L'évaluation au service des apprentissages

De l'évaluation formative en salle de classe au pilotage du système par les résultats des évaluations externes : l'évaluation peut-elle être au service des apprentissages scolaires ?

Annick Fagnant *, Natacha Duroisin et Catherine Van Nieuwenhoven*****

* *Université de Liège*

Service de Didactique Générale et Intervention Educative - DGIE

5, Boulevard du Rectorat

4000 Liège

afagnant@ulg.ac.be

** *Université de Mons*

Aspirante F. R. S. – FNRS - Service Méthodologie et Formation - INAS

18, Place du Parc

7000 Mons

natacha.duroisin@umons.ac.be

*** *Université Catholique de Louvain et Haute Ecole Galilée*

10, Place du Cardinal Merci

1348 Louvain-la-Neuve

catherine.vannieuwenhoven@uclouvain.be

RÉSUMÉ. L'évaluation prend de plus en plus de place au niveau du pilotage des systèmes scolaires, que celle-ci porte sur les établissements, sur les enseignements ou encore sur les résultats d'apprentissage. L'évaluation occupe également une place importante dans la vie quotidienne des classes, à tous les niveaux du système scolaire, où elle ne se limite pas à dresser un bilan des acquis au terme d'un processus mais est au centre des activités d'enseignement et devrait jouer un rôle pour différencier et réguler les pratiques. Qu'elles soient internes ou externes et quel que soit l'objet sur lequel elles portent, toutes ces évaluations devraient avoir pour objectif commun d'être au service de l'apprentissage. Mais que signifie « une évaluation au service des apprentissages » ? Cette expression se limite-t-elle à l'évaluation formative pratiquée par les enseignants dans leurs classes ? Les évaluations externes peuvent-elles aussi œuvrer à cet objectif ambitieux et si oui sous quelle forme ?

En apportant un éclairage original sur ces différents questionnements, le troisième axe de ce numéro spécial, rend compte d'une partie des interventions de l'atelier « l'évaluation au service des apprentissages » co-organisé par ABC-Educ et la section belge de l'Admée-Europe.

MOTS-CLÉS : Évaluation au service des apprentissages – Evaluation formative - Evaluation externe

Publié avec l'aide financière du Fonds de la Recherche Scientifique - FNRS et avec l'appui de l'Administration générale de la Recherche scientifique. Service général du pilotage du système éducatif

1. Introduction

Même si elle soulève rarement l'enthousiasme chez les différents acteurs, l'évaluation est aujourd'hui un enjeu majeur à tous les niveaux du système éducatif. Que celle-ci porte sur les établissements, sur les enseignements ou encore sur les résultats d'apprentissage, l'évaluation prend de plus en plus de place au niveau du pilotage. Elle joue également un rôle essentiel dans la vie quotidienne des classes où elle ne se limite pas à dresser un bilan des acquis au terme d'un processus mais est au cœur des activités d'enseignement et devrait œuvrer à la différenciation et à la régulation des pratiques.

Les évaluations ont un impact important sur la vie de la classe : elles affectent le climat motivationnel de la classe (Sarrazin, Tessier & Trouilloud, 2006) ; elles influencent la gestion de la discipline (Galand, 2006 ; Rey, 2009) et elles peuvent contribuer à donner à l'élève une image positive de lui-même et de ses capacités ou, au contraire, l'enfermer dans des sentiments négatifs, provoquer une perte de confiance en soi voire l'amener à développer des stratégies d'évitement de tout apprentissage scolaire (Martinot, 2006). Dans leurs fonctions pronostiques ou certificatives, elles orientent le parcours scolaire des élèves ; dans leur fonction formative, elles visent à réguler l'enseignement pour assurer l'apprentissage (Allal, 2007). Les évaluations font partie intégrante de l'enseignement et devraient permettre d'assurer « l'articulation des actions d'enseignement avec les processus d'apprentissage des élèves » (Allal, 2007, p. 139).

