

Compte-rendu de l'atelier N°4

Quand évaluer ne rime pas avec dévaluer¹

Intervenants :	<p>Jean-Marie Demoustier, AESS en sciences mathématiques, directeur d'école, est responsable du Département pédagogique de la Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique (FESeC) au sein du Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC). Dans ce cadre, il a notamment travaillé les questions liées à l'évaluation des élèves.</p> <p>Jean-Pierre Merveille, instituteur puis directeur d'école fondamentale, est président du Collège des directeurs de l'enseignement fondamental libre catholique. Il apportera son éclairage sur les pratiques d'évaluation dans l'enseignement primaire.</p>
Animateur :	Eric Daubie
Secrétaire :	Maurice Collinge

Introduction

Eric Daubie introduit le thème de l'évaluation en montrant combien cette fonction essentielle a évolué au sein de nos écoles, de 1980 à nos jours : depuis une mesure des savoirs et des connaissances jusqu'à des tests pour définir le niveau de maîtrise de compétences, en passant par le diagnostic formatif et les épreuves externes à valeur certificative.

Intervention de JP Merveille et JM Demoustier

JP Merveille et JM Demoustier présentent un état des lieux de la pratique de l'évaluation pédagogique ; des illustrations concrètes, des propositions alternatives, des réflexions pertinentes donnent vie au support visuel des vignettes (voir power point disponible sur www.segec.be>université_d'été_2009>traces).

Quatre temps dans cet exposé :

I. Le contexte général :

- A. Les 4 objectifs du décret « Missions » (article 6) et leurs commentaires qui définissent la vision d'une école démocratique, en vue d'une égalité des chances, voire d'une égalité des résultats ; l'équité au sein de l'école, aboutissant à une réussite efficace pour quasi tous. Malheureusement, cet objectif de démocratisation a surtout pris l'allure d'une massification, liée

¹ Ce compte-rendu est un résumé des interventions et débats de l'atelier réalisé par la ou le secrétaire. Afin de permettre une diffusion rapide, il n'a pas été possible de demander aux intervenants de valider ce texte. Si, malgré le soin apporté à ce travail, des propos ont été mal retranscrits, merci de nous en excuser. Dans la mesure où ils nous ont été communiqués, les supports de présentation ou les textes des intervenants sont également publiés pour compléter ce compte-rendu.

Les propos n'engagent pas le SeGEC.

Le Service d'étude du SeGEC

à des réflexes identitaires de protection des catégories sociales, montrant une grande dualisation et fonctionnant dans un système de quasi marché scolaire, la compétition y compris.

- B. Un décret qui fait apparaître le place d'outils d'évaluation en vue d'un dispositif général de pilotage politique.

Une chaîne apparaît avec cohérence, liant les référentiels de compétences, les programmes, les divers outils, le pilotage pédagogique, l'inspection, la gestion du niveau de maîtrise des compétences.

- C. Le décret du 2 juin 2006 qui complète le dispositif et qui institue les épreuves externes :
- a. à valeur certificative (CEB) ;
 - b. à valeur non certificative (à 14 ans) ;
 - c. les intentions de TESS (à 18 ans) à intégrer dans le CESS.

II. Les constats en Communauté Française

- A. Les résultats au CEB dans le Fondamental :
- en 3 années, on observe une progression du taux de réussite de 84 à 87,6%;
 - constat interpellant : ceux qui partent en retard gardent ce retard et ont un taux de réussite plus faible.
- B. Les résultats dans l'enseignement secondaire : les statistiques concernant les parcours différenciés et années complémentaires montrent une importante dispersion et prise de retard au cours du deuxième degré. Cela pose la question de l'orientation positive.

III. Analyse et tensions

« Concilier une école pour apprendre et une école pour réussir : une question complexe »

- A. Evaluer :
- le concept et les fonctions :
 1. évaluer = mettre en évidence la valeur d'une production lors d'une communication adéquate en vue d'un enrichissement des productions ultérieures ;
 2. évaluer = recueillir de l'information à des niveaux d'avancement en vue d'une décision qui a un but soit d'orientation, soit de régulation, soit de certification.
 - les tensions qui en découlent :
 1. la confusion entre formatif et certificatif ;
 2. les informations inadéquates ;
 3. l'inadéquation entre apprentissage et évaluation ;
 4. la confusion entre évaluation à valeur certificative dans les disciplines et la certification d'une formation qui relève du conseil de classe ;
 5. l'excès du terme de certification par rapport aux référentiels de compétences.

Que doit évaluer par exemple une dictée ?

- B. Evaluer chez les différents acteurs.

- Les représentations sont différentes :
 1. de la connaissance : connaître c'est...
 - a. avoir connaissance des textes fondateurs et de leurs commentaires ;
 - b. assimiler les résultats des découvertes (encyclopédisme) ;
 - c. démontrer la maîtrise des objectifs à traduire en comportements d'apprentissage ;
 - d. démontrer ses compétences pour réaliser une tâche complexe (professionnalisation).
 2. de l'apprentissage : apprendre, c'est
 - a. acquérir un ensemble de connaissances
 - b. développer des stratégies d'appropriation des savoirs et des compétences
- Les tensions qui en découlent :
 - a. entre méthodologie générale et didactique disciplinaire ;
 - b. entre conception de la formation, rôle des programmes, place des disciplines, mission face à la société ;
 - c. sur les liens entre formation et certification.

