

Présentation du problème

« Poil de Carotte, tu n'as pas travaillé l'année dernière comme j'espérais. Tes bulletins disent que tu pourrais beaucoup mieux faire. Tu rêvasses, tu lis des livres défendus. Doué d'une excellente mémoire, tu obtiens d'assez bonnes notes de leçons, et tu négliges tes devoirs. Poil de Carotte, il faut songer à devenir sérieux».

Un constat tranché, la condamnation de certains comportements inadéquats, un pronostic encourageant, un diagnostic précis, un encouragement ferme... que de choses dites dans ces quelques lignes de bulletin que Monsieur Lepic évoque à l'adresse de son fils et qu'il relaie avec une telle empathie pour l'évaluateur qu'on se sait plus très bien si c'est lui ou le bulletin qui parle. Tout est passé en revue ou presque. Dans le commentaire repris sur le bulletin annuel, l'enseignant a apparemment visé juste et joué correctement son rôle d'évaluateur avisé. Comment toutefois ne pas faire remarquer le caractère un peu usé voire creux de certaines formules utilisées dont le fameux « peut ou pourrait (beaucoup) mieux faire» ou la formule finale qui ne peut, au propre comme au figuré, que laisser songeur ? C'est qu'en fait, l'opération est délicate. Les enseignants le savent bien, confrontés régulièrement à cette tâche subtile consistant à communiquer ou à commenter les résultats d'une évaluation. Face à cette difficulté, on a parfois l'impression que chacun a développé des stratégies propres pour s'en sortir tant bien que mal. Les élèves et/ou les parents ne sont pas dupes pour autant et ont tôt fait de repérer, quels que soient parfois les résultats obtenus, telle formule fétiche de cet enseignant, le petit mot d'encouragement systématique de cet autre ou encore la case laissée blanche et nette à chaque fois par un troisième.

À côté de ces moments d'évaluation institutionnalisés, l'enseignant est quasi en permanence amené à faire part à ses élèves de la façon dont il évalue leur travail, leurs compétences, leurs comportements. Aux yeux et aux oreilles des élèves, toute intervention du maître peut être signifiante de ce point de vue et avoir des conséquences imprévisibles. L'extrait qui suit, emprunté à une autre œuvre de littérature enfantine, le démontre joliment en pointant l'importance de la dimension corporelle dans la communication évaluatrice :

« Chère Élodie,

Tu meurs d'envie de savoir ce qui s'est passé quand la maîtresse m'a rendu mon devoir? Je vais tout te raconter...du calme!

Elle a dit : « J'ai lu toutes vos copies. Je vais vous les rendre».

Moi, tu imagines, c'était comme si j'avais de l'eau dans les oreilles. De temps en temps, je comprenais un mot : « Orlane»... glou glou... « Fabrice»... glou glou.

Tout à coup, tous les élèves se tournent vers moi. Je deviens rouge comme... comme un four brûlant. j'aimerais crier « pardon», mais la maîtresse m'a d'abord dit : « Ta sorcière est bien amusante». Et tu sais ce qu'elle m'a fait? Je te le dis? Non... tu ne me croiras jamais... Elle m'a fait un sourire. un grand! Pour moi seule! Quand elle sourit comme ça (mais c'est très rare), elle est jolie, on dirait Minnie la souris.¹ »

¹ d'après REBERG, E. (1990). *Kakinka Malinka*, Paris, l'école des loisirs, coll. « Mouche », pp. 64-68.

Repérage initial

- *Partez d'une situation que vous avez vécue en tant qu'évalué. À quels mots associez-vous l'évaluation ? Entourez le ou les mots qui vous y font penser. Qu'ils soient positifs ou négatifs.*

L'évaluation, c'est :

un défi, une gageure, une occasion de se dépasser, un cadre de référence, une comparaison, une injustice, un diagnostic, une humiliation, une moquerie, un étalonnage, la mesure d'un travail, un mal nécessaire, un constat, une certification, une confirmation, l'occasion d'un travail approfondi, un plaidoyer, un malentendu,(complétez).

- *Pensez à une situation de communication orale où vous étiez l'objet d'une évaluation (dans le cadre de votre activité professionnelle d'enseignant ou de votre propre apprentissage scolaire). Décrivez avec précision les éléments du contexte situationnel de la communication (qui parlait ? à qui ? qui assistait à cette communication ? disposition des lieux ? essayez de vous souvenir des mots qui vous étaient adressés ?)*

- *Prenez connaissance des énoncés ci-dessous. Classez-les par ordre décroissant d'importance, du plus déterminant pour la certification de l'élève au moins déterminant.*

Opérez un second classement par ordre décroissant de précision. De l'information la plus précise à l'information la moins précise.

1. *Dans le bulletin de décembre.*

Bonne application. Julien fait des efforts... qu'il continue !

2. *Dans une note d'avertissement adressée aux parents.*

Victor apprend bien ses leçons. Mais il est terriblement distrait. Il oublie sa farde de mathématique, ses chaussures de gym et parfois sa tête...

3. *À une réunion de parents.*

Le titulaire de la classe : Pas de problème pour Laure.

La maman : Alors, tout va bien ?

Le titulaire : Oui, vraiment, au vu de son bulletin... Maintenant, il y a ce petit problème en physique une heure. Mais, bon, c'est un accident de parcours.

La maman : Oui, elle m'a parlé de cette interrogation programmée pour le jour de sa rentrée. Je me suis déjà arrangée avec le professeur de sciences.

