifier", c'est quoi ?

Votre réponse

"évaluer", c'est quoi ?

Votre réponse

"noter", c'est quoi ?

Votre réponse

une "compétence", c'est quoi ?

Votre réponse

être "diplômé", c'est quoi ?

Votre réponse

quels autres termes vous paraitraient important à prendre en compte ?

Votre réponse

la pratique de Jury : évaluer un écrit

Chacun d'entre vous s'est construit une méthodologie pour évaluer les écrits. Il s'agit ici de mieux comprendre comment chacun s'y prend. L'objectif n'est pas d'évaluer les bonnes et mauvaises pratiques, mais de pouvoir rendre visibles celles-ci, et de les partager afin de pouvoir enrichir la pratique des Jurys.

A titre indicatif, je vous indique des témoignages recueillis pour cette démarche. Ceux-ci pourront vous aider à vous positionner.

de la lecture à l'évaluation, comment je procède, témoignages ...

" Dans un premier temps, je lis l'ensemble du mémoire pour me faire une opinion globale. Ensuite, je prends la feuille d'évaluation et je relis le mémoire pour pouvoir bien renseigner chacun des items"

" Ce que je recherche avant tout dans l'écrit, c'est la façon dont il a pris en compte son lectorat. Est-ce qu'il a bien défini les termes, y a-t-il des transitions, est-ce que je parviens à retrouver le fil de sa pensée, la logique. C'est cela qui me semble primordial dans un écrit"

"moi je suis hyper attentive aux fautes d'orthographe. A ce niveau, je trouve inadmissible qu'il y en ait plein!"

" Cet écrit, si je l'évalue dans la méthodologie je mettrai 16, mais si j'évalue plutôt le côté professionnel, je serai à 13"

... et vous, comment vous y prenez-vous ? qu'attendez-vous d'un écrit CAFERUIS ? comment lisez-vous les écrits ? sur quoi centrez-vous votre attention ?

Votre réponse

comment décidez-vous de la note ?

" Moi je n'ai pas mis de notes, j'ai lu le mémoire, et j'ai juste évalué si je l'embaucherai ou pas"

"A la suite de la lecture, je pense une note globale. Ensuite, je prends la grille d'évaluation et je remplis les notes pour chaque item. A la fin, je vois si les deux notes sont rapprochées ou non, et je tranche."

"Il y a une grille d'évaluation qui est présentée, donc je m'y réfère et je fais une addition"

"Je ne pose pas de note, mais je me note un créneau de notation. Je me dis qu'ensuite c'est avec les autres membres que l'on décidera".

"Je pense qu'on ne peut jamais être excellent, il y a toujours des choses à améliorer. Je ne mets jamais le maximum dans les items"

... et vous, comment vous y prenez-vous ?

Votre réponse

A quelles difficultés êtes-vous confrontés dans l'évaluation de l'écrit ?

Votre réponse

Quels conseils donneriez-vous à un nouveau Jury qui se demanderait comment faire pour évaluer un écrit CAFERUIS ?

Votre réponse

Pratiques et postures - évaluer l'oral

A l'écrit succède l'épreuve orale pour le stagiaire CAFERUIS. Comment vous y prenez-vous pour évaluer les compétences d'un stagiaire à l'oral. De la préparation à l'évaluation en passant par la façon de poser les questions, cette rubrique vise à mieux comprendre le déroulement de l'épreuve orale d'évaluation.

de l'écrit à l'oral : la préparation de la soutenance

"Je mets des post-il sur les pages ou je veux poser des questions pendant la soutenance. Je les organise avec des couleurs : questions de définition, question de méthodologie, question de pratique professionnelle... comme ça je peux alterner facilement avec les autres Jurys"

"Tout au long de la lecture, je note les questions que j'aurais envie de poser à l'étudiant ou les critiques que je pourrai apporter. C'est sur une feuille différente de celle de l'évaluation. Je prends cette feuille pour l'oral pour savoir quelles questions poser".

"A la fin de la lecture, je note les 3 ou 4 grandes questions que je voudrais poser"

"Je ne prépare pas de question, mais je souligne les points de compétences ou l'étudiant doit faire ses preuves à l'oral. C'est eux qui guideront mes questions".

