Évaluez, évaluez, il en restera toujours quelque chose...

par Michel LEVELUT,
Expérimentateur,
Lycée Corneille, Rouen.

La critique la plus fréquente — et la plus véhémente — à l'égard des propositions faites par le groupe national « recherche-expérimentation... » porte sur *l'alourdissement des tâches des professeurs enseignant en première A ou B.*

Je vais essayer de témoigner, en faveur de la défense bien sûr, en jurant de dire toute la vérité, rien que...

Mais peut-être faut-il d'abord rappeler ceci : le groupe national a été constitué de professeurs dont les seuls points communs étaient le volontariat, d'une part, la pratique plutôt ancienne et fréquente des classes de Première A ou B, d'autre part.

Des gens un peu suspects, penseront certains lecteurs !

Si tel est votre cas : tournez vite les pages et passez à un autre article. Sinon, patientez un peu. D'autant que j'avais oublié deux autres points :

- aucun des membres de ce groupe ne pouvait (ni ne peut aujourd'hui) se vanter d'avoir toujours passionné la totalité de ses élèves et obtenu d'eux, en échange, un effort exceptionnel de travail, en dehors de la classe du moins ;
- aucun n'avait de compétence particulière ou d'expérience de recherche en matière d'évaluation.

Des professeurs plutôt « lambda », alors ? Sans aucun doute !

A part cela, des gens ayant des personnalités très diverses et des démarches pédagogiques franchement variées. Des éléments *a priori* très favorables à un travail de réflexion constructif.

Cette large diversité n'a pas empêché ces professeurs de se retrouver unanimes, dès leur première rencontre (mars 1983), sur tous les points fondamentaux, ceux qui vous préoccupent tous et qui, légitimement, les préoccupaient aussi ! En particulier, celui de la liberté pédagogique, (enfin) acquise dans les classes

de Première A ou B et qui a certainement permis d'éviter le naufrage de notre enseignement dans ces classes. Si elle n'a pas apporté de solution à tous les problèmes, du moins cette liberté a-t-elle permis, très souvent, d'atténuer la difficulté d'être enseignant de Sciences physiques dans les classes concernées.

Aussi, le groupe a-t-il posé comme préalable que cette liberté ne devait pas être entamée, de si peu que ce soit, par la recherche de nouvelles modalités d'évaluation. Le (difficile) problème à résoudre devenait : peut-on concilier un mode d'évaluation permettant une prise en compte pour le baccalauréat (avec tout ce que cela comporte de soucis d'égalité, de justice, d'objectivité...) et la sauvegarde d'une grande liberté (choix des thèmes, du niveau de leur traitement, de la démarche pédagogique...)?

La solution a été trouvée sous la forme de la grille de capacités. Une lecture attentive de celle-ci montre que tous les thèmes, toutes les démarches (du cours magistral (?) au travail autonome en passant par les T.P., visites, exposés...) y sont pris en compte. Chacune des capacités peut être évaluée dans des situations pédagogiques très variées. A cet égard, il ne semble pas douteux que la liberté pédagogique ait été sauvegardée, alors que la mise en place d'une épreuve d'examen classique (du type Sciences physiques au baccalauréat C, D ou E par exemple) aurait considérablement restreint le nombre des degrés de cette liberté (opinion très personnelle et qui va peut-être déplaire ; dans ce cas, ne pas hésiter à m'écrire, mais sans piéger la lettre, merci !) Je ne compte pas m'étendre davantage sur ce sujet, traité par ailleurs.

Le problème du jugement objectif, au travers de l'utilisation de cette grille, n'est pas non plus mon sujet. A ce propos, toutefois, je souhaite préciser ceci : si le jury chargé d'examiner chaque dossier est (comme prévu) informé des conditions d'évaluation et des critères de réussite retenus, il lui sera relativement aisé de se forger une opinion fiable sur chacun des élèves.

J'en viens à mon sujet, il serait temps ! Il est résumé par cette double question :

* ne risque-t-on pas d'être absorbés dans des tâches d'évaluation lourde, d'une part et de consacrer trop de temps en classe à des contrôles de toutes sortes (et leurs « corrections »), d'autre part ?

