

## Jean Cardinet : un précurseur

**Martine Wirthner**

IRDP

[martine.wirthner@sunrise.ch](mailto:martine.wirthner@sunrise.ch)

**Pour citer cet article :** Wirthner, M. (2017). Jean Cardinet : un précurseur. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 3(3), 13-21

### Jean Cardinet (1927-2015)



Conseil de direction de l'IRDP, à Bex, 1986

## 1. Introduction

Bien des hommages ont été rendus à Jean Cardinet<sup>1</sup>, à des moments-clés de sa carrière et jusqu'à sa mort, en 2015. Lorsque la proposition d'en faire un nouveau m'a été adressée l'an dernier<sup>2</sup>, elle m'est apparue tout d'abord comme un défi de taille ; puis j'y ai vu aussi l'occasion d'exprimer mon admiration et ma gratitude à celui qui était le chef du service de la recherche à l'IRDP au moment de mon arrivée à l'Institut.

Pour cet hommage à Jean Cardinet, je partirai donc de mon point de vue d'ancienne collaboratrice scientifique à l'IRDP. Mon propos sera de ce fait partiel et volontairement personnel. Je tenterai de rendre compte à la fois de l'homme et du grand scientifique que j'ai connu.

J'ai eu l'immense privilège de travailler sous la houlette de Jean Cardinet, et même, avec Jacques Weiss, de partager son bureau. J'ai ainsi pu être témoin de ses grandes capacités de concentration et de travail, qualités que d'aucuns ont d'ailleurs souvent soulignées. Grâce à lui, j'ai beaucoup appris de mon métier de chercheur. Malgré le travail colossal qu'il accomplissait, il savait prendre du temps pour chacune et chacun de ses collaborateurs. Il avait à cœur de faire progresser son équipe. Il était à la fois patient et exigeant. Je me souviens de sa fine écriture au crayon gris recouvrant les versions successives des rapports que je lui présentais ; c'était tellement gris, parfois, que j'étais certaine d'avoir complètement raté mon texte. Mais la pertinence de ses remarques et corrections contribuait grandement à l'améliorer et il savait aussi encourager. J'ai admiré ses textes à lui, à la fois si clairs et si concis, révélant son souci de se faire comprendre de son lecteur ; ils étaient de véritables modèles pour la néophyte que j'étais. Au formateur patient, attentionné et respectueux qu'il a été pour moi, je tiens donc à dire toute ma reconnaissance, mais aussi toute l'estime que je garde et garderai toujours à son égard.

Il est impossible de rendre compte ici de tous ses travaux : sa carrière est immense, et il a poursuivi son travail bien au-delà de sa retraite à l'IRDP, prise en 1990. Mon objectif sera davantage de mettre en évidence, à travers quelques exemples tirés de mon expérience à l'IRDP, combien il a été un précurseur, combien ses travaux et sa pensée restent actuels.

---

<sup>1</sup> Dès l'annonce de la disparition de Jean Cardinet en 2015, la revue e-JIREF a ainsi publié un texte intitulé *Hommage à Jean Cardinet* (Demeuse, 2015) et republié un article de Dany Laveault (2015) consacré aux travaux de notre collègue et paru initialement dans la revue *Mesure et évaluation en éducation* en 2008.

<sup>2</sup> Le 10 novembre 2016 fut organisé à Lausanne (HEP Vaud) un colloque d'hommage à Jean Cardinet à l'initiative de collègues et amis ayant travaillé avec lui durant de nombreuses années. La HEP/Vaud et l'IRDP en ont assuré l'organisation.

## 2. Quelques dates pour commencer

Les jalons présentés dans ce tableau tracent des repères non exhaustifs de la carrière de Jean Cardinet; ils ont pour but d'illustrer les débuts riches et denses de son parcours de chercheur.

1948-1949 :	licences en philosophie et en psychologie
1951-1952 :	doctorat de l'Université de Chicago sous la direction du professeur L.L. Thurstone
1952-1954 :	construction de tests pour l'examen des recrues au Laboratoire Psychotechnique de l'Armée
1954-1956 :	construction et validation de tests psychologiques au Centre de Psychologie Appliquée à Paris
1956-1962 :	élaboration de méthodes pour la qualification du travail au Service Psychologique d'Ebauches SA à Neuchâtel  Recherches à l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel : création, validation de tests, etc.  Chargé de cours à l'ISE de l'Université de Genève
1962-1963 :	Professeur invité à l'Université de l'Illinois et assistant de recherche du professeur Cronbach
1971-1990 :	Chef du Service de la recherche à l'IRD