4. *Sur une interrogation.*

Interrogation de néerlandais première langue 13/20.

5. *Sur une fiche de contrôle d'auto-évaluation.*

- Je réalise les multiplications avec des décimaux ;
- Je réalise les calculs mentalement avec des nombres à une décimale ;
- Je réalise les calculs mentalement avec des nombres à plusieurs décimales.

6. *À une délibération de juin.*

Le professeur de français : Ce type est incapable de lire un livre de plus de 50 pages. Ajoutons à cela qu'il n'est curieux de rien. Ni film, ni BD, ni musique. Pour lui, culture rime avec friture. J'ai beau chercher, je n'ai aucun argument pour le laisser passer.

7. *En classe, après que l'élève donne une formulation erronée au cours de sciences.*

Pourquoi dis-tu que l'eau ne pousse plus l'air sous la cloche ? Tu as bien vu comme moi que dès que la bougie s'éteint, le niveau de l'eau monte sous la cloche.

8. *Commentaire du professeur de grec dans un bulletin mensuel.*

Ne connaît pas ses temps primitifs. Quid du vocabulaire de la semaine dernière ?

9. *Sur la feuille de l'élève, le 05 mai.*

Devoir d'histoire-géographie. Énoncé : décrivez le climat polaire 8/20.

10. *En classe.*

L'instituteur : Qu'est-ce que tu racontes ? Là, tu ne réfléchis pas. Allez, réfléchis.

11. *Commentaire du professeur de mathématique sur la feuille d'interrogation, le 17 novembre 1998.*

Il ne fallait pas vérifier l'opération, mais la simplifier ! Ce que tu as fait est juste mais ne correspond pas à la question posée. 0/10

12. *En classe de religion.*

L'enseignant : Est-ce qu'on peut rire de tout ?

L'élève : Pourquoi pas ? (*un temps assez long*)

L'enseignant : Bon d'accord. Mais il faudrait que tu développes un peu.

13. *Au journal de classe de Christine.*

Observation écrite donnée par M. la prof de français : les bavardages incessants de Christine l'empêchent d'obtenir de bons résultats. Le travail à la maison ne suffit pas.

14. *Au conseil de classe du 23 mai en présence du directeur.*

Le professeur de langue : D'accord, il a 19 ans. D'accord, c'est une doublure. Mais je ne peux quand même pas laisser passer un garçon qui ne sait pas aligner deux mots en néerlandais, qui n'étudie pas son vocabulaire, qui rate systématiquement ses interrogations, qui traîne ces lacunes depuis la 3^e.

15. *À la délibération du 23 juin.*

Le directeur : On doit la faire réussir ou pas ? Qu'elle montre en tout cas qu'elle peut travailler. En bio ?

Le professeur de biologie : En échec toute l'année.

Le directeur : En chimie ?

Le professeur de chimie : En échec toute l'année, mais en progrès.

Le directeur : C'est un peu limite. Mais avec la moyenne. Bon sang, quel *melting pot* !

16. *Dans un bulletin mensuel.*

Attention aux commentaires pour faire rire.

17. *Une note adressée aux parents.*

À moins d'un redressement spectaculaire et radical, ton année est compromise. C'est le résultat d'une paresse et d'une négligence dont il faudra assurer les conséquences !

18. *En classe de langue.*

L'institutrice : (*montrant un dessin représentant une petite fille*) **un** garçon ou **une** fille ?

L'élève : **une** fille.

L'institutrice : super !

19. *Dans un bulletin mensuel*

Le calcul des intégrales reste un problème. Faudrait s'améliorer.

20. *Dans le bulletin de fin d'année.*

Merci pour ta belle énergie dans le travail d'improvisation et dans les coups durs.

1 Évaluer, entre le constat et la prospective...

Les notes chiffrées apportent une information précise ; elles placent le produit fini sur une échelle graduée qui permet aux élèves (et aux parents !) de se (les) situer par rapport à une moyenne. Comme la plupart des exemples ci-dessus, elles ont une fonction conclusive et portent sur une épreuve qui vient de se dérouler.

Laissons-les de côté pour l'instant et penchons-nous sur le commentaire. La plupart des énoncés Certains dressent un constat global qui a une visée rétrospective et argumente ou justifie la décision d'un conseil de classe. D'autres communiquent une impression vague à visée prospective ; d'autres encore réalisent un panégyrique qui répond davantage à un besoin de communiquer. Dans la plupart des cas, l'information vient *sanctionner* l'apprentissage.

Quelques énoncés ont une autre fonction. Les énoncés en 4 sont construits à la première personne du singulier ; ils mettent en scène l'élève et tracent de manière prospective le trajet de l'apprentissage, étape par étape. Chaque énoncé en 4 est une pierre que l'élève apporte au seuil de son apprentissage. Tous les énoncés en 7, 10, 12, 18, sont extraits de situations de communication orale. Ils sont tous des rétroactions sur une intervention de l'élève. Rétroactions positives en 12, 18 ; rétroaction négative en 10. Les énoncés en 7 sont particuliers : ils n'évaluent pas à proprement parler une prestation, mais portent sur le discours (« Pourquoi *dis-tu* ? ») et l'observation (« *Tu as bien vu* comme moi ») de l'élève. C'est le comportement (discursif et perceptuel) de l'élève qui est au centre de la rétroaction. En 10 et en 12, les interventions évaluatives sont suivies d'un appel à l'action. L'injonction trace sommairement une ligne de conduite.

