

EVALUER ?
UNE COPIE EN HISTOIRE
Plusieurs intentions,
plusieurs évaluations

**(illustrations
à partir d'une copie
d'élève en classe de 5^{ème})**

Claude Nass
professeur
collège Julie Daubié (57 – Rombas)

COMMENTAIRES DU DIAPORAMA (57RombasC2007)

Les planches du diaporama (fichier 57RombasC2007) développent un exemple concret : une réponse d'élève en classe de 5^e. Il s'agit d'une tâche complexe donc représentative des difficultés rencontrées par les élèves (*comment je fais pour répondre juste ?*) et par les enseignants (*comment j'apprends ça aux élèves ?*). Sont cachés derrière cet exemple : la lecture et l'interprétation d'une image, la construction de phrases, la mise en relations de connaissances avec un document, la construction et le transfert d'une compétence transversale. Ce qui est attendu ici de l'élève s'inscrit dans de nombreuses activités au collège, en histoire, en géographie et en éducation civique... sans parler d'autres disciplines.

Attention ! L'illustration de cet exemple avec de nombreuses fiches et grilles n'est pas une incitation à la multiplication de tels outils. Les démarches d'évaluation montrées ici peuvent souvent être menées sans fiche ! Comptent avant tout la connaissance par l'enseignant de ce qu'il veut savoir, une évaluation établie pour une fonction précise (juger, aider, ...), une communication efficace des buts de l'enseignement et l'obtention des effets recherchés.

Planche 3

EVALUER : Un exemple de questions (contrôle écrit)

Une tâche complexe : décrire et expliquer une image. La question retenue est **Question n°1** : *je décris la mosaïque de Ravenne et je dis ensuite ce qu'elle m'apprend sur le pouvoir de l'empereur*. C'est une tâche complexe

Qu'est ce qu'une tâche complexe ?

Du côté de l'élève, la tâche complexe :

- ① requiert, pour être accomplie, de nombreuses connaissances à combiner et plusieurs procédures. Les apprentissages assurant cette maîtrise sont nombreux (pluralité, volume).
- ② laisse une marge de manœuvre importante à l'élève. Il choisit connaissances, habiletés et modèles de comportements (autonomie, absence de guidage).
- ③ échappe à une analyse simplificatrice et réductrice. Aucun produit ne correspond directement à la tâche (multidimensionnalité).
- ④ l'exécution de la tâche se traduit par des produits variables (variabilité).

Les indications entre parenthèses nomment les critères utilisables.

Du côté de l'enseignant, la tâche complexe nécessite :

- ⑤ une saisie précise et pertinente (/objectif) de l'objet visé (voir ①)
- ⑥ une explicitation des savoirs ou savoir-faire attendus (voir ②)
- ⑦ une évaluation ouverte (voir ③)
- ⑧ une grille adaptable/élève (voir ④)
- ⑨ la multiplication des situations d'observation pour signifier la compétence générale.

d'après G. Nunziati (1990) et Ch. Hadji (1997).

Planche 6

EVALUER : Un premier professeur annote

Evaluation sommative et plutôt normative (la réponse de l'élève est conforme à un modèle de bonne réponse qui constitue la norme). C'est un mélange de critères et de norme. Les remarques signalent les fautes. L'enseignant essaie d'être objectif et exhaustif. Mais quand tout est faux, faut-il condamner l'élève ?

Quels effets produisent ces remarques sur l'élève ?

Ces remarques livrent des éléments d'un jugement mais pas de pistes pour faire mieux la prochaine fois...

Planche 7

EVALUER : Un deuxième professeur annote

Evaluation sommative. Les remarques négatives et positives sont équilibrées. L'effet produit sur l'élève par l'équilibre du vert (propos positifs) et du rouge (propos négatifs) est différent du cas précédent. Ce type de remarque permet de délimiter plus strictement la valeur docimologique des notes : un élève qui a 8/20 n'est pas une personne qui VAUT 8/20.

