

**Dépasser l'opposition entre évaluation formative et évaluation
certificative,
dans une évaluation résolument constructive.**

Espoir chimérique, ou perspective réaliste?

Charles Hadji

Professeur honoraire (Sciences de l'éducation)

Université Grenoble Alpes

Journée d'étude CREPE

Lausanne, 19/04/2018

18.04.2018

Résumé/chapeau

- L'opposition classique entre évaluations formative et certificative pourra être dépassée dans le cadre d'une évaluation constructive, placée alors devant (a) deux grands défis, et (b) l'exigence de respecter trois conditions.
- **SI les défis sont surmontés, et les conditions respectées, ALORS l'évaluation constructive sera plus de l'ordre de la perspective réaliste que du rêve mystificateur**

18.04.2018

Sommaire

- 1 Evaluation formative vs sommative/certificative: une opposition classique, mais risquant d'être sclérosante
- 2 D'où le projet d'une évaluation constructive, visant à dépasser cette opposition
- 3... Une évaluation constructive qui devra surmonter deux grands défis...
- 4 ... Et respecter trois grandes conditions

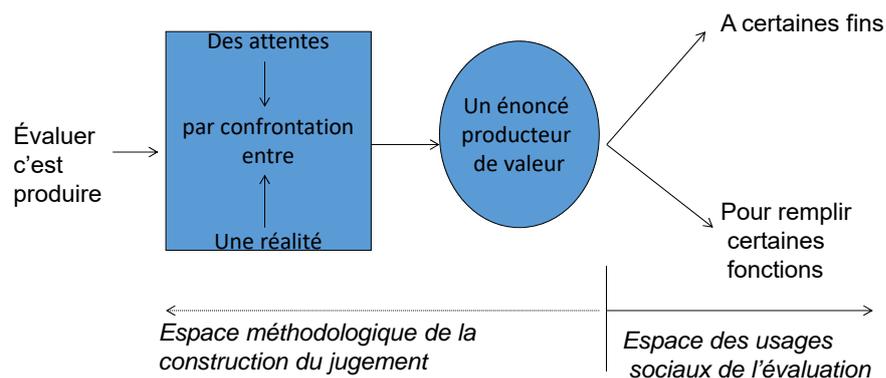
18.04.2018

Point 1: formatif vs certificatif: une opposition classique, mais sclérosante

- 11 ... qui s'origine dans le fait que l'évaluation s'inscrit dans un double registre (méthodologique, et éthique)
- 12 ... avec une pluralité d'usages sociaux possibles
- 13... dont deux ont focalisé l'attention parce qu'ils sont , dans le champ éducatif, particulièrement importants

18.04.2018

11 Une pratique sociale engagée dans deux « espaces » (d'après Hadji, 2012, p. 211)



18.04.2018

12 Toute une palette d'usages sociaux possibles: Le triptyque fonctions/fins/valeurs

Fonctions (Usage « technique »: à quoi ça sert, concrètement?)	Fins (usage social: en vue de quoi?)	Valeurs (but « absolu » orientant l'activité d'évaluation: et pour aller où?)
Vérifier la maîtrise d'un savoir Apprécier un niveau de compétence Procéder à des classements Apprécier l'écart à une cible Faire un diagnostic	Rendre des comptes Motiver Mettre sous pression Rétablir l'ordre Mettre en concurrence Aider, accompagner Pratiquer un modelage idéologique Informers les parents	Excellence Autonomie Performance Réussite Développement Entraide (coopération) Personne humaine Corps social

18.04.2018

12 L'évaluation au service de tous recherchera les « lignes de cohérence » les plus « vertueuses »

Cohérence « vertueuse »	Faire un diagnostic	Aider à progresser	Personne humaine (et son développement)
Cohérence « problématique »	classer	Formatage idéologique	Corps social (et sa conservation)

18.04.2018

Quelques fins plus ou moins légitimes? (R: ce questionnement fait entrer dans le champ de l'éthique)

Plus légitimes?	Moins légitimes?
connaître	Mettre sous pression
éclairer	Procéder à un modelage idéologique
aider	Sélectionner
accompagner	Servir une « autorité »

18.04.2018

13 Six types d'évaluation scolaire

Fonction (à quoi ça sert?)	Type d'évaluation	Espace social concerné	Type de décision préparée
Faciliter les apprentissages	Formative	Activités d'enseignement/aprentissage	Pédagogiques
Vérifier la possession d'acquis	Sommative	Trajets/trajecitoires scolaires	Orientation scolaire
Attester la maîtrise d'acquis	Certificative	Reconnaissance sociale	Validation d'acquis
Classer	Normative	Compétition (places et postes)	Sélection
Apprécier l'écart à une cible	Critériée	Régulation des actions	Ajustement (de l'action)
Faire un diagnostic	Diagnostique	Intelligence des situations	Choix d'un « traitement »

