

**Bélaire, L. M. (1999). *L'évaluation dans l'école, nouvelles pratiques*. Paris :
ESF éditeur**

1- Position du problème :

La société exige des citoyennes et des citoyens capables de s'adapter à ses changements perpétuels. Pour répondre à cette exigence, les réformes oscillent entre la mise en place de programmes axés sur l'excellence et l'élaboration de situations axées sur les processus de pensée et la socialisation. Les enseignants sont alors soumis à de constants retours de balancier.

Cependant, la trajectoire générale va dans le sens d'une meilleure prise en compte de l'apprenant. C'est ce que montre bien les conclusions de la commission UNESCO présidée par J. Delors (1996) qui définit quatre piliers pour orienter les réformes en éducation : apprendre à connaître, tout au long de la vie ; apprendre à faire, pour agir sur le monde de façon durable ; apprendre à vivre ensemble, dans le respect mutuel ; ce qui peut se résumer dans le fait d'apprendre à être, apprendre à être de mieux en mieux autonome. Chercher à renforcer le processus d'autonomisation de l'apprenant représente donc un domaine d'étude majeur, lorsque l'on tente de définir les formes que doit adopter l'éducation du citoyen de demain.

Il n'en demeure pas moins que, en ce qui concerne les pratiques d'évaluation, la tradition privilégie le regard « sur » l'élève, considéré comme « objet de » l'évaluation. Il existe donc une sorte de décalage entre des dispositifs pédagogiques qui tentent de valoriser l'élève en tant qu'acteur et la manière dont ses progrès sont estimés. Or, si les pratiques d'évaluation n'évoluent pas à la mesure des conceptions sur les apprentissages, elles risquent d'interdire nombre d'acquisitions, notamment pour les élèves en difficulté. Il s'agit donc que l'acte d'évaluer prenne du sens pour les acteurs en jeu.

2- Quelques principes pour orienter la réflexion

a- Évaluer pour communiquer : Que l'évaluation soit formative ou sommative, la communication représente l'élément essentiel de sa réussite.

- *La transparence dans l'acte d'évaluation.* La communication passe par l'énonciation des compétences à développer ou des objectifs poursuivis. Toutefois, si l'on veut avancer vers la construction des connaissances par l'élève, mieux vaut dépasser la simple énumération. Dans cette mesure, il est important de connaître les images que les élèves se font de la tâche à accomplir. Cette appropriation passe par la mise en relation entre les énoncés des compétences et des objectifs, d'une part, et les activités qui ont permis de les travailler d'autre part. Elle permet d'anticiper les tâches qui seront à réussir lors de l'évaluation sommative.

- *La négociation des outils et des critères.* La communication passe également par l'identification des traces de l'apprentissage et des critères servant à estimer les acquisitions. Cette posture peut

sembler irréaliste car elle attaque de plein fouet l'attraction du pouvoir que confère l'acte d'évaluer ; attraction qui souvent tient aux représentations profondes de l'enseignant. Il apparaît donc important de créer des occasions pour élaborer avec les élèves des outils d'appréciation des efforts consentis pour progresser, d'analyse des démarches mises en œuvre pour réussir. Ces élaborations consistent, par exemple, à permettre à l'élève de réfléchir à la manière dont il évaluerait la production d'un autre élève, réel ou fictif. De fait, il s'agit de définir collectivement les tâches qui sous-tendront l'évaluation et le sens qui sera attribué aux mots qui serviront de grille de lecture pour en estimer la réussite.

- *La transmission des résultats.* La dernière étape de l'évaluation consiste à garder trace du jugement porté et de la communiquer. Cela peut être l'occasion d'une rencontre privilégiée entre l'enseignant et de petits groupes d'élèves ; rencontres qui chercheront à tracer, pour chacun, dans l'avenir proche, des démarches d'amélioration du travail scolaire. Cependant, lors de l'évaluation sommative, les destinataires des résultats de l'évaluation ne sont plus uniquement les élèves. Comme la plupart des livrets scolaires ne sont pas en concordance avec les démarches pédagogiques qui valorisent la construction des connaissances, il y a là une contradiction qui peut réduire fortement tous les efforts antérieurs. La communication qualitative des résultats semble plus équitable et plus exhaustive que les notes, mais cela n'est pas nécessairement vrai ; encore faut-il faire en sorte qu'il soit clair pour tous que si la compétition scolaire existe, elle n'est bénéfique que si elle est avec soi-même.

b- Évaluer et assurer la coopération : Parmi les éléments discordants qui existent entre situations d'apprentissage et pratiques d'évaluation, la coopération occupe une place de choix.

- *La coopération pour changer le rapport à l'évaluation.* L'approche qui vise à créer un environnement susceptible de rendre les élèves autonomes, responsables et solidaires présente, vraisemblablement, des avantages importants en situation d'évaluation. Le fait de créer des groupes de travail, dans la réalisation de projet de classe, peut inciter à l'échange sur les démarches, les critères de réussite ou l'effort investi par chacun dans la production finale.

- *La collaboration dans l'analyse de l'erreur.* Une perspective de médiation face à l'erreur devrait permettre de transformer un processus souvent perçu comme négatif en une activité de découverte avec l'élève. Cependant, cette analyse nécessite de la part des enseignants une grande ouverture d'esprit, une constante écoute de l'autre, une capacité de prise de recul par rapport à ses propres démarches et un sens de l'observation des stratégies propres aux élèves. Différentes grilles de lecture existent déjà, que cela soit au niveau didactique (Astolfi) ou au niveau des multiples intelligences mises en jeu dans les situations scolaires (Gardner). La question est alors de trouver un équilibre entre compréhension des causes de l'erreur et invention de situations adaptées susceptibles de les réduire.

- *La place de l'élève dans l'analyse d'erreur.* Dans la trajectoire qui va de la prise en compte positive des erreurs jusqu'au partage des critères de l'évaluation sommative, la réflexion métacognitive joue un rôle considérable. Si l'élève ne peut pas trouver du sens dans les savoirs scolaires, s'il ne peut rien contrôler de la réalisation des tâches qui lui sont demandées et s'il ne peut coordonner différentes stratégies pour réussir, alors il ne peut pas être acteur de l'évaluation. Nous avons montré comment cette aide au pilotage des apprentissages se construit autour de trois axes privilégiés (Grangeat, 1999) : laisser des choix dans une action dont l'élève connaît l'objectif ; coopérer dans un petit groupe où différents points de vue coexistent ; jouer sur plusieurs langages (oral, écrit, gestuel, schématique, etc.) afin de multiplier les modes de codages de la même activité.