



Changer l'évaluation : évaluer pour apprendre ?

Marie-Thérèse Zerbato-Poudou
répond à nos questions



Institutrice maternelle, Marie-Thérèse Zerbato-Poudou est Docteur en Sciences de l'Education et chargée de cours à l'Université de Provence. Elle est l'auteur de nombreux ouvrages sur l'apprentissage de l'écrit à l'école maternelle.

1. Il existe de nombreuses définitions du mot « évaluer ». Quelle est celle qui, à vos yeux, est la plus porteuse de sens pour le travail à mener en classe ?

Quand on évoque l'évaluation on pense à contrôle, vérification, mesure, par rapport à une norme préétablie, identifiable ou non. Je dirai que pour le travail en classe au quotidien, évaluer, c'est attribuer une valeur à quelque chose (un produit, un comportement, une procédure, etc.) le mot valeur étant pris au sens qualitatif et non quantitatif. Ce sont alors les termes « observer » et « dialoguer » qui me semblent les plus indiqués.

2. Quelle différence peut-on faire, selon vous, entre une situation d'apprentissage et une situation d'évaluation ?

Ce sont deux moments séparés tout en étant solidaires, ils s'éclairent l'un l'autre, que ce soit une évaluation contrôle de fin d'apprentissage ou une évaluation formative. L'évaluation contrôle rend compte du résultat de la situation d'apprentissage et peut servir d'indicateur pour des actions régulatrices en direction des élèves (agir sur les insuffisances) mais sert aussi au maître qui peut éventuellement s'interroger sur l'efficacité du dispositif qu'il avait mis en place. L'évaluation formative pour sa part s'intègre étroitement au dispositif d'apprentissage tout en gardant sa spécificité qui est de faire le point sur les étapes de l'apprentissage : chacune est analysée, conjointement avec les élèves, en référence aux critères de réalisation et pas seulement aux critères de réussite. En effet, l'enjeu n'est pas seulement de réduire les erreurs, d'obtenir un produit conforme, mais bien d'agir sur les processus à l'origine des réalisations, soit pour les conforter, soit pour les modifier. Pour ce faire, le maître conduit avec les élèves une activité réflexive sur les procédures employées dans le but d'identifier les plus pertinentes. L'instrument de cette évaluation est le dialogue (élèves-maître), et non les seules grilles aussi complètes soient-elles.

3. On dit souvent que la première qualité d'une évaluation est d'être « objective » ... mais cette recherche de l'objectivité n'est-elle pas un leurre ? Toute démarche d'évaluation n'est-elle pas subjective en soi ?

Certes, l'évaluation est toujours teintée de subjectivité, même si elle est « objectivée » (c'est-à-dire concrétisée, rendue visible, car les critères énoncés) ne serait-ce que par le choix des critères et leur hiérarchisation. Cependant, il est possible de réduire cette part de subjectivité si on se réfère au fonctionnement même

de l'objet d'apprentissage. Par exemple, dans le cas de l'apprentissage de l'écriture (la copie de mots en maternelle qui est la situation que j'ai travaillée dans ma recherche), la référence est l'objet « langue écrite » : pour être correctement réalisée, pour qu'on puisse lire le mot, la copie nécessite d'écrire : toutes les lettres (complétude), dans l'ordre (ordre), qu'elles soient reconnaissables (identité ou forme des lettres). L'élève confronte sa propre production à chacun de ces critères, en compagnie du maître. On n'agit pas directement sur l'erreur, on examine le travail à l'aune des critères qui définissent le fonctionnement de l'objet d'apprentissage. On peut ajouter la « linéarité », l'« orientation gauche-droite », les proportions entre les lettres (écriture cursive). On voit ici que la subjectivité n'a pas lieu d'être, sauf si on introduit des commentaires en marge de l'objectif énoncé portant sur le soin, la rapidité, l'application ...