18.04.2018

13 Ou encore: 6 formes

- **L'évaluation formative**, ayant pour fonction de faciliter les apprentissages, est au service de **décisions pédagogiques**
- **L'évaluation diagnostique d'étape**, ayant pour fonction de faciliter les décisions éducatives à l'intérieur d'un établissement, est au service de **décisions de progression institutionnelle** (passage ou non dans la classe ou le cours supérieur)
- **L'évaluation diagnostique de synthèse**, ayant pour fonction d'éclairer les acteurs du jeu social, prépare des **décisions d'orientation**

18.04.2018

- **L'évaluation sommative/certificative**, qui a pour fonction d'éclairer les acteurs du jeu socio/économique, prépare des **décisions de validation d'acquis**
- **L'évaluation normative de groupe**, qui a pour fonction de donner des repères collectifs de niveau (au moyen d'épreuves transversales communes), éclaire et prépare des **choix curriculaires**
- Enfin, **l'évaluation externe**, qui a pour fonction d'informer l'ensemble des citoyens sur l'état du système scolaire, prépare des **décisions (politiques) de régulation du système.**

18.04.2018

Ce qui importe (pour identifier un type, ou une forme) est la visée, ou l'intention dominante, de l'évaluateur.

- EX: Ce qui caractérise d'une façon spécifique l'évaluation formative est la volonté de mettre la prise d'information en retour en cours d'apprentissage au service de l'élève, pour l'aider à réussir, et cela parce qu'on est persuadé qu'il en a la capacité. **Pour cela:**
 - 1 Son intention dominante est de **réguler (le processus enseignement/apprentissage)**
 - 2 Elle va de pair avec une **pédagogie différenciée.**
 - 3 Elle se centre sur les apprentissages (individuels) plutôt que sur les activités (collectives)
 - 4 Elle ambitionne d'agir au plus près de ce qui se construit « dans la tête » (dans le cerveau) de celui qui apprend

18.04.2018

Mais: l'évaluation est-elle condamnée à rester enfermée dans une (seule) case typologique?

- L'évaluation ne peut-elle être qu'unidimensionnelle, cad enfermée dans chacun de ses « types » (ou chacune de ses « formes »)?
- Un même acte d'évaluation ne peut-il pas:
 - Viser plusieurs fins (ex: connaître, et motiver)
 - Avoir plusieurs fonctions (ex: critériée, et formative; sommative, et diagnostique)?

Une évaluation « constructive » ne permettrait-elle pas de dépasser l'opposition rigide entre les fonctions sommative et certificative, par exemple en donnant une valeur formative à des pratiques en première intention certificatives?

18.04.2018

Point 2: le projet d'une évaluation constructive

- 21 Ce qui lui donne sens: le retour à l'essence de l'activité évaluative
- 22 Ce qui le légitime: le respect des invariants de l'évaluation
- 23 Ce qui le motive : l'espoir de prélever de l'information utile pour soutenir les apprentissages

18.04.2018

21 L'évaluation sera constructive en se recentrant sur ce qui donne sens à l'activité évaluative...

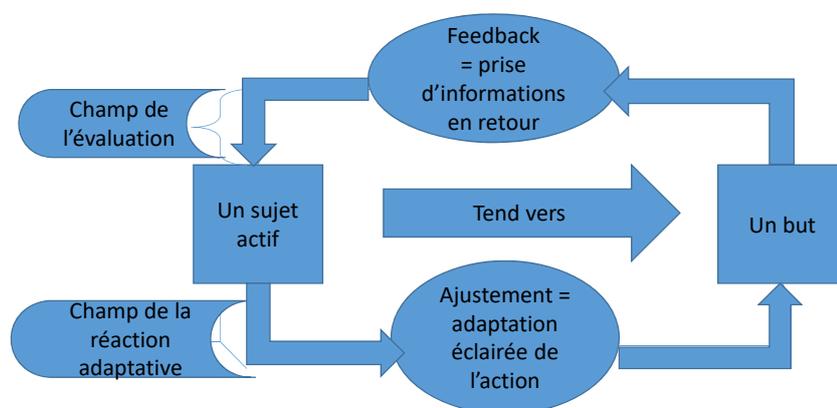
... A savoir: constituer le temps fort d'une activité de régulation

Réguler = intervenir dans le déroulement d'un processus pour le maintenir à l'intérieur de certaines limites (ex: climatisation), ou le conduire vers un but (ex: pilotage d'un avion).