Planche 8


EVALUER : Un troisième professeur annote


Evaluation sommative critériée. Dans le procès d'évaluation l'échange professeur - élève ne se situe plus à l'étape du jugement mais se rapproche de celui du référent (étape indispensable à l'orientation de la tâche), autrement dit le professeur ne se contente pas de communiquer son jugement : *en comparant ton devoir -le référé- avec la réponse attendue -le référent- je constate telles différences qui me permettent de juger ainsi ton devoir, et je t'explique avant tout sur quoi -les critères- je fonde mon jugement pour que tu le comprennes.*

Planche 9

L'économie de l'évaluation : la fiche de critères

Évaluation sommative critériée. Mêmes remarques que pour l'exemple précédent mais la fiche fait gagner du temps en correction (c'est l'économie de l'évaluation) et facilite la transversalité, la prise en compte de ce qui est appris ici dans un autre travail. En effet, si l'usage de la fiche (dont la taille peut être celle d'un timbre poste) est répété, l'élève transporte concrètement un objet d'une tâche vers une autre, il constate matériellement qu'un outil d'une tâche sert dans une autre tâche.

 **... comment intéresser l'élève à la correction, comment inciter l'élève à faire mieux ?** *Pour ma part je demande aux élèves à qui je remets rapidement leur travail, noté sur 15, de l'améliorer en prenant en compte les seuls critères marqués d'un X rouge et soulignés (je les limite en général à deux). Je ramasse à nouveau les travaux et je note sur 5 en ne considérant que ce que j'ai demandé (pas question de recopier sur celui qui a 15/15) pour obtenir une note finale sur 20 (où la part relative représente un quart du total) : la « carotte » des 5 points mobilise les élèves, je leur demande de faire ce qui me paraît être à leur portée (on ne peut demander à l'élève de tout réussir d'un coup !).*

 **... pour conclure provisoirement, à la lecture de ces premières planches**

- Il est toujours intéressant d'interroger les effets des évaluations conduites.
- Dans toute évaluation scolaire plusieurs référents sont en jeu, au moins celui du professeur et de l'élève (*j'ai compris ça dans la consigne du professeur et, avec mon travail, je tends vers ce produit final...*) et le rapprochement des référents ne se fait pas tout seul.

Planche 10

Après l'évaluation ? ... du côté du professeur

Le tableau de classe reprend les échecs et réussites relevés dans 9 copies. C'est au professeur qu'il revient de fixer les priorités, de hiérarchiser, de différencier, bref d'aider l'élève à programmer la solution aux insuffisances, aux erreurs ! Il ne s'agit pas de généraliser les fiches et les grilles mais de disposer d'un instrument qui facilite les choix quand l'enseignant ne sait pas par quelle difficulté commencer ou comment attaquer les problèmes ?

Planche 11

Après l'évaluation ? ... 2 sens de lecture pour décider

- Une lecture verticale (jaune - par critère) permet de programmer la remédiation, par exemple sur l'utilisation de repères.
- La lecture horizontale (marron - par élève) permet de savoir où en est chacun : Julia qui échoue et Bertrand qui réussit.

Le croisement des deux types de lecture peut faciliter les choix de progression, de révision et de remédiation pour la classe. Un tel instrument peut intéresser :


- le professeur qui va constituer des groupes d'apprentissage,
- une équipe qui travaille aux mêmes compétences et qui échange des élèves (groupes de compétences, ...),
- ou plus simplement le professeur qui souhaite y voir plus clair dans les réussites et les difficultés de la classe... notamment lors de l'introduction d'une activité nouvelle.

Planche 12

Du côté de l'élève : connaître ses réussites

Relevé de jugements par l'élève. Si une fiche de correction est utilisée, l'élève peut reporter les jugements sur sa fiche pour comparer, repérer l'évolution, prévoir l'utilisation future, repérer le point sur lequel faire porter ses efforts. Ceci n'a intérêt que pour une tâche qui sera répétée plusieurs fois au cours de l'année scolaire ou de la scolarité.

