

Tout dépend de ce qu'on veut évaluer

François-Marie GERARD¹

Parent d'élèves, je m'interroge souvent lors de la remise d'interrogations ou de bulletins. Mes enfants sont crédités d'une « note » plus ou moins bonne, mais que dois-je en faire ? Ou plus précisément, qu'en fait l'enseignant ? Quel était son objectif en réalisant cette évaluation ? Comment a-t-il procédé ? Sur la base de quoi s'est-il forgé sa représentation de la note en question ? Que va-t-il en faire ? Toutes sortes de questions auxquelles je n'ai malheureusement que peu de réponses, même et surtout quand j'ose les poser à qui de droit ! Décidément, tout est plus facile en matière de sports !

1. De l'équipe sportive...

Lorsque je veux savoir si mon équipe favorite a gagné son dernier match, je vais m'intéresser au score final, par exemple 3 – 2. Cela signifie que mon équipe a marqué 3 buts et que l'adversaire en a marqué 2. La seule information qui permet de certifier quelle équipe a gagné réside dans les réussites respectives de chaque équipe : le nombre de buts qu'ils ont pu marquer. Peu importe à ce moment le nombre de buts manqués, le nombre de fautes commises, la désorganisation de telle ou telle équipe, les erreurs de marquage, etc. Seule la **réussite** importe, et elle est entièrement contenue dans le score final, le seul qui restera d'ailleurs dans la postérité. Bien sûr, si je suis un vrai supporter, je lirai dans la presse tout ce qui a permis d'arriver à ce résultat, les réactions des joueurs et de l'entraîneur, l'analyse du journaliste, mais — si mon équipe a gagné — seul le score de victoire m'intéressera vraiment.

Par contre, si l'entraîneur de l'équipe souhaite améliorer le fonctionnement de son groupe, il lui importera relativement peu de savoir que son équipe est parvenue en 90 minutes à inscrire 3 buts et à en encaisser 2. Il ne relèvera peut-être même pas les splendides actions réalisées par certains de ses joueurs lors des derniers matches. Mais il va sans doute visionner les enregistrements des derniers matches et relever toutes les erreurs commises par son équipe pour ensuite élaborer des stratégies qui permettront d'éviter ces erreurs ou encore réaliser des séances d'entraînement spécifique portant sur l'une ou l'autre difficulté mise en évidence. Pour améliorer le fonctionnement de l'équipe, seules les **erreurs** commises sont intéressantes, que l'équipe gagne ou non (même si c'est surtout dans ce dernier cas qu'il sera intéressant d'améliorer le fonctionnement : on ne change pas une équipe qui gagne !).

Enfin, les responsables de l'équipe doivent veiller à renouveler les membres de l'équipe. Ils s'intéressent à ce titre à divers joueurs évoluant dans d'autres équipes. Quand un joueur semble convenir, il passe une série de tests pour savoir s'il peut être engagé : des tests physiques, des tests techniques, un bilan de santé, etc. Il ne sera pas sélectionné uniquement sur la base d'un match qu'il jouerait à titre d'essai, mais surtout sur la base d'informations relatives à ses potentialités — quel type de jeu peut-il apporter à l'équipe ?

¹ Directeur adjoint du BIEF, Rue Rabelais, 17/101 – 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

pourra-t-il s'intégrer de manière complémentaire dans l'équipe existante ?... — ou aux risques courus — est-il physiquement capable de tenir un match durant 90 minutes ? ne va-t-il pas semer la zizanie dans l'équipe en revendiquant d'emblée une place de titulaire ?... Pour savoir quel joueur engager, on s'attachera surtout à déceler les **potentialités** qui pourraient se développer et les **risques** qui pourraient apparaître dans une situation que — par définition — on ne connaît pas encore, puisqu'elle appartient au futur.

2. ... à l'évaluation scolaire

Ces trois situations de l'univers sportif trouvent un écho dans l'univers scolaire. En effet, les trois situations correspondent à des opérations d'évaluation, chacune poursuivant un objectif différent. Et s'il est bien un lieu où l'évaluation est très présente et importante, c'est l'école. L'école a besoin — à différents moments — de savoir

- si un élève réussit ou non son année ou son cycle d'enseignement, en d'autres mots si l'école peut certifier la réussite de l'élève : c'est ce qu'on appelle l'**évaluation certificative** ;
- si un élève apprend convenablement ou s'il rencontre des difficultés qui nécessiteraient de mettre en place un processus de remédiation : c'est ce qu'on appelle l'**évaluation formative** ;
- comment orienter un élève soit vers une certaine filière d'enseignement, soit vers certains apprentissages au sein même d'un cours : c'est ce qu'on appelle l'**évaluation d'orientation**.

