

Concept d'évaluation

Monsieur Hervé Benoit à Bourg la Reine

Pas de frontière entre deux types de public ordinaire ou en situation de handicap. L'approche devrait prendre en compte la singularité de chacun. On est dans le concept de l'école inclusive, ce qui permet à chaque élève de trouver réponse à son besoin.

Pratiquer une évaluation inclusive qui va permettre à l'élève de manifester ses compétences.

La façon dont on va analyser les résultats va dépendre de la façon dont on a conçu l'évaluation.

L'évaluation est multiforme, elle implique des choix.

- Evaluation sommative
- Evaluation formative

Elles se distinguent par leur visée.

Evaluation sommative

Le plus souvent liée à une note, pas toujours, elle a une visée sociale.

Evaluation formative

Elle a une visée interne, mettre en évidence le fonctionnement de l'apprentissage, elle n'a pas à avoir une note chiffrée. L'objectif est de permettre aux élèves de poursuivre les apprentissages.

Pour l'Europe, c'est l'OCDE qui a la charge de l'évaluation avec l'enquête PISA (français écrit et oral, maths et sciences). Les pays où les résultats sont les meilleurs sont les pays où l'idée de sélection sociale (gestion sociale) mais ils se centrent sur les apprentissages.

En France on est plus sur l'idée d'orientation, l'intérêt sur l'entrée des apprentissages et la manière d'apprentissage.

Les autres types d'évaluation : diagnostique, formatrice.

Evaluation diagnostique

Elle vise uniquement les apprentissages. Elle peut aussi être à double tranchant quand elle crée des groupes sociaux (groupe de besoin).

Evaluation formatrice.

Le but est de permettre de gérer, intérioriser les apprentissages. La personne elle-même va s'auto-évaluer, cela implique une prise de recul, une démarche métacognitive, donc l'entrée dans un processus mental.

Quelles évaluations, quelles injonctions ?

Risque de dérive, de psychose.

Il y a des injonctions : bulletins scolaires, évaluation, culture du résultat, du chiffre de la part de l'éducation nationale. Les notes doivent entrer par voix numérique pour permettre l'orientation.

Il y a deux injonctions paradoxales (sommative et formative).

Qu'en pensent les élèves ? Ils savent faire la différence entre les deux différentes pratiques.

Ex : en 6^{ème} et 5^{ème} idée formative, or l'élève va tout de suite demander si cela va compter.

Si l'enseignant dit que cela compte → logique sommative.

Si l'enseignant dit que cela ne compte pas → risque de démobilisation.

PISA

Discordance en production d'écrit, beaucoup de non réponses → ils préfèrent s'abstenir plutôt que produire « médiocre ».

1^{ère} explication des experts : les élèves n'écrivent que lorsqu'ils se sentent en capacité, une sorte de perfectionnisme. Ils peuvent avoir le sentiment que ce qu'ils écrivent peut se retourner contre eux à cause de la prégnance sociale. Donc ils s'abstiennent car cela ne veut rien dire.

La question de la visée sociale de l'évaluation pose problème.

Il faudrait refonder une culture de l'évaluation formative. Il faut envisager le vécu d'une évaluation, elle devrait être une mise en sécurité, une réassurance.

Dutrénite Jean-Marc : Professeur à l'Université de Lille → question des compétences sociales (réception de l'évaluation).

La nature de l'évaluation formative.

Ne viser que les apprentissages.

Il faut l'associer à la notion d'observation et notion d'aide.

Il s'agit de comprendre le fonctionnement cognitif des élèves.

Le terme de médiation est central. Observer pour aider afin d'apporter les médiations permettant l'acquisition de compétences non immédiatement accessibles.

La médiation : ensemble d'aides et d'accompagnements immédiatement accessible (médiation) pour y parvenir.

ZPD de Vigotsky : Zone proximale de développement. Il met l'aide au cœur du processus d'apprentissage et dans notre système c'est l'autonomie qui est au centre.

L'aide permet de construire dans l'action des compétences nouvelles.

