



UNIVERSITÉ NUMÉRIQUE DE L'ÉDUCATION

ÉVALUER EN TEMPS DE PANDÉMIE : QUELS ENSEIGNEMENTS POUR L'APRÈS CRISE

Dossier réalisé par Laëtitia Pierrot, chercheuse à l'Université de Poitiers
à partir du séminaire de Natacha Duroisin, chercheuse et chargée de cours à l'École de
formation des enseignants de l'Université de Mons
animée par Ange Ansour, directrice de Sav-EdR



Synthèse de la recherche

Natacha Duroisin, chercheuse et chargée de cours à l'École de formation des enseignants de l'Université de Mons, s'intéresse au fonctionnement cognitif des élèves en situation d'apprentissage scolaire. A ce titre, elle est membre de l'ADMEE-Europe, une association internationale qui traite des questions d'évaluation en éducation et en formation. L'association publie le Journal international de recherche en éducation et formation qui traite spécifiquement de l'évaluation, dont le numéro hors-série paru en mai sur l'évaluation en temps de pandémie. Si l'évaluation est un sujet qui suscite en temps normal beaucoup de discussions chez les acteurs de la communauté éducative, le contexte d'école à la maison a exacerbé ce débat. Partant de ce constat, Natacha Duroisin a mené une enquête auprès des enseignants belges sur leurs pratiques évaluatives. Après un exposé sur ce qu'est (et n'est pas) l'évaluation, Natacha Duroisin présente les premiers constats tirés de l'enquête, avant d'apporter des éléments de réflexion pour repenser l'évaluation à la sortie du confinement.

L'évaluation, en résumé

L'évaluation peut remplir des objectifs et fonctions différents et la littérature spécialisée en dénombre plusieurs types, les plus répandues étant les évaluations diagnostique, formative, sommative et certificative. En complément, on retrouve entre autres les évaluations formatrice ou pronostique.

L'évaluation **diagnostique** cherche à effectuer un exercice approfondi des troubles et difficultés chez l'apprenant en vue d'y remédier par des outils spécifiques (on parle d'une fonction préventive). L'évaluation arrive donc avant l'apprentissage, dans une visée diagnostique (ou prospective) sous la forme d'un état des lieux.

L'évaluation **formative** peut être distinguée, selon qu'elle poursuive une visée diagnostique ou régulatrice. Lorsqu'elle remplit une visée **diagnostique**, elle se déroule avant l'apprentissage et trouve son utilité pour intégrer les élèves dans une nouvelle séquence d'apprentissages, déceler des difficultés ou pour mettre en évidence le mode d'enseignement le plus adapté ou le point d'entrée dans l'apprentissage le plus adéquat, en fonction des forces ou faiblesses de chaque élève. Dans ce cas, on dit que cette évaluation remplit une fonction intégrative et elle donne lieu à la formulation de rétroactions (des *feedbacks*) aux apprenants. Ces rétroactions visent à présenter à chaque élève l'état actuel de son apprentissage et ses objectifs d'apprentissage. L'évaluation formative à visée **régulatrice** a lieu pendant l'apprentissage, pour déceler les difficultés rencontrées par les élèves et d'y remédier. En ce sens, on parle d'une évaluation qui remplit une fonction régulatrice. Dans la mesure où cette évaluation a pour but de percevoir la progression des élèves, elle est menée en continu au cours de l'apprentissage et donne lieu à des rétroactions, toujours sous la forme d'annotations..

L'évaluation **sommative** répond à un objectif certificatif ou rétrospectif et observe le parcours d'apprentissage réalisé. Contrairement aux précédents types d'évaluation qui peuvent éventuellement avoir recours à des annotations, l'évaluation sommative donne lieu à une cotation (une note) attribuée pendant l'apprentissage. Cette évaluation permet d'effectuer le bilan des acquis scolaires (sous forme de bulletins périodiques par exemple) pour suivre la progression des élèves.

L'évaluation **certificative** répond aussi à une visée certificative ou rétrospective et se distingue de l'évaluation sommative puisqu'elle a lieu après l'apprentissage, pour certifier la maîtrise des compétences développées et sanctionner une progression (dans le sens où elle la confirme). A la différence de l'évaluation sommative qui traite d'une partie d'un contenu disciplinaire, la version certificative traite de l'ensemble du contenu abordé. Et, les deux évaluations, sommative et certificative, remplissent des fonctions administratives et aussi sociales.

Ces quatre grands types d'évaluation sont complémentaires : l'évaluation sommative par exemple peut découler d'une succession d'évaluations formatives.

Pour évoquer les préoccupations actuelles autour de l'évaluation, Natacha Duroisin s'appuie en particulier sur les travaux de Gérard Scallon, universitaire québécois qui travaille depuis plusieurs décennies sur l'évaluation. En 1988, Scallon recommande de mobiliser les évaluations formative et sommative en fonction d'objectifs pédagogiques et non d'objectifs sociaux. A partir de cette recommandation, Natacha Duroisin invite à systématiquement s'interroger sur les objectifs d'évaluation : pour qui et pourquoi évaluons-nous ? Dans le contexte actuel, les parents ont été nombreux à s'interroger sur le fait de ne pas disposer de notes pendant le confinement : comment savoir si leurs enfants apprennent et progressent ? Cette question est particulièrement sensible et témoigne de la pression certaine qui peut être exercée sur le corps enseignant à rendre compte de la



progression des élèves par des notes. Or, si on reprend les différents types d'évaluation, l'attribution des points n'est pas la réponse unique pour restituer une progression : l'évaluation formative permet d'éclairer sur cette progression en mettant en évidence les forces et les faiblesses des élèves pour mieux les aider. En complément, l'évaluation sommative contribue à valoriser des acquis ou des compétences attendues en fin de parcours. Le lien entre les deux évaluations suppose une articulation qui nécessite d'être un minimum pensée et l'école à la maison s'est plutôt organisé dans l'urgence : urgence de l'enseignement, urgence de l'évaluation. C'est en faisant ce constat que Natacha Duroisin et l'équipe [Capte](#) se sont intéressés aux pratiques évaluatives pendant le confinement.