2 De quoi est-il question ?

Toute compétence reste invisible. On n'évalue que des produits finis, des résultats, seules traces visibles de ces compétences. La plupart des énoncés en effet informent par la note du degré de compétence de l'élève et commentent cette note en posant un diagnostic. Sont évoquées les causes de la réussite, mais le plus souvent celles de l'échec. Ces causes appartiennent à des ordres très différents : du psychoaffectif (paresse, manque de concentration, nonchalance, désintérêt) au conversationnel (bavardages, interventions intempestives, manque d'intervention) en passant par le méthodologique (ne revoit pas ses leçons, ne tient pas compte des consignes). Quand on sait que ces diagnostics étayent l'argumentaire des enseignants au moment de la certification, quels statuts accorder à ces causes ? Quelle part le psychologique a-t-il sur le résultat ? Comment vérifier les effets d'une cause méthodologique sur la production de tel résultat ?

- *Relisez les énoncés du repérage initial et déterminez les destinataires. Mesurez l'effet des énoncés sur l'apprentissage.*

À savoir

1 En pédagogie, après la mesure la diffusion de l'information

La question de l'évaluation pourrait être considérée comme la bouteille à encre « rouge » de la réflexion pédagogique. L'enseignant ne peut échapper à un questionnement à ce propos eu égard à la double mission de formation et de certification que lui confie la société. C'est en effet au travers de leurs tâches et de leurs pratiques évaluatives que les enseignants sont en partie reconnus voire jugés par les parents, par les responsables de l'institution scolaire, par leurs pairs mais aussi par leurs élèves. Autant de partenaires différents pour qui l'évaluation fait sens et parfois, en sens divers.

Il est convenu aujourd'hui de distinguer trois formes d'évaluation répondant chacune à une fonction particulière. L'*évaluation formative* joue en quelque sorte le rôle de régulateur du processus d'enseignement/apprentissage. L'*évaluation sommative* sert à vérifier la réussite d'un contrat, à dresser un bilan. L'*évaluation certificative*, enfin, garantit, à destination de la société, la maîtrise des compétences attendues à tel ou tel niveau de formation.

Selon J. Cardinet, quel que soit le processus d'évaluation dans lequel l'enseignant s'engage, quatre étapes indispensables doivent être franchies pour mener à bien ce processus :

le recueil d'informations ;
l'analyse et la tentative de compréhension de ces informations ;
la prise de décision en fonction des informations recueillies ;
la diffusion de l'information finale.

L'enjeu de cette fiche concerne naturellement, dans la perspective qui est la nôtre, la dernière étape du processus évaluatif, consacrée à la **diffusion de l'information finale**. Nous l'avons déjà indiqué, dans ce contexte communicatif particulier, les destinataires sont multiples. En distinguant chacun de ceux-ci, il est possible de dresser une première liste de situations durant lesquelles l'enseignant est amené à communiquer et/ou à commenter le résultat d'une évaluation à un élève, à un parent ou à un (des) collègue(s). On pense ainsi tout de suite à quelques scènes clés de la vie scolaire: la remise aux élèves de travaux corrigés, la réunion de parents organisée à l'occasion des bulletins trimestriels, le conseil de classe... Autant de situations au cours desquelles la parole ou l'écrit de l'enseignant ont du poids et peuvent conditionner dans certains cas la suite de la relation éducative et par là-même la réussite scolaire dans son ensemble ; autant parfois de sources de malaise possible pour l'un ou l'autre des partenaires de l'échange voire, dans certains cas, pour l'enseignant lui-même.

2 Partager un code commun

Si l'enseignant parvient à être au clair par rapport à son rôle évaluatif ; si, en outre, il a conscience du poids de sa plume ou de sa parole en de telles circonstances, il faut encore que le message qu'il choisit de transmettre oralement ou par écrit en complément de telle ou telle note chiffrée ou autre convention d'évaluation puisse être décodé efficacement par celui ou ceux à qui il s'adresse.

Pour se comprendre, il est indispensable de partager un code commun et de tout mettre en œuvre afin d'éviter les risques de parasitage de la communication. Or, lorsqu'il s'agit de communiquer ou de commenter une évaluation, les problèmes de décodage ne manquent pas. D'abord parce que les expériences accumulées par chacun (parent ou élève) dans ce domaine au cours de sa propre expérience scolaire peuvent faire écran. Ensuite, parce que les attentes des uns et des autres ne convergent pas toujours. L'enseignant peut ainsi légitimement attendre de l'élève un niveau d'excellence dans la matière qu'il enseigne, alors que ce dernier, de son côté, est libre de se fixer pour seul objectif une réussite minimale. Dans ce cas précis, le choix par l'enseignant de l'adjectif « passable » ou « moyen » pour accompagner sur le bulletin une note de 12/20 fera sens diversement. Si ce commentaire traduit, dans l'esprit de l'enseignant, une certaine forme de déception, il est susceptible, au contraire, de satisfaire l'élève et d'être interprété positivement par lui.

3 Le lexique de l'évaluation scolaire

Une enquête originale, menée auprès d'élèves et de parents et portant sur une liste de 1000 appréciations non reconstruites extraites de bulletins d'élèves de fin du secondaire, a révélé d'une part les attentes des uns et des autres par rapport à ces appréciations et d'autre part les principaux thèmes abordés, ainsi que les mots les plus fréquemment utilisés par les enseignants dans celles-ci².