Cela correspond à une préoccupation aussi forte que légitime. Je le dis d'autant plus volontiers... qu'elle était aussi celle des membres de notre groupe, lors de sa première réunion ! Là

encore, un avis unanime s'est très vite dégagé sur nombre de points. En voici quelques-uns, dans le désordre :

- les élèves nous « supportent » d'autant mieux (en Première A et B du moins) que nous les évaluons, ni trop souvent, ni avec de trop grandes ambitions. Passer à un système d'évaluation quasi continue risquerait, *a priori*, de créer une nouvelle situation de rejet ;
- notre horaire est fort limité dans ces classes (situation identique à celle de nos collègues en Premier Cycle) ; en consommer une part importante pour l'évaluation obligerait à restreindre le nombre de thèmes traités ou à faire du saupoudrage, c'est-à-dire rien de sérieux ni d'intéressant ;
- la préparation de certains thèmes exige un gros travail (*renouvelable*) qu'il ne faudrait pas encore alourdir par diverses tâches complémentaires ; il existe (mais oui !) des professeurs qui aiment enseigner dans les classes de Première A ou B ; il serait pour le moins fâcheux de créer un dispositif qui aurait, pour eux, un effet répulsif !
- etc.

Bref, l'avis unanime était :

* il faut trouver des modalités qui permettent une évaluation à la fois souple et légère.

Qu'avons-nous fait de nos belles intentions ? Que faut-il en penser aujourd'hui après quatre trimestres d'expérimentation ?

Il paraît (noter la prudence, je ne crains pas de la souligner !) possible d'affirmer que le contrat a été (globalement !) respecté.

Nulle trahison : ni des idées ni des collègues. D'une part, ce qui a été fait par les expérimentateurs est effectivement souple et léger ; d'autre part, la grille des capacités est apparue comme un instrument d'évaluation assez fiable.

Nous en voulons pour « preuves » deux sortes de « réactions » : celles des élèves et celles de nombreux collègues, notamment d'autres disciplines !

Pour les premières, je peux donner quelques résultats d'un sondage effectué lors de la dernière séance de l'année, dans la classe de Première B avec laquelle j'expérimentais l'an dernier. (Il s'agissait d'une classe plutôt « standard », comportant 38 élèves, dont la plupart se trouvaient en B pour avoir été jugés inaptes dans les domaines scientifiques et qui abordaient les Sciences physiques de Première avec un gros préjugé... peu favorable !)

A la question :

- * « *L'évaluation par capacités vous semble-t-elle une bonne ou une mauvaise initiative ?* »

27 des 35 élèves présents ce jour-là ont répondu : *bonne initiative*. Certes, cela ne représente que 77 % de satisfaits, mais quel Gouvernement ne se réjouirait d'un tel résultat ?

A la question :

- * « *Ce mode d'évaluation vous semble-t-il plus ou moins objectif que le mode "classique" ?* »

25 élèves répondent : plus objectif, soit 71 % de satisfaits ; noter que 4 élèves (11 % environ) se disent sans opinion sur ce sujet.

Plus significatifs encore sont les commentaires relevés dans la rubrique des libres opinions. En voici quelques-uns :

- * « Il devrait être possible de procéder à une même évaluation dans d'autres matières, notamment en Sciences naturelles » ;
- * « Je pense qu'en physique, il faut avoir un esprit logique et bien que la Première B ne soit pas "scientifique", il est intéressant pour elle d'acquérir une certaine logique qui lui est nécessaire. Je pense donc que la capacité "analyser et déduire" doit être privilégiée bien que ce soit une capacité dans laquelle il soit difficile de progresser » ;
- * « Les capacités sur lesquelles nous sommes jugés, appréciés, sont intéressantes et utiles. Je pense que dans d'autres matières (comme la géographie) il devrait y avoir d'autres capacités que "connaître" ».

Les deux dernières citations répondent aux questions que beaucoup se posent quant à l'ambition apparente de la grille des capacités.

Les deux dernières capacités (« analyser et/ou conclure », « juger et utiliser ») semblent, en effet, aller très au-delà de ce qu'il est raisonnable de demander à des élèves de Première A ou B (et peut-être même de Première S, si ce n'est de Terminale C, D ou E ?...)

En cette matière comme pour toute chose, on ne peut juger que sur des exemples. D'autres articles les fournissent, qui permettent d'illustrer le propos. Vous pouvez y constater que l'exigence n'est jamais démesurée, pour peu que les conditions d'évaluation ne conduisent pas à des contrôles rédigés en termes de devinettes. *Ces conditions doivent être claires, tant pour le pro-*

fesseur que pour ses élèves ! Il en va de même des critères de réussite qui doivent, à notre humble avis, être mentionnés de façon très explicite lors de chaque séance d'évaluation. Sur ce point, la réaction des élèves est aussi nette qu'intéressante :

- 80 % d'entre eux (ceux qui ont été « sondés » l'an dernier) estiment que le contrat à remplir (nature des capacités évaluées et critères de réussite) doit être connu au moment de chaque activité d'évaluation ;
- 83 % estiment que leur possibilité de réussite et l'objectivité du jugement du professeur seront d'autant mieux assurées que ce contrat sera plus clair.

Des opinions à méditer !

