

## Concept d'évaluation : Hervé Benoit

*Intervention à Levallois Perret*

*Le 19/01/2011*

Présentation de l'INS HEA et de la revue

Réflexion autour de l'actualité autour des évaluations nationales de CM2

Mises à jour des enjeux de l'évaluation

Au moment où l'évaluation devient une question médiatique, il faut s'interroger sur le fait que dans les années 80 ce thème ne posait pas de problèmes (cf. : les évaluations de CE2), or aujourd'hui cela pose problème

Les méthodes d'évaluations dont nous disposons, que valent-elles ? Est-ce la même chose d'évaluer les élèves que de mesurer une distance ? Non, il n'y a pas d'indépendance entre l'évaluation et le processus d'apprentissage. On n'a pas d'outil fiable à 100 pour 100, comme dans les sciences « dures ».

Remarque historique et philosophique, référence à Pythagore, qui était mathématicien et philosophe, il était convaincu qu'il y avait une harmonie entre les nombres et les hommes, les nombres étaient un outil pour comprendre les hommes. Or un jour il découvre son théorème, il se rend compte qu'il existe une dimension dans la nature mais on ne peut pas obtenir la solution exacte...

Cette métaphore pour montrer que lors de l'évaluation des acquis de l'élève ne pourra jamais être mesurée que de manière approchée, nous ne pouvons absolument pas mesurer de façon précise leurs acquis.

1. Les différentes formes, les différentes modalités d'évaluations
  2. Les modalités d'évaluations internationales...(PISA)
  3. Situation de l'évaluation dans une logique d'aide et de besoins
  4. Exemple d'une production d'élève (Fofana)
  5. Situation d'enseignement - apprentissage – évaluation : suivant une logique psycho cognitive et une logique didactique (triangle élève, savoir, enseignant)
- 
1. Il existe deux grands types d'évaluations : l'évaluation formative et l'évaluation sommative

En général spontanément on pense à la note, ce critère de distinction n'est pas suffisant, car il faut des critères plus précis. La différence entre ces évaluations, l'évaluation a des visées internes aux apprentissages, elle a pour objectif de permettre d'ajuster les conditions d'apprentissage pour que l'élève apprenne mieux, qu'il s'approprie plus de connaissance, elle vise l'ajustement des paramètres de l'apprentissage

La visée de l'évaluation sommative est externe, elle vise la « carrière scolaire », telle que les passages d'une classe à l'autre, qui est régulée par une évaluation sommative, des appréciations chiffrées qui vont avoir un impact sur l'élève, pour passer d'un cycle à un autre, d'obtenir un grade un examen. Elle joue directement sur l'orientation des élèves.

Exemple du processus de gestion des notes informatisées sur l'académie de Versailles pour le second degré (socle commun)

Une grande attente du système éducatif face à ces données chiffrées, cette évaluation sommative a des visées sociales de l'élève, le statut social de l'élève étant d'être un élève, l'évaluation vise à gérer son devenir social.

L'évaluation formation est dans une perspective formative, exclusivement pédagogique, elle s'intéresse à la progression de l'élève en termes de connaissances et de compétences.

Ces deux évaluations correspondent à des demandes qui n'ont pas même source, il y a injonction paradoxale, on affirme que l'évaluation des bonne pratique va intégrer des pratiques d'évaluations formatives, or dès que les enseignants sont sur le terrain on leur demande des évaluations sommatives.

Quelle pratique d'évaluation va s'imposer par rapport à l'autre ? L'évaluation sommative va s'arroger une place hégémonique dans le système éducatif.

La dissension qui existe actuellement, au niveau des évaluations nationales est basée sur l'interrogation sur le fait qu'elles vont servir et être diagnostic ou si elles visent le pilotage du système éducatif.

- Exemple : attitude des élèves au regard d'une évaluation proposée.