Tout comme pour l'équipe sportive, les évaluations scolaires nécessiteront de s'intéresser à des choses différentes, et avec des méthodologies différentes, selon les objectifs qui sont poursuivis.

2.1 L'évaluation d'orientation

Pour pouvoir orienter un élève, l'école doit s'intéresser à ses **potentialités** — ce qui pourrait bien fonctionner — et ses **risques** — ce qui pourrait ne pas bien fonctionner. Dans quelle option vaut-il mieux l'engager étant donné ses intérêts, son style cognitif, ses performances passées... ? Ce n'est pas tant ces dernières qui importent que les indications qu'elles donnent sur ce qui pourrait se passer dans la suite de son parcours scolaire. Risque-t-il de rencontrer certaines difficultés dans telle ou telle matière ? Faut-il prévoir une stratégie particulière pour limiter ce risque ? On le voit, l'évaluation d'orientation est toujours une évaluation prédictive², en ce sens qu'elle consiste à prédire que l'élève rencontrera plus ou moins de difficultés dans telle option ou qu'au contraire il

² Du moins quand elle est le résultat d'un processus rigoureux et ouvert d'orientation. Dans de nombreux cas, surtout dans les pays du Sud, l'orientation n'est pas « libre », mais « contrainte » : sur la base d'un concours, on décide que les 1000 meilleurs vont dans telle école, que les 1000 suivants vont dans telle autre, et que le reste... disparaît du circuit. Parfois aussi, l'orientation vers telle ou telle filière n'est réalisée que sur la base des résultats antérieurs dans telle ou telle discipline, sans se soucier de ce qui serait le plus bénéfique à l'élève.

sera performant dans telle autre. Il est bien sûr impossible de certifier cette (non-)réussite future, mais on fait une prédiction sur la base des potentialités et des risques qu'on peut mettre en évidence. Une difficulté essentielle de ce type d'évaluation prédictive est qu'elle est très limitée dans le temps : il semble que sa validité ne dépasse jamais, pour un individu, une période de 6 mois. En d'autres termes, il est possible que 6 mois plus tard, on ferait une prédiction exactement inverse. Dans le cadre scolaire, cette évaluation d'orientation est plus fréquente qu'on ne le pense : souvent, la décision d'accès à la classe supérieure est moins la certification que l'élève maîtrise tous les objectifs visés que la prédiction qu'il devrait être capable de suivre et de réussir dans l'année supérieure. On sait d'ailleurs que l'indicateur le plus puissant de la réussite d'un élève dans l'année supérieure est l'avis — subjectif — de l'enseignant qui a travaillé pendant un an avec cet élève. Non pas qu'il puisse de cette manière certifier la maîtrise de tous les prérequis, mais parce qu'il a assez d'informations en termes de potentialités et de risques pour faire une telle prédiction.

L'évaluation d'orientation consiste donc à recueillir de l'information sur les potentialités et les risques d'un élève, pour explorer les différentes directions qui se présentent à lui et lui recommander celle qui semble le mieux lui convenir. Si on prend l'exemple de la dictée en tant qu'outil d'évaluation³ permettant de savoir quels apprentissages sont à développer chez les élèves d'une classe, on réalisera une correction très différenciée, selon différents paramètres (orthographe d'usage (graphèmes, doubles lettres, accents, etc.), orthographe grammaticale (accords du nom, de l'adjectif, du verbe, du participe passé, etc.). Ce qui sera intéressant, ce n'est pas de compter le nombre de « fautes » commises par les élèves, mais de déceler quelles sont les forces et les faiblesses potentielles des différents élèves en orthographe, afin de savoir vers quel type d'apprentissage il convient de les orienter.

2.2 L'évaluation de régulation, ou évaluation formative

Depuis son apparition dans l'arsenal pédagogique, avec les travaux de SCRIVEN en 1967⁴, l'évaluation formative est apparue comme celle qui peut libérer les élèves du fardeau de l'évaluation. Celle-ci ne serait plus un couperet qui sanctionne, mais un levier qui permettrait à l'élève de progresser dans son apprentissage, de telle sorte qu'il n'aurait plus aucune crainte à avoir lors du recueil d'informations. Et l'évaluation formative est certainement cette évaluation-là. Pourtant, dans un paradoxe apparent puisque tout le monde s'accorde pour dire que cette évaluation est celle qui devrait mettre en confiance l'élève et dont il ne devrait craindre aucun danger, l'évaluation formative nécessite de s'intéresser avant tout aux **erreurs** commises par l'élève, à ce qui ne va pas, exactement comme l'entraîneur de l'équipe sportive visionne les enregistrements en mettant en avant toutes les erreurs de marquage ou d'organisation de l'équipe pour pouvoir améliorer le fonctionnement de l'équipe. L'évaluation formative est semblable à ce qui se passe lorsqu'un malade se rend chez le médecin. Celui-ci va ausculter le malade en s'intéressant

³ On peut certainement discuter l'intérêt de la dictée en tant qu'outil d'apprentissage, mais elle est certainement un outil intéressant en termes d'évaluation.

