

Le partenariat au service de l'évaluation des projets d'éducation relative à l'environnement

Sylvie-Anne Piette, Emmanuel Legrand, Claude Croizer, Louis Goffin,
Marianne von Frenckell, Catherine Philippet et Jean-Marc Wattecamps



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/6913>

DOI : [10.4000/ere.6913](https://doi.org/10.4000/ere.6913)

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Sylvie-Anne Piette, Emmanuel Legrand, Claude Croizer, Louis Goffin, Marianne von Frenckell, Catherine Philippet et Jean-Marc Wattecamps, « Le partenariat au service de l'évaluation des projets d'éducation relative à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 2 | 2000, mis en ligne le 15 septembre 2000, consulté le 17 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ere/6913> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ere.6913>

Ce document a été généré automatiquement le 17 avril 2021.

Le partenariat au service de l'évaluation des projets d'éducation relative à l'environnement

Sylvie-Anne Piette, Emmanuel Legrand, Claude Croizer, Louis Goffin, Marianne von Frenckell, Catherine Philippet et Jean-Marc Wattecamps

- 1 Mener à bien un projet d'Éducation relative à l'Environnement (ErE) nécessite d'envisager une collaboration entre différents acteurs au vu du caractère interdisciplinaire et systémique de l'ErE. La gestion d'un projet impliquant son évaluation, il nous faut, dès lors, envisager également de mener l'évaluation en collaboration. Une revue de la littérature nous conforte dans cette idée. Elle fera l'objet de la première partie de cet article.
- 2 Quel type de collaboration instaurer entre les acteurs de l'évaluation, une simple information ou un partenariat ? À partir d'une analyse de la littérature sur ce sujet, puis à l'aide de deux expériences récentes d'évaluation de projets d'ErE, la création d'une « grille d'évaluation d'outils didactiques en ErE » et le projet « Opération Sources » (*décrits en italique*), nous définirons les caractéristiques essentielles du partenariat.
- 3 Nous montrerons ensuite comment les avantages du partenariat s'expriment selon les moments et les types d'évaluation.
- 4 Le travail en partenariat ne comporte pas que des avantages. Il entraîne également une série de contraintes et de conditions de fonctionnement. Elles seront également abordées à partir de nos deux expériences.
- 5 Cet article n'a certes pas l'ambition de faire le tour de la question du partenariat en évaluation. Les deux expériences analysées n'apportent pas toutes les réponses. Elles permettent au contraire de poser une série de questions qui d'une part, montrent le chemin parcouru et, d'autre part, nous stimulent à poursuivre nos recherches. L'état de la réflexion nous permet de donner, dès à présent, des pistes de réflexion et des questions pratiques utiles à des chercheurs et/ou praticiens désireux de réaliser une évaluation de projets d'ErE en partenariat.

Collaboration au sein d'un projet d'ErE et de son évaluation

Collaboration au sein d'un projet d'ErE

- 6 Les activités d'éducation et de formation sont avant tout des processus de développement, de transformation de ceux qui y participent. Ces transformations portent sur les connaissances et compétences acquises et échangées au cours du processus, mais aussi sur les valeurs, attitudes et comportements individuels et collectifs.
- 7 Goffin (1997) rappelle la nécessité de replacer l'ErE dans un contexte de partenariat, notamment pour des raisons éthiques :
- Il va de soi que ces quatre valeurs peuvent animer l'ErE et inspirer ses démarches pédagogiques : solidarité dans le partenariat et dans le choix des projets utiles à la communauté ; tolérance par l'esprit d'ouverture et d'écoute ; autonomie dans le choix de la situation éducative et l'organisation de l'apprentissage ; responsabilité par le respect des engagements contractés (entre les partenaires).
- 8 Pour Sauvé (1994, p. 53) :
- L'éducation relative à l'environnement (ErE) est une dimension intégrante du développement des personnes et des groupes sociaux, qui concerne leur relation à l'environnement. Au-delà de la simple transmission de connaissances, elle privilégie la construction de savoirs collectifs dans une perspective critique. Elle vise à développer des savoir-faire utiles associés à des pouvoir-faire réels. Elle fait appel au développement d'une éthique environnementale et à l'adoption d'attitudes, de valeurs et de conduites imprégnées de cette éthique. Elle privilégie l'apprentissage coopératif dans, par et pour l'action environnementale.
- 9 Pour cette auteure, l'ErE est donc un processus :
- qui a une dimension collective ;
 - qui s'élabore au travers de relations ;
 - qui privilégie l'apprentissage coopératif.
- 10 Ce processus de développement se construit par l'interaction entre les parties, de manière directe ou indirecte, dans les processus éducatifs. La reconnaissance de l'importance de ces interactions, au moins deux acteurs et souvent plus étant impliqués dans toute activité éducative, a fait émerger depuis une quinzaine d'années, un questionnement sur le partenariat en éducation.
- 11 Giolitto et Clary (1994) ont mis en évidence la nécessité pour l'ErE de s'appuyer sur le partenariat pour répondre à un besoin d'ancrage dans la réalité et à la nécessité de répondre au critère d'utilité sociale. Le partenariat apparaît alors comme une forme de travail particulièrement adaptée à l'ErE :
- Étant donné que les projets (d'ErE) se déroulent en grande nature, dans un contexte réel, le partenariat avec des décideurs, des collectivités territoriales, des organisations non gouvernementales s'avère nécessaire. Notons que si l'école entend s'ouvrir sur son environnement, elle doit prendre en compte, non seulement ses propres projets, mais également ceux de ses partenaires.
- 12 Un projet d'éducation relative à l'environnement ne pourrait atteindre son objectif d'utilité sociale que s'il est mené avec l'ensemble des acteurs. Ainsi, le rapport du projet

ENSI (Environment and School Initiatives) mené par l'OCDE-CERI insiste sur cette nécessité :

Il est clair que toutes les personnes et tous les organismes qui participent, d'une manière ou d'une autre, et de près ou de loin, au fonctionnement de la vie sociale, ont leur mot à dire lorsqu'il s'agit de susciter et d'aider la réflexion écologique des citoyens, qu'il s'agisse, bien entendu, des tout-puissants médias, mais également des scientifiques, des hommes politiques, des collectivités territoriales, sans oublier les milieux professionnels ou associatifs.

- 13 Ces différents auteurs s'accordent sur la nécessité d'approches collaboratives pour les apprentissages, mais ce besoin de collaboration s'étend aussi au niveau de la gestion d'un projet d'ErE et même dans la concrétisation de programmes éducatifs.
- 14 Si un projet est géré à plusieurs, qu'en est-il de son évaluation ?

Collaboration dans l'évaluation d'un projet d'ErE

- 15 Dans la perspective sociocritique qui semble être la mieux adaptée pour l'ErE (Liarakou et Flogaitis, 2000, p. 24), l'évaluation devrait être envisagée de manière participative :

L'approche sociocritique se différencie fondamentalement de l'approche positiviste dans le sens où elle est essentiellement participative ; elle est cogérée par les différents acteurs de la situation abordée. L'évaluateur n'arrive pas avec un plan de travail déjà prêt qu'il applique à la situation à évaluer. Il négocie son processus avec les acteurs, ils identifient ensemble les questions les plus importantes et les stratégies de mesure.