Lorsque Jean Cardinet arrive à l'IRD, en 1971, il est fort d'une expérience importante dans l'élaboration et l'utilisation d'outils de mesure quantitatifs dans les domaines de la psychologie et de l'éducation. Parmi les nombreux travaux qu'il a menés jusqu'alors, je relèverai en particulier l'importance de ceux entrepris lors de ses séjours aux Etats-Unis ; il s'y rend une première fois en 1951-1952 pour soutenir sa thèse dirigée par le professeur Thurstone de l'Université de Chicago, université où il a développé des recherches en psychophysique et sur les outils de l'analyse factorielle ; il y retourne en 1962-1963 comme professeur associé pour travailler avec le professeur Cronbach, cette fois, sur ce qui deviendra la théorie de la généralisabilité.

## 3. Une méthodologie de recherche alliant le quantitatif et le qualitatif

L'IRD est créé en 1970 et dirigé par Samuel Roller ; les premières investigations commanditées par les autorités scolaires romandes portent l'une sur l'enseignement de la lecture et le choix de la méthode d'apprentissage dans les premiers degrés, recherche réalisée par Jean Cardinet et Jacques Weiss, l'autre sur l'évaluation de l'introduction du nouvel enseignement de la mathématique en Suisse romande.

La force de Jean Cardinet, alors même qu'il est un spécialiste des méthodes quantitatives, est de constater et d'affirmer que le contexte éducatif de l'école exige de la recherche la prise en considération de la dimension subjective au même titre que la dimension objective. Le chercheur ne peut pas être un chercheur de laboratoire mais devient, dans sa perspective, partie prenante de l'observation qu'il engage sur le terrain.

Pour la lecture, l'idée des décideurs était de disposer, à la suite de la recherche, de la bonne méthode d'enseignement et d'apprentissage de la lecture, valable pour les premiers degrés de la scolarité obligatoire en Suisse romande. Ce qui frappe, en relisant l'étude de Jean Cardinet et de Jacques Weiss, est que les choix méthodologiques décidés par les chercheurs les ont conduits non pas à proposer la bonne méthode tant attendue, mais à élaborer des principes-clés de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture. Pour ce faire, ils ont construit une recherche en plusieurs volets, comprenant l'analyse des méthodes de lecture retenues (*Le Sablier, S'exprimer-lire* et *Je veux lire*), des enquêtes auprès de certains auteurs de méthodes, auprès des enseignants, des observations dans les classes, la mesure des acquis des élèves, etc.

A partir des principes-clés qu'ils ont élaborés, les enseignantes devaient pouvoir choisir la ou les méthodes leur convenant le mieux. Il s'agissait là d'une approche originale qui responsabilisait les personnes concernées au premier chef par l'innovation. Voici ce qu'écrit Jacques Weiss en 1980, dans un ouvrage qui relate cette recherche :

*« La recherche romande conduite par l'IRDP et les réflexions méthodologiques qu'elle a suscitées ont montré que l'enseignement de la lecture était le fait des institutrices plutôt que celui d'une méthode ».*

*« Ce qui importe, c'est de définir une pédagogie de la lecture, intégrée dans la pédagogie du français » ...*

*« Les enseignantes, pour la suivre, pourraient s'inspirer de toutes les méthodes et y puiser les éléments « en accord » avec elle » (p. 198).*

On le voit, la recherche a été ambitieuse puisqu'elle va jusqu'à définir une pédagogie de la lecture et sa place dans l'enseignement du français, laissant aux enseignantes le choix de construire les apprentissages des élèves.

Voici donc ce qui a été proposé d'une part aux enseignants, d'autre part aux administrateurs scolaires :

Principes valables pour les enseignants, édictés à la suite des résultats :

- 1) La motivation est fondamentale
- 2) L'enseignement est envisagé selon l'approche large (objectifs cognitifs, en plus des techniques de lecture, de compréhension, de mémorisation, de créativité, etc.)
- 3) La lecture est construite à partir du langage oral et inclut un travail oral (sons, phonèmes, ...)
- 4) L'enseignement est rarement collectif
- 5) L'enfant bénéficie de deux ans pour apprendre à lire

Principe valable pour les administrateurs scolaires :

- 1) Les instituteurs et institutrices les plus expérimentés enseignent en première primaire. Dans la mesure du possible, ils accompagnent les élèves en deuxième.

Ces principes ont guidé ensuite les auteurs de *Maîtrise du français*, méthodologie de l'enseignement rénové du français (ERF), paru en 1979, pour la partie lecture de l'ouvrage. Ils ont donc marqué l'enseignement du français à l'école primaire pour les décennies suivantes.

