

COMMENT LES ENSEIGNANTS S'ACCOMMODENT-ILS DE L'ÉVALUATION EXTERNE ?

Walther Tessaro*, Ladislav Ntamakiliro**

* Université de Genève
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
40, Boulevard du Pont d'Arve
CH-1205 Genève
Walther.Tessaro@unige.ch

** Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP)
31, route de Chavannes
CH-1014 Lausanne
ladislav.ntamakiliro@vd.ch
&
Direction générale de l'enseignement primaire
11, rue Jean Calvin
CH-1204 Genève
ladislav.ntamakiliro@etat.ge.ch

Mots-clés : *épreuves externes, jugement professionnel, pratiques évaluatives*

Résumé *Les liens entre l'évaluation externe organisée par l'administration scolaire et l'évaluation interne assurée par l'enseignant dépendent dans une large mesure des enjeux que représentent les premières pour les élèves. La distinction entre épreuves à enjeux faibles et à enjeux élevés nous semble essentielle pour mieux comprendre ces liens.*

Afin d'améliorer l'articulation entre ces deux types d'évaluation, il est souhaitable de garder leurs logiques propres : celle de la mesure d'une part, celle du jugement professionnel d'autre part. Une meilleure compréhension des processus et des enjeux de l'évaluation permettrait aux enseignants d'atténuer les biais qui interviennent dans leur jugement. Une plus grande maîtrise des techniques de construction des contrôles écrits à référence critériée semble par ailleurs indispensable. Enfin, une triangulation des sources pour une comparaison des résultats est nécessaire lorsque les informations ne sont pas convergentes, afin de mieux objectiver la prise de décision.

Le cadre théorique des pratiques d'évaluation externe est encore limité, comme le relève pertinemment Mons (2009). Parmi les développements en cours, les liens entre l'évaluation externe organisée par l'administration scolaire et l'évaluation interne assurée par l'enseignant occupent une place centrale et dépendent dans une large mesure des enjeux que représentent les premières pour les élèves. La distinction entre épreuves externes à enjeux faibles (low-stakes tests) et épreuves externes à enjeux élevés (high-stakes tests) est essentielle pour mieux comprendre ces liens. Les finalités des épreuves externes pour les élèves sont définies institutionnellement dans les textes législatifs ou dans les directives et circulaires administratives. Comment les enseignants s'en accommodent-ils dans leur jugement professionnel et dans leur prise de décisions s'agissant de la certification ou de l'orientation des élèves ?

1. La question des enjeux de l'évaluation externe pour l'élève

En Suisse romande, les changements apportés aux dispositifs d'évaluation externe au cours des vingt dernières années sont souvent liés à l'importance accordée aux résultats à ces épreuves dans les procédures de certification ou d'orientation scolaire (Ntamakiliro et Tessaro, 2010). Il apparaît notamment que les responsables scolaires recourent de plus en plus aux épreuves externes pour assurer une certification et une orientation scolaires plus équitables que si celles-ci reposaient sur les seules évaluations internes.

Dans les pays de l'union européenne, la proportion d'épreuves à enjeux faibles est à peu près équivalente à celle des épreuves à enjeux élevés (Eurydice, 2009). Les premières ont comme finalité essentielle le pilotage des établissements ou du système éducatif dans son ensemble. En faveur des élèves, elles participent aux démarches d'évaluation formative permettant aux enseignants d'identifier les besoins spécifiques et de différencier les moyens et les méthodes pédagogiques. Les épreuves à enjeux élevés ont pour visée principale la certification ou l'orientation des élèves soit à la fin de l'école primaire, soit à la fin du secondaire I, autrement dit de l'école obligatoire.

