
L'évaluation : brèves considérations introductives

Pourquoi évaluer ?

Pour répondre à cette question, on pourrait mobiliser la philosophie, la sociologie et même l'histoire. On se bornera ici à donner une réponse qui tombe sous le sens et qui convient bien au juriste : on évalue parce que toutes les lois scolaires demandent aux enseignants de le faire... (par exemple les art. 42-51 du *Règlement des gymnases vaudois (RGY)* du 6 juillet 2022, RSVD 412.11.1)

Les fonctions de l'évaluation

Dans le canton de Vaud, un document officiel (élaboré par la DGEO, cf. la 6^{ème} édition de 2022 publiée sur la page <https://www.vd.ch/themes/formation/scolarité-obligatoire/évaluation-et-épreuves-cantoniales-de-référence-ecr/#c1166449>, consulté le 17.02.2025), appelé *Cadre général de l'évaluation*, donne des informations concernant cette question et précise la notion d'évaluation. Partons donc de ce document qui explicite les deux fonctions principales de l'évaluation :

*« (...) en tant qu'outil au service des apprentissages, l'évaluation permet à l'enseignante ou à l'enseignant d'obtenir en continu des informations sur les progrès réalisés et les difficultés rencontrées par l'élève. Elle lui permet ainsi d'adapter son enseignement et de fournir des rétroactions positives à l'élève, qui peut à son tour adapter ses stratégies de travail et d'apprentissage en conséquence. Ce type d'évaluation est dit **formatif** et a une finalité de **régulation** de l'enseignement et des apprentissages. » (page 7)*

*« L'évaluation **sommative** consiste à dresser un **bilan** des connaissances et des compétences acquises au terme d'une séquence d'apprentissage, d'une période donnée, d'un demi-cycle ou d'un cycle. Par ailleurs, toute évaluation sommative doit autant que possible être construite de manière à pouvoir en faire un usage formatif : elle doit fournir à l'enseignante ou l'enseignant, à l'élève et à ses parents des informations permettant la régulation de l'enseignement et des apprentissages. (...) Les résultats de l'évaluation sommative sont à la base des décisions concernant le déroulement de la scolarité de l'élève. » (page 20)*

La première fonction d'une évaluation est **la fonction formative**. Dans ce sens , l'évaluation aboutit à des correctifs ou des améliorations, que ce soit en reprenant l'enseignement de départ ou au moyen de feed-back informatifs lorsque la situation

d'évaluation le permet ; l'approche peut être adaptée à chaque individu en particulier (par exemple dans une démarche d'autocorrection). Dans une perspective formative, les enseignants doivent pouvoir signaler les points forts et les points faibles d'une performance et suivre la progression de chaque individu. La démarche doit donc être analytique et le jugement peut alors être porté au regard de chaque dimension de la performance attendue sans déboucher nécessairement sur un résultat global.

La deuxième fonction d'une évaluation est **la fonction certificative**. Ici, l'évaluation vise la reconnaissance des apprentissages réalisés ou encore l'attestation des compétences que les étudiants doivent démontrer au sortir d'une séquence d'enseignement-apprentissage, d'un cycle, d'un degré ou d'un programme d'études. La décision à prendre, en certifiant ou non la maîtrise des apprentissages souhaités, est de l'ordre de la promotion ou de l'octroi d'un diplôme. Dans cette perspective (et c'est ici que le *Cadre général de l'évaluation* utilise de manière ambiguë le terme « d'évaluation sommative »), les responsables de l'évaluation doivent émettre un jugement succinct et global afin d'éclairer la décision à prendre au terme de la formation : la réussite ou l'échec.

Comme le suggère la fin de la citation ci-dessus, nous pouvons ajouter une troisième fonction de l'évaluation qui est particulièrement importante à la fin des différents cycles de la scolarité : **la fonction d'orientation**. Il ne s'agit pas ici de déterminer si l'élève est en échec ou non, ni même de qualifier les apprentissages réalisés, mais simplement de diriger l'élève dans les diverses voies de formation qui se présentent à lui.

Les démarches d'évaluation

Pour remplir ces diverses fonctions, plusieurs démarches sont possibles. L'évaluateur a ainsi la possibilité de choisir les modalités les plus pertinentes ; parfois celles-ci sont imposées par l'institution scolaire. Sans entrer dans les détails, on peut identifier trois principales démarches d'évaluation.

La plus commune est évidemment **l'évaluation sommative** qui consiste à questionner les élèves et à additionner les points obtenus par ces derniers pour leurs réponses ; la *somme* de ces points permettant de « noter » les productions réalisées, c'est-à-dire

d'exprimer des jugements de façon succincte en communiquant un résultat global pour chaque étudiant et pour chaque corps de connaissances ou pour chaque compétence.