C. Evaluer et communiquer

- Le rôle des outils de communication et du bulletin : voir la pyramide « élèves – professeurs – conseil de classe – parents »
- Les tensions qui en découlent :
 1. le bulletin rythme l'évolution de l'année scolaire ;
 2. le bulletin est confondu avec le dossier d'apprentissage.

IV. Des propositions alternatives

« Concilier une école pour apprendre et une école pour réussir repose d'avantage sur des mesures qui permettent aux différents acteurs de prendre de véritables responsabilités et de mettre leurs compétences au service de leur établissement. »

Ce qui implique :

- une plus grande autonomie des établissements
- un pilotage local qui tient compte des acteurs et des 5 axes suivants dans l'élaboration du projet d'établissement :
 - pour les apprentissages, une approche par compétences planifiée, progressive, faisant place au diagnostic et à la remédiation directe, à la gestion de l'hétérogénéité, à la formation continuée des maîtres ;
 - une perception de l'évaluation partagée par les différents acteurs (profs , élèves, parents) ;
 - un conseil de classe bien conscient de ses 4 missions : régulation des apprentissages, orientation avec des choix argumentés, certifications délimitées, communications claires ;

- une orientation positive ;
- un dispositif pédagogique autonome concrétisé dans l'organisation des classes, les secondes sessions, le redoublement, le bulletin.

Débat

Les différentes interventions proviennent de représentants de PO, de directions d'écoles secondaires et fondamentales, de conseillers pédagogiques, d'enseignants, de représentants des Hautes Ecoles pédagogiques, de professeurs universitaires responsables de l'agrégation.

Les principales remarques ou réflexions peuvent se résumer comme suit :

- selon Delandsheer (ULg), enseigner relevait de la science, de l'art et du folklore ; évaluer doit se faire avec beaucoup de modestie ; l'objectivité est le résultat d'une somme de subjectivités (voir l'exemple de la loi Posthumus) ; quelle place donner à l'évaluation en regard de ce qui est appris rationnellement ?
- les nouveaux enseignants sont trop influencés par les dérives évaluatives qu'ils trouvent sur le terrain : trop de sanctions, peu de droit à l'erreur, trop de certificatif, des prises d'informations sans liens avec l'apprentissage. Ils sont vite déformés par le jeu des corrections, des annotations. Il faut les amener à être réflexifs à partir de leurs pratiques (rôle de la formation continuée et de l'accompagnement) ;
- l'évaluation n'est pas bien définie au préalable entre enseignants et élèves ; la part du diagnostic et du formatif est trop réduite ; il y a trop d'aspect sanction, avec des confusions entre examens ponctuels et évaluations certificatives. Pour certains enseignants, évaluer, c'est asseoir son autorité ; de plus, le temps consacré à l'évaluation est bien trop important et souvent incohérent ;
- l'approche par compétences est une révolution pédagogique pas assez avouée, non reconnue ; les enseignants ne sont que peu à même de pratiquer une évaluation qui se veut objective ; il y a aussi une obsession d'appliquer à la lettre les programmes par crainte de l'inspection ; pour l'évaluation certificative, il faut s'en tenir au décret « Missions » : se prononcer seulement fin du premier degré du secondaire et fin des humanités. Les enseignants doivent être formés au sens et à l'enjeu de leurs missions ;
- évaluer doit être présenté comme un service à l'enfant, au jeune ; le concerner par l'auto-évaluation, lui montrer le bénéfice (comparaison avec la motivation pour l'obtention du permis de conduire) ;
- à l'université, des formateurs déplorent chez les étudiants le manque d'autonomie, de réflexivité, de capacité d'adaptation et d'auto-régulation; le droit à l'erreur a ses limites; le développement des compétences transversales de base doit rester une priorité, dans leur apprentissage et leur évaluation ;
- il apparaît clairement à tous les participants que la priorité est un recentrage de l'acte d'évaluation sur les acteurs concernés, en commençant par un travail sur la définition du sens de l'évaluation:
 - le sens –signification, compréhension, rôles, avec une grande modestie car on touche à du vivant ;
 - le sens -direction, vers qui ? pour qui ? : les acteurs concernés pris ensemble, dans un collectif constituant de la société autour de l'école.

Les participants à l'atelier ont souhaité mettre l'accent sur deux points :

- il est important que tous les partenaires (élèves, parents, enseignants) connaissent les fonctions et le sens des différentes formes d'évaluation ; redonner sa juste place à chaque processus spécifique : diagnostiquer pour former, orienter, certifier. Ne pas confondre un temps d'examen ponctuel en vue d'une prise d'informations avec un processus long d'évaluation ;
- la formation initiale est déterminante et capitale pour la qualité des maîtres face à l'apprentissage aujourd'hui et leur capacité d'évaluer ; très vite dès l'entrée en fonction, la formation continuée doit amener à une réflexivité sur ses pratiques.