Aux Etats-Unis, où les Etats privilégient les tests nationaux à enjeux faibles pour les uns, à enjeux élevés pour les autres, la question des avantages et inconvénients de l'une ou l'autre orientation fait l'objet de nombreux travaux de recherche (Lee, 2008; Gamoran, 2007). La motivation des élèves est assurément moindre pour les tests à enjeux faibles que pour ceux qui comptent dans la certification ou l'orientation scolaires. En revanche, quand les enjeux sont élevés, les tests standardisés favorisent le bachotage (teaching to the test) et plus largement le rétrécissement du curriculum enseigné. Les tests à enjeux élevés semblent toutefois plus avantageux. Outre leur contribution à l'évaluation des élèves, ils sont crédités d'un meilleur impact sur le rendement des établissements et du système scolaire dans son ensemble.

Selon Duru-Bellat (2009), les épreuves externes sont parfois vécues par les enseignants comme un contrôle, voire une remise en cause de leur autonomie. Ceci notamment car elles tendent de plus en plus à véhiculer la notion d'obligation de résultat et joueraient sur la culpabilisation. Les résistances des enseignants montrent une crainte que ces épreuves n'affectent les rapports de force au sein du système éducatif en les obligeant à régler leurs pratiques en fonction des résultats.

2. Articulation entre évaluation externe et évaluation interne en Suisse romande

En Suisse romande, les pratiques d'évaluation externe, au sens large, se répartissent en deux catégories qu'il convient de distinguer pour éviter toute confusion : les épreuves externes standardisées et les épreuves externes non standardisées. Ces dernières sont élaborées par les services compétents de l'administration scolaire et transmises aux enseignants qui en adaptent les conditions de passation et les critères de correction à la situation de leur classe. Elles existent principalement dans les cantons de Neuchâtel et du Valais, sous l'appellation d'épreuves de référence. Mi-externe mi-interne, ces épreuves dont la passation et la correction ne sont pas standardisées sont assimilables aux banques d'épreuves.

Les épreuves standardisées existent dans tous les cantons romands, à l'exception de la partie francophone du canton de Berne (tableau 1). Leurs enjeux pour l'élève sont différents d'un canton à l'autre : faibles dans les cantons de Fribourg et de Vaud, élevés dans ceux du Jura, Genève, Neuchâtel et Valais.

Degrés	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Berne									

Fribourg		•		•		•			
Genève		•		•		•	•	•	•
Jura						•			
Neuchâtel						•			
Valais				•		•		•	•
Vaud		•		•		•		•	

Tableau 1 : Les épreuves externes standardisées en 2006-2007, par canton en Suisse romande

Dans le canton de Fribourg, les épreuves externes passées alternativement en 2^e et en 4^e année ont été récemment introduites en vue du monitoring de l'enseignement. Passées par tous les élèves, elles ne sont pourtant pas prises en compte dans la procédure certificative. L'épreuve passée en fin de 6^e est quant à elle conçue comme une aide à la procédure d'orientation scolaire. Ses enjeux pour l'élève sont pourtant faibles dans la mesure où les résultats à cette épreuve sont utilisés uniquement comme éléments indicatifs, permettant de confirmer ou de modifier les propositions d'orientation basées sur les évaluations internes.

Dans le canton de Vaud, les épreuves cantonales de référence ont pour principale finalité le pilotage de l'enseignement. Leurs enjeux pour les élèves sont faibles. Les résultats à ces épreuves sont pris en compte comme éléments indicatifs dans les procédures de certification en fin de 2^e, de 4^e et de 8^e année, ou dans les procédures d'orientation en fin de 6^e.

Les cantons de Neuchâtel et du Jura organisent en 6^e année des épreuves externes aux enjeux élevés pour l'élève. Les résultats à ces épreuves sont en effet crédités d'un poids important dans la note déterminante pour orienter les élèves dans les différentes filières du secondaire inférieur.

Dans le canton de Genève, toutes les épreuves externes organisées en primaire et dans les trois degrés du secondaire inférieur représentent un enjeu important pour les élèves. Les résultats à ces épreuves constituent une part relativement importante de la note trimestrielle et par conséquent de la procédure de certification. Il en est de même des épreuves externes organisées dans le canton du Valais.