Autrement dit, même si on leur accorde de multiples fonctions plus ou moins explicites, même si on concède qu'elles remplissent parfois d'autres enjeux plus ou moins cachés et pas toujours souhaités, on reconnaîtra généralement que c'est dans leur fonction formative que les évaluations jouent le rôle d'être au service des apprentissages scolaires. Dans une perspective élargie, d'aucuns considèrent d'ailleurs que les évaluations formatives s'intègrent pleinement à chaque activité d'enseignement/apprentissage, permettant à l'enseignant d'orchestrer des régulations interactives (Allal & Mottier Lopez, 2005). Diverses enquêtes révèlent que l'importance de la fonction formative de l'évaluation est reconnue par les enseignants (et futurs enseignants) et que ceux-ci distinguent généralement un double processus permettant conjointement de diagnostiquer les difficultés d'apprentissage des élèves (ou tout au moins de repérer leurs forces et leurs faiblesses) et d'installer un processus régulateur de l'enseignement (Goffin, Renson & Fagnant, 2014 ; Issaieva & Crahay, 2010 ; Soussi, Ducrey, Ferrez, Nidegger & Viry, 2006).

Mais qu'en est-il au niveau des évaluations externes qui, depuis les années 1990, sont pourtant de plus en plus présentes dans un pilotage du système éducatif guidé par les résultats (Crahay, Audigier & Dolz, 2006) ? Si plusieurs enquêtes révèlent que les enseignants perçoivent un certain intérêt à ce processus (Dierendonck & Fagnant, 2010 ; Lafontaine, Soussi & Nidegger, 2009), peut-on aussi considérer qu'elles œuvrent réellement « au service des apprentissages » ?

Tout comme les évaluations en salle de classe remplissent de multiples fonctions, force est de reconnaître que cette multiplicité d'objectifs se rencontre également au niveau des évaluations externes. En effet, les épreuves externes poursuivent généralement un double objectif : d'une part, aider au pilotage du système en fournissant des indicateurs transversaux et longitudinaux et, d'autre part, réguler les pratiques d'enseignement en « illustrant » les attendus du système en termes d'évaluation et en apportant un feedback relatif aux résultats des écoles, des classe et/ou des élèves (Dierendonck & Fagnant, 2014 ; Lafontaine, 2006).

Si certaines évaluations externes nationales (ex. Luxembourg) ou régionales (ex. Belgique francophone) déclarent explicitement des intentions formatives (ou diagnostiques - Marcoux, Fagnant, Loye & Ndinga, 2014), on s'accorde généralement à penser que les enquêtes internationales (telles que PIRLS ou PISA, par exemple) n'ont pas explicitement cette visée, notamment dans la mesure où elles testent des échantillons d'élèves et que leur objectif premier est sans doute à situer au niveau du pilotage du système. Les évaluations internationales induisent également une visée normative qui se traduit par le classement des pays en fonction de leurs performances moyennes (classement auquel la presse fait largement écho en dépit des efforts des chercheurs pour dépasser ces constats - Demonty, Blondin, Matoul, Baye & Lafontaine, 2013). Doit-on dès lors exclure ces évaluations internationales de la thématique qui était au cœur de l'atelier intitulé « L'évaluation au service des apprentissages » ? Doit-on imaginer une dichotomie nette entre « pilotage » et « évaluation au service des apprentissages » ?

Qu'elles soient internes ou externes et quel que soit l'objet sur lequel elles portent, le parti pris de l'atelier organisé conjointement par ABC-Educ et par la section belge de l'Admée-Europe était de lier les différents types d'évaluations sous un objectif commun, à savoir d'être « au service des apprentissages ». Le titre introductif « *De l'évaluation formative en salle de classe au pilotage du système par les résultats des évaluations externes :*

l'évaluation peut-elle être au service des apprentissages scolaires ? » traduit cette ambition qui se concrétise au travers de trois contributions apportant des éclairages originaux pour répondre à ce questionnement.