En 2009-2010, Jean Cardinet a désiré reprendre une grande partie des données de cette première étude et les revisiter à l'aide d'un nouvel outil statistique, l'analyse multiniveau. Il m'a demandé si je voulais me joindre à lui, ce que j'acceptais avec plaisir. Cela a été l'occasion

d'une collaboration riche, alliant ses connaissances sur la mesure aux miennes en didactique, dans le but de comprendre à la fois les apports du nouvel outil statistique et dans quelle mesure les résultats d'antan pouvaient avoir du sens aujourd'hui à la lumière des recherches actuelles sur la lecture. Grâce à l'analyse multiniveau, il devenait possible de dégager des interactions entre variables personnelles relatives à l'élève et variables situationnelles touchant à la classe, interprétables qualitativement, impossibles dans les années 1970. Les résultats ont montré que la bonne méthode n'est pas la même selon le type d'élève ou selon le contexte de la classe.

La question de l'efficacité de l'enseignement, c'est-à-dire en tant qu'elle est à même de favoriser les apprentissages, a toujours été cruciale pour Jean Cardinet ; cette question a d'autant plus de sens à l'heure actuelle où se multiplient les tests et enquêtes, nationales et internationales, effectuées dans le but de mesurer l'efficacité des systèmes scolaires et de l'enseignement. Voici ce qu'il disait en 2010, dans la publication de l'IRDP qui rend compte de la reprise de l'étude sur la lecture :

*« D'aucuns se saisissent des résultats pour critiquer l'enseignement, l'école... Or, le plus souvent, la complexité et la multiplicité des variables susceptibles d'expliquer les résultats ne sont pas prises en considération par ces personnes, ni d'ailleurs les contenus et les conditions d'enseignement. La recherche a ainsi d'autant plus besoin de trouver les outils méthodologiques fins et multiples, lui permettant d'apporter des réponses fondées, concernant la réalité scolaire et les effets de l'enseignement. La réflexion méthodologique doit donc être poursuivie dans toutes les institutions s'occupant de recherche en éducation » (p. 60).*

#### **4. L'élargissement de l'évaluation et innovations scolaires romandes**

Durant toute sa carrière, Jean Cardinet a milité pour cette approche méthodologique large et complémentaire, alliant outils quantitatifs et qualitatifs. L'IRDP a travaillé dans ce sens lorsqu'il lui a été demandé d'évaluer les grandes innovations qu'a été l'introduction des enseignements rénovés de la mathématique et du français. Pour le français, avec Jacques Weiss, une méthodologie d'observation interactive a été développée, appelant la contribution des différents acteurs de l'école, autorités scolaires, enseignants, parents, chercheurs, réunis en commissions romande et cantonales, et mis ainsi en interaction (1981). Les méthodes de la recherche ont été multiples : analyse du contenu de la presse, questionnaires, entretiens, tests pour vérifier l'atteinte des nouveaux objectifs, etc. Dans cette perspective, observés et observateurs ne sont alors plus radicalement dissociés. Explication et compréhension s'allient dans l'appréhension des phénomènes. Grâce aux différentes investigations qui sont menées, les chercheurs récoltent et analysent les informations, mettent en avant les difficultés rencontrées, évaluent les résultats des élèves. Si cet élargissement de l'évaluation dans la mise en place d'innovations scolaires apporte d'incontestables avantages, il peut aussi engendrer des problèmes dont Jean Cardinet avait conscience :

- la participation de nombreux acteurs pose celui de l'attribution des rôles de chaque instance et de chaque groupe d'acteurs
- la subjectivité du chercheur peut faire douter de la crédibilité de ses investigations.

Il a proposé quelques garde-fous pour pallier ces difficultés :

- la décentration systématique par une confrontation des visions de chacun
- la triangulation par la confrontation des résultats obtenus
- la formulation de prédictions et la vérification par réplication des recherches

- la documentation des résultats par une argumentation serrée de leur bien-fondé

En français, je crois pouvoir affirmer que, si nous avons effectivement été confrontés à ces difficultés, une véritable dynamique romande et intercantonale a été réalisée et a permis un accompagnement actif et productif de l'introduction du nouvel enseignement du français sur l'ensemble de la scolarité obligatoire. Cet élan s'est d'ailleurs poursuivi jusque dans les années 2000.