Il apparaît qu'élèves comme parents attendent en priorité des informations précises, claires, personnelles, justes et vraies, rejetant les formules « banales et insipides » pouvant s'appliquer à toute la classe. Un tel souci de justice et de vérité ne devant toutefois pas amener les enseignants à exclure les appréciations positives et les encouragements, fortement sollicités par les élèves.

L'étude des mots contenus dans les appréciations a permis de distinguer quelques thèmes dominants sur lesquels portent les commentaires, à savoir, par ordre décroissant d'importance : le travail, envisagé tant sous l'aspect quantitatif que qualitatif ; l'élève (sa personne, ses capacités, son attitude...) ; la participation et, en fin de classement seulement, les résultats.

Parmi les mots utilisés pour qualifier les différents thèmes, les termes à connotation positive sont majoritaires, avec une préférence marquée pour les adjectifs « bon », « sérieux » et « satisfaisant ». « Insuffisant » et « difficultés » sont les termes les plus utilisés pour exprimer un jugement négatif, alors que « moyen » et « juste » sont considérés comme ayant un sens neutre ou ambigu et peuvent dès lors être interprétés en sens divers comme nous l'avons déjà signalé. Relevons encore quatre mots ambigus relatifs au degré d'implication de l'élève, qui peuvent indiquer des défauts ou des qualités en fonction du contexte : « spontané », « constant », « discret », « réservé ». L'emploi de ces derniers doit donc être accompagné de précisions quant au sens à leur accorder. Michel Barlow, en ce sens, encourage les enseignants à utiliser plus régulièrement dans leurs appréciations les compléments circonstanciels, de nature à enrichir considérablement le jugement évaluatif et à intégrer dans celui-ci à la fois le diagnostic et les possibilités de remédiation³.

2 (1996). *Les appréciations scolaires. Ce que cachent les mots*, CRDP de Franche-Comté, Montbéliard, Lycée le Grand Chênois.

3 Voir BARLOW, M. (1992). *L'évaluation scolaire*, Décoder son langage, Lyon, Chronique sociale.

4 La grammaire de l'évaluation scolaire

L'enquête précitée a mis également en avant le caractère généralement bref des appréciations, réduites le plus souvent à une seule proposition syntaxique non verbale. Le style télégraphique utilisé par de nombreux enseignants, s'il permet à l'évidence de « gagner du temps et de la place », renforce toutefois le caractère doublement impersonnel des appréciations qui, d'une part ne paraissent pas traduire un avis que l'enseignant prend réellement à son compte et d'autre part ne s'adressent pas à l'élève ou au parent de façon explicite. Le risque est grand que les appréciations scolaires de type nominal n'installent l'émetteur comme le destinataire « dans un monde de concepts purs, d'idées générales qui prennent un aspect d'allégories personnifiées du fait même de leur universalité et de leur généralité »⁴. Mieux vaut donc leur préférer des phrases complètes avec sujet et verbe et, dans cette hypothèse, donner la priorité aux verbes d'action sur les verbes d'état, les premiers s'accordant le mieux à la finalité du propos évaluatif qui vise, dans une perspective formative, à signifier comment l'élève s'est acquitté de sa tâche et à indiquer comment il pourrait, si nécessaire, s'y prendre pour améliorer ses performances. Une telle perspective suppose dès lors également, du point de vue du mode et des temps utilisés, de limiter l'emploi du passé aux évaluations de type sommatif et de recourir plutôt au futur et au conditionnel si l'on souhaite ouvrir adopter une attitude constructive et ouvrir une porte vers l'avenir.

Quelques conseils

- S'impliquer dans le message transmis (privilégier le « je »).
- Préciser au besoin le destinataire (élève ou parent) des différentes informations transmises.
- Rédiger des phrases complètes.
- Privilégier les verbes d'action.
- Ne pas oublier les compléments d'objets et les compléments circonstanciels.
- S'exprimer plutôt au futur et au conditionnel.
- Eviter les termes ambigus ou neutres.

4 BARLOW, *op. cit.*, p. 74.

Analysons le phénomène

CONTEXTE : Le prénom est fictif bien sûr, mais les commentaires des professeurs et les notes sont authentiques. Ils concernent une étudiante de terminale de l'enseignement général. Les bulletins ont été réalisés avant les quelques grandes fêtes (et congés!) qui ponctuent l'année scolaire : les fêtes de la Toussaint, de Noël, du Carnaval et les grandes vacances.

- *Lisez attentivement les trois premiers bulletins ci-dessous. Réservez la lecture du quatrième après les exercices proposés ci-dessous.*

- *À propos des commentaires des professeurs :*

Sans tenir compte du commentaire global, classez les énoncés suivants en fonction de leur degré de précision et de personnalisation.

Quels sont, dans les commentaires, les éléments révélateurs d'une visée évaluative de type sommative ou formative?

Quelles sont les informations supplémentaires fournies par le commentaire global par rapport aux énoncés particuliers?

Dans le commentaire global, apparaissent les termes «impatience et confiance». Quels sont les énoncés ou parties d'énoncés précédents qui vont dans le sens de ce commentaire global?

- *À propos des trois premiers commentaires globaux :*

relevez le thème principal qui ressort de ces commentaires ;

soulignez les pronoms personnels utilisés dans ces lignes. Quels sont les effets produits par leurs emplois respectifs ?

- *À propos de l'évolution des résultats de Noémie :*

quelle suite pronostiquer à la lecture de ces commentaires ?