Le concept d'autonomie est à interroger. L'autonomie est relative à la situation et au concept.

Pour une bonne médiation, il faut une sécurité pour obtenir des résultats.

Pourquoi l'aide a-t-elle aussi mauvaise considération dans notre système éducatif ?

Dans une situation particulière on va proposer des médiations différentes.

Il faut penser l'individualisation des formes, l'évaluation formative.

Meirieu parle de différenciation, on pourrait y ajouter la différenciation par l'aide.

Le même type de performance pour tous mais avec plus ou moins d'aide. Cette aide pourrait être mentionnée explicitement sur le document transmis aux parents.

Si on mentionne les types, les moyens d'aide, il n'y a pas tricherie et l'élève a une conscientisation de son niveau de compétence.

Sur le plan de l'image, de l'estime de soi, le fait de différencier par l'aide permet aux élèves de ne pas se focaliser sur une difficulté récurrente alors qu'il peut apprendre avec aide → démotivation, blocage, perte de l'estime de soi. Il peut refuser le soutien.

Par contre, si l'on dédramatise en proposant de l'aide, la différenciation n'est plus alors signe d'échec.

EX : Production d'écrit :

Quand il y a une tâche en jeu, qu'est ce que cela fait fonctionner ?

Pour qu'il y ait écrit, il faut une trace œuvre littéraire (idée de littéral, de lettre).

Il y a une double distinction entre oral et écrit (pas de trace/trace et moins de règles ou règles très définies).

Biblio → Schewly Bernard a écrit sur l'oral et l'écrit. On construit l'oral pas à pas dans une boucle de contrôle. Situation dialogique conduit le (les) locuteurs à construire leur logique. Si on n'est pas précis, pas compris on me demande d'ajuster.

En situation d'écrit on n'a pas de dialogue, on construit un dialogue fictif. Il faut que le scripteur imagine le récepteur, cela suppose un projet. Cette distinction permet de dédramatiser l'écrit, cela permet d'envisager l'analyse. L'écrit implique une pensée méta textuelle. Texto, MSN → les élèves ne sont pas dans l'écrit, ils sont dans l'oral, le fait d'utiliser des lettres ne donne pas la définition de l'écrit.

Il y a de l'écrit qui se parle et de l'oral qui s'écrit → quand on va s'intéresser aux processus, il faudra avoir cela en tête.

Production écrite : Capacité du scripteur à produire, à formaliser une communication pragmatique.

Il faut que les cadres de l'observation soient clairs pour éviter de se focaliser sur des aspects mineurs.

La qualité des évaluations dépendra de la représentation mentale que l'on se fait des opérations mentales.

Repères conceptuels pour penser l'évaluation formative :

- 1 Différenciation et singularité
- 2 Déficience (manque, lacune) et fonctionnement
- 3 Trouble et besoin

- 1) Les élèves sont-ils différenciables ou singuliers ? Quand on les envisage différenciables on les catégorise, si on ne trouve pas où ranger l'élève on le range dans « ordinaire » ce qui est aussi une catégorie. Illusion car quand on l'a mis dans

une catégorie, on pense que le problème est réglé, en fait c'est une impasse. La logique de singularité est autre, on va tenter de comprendre son fonctionnement, on va tenter de saisir le profil de compétences. On passe de l'hétérogénéité des élèves à l'hétérogénéité des compétences en considérant le profil de compétences. Quand on est dans la singularité on est dans l'idée d'observation des compétences, du profil de compétences des élèves, l'idée de fonctionnement.

- 2) Il s'agit de faire la liste de ce que l'élève est capable de faire. La notion de compétence déficitaire est le moteur même du développement. L'enseignant alors doit être le médiateur qui permet de passer à la compétence suivante. Il faut comprendre qu'un élève puisse ne pas développer certaine compétence alors qu'une ou plusieurs autres sont acquises. Les compétences sont plastiques, quand une compétence est non acquise une autre se développe. Il faut travailler sur l'hétérogénéité des élèves pour permettre au fonctionnement global de l'élève de s'opérer. D'où l'intérêt de l'interdisciplinarité.

