

Cathia BATIOU - D'après F.-M. GERARD

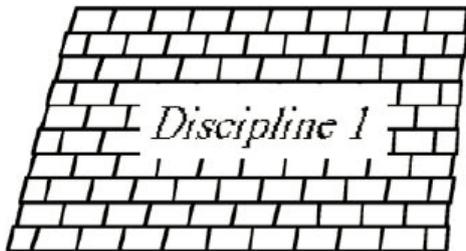
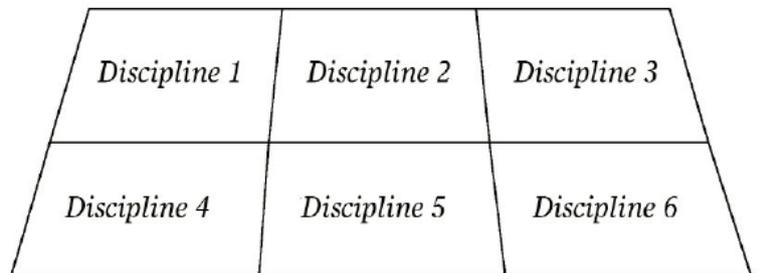
L'évaluation des acquis des élèves est une problématique centrale dans le développement d'un système éducatif. Non seulement elle agit comme un révélateur : «Dis-moi comment tu évalues, je te dirai comment tu formes1», mais elle a aussi un pouvoir d'influence sur les pratiques éducatives : «Tu formeras en fonction de la manière dont les élèves seront évalués».

Une réforme éducative ne peut donc ignorer l'évaluation des acquis scolaires, car si celle-ci n'est pas en synergie avec les objectifs de la réforme, cette dernière risque bien d'échouer : les enseignants continueront à se conformer à ce qui est attendu à travers l'évaluation.

Si celles-ci ne sont pas présentes dans l'évaluation, notamment au niveau des examens officiels, les enseignants comprendront vite qu'il ne faut pas développer chez leurs élèves les compétences présentes dans les programmes, mais qu'il faut les préparer aux objectifs évalués lors des examens officiels.

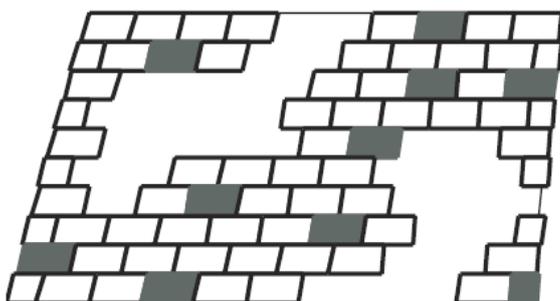
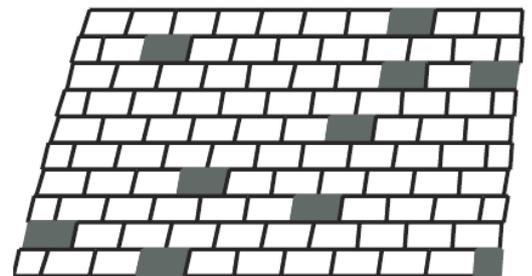
Pour bien cerner les limites d'une évaluation constituée d'une somme d'items, on peut se référer à l'analogie proposée par ROEGIERS (2004).

Cet auteur propose de représenter les acquis de l'élève par une toiture, qu'il faut rendre la plus étanche possible. Dans une conception disciplinaire, la toiture est divisée en plusieurs parties, correspondant chacune à une discipline.



Dans une perspective traditionnelle de l'évaluation, les acquis de l'élève dans chaque discipline apparaissent comme une somme de savoirs et de savoir-faire, que l'on peut représenter sous la forme d'une série de petites tuiles.

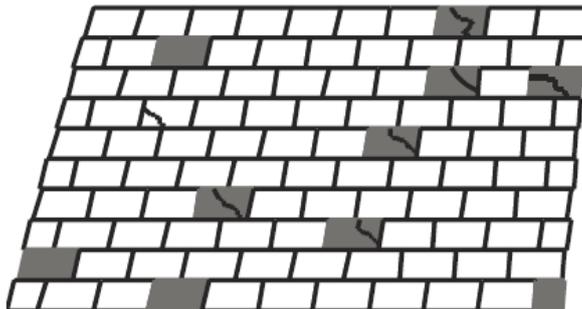
L'élaboration d'une épreuve l'évaluation classique consiste à constituer un échantillon de ces savoirs et savoir-faire, en vue de tester la maîtrise de chacun d'eux.