Lorsque le professeur annonce une évaluation sur feuille, il y a toujours un élève qui va demander si cette évaluation va compter ? Donc il fait une différence entre l'activité qui va compter dans sa carrière scolaire ou si cela va lui permettre d'avancer dans ses connaissances. Pour l'enseignant la réponse est difficile, s'il répond oui sa compte, il pense qu'il va mobiliser ses élèves, les tétaniser, les mettre dans une situation de stress, de risque d'échec face à une mauvaise note. Si l'enseignant veut éviter de faire entre le groupe où la performance importe plus que l'entrée dans les acquisitions. Si l'enseignant répond cela ne compte pas,

il y a détente, on peut prendre le travail avec une certaine distance, une certaine désinvolture. Donc il y a là un dilemme.

Il faudrait inscrire une culture d'évaluation formative, qui permette de à distance le démon de l'évaluation sommative et de ce fait qu'ils se concentrent sur l'apprentissage.

### **Comment pratiquer l'évaluation formative ?**

Ceci afin que l'élève puisse être dans une véritable démarche d'apprentissage, comment le professeur peut-il instiller de l'évaluation formative quand tout le contexte lui demande le contraire.

2. **PISA** : Programme International de Suivi des Elèves enquête de l'OCDE depuis l'année 2000. Cette enquête est mise ne place tous les trois ans. Elle concerne 65 pays, l'objectif est de mesurer les résultats des élèves de 15 ans, pour la France les troisièmes, avec une batterie de textes. En 2000, les compétences dans le domaine de la langue (lecture/ écriture, compréhension), 2003, les mathématiques, 2006 : les sciences, puis en é009 : les trois domaines (lecture/ écriture, mathématiques et sciences). La France est vingt-deuxième. L'important est ce qui apparaît est que les élèves français ne se comportent pas de la même façon, il y a un écart important entre un groupe d'élèves performant et un group très peu performant, le système semble produire plus d'élèves faibles (+ 3 % élèves forts et + 5% d'lèves faibles) Les élèves français ont tendance de ne pas produire, de ne pas donner de réponse, il y a rupture, ils semblent préférer ne pas produire de texte s'il a l'impression de ne pas maîtriser.

Pourquoi les élèves ont-ils cette réaction ? Les chercheurs proposent cette interprétation : l'élève est perfectionniste et préfère ne pas produire si ce n'est pas conforme, ou bien l'élève français se dit tout ce qu'il pourra écrire sera retenu contre lui, donc la production d'écrit comme un danger, entraînant un impact sur son carrière scolaire.

Comment faire pour rétablir un climat de confiance ? Problème du lien de confiance entre l'élève et l'enseignant.

3. Logique de pensée de l'aide et du besoin :

La notion de besoin est à soumettre face à la difficulté, tout le monde parle d'élèves en difficultés.

Est-ce un élève qui a des difficultés ou un élève qui rencontre des difficultés ? ces deux approches font un ligne de fracture

L'élève a des difficultés ; les difficultés sont dans l'élève, elles sont inhérentes à l'élève, pour qu'il apprenne il faut qu'il résolve ses difficultés afin de pouvoir apprendre, il faut qu'il soit « réparé » soigné pour qu'il soit disponible aux apprentissages. On va s'interroger sur les raisons qui vont rendre l'élève indisponible, cela va éloigner l'enseignante de l'élève, car l'élève est orienté vers des partenaires extérieurs.

L'élève qui rencontre des difficultés, cette approche est beaucoup plus dynamique, on se y trouve dans l'idée de l'obstacle qu'il faut identifier, il est en dehors de moi, on peut l'aplanir, le contourner, le surmonter. Dans la difficulté prise comme un obstacle, le pédagogue est en prise direct, il va donc identifier les différents obstacles dans les situations pédagogiques, bien sûr ils ont un lien avec la personne, tout les élèves n'ont tous les mêmes obstacles. Il faut concevoir l'obstacle comme quelque chose de distinct de l'élève, mais le résultat des interactions, des caractéristiques de l'élève ; Un obstacle ne vaut que dans la mesure où il interagit avec un profil particulier d'un élève. L'obstacle est relatif au profil cognitif de chaque élève.

Notion de Besoin éducatif particulier (BEP)

Les pays qui ont pris une distance avec l'évaluation sommative ont de meilleurs résultats.

Quand les enjeux sociaux ne sont plus premiers, l'entrée dans les apprentissages devient possible.