"Je ne prépare pas la soutenance. Je lis les mémoires peu avant l'oral comme ça je les ai en tête... et les questions viennent naturellement suite à la prestation de l'étudiant pendant les 10 minutes".

et vous, comment préparez-vous le passage de l'écrit à l'oral ?

Votre réponse

La posture du Jury à l'oral

"Je m'efforce d'être neutre. Ne pas montrer ce qui me plait ou non dans l'écrit, dans ce que le stagiaire dit"

"Je cherche à mettre à l'aise l'étudiant, pour qu'il vive bien ce moment et puisse alors donner le meilleur de lui-même"

"Je me mets dans la peau d'un recruteur, et cherche à aller à chaque fois au fond des choses pour éviter les grands discours"

"Mes Jurys avaient été exigeants lors de l'oral quand j'ai moi-même passé mon diplôme et ça m'a permis de voir que ce diplôme, on ne le donnait pas. Je fais pareil quand je suis Jury."

et vous, quel rôle, quelle posture adoptez-vous pour l'oral ?

Votre réponse

Qu'attendez-vous de l'oral d'un étudiant CAFERUIS ? qu'est ce qui est selon vous primordial ?

Votre réponse

A quelles difficultés êtes-vous confrontés dans l'évaluation de l'oral?

Votre réponse

Quels conseils donneriez-vous à un nouveau Jury qui se demanderait comment se comporter lors de l'évaluation orale du CAFERUIS ?

Votre réponse

le travail d'équipe dans les Jurys

Si la préparation de l'évaluation est un travail individuel, l'évaluation, la notation, la conduite de l'oral se déroulent en trinôme. Comment prendre en compte les "casquettes" de chacun, quelle place pour chaque membre des commissions ? Nous cherchons à mieux comprendre et éclairer ce travail d'équipe, jusque dans sa dimension la plus large : la réunion d'information, et le Jury plénier, qui réunissent tous les membres des Jurys et sont animés par la DRJSCS.

poser une note en équipe

"On était plutôt d'accord, même si on n'avait pas les mêmes regards, au final, la note était la même"

"On a eu des points de tensions sur certains étudiants, les notes pouvaient varier de 6 points. Un des membres du Jury mettait l'accent sur la méthodologie qui semblait acquise, et un autre sur le fait que la réalité de terrain n'était pas prise en compte. C'était parfois difficile de se mettre d'accord et pour un étudiant du coup, on a fait la moyenne"

"L'un des membres du Jury s'est mis en position de président. On échangeait sur la note, et lui, au final, il tranchait. Ça a permis de respecter le temps même si parfois c'était frustrant".

"On essayait quand on avait une note entre 9 et 10 de voir si on pouvait faire autrement, en se disant : est-ce qu'on a vraiment envie que ce dossier passe en plénier ? Est-ce que ça a un intérêt d'en échanger ensemble ou est-ce qu'on peut de nous-même trancher?'

dans votre commission, comment avez-vous décidé de la notation ?

Votre réponse

Qui est qui à l'oral ?

"Comme on m'avait recruté en tant que formateur, à l'oral, j'ai essayé d'enlever ma casquette de professionnel et j'ai mis l'accent dans mes questions sur la méthodologie"

"On s'est partagé les rôles, le gentil, le méchant... "

"Ça a été dur de trouver sa place, l'un des membres prenait beaucoup la parole et des fois il fallait batailler pour pouvoir poser une question"

"Les choses se sont faites naturellement, chacun selon ses intérêts et points d'attention... on a pas échangé en amont sur la façon de faire"

et vous, comment avez-vous organisé le rôle de chacun à l'oral ?

Votre réponse

qu'attendez-vous des autres membres de votre commission ?

Votre réponse

qu'attendez-vous de la réunion de préparation ?

Votre réponse

qu'attendez-vous du Jury plénier ?

Votre réponse

Qu'est ce qui vous est paru positif dans votre expérience d'équipe ?

Votre réponse

A quelles difficultés avez-vous été confrontés?

Votre réponse

quels conseils donneriez-vous à un nouveau membre du Jury CAFERUIS pour appréhender ce travail collectif lié à la certification ?

Votre réponse

Professionnels de terrain, formateurs et étudiants

Les épreuves de certifications réunissent ces trois acteurs, et parfois les opposent...