- 16 C'est également l'avis de Goffin (1995) qui, dans le dossier pédagogique de l'Opération Sources, rappelle la nécessité de démarches participative, évaluative et systémique. Apparaissent ici, les notions d'évaluation, de régulation et d'interdisciplinarité pour l'étude de l'environnement en tant que « éco-socio-système » (Goffin, 1998).
- 17 Losito et Mayer (1997) proposent également, dans le même esprit, de considérer l'évaluation comme un « processus de négociation des valeurs et des critères de jugement entre les différentes composantes engagées dans le processus d'éducation à l'environnement ». La notion d'évaluation est donc, pour ces auteurs, indissociable de la notion de collaboration ; dans ce cas, ils parlent de négociation entre les acteurs.
- 18 Dans la suite de cet article, nous nous centrerons sur les intérêts, les contraintes et les conditions d'un partenariat pour exercer les objectifs de l'évaluation d'un projet d'ErE. Mais avant cela, il nous faut préciser notre conception du partenariat. En effet, les collaborations entre acteurs peuvent revêtir différentes modalités, souvent reprises sous le même vocable de partenariat. Ces différentes modalités devront être précisées pour déterminer les caractéristiques d'une collaboration de type partenarial.

Les caractéristiques du partenariat

- 19 Certains auteurs, comme Zay (1994) et Landry (1994), définissent différents types de partenariat/collaboration selon les formes de relation entre partenaires, les domaines concernés, les modes de fonctionnement, l'intensité et le dynamisme des relations entre les partenaires. Ainsi, Landry parle de partenariat de « service » (entendu comme échange d'informations sans réels objectifs communs), à l'opposé de partenariat de

« réciprocité » (coopération étroite comportant des relations formelles, fréquentes et continues).

- 20 Dans le projet de l'Opération Sources, on a pu constater une évolution d'un partenariat de service vers un partenariat de réciprocité.

Description du projet « Opération Sources »

L'Opération Sources est une campagne éducative qui a débuté en septembre 1993. Elle s'adresse essentiellement aux élèves de 10 à 12 ans des écoles primaires en Belgique. Elle a l'eau souterraine comme thème mobilisateur et elle se réfère à l'ErE. Durant les trois premières années de son fonctionnement, cette campagne était coordonnée par le Fonds Mondial pour la Nature (WWF-Belgique) avec l'aide de la société minière Spa Monopole. La FUL (Fondation Universitaire Luxembourgeoise) a également été associée au projet, mais essentiellement, dans un premier temps, dans une relation de sous-traitance.

Évolution des collaborations dans le projet : d'un contrat formel à la réalité complexe

Il convient de signaler que les relations ont été formalisées au départ (fin 1993) par des conventions bilatérales entre le WWF et les différents acteurs, faisant du premier un réel pivot de l'action et aboutissant à un partenariat de service (Landry, 1994). De plus, ce schéma se caractérise par l'absence étonnante de l'acteur cible dans le partenariat : l'école primaire.

À partir de ce constat de départ, la situation de terrain a rapidement évolué vers une forme de collaboration plus dynamique et plus souple, s'approchant progressivement d'un partenariat de réciprocité, en tous les cas entre les acteurs universitaires et le WWF. Cette évolution positive a culminé le 28 février 1997 avec la signature officielle d'une charte établissant les besoins identifiés et quatre objectifs généraux poursuivis par l'Opération Sources. Cette charte, fruit d'une longue concertation, décrivait les liens de partenariat entre les acteurs du projet, mais aussi les liens entre le projet « Opération Sources » et un projet de société plus global. Elle était également la première étape d'un travail qui devait mener à l'élaboration commune de l'évaluation du projet.

S'il apparaît nécessaire d'un point de vue institutionnel de formaliser les relations entre les partenaires, il apparaît également que dans le concret, dans l'action au jour le jour, il se construit des formes de collaborations différentes stimulées par l'interaction des personnes impliquées dans le projet. On peut réellement parler d'une alchimie subtile et imprévisible qui dépend en partie du substrat, c'est-à-dire d'un contexte institutionnel, mais également de la stabilisation et de l'équilibrage des relations entre les personnes.

Ainsi au fil du temps, certains acteurs ont été écartés ou se sont éloignés, ce fut le cas de l'Université d'Anvers et de la société Spa Monopole puisque la charte n'a été contresignée que par le WWF, la FUL, l'Université de Gand et l'Union des Assureurs de Belgique.

- 21 De cette expérience, il ressort :
- que les relations entre les acteurs évoluent au cours du temps et que les rôles de chacun s'ajustent en fonction de leurs compétences et complémentarités, en fonction du contexte ;
 - qu'il est difficile a priori de définir et de formaliser les formes de collaboration qui vont effectivement se mettre en place au fil du projet.
- 22 Landry (1994) propose d'ailleurs un continuum concernant des formes de collaboration allant de la collaboration minimale (information mutuelle) à la collaboration totale (la fusion) (tableau 1).
- 23 Pour Landry (1994), le partenariat serait la forme de collaboration la plus aboutie sans tomber dans une fusion totale entre partenaires. C'est un processus de collaboration, une démarche dynamique, un cheminement vers un objectif commun. Le partenariat résulte d'une entente entre des parties qui, de façon volontaire et égalitaire, partagent un objectif commun et le réalisent en utilisant de façon convergente leurs compétences respectives.

Tableau 1 : Des paliers dans l'intensité de la relation (Landry, 1994)

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • information mutuelle • consultation • coordination • concertation • coopération • partenariat • cogestion • fusion | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 20px;">Collaboration minimale</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">Collaboration maximale</div> |
|---|--|

- 24 Le second projet, « Évaluation d'outils didactiques d'ErE » met en évidence différentes caractéristiques d'une collaboration qui s'approche du « partenariat », telles que situées dans l'échelle proposée par Landry (1994). Il faut cependant insister, tout comme dans l'Opération Sources, sur ce que ces relations ont évolué dans le temps.

Description du projet « grille d'évaluation »

Il s'agit ici d'une recherche dont la finalité a été la réalisation concrète d'une grille d'évaluation. Une institution, la Région Wallonne de Belgique (RW) avait confié à un groupe de recherche universitaire (le GREFE) une étude afin d'obtenir un résultat concret et utilisable directement par ses services sous la forme d'une grille d'évaluation d'outils d'ErE¹. Dans ce type de partenariat, l'un des partenaires avait donc le pouvoir financier et l'autre partenaire était exécutant du service demandé. Les modalités de ce partenariat de service sont décrites en détail dans une convention officielle, signée des deux parties dès le début, reprenant les objectifs de la recherche, les résultats attendus et les conditions de subvention pour l'année de travail à venir.

Quelques éléments caractéristiques de la collaboration entre les chercheurs et l'institution commanditaire de la recherche

Les modes de collaboration ont fait l'objet de négociations tout au long du projet de façon informelle. Les acteurs ont manifesté une motivation pour travailler ensemble. De nombreuses réunions, communications téléphoniques, échanges écrits se sont produits spontanément dans une ambiance amicale.