En ce qui concerne le temps consacré, en classe, à l'évaluation, il est plus difficile de tirer des conclusions nettes de l'expérimentation à son stade actuel de développement. Les situations ont été très variées, mais il semble que ce temps n'ait pas été, en général, accru de façon inquiétante ! Pour ma part, je parlerais volontiers d'un accroissement faible. Cela tient peut-être à mon habitude de privilégier la partie expérimentale. Elle m'a conduit naturellement à une évaluation fréquente de la capacité « manipuler », qui a pu être menée à la fois « à chaud » et sans grande perturbation du déroulement des séances de T.P.

A ce sujet, je précise aussi qu'il m'est arrivé très souvent d'évaluer des binômes. Je le fais avec d'autant moins de scrupules que j'ai constaté, alors, à quel point le « meilleur » du groupe peut être bon pédagogue pour son équipier (laisser entendre, au besoin, que l'un au hasard, sera contrôlé et que le résultat sera attribué au groupe ?)

Cette façon de faire a été jugée « juste » par près de 83 % de mes élèves de l'an dernier (29 : « juste » ; 5 : « injuste » ; 1 : sans opinion).

Pour ma part, encore, les deux dernières capacités ont, presque toujours, été évaluées lors de séances de T.P., au travers des réponses rédigées, en fin de séances, à des questions permettant de conclure ou prolonger l'étude faite et/ou d'ouvrir la séance suivante. D'une manière générale, cette façon de faire aura permis de consommer un temps très raisonnable, sinon négligeable, à l'évaluation devant le temps de « travail ».

Une remarque à ce sujet : Dans les situations évoquées, beaucoup d'élèves ont prélevé sur leur temps de « récréation » pour répondre plus complètement aux questions posées ! Nous avons presque tous fait ce constat, l'an dernier, avec un ravissement certain. L'observation d'un tel changement d'attitude

méritait d'être signalé. Il se passe de commentaires et en dit bien plus long que mon médiocre discours...

Quant à la capacité « connaître », si elle a (souvent) été évaluée plus fréquemment qu'avant, elle l'a aussi été de façon plutôt légère, en introduisant des contrôles « à chaud » qui ont le double avantage de pouvoir être courts et d'être bien acceptés des élèves.

En résumé : souplesse et légèreté sont possibles et nous avons été reçus 5 sur 5 par nos élèves (91 % des miens ont jugé leur travail de l'année supportable, près de la moitié ajoutant — spontanément ! — et agréable...).

Parlons maintenant de la fiabilité de l'instrument de mesure. Elle a été constatée, surtout, au travers des convergences d'opinions, dans les conseils de classes avec les collègues des autres disciplines.

Certes, la capacité « manipuler » est propre aux enseignements de Sciences expérimentales. Bien sûr, l'insuccès dans la capacité « connaître », traduisant surtout un manque de travail, peut ne se manifester qu'en Sciences physiques. En revanche, les autres capacités sont communes, semble-t-il, à toutes les disciplines. Or, il a été frappant de constater que le professeur de Sciences physiques, disposant d'un bien petit horaire, peu favorable à une bonne connaissance de ses élèves, pouvait dès le premier trimestre donner des jugements aussi complets que conformes à ceux des collègues plus avantagés à cet égard. Ceci s'est manifesté notamment pour les capacités « maîtriser des langages » et « analyser et/ou conclure » pour lesquelles les collègues enseignant le français, l'histoire et la géographie, les sciences économiques ou/et les mathématiques, en particulier, semblaient très surpris que nous puissions fournir tant d'informations !

Parfois (dans certains cas certainement limites, mais bien réels), dans des conseils de classes des 2^e et 3^e trimestres, le chef d'établissement a demandé d'abord, pour chaque élève, l'opinion du professeur de Sciences physiques. Après quoi, il était demandé aux autres collègues s'ils étaient du même avis !

Etonnant, non ?

Bien sûr, tout salaire mérite sa peine !

C'est vrai que tout cela implique un accroissement de travail. Toutefois :

— notre 4^e trimestre d'expérimentation (septembre à décembre 84) permet de confirmer ce qui paraissait probable en juin 84 : cette majoration n'est vraiment sensible que la première an-

née. Chacun la ressent, d'ailleurs, à sa façon, selon le temps « d'adaptation au système », disons la durée nécessaire à la construction de l'outil d'évaluation. Car c'est là que se trouve le principal problème. Il ne peut être résolu qu'après avoir explicité clairement un minimum de questions qui, le plus souvent, restent implicites et auxquelles, d'ordinaire, il est répondu à la façon dont monsieur Jourdain faisait sa prose !