Pour une conduite éclairée de l'action, la régulation est un processus de base dans le cadre d'un **mécanisme de surveillance/ajustement**

18.04.2018

Retour à l'essentiel: l'évaluation prend sens dans un mécanisme de surveillance/ajustement, pour une conduite éclairée de l'action



18.04.2018

4 notions-clés

notion	Exemple 1	Exemple 2	Exemple 3
Sujet actif	Un élève, qui apprend à nager	Jeune footbaleur dans un club sportif	Homme (moderne!) s'occupant de la vaisselle
But (=fin, objectif)	Savoir nager	Apprendre à tirer au but	Faire tenir toute la vaisselle sale dans le LV
Feedback (= information en retour)	Sensation de flotter (ou de couler) « boire -ou non- la tasse »	Majorité de tirs non cadrés	Les premiers éléments rangés prennent trop de place
Ajustement (= adaptation de l'action, pouvant aller jusqu'au changement de but)	Apprendre dans un bassin où l'on a pied S'aider d'une bouée	Faire effort pour visualiser dans sa tête le mouvement à effectuer. S'entraîner (d'abord) en l'absence du gardien de but.	Pré-ranger la vaisselle par catégories d'objets sur l'évier

18.04.2018

La régulation, mécanisme par lequel on tente d'optimiser une action, comporte deux « volets »

- Un volet « surveillance » (ou: lecture/jugement)
 - -contrôle de la situation par prise d'informations en retour (feedback d'ordre rétroactif) ☒ processus de comparaison (si possible continue) entre un « état-but à atteindre » et un « état donné » (Allal, 1993).
- Un volet « ajustement »
 - -adaptation de l'action visant à réduire l'écart au but (objectif, standard ou critère), par reprise ou modification éventuelle de l'action en cours, ou déjà accomplie (= réaction adaptative).

Régulation = surveillance rétroactive + réaction adaptative

18.04.2018

Ce qui entraîne 4 conséquences

- 1) La surveillance est nécessaire pour une conduite éclairée de l'action
 - ☐ c'est dans ce cadre que prend sens l'évaluation
- 2) Mais (a): elle n'est pas une fin en soi: elle est là pour fournir les bases à un ajustement éclairé de l'action
 - ☐ l'oubli de cette fonction « naturelle » ouvre la porte à toutes les dérives. En particulier à celle de *l'évaluation obsessionnelle* (cf. plus loin, point 4.1)
- 3) Mais (b): il n'y a pas de lien de causalité directe entre surveillance et ajustement
 - ☐ il faut inventer les actions régulatrices (qui relèvent du talent pédagogique de l'enseignant)
- 4) Mais ©: la réussite de l'ajustement n'est jamais assurée ☐ l'évaluation n'entraîne pas par miracle une amélioration de l'action

18.04.2018

22 L'évaluation « constructive » prend acte du fait que l'activité évaluative implique deux « invariants », qu'elle se doit de respecter

- Invariant 1: être un acte de mise en rapport entre un « état donné » et un « état but », ce qui met en jeu une double articulation
- Invariant 2: s'inscrire dans la dynamique d'un processus du type 3+1+1 (identifier, explorer, prélever; apprécier; réagir)

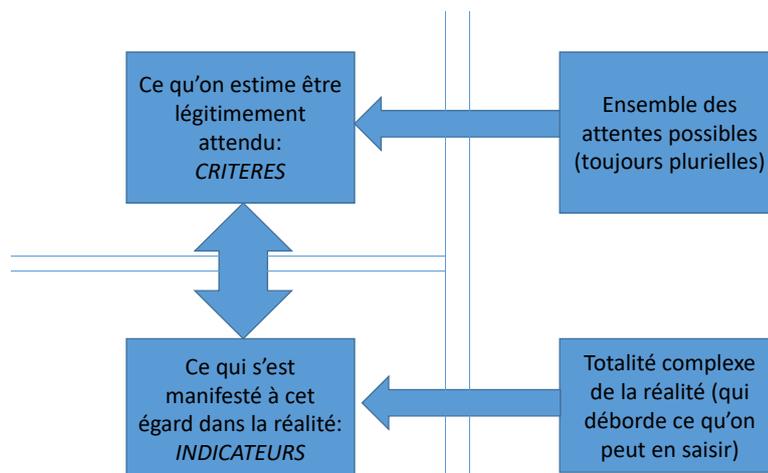
18.04.2018

L'évaluation doit respecter les « règles de l'art:

- **Règle 1:** Il faut mettre en rapport un état-but (souhaitable) et un état donné (réel). Pour cela: se donner des critères, et se doter d'indicateurs
- -? L'évaluation est une opération de confrontation entre une situation réelle (l'élève observé à un moment déterminé: état donné), et une situation attendue (l'élève ayant satisfait aux exigences du programme: état but).
- **Règle 2:** Pour **produire le « jugement d'acceptabilité »** résultant de cette confrontation, il faut exécuter 3 tâches: **identifier** (des attentes); **explorer** (des « espaces de probation »); **prélever** (des signes probants de maîtrise), avant de, et afin de, pouvoir mettre en œuvre des actions d'ajustement.