La deuxième démarche possible consiste, non pas à compter les points, mais à décrire les résultats du travail demandé aux élèves. **L'évaluation descriptive** est très courante dans les classes des jeunes enfants où les notes ont laissé la place à de courtes descriptions des acquis maîtrisés par les élèves.

La dernière démarche d'évaluation, moins courante dans nos systèmes éducatifs, est souvent appelée herméneutique. **L'évaluation herméneutique** consiste essentiellement à chercher dans les différentes productions des élèves (dossiers, devoirs, entretiens, attitude en classe, ...) les indices de la maîtrise des apprentissages évalués.

Pour terminer ces remarques introductives, soulignons encore que toutes les démarches d'évaluation peuvent s'appliquer à toutes les fonctions d'évaluation¹. Toutefois, certaines modalités conviennent mieux à certaines fonctions comme le résume le tableau ci-après :

		Fonctions de l'évaluation		
		Orientation	Formative	Certificative
Démarches d'évaluation	Sommative (faire la somme des pts)	x	x	X
	Descriptive (décrire les acquis maîtrisés)	x	X	x
	Herméneutique (chercher de manière intuitive)	X	x	x

¹ Aux pages 19 et suivantes, l'ouvrage de Lucie Mottier Lopez, *Évaluations formative et certificative des apprentissages* (Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2015), donne des précisions supplémentaires sur les diverses fonctions et démarches d'évaluation.

Trois exigences pour toute évaluation

Lorsque nous élaborons une évaluation, il convient de l'évaluer à l'aune de trois critères principaux : la **pertinence**, la **validité** et la **fiabilité**.

1) La **pertinence** est le degré d'adéquation de mon évaluation envers les exigences du système éducatif dans lequel il s'insère. Il s'agit de répondre correctement aux questions : qu'est-ce que les programmes institutionnels me demandent d'évaluer et comment ?

Si l'institution me demande avant tout de faire acquérir des connaissances déclaratives en multipliant des tests « assimilés », mes tests sont-ils pertinents s'ils sont peu nombreux et s'ils ne portent que sur des compétences, à savoir la résolution de problèmes supposant l'intégration de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles ? Inversement, si l'institution me demande de développer chez mes élèves des compétences et d'évaluer la maîtrise de ces dernières lors de tests « significatifs », mes tests sont-ils pertinents s'ils ne portent que sur la maîtrise de savoirs ou de savoir-faire isolés ?

2) La **validité** est le degré d'adéquation entre ce que je déclare faire (évaluer telle ou telle dimension : savoirs, savoir-faire, compétences, ...) et ce que je fais réellement au travers de mon test. En d'autres termes, on peut se poser les questions suivantes : mon test évalue-t-il bien ce que je déclare évaluer ? Le dispositif me permet-il de le garantir ? Mes critères d'évaluation permettent-ils de vérifier effectivement ce que je déclare vouloir vérifier ?

Si mon test veut évaluer la capacité de déterminer la nature d'un régime politique sur la base d'un organigramme donné, sera-t-il valide si je leur demande de construire un organigramme sur la base d'un texte donné inédit pour eux ? Si je veux évaluer certains acquis scolaires par le biais de la résolution de problèmes complexes, mon test sera-t-il valide si la résolution de problèmes n'a jamais fait préalablement l'objet d'un apprentissage ?

3) La **fiabilité** est le degré de confiance que l'on peut accorder aux résultats obtenus et observés. Il s'agit ici de vérifier si l'évaluation répond aux questions suivantes : les résultats seront-ils les mêmes si l'on recueille l'information à un autre moment, avec un autre outil, par une autre personne, ... ?

Obtiendrai-je les mêmes résultats si j'évalue mes élèves à un autre moment, ou si c'est un de mes collègues qui évalue mes élèves en utilisant mon évaluation, ou si c'est un de mes collègues qui évalue mes élèves en utilisant son évaluation portant sur la même matière enseignée ?

Il existe une multitude d'ouvrages consacrés à l'évaluation. Citons simplement le chapitre du livre de Patrice Pelpel (et sa sélection bibliographique), le petit livre de Lucie Mottier Lopez qui fait le point sur les questions de ce thème, une encyclopédie qui fait toujours référence en la matière, un livre proposant une bonne introduction au thème de l'évaluation scolaire et l'ouvrage pertinent d'un formateur de la HEP Vaud :

Pelpel P., « Evaluer : pourquoi ? comment ? », in Pelpel P., *Se former pour enseigner*, Paris, Dunod, 2014 ;

Mottier Lopez L., *Évaluations formative et certificative des apprentissages*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2015 ;

De Peretti A., Boniface J., Legrand J.-A., *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*, Paris, ESF, 2013.

Merle P., *Les pratiques d'évaluation scolaire; historique, difficultés, perspectives*, Paris, PUF, 2018

Pasquini R., *Quand la note devient constructive ; évaluer pour certifier et soutenir les apprentissages*, Presse de l'Université de Laval, 2021.