Dès le départ, une discussion entre les fonctionnaires de la Région Wallonne et les chercheurs a permis de cerner la demande et d'y réagir en proposant un projet adapté aux besoins de chacun. Les deux parties se sont influencées l'une l'autre en essayant d'accorder leurs enjeux respectifs autour d'une réalisation commune : pour les uns, mener une recherche sur des critères d'évaluation et pour les autres, posséder un outil pratique afin de pouvoir réagir à des propositions - demandes de subside de construction d'outils d'ErE.

Alors qu'a priori les demandeurs avaient le pouvoir de décision (et de paiement en fonction de leur satisfaction), les réunions de comité d'accompagnement n'ont pas été vécues comme des moments-sanctions, mais bien au contraire comme des temps de travail et de réflexion en commun pour arriver à la création d'un produit qui satisfasse les deux parties. De même, les personnes de la RW se sont rendues disponibles pour tester la grille, envoyer les documents en leur possession, etc.

Les commanditaires avaient principalement deux types de ressources à offrir aux chercheurs : eux-mêmes, en tant que publics cibles (ils ont accepté de tester la grille afin d'en vérifier la lisibilité), et des outils à tester pour vérifier le bon « fonctionnement » de la grille. Les chercheurs quant à eux ont mis leurs compétences pédagogiques au service de la recherche.

Dans ce projet, chaque moment a eu sa spécificité et les collaborations ont été fluctuantes. Certaines périodes du projet nécessitaient que les chercheurs travaillent « en chambre » afin de produire une première version martyre de la grille ; à d'autres moments, le partenariat devenait indispensable pour réussir à donner aux commanditaires le produit qui répond à leurs besoins.

- 25 Est-ce là une simple coopération ou une coordination du projet par les commanditaires ? L'analyse et le vécu du projet montrent que ce projet a, en fait, fonctionné sur un mode de relation proche du « partenariat » tel que défini par Bourassa et Mazalon (1997) : « Le partenariat est une entente entre des parties qui ont des intérêts en commun pouvant faire l'objet d'un projet qu'elles désirent construire et réaliser ensemble en utilisant la complémentarité de leurs ressources respectives ».
- 26 La typologie de Landry (1994) et la définition de Bourassa et Mazalon (1997) nous paraissent complémentaires et nous ont permis de construire, sur base des deux expériences décrites, nos propres critères du partenariat.
- 27 Nous avons choisi des critères descriptifs qui :
- permettent de distinguer le partenariat d'un autre mode de collaboration ;
 - donnent des indications sur la construction, la mise en place de la relation et de son objet ;
 - décrivent l'évolution de la relation dans le temps (du point de vue qualitatif et quantitatif).

28 Les critères du partenariat sont :

- L'échange d'informations entre tous les acteurs sur les différents aspects du projet ;
- Une entente négociée : la collaboration fait l'objet d'une négociation (formelle ou informelle) tout au long du processus de construction de partenariat ;
- Des intérêts en commun : ce qui n'implique pas forcément des intérêts communs ;
- Le désir de travailler ensemble : on souligne ici l'importance de la motivation des éventuels partenaires qui doit être assez forte pour s'impliquer dans le projet « et » s'investir dans les relations avec les partenaires pour mener à bien le projet ;
- Une utilisation de la complémentarité des compétences respectives : « Utiliser la complémentarité, c'est aussi reconnaître le fait que les organisations partenaires n'ont pas à se dénaturer, mais bien à partager et à échanger leurs ressources respectives » (Bourassa et Mazalon, 1997) ;
- Des relations régulières entre les acteurs tout au long du travail.

29 Quatre de ces critères sont adaptés de la définition et l'explication de Bourassa et Mazalon (1997). Il nous a paru indispensable d'ajouter deux autres critères définissant d'une part la fréquence de la relation mise en place et, d'autre part, un contenu minimum de communication entre les acteurs, soit l'ensemble des informations disponibles dans le projet. Nous nous sommes inspirés pour ces deux critères de la définition du partenariat de réciprocité selon Landry (1994).

30 Nous avons nuancé l'acceptation du critère « entente » de Bourassa et Mazalon en ce qu'ils précisent que le partenariat ne se décrète pas. En effet, la formalisation d'un partenariat peut, dans certains cas, aider certaines équipes à démarrer un projet et à clarifier les rôles attendus de chacun (souvent source d'attentes mutuelles non exprimées). Une explicitation des mandats de chacun, sans aller nécessairement jusqu'à la formalisation de ceux-ci, devrait permettre aux partenaires de fonctionner dans la transparence tout en laissant une place aux relations spontanées.

Avantages du partenariat pour l'évaluation de projets d'ErE

31 Un projet d'ErE passe par les différentes étapes présentées dans le schéma de Leclercq (1998 b) illustrant la régulation d'un projet (figure 1). Selon l'étape (ou les) étape(s) concernée(s), le type d'évaluation va différer. Nous allons tenter dans la suite de cet article de définir les avantages du partenariat pour l'évaluation selon que l'on se situe dans l'une ou l'autre de ces étapes.

Quel type d'évaluation à quel moment du projet ?

32 À partir de ce schéma et de nos expériences d'évaluation de projets d'ErE, nous avons distingué quatre « moments » importants pour l'évaluation d'un projet :

- la préparation du projet (qui correspond dans le schéma de la régulation aux trois premières étapes) ;
- le déroulement du projet (correspondant à l'ensemble des flèches « rétro », étape 6) ;
- la fin du projet en lui-même (qui est la mesure finale, étape 5 de fin de projet) ;
- l'après-projet (il n'est pas prise en compte dans la figure 1).

- 33 Ces quatre moments correspondent à différents types d'évaluation : d'orientation, de régulation, de bilan et d'émergence.

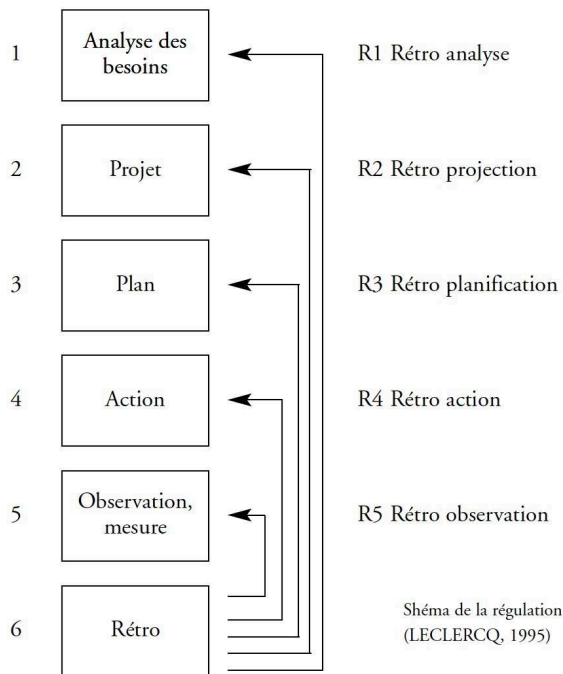


Figure 1 : Schéma de la régulation d'un projet (Leclercq, 1998b)

L'évaluation d'orientation

- 34 Il s'agit de définir, à partir des données du contexte, l'orientation du projet voire même de vérifier si le projet doit être démarré. Elle nécessite une analyse des besoins, une analyse du contexte (temporel, géographique, humain, financiers, etc.), une évaluation des prérequis, etc.
- 35 Ses caractéristiques (Leclercq 1998a) :
- *la fonction* : évaluation diagnostique basée sur des normes ou des critères, à visée sanctionnante (sélection de projet) ou formative (adaptation d'un projet à son contexte) ;
 - *les objets* : évaluation de processus (quelle méthode choisit-on ?), mais aussi de produits (quels objectifs veut-on atteindre ?) ;
 - *les agents de l'évaluation* : des pairs ou des experts ;
 - *le temps* : évaluation ponctuelle qui correspond à la première phase de travail de la gestion de projet (telle que décrite dans le schéma de régulation ci-avant, Leclercq, 1998b) ;
 - *les méthodes* : cette évaluation peut-être basée sur des critères objectifs, elle peut également être subjective (l'avis des acteurs, des décideurs, etc.).