18.04.2018

Invariant 1: la double articulation dans le jugement d'acceptabilité



18.04.2018

Invariant 2: la dynamique du processus d'évaluation des élèves

(d'après Hadji, 2015, p. 91)

Spécification des attentes en jeu	Détermination de l'espace d'observation alors concerné	Effectuation d'un travail spécifique	Enonciation du résultat de ce travail (Produit cognitif)	Suites concrètes éventuelles
1) Dans l'intention de vérifier que...	2) J'identifie, ou je crée, un « espace de prestation » où va se déployer une activité de l'élève	3) ... activité dont j'opère une lecture analytique	4) ...débouchant sur une interprétation/jugement	5) ... qui prépare des actions de régulation
Identifier	Explorer	Prélever	Apprécier	Réagir
Vérifier la réalisation (la satisfaction) de telle ou telle attente spécifique Laquelle? ☐ Il faut l'identifier de façon claire et distincte	Cas 1 : je me focalise sur un agir en situation naturelle (ex: l'élève en cours d'activité) Cas 2 : je me focalise sur un comportement provoqué (par un « déclencheur »: test, exercice, sujet de devoir)	Lecture qui porte : -Soit sur la prestation seule -Soit sur un ensemble prestation + produit (ex: l'élève qui dessine + le dessin) -soit sur un produit seul (ex: copie)	L'évaluation se traduit par: : - La production d'un discours interprétatif - Débouchant sur la formulation d'un jugement d'acceptabilité	Jugement pouvant déboucher sur des actions d'ajustement (de l'activité éducative)

18.04.2018

➤ 23 Ce qui motive ce projet: l'espoir de prélever de l'information utile pour soutenir les apprentissages

☐ **Rendre l'évaluation plus informative**

-->par exemple, par la mise en œuvre de systèmes de lecture/appréciation analytiques, permettant des diagnostics personnalisés

— Ex: les « échelles descriptives » (Scallon, 2007):

1. Listant les caractéristiques ou dimensions essentielles de la production attendue (prestation de l'élève, produit de son activité). Ces caractéristiques définissent des **lignes de lecture évaluative** de l'«objet » à évaluer
2. Précisant pour chacune des niveaux qualitatifs, qui correspondent à des **degrés, des étapes ou des niveaux de progression**

18.04.2018

Dans le prolongement de l'idée d'évaluation formative,

- Ce projet introduit une **rupture fondamentale** (Perrenoud, 1998, p. 11) dans la pratique d'enseignement/évaluation (cf., plus loin, point 3: défi 1)
- Rupture que l'on peut envisager de 3 points de vue:
 1. Un pilotage centré sur les élèves
 2. Au service des élèves
 3. S'intéressant prioritairement à leurs apprentissages

18.04.2018

Premier point de vue: déplacement du centre de gravité de la régulation enseignante

- On passe:
 1. D'une régulation centrée sur la dynamique d'ensemble d'un groupe-classe (pilotage centré sur un niveau moyen)
 2. A une régulation visant les apprentissages individuels (pilotage centré sur les élèves, dans leur réalité différentielle)
 - ☐ il faudra travailler « au plus près » de l'élève qui apprend

18.04.2018

Deuxième point de vue: changement de perspective (Allal, 1993, p. 81)

- On passe:
 1. D'une évaluation qui était *au service de la société* (au nom de qui on vérifie la possession de compétences qu'elle exige)
 2. A une évaluation qui se met *au service des élèves* (par l'adaptation des activités d'enseignement à leurs caractéristiques et besoins)
 - ☐ il faudra être le plus utile possible à chaque élève

18.04.2018

Troisième point de vue: valorisation d'un nouvel objet de travail

- On passe:
 1. D'un intérêt accordé presque exclusivement aux programmes, aux activités et aux tâches scolaires
 2. A un intérêt accordé prioritairement aux apprentissages effectués grâce à ces activités
 - ☐ Il faudra essayer d'agir sur ce qui se construit « dans la tête » de ceux qui apprennent

18.04.2018

On pourrait alors évaluer les évaluations selon leur « valeur informative », entre deux pôles

- Le pôle d'une **évaluation à faible valeur informative**
 - Prononçant des « jugements d'acceptabilité » non motivés
 - Se contentant de classer sans éclairer sur ce qui a permis de le faire
 - Acceptant d'être résumée dans une note dont le pouvoir informatif n'est que très faible
- Le pôle d'une **évaluation à haute valeur informative**
 - Permettant de faire une **lecture diagnostique** des résultats constatés
 - Éclairant toutes les parties prenantes du processus enseignement/apprentissage