4. Un récent rapport de l'inspection (belge francophone) pointait le peu d'évaluation formative dans les classes, alors qu'il s'agit pourtant d'un concept devenu commun dans le discours pédagogique et inscrit depuis plus de 10 ans dans les textes légaux (Décret "Missions de l'école", 1997). Ce phénomène est-il aussi vrai chez vous ? Dans ce cas, selon vous, comment expliquer cette absence ?

Personnellement, je n'ai jamais vu le terme d'évaluation formative dans les textes officiels. Il est vrai que je connais surtout les programmes pour la maternelle où j'ai trouvé, pour la première fois, dans les programmes de 1997 le terme « d'évaluation » à propos de la pédagogie par objectifs : « *Il est indispensable aussi que l'instituteur, toujours soucieux de l'efficacité de son action, puisse l'évaluer, au moins qualitativement. D'où un appel à la pédagogie par objectifs, utilisée ici comme une incitation à l'observation des comportements des enfants et non pas comme une théorie de l'éducation* ». En 1986 l'allusion à l'évaluation formative se devine sans que le mot « formatif » soit jamais énoncé : « *La prise de conscience des buts se fait progressivement, si l'enfant identifie bien sa tâche, en voit la portée et est associé à son évaluation (...)* Il (le maître) garde la trace des activités et procède à leur évaluation avec les enfants. ». En 1995 il est encore recommandé d'associer les élèves à l'évaluation de leurs apprentissages : « *mettre en place (chez l'enfant) des procédures intellectuelles à s'auto-évaluer et analyser et comprendre les causes d'un échec, à trouver les conditions de la réussite* ». Par la suite, l'évaluation est surtout associée au contrôle des acquis.

Je pense que chez nous, les objectifs institutionnels privilégient l'atteinte du résultat attendu, la mise en place de compétences, la mesure de l'écart à la norme. La performance semble être, comme dans la société, la valeur dominante.

5. Evaluer, oui ... mais après ? Pratiquer une réelle évaluation formative, cela n'implique-t-il pas de revoir complètement l'organisation de la classe et des apprentissages ?

Je dirai oui, mais je pense ce n'est pas un grand bouleversement. Deux dimensions me semblent importantes : le travail en groupe et le dialogue maître-élèves, ce que font les enseignants, encore faut-il préciser ce dont il s'agit. Pourquoi le groupe ? parce que l'analyse de la tâche, les échanges à propos des procédures par exemple, s'enrichit des expériences de chacun. Chacun expose sa technique, le maître veille à ne pas stigmatiser ce qu'il sait être inadapté, il fait comparer les essais, souligne le plus adapté, et, in fine, apporte la régulation nécessaire. Le groupe n'est pas laissé seul face à cette tâche. Le dialogue doit porter sur les essais et non sanctionner telle ou telle pratique. Ce n'est pas le rôle de l'évaluation formative. Il est vrai que cette

façon de faire prend du temps, mais le constat c'est qu'on en gagne beaucoup par la suite car la régulation est alors bien plus efficace et rapide. Il faut veiller à la composition du groupe qui doit être hétérogène pour que les élèves les moins habiles se nourrissent des apports des autres. Rien n'empêche ensuite de constituer des groupes homogènes pour approfondir et stabiliser les apprentissages. Il faut retenir le rôle du langage comme outil fondamental de construction de la pensée. Et se poser la question : qui parle ? et de quoi ?

6. Comment concilier l'importance, pour l'enseignant, d'utiliser des outils d'évaluation complexes et nuancés (tels que des grilles d'indicateurs de la compétence) et le besoin, pour les parents, de disposer d'une information sur les résultats de leur enfant qui soit claire, simple et facilement accessible ?