"Les étudiants sont mal préparés par les formateurs aux épreuves"
"Les formateurs ne se rendent pas compte de la réalité du terrain"
"Les étudiants ne s'impliquent pas dans leurs écrits, ils sont bâclés. C'est facile de faire reporter la faute sur d'autres!"
"Les professionnels de terrain sont trop dans des attentes de recrutement et pas d'évaluation"
"Les attentes de la certification ne correspondent plus aux besoins des professionnels de l'encadrement".
"On est préparés à réussir un diplôme, pas à manager une équipe sur le terrain"

la certification vous semble-t-elle pouvoir réunir les attentes de ces 3 acteurs ?

Votre réponse

avez-vous observé des tensions lors des épreuves ? si oui, de quel ordre ?

Votre réponse

comment pourrait-on améliorer la collaboration entre les acteurs ?

Votre réponse

Réflexions diverses

Si nous avons oublié de mentionner certains éléments qui vous paraissent importants dans votre vécu de la certification, n'hésitez pas à le faire savoir.

ce que je souhaite que l'on aborde :

Votre réponse

Annexe 4 : exemple d'un fichier de recueil de données

... et vous, comment vous y prenez-vous ? qu'attendez-vous d'un écrit CAFERUIS ? comment lisez-vous les écrits ? sur quoi centrez-vous votre attention ?

18 réponses

dans la pratique, lorsque je suis un candidat au niveau des écrits, je regarde comment il structure sa pensée, son niveau de distanciation, et les fautes d'orthographe et la structuration de de son plan ..;autant d'éléments qui préfigurent de sa capacité à....rendre compte, à diffuser, transmettre...
quand je suis en Jury, c'est la même chose, je lis le plan....je passe très vite à l'aspect analyse, pratique, car très souvent la partie théorique est assez ennuyeuse, plaquée...et peu en lien avec le fil rouge....l'accès à internet a influencé ce type de raisonnement où il est plus simple de procéder par parties sans forcément les mettre en lien par un fil rouge défini dès le départ.
je fais également attention à la complexité décrite, et ce qui a été demandé au stagiaire dans un stage par exemple...la complexité est pour moi aussi un critère qui va influencer ma note, mon appréciation...

Je lis une première fois tous les écrits, puis je les prends un par un . Je réponds aux critères puis je mets une fourchette de note

Dans un 1° temps, je porte attention sur le format (présentation, nombre de page, structuration, titre et sous titre). Puis j'entame la lecture avec en parallèle les annotations le semblant pertinentes à retenir avec en fin de prise de notes, quelques lignes portant sur mon analyse, une appréciation globale. Les éléments me semblant les plus importants sont: le positionnement du candidat dans ses écrits, la définition de la problématique, la qualité des écrits, les sources (plagiat) puis la maîtrise de la méthodologie de projet.

Je me remémore les domaines de compétences et les attendus de la formation.
Je lis le titre, j'essaie de la traduire, puis la conclusion et l'introduction.
Dans le corps du texte, je cherche à repérer les attendus du diplôme et comment ils ont été compris et expliquer.
J'évalue surtout la méthode en étant aussi attentif à la manière dont elle est mise au service du travail.

Je lis l'introduction , la conclusion, recherche la problématique, l'hypothèse et relève la cohérence de construction du mémoire en lisant le plan.
Je m'attache tout particulièrement à la méthodo. Ensuite je lis l'intégralité du mémoire en annotant les pages et en remplissant de manière qualitative la feuille de notation. A la fin je passe à la notation.
Quand j'ai lu tous les mémoires je vérifie que ma notation soit cohérente

Je lis d'un seul bloc puis prend des notes puis avec les items à évaluer ...je suis plus sensible à la méthodologie déployée et la communication projet retenue

Je lis tous les dossiers de A à Z je suis surprise de savoir que certains ne lisent pas ou en transversal et qui attendent l'oral pour se faire une idée ...
je suis sensible à la formulation et à un écrit digne d'un cadre (présentation, orthographe, grammaire...relu, corrigé) mais aussi corrélation entre théorie et pratique, penser ce qu'il écrit et non écrire ce qu'il pense
encore une fois faut il qu'ils abordent les 6 compétences, les 6 activités, ou les 6 fonctions ?
Je suis parfois coincée vis à vis des autres membres de jurys qui ont une approche différente mais il faut un consensus, cela veut dire que chacun peut avoir une lecture différente par apport à ses attentes

La rigueur du raisonnement - La place donnée aux usagers - La dimension opérationnelle - La distance critique. Pour la lecture je marque mes annotations sur une feuille à part ainsi que mes questions pour l'oral.