La validité de l'épreuve d'évaluation sera liée à la représentativité de l'échantillon d'items par rapport à l'univers de référence : est-ce que les «tuiles» choisies permettent de représenter l'ensemble de la toiture ? Ce n'est évidemment jamais tout à fait le cas et on court donc toujours un double risque. On risque tout d'abord de faire réussir un élève dont le profil présente d'importantes lacunes, comme le montre la figure suivante.

L'élève a réussi toutes les questions qui lui étaient posées, mais en réalité il y a des pans entiers de la matière qu'il ne maîtrise pas ! C'est ce que l'on appelle une réussite abusive.

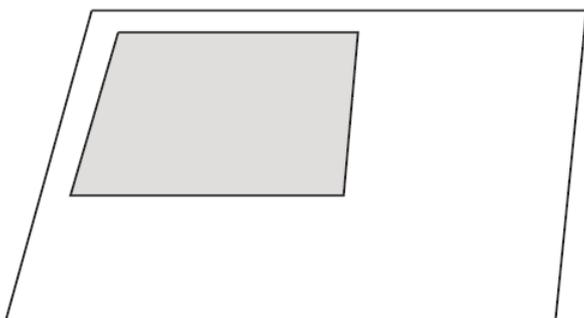
À l'inverse, on pourrait faire échouer un élève qui présente quelques tuiles déficientes (les questions qui lui sont posées dans l'épreuve d'évaluation), au sein d'une toiture saine dans l'ensemble.



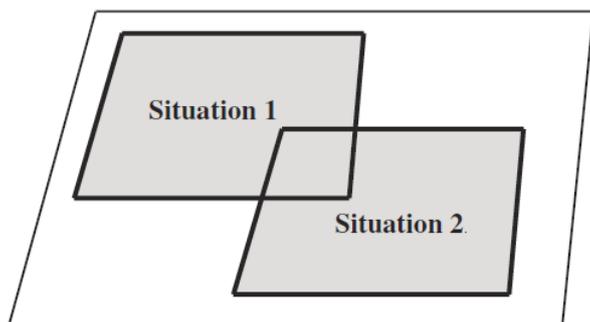
Les techniques de standardisation des épreuves d'évaluation qui portent sur l'échantillonnage et l'étalonnage permettent de limiter ces risques. Néanmoins, de nombreux échecs et réussites abusifs proviennent de la nature des questions posées aux élèves.

L'évaluation classique revient la plupart du temps à vérifier la maîtrise de «tuiles» isolées, en les tirant du paquet de tuiles apportées par le fournisseur, mais sans vérifier que la toiture placée par le couvreur permet d'assurer l'étanchéité ! En d'autres termes, on évalue des items isolés sans les relier entre eux et sans les situer dans le contexte dans lequel ces savoirs et savoir-faire peuvent être utiles.

L'évaluation à travers des situations complexes apporte une réponse à ce problème, dans la mesure où elle est l'image du type de performance exigé de la part de chaque élève au terme de sa scolarité, à savoir *en dehors* de l'école. Ce type d'évaluation est mené dans une optique **d'intégration** : plutôt que de vérifier une somme d'acquis, il vérifie ces acquis de façon articulée, au sein d'une situation complexe, ou de quelques situations complexes.