Le bulletin de Noémie du 27/10

Branches	Notes de la périodes	Commentaires des professeurs	Notes globales	Comportem
Géographie		absence aux contrôles		
Religion	14		14	
Ed. Physique				
Néerlandais	14	Bien. Continue	14	
Langue mat.	12	Départ en douceur...	12	
Mathémat	11	C'est déjà beaucoup mieux que l'an passé, courage, étudie de manière plus précise		
Histoire	12		12	
Chimie		Tu peux beaucoup mieux Noémie.	11	
Physique		Trop juste en ce début d'année !	10	
Biologie		Tu peux mieux ! Encore.	13	
Sc. écon.	15			
Anglais			13	
Inform.	15	Bravo!	15	
Remarques émises par un des signataires du bulletin Après un début d'année un peu « particulier », nous attendons avec impatience -et confiance- que tu nous montres ce dont tu es vraiment capable... dans tous les cours. Bon congé de Toussaint Signatures : élève parents titulaire direction				

Le bulletin de Noémie du 20/12

Branches	Notes de la périodes	Commentaires des professeurs	Notes globales	Bilan de Noël
Géographie	08		08	08
Religion	12		13	11
Ed. Physique	12		12	
Néerlandais	14	Continue Noémie	14	
Langue mat.	13	Bon bilan	13	15
Mathémat	08		09	05
Histoire	12		12	12
Chimie	11		12	
Physique	11		10	
Biologie			12	
Sc. écon.	14	Bon travail	14	15
Anglais	14		14	13,5
Inform.	15	Bonne maitrise de la matière	15	15
Remarques émises par un des signataires du bulletin Bons résultats d'ensemble Noémie : langue maternelle, néerlandais, anglais, sciences éco et... informatique. En géographie, il s'agissait de ton premier bilan cette année, tu sais maintenant comment aborder ce cours... Joyeux Noël et bonnes vacances. Signatures : élève parents titulaire direction				

Le bulletin de Noémie du 17/02

Branches	Notes de la périodes	Commentaires des professeurs	Notes globales	Comportement
Géographie	12		10	
Religion	18	Très bien !	15	
Ed. Physique	10		10	
Néerlandais	17	Bilan 16/20 Bien !	15	
Langue mat.	11	Très mauvais bilan (02/20) Attention !!!	11	
Mathémat	12		11	
Histoire	8	Pas d'étude sérieuse...	10	
Chimie	17	B en chimie; pas d'évaluation en physique	13	
Physique		et pour cause : absences.... Trop	10	
Biologie		fréquentes.	12	
Sc. écon.	05		10	
Anglais	11		13	
Inform.	15		15	
Remarques émises par un des signataires du bulletin				
Résultats satisfaisants Noémie : tu progresses en religion, surtout tu effaces tes échecs en géographie et en maths. Tu pourrais cependant augmenter toutes tes autres cotes. Il reste deux bulletins. J'ai confiance.				
Signatures : élève parents titulaire direction				

Le bulletin de Noémie du mois de juin

Branches	Notes de la périodes	Bilan de juin	Commentaires des professeurs	Notes globales
Géographie		09		10
Religion	13	13		15
Ed. Physique	09			10
Néerlandais	06	08	Notes très peu représentatives des capacités de Noémie. L'étude fait sérieusement défaut.	07
Langue mat.	13	14	Très mauvais bilan (02/20) Attention !!!	13
Mathémat	08	03		08
Histoire	15	09	Pas d'étude sérieuse...	10
Chimie	03	09	Travail de chimie : 0/30	10
Physique	15	06	Démision totale allant jusqu'à son propre sabordage.	09
Biologie		06		09
Sc. écon.	04	0	Pas d'effort, pas d'étude et absence à l'examen.	07
Anglais	16	13	Bon travail.	14
Inform.	15		Bilan entaché d'un retard et d'une justification inqualifiable!!!	15

Branches	Notes de la période	Bilan de juin	Commentaires des professeurs	Notes globales
Remarques émises par un des signataires du bulletin Te voilà à nouveau à la case départ... et tout a déjà été dit et redit. Nous nous reverrons pour discuter de tout cela car à 18 ans il doit exister des solutions et des raisons d'espérer en l'avenir. Signatures : élève parents titulaire direction				

Une première lecture rapide des différents extraits révèle tout d'abord le recours non systématique au commentaire. Dans l'ensemble, près de la moitié des notes semblent « parler par elles-mêmes » et, dans l'esprit des professeurs concernés, éclairer en suffisance sinon « tout » dire de la prestation de l'étudiante durant la période écoulée. Comment ne pas regretter les nombreux vides si l'on accepte de voir dans la case à remplir l'occasion pour l'enseignant d'entamer ou de poursuivre un dialogue avec l'élève et de pointer au besoin une qualité ou une lacune relative par exemple à l'implication de l'élève ou à son autonomie de travail, bref de faire état d'éléments qui n'ont pas été ou ne feront jamais l'objet d'une note chiffrée ?

On observe aussi que les commentaires sont plus nombreux et plus longs dans le premier bulletin que dans le second. Même si la dimension des cases restreint a priori les possibilités de communication, les commentaires restent pour la plupart laconiques. Celui du professeur de mathématiques sur le premier bulletin se distingue de ce point de vue et constitue un modèle intéressant. Les trois parties de ce commentaire remplissent chacune une fonction précise et la dernière proposition comprend un verbe d'action (« Étudie ») et un complément circonstanciel de manière (« de manière plus précise ») qui viennent à la fois préciser le diagnostic et indiquer la voie à suivre pour une amélioration des performances.