BEP : notion de plus en plus utilisée dans le système éducatif. Cette notion vaut pour **TOUS** les élèves. Nous sommes tous à besoins éducatifs particuliers. Les BEP sont dans l'élève ? Ou sont-ils dans une Situation ?

Les BEP sont différents dans une situation et dans une autre. Quand l'élève rencontre un obstacle, l'élève a besoin d'aide. La notion de besoin a plus d'importance que la difficulté, il s'agit d'apporter une aide.

**Les BEP se déclinent dans chaque situation d'apprentissage.**

Il y a de grands champs de BEP, le pédagogue devra analyser l'obstacle, l'interaction entre l'obstacle et la situation, pour définir une à apporter. Trop souvent on rapporte les dysfonctionnements à des troubles.

Dans le domaine des troubles des apprentissages, il y a prolifération des troubles. Dans la logique du pédagogue, attribuer un trouble n'est pas dans la professionnalité de l'enseignant. L'enseignant peut identifier l'obstacle et mettre en œuvre la démarche permettant de dépasser cet obstacle. Il s'agit d'ajuster la situation pédagogique. Cela amène à analyser les besoins d'aide pour apporter des médiations.

## Progression, des apprentissages à travers les médiations apportées pour surmonter les apprentissages.

Les médiations ont lieu d'être en situation d'apprentissage et d'évaluation.

Observer pour aider, en proposant des médiations. Derrière l'observation, il y a les processus cognitifs qui sont à l'œuvre dans la situation de travail.

Pour construire une médiation il faut prendre en compte les processus cognitifs.

**Aide :** concept générique, la médiation est une forme d'aide, elle est susceptible d'être intériorisée par l'apprenant. La médiation permet d'aborder une compétence pas immédiatement accessible, concept de la ZPD (zone proximale de développement) de Vigotsky.

**Ex :** le travail de Fofana : Production d'écrit.

L'enseignant doit abandonner le regard orthographique, syntaxique...mais doit mettre sa compétence de scripteur au service de la production de l'élève en tentant de gommer ce qui le rend illisible.

Grâce à la réécriture on se rend compte que l'élève avait l'intention d'écrire un dialogue. Or cet élève n'avait pas la connaissance des normes du dialogue.

Lorsque l'on observe une production, on l'observe avec l'idée de la connaissance de normes chez l'élève.

Pour évaluer, il faut entrer dans une dynamique de surface, pour découvrir le processus mentaux, cognitifs de l'élève.

Quand on observe pour aider on n'est pas, cela demande un engagement. Cela peut prendre la forme d'un dialogue, d'un échange pour décrypter la tâche de l'élève.

#### **4. Situation enseignement- apprentissage- évaluation : Situation de travail**

##### **L'approche Pédagogique :**

Notions issues de l'enseignement technique et professionnel, celui des compétences et de la situation de travail.

Situation proposée aux élèves pour acquérir des compétences ou manifester des compétences. On a bien un élève face à une activité, on lui propose une tâche scolaire qu'il va être dans l'obligation de réaliser, même si ce n'est que d'écouter l'enseignant.

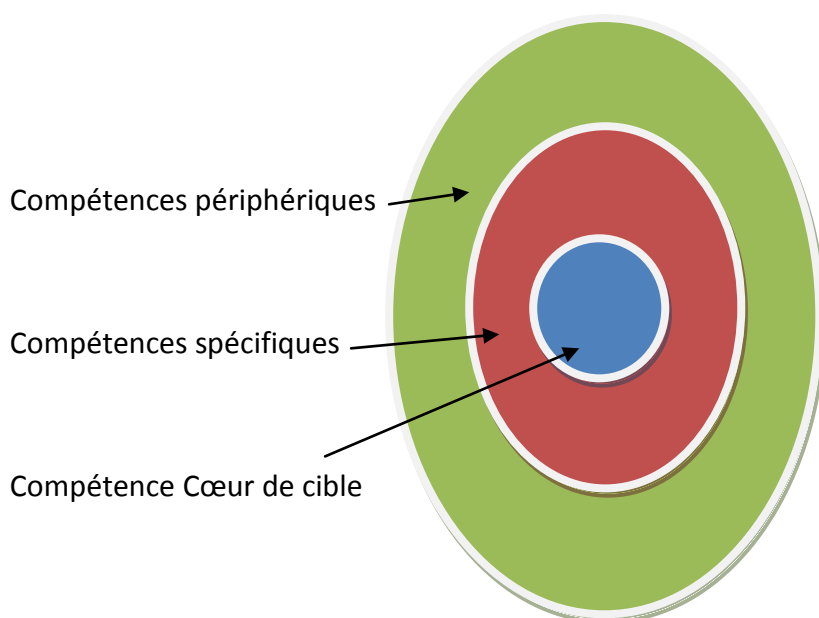
Pour réaliser un travail il faut un certain nombre de compétences, on va parler de compétences embarquées.