2. Aperçu des thématiques développées dans les différentes contributions de l'axe 3

La première contribution, proposée par **Marc Vantourout et Rémi Goasdoué**, s'intitule « ***Approches et validité psycho-didactiques des évaluations*** »[1]. Ce texte, issu de la conférence introductive de l'atelier, offre un cadre invitant notamment à réfléchir aux caractéristiques que devraient rencontrer les évaluations en vue d'œuvrer « réellement » au service des apprentissages.

Proposant de s'éloigner du débat relatif à la validité de la notation, les auteurs insistent sur l'importance de la prise en compte de la spécificité des contenus évalués, ainsi que sur la nécessité de chercher à appréhender et à comprendre les activités ou processus mis en œuvre par les élèves lorsqu'ils sont confrontés aux tâches d'évaluation. Reprenant les propos tenus par Linda Allal, dans un texte publié fin des années 1970, ils rappellent que les travaux relatifs à l'évaluation formative ont depuis longtemps pointé l'intérêt de « comprendre avant tout le fonctionnement cognitif de l'élève face à la tâche proposée » (p. 136). Prolongeant cette idée, Marc Vantourout et Rémi Goasdoué défendent l'idée selon laquelle les « approches psycho-didactiques des évaluations » (APDE) constituent « une » piste (sinon « la » piste) pour que se développent des évaluations réellement au service des apprentissages. Selon eux, la caractéristique principale que doivent rencontrer de telles évaluations est de permettre l'obtention d'un diagnostic de qualité, diagnostic qui ne serait alors possible que par une prise en compte effective des spécificités des contenus évalués et des processus mentaux à l'œuvre pour accomplir les tâches proposées. Pour le dire autrement, ils cherchent à démontrer que les didactiques disciplinaires et la psychologie cognitive disposent de ressources indispensables au développement d'évaluations réellement au service des apprentissages. Dans la lignée des « approches psycho-didactiques des évaluations » (APDE), les auteurs proposent le concept de « validité psycho-didactique » (VPD), validité qualitative qui impliquerait notamment une définition *a priori* de ce que l'on cherche à évaluer et une entrée par l'activité permettant de décrire indirectement les processus cognitifs en jeu. Cette façon originale d'appréhender la question de la validité des évaluations est largement documentée par des exemples proposés dans les domaines des mathématiques et du français ; exemples qui permettent de témoigner de l'intérêt (voire de la nécessité ?) de s'assurer de cette « validité psycho-didactique » (VPD).

Etant donné la diversité des contenus disciplinaires (dont les spécificités sont ici jugées comme centrales) et des types d'évaluation (des évaluations internes, construites par des enseignants dans leurs classes, aux évaluations externes standardisées, construites par des consortiums d'expertes), Marc Vantourout et Rémi Goasdoué reconnaissent que s'assurer de la validité, dans une approche psycho-didactique, ne peut pas se réduire à une procédure standardisée. Ils estiment néanmoins que, qu'elles que soient les spécificités des contextes et des situations, la « validité psycho-didactique » (VPD) devrait néanmoins immanquablement reposer sur une « préoccupation évaluative », présente dès la conception des épreuves et consistant en un regard particulier sur l'activité des évalués et sur les connaissances mises en jeu.

Toute en reconnaissant l'importance du versant « diagnostique », défendu dans le premier texte, le versant « régulation » est selon nous tout autant indispensable pour parler d'*évaluations véritablement au service des apprentissages*. Autrement dit, il s'agirait de concevoir l'évaluation comme un processus dialectique permettant conjointement de diagnostiquer les difficultés d'apprentissage des élèves et de développer un processus régulateur de l'enseignement.