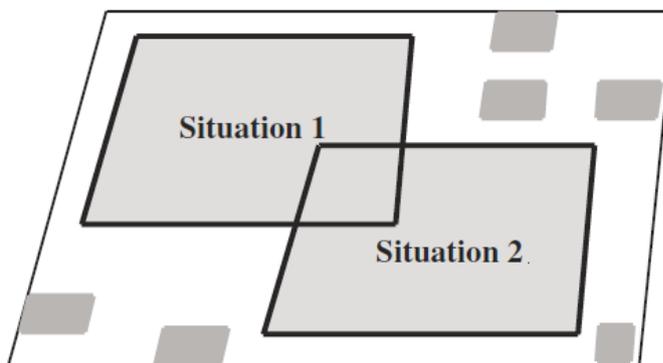


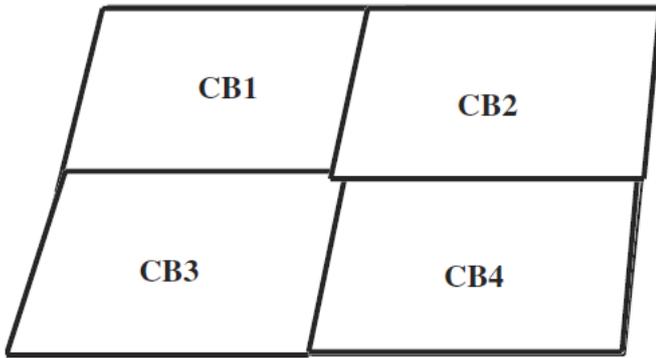
Une situation complexe pourrait être comparée à une tuile de plus grande dimension, qui recouvrirait une plus grande zone de la toiture, c'est-à-dire un ensemble d'acquis : savoirs, savoir-faire, savoir-être, appelés «ressources» d'une compétence. C'est en particulier ce que l'on recherche dans l'approche par les compétences : créer des unités de sens plus importantes, qui mobilisent conjointement plusieurs savoirs, savoir-faire, savoir-être.



L'évaluation en termes de compétences est généralement comprise comme le fait de proposer à l'élève des situations complexes, qui couvrent des parties plus significatives de la toiture.

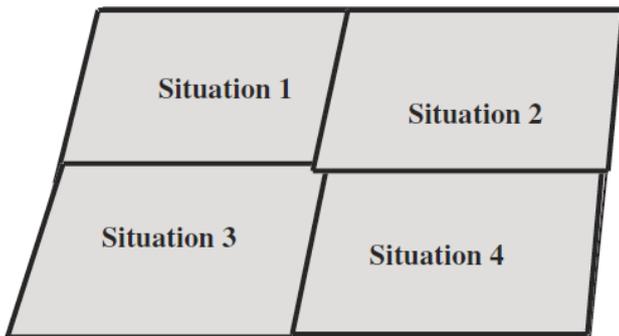
Cette approche ne permet pas d'apporter une réponse complète au problème de l'échantillonnage, car on risque de ne pas évaluer des étendues suffisamment significatives de la toiture. On peut compléter par des « coups de sonde » portant sur quelques petites tuiles en guise de complément, c'est-à-dire quelques savoirs et savoir-faire. On a alors une évaluation sur la base de situations complexes, doublée d'une évaluation traditionnelle, ce qui améliore la couverture, sans résoudre pour autant tous les problèmes.





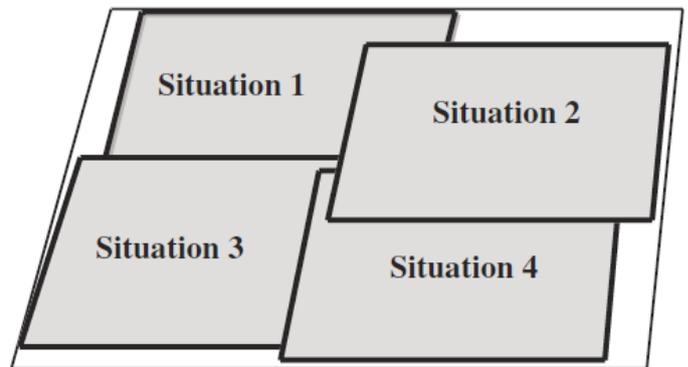
Pour remédier à ces difficultés liées à la couverture de l'ensemble de la toiture, la façon la plus fiable est de commencer par définir des compétences *avant de définir les situations*, et de subordonner les situations aux compétences ainsi définies. Autrement dit, il s'agit de recourir à un découpage assez précis de la toiture au départ, à l'aide de quelques compétences, de façon à ce que celles-ci couvrent l'ensemble de la toiture. C'est le principe de l'approche par les compétences terminales, qui consiste à garantir un recouvrement préalable de la toiture, en fonction du profil que l'on vise à développer chez l'élève qui

s'exprime à travers un nombre limité de compétences exhaustives et mutuellement exclusives.