Ex : Un bateau qui va faire une traversée, donc la nécessité d'embarquer un certain nombre de compétences pour accomplir la traversée et toucher terre.

Métaphore de Christophe Colomb et de sa caravelle quand il va traverser l'Atlantique.

Toutes les compétences n'ont pas le même statut

- Les compétences liées à la nature de l'activité : **compétences spécifiques**
- Les compétences qui ne sont pas directement en rapport avec l'activité engagée : **compétences périphériques**, elles ne sont pas secondaires, elles indispensables à la réalisation de l'activité
- La compétence qui est l'objet même de l'évaluation : mais pour y parvenir, il y a généralement dans les évaluations des compétences périphériques (qui n'ont rien à voir avec l'activité elle-même et spécifiques), des compétences spécifiques (liées à la nature même de l'activité, de plus est-il possible d'évaluer en même temps toutes les compétences spécifiques, d'où la nécessité de déterminer les objectifs : **les compétences cœur de cible**



Analyse didactique de la tâche, souvent cela présente sous la forme de document

Alors il faudrait pouvoir déterminer les compétences périphériques, les spécifiques et les cœurs de cible. Cette hiérarchisation des compétences permet d'anticiper sur l'aide, la médiation à apporter aux élèves.

La difficulté pour l'élève va être d'activer toutes les compétences en même temps.

Ex : l'acte grapho moteur qui est mobilisé quasiment tout le temps dans une activité scolaire de production d'écrit. A chaque fois que l'élève va être confronté

à l'acte grapho moteur, il va se retrouver en difficulté lors de toutes activités liées à la production d'écrit. Cette compétence est donc une compétence périphérique dans une activité de production d'écrit, elle devient spécifique dans un exercice de calligraphie.

Pour identifier, il faut donc avoir hiérarchisé les différences compétences, c'est cela que signifie déterminer les objectifs d'une séance.

Ex : l'élève qui rencontre des difficultés de lecture : mise en œuvre de médiations, afin de permettre à l'élève de traverser les deux couches de compétences (périphériques et spécifiques) , pour parvenir au noyau, ceci pour que l'élève ne dépense pas trop d'énergie et n'échoue pas à cause des compétences périphériques et spécifiques, ne parvenant pas aux compétences cœur de cible.

Jean Louis Paour aborde la « sous stimulation », une sorte de carence en terme de médiation, l'élève risque de s'installer dans une sous performance.

Cette réflexion se situe dans le champ de la psychologie cognitive et pédagogique.

Ces compétences sont liées, elles ne peuvent se travailler qu'ensemble, il faut un certain niveau de complexité, on est donc obligé de développer la situation de travail.

Lorsque l'on veut travailler des compétences plus que d'autres, il va s'agir d'apporter une médiation, pour soulager, alléger la charge, la dépense mentale pour atteindre l'objet de l'apprentissage ou de l'évaluation, encore faut-il que cet objet soit bien défini. Sinon il sera impossible de savoir là où l'élève a échoué, quelle compétence.

### **L'approche psycho cognitive :**

Que savons-nous de la manière dont les apprenants activent leurs compétences pour réaliser les tâches de tout ordre ?

Elle repose sur l'abandon de la théorie de la pédagogie par objectif, car cette approche était essentiellement comportemental, le fonctionnement intellectuel.