1er lecture pour une vue d'ensemble
2em lecture pour l'évaluation

Je lis l'ensemble du mémoire pour découvrir le champ professionnel et la problématique. Lors de cette lecture "curieuse" j'attends des informations sur le ou, qui, pourquoi, comment, ...Je suis attentive à la fluidité de la pensée.

Dans la lecture de l'écrit CAFERUIS, je prends le temps de comprendre la place du candidat dans un contexte afin de le visualiser et de le voir agir. A partir de ce moment j'évalue le travail qui a été mis en place.

en premier lieu je lis l'ensemble du mémoire pour visualiser l'ensemble de la démarche et apprécier la cohérence. ensuite, je fais une seconde lecture et je prends des notes sur une feuille à part. ces notes peuvent être des commentaires, des questions mais des remarques positives ou négatives. j'attends une fluidité dans l'écrit qui facilite la lecture. je suis sensible au fait que le lecteur me donne à voir "qui il est" et comment son écrit témoigne d'une part de lui -même

1/ Je regarde le look du document en général pour me faire une opinion du respect de l'auteur envers ses lecteurs (le titre, l'attractivité de la couverture, la qualité de la reliure, de l'impression, ...)
2/ je lis le résumé lorsqu'il y en a un et tente de résumer ce que je pense trouver à l'intérieur
3/ je lis le sommaire et tente de voir si je peux résumer ce que je pense trouver dans les parties
4/ je lis la bibliographie pour vérifier la cohérence des livres de référence par rapport à ce que j'ai compris dans le sommaire
5/ Je lis l'intro et la conclusion et tente de préciser ce que je pense trouver dans les parties
6/ je prends connaissance des annexes en les feuilletant
6/ Enfin, je lis avec précision les parties du corps du mémoire en les rapprochant de la grille d'aide à la décision proposée par la DRJSCS pour le CAFERUIS
7/ Je qualifie à part, l'intensité de la présence des fautes d'orthographe et de grammaire, les expressions malheureuses et ce qui m'a gêne dans la fluidité et la compréhension de ma lecture

je lis l'ensemble de l'écrit pour vérifier que le sujet est bien un sujet "CAFERUIS". Je m'attends à y a voir le fil rouge qui me permet de ne pas à avoir à tout relire pour comprendre.
J'apprécie les références bibliographiques pour la richesse de l'écrit, pour comparer les idées ou affirmer des pensées, des actions.
Je m'attends à avoir un écrit agréable, bien structuré, sans fautes, à me représenter le cadre intermédiaire dans sa fonction et bien sûr à ce qu'il réponde aux critères d'évaluation que je remplis une fois que mes questions sont écrites pour l'oral

dans un premier temps je lis le mémoire en entier puis je prends la grille d'évaluation et reprends cet écrit pour tenter de renseigner tous les items. Je vérifie la cohérence de l'écrit sachant que la forme peut nuire à la compréhension quand il y a trop de fautes .

en prenant en considération la méthodologie à suivre, mais le plus important se situe dans la posture professionnelle, comment la personne se situe dans l'équipe, son type de management, sa dynamique d'équipe. J'attache aussi beaucoup d'importance à la forme, j'ai beaucoup de difficultés lorsqu'il y a des fautes d'orthographe, ou grammaticales, syntaxes..... La question de départ ne doit pas être quelque chose de plaqué parce qu'on doit réaliser un mémoire, il faut véritablement que cela réponde à un besoin de l'institution, qu'il y ait du sens.....

Je procède à une lecture méthodique en ayant en tête les attendus de la certification. Je regarde la manière dont est conçu le dossier. J'accorde une importance particulière aux éléments clés (le diagnostic), et j'identifie si la démarche projet est acquise. S'agissant du contenu la cohérence de la bibliographie, le choix des informations choisies, et la pertinence.

Une prise de hauteur sur un champ..le plan...lisible...méthodologie certes... .mais au delà. .réflexion ..prise en considération des multiples champs..qu occupe la fonction..