Je ne peux à nouveau m'exprimer que pour la maternelle. Voici ce qui me semble raisonnable de faire (et qui a été réalisé dans des écoles) : tous les deux mois environ, le travail de l'élève, pour les domaines d'apprentissages fondamentaux, est rassemblé dans une pochette accompagné d'une fiche qui énonce les objectifs et compétences visés par les apprentissages concernés, et les critères retenus. Par exemple, pour les premiers essais de copie d'un mot, le maître indique l'objectif : « premier essai de copie du mot ...x ... », puis les compétences, les critères retenus et ceux qui ne le sont pas mais aussi les conditions « être capable de faire la copie du mot sans oublier une lettre, au bout de trois essais ». « Les critères comme le respect rigoureux des proportions entre les lettres, l'horizontalité du tracé seront travaillés plus tard ». Il indique aussi les comportements observés : tenue du crayon, rapidité ou autre. J'ai conscience que ceci demande du temps mais pour moi il est plus important de mettre en évidence les progrès que les seules réussites (ou échecs). Pour le langage oral, qui ne laisse pas de trace concrète, il suffit d'indiquer sur une fiche ce qui a été travaillé au cours de la période concernée « nous avons appris les mots ... », « nous avons observé puis décrit ... ».

7. Selon vous, faut-il évaluer les enfants dès l'école maternelle ? Dès la classe d'accueil (ou petite section) ?

Pourquoi poser la question ? Je ne dirai pas « il faut » évaluer mais : on évalue TOUT LE TEMPS à l'école maternelle (comme ailleurs) ... en effet, l'enseignant intervient oralement sans arrêt pour juger le comportement des élèves : « c'est bien, tu as retrouvé ton prénom », « tu t'es trompé en collant tes gommettes », « il fallait colorier en rouge les carrés, pas les ronds », « tu n'as pas écouté », etc. Vous allez penser que ceci n'est pas de l'évaluation car ce n'est pas noté dans une grille ... et pourtant ... dès qu'on porte un jugement sur une activité soumise à une consigne (ou non, ce qui est plus contestable), l'enseignant procède à une évaluation en référence à une norme. Par ailleurs, si l'on souhaite observer de façon objective les progrès des élèves dans un domaine ou l'autre, il faut bien avoir des repères, en restant très prudent compte tenu de l'âge des enfants. Ici, l'utilisation d'une grille confidentielle permet de noter les acquis au cours de l'année et leurs fluctuations. Elle permet d'être plus objectif pour communiquer avec les parents. Par exemple, on note comment l'enfant manipule les ciseaux en cours d'année, s'il participe aux dialogues collectifs, s'il retrouve son prénom plus rapidement. On est toujours étonné de voir les progrès accomplis lorsqu'on feuillette ces « mémos » car la mémoire est défaillante face au nombre d'élèves et aux multiples activités.

8. Ce qui est difficile, dans l'évaluation d'un apprentissage, c'est qu'elle ne tombe jamais au bon moment pour tous les élèves. Puisque chacun apprend à un rythme qui lui est propre, ne serait-il pas plus juste que chaque élève soit évalué quand il est (ou se sent) prêt ?

On parle ici d'évaluation bilan. Je comprends ce souci de ménager l'enfant, mais n'est-il pas confronté quoi qu'il en soit aux objectifs à atteindre fixés par l'institution ? Peut-il décider sereinement s'il est prêt ou non ? Je crains que l'enseignant ne puisse faire l'économie d'une évaluation en fin d'apprentissage pour tous, même si pour certains ce n'est qu'une étape dans le processus. Le point délicat sera de signifier à l'élève en difficulté ce qu'il en est.