La plus importante de ces questions est : que vise-t-on au travers de l'étude de tel thème ? Je n'ose pas écrire : « quels sont nos objectifs ? » Le mot est souvent ambigu... et mal aimé. Je vais pourtant l'utiliser par commodité (non par provocation, je l'assure). Un élément de réponse est contenu dans le commentaire des programmes (lire le *préambule* et les *méthodes*) qui indique les objectifs généraux propres à nos disciplines. *Il faut y ajouter la définition précise des objectifs spécifiques de chaque thème, tel qu'il sera traité, dans un contexte donné* (rattachement à d'autres thèmes déjà traités, prolongements envisagés, insertion éventuelle dans des projets pluridisciplinaires...) et en tenant compte : des goûts, des besoins, des aptitudes... des élèves (travail qui ne peut donc être fait une fois pour toutes !) Pour l'essentiel, ces objectifs vont s'exprimer en termes de savoir et savoir-faire. Le temps consacré à ce travail est important mais non déraisonnable. D'autant qu'il s'agit là d'un « investissement productif ». En effet, toute la suite en découle beaucoup plus facilement quand ce travail a été soigné. Non seulement progression, contenus et méthodes s'en déduisent presque automatiquement, mais encore les sujets d'évaluation deviennent évidence au lieu d'être plutôt hasard et nécessité !

Encore la préparation des contrôles, quelle que soit leur forme, exige-t-elle beaucoup de soins (il faut, en particulier, s'assurer que l'évaluation d'une capacité donnée n'est pas faite au travers d'autres dont la non-acquisition produirait un « blocage », donc interdirait de conclure...); mais à questions (au sens large) précises et claires, les réponses sont, en général, précises et claires ! A contrôle bien construit, la récompense d'un travail de correction plus facile et rapide ; plus encore : des conclusions plus sûres, notamment devant des réponses fausses... et des non-réponses.

Une remarque, par ailleurs, destinée à répondre à certaines inquiétudes : *chaque activité d'évaluation ne porte, en général, que sur une ou deux capacités, exceptionnellement sur trois*. Il ne saurait être question de tester systématiquement toutes les capacités dans un seul contrôle. Il n'est pas davantage envisagé que chaque thème conduise à l'évaluation systématique de toutes ces capacités ; ce travail se fait sur l'ensemble de l'année, au travers des 4 ou 5 thèmes traités. Le premier de ceux-ci ayant

permis de privilégier 2 ou 3 capacités, les suivants devront permettre (ce peut être, d'ailleurs, un critère de leur choix) d'évaluer les autres, d'une part, de déceler une éventuelle progression des élèves, d'autre part. Cette progression (du moins dans les capacités autres que « connaître ») étant un élément de jugement dont nous devons tenir compte en fin d'année.

Si un surcroît modéré (?) de travail permet un immense (?) gain, qualitativement et quantitativement, dans la connaissance de nos élèves, est-il sérieux de le refuser ? Il me semble que ce soit en ces termes que le problème doit être posé.

C'est une belle satisfaction de bien connaître ses élèves ; c'en est une non moins belle de pouvoir contribuer efficacement, le moment venu, à leur orientation.

Certains parents d'élèves ont bien perçu, l'an dernier, l'intérêt de notre travail, à cet égard. Il n'est pas de tradition que des parents d'élèves de Première A ou B demandent à consulter le professeur de Sciences physiques. Et pourtant, cela s'est produit, l'an dernier pour nombre d'entre nous. L'un d'eux m'a abordé en des termes dont je n'ai pas le souvenir exact, mais dont l'esprit était : votre manière de travailler avec vos élèves a dû vous permettre de bien juger mon fils et j'ai pensé que vous pouviez m'apporter un avis utile pour son éventuelle réorientation. J'avoue avoir pris quelque plaisir à entendre ce discours tout à fait inhabituel. Certes, il n'a été tenu que par un seul des parents des 6 élèves qui, dans la classe concernée, étaient en situation d'échec grave. Mais un pour six c'est une proportion énorme !

Pour un début, c'est franchement encourageant et cela récompense, je vous l'assure, du mal qu'à certains moments il a fallu se donner.

Les aspects positifs ne concernent pas uniquement les professeurs et les parents. Ils existent, bien sûr, pour les élèves. Quelques-uns ont été évoqués, implicitement, dans ce qui précède. Pour terminer, je veux préciser ceci : nos élèves apprécient d'une part de voir reconnues leurs qualités (il y en a toujours et l'évaluation par capacités permet de les faire apparaître explicitement), d'autre part que nous puissions leur faire prendre conscience de la nature et de l'ampleur de leurs (éventuels ?) points faibles.

En conclusion, je dirai seulement que nous sommes sur la voie d'une « évaluation formative » et que celle-ci donne beaucoup plus de satisfactions que de soucis. Nous devons tous y réfléchir posément !

L'essentiel de ces propos n'engage que la responsabilité de son auteur.