2/2 attente écrit

Annexe 5 : guide méthodologique pour l'action-recherche

Méthodologie proposée pour les groupes de travail recherche-action sur la formation des Jurys

1 demi-journée = 1 thématique

3 temps (à formaliser) : analyse, prise de position, proposition d'actions

ORGANISATION : des choix à effectuer

=> décider de fonctionner en groupe complet (6-8) ou en deux demi-groupes.

Si deux demi-groupes :

=> choix de travailler tout le contenu puis regrouper OU de répartir le contenu en deux sous-thématiques

=> choix de mixer les postures (formateur, professionnel) ou au contraire de regrouper pour ensuite « confronter ».

=> choix des rôles (animation, rédaction, garant du temps…)

ANALYSE

1 => Prendre connaissance individuellement du contenu de la sous-thématique

2 => Repérer les termes qui reviennent / et ceux qui sont éventuellement en opposition

3 => isoler les propos qui sembleraient mieux convenir à une autre thématique (exemple : parler de la pratique des autres ou des conflits pour une question qui porte sur sa façon de procéder)

4 => Dégager les idées fortes qui ressortent du contenu

5 => Repérer le travail qui serait éventuellement à fournir pour aller plus loin.

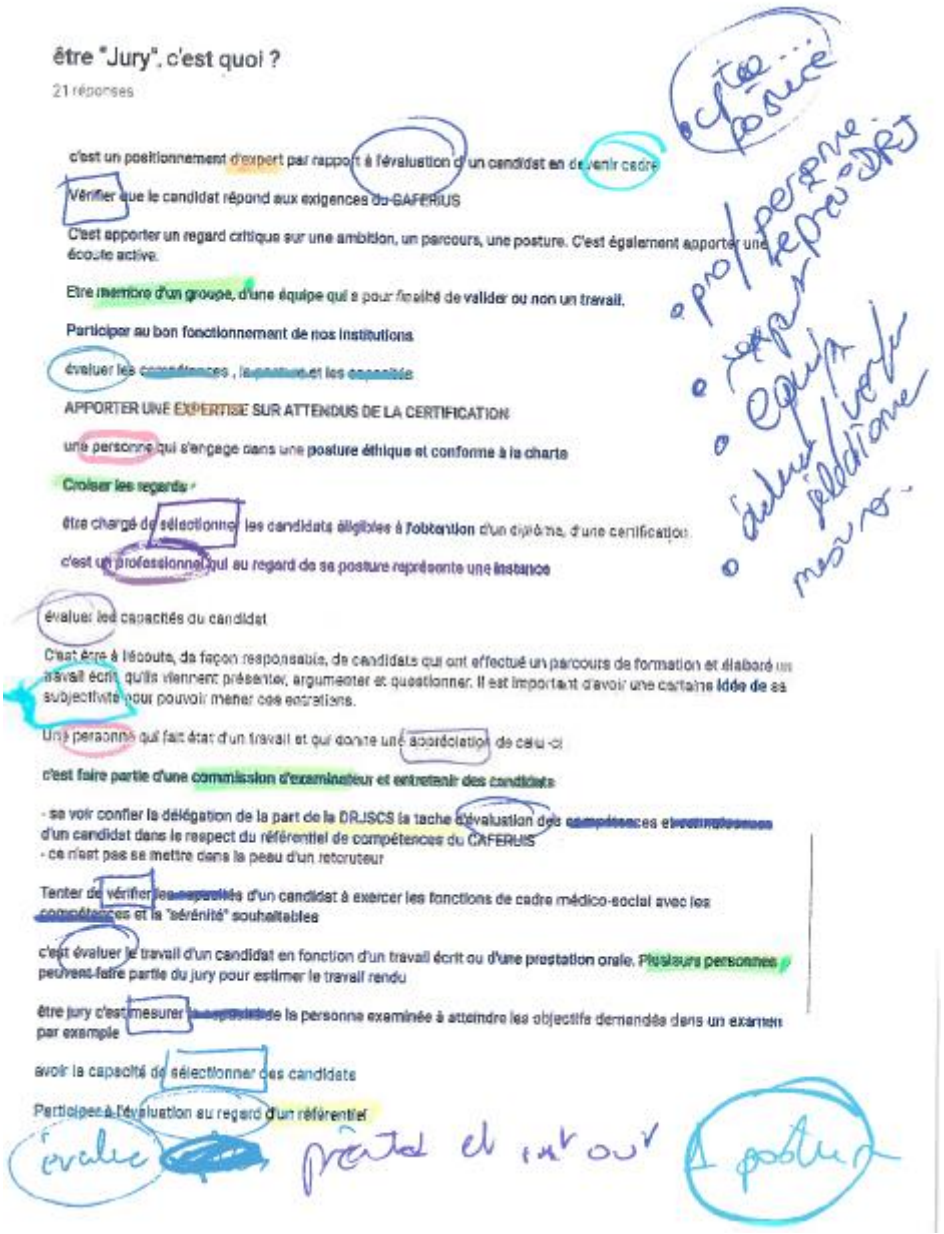
PRISE DE POSITION

Au regard de ce qui est mentionné, les participants peuvent se « positionner » en groupe sur ce qu'il leur semblerait important à transmettre, en lien avec la thématique, et dans le cadre d'une formation des Jurys.

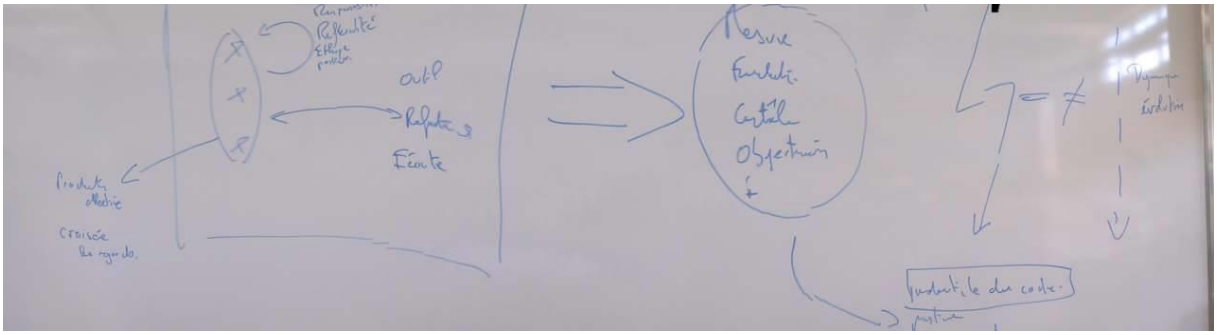
PROPOSITION D'ACTION

Les participants proposent des actions dans le cadre de la formation, qui leur sembleraient les plus adaptées : scénettes, rédaction d'un document, illustrations, actions de mises en situation…etc.

Annexe 6 : exemple du travail de « codage » effectué sur les temps d'analyse



Annexe 7 : exemple de la formalisation d'une synthèse de matériau



Annexe 8 : grilles d'aide à la notation, écrit et oral

Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale - Grille d'aide à la notation, Note d'Ecrit