Il apparaît bien que tous les cantons romands n'ont pas la même approche des enjeux des épreuves externes pour les élèves. Une des difficultés rencontrées par la Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP) de la Suisse romande et du Tessin dans son projet de mise en place d'épreuves externes communes à tous les cantons francophones réside précisément dans la définition des enjeux de ces épreuves pour les élèves.

3. Que font les enseignants des résultats de leurs élèves aux épreuves externes quand les enjeux sont faibles ?

Une enquête auprès d'enseignants vaudois de mathématiques en 6^e année (Longchamp, 2010) renseigne au sujet de l'impact des épreuves externes à enjeux faibles sur les pratiques d'enseignement et d'évaluation ainsi que sur le processus d'orientation des élèves. Il apparaît que même quand les enjeux sont faibles, les épreuves externes standardisées exercent une influence importante sur les pratiques d'enseignement. Dans leur majorité, les enseignants déclarent en effet planifier l'enseignement en tenant compte de l'échéance des tests standardisés, en veillant à ce que les compétences évaluées dans ces épreuves externes, annoncées au début de l'année scolaire, soient suffisamment apprises en classe. Cet alignement de l'enseignement sur les tests standardisés

peut être contrariant quand l'enseignant doit reconsidérer sa répartition habituelle entre les compétences évaluées aux épreuves externes et celles qui ne le sont pas.

Les épreuves externes n'influencent guère les pratiques d'évaluation des enseignants interrogés. Une minorité assume une petite influence, limitée à des aspects secondaires tels que la fixation des seuils de réussite ou des barèmes.

Officiellement, les résultats aux épreuves externes n'ont qu'une valeur indicative dans le processus d'orientation. De fait, les enseignants s'y réfèrent pour justifier leurs propositions d'orientation auprès des parents d'élèves lorsqu'ils correspondent à ceux de leurs propres évaluations. Alors qu'ils ne modifient guère leurs propositions d'orientation lorsque les résultats ne correspondent pas à ceux de leurs propres évaluations.

4. Dans quelle mesure les résultats des élèves aux épreuves externes influencent-ils le jugement professionnel des enseignants ?

Comme dans d'autres cantons romands, les résultats aux épreuves cantonales genevoises sont inscrits dans le bulletin scolaire et constituent une source d'information intéressante pour l'enseignant lorsqu'il est amené à établir le bilan certificatif de fin d'année. Lors d'une étude menée conjointement à Genève et au Québec à propos des caractéristiques du jugement professionnel des enseignants de 6^{ème} primaire en matière d'évaluation (Lafortune & Allal, 2008), les chercheurs ont mis en évidence certaines caractéristiques de ce jugement. Nous en retiendrons deux :

Le jugement professionnel en évaluation se manifeste par la réunion et la confrontation des sources d'information de nature diverse, puis la combinaison de ces sources à travers un raisonnement interprétatif qui tient compte de la connaissance des exigences du système scolaire et de la compréhension des compétences, des potentialités et des aspirations de l'élève.

Les résultats aux épreuves externes cantonales constituent une source d'information intéressante pour l'enseignant lorsqu'il est amené à établir les bilans certificatifs de fin d'année. Le statut particulier et le caractère public de ces épreuves en font en outre souvent une variable importante dans la décision d'orientation. Parents et élèves ayant accès aux résultats, ils peuvent les utiliser lorsqu'ils contestent l'avis d'orientation. Si les résultats de ces épreuves ne sont pas convergents avec le jugement évaluatif de l'enseignant, ce dernier doit le justifier.

Le JP est un acte cognitif individuel, mais il s'intègre dans un réseau de communication au sein d'un contexte social et institutionnel.

Les enseignants interrogés utilisent, au moins partiellement, des procédures d'évaluation développées en concertation avec leurs collègues. La culture collégiale a visiblement un impact important sur la construction des outils d'évaluation. Les démarches adoptées dans les écoles sont fortement alignées sur les directives officielles et les épreuves externes. Les formations en évaluation ont eu par ailleurs une influence importante sur la conception des contrôles écrits et sur les démarches de recueil d'informations. Certains enseignants ont évoqué leur souci de transparence concernant leurs démarches d'évaluation.