L'évaluation de régulation

- 36 Pour assurer le bon déroulement d'un projet, il est important de prévoir des moments et des personnes qui sont chargées de prendre du recul, d'analyser des données ou des observations et de renvoyer les informations vers l'ensemble des acteurs afin qu'ils prennent les mesures correctives éventuelles pour atteindre les objectifs qu'ils s'étaient fixés ou qu'ils modifient leurs objectifs de départ.

37 Ses caractéristiques :

- *la fonction* : évaluation diagnostique et formative (adaptation du projet à son contexte en évolution, aux problèmes rencontrés) basée sur des normes (vérification que le projet conserve certaines caractéristiques) ou des critères (qui peuvent être repris dans une grille d'évaluation) ;
- *les objets* : évaluation de processus, mais aussi de produits intermédiaires ;
- *les agents de l'évaluation* : des pairs, les acteurs eux-mêmes ou des experts ;
- *le temps* : évaluation répétée voire continue qui correspond à la mesure et aux boucles de rétroaction de la gestion de projet ;
- *les méthodes* : l'évaluation peut être basée sur des critères objectifs (par exemple : un indice de fréquentation du grand public dans une exposition), elle peut également être basée sur des critères subjectifs (l'avis des acteurs, des décideurs, etc.). Le contenu de l'évaluation est adaptatif puisque selon le moment évalué, les observations peuvent porter sur différents objets (exemple, sur la mise en place du partenariat au départ, sur l'impact en terme de diffusion des résultats à la fin, etc.).

L'évaluation bilan

38 Dans ce cadre, l'évaluation a pour but de vérifier l'efficacité du processus et/ou la qualité des résultats de l'action par rapport aux objectifs fixés préalablement. Elle peut servir éventuellement à justifier une action auprès de décideurs, à vérifier l'efficacité des méthodes en vue d'un projet futur, à visualiser les résultats de l'action.

39 Ses caractéristiques :

- *la fonction* : évaluation sommative basée sur des normes (vérifier que le projet a fonctionné comme prévu) ou des critères (déterminés au départ). Elle peut être sanctionnante (par rapport à une reconnaissance ou l'obtention d'autres projets auprès des mêmes pouvoirs subsidiaires) ;
- *les objets* : évaluation de produits et de processus ;
- *les agents de l'évaluation* : des pairs, les acteurs eux-mêmes ou des experts ;
- *le temps* : évaluation ponctuelle qui correspond à la mesure finale du projet ;
- *les méthodes* : l'évaluation peut être basée sur des critères objectifs, elle peut également être subjective (l'avis des acteurs, des décideurs, etc.).

L'évaluation d'émergence

40 Le but est alors, non pas de vérifier l'adéquation à un programme préétabli, mais d'analyser l'ensemble des résultats, y compris ceux auxquels on n'avait pas pensé en débutant l'action. Il s'agit donc de détecter les nouveautés et les originalités apparues en cours de projet, et de diffuser ces informations, à travers, par exemple, des fiches d'expériences.

41 Cette évaluation d'émergence comporte les caractéristiques de l'évaluation répondante (Landsheere, 1979, p. 115) :

- si elle porte plus sur les actions réelles que sur les intentions initiales ;
- si elle répond à un désir d'information de ceux dont l'action est évaluée ;
- si l'on conclut au succès ou à l'échec du programme éducatif en tenant compte des valeurs des individus impliqués ;
- si l'on fait évaluer la description que l'on fait de la situation et

- les résultats de l'évaluation par ceux qui sont les agents de l'action (enseignants, autorités scolaires, etc.).
- 42 L'évaluation répondante se veut directement utile à des personnes particulières ; elle tient compte de leurs intérêts et utilise leur langage.
- 43 Les caractéristiques de l'évaluation d'émergence :
- *la fonction* : évaluation sommative (où est-on arrivé à la fin du projet ?), diagnostique (quelles sont les causes des bons fonctionnements ou dysfonctionnements observés ?) et analyse des effets (non prévus au départ de l'action) ;
 - *les objets* : évaluation de produits et de processus non prédéterminés en tenant compte des valeurs des acteurs impliqués ;
 - *les agents de l'évaluation* : des pairs, les acteurs et des personnes extérieures (experts) associées ;
 - *le temps* : évaluation ponctuelle qui correspond à l'analyse finale du projet ;
 - *les méthodes* : l'évaluation peut être basée sur des critères définis par les acteurs ou tout au moins approuvés par eux et l'ensemble de l'analyse (méthodes et résultats) est soumise à l'approbation des acteurs.

Analyse de l'évaluation en partenariat dans les deux projets

- 44 L'analyse de l'exemple concernant la construction d'une grille d'évaluation d'outils d'ErE pour la RW nous apporte essentiellement des informations sur l'évaluation de régulation de projet d'ErE.
- Les réunions formelles de régulation ont été fixées dès la signature de la convention par la RW, mais dans les faits, de nombreux moments informels de régulation se sont déroulés entre chercheurs chargés du projet, au sein de l'équipe GREFE, entre les chercheurs et les responsables du projet à la RW.
- 45 Quelles en ont été les conséquences ?
- Les échanges avec les fonctionnaires de la RW ont permis aux chercheurs d'ajuster leur démarche en fonction des précisions et du contexte qui s'est peu à peu dévoilé au cours du projet. Les demandeurs ont été les gardiens de la direction à prendre. Ils ont également participé à la mise au point de la grille qui donc, logiquement, devait les satisfaire (adhésion aux résultats).
 - Les nombreux échanges ont également permis de faire évoluer progressivement la demande des commanditaires et de proposer un outil transparent pour les futurs concepteurs d'outils d'ErE.
 - Le projet a été formateur à la fois pour les chercheurs qui ont pu bénéficier d'une nouvelle expérience et pour les membres de l'administration qui ont découvert des aspects importants de l'ErE par interaction avec les chercheurs.
- 46 Nous identifions donc pour l'évaluation de régulation les avantages suivants :
- l'ajustement négocié et progressif des objectifs du projet ;
 - l'ajustement négocié et progressif des méthodes ;
 - l'adhésion de l'ensemble des acteurs par rapport aux objectifs, méthodes et résultats ;
 - l'information et la formation mutuelle des acteurs.
- 47 L'exemple suivant apporte essentiellement des informations concernant l'évaluation de bilan menée en partenariat. Pour l'Opération-sources, la volonté des partenaires était de construire, de planifier en commun l'évaluation du projet :

De mai à juillet 1997, soit près de 4 ans après le début du projet, une première planification de l'évaluation de l'ensemble du projet a enfin été réalisée en étroite collaboration entre les partenaires. L'équipe responsable de cette planification était composée de 6 personnes : 2 chercheurs de la FUL, 2 chercheurs de l'Université de Gand, 2 coordinateurs du WWF. Il s'agissait également de croiser les approches francophone (FUL) et néerlandophone (Gand) par rapport à l'évaluation, le projet ayant une ampleur nationale.