## **5. Vers une évaluation plus juste des élèves dans le but de favoriser les apprentissages**

Je tiens à le redire : Jean Cardinet a été un précurseur, un novateur ; son travail sur l'évaluation de l'apprentissage des élèves, en particulier sur la note scolaire, constitue, à mon sens, son engagement le plus novateur et fort qu'il a tenu durant toute sa vie. Cette question agite d'ailleurs toujours le monde scolaire d'aujourd'hui. Très tôt, dès les années 1970, il s'est montré critique par rapport à la sélection et à la certification à l'école, mais aussi face aux notes dont il a démontré le manque de fiabilité et de validité (1986 ; 1990).

Il a exprimé son souci que l'évaluation puisse aider l'enseignant dans sa classe, mais surtout l'élève dans ses apprentissages. Comment pouvoir affirmer que l'élève a atteint les objectifs fixés ? Comment voir la progression de ses apprentissages ? Ses connaissances de la mesure lui ont permis de fonder une argumentation solide pour démontrer les limites de la note scolaire lorsque, le plus souvent, elle sert à tout, est bonne à tout faire ; l'évaluation est utile lorsqu'elle fournit des informations permettant un réajustement de l'action ou la modification des objectifs visés.

Il a conceptualisé ces questions en distinguant les différentes fonctions de l'évaluation scolaire ; il a défini les fonctions prédictive, formative et sommative de l'évaluation et a montré la nécessité d'adapter les procédures et les instruments de mesure à chacune de ces évaluations. Pour lui, (1989) l'enseignement est une relation d'aide et à ce titre, le jugement devrait en être exclu.

*« ... l'évaluation formative souhaitable est un retour d'information multidirectionnel, s'adressant à l'élève, au lieu de porter sur l'élève » (p. 49)*

Quant à l'évaluation sommative, elle devrait être, selon lui :

- non comparative
- sans gabarit préétabli (évaluer toutes les compétences des élèves, y compris extrascolaires)
- simplement descriptive (cf. les portfolios), sans jugement de valeur.

Il a bien sûr travaillé avec d'autres scientifiques, spécialistes de ces questions, provenant de divers pays. A partir de 1977, ces questions ont été débattues lors des rencontres belgo-franco-suisse en évaluation, qui, vu leur succès, sont devenues en 1985, à l'instigation de Jean Cardinet, l'ADMEE-Europe, une association internationale d'envergure débordant peu à peu les frontières européennes, association sœur de l'ADMEE Canada avec laquelle elle partage la publication *Mesure et évaluation en éducation*.

Les positions de Jean Cardinet vont loin. Elles touchent à l'éthique, elles témoignent de sa vision de l'éducation et de l'école, qu'il voit, tôt déjà, pluriculturelle, en faveur de la réussite des élèves et non de leur échec. En 2003 encore, il écrivait dans *Mesure et Evaluation en Education* : « Ce n'est pas parce qu'elles sont numériques que les notes sont à bannir, mais

parce qu'elles sont trompeuses. Utilisons donc les chiffres chaque fois qu'ils peuvent rendre l'école plus juste et plus humaine ! » (p.3).

## 6. La question des épreuves de référence

Jean Cardinet n'a eu de cesse de traquer les risques et les sources d'erreur des instruments de mesure utilisés en milieu scolaire et de trouver les instruments les plus valides et fiables possibles. Le développement de la théorie de la généralisabilité en témoigne. Elle l'a occupé toute sa vie et elle a été l'occasion d'une collaboration scientifique fructueuse et amicale, en particulier avec Yvan Tourneur et Linda Allal (1985 ; 1990). Les outils ainsi développés peuvent s'avérer utiles dans la confection d'épreuves à fin sommative, aussi bien pour la planification des évaluations du système scolaire que pour la mise au point de dispositifs d'évaluation sommative individualisée. Si la généralisabilité est une démarche qui donne lieu à de multiples applications, elle ne constitue pas la seule possible ; Jean Cardinet n'en excluait aucune. D'autres existent tel par exemple la théorie de réponses aux items (IRT), employée pour PISA.

Jean Cardinet, que plusieurs collaborateurs scientifiques et moi-même avons rencontré à l'IRD en 2013, dans le cadre d'une recherche sur les Epreuves romandes communes (sous la responsabilité de V. Marc, 2013), nous avait mis en garde sur la difficulté d'évaluer des tâches complexes, telles que prônées dans le Plan d'Etudes Romand (PER), et que nous avions tenté de faire dans une perspective diagnostique ; il n'est pas possible d'affirmer qu'une compétence est atteinte, rappelait-il ! La complexité des tâches est à aborder en didactique, dans une perspective formative, mais en évaluation par épreuves communes, il appelait à la prudence, celle au moins de parvenir à standardiser les conditions dans lesquelles on fait la mesure. Il voyait davantage l'intérêt de préciser les connaissances nécessaires à la résolution d'une tâche complexe et de construire des démarches d'appropriation progressive de ces connaissances.