5. Discussion

En accord avec Allal (2009), nous pensons que les pratiques évaluatives des enseignants et les méthodes des recherches évaluatives appliquées à l'échelle du système scolaire ne doivent pas être hiérarchisées, au risque de dévaloriser voire dénigrer les premières. Plutôt que de vouloir rapprocher les pratiques d'évaluation *internes* de celles *externes*, sans doute vaut-il mieux tenter d'améliorer ces deux types d'évaluation tout en gardant leurs logiques propres : celle du jugement professionnel d'une part, celle de la mesure d'autre part.

Avec les enseignants, il est essentiel d'aborder les biais qui interviennent dans leur jugement, mis en évidence dans des recherches (Merle, 2007). Roegiers (2004) résume ainsi les pièges auxquels l'enseignant est confronté dans son jugement des performances de l'élève :

- La tendance chez l'enseignant à fixer pour sa classe une moyenne socialement acceptable (ni trop faible, ni trop forte), qui lui permettrait de répondre aux attentes des différents acteurs sociaux et d'assurer de ce fait sa compétence professionnelle ;
- L'effet *Posthumus*, selon lequel, quelle que soit la répartition du niveau des élèves dans une classe, l'enseignant a tendance à attribuer les notes de manière à ce qu'elles suivent une courbe de Gauss ;
- La culture de l'échec (un bon enseignant est celui qui fait échouer un certain nombre d'élèves) qui tend à amplifier les faiblesses de certains élèves.

Une meilleure compréhension des processus et des enjeux de l'évaluation leur permettrait d'atténuer ces biais. Une plus grande maîtrise des techniques de construction des contrôles écrits à référence critériée semble par ailleurs inévitable. Enfin, une triangulation des sources pour une comparaison des résultats est nécessaire lorsque les informations ne sont pas convergentes, afin de mieux objectiver la prise de décision. Cette démarche est complémentaire aux différentes modalités de collaboration dans l'élaboration des outils d'évaluation mais aussi dans la confrontation des jugements évaluatifs. Pour qu'ils constituent des améliorations notables, ces changements doivent être présents dans la formation des enseignants, initiale et continue.

Plusieurs conditions permettent de garantir la qualité des épreuves externes (Ntamakiliro, 2003) : une construction rigoureuse, en rapport avec les objectifs pédagogiques définis dans le plan d'études, une standardisation des conditions de passation et de correction, une procédure de saisie des résultats et une communication des analyses des résultats aux enseignants et aux responsables scolaires. Cette dernière démarche vise à mieux convaincre les enseignants de l'utilité des épreuves, car ils craignent notamment :

- *Un risque de palmarès des établissements et des enseignants.* Une étude a cependant montré que l'attitude des enseignants à cet égard est double (Ntamakiliro & Tessaro, 2002) : ils redoutent tout contrôle abusif par l'autorité scolaire, mais reconnaissent l'importance de pouvoir comparer leurs élèves à tous ceux de leur région ou du canton ;
- *Un risque de bachotage.* Ce risque est néanmoins en partie positif dans la mesure où il oblige les enseignants à couvrir tout le programme, y compris les objectifs souvent négligés (Crahay, 2000), puisqu'il subsiste un doute quant aux contenus visés par les prochaines épreuves. L'enquête citée précédemment (Ntamakiliro & Tessaro, 2002) montre que les enseignants novices dont les attentes à l'égard des épreuves externes sont par ailleurs les plus fortes, éprouvent plus de stress que les plus expérimentés, un stress qui les oblige à s'élever au niveau des attentes de l'institution scolaire ;
- *Un risque d'injustice sociale.* Certaines catégories d'élèves (allophones ou issus de catégories sociales défavorisées) sont désavantagés par la standardisation des conditions de passation des épreuves collectives papier-crayon avec lesquelles ils sont probablement moins à l'aise, comme le montre Gérin-Lajoie (2005).