18.04.2018

Conclusion du point 2

- L'évaluation devient « constructive » quand:
 1. En sachant qu'elle est au service de la régulation des apprentissages
 2. Elle respecte les invariants de « l'agir évaluationnel »
 3. Et s'efforce d'avoir la plus grande valeur informative possible

18.04.2018

Point 3: une « évaluation constructive » placée alors devant deux grands défis

- Défi 1 (technique): ancrer les objets d'évaluation dans une dynamique d'apprentissage (en travaillant sur un axe « horizontal »: structuration ☒ instrumentation)
 - Car, pour devenir « constructive », l'évaluation devra clarifier dans le même mouvement les objets d'évaluation **et** les objets d'enseignement
- Défi 2 (éthique) : faire prévaloir l'intérêt des élèves
 - Car l'évaluation deviendra constructive en se mettront prioritairement au service des élèves, et de leurs apprentissages (cf. Supra, deuxième point de vue sur la « rupture »)

18.04.2018

Défi 1(technique): se donner des objets « clairs et distincts » (dans une démarche allant des attentes aux outils)

- Nécessité de s'inscrire dans une logique « horizontale », articulant travail de **structuration** et travail d'**instrumentation**
 - Travail de STRUCTURATION (des contenus à enseigner et évaluer)
 - Domaines☒ compétences travaillées☒ attendus spécifiques
- Travail d'INSTRUMENTATION (de l'activité de production de jugements d'acceptabilité)
 - Situations d'évaluation☒ outils de lecture de la prestation☒ outils de restitution de l'observation/jugement

18.04.2018

Le travail de structuration se fera à partir, soit des programmes, soit d'un « socle commun de connaissances, de compétences, et de culture »

- Il faut alors faire face à 2 nécessités:
- Nécessité (1): s'y retrouver dans le maquis des termes (domaines, composantes, objectifs de connaissances et compétences, compétences travaillées, éléments signifiants, attendus de fin de cycle, situations d'évaluation)
- Nécessité (2) **saisir un niveau opératoire** pour le travail d'évaluation

18.04.2018

• **Pour s'y retrouver dans le maquis des termes:**

- **Domaine** = un espace essentiel de formation (5 domaines)
- **Composante** = grande unité constitutive du socle, objet central d'apprentissage (8 composantes)
- **Objectifs d'apprentissage** = « maîtrises » significatives visées par les apprentissages (17 dans le SC)
- **Compétences travaillées** (programmes) = grands champs de maîtrise disciplinaire
- **Éléments signifiants** (socle) = compétences significatives à l'intérieur d'une composante
- **Attendus (de fin de cycle)** = habiletés, savoir-faire significatifs, compétences, devant être construites en cours de cycle
- **Situation d'évaluation** = situation de probation pour l'élève = situation permettant d'effectuer la prestation évaluée

18.04.2018

La logique horizontale de constructions d'outils:
Travail de structuration / Travail d'instrumentation: exemples

Domaines D'apprentissage et de formation	Compétences travaillées Éléments signifiants	Attendus spécifiques (cycle 2)	Situations d'évaluation = déclencheurs	Outils de « lecture » de la prestation	Moyens de restitution de l'interprétation/jugement
D1, C1 (français)	Comprendre et s'exprimer à l'oral	Dire pour être entendu et compris	Faire un exposé	Grille analytique Spécifique (ex: diapo suivante)	-La grille renseignée -Et/ou une appréciation synthétique -Et/ou (à défaut) une note
D1, C3 (langages mathématiques)	calculer	Calculer avec des nombres entiers	Problème mettant en jeu des nombres entiers	Grille spécifique	Id.

18.04.2018

Maîtrise de la langue/ expression orale/ s'exprimer
oralement dans un vocabulaire approprié et précis

Lignes de lecture	Niveau 1 Maîtrise insuffisante	Niveau 2 Maîtrise fragile	Niveau 3 Maîtrise satisfaisante	Niveau 4 Maîtrise très bonne
Prise de parole	Ni spontanée, ni résolue	Spontanée, mais incertaine	Spontanée, et assurée	Spontanée, ferme, et tranchante
expression	Confuse et hachée	Continue, mais confuse	Claire et déliée	Claire, déliée et mélodieuse
propos	On ne comprend pas ce que l'élève a voulu dire	On entrevoit....	On comprend bien	Le propos est parfaitement clair et convainquant
Vocabulaire employé	Ni adapté, ni précis	Souvent adapté, mais flou	Adapté et précis	Adapté, précis et riche
Compréhension par le public	La plupart n'a rien compris	Seuls quelques uns ont compris	Une majorité a compris	Tous ont bien compris