À partir de la charte qui reprenait les 4 objectifs généraux du projet, en fonction des spécialités ou des centres d'intérêts de chacune des personnes de l'équipe, une première liste martyre d'objectifs opérationnels a été dressée par simple addition des apports individuels. Elle a ensuite été examinée, discutée, retravaillée par l'ensemble de l'équipe lors d'un séminaire de travail de deux jours. En outre, les universités ont été invitées à présenter leur cadre théorique de référence en ce qui concerne la recherche, mais surtout l'évaluation, afin de constater les convergences et divergences pouvant poser problème et d'opérer un choix commun.

L'équipe a rapidement convergé vers une conception sociocritique de l'évaluation qui cadrerait parfaitement avec la complexité du projet. Cette approche a été choisie essentiellement pour des raisons pragmatiques. En effet, prônant une méthodologie émergente et contextualisée, elle permettait de combiner a priori, pour l'évaluation d'objectifs techniques (teneurs en nitrates dans les eaux souterraines), des méthodes quantitatives et, pour les objectifs éducatifs, des méthodes qualitatives.

Le résultat de ce travail est un réel tableau de bord de l'Opération Sources contenant 35 objectifs opérationnels formulés de telle manière qu'ils puissent représenter des critères de succès du projet. Ces critères de succès ont été traduits sous forme d'indicateurs et ceux-ci ont été, dans la mesure du possible, accompagnés d'une échelle d'appréciation qualitative.

Chaque partenaire devait contribuer à l'élaboration de ce tableau de bord en fonction de sa spécialité en développant des méthodes appropriées pour la collecte de l'information afin d'obtenir un résultat. Ainsi les aspects techniques étaient le plus souvent confiés à la FUL qui avait développé le modèle initial de mesures de la teneur en nitrates, les aspects de lobby étaient essentiellement de la responsabilité du WWF. Les méthodes de collecte de données concernant les aspects éducatifs devaient quant à elles être examinées et menées conjointement par l'ensemble des partenaires (FUL, WWF et Université de Gand).

Enfin, cette liste d'objectifs opérationnels devait également servir à l'élaboration d'un cahier des charges commun pour la réalisation de conventions entre les partenaires. Le conditionnel est de mise ici, car cette démarche n'a jamais pu aboutir faute d'un réel relais institutionnel.

- 48 On constate par cet exemple que la planification en partenariat de l'évaluation d'un projet (ici essentiellement de type bilan) semble être particulièrement intéressante. Elle a permis en effet :
- la construction de concepts communs ;
 - la convergence épistémologique des différents acteurs en présence ;
 - la discussion et l'élaboration des objectifs, critères, indicateurs et méthodes ;
 - la répartition des responsabilités de l'évaluation en fonction des spécialités des différents partenaires ;
 - la multiplication et la confrontation des informations obtenues par différentes sources.
- 49 Plus qu'une simple méta-évaluation, il s'agit ici réellement de l'élaboration d'une logique commune concernant l'évaluation.
- 50 Les évaluateurs du projet avaient aussi pour ambition de réaliser une évaluation d'émergences. Là, effectivement, le partenariat entre des institutions universitaires et le WWF a permis de réaliser des évaluations contrastées. Ces évaluations ont par ailleurs à la fois été diffusées dans de nombreux médias traditionnels : presse écrite, radiodiffusée et télédiffusée, mais aussi dans des conférences internationales, des ouvrages édités par de grandes instances internationales, des journaux spécialisés en ErE ou encore des mémoires de recherche et des articles scientifiques.

Cinq catégories d'avantages du partenariat pour l'évaluation de projets d'ErE

- 51 À travers l'analyse des deux exemples, nous avons pu mettre en évidence cinq grandes catégories d'avantages concernant les aspects suivants (tableau 2) :
- répartition : des tâches, des rôles, etc. ;
 - démultiplication des ressources et de l'information ;
 - formation mutuelle des partenaires ;
 - négociation et adhésion par rapport aux objectifs et méthodes utilisées dans le projet ;
 - motivation : encouragement mutuel, soutien, perspectives, etc.

Tableau 2 : Avantages du partenariat selon les types d'évaluation

| Avantages du partenariat | Types d'évaluation | | | |
|---|--------------------|-----------------|-------|------------------|
| | Orien- tation | Régu- lation | Bilan | D'émer- gence |
| RÉPARTITION | | | | |
| Répartir ou réajuster l'ensemble des rôles de chaque acteur afin de mener à bien le projet | X | X | | |
| Répartir les responsabilités de l'évaluation en fonction des spécialités des différents partenaires | X | X | • | |
| DÉMULTIPLICATION | | | | |
| Identifier les besoins et le contexte de manière plus complète | X | | | |
| Définir et impliquer les différents acteurs concernés par la problématique afin de conserver l'approche multi-disciplinaire et multi-enjeux dans la définition des objectifs et des critères d'évaluation du projet | X | X | X | X |
| Donner plus de chances au projet de démarrer et d'aboutir grâce à la multiplicité des réseaux de relations (donc, l'apport de compétences) de chaque partenaire | X | | | X |
| Obtenir un plus grand nombre d'observations, de mesures, d'expressions du vécu du projet | | | • | X |
| Identifier les problèmes par un plus grand nombre d'acteurs et chercher des solutions ensemble | X | • | | |
| Donner des points de vue différents et complémentaires sur les différents éléments (points forts, points faibles) | X | X | X | • |
| Multiplier les chances d'identifier des idées originales et résultats inattendus | X | | | X |
| Multiplier les canaux de diffusions des nouvelles expériences | | | | • |
| Multiplier et confronter des informations obtenues par différentes sources | X | X | • | |
| FORMATION | | | | |
| Se former mutuellement par rapport aux méthodes et au fonctionnement du projet | X | • | • | X |
| Définir un vocabulaire commun ; rechercher une convergence épistémologique entre les différents acteurs en présence | X | • | • | X |
| NÉGOCIATION ET ADHÉSION | | | | |
| Ajuster progressivement les objectifs du projet par la négociation | | • | • | |
| Ajuster progressivement les méthodes par la négociation | | • | • | |
| Discuter les critères d'évaluation avec les partenaires | X | X | • | |
| MOTIVATION | | | | |
| Impliquer l'ensemble des acteurs dans la définition du projet afin d'assurer leur implication dans le projet | X | | | |
| Impliquer l'ensemble des acteurs dans le fonctionnement du projet | | X | | |

X avantage supposé pour ce type d'évaluation / • avantage vécu dans ce type d'évaluation

