

# Évaluer pour aider, évaluer pour comprendre

**Tirillés entre leur désir d'évaluation formative et les demandes de plus en plus insistantes d'évaluation sommative continue, démoralisés par les évaluations nationales et internationales, les enseignants ne cachent pas leur malaise. Voici quelques clarifications (et préconisations) pour l'atténuer.**

L'évaluation est aujourd'hui au cœur du métier d'enseignant. Cela n'a pas toujours été le cas. Il y a quelques décennies, elle était beaucoup plus diffuse, largement implicite et restait surtout, sauf en ce qui concerne les examens, l'apanage des enseignants. La massification de l'enseignement, le souci de ne plus laisser une grande partie des élèves en chemin, la recherche d'une meilleure efficacité des systèmes éducatifs (phénomène mondial), ont amené à de nouvelles pratiques tant au niveau des classes qu'au niveau des institutions. Cela s'est accompagné d'un déplacement de la responsabilité de l'enseignant qui, par une sorte de paradoxe, est devenue « externe » : il lui est demandé de plus en plus de rendre des comptes, tandis qu'en interne, sa responsabilité et son autonomie se sont largement érodées.

Pourtant, si l'évaluation est bien au cœur du métier d'enseignant, il ne faudrait pas qu'elle en devienne le cœur, qui est et doit rester la discipline enseignée, ses objets, ses méthodes,

son épistémologie, sa didactique. Pour cela, il faudrait que l'évaluation soit davantage un instrument dont les enseignants auraient la maîtrise qu'une contrainte imposée de l'extérieur. Il s'agit donc d'étudier en premier lieu comment rendre à l'enseignant sa responsabilité, l'aider à intégrer l'évaluation de façon harmonieuse dans ses pratiques et lui donner accès à des outils adaptés à ses besoins.

## L'évaluation formative

Dans son action quotidienne, l'enseignant évalue en permanence, d'une façon plus ou moins instrumentée : il évalue alors pour réguler son action, pour connaître la façon dont ses élèves progressent dans leurs connaissances et les obstacles qu'ils rencontrent. C'est ce que l'on appelle l'évaluation formative, évaluation qui gagne à être aussi individualisée que possible (les obstacles à l'apprentissage ne sont pas les mêmes pour tous) et à laquelle il est souhaitable que les élèves soient largement associés. L'autoévaluation est une dimension importante de cette évaluation.

Dans ce cadre, l'enseignant peut avoir besoin d'utiliser des grilles ou autres instruments de recueil de l'information, mais cela doit rester à usage privé, dans le cadre de ce qui devrait être une relation de confiance entre le maître et l'élève. Il ne devrait avoir à rendre compte que de la démarche qu'il utilise, non des résultats qui, par essence, lorsqu'ils mettent en évidence des difficultés, sont éphémères.

Mais une pratique efficace de l'évaluation formative suppose qu'un certain nombre de conditions soient réunies. Citons en particulier :



- Une bonne maîtrise du domaine enseigné. Cela est évident mais mérite d'être rappelé.
- Une bonne maîtrise de la didactique du domaine enseigné. Cela suppose en particulier la capacité à analyser les erreurs commises par les élèves, à effectuer des analyses de la tâche précises et à replacer des démarches d'élèves par rapport à ces analyses (voir à ce propos l'article p. 14).
- Un rapport de confiance entre l'enseignant et ses élèves. Seul moyen pour que l'évaluation dite « formative » le soit réellement.
- La mise à la disposition des enseignants d'instruments d'évaluation formative et diagnostique expérimentés et validés (voir encadré). Tests qui peuvent gagner à être construits en collaboration (avec didacticiens, psychologues, orthophonistes...), mais qui doivent rester sous le contrôle et à l'usage des enseignants.

### L'évaluation sommative

L'évaluation formative n'est cependant qu'une des dimensions de l'évaluation : c'est celle qui, pour l'apprentissage, est la plus importante, mais malheureusement celle qui est la moins valorisée. Les parents et dans une certaine mesure les élèves ainsi que l'administration attendent des bilans plus ou moins grillagés et en général des mesures (des notes ou équivalents). Cela n'est pas illégitime, mais devrait reposer en grande partie sur des instants d'évaluation dont la nature « sommative » serait assumée. Les instruments de cette évaluation, bien que laissés en général au libre choix de l'enseignant, gagneraient à avoir une origine externe : choix d'une épreuve dans une banque d'épreuves calibrées ou résultat de l'élaboration collective d'une équipe d'enseignants. De plus, il n'est pas possible d'évoquer la question de l'évaluation en oubliant que si l'institution a des attentes en matière de bilans et de mesures, elle produit ou relaie des évaluations menées sur la base de critères et d'un mode de questionnement qui échappent largement aux enseignants (évaluations nationales et internationales). Ce n'est pas, ici encore, que ces évaluations ne soient pas légitimes ou pertinentes, mais leur sens échappe le plus souvent aux enseignants qui, implicitement, se sentent jugés à partir de critères qu'ils ignorent. On peut en effet reprocher à ces études de ne pas communiquer efficacement ; en particulier de pas donner suffisamment d'information pour que soient bien compris les critères utilisés et les résultats obtenus. Cette réserve faite, il reste qu'une meilleure exploitation de ces études par les enseignants est d'ores et déjà possible (voir encadré).

### Des outils d'évaluation formative

C'est l'intention de l'enseignant et la compréhension que l'élève a de cette intention qui fait qu'un instrument d'évaluation (question ou test de quelque nature que ce soit) peut être utilisé à des fins formatives. Outre les productions personnelles de l'enseignant qui restent indispensables, de nombreuses possibilités s'offrent à lui. Citons, sans exclusive :

- ◆ Les tests issus de l'observatoire EVAPM  
Pendant plus de vingt ans, dans le cadre de cet observatoire, une équipe de l'APMEP a développé et expérimenté des épreuves d'évaluation des acquis des élèves du niveau sixième au niveau des classes terminales.  
<http://www.apmep.fr/-Observatoire-EVAPM>
- ◆ Les questions de la base EVAPMIB  
Cette base critériée regroupe l'ensemble des questions utilisées par EVAPM et des questions utilisées dans d'autres études à grande échelle, nationale et internationales.  
<http://evapmib.apmep.fr/siteEvapmib/>
- ◆ Les ressources WIMS  
Il s'agit de questions à contenu variable, utilisables et corrigées en ligne. <http://wimsedu.info/>
- ◆ Les questions disponibles provenant des études nationales et internationales.  
<https://antoine-bodin.com/category/evaluation/>  
<https://antoine-bodin.com/etudes-internationales-2/>

Enfin, le développement des TICE a eu un effet important sur les pratiques d'évaluation avec, comme il se doit, des points faibles (effets pervers) et des points forts. D'un côté il a facilité une comptabilité évaluative permanente dont la validité est pour le moins discutable, ne serait-ce que par un mélange de fait entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative, de l'autre il offre aux enseignants et aux élèves des ouvertures de plus en plus riches. Un exemple d'outil d'évaluation rendu possible par l'utilisation des TICE est « l'analyse implicative » (voir p. 8).

En résumé, l'évaluation n'a pas pour but principal le jugement ou le classement. Le terme de valeur associé naturellement à l'évaluation peut aussi être rapporté à la valeur de l'information obtenue, donc au sens qu'il est possible de donner à cette information.

A.B.

#### Références :

A. Bodin, (2007) : *Dissonances et convergences évaluatives. De l'évaluation dans la classe aux évaluations internationales : quelle cohérence ?*  
*Bulletin de l'APMEP* N° 474 pp 47-79.