Jean Cardinet a été un chercheur d'exception, maîtrisant parfaitement ses outils de travail, quantitatifs et qualitatifs et construisant un savoir scientifique qui reste une référence largement reconnue. Aujourd'hui, cette maîtrise par les chercheurs ne peut plus être si complète, tant les outils se sont complexifiés et multipliés. C'est pourquoi, il estimait que la recherche devait désormais se faire en équipe, dans la complémentarité des compétences de chacune et de chacun (2010).

*« Dès le départ, il s'agit de fixer ensemble les hypothèses, les questions, les bases méthodologiques, les étapes de la recherche, puis d'établir quels seront les unités et les outils d'analyse et comment procéder au traitement des résultats [...] C'est précisément la rencontre des points de vue différents, issus de disciplines scientifiques différentes, qui est féconde. Dans une équipe, il peut y avoir des didacticiens, des sociologues, des statisticiens, des enseignants » (p. 60).*

Il est resté un chercheur toute sa vie, par exemple au sein du groupe Edumétrie de la SSRE (Société Suisse de Recherche en Education), mais aussi sollicité dans les milieux de l'évaluation pour des interventions toujours précieuses et utiles. Par ailleurs, sur un plan privé, il est parti sur les traces des origines et de l'histoire de sa famille. Une longue recherche et une aventure dont il aimait parler. Sa femme, Arlette, née Richard, a fait de même pour sa propre famille. (« Vous remarquerez, Martine », m'avait-il dit lors d'une de nos rencontres « que les noms de Cardinet et de Richard ont la même origine étymologique »). A l'occasion des vœux de fin d'année, qu'il envoyait à ses proches, à ses amis et à ses collègues, Jean ne manquait jamais de donner des nouvelles de sa famille à laquelle il était très attaché.

Travailleur infatigable, oui Jean Cardinet l'était. Mais il savait aussi s'arrêter pour participer par exemple aux fêtes de l'IRDP, et il y en avait ; il n'était certes pas un boute en train, mais à sa manière, discrète et respectueuse, avec tact, il aimait les personnes qu'il côtoyait.



Cette photo a été prise en 1977, à l'IRDP, à l'occasion de la fête des chapeaux, malgré les apparences ! Peut-être qu'Arlette et Jean avaient déposé leur chapeau au vestiaire... Aujourd'hui, c'est à nous de lui tirer un grand coup de chapeau pour tout ce qu'il a accompli et qu'il nous laisse, mais aussi pour la belle personne qu'il a été. Chapeau bas, Jean !

## 7. Références

- Besson, M.-J., Genoud, M.-R., Lipp, B., & Nussbaum, R. (1979). *Maîtrise du français*. Vevey : Delta.
- Cardinet, J., & Tourneur, Y. (1985). *Assurer la mesure*. Berne : Peter Lang.
- Cardinet, J. (1986). *Pour apprécier le travail des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Cardinet, J. (1989). Evaluer sans juger. *Revue française de pédagogie*, 88, 41-52.
- Cardinet, J., Tourneur, Y., & Allal, L. (1990). L'extension de la théorie de la généralisabilité et ses applications à la mesure en éducation. In *Hommage à Jean Cardinet*. Cousset : DelVal ; Neuchâtel : IRDP.
- Cardinet, J. (1990). Les contradictions de l'évaluation scolaire. In *Hommage à Jean Cardinet*. Cousset : DelVal ; Neuchâtel : IRDP.
- Cardinet, J. (2003). Présentation. *Mesure et évaluation en éducation*, 26, 1-3.
- Cardinet, J., & Wirthner, M. (2010). *Elèves et classes apprennent à lire*. Neuchâtel: IRDP.
- Demeuse, M. (2015). Hommage à Jean Cardinet. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), pp. 125-127.

- Laveault, D. (2015). Mesure sans démesure: la contribution de Jean Cardinet aux méthodologies de la mesure et de l'évaluation en éducation. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), pp. 129-138.
- Marc, V., Wirthner, M., & Uldry S. (collab.). (2013). *Développement d'un modèle d'évaluation adapté au PER*. Neuchâtel : IRDP.
- Weiss, J. (1980). A la recherche d'une pédagogie de la lecture. Berne: P. Lang
- Weiss, J. (1981). Les trois fonctions de l'observation interactive. In J.- C. Calpini et al., *Recherche-action. Interrogations et stratégies émergentes*. Genève : cahiers de la Section des Sciences de l'Education : Pratiques et Théorie,26.