Lorsqu'un commentaire est proposé, dans de nombreux cas, il accompagne une note positive et signifie la plupart du temps un encouragement : « Continue », « Courage ». Il est clair que certains enseignants pensent que Noémie a des capacités que ne révèlent pas ses notes. Leur commentaire, qui tourne alors autour du « Tu peux mieux ! », reste toutefois ambigu. S'il manifeste lui aussi une volonté d'encourager Noémie et de la motiver, il peut également être perçu comme un reproche. L'emploi du point d'exclamation ne lève guère l'ambiguïté et pourrait être rapproché du balancement exprimé dans le commentaire de synthèse entre « impatience » et « confiance ». L'objectif de l'étudiante est-il réellement de briller dans toutes les matières ?

Le commentaire relatif à la note insuffisante en mathématiques pour la seconde période révèle la cause de l'échec aux yeux de l'enseignant : « Manque de travail sérieux ». Le constat est net et sans appel. L'adjectif choisi ne paraît cependant pas suffisamment explicite. S'agit-il de souligner un manque d'application, de concentration ou de laisser planer de la suspicion quant à un trop faible investissement dans le temps de travail ? En outre, une ambiguïté demeure quant à l'élément sur lequel porte réellement l'adjectif. Est-ce le travail sérieux qui manque ? ou s'agit-il plutôt de dénoncer un flagrant manque de travail ? Le problème du choix et de la portée de l'adjectif se pose également dans la formule « Trop juste en ce

début d'année!» utilisée par le professeur de physique dans le premier bulletin. Outre la remise en cause éventuelle de l'adjectif lui-même, utilisé ici dans un sens lourd de sous-entendus (Noémie aurait-elle mal calculé son coup?), le qualificatif gagnerait à être accompagné au minimum d'un substantif précis.

Le pronom personnel de la première personne du pluriel utilisé dans le premier commentaire de synthèse (« Nous attendons») affirme une belle unanimité à propos de l'avis transmis. Comment dès lors interpréter le passage à la première personne dans la note du troisième bulletin? Le « J'ai confiance», remarquable quant à l'engagement personnel du rédacteur du commentaire, pourrait aussi révéler un relatif isolement. Remarquons enfin, dans cette note, l'emploi de temps différents et l'utilisation du conditionnel (« Tu pourrais») qui laisse entendre à la fois que l'étudiante est capable de mieux faire, mais que cela dépend uniquement d'elle.

Les appréciations et les commentaires repris dans le dernier bulletin indiquent de ce point de vue le constat d'un échec cuisant. Les résultats sont nettement insatisfaisants et l'attitude de Noémie difficilement compréhensible et acceptable pour les enseignants ("Attention!!!", "justification inqualifiable!!!") qui toutefois restent ouverts au dialogue et soucieux de l'avenir de cette étudiante.

Exerçons-nous

1 Transformer les énoncés

Choisissez quelques commentaires extraits du bulletin de Noémie et réécrivez-les en fonction des conseils fournis pour formuler une évaluation précise, personnelle et formative. Rappelons les caractéristiques stylistiques du *jugement formatif* :

1. Le destinataire est toujours l'**élève**, même lorsque le bulletin mensuel réclame la signature des parents.
2. Les informations sont explicites. L'exposé du diagnostic et des causes passe par une **description** précise du comportement de l'élève (« en classe, tes regards sont dirigés vers la fenêtre », « le devoir de math portait sur l'énoncé de la page 43 et non sur celui de la page 33 »).
3. Les adjectifs « paresseux » (ceux qui n'évoquent qu'une vague appréciation, comme « bon », « excellent », « mauvais », « désespérant », « négligeant ») sont laissés au profit d'adjectifs précis en lien avec les critères annoncés avant la réalisation d'une tâche (« précis dans le choix du vocabulaire pour ce travail de lecture sur le recueil de Pirotte », « soigné dans la présentation de tes deux derniers devoirs », « absente la dernière semaine, Noémie n'a pas recopié la matière des derniers cours »).
4. Puisque la visée de l'évaluation formative est essentiellement prospective, il conviendra de s'attacher davantage aux **verbes d'action**, indiquant par là le chemin à parcourir pour remédier à la situation. Les stratégies de remédiation s'accommodent mal aux verbes d'état.

2 Du diagnostic au verdict

Rappelons les quatre grandes étapes de l'évaluation : le recueil d'informations ; l'analyse de ces informations ; la prise de décision ; la diffusion de l'information finale. Concentrons-nous sur la première et la dernière (le diagnostic et le rendu du verdict). Selon la discipline que vous enseignez, rédigez quelques lignes sur le comportement de Noémie au 27/10, puis en juin.

1. Pour le diagnostic, utilisez des termes concrets décrivant des comportements observables. Ces informations pourraient aider vos collègues durant un conseil de classe.
2. Pour la communication de l'évaluation à l'intéressé, distinguez la visée prospective du bulletin du 27/10 de la visée sommative ou normative du bulletin de juin. Le commentaire à visée prospective comprendra davantage de verbe d'action qui indiqueront comment améliorer le produit. À votre charge de déterminer précisément pour votre discipline les actes à réaliser pour réussir (dans le calcul d'une intégrale, dans la rédaction d'une dissertation, dans la mémorisation des grandes étapes de la constitution territoriale d'un pays, dans la reproduction d'un schéma complexe à deux entrées, etc.).