⁴ M. SCRIVEN, (1967). The methodology of evaluation, *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation*, 1, Chicago, Rand McNally.

à tous les symptômes, à tout ce qui ne va pas. Lorsqu'il aura identifié tous les maux du patient, le médecin établira un **diagnostic** qui lui permettra d'élaborer une **thérapeutique**, c'est-à-dire un traitement susceptible de guérir la maladie. L'enseignant devrait faire exactement la même chose : identifier toutes les erreurs de l'élève pour établir un diagnostic pédagogique et ensuite élaborer une thérapeutique pédagogique, c'est-à-dire une remédiation susceptible de pallier les difficultés rencontrées par l'élève dans son apprentissage.

L'évaluation formative consiste donc à recueillir de l'information sur les erreurs d'un élève, pour réaliser un diagnostic à propos de celles-ci et lui proposer une thérapeutique, une remédiation qui lui permettra de surmonter ses difficultés. Si on prend l'exemple de la dictée, utilisée cette fois durant l'apprentissage, la correction portera exclusivement sur les « fautes », non pas pour les compter, mais pour en faire une analyse différenciée, selon différents paramètres, afin d'avoir une vue claire sur le type de difficultés rencontrées par l'élève. Sur cette base, l'enseignant proposera diverses remédiations — une nouvelle découverte des règles, des exercices supplémentaires, une recherche complémentaire... Par la suite, il sera intéressant de faire un nouveau diagnostic pour voir si les erreurs sont surmontées et si l'apprentissage peut continuer.

2.3 L'évaluation de validation, ou évaluation certificative

L'évaluation certificative intervient lorsqu'il faut attester la maîtrise par un élève des objectifs de la formation. Cette évaluation a surtout une fonction administrative : elle est nécessaire parce que la société a besoin de s'assurer que les élèves issus du système éducatif ont effectivement les compétences censées être développées. C'est particulièrement évident pour certaines formations professionnelles : qui accepterait de monter dans un avion dont le pilote n'aurait pas de brevet attestant sa maîtrise ? Mais cette nécessité existe aussi dans l'enseignement de base et/ou général. L'évaluation certificative intervient bien sûr à la fin des cycles, et est parfois fortement instrumentée, comme par exemple le Bac français. Cette instrumentation n'est cependant pas indispensable comme le montre le système éducatif belge. Il peut aussi y avoir des certifications en cours d'apprentissage : chaque fois qu'un ensemble d'objectifs a été travaillé, l'enseignant peut mettre en place un processus d'évaluation certificative. L'objectif de celle-ci est de prouver que l'élève maîtrise un certain nombre d'acquis. Ce qui intéresse l'évaluateur est donc ce qui est maîtrisé, et donc les **réussites** de l'élève. Tout comme ce qui permet de savoir quelle équipe a gagné est le nombre de buts marqués, pour savoir si un élève a « gagné », il faut s'intéresser aux « buts » qu'il a atteints. À ce moment-là, les erreurs qu'il commet ne sont pas importantes. Ce qui importe, c'est qu'il maîtrise l'essentiel de ce qui est attendu de lui.

Cette idée qui va de soi quand on la présente ainsi reçoit cependant peu d'échos dans les pratiques évaluatives. En effet, souvent, lors des examens, les enseignants relèvent et sanctionnent avant tout les mauvaises ou les non-réponses de l'élève. Ce faisant, ils ne certifient pas ce que l'élève maîtrise, mais ce qu'il ne maîtrise pas, ce qui ne répond pas à la raison d'être de l'évaluation certificative. Si on prend l'exemple de la dictée utilisée cette

fois pour vérifier la maîtrise par l'élève des apprentissages réalisés en matière d'orthographe, la correction lors de l'évaluation certificative ne devrait en aucun cas porter sur les « fautes » de l'élève, mais sur ses réussites, c'est-à-dire les mots qui sont écrits correctement. Plutôt que de « retirer un point par faute », il faudrait accorder des points par mot correctement orthographié. On pourrait ainsi calculer la proportion de mots écrits correctement sur le nombre de mots de la dictée, et décider par exemple que l'élève doit — pour réussir — écrire au moins 80% des mots correctement. Ce seuil de réussite pourrait encore être différencié selon l'orthographe d'usage ou l'orthographe grammaticale, et ne porter par exemple que sur les mots et/ou règles qui ont effectivement fait l'objet d'un apprentissage⁵. Cette manière de corriger sur la base des réussites et non des erreurs devrait être utilisée non seulement dans le cas d'une dictée ou de toute production écrite, mais aussi dans n'importe quelle épreuve certificative. Il est certain que les modalités d'une telle correction restent dans la plupart des cas à inventer.