Les deux autres contributions envisagent ce versant « régulation », et ceci sous des formes relativement novatrices. S'éloignant des *évaluations formatives* « classiques » *en salle de classe*, elles apportent des éclairages relatifs au deuxième versant du questionnement de l'axe 3 en s'intéressant *aux évaluations externes et au pilotage du système par les résultats*. Une des contributions montre comment les évaluations internationales fournissent des outils qui peuvent offrir diverses opportunités de régulation des pratiques d'enseignement au

[1] En plus d'introduire l'atelier de la journée ABC-Educ et l'axe 3 de la présente publication, la conférence de Marc Vantourout et le texte rédigé avec son collègue Rémi Goasdoué, offrent matière à débat pour un réseau naissant au sein de l'Admée-Europe, intitulé « Evaluations et didactiques » (EVADIDA), qu'il coordonne avec Annick Fagnant. Ce réseau vise un rapprochement entre évaluations et didactiques disciplinaires ; le trait commun aux travaux et réflexions menées au sein de ce réseau sera la prise en compte effective des contenus disciplinaires en jeu dans les pratiques évaluatives.

départ d'un diagnostic des difficultés des élèves. Externalisant encore davantage les résultats des évaluations, via l'utilisation d'un outil informatique favorisant le pilotage du système, le dernier texte ouvre une autre voie de possibles retombées des évaluations externes au service des apprentissages.

Le texte de **Patricia Schillings, Virginie Dupont et Geneviève Hindryckx** propose « ***Un dialogue entre la recherche quantitative et les pratiques de classes*** » ***s'appuyant sur l'enquête internationale PIRLS*** à laquelle ont participé les élèves de quatrième année primaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles en avril 2011. Sans doute un peu moins connue que les épreuves PISA de l'Ocdé, l'enquête PIRLS, menée par l'IEA (Association internationale pour l'Evaluation du Rendement scolaire), évalue les compétences en lecture des élèves à un même moment de leur scolarisation (c'est-à-dire à niveau scolaire constant et non à âge constant, comme dans PISA). En faisant se rencontrer les évaluations internationales et certains apports des recherches menées dans le domaine de l'apprentissage de la lecture, le texte fait écho au texte introductif de Marc Vantourout et Rémi Goasdoué. Dans ce contexte, les apports disciplinaires aident non seulement à « analyser les erreurs pour identifier les lacunes », mais aussi à analyser les pratiques de classe en vue de « dégager des pistes d'amélioration » de celles-ci. Les auteures présentent un dispositif original qui, partant des constats tirés d'une évaluation externe internationale, propose une collaboration avec les acteurs de la formation continuée pour toucher in fine les enseignants dans leurs classes. Au travers cette expérience, leur intention est d'illustrer comment les évaluations externes pourraient contribuer aux apprentissages, via une régulation des pratiques de classes rendue possible notamment grâce à la construction d'outils didactiques favorisant la compréhension des difficultés rencontrées par les élèves.

Dans un article intitulé « ***Entre pilotage et indifférence, quelle appropriation des indicateurs de résultats par des acteurs du système éducatif ?*** », **Sabine Soetewey et Françoise Crépin** interrogent les pratiques (déclarées ou constatées) d'acteurs de l'éducation lorsque des indicateurs, portant notamment sur les résultats des élèves aux évaluations externes non certificatives organisées en Belgique francophone, sont mis à leur disposition. La recherche-action menée interroge notamment l'utilisation que font les directeurs d'établissements de ces indicateurs pour mobiliser leurs équipes vers une analyse de leurs pratiques. Ici, le lien entre « *évaluations externes* » et « *évaluations au service des apprentissages* » repose sur l'hypothèse qu'une exploitation approfondie des résultats peut être le moteur d'un travail en équipe pédagogique susceptible de favoriser une modification des pratiques d'enseignement favorable à l'apprentissage des élèves. Loin d'une indifférence généralisée auquel une vision pessimiste du titre de l'article pourrait faire penser, les résultats engrangés par ces chercheuses laissent augurer des perspectives positives allant dans le sens de l'hypothèse formulée, mais qui demeurent à vérifier dans les pratiques réelles.

Références bibliographiques

Allal, L. (2007). Evaluation : lien entre enseignement et apprentissage. In V. Dupriez & G. Chapelle (Eds.), *Enseigner* (139-149). Paris : Presses Universitaire de France.

Allal, L. & Mottier Lopez, L. (2005). L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publications en langue française. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Ed.), *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires* (265-290). Paris : Edition OCDE.