18.04.2018

Point 3, défi 2 (éthique): faire prévaloir l'intérêt des élèves

- 32.1 Respect du droit à une évaluation sensée; i.e. qui respecte des droits par référence à des règles techniquement fondées (cf. point 2: invariant 2)
- 32. 2 Respect du droit à une évaluation « démocratique », i.e. qui se met au service du public concerné (évaluation interprétatrice, informatrice, libératrice)
- 32. 3 Respect du droit à une relation évaluative saine

18.04.2018

32.1 Du droit à bénéficier d'une évaluation sensée

Phase du processus concerné	Ce qui est en jeu	Devoir pour l'évaluateur	Droit correspondant de l'élève évalué
Identification des attentes dont on veut vérifier la réalisation	Spécification des objets d'apprentissage/évaluation	Expliciter ses attentes.	Savoir ce qui est exactement attendu de lui.
Exploration d'espaces où l'évalué pourra « faire ses preuves »	Spécification des espaces de probation	Choisir des « familles d'activité » adéquates (du point de vue de la cohérence attentes/champ d'observation).	Pouvoir faire ses preuves lors d'une activité où il sera vraiment possible de faire ses preuves.
Prélèvement de signes probants de niveau de maîtrise	Lecture du « faire » de l'évalué en situation de probation	Construire une grille de lecture centrée sur les dimensions importantes de la compétence visée, tout en privilégiant l'essentiel (<i>grille de lecture analytique</i>).	Être observé et jugé sur ce qu'il y a à la fois d'important, et d'essentiel, dans la maîtrise visée (toutes les dimensions importantes, rien que les dimensions importantes).
Résultat du processus : formulation d'un jugement d'acceptabilité	Expression du jugement de valeur	Formuler un jugement justifiable par des « preuves » concrètes.	Faire l'objet d'un jugement fondé sur une observation intelligente de ses prestations et productions.

18.04.2018

32.2 Vouloir une évaluation « démocratique », c'est vouloir que ceux sur qui porte l'information en soient aussi les destinataires

- Une évaluation sera de ce point de vue d'autant plus démocratique qu'elle fera du **public-objet** un **public-destinataire**, en ayant pour fin d'éclairer ce public sur sa situation quant aux attentes qui appellent légitimement une évaluation.
- Les résultats de l'évaluation lui seront alors directement utiles, puisqu'il pourra en tirer profit pour son action, dont ils rendront possible une meilleure régulation.

🔍 pour une évaluation « interprétatrice, informatrice et libératrice »

32.2 La ronde des usages sociaux (1)

Utilité sociale (au service de...)	Fonctions (à quoi ça sert?)	Fonction 1: bilan <i>Production de savoirs sur les résultats de l'action</i>
Des commanditaires		Eva. Redditrice (rendre des comptes)
Des publics concernés		Eva. Interprétatrice (faire un diagnostic de la situation)
D'un groupe de pression (lobby)		Eva. Mystificatrice (bilan tendancieux: « vous voyez bien que... »)

18.04.2018

La ronde des usages sociaux (2)

	FONCTION 2: GOUVERNANCE <i>Préparer et éclairer des décisions</i>
Au service des commanditaires	Evaluation régulatrice: Apporte aux décideurs des informations pour une bonne navigation
Au service des publics	Evaluation informatrice: livre aux publics des outils de navigation par référence à leurs besoins
Au service d'un groupe (lobby)	Eva. instrumentalisatrice : impose subrepticement des modèles contestables; fournit des alibis (qui veut noyer son chien...)

18.04.2018

La ronde des usages sociaux (3)

	FONCTION 3: PROMOTION <i>(Accompagner un développement)</i>
Au service des commanditaires	Evaluation justificatrice Auto-célébration: « voyez comme nous avons agi efficacement »
Au service des publics	Evaluation libératrice Ex: évaluation « formative », visant à Accompagner et faciliter le développement des élèves.
Au service d'un groupe (lobby)	Evaluation manipulatrice Evaluation propagande, pour mobiliser et motiver les « troupes » : « objectivement, nous sommes les meilleurs »

18.04.2018

(Défi 2) 32.3: du droit à bénéficier d'une relation évaluative saine

Comme tout rapport de communication (cf. Watzlawick, 1972) le rapport de communication évaluative (RCE) :

1) fonctionne selon une double logique:

- Une logique de transmission d'informations (*aspect contenu, ou indice*)
- Une logique de communication sur la communication (*aspect relation, ou ordre*)

2) Peut osciller entre une interaction « symétrique » (rapport d'égalité) et une interaction « complémentaire » (position « haute »-de supériorité- vs « position « basse » -d'infériorité)

18.04.2018

Or le RCE peut être sain ou « malade »