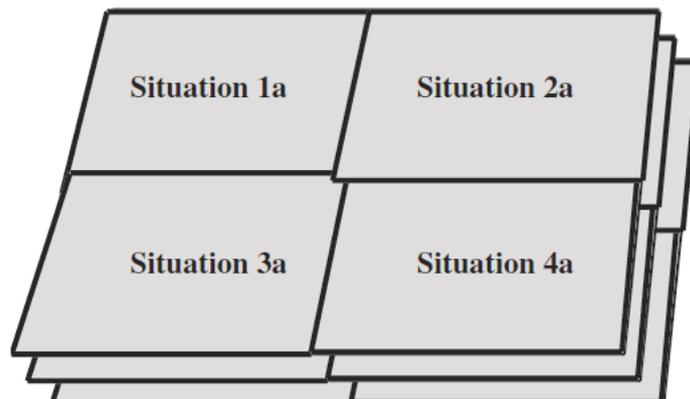


Lors de l'évaluation, il reste à élaborer une situation pour chaque compétence dont on veut vérifier la maîtrise. De cette façon, on obtient un recouvrement qui s'approche d'un recouvrement total.

En réalité, il existe une double limite à ce raisonnement : d'une part, un ensemble de compétences ne recouvre jamais totalement la toiture, et d'autre part, dans une épreuve qui consiste en plusieurs situations complexes, le recouvrement n'est jamais total, mais on s'en approche, surtout si les situations ciblent les savoirs et savoir-faire essentiels.



En allant plus loin dans le raisonnement, on peut construire, pour chaque compétence, un ensemble de situations, équivalant les unes aux autres, qui traduisent la compétence. C'est la notion de famille de situations, qui permet de disposer d'un choix de situations, qui sont autant d'occasions d'exercer la compétence chez l'élève, ou de la vérifier (Roegiers, 2003).



Deux catégories d'apprentissages

Dans le cadre de la pédagogie de l'intégration, les acquis scolaires sont constitués de deux grandes catégories d'apprentissages :

- les ressources, qui sont tous les savoirs et savoir-faire appris traditionnellement à l'école et qui font l'objet d'apprentissages ponctuels ;
- les compétences qui s'exercent lorsque les élèves sont confrontés à des situations complexes à résoudre et qui nécessitent pour ce faire la mobilisation des ressources préalablement apprises. Ces compétences sont développées à travers des modules d'intégration qui consistent à présenter aux élèves des situations complexes et significatives et à travailler avec eux pour apprendre à les résoudre.

Deux catégories d'évaluation

L'évaluation des acquis des élèves doit tenir compte de ces deux catégories d'apprentissages : tant les ressources que les compétences doivent être maîtrisées par les élèves, et il importe d'évaluer celles-ci afin de s'assurer que les élèves les maîtrisent réellement. Les deux catégories d'apprentissages feront l'objet d'évaluations distinctes :

- l'évaluation des ressources s'effectuera à travers des épreuves d'évaluation relativement classiques, portant sur des objectifs particuliers, tout au long des apprentissages ponctuels. La manière de corriger ces épreuves consistera à déterminer si l'élève a répondu correctement aux questions posées et à identifier de cette manière quelles ressources sont maîtrisées ou non ;
- l'évaluation des compétences se réalisera en proposant aux élèves des situations complexes à résoudre seuls. Ces situations permettront de mobiliser les ressources apprises, ce qui signifie que l'élève devra – pour résoudre la situation – identifier dans tout ce qu'il a appris les ressources dont il a besoin et les organiser entre elles pour résoudre la situation.