3 Jeu de mimes

Mise en situation : vous communiquez à vos élèves les résultats d'un important travail qui a demandé en principe un gros investissement en temps de leur part. Imaginez à destination de chacun la mimique qui conviendrait pour accompagner l'énoncé du résultat.

- Cas 2 : Christiane : 15/20. Christiane est une élève travailleuse, régulière, qui participe volontiers à l'animation de la classe.
- Cas 3 : Fabienne : 14/20. Fabienne a cette fois obtenu un résultat surprenant par rapport à ces notes antérieures mais logique selon vous par rapport à ses possibilités.
- Cas 4 : Sophie : 3/20. Sophie est une élève en difficulté qui, visiblement, n'est pas à sa place dans cette classe.
- Cas 5 : Xavier : 10/20. Xavier obtient d'habitude des résultats beaucoup plus brillants.

4 Pastiches

Dans cet ouvrage très riche *L'évaluation scolaire. Décoder son langage*, Michel Barlow suggère toute une série d'exercices de réécriture pour démystifier et démythifier le discours de l'évaluation. Parmi tous ces exercices, le pastiche est particulièrement intéressant et efficace ; il a cet avantage sur l'exercice sérieux d'exercer la plume hors des enjeux institutionnels.

Prenez le quotidien du jour vraiment « au hasard ». Choisissez quelques articles et réécrivez-les en les adaptant au jugement de l'évaluation scolaire. Vérifiez ensuite les effets de lecture des nouveaux textes sur le récepteur scolaire (les élèves, leurs parents, des collègues, etc.).

Prenons un exemple, le *Vers l'Avenir* du Vendredi 10 décembre 1999.

1. Il jouait au docteur :

« Pendant un an, Jozef Vermeiren a dirigé un centre médical privé à Namur. À ses (vrais) confrères généralistes et spécialistes engagés pour travailler avec lui, il se prétendait chirurgien. Il n'a pourtant aucun diplôme médical, puisqu'il est électricien de formation. Pendant un an il a soigné une quarantaine de patients, auscultant, pratiquant prises de sang et examens gynécologiques. Et allant même jusqu'à jouer du bistouri lors d'une délicate ablation d'un kyste au sein. Parce qu'une patiente a eu le nez fin et a averti l'Ordre des médecins, Jozef Vermeiren a été arrêté mardi matin. Il est aujourd'hui derrière les barreaux, devant répondre d'exercice illégal de la médecine, de faux et usage de faux et d'attentats à la pudeur. Le quinquagénaire, originaire de Limelette, n'est pourtant pas un inconnu de la justice. Le 12 novembre dernier, il avait été condamné pour des faits similaires à deux ans de prison ferme par la cour d'appel de Bruxelles. L'avocat général avait à cette occasion requis son arrestation immédiate. La cour n'avait pas suivi. »

2. Le mérite sportif à Gella Vandecaveye :

« Le trophée national du mérite sportif récompense la carrière et le courage de la judoka. »

3. Bûche ou embûche de Noël

« Malgré une distribution prometteuse (dont Emmanuelle Béart), « La Bûche » pêche par artificialité. »

4. Béatification

« La béatification de Pie IX (1792-1878) ne suscitera sans doute pas la même unanimité. Le décret reconnaissant les vertus héroïques du Pape du concile Vatican I avait été promulgué dès le mois de juillet 1985 et, en 1986. Mais Jean-Paul II avait jugé que le moment n'était pas encore venu de béatifier le dernier souverain des États Pontificaux. »

Après transformation :

1. Au vu de ce bulletin récapitulatif de juin, pourtant, Xavier Deltampe a passé une année correcte. À ses condisciples, il prétend qu'il a travaillé seul. Il n'a pourtant fourni aucun effort comme le signale sa maman qui ne lui a jamais vu un livre entre les mains. Durant ce dernier trimestre, il a rendu quelques devoirs et interrogations pour des branches différentes ; les notes ne sont pourtant pas mauvaises. Et allant même jusqu'à réaliser l'exploit de réussir un bilan en mathématique avec une note de 18/20. Parce qu'une enseignante a eu le nez fin et a averti le Conseil de classe, Xavier Deltrampe s'est effondré mardi matin à 11 h 30 après son examen de dissertation et a tout avoué. Il est aujourd'hui dans le bureau du directeur pour s'expliquer sur les raisons de son acte en présence de sa maman. Le jeune garçon, originaire de Limelette, n'est pourtant pas inconnu des ses professeurs. Le 7 mai dernier, il a reçu un avertissement pour des faits similaires de son professeur de langue qui s'étonnait du médiocre résultat qu'il avait fourni à ce travail fait en classe. L'enseignant avait à cette occasion requis une vérification immédiate de ses notes de cours.
2. La grande distinction récompense le cursus scolaire de Juliette et son courage.
3. Malgré quelques bons élèves (dont Francis Ykse), la classe pêche par son artificialité.
4. La réussite de Julien ne suscitera pas la même unanimité. Les derniers devoirs témoignant des qualités rédactionnelles de l'élève confirment la qualité des devoirs rendus à la fin du trimestre précédent. Mais le titulaire avait jugé que le moment n'était pas encore venu d'encourager l'élève à travailler pour obtenir un grade pour la fin de l'année.