- 52 À partir de nos expériences de chercheurs, nous avons tenté de répertorier les avantages de l'évaluation de projets d'ErE en partenariat pour chacune des catégories d'évaluation décrites plus haut (orientation, régulation, bilan, émergence). Les avantages directement vécus à travers les deux projets cités sont représentés par un • dans la colonne correspondant au type d'évaluation concerné. Les X correspondent à des avantages déterminés à travers nos pratiques antérieures ou des pratiques observées, mais non vécues directement par l'équipe des chercheurs-auteurs.
- 53 En ce qui concerne les avantages vécus dans les deux exemples, les avantages répertoriés pour l'évaluation de régulation (« construction de la grille ») portent essentiellement :
- sur le caractère formatif du partenariat (formation mutuelle des partenaires). De plus, l'ouverture aux autres partenaires dans la négociation est formative en elle-même puisqu'elle permet d'envisager d'autres perspectives, méthodes, enjeux, etc.
 - sur l'ajustement progressif tant des objectifs que des méthodes. Cet ajustement est d'autant plus riche qu'il est nourri de différents points de vue, qu'il est négocié et implique l'ensemble des partenaires.
- 54 Les avantages vécus pour l'évaluation bilan (« Opération Source ») menée en partenariat portent aussi principalement :
- sur le caractère formatif de ce dernier (point de vue partage des méthodes, réflexion épistémologique, etc.)
 - sur le travail de négociation de critères d'évaluation et d'indicateurs. Cette recherche de critères apparaît comme un avantage en ce qu'elle est le résultat d'une négociation entre les partenaires et est formative également du fait du partage des idées, modèles, théories, expériences, etc.

- 55 Il est en effet difficile d'imaginer des réorientations de projets, des bilans intermédiaires qui ne tiendraient pas compte de l'avis des acteurs et qui ne les impliqueraient pas dans les décisions.
- 56 De même, l'évaluation d'orientation aura de nombreuses conséquences sur la suite du projet. Dès lors, le partenariat entre évaluateurs et acteurs ou entre les acteurs eux-mêmes (s'ils sont aussi les évaluateurs) est primordial et apporte les avantages liés à l'implication des personnes, à la construction même de l'équipe de travail (tant du point de vue relationnel que fonctionnel) et à la multiplication des sources d'information.
- 57 En ce qui concerne l'évaluation d'émergence, elle n'a pu être observée dans les deux recherches sur lesquelles se basent cet article. Cependant, elle est pressentie par les chercheurs comme étant une voie d'avenir devant être impérativement menée en partenariat.

Risques et contraintes du partenariat en évaluation

Analyse des risques et contraintes vécus dans les deux projets

- 58 Nous avons présenté les avantages du travail en partenariat, cependant ce dernier n'est pas sans risques ni contraintes. Les contraintes vécues nous paraissent être celles liées à tout travail en partenariat.
- 59 Dans le cas du projet de création d'une grille d'évaluation d'outils didactiques d'ErE en Région Wallonne, les chercheurs soulignent :

Il est souvent difficile de prévoir comment un projet va évoluer. On peut lui donner des lignes directrices, mais on ne peut pas décréter l'entente entre les personnes même si l'on décide de mettre tout en œuvre pour assurer la plus grande transparence et confiance. Cela restera donc toujours une incertitude au démarrage d'un projet.

Il reste néanmoins important pour des chercheurs de garder leur esprit critique. Il est vrai qu'il est parfois difficile d'avoir une vision claire du projet dans lequel on est impliqué. De ce point de vue, il aurait sans doute été intéressant de prévoir des moments formels d'évaluation avec une personne extérieure au projet, compétente sur le fond, mais n'ayant pas d'enjeux directs vis-à-vis des résultats. Si nous avions également mieux formalisé l'ensemble des actions de régulation, cela aurait pu nous aider à être plus systématiques. Par contre, le temps nous étant compté, cela aurait perturbé l'avancement du travail.

- 60 Quatre risques sont ici évoqués :

- Lorsque tous les partenaires sont impliqués, ils peuvent, à certains moments, perdre leur esprit critique, ne plus prendre suffisamment de recul. Le chercheur a un statut particulier et sa mission nécessite qu'il garde cet esprit critique, qu'il analyse les données en essayant de conserver une méta-évaluation et la plus grande neutralité possible (Hardy (1997))
- La relation de connivence, de confiance entre les partenaires n'est pas assurée même si elle est formalisée. Si elle ne s'établit pas, elle peut nuire au projet plus que le servir.
- La contrainte du temps est importante pour permettre d'évaluer le fonctionnement lui-même, pour permettre la réflexion sur les méthodes. Le temps est également nécessaire pour la construction des relations de confiance partant, notamment, de la communication sur les enjeux, l'expression des critiques, etc. Sans disponibilité de la part de tous les partenaires, le projet risque d'être desservi par le nombre d'intervenants.

- Des complexités institutionnelles qui s'additionnent et interfèrent aussi : chaque partenaire appartenant le plus souvent à une institution différente, les rapports hiérarchiques, les réglementations, les « cultures d'entreprises » varient d'un partenaire à l'autre. Si le nombre de partenaires devient important, des lourdeurs dans le travail apparaissent, dues à des délais trop longs ou à des prises de décisions qui n'incombent pas directement à ceux qui sont impliqués dans le projet.

61 Reprenons les difficultés exprimées et voyons comment s'y préparer à travers une série de questions relatives au fonctionnement du partenariat.

Conditions de fonctionnement du partenariat

62 À partir des contraintes évoquées et des caractéristiques du travail en partenariat, dressons des pistes de fonctionnement. Elles s'exprimeront sous forme de mises en garde, de questions à se poser. Cette liste de questions n'est évidemment pas exhaustive. Un premier travail des partenaires ne serait-il pas de la compléter, de l'affiner, en fonction de son contexte propre puis d'y répondre ensemble ?

Chaque partenaire doit pouvoir conserver son esprit critique

63 Les critères tels l'entente et les intérêts en commun doivent être particulièrement évalués dès le début du projet. Le risque existe de perdre son esprit critique pour éviter les conflits relationnels, hiérarchiques ou institutionnels ou plus simplement par manque de temps pour l'évaluation du fonctionnement même de ce partenariat. Une façon de pallier ce problème est de formaliser les attentes de chacun et de définir ensemble un fonctionnement qui permette à chacun d'atteindre ses objectifs tout en respectant ceux de l'ensemble du projet. Les moments de méta-évaluation du fonctionnement doivent être prévus et planifiés.

64 Quelques questions à se poser :

- Les enjeux pour chacun ont-ils été clairement identifiés ?
- Les intérêts de chacun semblent-ils équitables (retombées, notoriété, salaires, etc.) ?
- Chacun conserve-t-il une zone de liberté d'action ? Si oui, quelle est-elle ?
- Vous êtes-vous mis d'accord de manière formelle ou informelle sur les rôles de chacun, leurs responsabilités, leurs investissements matériels et humains ?
- Le contexte institutionnel semble-t-il favorable à votre évaluation en partenariat (habitudes de travail, normes de l'organisation, etc.) ?
- Prenez-vous le temps nécessaire aux rencontres et au travail collectif avec vos partenaires ?
- Avez-vous prévu des moments de régulation de votre processus d'évaluation ?
- Avez-vous, dans ces moments, prévu d'évaluer votre fonctionnement, vos collaborations et relations ?
- Les réunions ont-elles bien lieu lorsqu'elles sont planifiées ou sont-elles systématiquement reportées ou annulées ? Dans cette dernière hypothèse, le symptôme vaut la peine d'être analysé.
- Vous sentez-vous libres d'exprimer votre point de vue ? Si non, avez-vous pensé à demander de l'aide à une autre personne plus neutre, extérieure au projet, qui apporterait un regard critique sur le travail et le fonctionnement du partenariat ?