Les travaux actuels autour du *portfolio* vont tout à fait dans ce sens : l'étudiant constitue un dossier personnel reprenant une série de documents et/ou de productions personnelles attestant de sa réussite et de sa maîtrise de certaines compétences, et c'est sur la base de ces « preuves » que l'évaluation certificative pourra se réaliser, en tout ou en partie.

Un autre exemple de la certification sur la base des réussites peut être fourni par les travaux sur l'évaluation dans le cadre d'une approche par les compétences de base. Ces évaluations se réalisent à travers des situations complexes appelant une production, elle aussi complexe, de la part de l'élève. La correction de cette production complexe se réalisera à travers un certain nombre de critères et d'indicateurs permettant de mettre en évidence toutes les réussites contenues dans la production de l'élève, même si elle contient certaines insuffisances. Le simple fait de ne pas se contenter de se poser la question « est-ce que la réponse de l'élève est correcte ou non ? » devrait stimuler les correcteurs à s'intéresser avant tout à la réussite, c'est-à-dire à la présence d'indicateurs positifs par rapport aux critères.

Ces deux exemples nécessiteraient de plus longs développements⁶, mais dans tous les cas, la démarche de fonder l'évaluation certificative exclusivement sur des réussites et non sur des erreurs est indispensable si on veut vraiment certifier la maîtrise des acquis. On évitera aussi un certain nombre d'échecs abusifs qui surviennent souvent parce que le correcteur s'est attaché à mettre en évidence les erreurs en ignorant les réussites.

⁵ Notons d'ailleurs que l'évaluation certificative ne peut jamais porter que sur ce qui a fait l'objet d'un apprentissage préalable suffisamment important que pour supposer a priori que l'élève en maîtrise les objectifs.

⁶ Voir notamment

REY, B., CARETTE, V., DEFRANCE, A. & KAHN, S. (2003). *Les compétences à l'école — Apprentissage et évaluation*, Bruxelles : De Boeck.

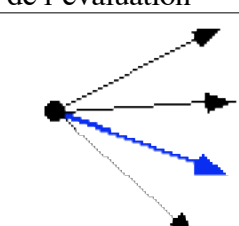
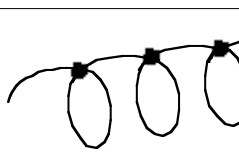
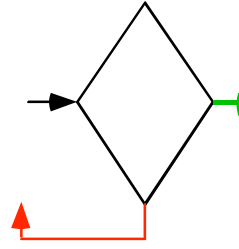
ROEGIERS, X. (2004, à paraître). *L'école et l'évaluation — Des situations complexes pour évaluer les compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.

SCALLON, G. (2004, à paraître). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par les compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.

Il faut bien sûr avoir conscience que mettre en œuvre une telle démarche d'évaluation sur la base des réussites et non des erreurs nécessite une profonde modification des pratiques évaluatives de la plupart des enseignants.

3. Finalement, tout dépend....

Ces différences entre les trois formes d'évaluation peuvent être synthétisées de la manière suivante :

	Produit de l'évaluation	Schéma du produit de l'évaluation	« Objet » de l'évaluation
Évaluation d'orientation	Débouche sur une (ou plusieurs) direction(s) avec indication de celle(s) à suivre		Les potentialités (ce qui pourrait bien fonctionner) et les risques (ce qui pourrait ne pas bien fonctionner)
Évaluation de régulation (évaluation formative)	Débouche sur un diagnostic et sur une thérapeutique		Les erreurs (ce qui ne fonctionne pas bien)
Évaluation de validation (évaluation certificative)	Débouche sur une preuve		Les réussites (ce qui fonctionne bien)

Il importe donc de ne pas se tromper d'évaluation. Selon ce qu'on souhaite faire de celle-ci, on utilisera des outils différents, on corrigera les épreuves de manière différente, on n'accordera pas la même importance à différentes informations, etc. Finalement, tout dépend de ce qu'on veut évaluer !

Mais, dans tous les cas, évaluer signifie — de par son étymologie « e-valuere » — *faire sortir la valeur de*. En tant que parent, j'attends de l'évaluation scolaire qu'elle puisse faire sortir la valeur de mon enfant afin de l'aider à aller dans la bonne direction dans ses apprentissages, de modifier avec lui son processus d'apprentissage pour rendre celui-ci le plus performant, et de reconnaître toutes les compétences qu'il a déjà acquises et/ou qui sont en cours d'acquisition pour continuer au mieux son métier d'élève, c'est-à-dire celui d'apprendre.

Alors peut-être, comprendrai-je mieux les notes obtenues par mes enfants et pourrai-je mieux les exploiter, au même titre que l'enseignant.