Quelques effets de lecture de ces textes réécrits :

1. Le « ton » s'apparente à celui d'une enquête. Le texte structure l'information pour tenter de reconstituer les faits. Il pose aux acteurs de la terrible tragédie un cas de conscience qu'il sera difficile de débrouiller en fin d'année. Comment l'information n'a-t-elle pas mieux circulé ? Peut-on vraiment échapper à la vigilance des uns et des autres ? Quelle est la valeur d'une épreuve qui « voit » seulement au mois de juin le problème ? Pourquoi pas plutôt ?

2. Méritocratie quand tu nous tiens ! Elle a disparu un peu partout, mais quand une « bonne » élève termine ses études secondaires avec de belles notes que ne dit-on au « dring » du dernier jour ! Tout cela témoigne de l'assimilation du cursus scolaire à un jeu d'obstacle dont très peu réussiront l'épreuve sans faute. Mais l'homme est perfectible, bien sûr.
3. Les meilleurs ne font pas tout dans une classe ! Et l'artifice est l'ennemi du bien, c'est bien connu ! Faut-il incriminer le « mauvais » élève de tenir un discours artificiel ou de produire de l'artifice ? Quel dispositif mettre en place pour qu'une parole vraie advienne ? Comment permettre à tous ces élèves (bons et moins bons, travailleurs et tâcherons, à vous de définir les deux extrémités de la chaîne !) de produire un discours authentique ?
4. Quel bonheur que d'être reconnu par une distinction ! Mais cette distinction se construit-elle toujours sur des valeurs recommandables ? Le frère Mutien de Malonne fut béatifié pour avoir témoigné d'une obéissance extrême. À quels extrémités faut-il que l'élève s'abandonne pour être reconnu ?

Pour en savoir plus

La fortune bibliographique de l'évaluation est considérable. Les bons livres récents ne manquent pas. Pour ce module en particulier, le choix des quelques ouvrages ci-dessous paraît partisan et limité. Rappelons notre souci de fournir un outil d'approfondissement à la communication. Pour une bibliographie plus exhaustive, le lecteur pourra consulter :

de PERETTI, A. (1980). *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP.

Cet ouvrage considérable, mais déjà ancien, est une sorte d'« anthologie » de formes très concrètes d'évaluation formative. On y trouve des listes de compétences pour toutes les disciplines scolaires. L'enseignant de français y trouvera des fiches critériées pour évaluer une dissertation, un résumé, un compte rendu ; l'enseignant de mathématique des listes de contenus à maîtriser ; l'éducateur des inventaires de comportements. La refonte des programmes (en mathématique notamment) risque cependant de déclasser l'ouvrage.

Pour le reste, nous invitons le lecteur à parcourir ces quelques ouvrages qui nous paraissent le plus en accord avec les options communicationnelles de cette fiche :

BARLOW, M. (1992). *L'évaluation scolaire. Décoder son langage*, Lyon, Chronique sociale, coll. « L'essentiel ».

Michel Barlow a sans doute été le premier à tenter d'attirer l'attention des enseignants sur l'évaluation en tant que procédure particulière de communication. S'insurgeant contre la légèreté avec laquelle un trop grand nombre d'enseignants formulent des jugements d'évaluation, oralement ou par écrit, il souhaite que chacun soit conscient du type de message évaluatif qu'il émet et de l'attitude qu'il adopte dans cette circonstance. Barlow n'hésite pas à encourager les enseignants à s'initier à la conception de « patrons » d'évaluation réutilisables au gré des circonstances et résultant d'une réflexion approfondie sur le vocabulaire, la grammaire et le style des appréciations ainsi que sur la dimension psychologique voire même philosophique de la communication évaluative. Un ouvrage interpellant dont les réflexions ont été à la source de notre synthèse.

BÉLAIR, L. M. (1995). *Profil d'évaluation. Une analyse pour personnaliser votre pratique*, Montréal, les éditions de la Chenelière.

Construit sur une démarche d'autoformation, l'ouvrage est une curiosité à lui seul. Vaut le détour pour ces « opinionnaires » qui invitent le lecteur à mettre à jour ses représentations. On peut lui reprocher ses options parfois antinormatives, reléguant l'évaluation-défi au banc des accusés. Cependant, les outils intègrent les apports récents de la recherche en pédagogie dans

des formes efficaces qui ne manqueront pas de séduire l'enseignant en quête de modèles.

MEYER, G. (1995). *Évaluer : pourquoi ? Comment ?*, Paris, Hachette Éducation, coll. « Profession enseignant ».

Un livre clair, précis et agréable à consulter. Tout aussi utile au lecteur pressé de découvrir des outils pour étayer sa pratique quotidienne qu'au lecteur curieux de saisir le phénomène dans sa dimension historique. La première partie dresse l'évolution d'une notion très débattue tout au long de ce siècle ; la deuxième et la troisième partie, reprenant la distinction traditionnelle de l'évaluation formative et normative, proposent des instruments pour évaluer les compétences.

Éducation permanente (1995). *Le développement des compétences. Analyse du travail et didactique professionnelle*, n°123.

Le numéro s'attache aux compétences professionnelles des adultes essentiellement. Analyses, dispositifs de formation, témoignages, voilà une diversité qui fait de ce numéro un outil précieux pour réfléchir à l'évaluation des compétences. Le monde du travail qui en constitue la toile de fond nourrira autant l'enseignement professionnel que l'enseignement général, le didacticien des disciplines que le méthodologue généraliste.