Le rôle régulateur des épreuves externes sur les différentes façons d'évaluer des enseignants est essentiel. Avant de tester le degré d'apprentissage des élèves, les épreuves externes indiquent aux enseignants les niveaux de compétences attendus des élèves à un moment donné du cursus scolaire. Le niveau de définition des objectifs dans les plans d'études est en effet trop général pour guider les enseignants dans l'évaluation de leurs élèves (Blais, 2005; Monseur et Demeuse, 2005; Scallon, 2004). C'est ainsi que la traduction de tels objectifs en tâches susceptibles d'en révéler le niveau d'atteinte par les élèves d'une part, la définition des critères d'attribution du niveau de réussite en fonction des performances des élèves à ces tâches, d'autre part, reste relativement arbitraire.

6. Bibliographie

- Allal, L. (2009). Pratiques évaluatives des enseignants face aux méthodologies des recherches évaluatives portant sur le système scolaire. In L. Mottier Lopez et M. Crahay (Eds.), *Evaluations en tension. Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes* (pp. 29-45). Bruxelles : De Boeck.
- Blais, J.-G. (2005). L'obligation de résultats à la lumière de l'interaction entre le quantitatif et le social. In C. Lessard et P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation. Evolution, perspectives et enjeux internationaux* (pp.123-144). Bruxelles : De Boeck.
- Crahay, M. (2000). *L'école peut-elle être juste et efficace ?* Bruxelles : De Boeck.
- Duru-Bellat, M. (2009). Evaluation externe du système éducatif et ressenti des acteurs. In L. Mottier Lopez et M. Crahay (Eds.), *Evaluations en tension. Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes* (pp. 47-59). Bruxelles : De Boeck.
- EURIDICE (2009). *Les évaluations standardisées des élèves en Europe: objectifs, organisation et utilisation des résultats*. Bruxelles: Euridice.
- Gamoran, A. (2007). School accountability, american style: dilemmas of high-stakes testing. *Revue Suisse des Sciences de l'Education*, 29(1), 79-94.
- Gérin-Lajoie (2005). L'impact de l'évaluation des résultats scolaires chez les élèves des minorités. In C. Lessard et P. Meirieu (Eds.), *L'obligation de résultats en éducation. Evolution, perspectives et enjeux internationaux*. Bruxelles : De Boeck.
- Lafortune, L. & Allal, L. (2008). *Jugement professionnel en évaluation: pratiques enseignantes au Québec et à Genève*. Québec : PUQ.
- Lee, J. (2008). Is test-driven external accountability effective ? Synthesizing the evidence from cross-state causal-comparative and correlational studies. *Review of Educational Research*, 78(3), 608-644.
- Longchamp, A. L. (2010). *Epreuves cantonales de référence de mathématiques en 6^e année. Point de vue d'enseignants sur l'utilisation du dispositif*. Lausanne : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques.
- Merle, P. (2007). *Les notes. Secrets de fabrication*. Paris : PUF.
- Mons, N. (2009). *Les effets théoriques et réels de l'évaluation standardisée*. Bruxelles : Euridice.
- Monseur, C. & Demeuse, M. (2005). Les évaluations externes permettent-elles une régulation efficace ? In M. Demeuse et C. Monseur (Eds.), *Vers une école juste et efficace*. Bruxelles : De Boeck.
- Ntamakiliro, L. (2003). La place des épreuves communes standardisées dans le système d'évaluation des élèves. *Deux points : « ouvrez les guillemets », 19*, 29-31.
- Ntamakiliro, L. & Tessaro, W. (2002). La perception de l'évaluation externe des élèves par les enseignants primaires genevois. *Actes du 15^{ème} colloque international de l'ADMEE-Europe et congrès annuel de la SSRE à Lausanne du 5 au 7 septembre 2002*.
- Ntamakiliro, L. et Tessaro, W. (2010). Plus d'épreuves externes : vers une standardisation de l'évaluation scolaire ? In P. Gilliéron Giroud et L. Ntamakiliro (Eds.), *Réformer l'évaluation scolaire : mission impossible ?* Berne : Lang.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck.

Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles : De Boeck.