Crahay, M., Audigier, F. & Dolz, J. (2006). En quoi les curriculums peuvent-ils être objets d'investigation scientifique ? In F. Audigier, M. Crahay & J. Dolz (Eds.), *Curriculum, enseignement et pilotage* (pp. 7-37). Bruxelles : De Boeck.

Dierendonck, C. & Fagnant, A. (2010). *Comment les épreuves externes d'évaluation des acquis des élèves sont-elles perçues par les enseignants de l'enseignement secondaire au Luxembourg ?* Actes du congrès international de l'AREF (Actualité de la Recherche en Education et en Formation. Du 13 au 16 septembre 2010, Genève (Suisse). https://plone2.unige.ch/aref2010

Dierendonck, C. & Fagnant, A. (2014). Approche par compétences et évaluation à large échelle : deux logiques incompatibles ? *Mesure et Evaluation en Education, 37(*1), 43-82.

Demonty, I. Blondin, C. Matoul, A. Baye, A. & Lafontaine, D. (2013). La culture mathématique à 15 ans. Premiers résultats de PISA 2012 en Fédération Wallonie-Bruxelles. *Les Cahiers des Sciences de l'Education, 33*, 1-28.

Galand, B. Pratiques d'enseignement et adaptation scolaire des élèves. In B. Galand & E. Bourgeois (2006) (Eds.). *(Se) Motiver à apprendre* (pp. 145-158). Paris: Presses Universitaires de France.

Goffin, C., Renson, J. & Fagnant, A. (2014). *Comment les futurs enseignants du secondaire conçoivent-ils l'évaluation formative et ses difficultés de mise en œuvre ?* Actes du 26e colloque international de l'Admée-Europe. Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation. Du 15 au 17 janvier 2014, Marrakech (Maroc). http://admee2014.ma/index.php/actes

Issaieva, I. & Crahay, M. (2010). Conception de l’évaluation scolaire des élèves et des enseignants : validation d’échelles et études de leurs relations. *Mesure et Evaluation en Education, 33(1),* 31-62.

Lafontaine, D. (2006). *D’un dispositif d’évaluations externes centré sur l’enseignant à un dispositif centré sur l’établissement : quelles mutations pour quels objectifs ?* Actes du 19e colloque international de l’Adméé, 11-13 septembre 2006, Luxembourg (en ligne sur le site http://jemacs.uni.lu/).

Lafontaine, L. Soussi, A. et Nidegger, C. (2009). Evaluations internationales et/ou épreuves nationales: tensions et changement de pratiques, in Mottier Lopez L.et Crahay M. (Dir). *Evaluations en tension* (p. 61-80), Bruxelles: De Boeck.

Marcoux, G., Fagnant, A., Loye, N. & Ndinga, P. (2014). L’évaluation diagnostique des compétences à l’école obligatoire. In C. Dierendonck, E. Loarer & B. Rey (Eds*). L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel* (pp. 117-125). Bruxelles : De Boeck.

Martinot, D. (2006). Connaissance de soi, estime de soi et motivation scolaire. In B. Galand & E. Bourgeois (Eds.). *(Se) Motiver à apprendre* (pp. 27-39). Paris: Presses Universitaires de France.

Rey, B. (2009). *Conduite de classe et autorité de l’enseignant. Eléments de réflexions et d’action*. Bruxelles : De Boeck (2e édition).

Sarrazin, P., Tessier, D., & Trouilloud, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l’enseignant et implication des élèves en classe : l’état des recherches. *Revue Française de Pédagogie*, (157), 147-177.

Soussi, A., Ducrey, F., Ferrez, E., Nidegger, C. & Viry, G. (2006). Pratiques d’évaluation : ce qu’en disent les enseignants (à l’école obligatoire et dans l’enseignement postobligatoire général). Rapport du service de la recherche en éducation, Université de Genève. Disponible sur Internet à l’adresse : < http://edudoc.ch/record/36003/ > (consulté en mars 2012).