→ Accepter que le profil d'un élève soit hétérogène, que toutes les compétences ne soient pas acquises en même temps. Il faut que l'évaluation se réfère au fonctionnement global de l'élève même si l'élève n'est pas dans la norme. Il faut accepter que la norme scolaire soit acceptée et comprise.

- 3) Longtemps on a considéré que l'élève qui a un trouble ne peut apprendre. La difficulté alors est intrinsèque, donc il va falloir un spécialiste pour y remédier, alors que si l'on voit cela en terme de besoin de l'élève. Si on identifie l'obstacle qui fait difficulté, on peut aplanir, mettre en place une stratégie. Autour de la notion de besoin il y a ambiguïté. Les élèves arrivent avec un besoin en eux, ils le portent ou bien si le besoin est lié à la situation, au contexte. Il faut se donner des approches méthodologiques. Les besoins se constituent dans l'environnement scolaire.

→ Sortir d'une logique attributive de la difficulté, donc évaluation formative.

Dans l'évaluation formative, les indices de surface pour répondre au besoin de l'élève. Cette évaluation demande un investissement de l'enseignant qui doit prendre une position empathique pour connaître le chemin réel suivi par l'élève.

Les compétences sociales dont dépend l'évaluation formative, afin que cela ne soit pas une violence symbolique. Le contexte plus ou moins serein est important.

Quel est le meilleur contexte ?

Comment se fait-il que cette violence symbolique s'installe ?

Dutrenite Jean-Marc s'est demandé s'il n'y avait pas en plus des compétences scolaires, d'autres compétences. Il parle de compétences sociales qui seraient une aide pour l'élève. Il ne s'agit pas de socialisation.

Le QI est modifiable et de plus pas prédicteur, il peut varier de 25%.

Il s'est intéressé à un suivi social en termes d'accompagnement social.

En termes de soutien social, plus d'effet au Jardin d'enfant puis entre 16 et 20 ans d'après une étude sur 900 élèves aux USA.

En Finlande, programme pour développer des compétences pratiques dans le cadre des activités professionnelles ; programme des 4h (tête, main, cœur, santé).

Il entend la maîtrise de la réciprocité interpersonnelle ou inter groupes.

Mauss Marcel selon Dutrénit : il a imaginé la théorie du don et du contre don.

Ex : Quand une personne rend service à une personne → don.

Plus tard cette personne ne vous reconnaît pas. C'est en fait le contre don, on s'attendait à une autre réaction. Les relations interpersonnelles et inter groupes sont régulées par une logique du don et du contre don.

Quand les échanges sont équilibrés, cela donne une forme positive alors collaboration, sinon inversement.

Entre l'élève et l'enseignant s'établissent des relations de réciprocité (don et contre don).

Chaque personne va analyser à son niveau de compétence social.

Ex : sur une copie, les observations négatives sont dans le contre don, ce qui fait que l'élève pense que le don (son travail) n'est pas à la hauteur du don → cela peut produire des conflits et des luttes. Il faudra réparation sinon peut amener vengeance (réciprocité négative).

Schéma tiré de Nouvelle revue de l'AIS N° 32 4^{ème} trimestre 2005

L'élève peut être convaincu d'être persécuté par l'enseignant donc le développement des compétences sociales est à développer chez l'élève mais aussi chez l'enseignant. Ce qui est difficile est la subjectivité entre le don et contre don au travers de la réciprocité.

L'enseignant doit manifester cette réciprocité. Ce point est au cœur du problème dans la relation élève/professeur car elle est basée sur l'humain.

Exemple de production d'écrit d'une annonce d'un élève de SEGPA.

D'après un article de Madame Darras (Professeur IUFM)

La consigne est un outil qui peut être modifiée pour être aménagée afin qu'une production devienne la réponse à une consigne correcte.

Nécessité d'un cadre didactique et pédagogique.



(Notes prises lors de l'intervention avec toute la réserve d'une prise de notes)