Des objets à partager

- 65 L'échange d'informations et l'utilisation de la complémentarité des compétences respectives débutent également avec le projet. Il est effectivement indispensable de définir les rôles de chacun, mais aussi de choisir, voire, de créer les méthodes de travail et les concepts sous-jacents.
- 66 Cela peut apparaître comme contrainte ou avantage ! Effectivement, ce partage comporte deux risques importants : le premier est le temps nécessaire pour cette mise en commun. Si il devient trop long, il peut entraîner une démotivation des partenaires. Le second est lié aux conflits potentiels qui pourraient naître de ces confrontations d'idées. Cette remise en cause, la modification de certains schémas de pensée suite à des discussions avec d'autres personnes ne seront possibles que si le respect et la confiance existent entre les partenaires. À nouveau, cela va demander du temps et des moments d'évaluation du fonctionnement du partenariat.
- 67 Quelques questions à se poser :
- Avez-vous déjà travaillé avec ces partenaires ? Si oui, pensez-vous faire un bilan de votre partenariat antérieur et en tirer quelques lignes directrices pour votre fonctionnement dans le projet actuel ?
 - Pensez-vous que vos partenaires utilisent d'autres concepts que les vôtres, d'autres méthodes ? Si oui, êtes-vous prêts à prévoir une mise « à plat » des représentations, un partage de savoirs, savoir-faire et la construction commune ou le choix de méthodes, de concepts sous-jacents ?
 - Avez-vous prévu le temps nécessaire pour ce travail de réflexion préalable ?
 - Avez-vous confiance en vos partenaires ? Pourriez-vous leur déléguer des tâches sans trop d'appréhension ? Si non, envisagez-vous une relecture systématique, des réunions de coordination, un suivi du travail des autres partenaires ?
 - Un des partenaires possède-t-il des capacités d'animation de réunion ? Si non, avez-vous prévu de faire intervenir un animateur extérieur ?
 - Gardez-vous des traces de vos réunions et des décisions qui y sont prises ? L'ensemble des partenaires y a-t-il accès ?

Des contextes complexes à gérer

- 68 Si des personnes se reconnaissent comme partenaires dans un projet, elles se heurtent parfois à leur institution ou organisation qui n'est pas toujours impliquée de la même façon et ne mesure pas le temps nécessaire pour les différentes étapes, les réunions ou ne comprend pas les critiques des autres partenaires. Plus ceux-ci sont nombreux, plus les contextes sont différents et doivent interagir, plus le partenariat devient complexe à gérer.
- 69 Le partage des compétences est d'autant plus riche que le nombre de partenaires est important. La transmission des informations et la régularité des rencontres deviennent, en revanche, difficilement gérables.
- 70 Quelques questions à se poser :
- Quels moyens avez-vous mis en place pour que l'ensemble des partenaires soit informé de l'avancement du projet et des décisions ? Avez-vous prévu d'évaluer après une certaine période l'efficacité de ces moyens ?

- Vos calendriers sont-ils compatibles entre partenaires ? Quelles sont les priorités de chacun ?
- Quels sont les problèmes institutionnels de chaque partenaire qui pourraient interférer sur le bon fonctionnement du partenariat ? Avez-vous mis ces éléments « à plat » ?
- Peut-on organiser des sous-groupes qui auraient des relations plus fréquentes que d'autres, des rôles différents, etc. ? Existe-t-il des moments de rencontres planifiés entre l'ensemble des partenaires ?

Des relations humaines ne se décrètent pas

- 71 La volonté de travail en partenariat, y compris dans l'évaluation, se heurte à des difficultés telles que les jeux de pouvoir et de séduction, la confiance vite donnée, mais vite reprise, et toute une série d'autres facteurs qui font que les personnes « accrochent » ou non sans que l'on puisse réellement savoir pourquoi. En vue d'éviter les conflits relationnels, hiérarchiques ou institutionnels, les partenaires risquent de se lancer dans des compromis incessants, pas toujours très constructifs et empêchant les uns et les autres de garder leur esprit critique.
- 72 Il est donc bien compliqué d'agir sur ce facteur d'entente pourtant primordial dans la mise en place du partenariat. Les personnes peuvent mettre les chances de leur côté en préparant les réunions, en prévoyant une animation efficiente, mais, les émotions conditionnant le travail, celui-ci sera facilité par des relations amicales. La valeur hédoniste des rencontres lors du projet va au-delà du travail bien fait.
- 73 Quelques questions à se poser :
- L'ensemble des partenaires vous paraît-il motivé à travailler ensemble ?
 - Avez-vous prévu des moments de rencontre des partenaires en dehors du contexte de travail ?
 - Vos réunions sont-elles animées de façon à permettre à chacun de s'exprimer sans laisser trop de place aux émotions, jugements et animosité ?
 - Si des problèmes interpersonnels surgissent, avez-vous prévu des moments de régulation dans lesquels, de façon transparente, les faits pourront s'exprimer et les partenaires chercher des solutions constructives aux problèmes ?

Conclusion

- 74 Cet article nous a permis, à partir d'une définition des caractéristiques du partenariat, d'envisager les grands avantages de ce dernier pour l'évaluation de projets d'ErE. À travers l'analyse de deux exemples, nous avons pu mettre en évidence cinq grandes catégories d'avantages en terme de répartition du travail et des rôles, de démultiplication des informations, des idées, des méthodes et des ressources, de formation mutuelle des partenaires, de négociation des prises de décision, d'adhésion à celles-ci, et de motivation de l'ensemble de l'équipe. Ces avantages s'expriment différemment selon le type d'évaluation menée. La formation mutuelle des partenaires et la régulation de l'évaluation sont les deux caractéristiques essentielles vécues à travers les deux projets donnés en exemple.
- 75 Le partenariat au service de l'évaluation de projet d'ErE ? En se construisant, un partenariat remplit automatiquement une fonction de régulation du projet ou du moins de son évaluation. En effet, dans le processus de négociation entre les acteurs, dans

l'ajustement progressif des rôles institutionnels et des relations entre les personnes, le projet d'évaluation initial se transforme et évolue, s'ajuste aux besoins et aux moyens réels des différents partenaires, se développe par les apports de chacun. Construit systématiquement en vue d'un objectif précis, de décisions à prendre, le travail en partenariat apporte énormément à la mission d'évaluation.