9. Comment impliquer l'enfant dans son évaluation, le rendre acteur ? Est-ce possible, même avec les plus jeunes ?

Oui, la co-évaluation est possible même en maternelle. S'il y a évaluation d'une activité, c'est qu'il y a eu consigne. Il s'agit donc dans un premier temps de se reporter à la consigne : « que fallait-il faire ? », « avez-vous réussi ? », « comment avez-vous fait ? », « qui a fait autrement ? », « si on essayait de cette façon ? », etc. Ceci toujours en groupe, les moins bavards, ceux qui ne manipulent pas bien le langage, bénéficient des interactions des autres. Par contre, l'enseignant doit éviter à tout prix une pratique souvent observée qui consiste à afficher tous les travaux d'élèves et de demander au groupe de dire si l'élève concerné a « bien fait » son travail. Cette pratique est destructrice, elle met certains à l'index, elle humilie ! Je ne parle même pas des « smiles », souriants ou non, que les élèves doivent colorer en rouge ou vert et qui sont censés être des auto-évaluations. Non seulement la portée symbolique de cette pratique est contestable (on signale là une émotion : on est content, pas content) mais également stérile : elle n'apporte aucune information à l'élève sur le pourquoi de la réussite ou de l'échec. On peut réussir par hasard, parce que l'on a regardé le voisin, par automatisme sans activité réflexive. Il ne faut pas confondre « constat » (prendre acte) et « évaluation » qui fait référence à des critères.

10. Y a-t-il un outil (ou une pratique) d'évaluation formative que vous souhaiteriez rencontrer davantage dans les classes ? Lequel ?

Ce que j'aime voir c'est l'enseignant qui, après avoir distribué les tâches à toute la classe, s'assoit avec le groupe d'élèves en situation d'apprentissage ce jour là (les autres peuvent exercer, approfondir ou compléter des apprentissages précédents), donne les consignes, observe les comportements, n'intervient pas en cours de travail, et entre en interaction avec les élèves lorsqu'il est achevé. Il fait énoncer la consigne, et demande comment on voit que le travail est réussi, comment chacun a fait pour faire, etc. L'outil privilégié, ce sont les interactions qui ont les critères comme référents.

11. Quels souvenirs personnels avez-vous gardés de l'évaluation à l'école, lorsque vous y étiez élève ? Ont-ils orienté votre réflexion sur l'évaluation à l'école, aujourd'hui ?

Je n'ai pas de souvenirs précis, si ce n'est, comme beaucoup de personnes de ma génération, l'attente de la note ! La compétition aussi. Si j'ai travaillé sur l'évaluation, c'est par hasard. J'étais enseignante en maternelle et j'avais repris, tardivement, des études à l'université pour comprendre le fonctionnement des enfants et améliorer

mes pratiques. En sciences de l'éducation, de nombreux cours portaient sur l'évaluation, j'étais persuadée ne pas être concernée parce que en maternelle, le contrôle, la notation n'existaient pas (c'était dans les années quatre-vingt). J'ai vite compris que j'évaluais tout le temps, oralement, et de façon insidieuse parce que spontanée, peu étayée, et très subjective. J'ai donc considéré comme un enjeu l'introduction de l'évaluation formative dans ma classe de moyenne section pour l'apprentissage de l'écriture. Ma thèse a donc porté sur cette discipline, j'ai enseigné le geste d'écriture en m'appuyant sur la pratique de l'évaluation par la verbalisation des critères en référence aux thèses de Vygotski sur le langage. Qui parle ? Pas seulement l'enseignant. De quoi parler ? Des critères. J'ai appris à me taire au cours du travail des élèves, à ne pas intervenir en disant « tu t'es trompé, ce n'est pas comme ça, recommence », « fais ceci ou cela ». Le travail fini, les élèves étaient conviés à regarder leurs essais au travers des critères que je leur donnais : « pour que le mot soit bien écrit, il faut qu'il y ait toutes les lettres. Regardez si vous les avez toutes tracées » plutôt que de dire : « tu as oublié celle ci », et ainsi de suite. Je pense que le regard porté sur le fonctionnement des élèves plutôt que sur leurs réussites ou échec a été la clé des progrès de tous.

Et enfin ...

On dit que l'évaluation formative sert à réguler les apprentissages, il faut cependant préciser que la régulation est vue ici comme un processus dynamique et complexe pour agir sur la construction interne des réponses, et non pas comme un simple réajustement ou mise en conformité par rapport à une norme attendue.

*Marie-Thérèse Zerbato-Poudou,
novembre 2011.*