Il y aurait un « in put » et un « out put », ce qui rentre et ce qui sort de l'apprenant, les théoriciens de cette pédagogie appelaient cette théorie la « black box » on n'avait pas le droit de savoir, d'ouvrir pour savoir ce qui se passe à l'intérieur

La démarche psycho cognitive, va être dans l'approche des processus mentaux mis en fonction par l'élève. Il ne s'agit pas d'abandonner la notion d'objectif, mais l'abandon de la « boîte noire » bien au contraire tenter de savoir ce qui se passe à l'intérieur de la « boîte noire ».

- Notion d'énergie mentale ou énergie cognitive : grâce à ces principes on va pouvoir comprendre que toute personne a un stock d'énergie cognitive pour réaliser une tâche

On peut se représenter l'énergie mentale comment un budget d'énergie dans une enveloppe, cette enveloppe peut être asséchée, dépensée, heureusement elle peut se renouveler, mais ces temps et quantité seront différents pour chacun de nous.

Les variations individuelles jouent un rôle dans la façon dont nous réalisons une tâche.

Ce budget il faut apprendre à le gérer et apprendre à nos élèves comment ils peuvent parvenir à gérer cette énergie mentale.

Il faut être attentif à l'affect qui peut selon certaines situations, vider cette enveloppe d'énergie mentale entièrement ou en partie ou bien activer un processus de gélification. L'inhibition peut entraîner une perte ou une gélification de cette enveloppe. Les enjeux sociaux liés à l'évaluation sommative sont très importants, d'où une gestion plus difficile de cette énergie mentale, qui pourra être mal dépensée ou gélifiée par un sentiment d'insécurité (l'effet Matthieu)

***Les types de compétences que les personnes sont amenées à mobiliser :***

- ***Les compétences de bas niveau :***

Elles ne sont pas forcément des compétences simples à acquérir, elle se définit par son caractère automatisable. C à Dire : la quantité d'énergie mentale dépensée pour activer une compétence, en cela une quantité minimale d'énergie, de dépense attentionnelle.

Pour être performant il faut dépenser un minimum de dépense énergétique, pour le rendre automatique.

Ex : élève de CP qui entre dans le déchiffrage, qui fait participer tout son corps. Le même élève 10 ans plus tard qui lit un roman sur la plage, ne fera pas le même effort, voir pas d'effort, l'acte, la compétence lexicale est extrêmement complexe mais au bout du compte il s'agit d'automatiser cette compétence, de ce fait l'énergie attentionnelle est moindre, pour cet adolescent il n'y a plus de dépense d'énergie.

Ces compétences de bas niveau doivent être automatisables et automatisées.



Quand la compétence de bas niveau n'est pas atteinte, il s'agit d'amener une médiation, comme par exemple un allègement de la tâche.

○ **Les compétences de haut niveau :**

Celles qui ne sont pas automatiquement automatisables.

Pour pouvoir concentrer son attention, il s'agit de la « politique du moindre effort » pour garder et concentrer toute son énergie mentale sur le cœur de cible.

Dans le profil de compétences d'un élève il y a plus ou moins d'hétérogénéité, il faudra alors apporter des médiations, à considérer comme des aides à la dépense cognitive.

Il y a le problème de la représentation des enseignants par rapport aux aides, qui trop souvent pensent qu'en apportant une aide comme béquille, que l'élève ne va pas apprendre.

Or l'aide de l'adulte apportée à l'élève dans la ZPD, à terme il l'a fait sienne après plusieurs médiations.

Il y a aussi le problème de la clarté cognitive, si on aide sans expliciter la démarche d'aide, il n'aura pas possibilité d'entrée dans une compétence de la part de celui à qui on apporte cette aide. D'où l'explicitation de cette médiation, pour qu'il en ait conscience, qu'il se projette pour avoir le désir de se passer de cette aide, on se situe dans un cercle vertueux, on ne stigmatise pas.

L'attitude d'un élève par rapport à une activité, sera différente si l'élève n'a pas été mis devant un échec lors de cette activité, par manque d'automatisation de la compétence de bas niveau. Ce processus est à inscrire dans la durée, pour acquérir les compétences de base.