- 76 Une évaluation menée en partenariat comporte un certain nombre de contraintes inhérentes à tout travail en partenariat. La nécessité de temps permettant la mise en place de réunions, de moyens d'information, de méta-évaluation, etc. est un des éléments capitaux pour assurer une efficacité dans le travail.
- 77 Il est donc fondamental de vérifier si les contraintes et les risques évoqués peuvent être pris en charge par le partenariat. Si c'est le cas, la valeur ajoutée par ce fonctionnement et la cohérence de celui-ci avec les objectifs de l'ErE font du travail en partenariat un atout incontestable pour l'évaluation de projets d'ErE.

BIBLIOGRAPHIE

Bourassa, B. et Mazalon, E. (1997). La recherche en partenariat entre l'université et les milieux de la pratique en éducation : l'écart entre le construit pratique et le construit théorique. Dans *La recherche en partenariat en éducation : effets, enjeux et prospective*. Actes du Colloque organisé par le GRIREM et le GRES. Presse Universitaire du Québec.

De Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en évaluation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Giolitto, P. et Clary, M. (1994). *Profession enseignant, éduquer à l'environnement*. Paris : Hachette.

Goffin, L. (1995). *Dossier pédagogique de l'opération sources à l'attention des instituteurs et des institutrices* 2ème édition. WWF-Belgium-FUL.

Goffin, L. (1997). *L'éducation relative à l'environnement, un défi pour le XXI^e siècle*. Conférence présentée au Forum Planète'ERE. Montréal.

Goffin, L. (1998). L'environnement comme éco-sociosystème Dans *Populations et développement : une approche globale et systémique*. Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant/L'Harmattan. p. 199-230.

Hardy, M. (1997). Recherche en collaboration avec les partenaires de l'éducation : réponse pour la société du XXI^e siècle ? Dans *La recherche en partenariat en éducation : effets, enjeux et prospective*. Actes du Colloque organisé par le GRIREM et le GRES. Presse Universitaire du Québec.

Landry, C. (1994). Émergence et développement du partenariat en Amérique du Nord. Dans C. Landry et F. Serre (dir.), *École et entreprise, vers quel partenariat ?* Presses de l'Université du Québec. p. 7-29.

Leclercq, D. (1998a). *Édumétrie et docimologie*. Service de Technologie de l'éducation, Université de Liège. p. 9-25.

Leclercq, D. (1998 b). *Approche technologique de l'éducation et de la formation*. Service de Technologie de l'éducation. Université de Liège.

- Liarakou, G. et Flogaitis, E. (2000). Quelle évaluation pour quelle éducation relative à l'environnement ? *Éducation relative à l'environnement : Regards, Recherches, Réflexions*, 2.
- Losito, B. et Mayer, M. (1997). Une évaluation cohérente avec les valeurs et les principes de l'ErE. *Environnement & Société*, 19, 43-52.
- Sauvé, L. (1994). *Pour une éducation relative à l'environnement : éléments de design pédagogique*. Montréal/Paris : Guerin/ESKA collection le défi éducatif (Renald Legendre).
- Zay, D. (1994). *La formation des enseignants au partenariat : une réponse à la demande sociale ?* Paris : Presses Universitaires de France.

NOTES

1. Un outil didactique est un support, un lieu aménagé ou un événement créé pour faciliter ou stimuler des apprentissages et possédant, de ce fait, une cohérence méthodologique et/ou un guide méthodologique.
-

RÉSUMÉS

Évaluer des projets d'éducation relative à l'environnement (ErE) avec tous les acteurs concernés et impliqués dans le projet, est-ce seulement une utopie de chercheurs ? À travers l'analyse de deux expériences, cet article cherche à démontrer la cohérence d'un partenariat dans l'évaluation de projets avec les objectifs poursuivis par l'ErE. Il précise le terme « partenariat », analyse les avantages vécus et précise les problèmes rencontrés lors d'évaluations menées à plusieurs selon les types de projets d'ErE et selon les moments de l'action. Un ensemble de questions est proposé, questions que tout praticien pourra se poser avant de se lancer dans une telle démarche aussi riche que complexe.

Is it a researchers' utopia to evaluate environmental education (EE) projects with all concerned and involved actors ? This paper, through the analysis of two experiences, aims to demonstrate the coherence of partnership in the evaluation of projects, with the pursuit of EE objectives. This paper also defines the term "partnership", analyses the advantages experienced and details the problems encountered in evaluations conducted in a collaborative process, according to the types of EE projects and the moments of action. A series of questions is proposed which questions all practitioners may ask themselves before getting involved in such a rich and complex process.

AUTEURS

SYLVIE-ANNE PIETTE

Sylvie-Anne Piette est maître de conférence, chargée d'une formation en communication environnementale donnée en partenariat pour Université de Liège et la Fondation Universitaire Luxembourgeoise. Elle est chargée de recherche en ErE et consultante en formation environnementale dans les entreprises.

EMMANUEL LEGRAND

Emmanuel Legrand prépare actuellement une thèse de doctorat en didactique des sciences de l'environnement à la Fondation Universitaire Luxembourgeoise. Il est chargé de recherche concernant l'ErE en milieu scolaire ; principalement en formation des maîtres. Il a assuré la coordination de cette revue.

CLAUDE CROIZER

Claude Croizer est titulaire d'un DEA en Environnement, un Master en Gestion de l'Environnement ; il travaille actuellement à la Coopération Technique Belge. Son expérience professionnelle se situe dans le domaine de l'éducation des adultes, notamment dans les pays en développement où il a travaillé pour la Coopération Suisse au Développement et pour le Programme des Nations Unies pour l'Environnement.

LOUIS GOFFIN

Louis Goffin est licencié-agrégé en philosophie et lettres, docteur en sciences de l'environnement, aspects sociologiques, chercheur en pédagogie de l'environnement, professeur à la Fondation Universitaire Luxembourgeoise à Arlon (Belgique) et directeur de cette institution depuis 1995. Il est également président-fondateur en Belgique du réseau IDEE, ONG pour l'Information et la Diffusion en Éducation relative à l'Environnement.

MARIANNE VON FRENCKELL

Marianne von Frenckell détient un doctorat en Sciences Zoologiques. Elle assure les fonctions de directeur académique de la Fondation Universitaire Luxembourgeoise. Elle coordonne les formations de troisième cycle en environnement. Elle est, en outre, conceptrice et coordinatrice de formations en environnement pour entreprises. Elle effectue également des évaluations de formations dans les pays du Sud.

CATHERINE PHILIPPET

Catherine Philippet est licenciée en Sciences de l'Éducation et agrégée de l'enseignement supérieur non universitaire pour les disciplines psychopédagogiques. Elle est actuellement chercheuse au Centre d'Enseignement et de Recherche en Éducation pour la Santé. Son expérience professionnelle se situe principalement dans le domaine de l'évaluation et de la formation d'adultes, en Belgique et dans divers pays en développement.

JEAN-MARC WATTECAMPS

Jean-Marc Wattecamps est licencié en géologie de l'Université catholique de Louvain, DEA et DES en Sciences de l'Environnement spécialisation Ressources Hydriques, doctorant FUL. Chercheur engagé dans le monde associatif dans les domaines de l'éducation, les thématiques de l'Eau et du Développement, administrateur et chargé de mission de Global Rivers Environmental Education Network (GREEN) Belgique et de l'Association Belge pour le Contrat Mondial de l'Eau.