- « Plus une relation est spontanée et saine, et plus l'aspect « relation » de la communication passe à l'arrière-plan . Inversement, des relations « malades » se caractérisent par un débat incessant sur la nature de la relation, et le « contenu » de la communication finit par perdre toute importance » (Watzlawick, 1972, p. 50)

18.04.2018

La relation évaluative est saine quand l'évaluateur:

- Se situe dans une logique d'information (« observation formative », Perrenoud, 1998)
- Se situe dans une logique d'aide (« un retour d'information multidirectionnel, s'adressant à {l'intéressé}, au lieu de porter sur {l'intéressé} », Cardinet, 1989)
- Se situe dans une logique de régulation (mieux encore: d'autorégulation)

18.04.2018

La relation évaluative est « malade » quand l'évaluateur:

- Passe son temps à affirmer à l'évalué: « voilà comment tu dois me voir: comme le chef, et le maître »
- A pour ambition dominante de maintenir l'évalué en position basse
- Cède à la tentation du plaisir (coupable) de dominer
- Succombe à l'abus de pouvoir

18.04.2018

Point 4: trois grandes conditions concrètes de réalisation

- Condition 1: se délivrer d'une triple obsession (sélection, compétition, notation)
- Condition 2: privilégier l'autoévaluation, comme temps fort de l'autorégulation
- Condition 3: construire intelligemment des outils intelligents

18.04.2018

- Condition 1: se délivrer d'une triple obsession:

- l'obsession de la **sélection** ☒ contre la « constante macabre » (Antibi, 2003)

- - l'obsession de la **compétition** ☒ contre la débauche de classements, et la concurrence qui « tue la performance » (Broccolichi, Ben Ayed et Trancart, 2010)

- - l'obsession de la **notation** ☒ contre la « folie » des notes (et non contre le principe même de la notation)

18.04.2018

A l'ère de l'évaluation obsessionnelle?

- Une « fièvre de l'évaluation » qui gagne l'Ecole:
 - -omniprésence des interrogations et des contrôles
 - -évaluation des élèves dès l'école maternelle
 - -débauche de classements
 - -folie des notes

- ... comme elle a gagné toute la société
 - -un univers où tout est classé, donc classant (Max Dorra, 2009).

18.04.2018

... Pour que l'évaluation devienne constructive: n'évaluer qu'à propos

- Trouver un équilibre entre 2 intentions:
 1. **L'évaluation à intention dominante formative** pourra (devra!) intervenir si possible en continu (cf. Linda Allal), dans la continuité d'un travail d'« enseignement » . Ici, le « trop » n'est pas à craindre
 2. **L'évaluation à intention dominante sommative/certificative** ne devra intervenir qu'à des moments-clés (et qui exigent une reddition sociale) du déroulement du curriculum)

Remarque: rien n'interdit à une évaluation sommative/certificative d'être aussi formative, SI et LORSQUE les outils qu'elle met en œuvre permettent une lecture diagnostique de la réalité évaluée

18.04.2018

Refuser d'être uniquement un moyen de sélection des élites

- L' évaluation scolaire sert, de fait, à sélectionner les « meilleurs » élèves par référence à un parcours socialement désigné comme « parcours de réussite »
- ... ce qui revient à éliminer les autres!
- ☒ il faut donc lutter contre une sélection trop précoce, trop massive et trop discriminante (quand ce sont les plus faibles et les plus démunis qui sont éliminés)

18.04.2018

Se délivrer de la « constante macabre »

- Notion proposée par André Antibé (2003):
quelles que soient la classe et le niveau, les enseignants se sentent obligés de répartir les élèves en 3 tiers, et de distribuer leurs notes selon une courbe en cloche (courbe de Gauss, ou courbe « normale »)
- ☒ le problème n'est pas d'éliminer le 1/3 des élèves qui seraient les plus « mauvais », ni de sélectionner le 1/3 des meilleurs, mais de faire réussir le plus grand nombre!
- ☒ il faut donc **passer d'une courbe en cloche à une courbe en « J »**

18.04.2018

Se délivrer de l'impérialisme de la notation

- Il s'agit, sinon de supprimer les notes, du moins de réduire leur emprise.
- Pour cela, au lieu de se focaliser sur les notes, on pourra mettre en œuvre des **outils de diagnostic personnalisé**
- ? le drame serait de réduire l'évaluation à la seule notation

18.04.2018

Les notes: avantages et inconvénients

3 avantages (réels, mais minimes)	4 inconvénients (majeurs)
Une pratique familière	N'ont que l'apparence d'une mesure
Offrent des points de repère, ou d'appui	Ne possèdent qu'une très faible valeur informative
Permettent des comparaisons faciles	Tendent à faire croire que chaque élève a une qualité intrinsèque, (qui serait sa « vraie valeur scolaire »), qualité immuable, et mesurable
	Ont un redoutable pouvoir de stigmatisation

18.04.2018

Point 4, condition 2: privilégier l'autoévaluation comme temps fort de l'autorégulation

- Ø **Autorégulation= gestion, par le sujet apprenant, de ses propres apprentissages**
- ☑ d'une façon ou d'une autre, chacun autorégule toujours son activité:
 - « des mécanismes d'autorégulation interviennent dans tous les domaines de fonctionnement –physiologique, affectif, cognitif, langagier- de l'être humain »
 - « L'autorégulation est forcément présente à tout moment en chaque apprenant » (Allal, 93, p. 86).