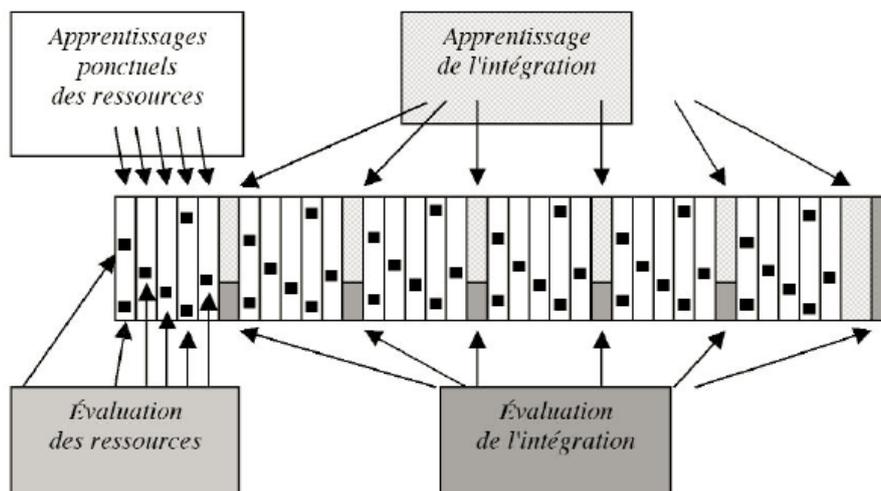
Correction

Pour corriger ces épreuves, il n'est pas possible de se contenter de vérifier si l'élève a «bien» répondu ou non. On utilisera des «critères» qui sont différents regards qu'on peut porter sur la production de l'élève pour savoir si elle correspond à ce qui est attendu, et détecter les difficultés rencontrées par l'élève. Par exemple, on se demandera si l'élève a bien compris ce qu'on attendait de lui, si sa réponse est pertinente par rapport à la situation proposée, même s'il a commis des erreurs d'orthographe, de calcul, etc. Mais on se demandera aussi s'il a utilisé correctement les outils de la discipline, c'est-à-dire s'il n'a pas fait d'erreurs d'orthographe ou de calcul, même si sa réponse n'est pas tout à fait pertinente par rapport à la situation.

Des évaluations différentes pour des apprentissages différents

Il n'est pas possible de tout évaluer en même temps.

L'enseignant évaluera donc les acquis des élèves de différentes manières à différents moments. Cela peut se représenter selon le schéma suivant :



Dans ce schéma,

- les rectangles blancs représentent des semaines de travail durant lesquels les apprentissages ponctuels des ressources (savoirs et savoir-faire) sont réalisés, selon les méthodes les plus appropriées pour l'apprentissage d'objectifs spécifiques ;
- les petits carrés noirs représentent des évaluations ponctuelles et périodiques portant sur les ressources. Quand un objectif est normalement maîtrisé par les élèves, l'enseignant fait une petite évaluation sur cet objectif, sous des formes diverses (questions orales, interrogations écrites, exercices, tests...). Cette évaluation est avant tout formative : l'essentiel est de vérifier que les élèves maîtrisent l'objectif. Si ce n'est pas le cas pour certains, l'enseignant peut retravailler l'objectif avec eux ;
- les rectangles hachurés représentent les moments d'apprentissages de l'intégration. Pendant ces moments, qui apparaissent toutes les 5 ou 6 semaines, des situations complexes qui reprennent les ressources travaillées préalablement sont proposées aux élèves.
On peut par exemple proposer, à deux moments différents, deux situations aux élèves :
 - " la première situation sera résolue lors d'un travail collectif et/ou par petits groupes, afin de faire découvrir aux élèves comment on peut résoudre ce type de situations,
 - " la deuxième situation, qui sera différente mais du même niveau de complexité que la première, sera résolue individuellement par chaque élève, afin qu'il apprenne seul à mobiliser ses acquis. L'enseignant passera d'un élève à l'autre pour l'accompagner dans sa résolution ;
- les rectangles grisés sont des moments d'évaluation de l'intégration. Les élèves seront confrontés à une troisième situation complexe, à résoudre individuellement. L'enseignant corrigera les travaux des élèves en fonction des critères, et organisera des activités de remédiation en fonction des difficultés rencontrées par les élèves. Ces évaluations sont donc aussi formatives.

À la fin de l'année scolaire ou lorsqu'une compétence est censée être maîtrisée, l'enseignant réalisera des évaluations certificatives.

Celles-ci devraient porter sur des compétences, et donc être constituées d'une situation complexe. Certaines «ressources» importantes peuvent aussi faire l'objet d'évaluations certificatives, mais l'évaluation des ressources ne devrait pas dépasser 25% des points de l'évaluation certificative.