A) DEMARCHE ET METHODOLOGIE DE PROJET	**APPRECIATIONS**
1) Les situations professionnelles choisies sont-elles questionnées et permettent-elles de délimiter un problème d'action relevant des fonctions d'encadrement ou de responsable de service et s'inscrivant dans les missions institutionnelles ?	
2) Le mémoire permet-il une compréhension du problème posé dans ses différentes dimensions ? Fait-il apparaître : - une identification du problème posé - un choix pertinent et réaliste des techniques d'investigation - une analyse conceptuelle du problème posé	
…… / 6 points	
3) Les objectifs et les choix d'action, visant à traiter le problème posé, apparaissent-ils adaptés au projet institutionnel et au contexte du service (droits et obligations des usagers, procédures, recommandations, parcours individuels et collectifs…)	
4) Le déroulement opérationnel de l'action s'appuie-t-il sur une démarche méthodologique ?	
5) Le projet présente-t-il une démarche d'évaluation ? Prend-il en compte le développement de la qualité des services rendus aux usagers ?	
…… / 6 points	
TOTAL démarche et méthodologie de projet	**…… / 12 points**

B) POSITIONNEMENT PROFESSIONNEL	APPRECIATIONS
1) A travers le mémoire, le candidat identifie-t-il clairement son positionnement de cadre au regard de ses missions, de sa fonction, des acteurs en présence et de l'organisation institutionnelle ?	
2) A travers le mémoire, le candidat parvient-il à faire état de sa posture (capacité à prendre de la distance, à donner son point de vue et se positionner sur des valeurs) ?	
TOTAL positionnement professionnel	**…… / 4 points**

C) FORME	APPRECIATIONS
1) Respect de la forme (taille du mémoire, références bibliographiques, annexes…)	
2) Capacité rédactionnelle (plan équilibré, clarté, concision, forme, orthographe, style…)	
TOTAL forme	**…… / 4 points**

Indicateurs d'appréciation :

- Nettement insuffisant
- Insuffisant
- Moyen
- Satisfaisant
- Très satisfaisant

L'essentiel de l'exercice confié aux groupes d'examinateurs est de « vérifier la capacité du candidat à … ».