18.04.2018

primauté du pilotage interne

- « *Les modalités situationnelles et interpersonnelles n'auront d'impact sur l'apprentissage de l'élève que dans la mesure où elles s'intègrent aux régulations propres à l'individu* » Allal, 93, p. 85).
- ☑ une interaction n'est régulatrice que si elle touche l'activité d'autorégulation du sujet apprenant, qui est la donnée de base de tout apprentissage
- ☑ l'enseignant n'est qu'un pilote-auxiliaire qui vient momentanément épauler et guider l'apprenant, seul authentique commandant de bord

18.04.2018

- **Il faut « parier » sur l'autorégulation**, car l'action éducative ne peut que « stimuler l'autodéveloppement, l'autoapprentissage, l'autorégulation » (Perrenoud, 1998, p. 110)
- **Il faut rendre le formé, « sujet régulateur actif »,**
- **toujours plus actif:**
 - En rendant sa régulation plus active et efficace (= en l'enrichissant)
 - en lui offrant des occasions d'étendre et de diversifier ses compétences d'autorégulation (c'est-à-dire, pour l'essentiel, ses capacités à anticiper, contrôler et ajuster), en particulier par l'usage de l'autoévaluation

18.04.2018

Développer l'autoévaluation:

- En donnant des habitudes d'*auto-observation* (constat) et/puis d'*autodiagnostic* (interprétation)
- En passant de pratiques d'*autocorrection assistée* (grilles construites par l'enseignant) à des démarches d'*autoévaluation autonome* (identification autonome des critères d'évaluation)
- En faisant de l'autoévaluation un moyen et un temps de l'autorégulation: passer de la *grille d'autoévaluation* (d'un produit fini) à la *grille de contrôle* (d'un produit en gestation, ou d'un processus en cours).

18.04.2018

Point 4: Condition 3 = construire intelligemment des outils intelligents

Trois grands types d'outils

Questions auxquelles les outils apportent une réponse	Classes d'outils	Caractéristiques essentielles
Comment mettre l'élève en situation de « faire ses preuves » ?	Déclencheurs	Exercice ou tâche qui contraint l'élève à accomplir une activité spécifique, centrée sur une connaissance, un savoir-faire, une stratégie, ou une compétence, dont on veut vérifier la maîtrise
Comment observer/analyser la prestation ou la production de l'élève ?	Grilles de lecture analytique	Guide permettant d'apprécier et de situer le travail de l'élève, par une observation/analyse éclairante de la prestation ou du produit
Comment rendre compte de son jugement évaluatif aux partenaires de l'acte éducatif ?	Bulletins	Document de synthèse, permettant de communiquer ce qu'il faut retenir des apprentissages réalisés par un élève pendant une période définie

18.04.2018

Ex. d'échelle descriptive (Culture humaniste/ pratique des arts/ interpréter de mémoire une chanson)

Lignes de lecture	Niveau 1 (maîtrise insuffisante)	Niveau 2 (maîtrise fragile)	Niveau 3 (maîtrise satisfaisante)	Niveau 4 (très bonne maîtrise)
Mémorisation des paroles	De nombreuses hésitations et/ou erreurs	De une à trois hésitations ou erreurs	Ni hésitation ni erreur	Les paroles semblent être inventées en temps réel
Justesse de la mélodie	On reconnaît à peine la mélodie	Quelques écarts avec la ligne mélodique	Respect intégral de la mélodie	La mélodie s'impose comme une évidence
Respect du rythme	Rythme fantaisiste	Quelques ruptures de rythme	Maîtrise constante du rythme	Le rythme est une donnée qui se fait oublier

18.04.2018

En conclusion: est **constructive** une évaluation qui:

- Sait qu'elle participe à une boucle de régulation
- Privilégie la boucle de régulation centrée sur les apprentissages des élèves
- A la volonté d'être utile à tous les partenaires du processus enseignement/apprentissage, dont les 2 principaux (enseignants et élèves)
- Se donne les moyens d'avoir une **haute valeur informative**
- Est donc avant tout **diagnostique**

18.04.2018