L'explicitation de critères et d'indicateurs facilite l'orientation de la tâche de l'élève.

 Avec les planches 11 et 12 ce n'est plus la communication ou l'objectivité du jugement qui est recherchée mais l'utilité future pour l'élève : l'évaluation devient une aide à l'apprentissage. L'élève peut mieux savoir :

- où il en est par rapport à l'épreuve précédente,
- qu'il faudra réutiliser ces savoirs,
- qu'il y a des liens transversaux.

Planche 13

Du côté de l'élève, anticiper, orienter sa tâche : *ce que je vais essayer de faire pour réussir la description d'une image sur le pouvoir* (Barbara)

Une fiche personnelle pour noter ses critères de réalisation. Il ne s'agit plus du terrain de l'expert mais de la mémoire de l'élève : *à quoi je dois penser, à quoi je dois faire attention la prochaine fois*. Les mots utilisés pour être inscrits sont utiles à l'élève, c'est lui qui formule et écrit.

Cette étape n'a rien de formel, l'entrée en activité de l'élève révèle quelque chose : c'est quand l'élève est mis dans une situation où il manipule, triture et choisit les critères qu'il constate qu'il les comprend ou non. Cette activité est essentielle, c'est dans ces moments que l'élève constate, par son activité, ce qu'il a compris ou pas, c'est là qu'il interpelle : « *mais repères, ça veut dire quoi ?* » par exemple...

Il s'agit en quelque sorte de la traduction par l'élève, en actions à conduire, des critères de réussite de l'enseignant. C'est ce que l'on nomme les critères de réalisation.

La lecture des notes de Barbara peut faire sourire... ce n'est pas savant, c'est trop concret, pas assez abstrait pour être transféré ? Oui, ce n'est pas tout ça, c'est seulement ce que l'élève a compris, avec ses mots, donc il pourra se servir de cela. C'est un « pense-bête », un outil personnel qui n'appelle aucun jugement de l'enseignant, un outil à avoir sous les yeux lors de la prochaine activité de ce type.

Barbara peut noter dans les colonnes « date » quand elle a fait ce qu'elle écrit.

Planches 14 à 17

Quatre autres réponses d'élèves... essayez d'annoter, d'évaluer ...

Planches 18 à 20

D'autres images... en géographie. Mais que pourra faire Barbara, en répondant aux questions de son professeur, si elle utilise son outil (planche 13) ?

Elle essayera de refaire, révisera, constatera qu'avec ces images des actions envisagées peuvent être mises en œuvre ou seront inappropriées... Elle sera amenée à compléter son outil (Planche 13), à le modifier, à aller vers l'abstraction... Les notes de Barbara qui figurent sur la Planche 13 se situent au milieu de l'année scolaire, après trois travaux de ce type.

Pour conclure

La promenade en évaluations est partie d'une tâche d'élève pour voir :

- a- un premier évaluateur, d'abord un juge, surtout attaché à l'exhaustivité et à l'objectivité de son jugement (planche 6).
- b- Un deuxième évaluateur, une personne-ressource qui fournit à l'élève des renseignements utiles à son action future (planches 7, 8 et 9).
- c- Un évaluateur qui essaie d'y voir clair dans sa classe (planches 10 et 11).
- d- Ensuite l'élève prend le relais de l'évaluation en passant par des petites tâches obligées qui nomment les grands savoirs et situent leur réutilisation dans le temps (planche 12).

... à cet endroit s'installe un glissement progressif de l'enseignant évaluateur vers l'élève évaluateur. Quand l'évaluation se met au service de l'activité d'apprendre c'est en fait l'élève qui devient l'acteur de l'évaluation.

- e- L'élève toujours, traduit en actions les critères de l'enseignant (planche 13).
- f- L'enseignant établit l'ordre de bataille de l'élève en fixant les priorités, en hiérarchisant, en ne renvoyant pas l'élève à un magma d'échecs, il indique par où commencer (planche 9).