L'appréciation devra aboutir à une proposition de notation.

Toute note inférieure à la moyenne fait l'objet, de la part du groupe d'examinateurs d'un argumentaire référencé aux critères d'évaluation de l'épreuve et aux indicateurs du domaine de compétence.

Cet argumentaire est rédigé sur la fiche de notation remise par la DRJSCS. Cette fiche a le statut de document administratif, elle peut être communiquée aux candidats qui en feraient la demande.

Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale - Grille d'aide à la notation, Note d'Oral

	APPRECIATIONS
1) Capacité à exposer la démarche générale qui sous-tend le mémoire présenté (exposé synthétique du problème posé, de l'analyse et du projet).	
…… / 3 points	
2) Capacité à porter un regard critique sur le travail mené.	
…… / 2 points	
3) Capacité à argumenter les choix stratégiques et méthodologiques adoptés dans les différentes phases du projet (constats, questionnement / problématisation, recueil de données, analyse, mise en œuvre des perspectives, évaluation, …)	
…… / 4 points	
4) Capacité à s'approprier des apports / éclairages conceptuels, au regard des situations proposées, favorisant la distanciation et donnant sens à l'analyse.	
…… / 4 points	
5) Capacité du candidat à montrer son implication, sa posture éthique, ses savoir-faire et savoir-être managériaux, son aptitude à la veille stratégique	
…… / 3 points	

6) Qualité générale de la prestation orale (clarté du propos et des échanges avec le sous-jury)	
	…… / 4 points

<u>Indicateurs d'appréciation :</u>

- Insuffisant
- Moyen
- Satisfaisant
- Très satisfaisant
- Excellent

L'essentiel de l'exercice confié aux groupes d'examinateurs est de « vérifier la capacité du candidat à … ».

L'appréciation devra aboutir à une proposition de notation.

Toute note inférieure à la moyenne fait l'objet, de la part du groupe d'examinateurs d'un argumentaire référencé aux critères d'évaluation de l'épreuve et aux indicateurs du domaine de compétence.

Cet argumentaire est rédigé sur la fiche de notation remise par la D.R.A.S.S. Cette fiche a le statut de document administratif, elle peut être communiquée aux candidats qui en feraient la demande.

Annexe 9 : exemple d'échelle permettant de faire correspondre note, compétence et éléments d'évaluation

Notes sur 20	Eléments d'appréciation du processus et des résultats
20 - 17	EXCELLENT : Les capacités ou compétences attendues sont totalement acquises et le travail réalisé revêt un caractère remarquable, voire excellent.
16 - 14	TRES SATISFAISANT : Résultat supérieur à la moyenne, malgré un certain nombre d'insuffisances. Les capacités ou compétences attendues sont majoritairement acquises.
13 - 11	SATISFAISANT : Travail généralement bon, malgré un certain nombre d'insuffisances notables. Au terme d'une progression cohérente, les capacités ou compétences attendues sont toutes en cours d'acquisition. Certaines sont acquises.
10	SUFFISANT : Travail honnête, mais comportant des lacunes importantes. Les capacités ou compétences sont majoritairement en cours d'acquisition. Certaines sont en cours d'acquisition, d'autres non.
9 - 7	NIVEAU GLOBALEMENT INSUFFISANT, MAIS SUPPOSÉ AMENDABLE : Insuffisance dans la majorité des capacités ou compétences attendues. Une progression apparaît toutefois possible.
6 - 1	INSUFFISANCE PATENTE : Aucune des capacités ou compétences attendues n'est développée. La production, les actions entreprises ou préconisées sont inadaptées à la situation problème traitée.
0	Travail non réalisé. Stagiaire absent. Compétences impossibles à évaluer. Actes incompatibles avec la fonction.