Les pratiques évaluatives durant le confinement

Pour ne pas reléguer au second plan les questions d'évaluation en temps de confinement, une [enquête](#) a été diffusée en Belgique francophone auprès des enseignants. Toujours en cours de diffusion, Natacha Duroisin s'est appuyée sur les 117 réponses reçues actuellement pour présenter les premiers constats qu'elle en tire.

Les pratiques de l'évaluation formative

Chez les enseignants qui ont mis en place une évaluation formative (près de la moitié des interrogés), la diversité des activités et des formats mobilisés est frappante : alors que certains indiquent lancer des défis quotidiens à leurs élèves, d'autres s'attachent à fournir des feedbacks personnalisés, des corrections individualisées avec des commentaires, des renvois aux matières et autres pistes de remédiation. Dans la mise en place des évaluations formatives, une partie des enseignants précisent qu'ils donnent une note, "à titre informatif" ou dans un objectif formatif. Dans les réponses détaillées des enseignants, on peut aussi lire le temps considérable consacré à ces pratiques évaluatives. Parmi les enseignants qui ont indiqué ne pas pratiquer d'évaluation formative, les réponses montrent l'amalgame présent sur les différents types d'évaluation : un enseignant indique ne pas voir d'intérêt à conduire cette évaluation puisqu'il n'y a plus de bulletins élaborés, un autre considère l'évaluation inutile sur des apprentissages déjà acquis ou trop coûteuse en temps. Une autre réponse à signaler est celle de l'enseignant qui précise qu'il n'évalue pas car les parents le font à sa place. A ce sujet, Natacha Duroisin précise que la charge d'évaluation peut effectivement être partagée entre plusieurs acteurs, les enseignants et les élèves par exemple (pour une évaluation par les pairs), à condition d'être outillée par une grille d'évaluation notamment.

Les représentations de l'évaluation par les enseignants

En complément de ces premiers constat, Natacha Duroisin précise les représentations qu'ont les enseignants de l'évaluation. En particulier, elle aborde la question du stress généralement associée aux évaluations et conseille une pratique courante en psychologie, à savoir celle d'habituer les élèves les plus stressés à la situation d'évaluation, en leur proposant régulièrement des évaluations. En les multipliant avec le temps, et si elles sont formatives, sans forcément de sanctions à la clé, les évaluations peuvent être mieux vécues par les élèves et participer à la construction des connaissances. En plus d'alimenter la réflexion de l'équipe de recherche, ces premiers constats sont utiles pour se projeter et préparer l'après-confinement.

Re-penser l'évaluation

Pour Natacha Duroisin, le retour en classe va de pair avec une importante hétérogénéité chez les élèves, renforcée par les temps confinés. Pour gérer au mieux cette hétérogénéité, elle invite à adopter un point de vue nouveau sur l'évaluation tout en diminuant la "pression évaluative" qu'on soit enseignant, parent d'élève ou élève. La gestion de l'hétérogénéité peut être pensée autour de quatre pistes :

1. planifier l'enseignement et l'évaluation, en identifiant clairement les objectifs pédagogiques et les éventuelles contraintes et possibilités techno-pédagogiques, et en envisageant une rentrée hybride,
2. favoriser l'évaluation formative à visée diagnostique dans une perspective de différenciation des apprentissages, et cela, avant chaque nouveau contenu abordé, pour accompagner plus individuellement les élèves dans leurs apprentissages,
3. multiplier les évaluations formatives, pendant les activités d'apprentissage, en misant sur des formes variées, diversifiées, tout en insistant sur la valeur de ce type d'évaluation, qui consolide les apprentissages grâce aux feedbacks personnalisés (et non grâce aux notes),
4. utiliser les traces pour refléter les efforts fournis et progrès effectués même pour les évaluations formatives.

Pour aller plus loin, le site de l'équipe [Capte](#) recueille d'informations pour approfondir le sujet de l'évaluation.



Pistes et exemples éducatifs

La suite du dossier présente des initiatives nationales et internationales pour repenser l'évaluation pendant la pandémie, et au-delà.

La question de l'évaluation en pandémie

En France, le cadrage institutionnel à propos de l'évaluation figure dans le [vademecum](#) publié par le Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse en mars 2020. Ce document précise que la continuité pédagogique étant consacrée à des séquences de travail compatibles avec l'enseignement à distance, il revient aux enseignants de prévoir des travaux et activités à faire dans le cadre du travail personnel de l'élève, qui peuvent être évalués pour vérifier qu'il y a acquisition ou consolidation des notions et compétences traitées. Suite à ce cadrage qui repose sur la liberté pédagogique des enseignants, des interrogations sur la pertinence d'évaluer (ou plutôt la pertinence de noter et sur le périmètre de l'évaluation) sont apparues, comme en témoigne cet [cet article](#) publié en début avril où les pratiques d'évaluation mobilisées sont variées : une enseignante indique mettre en place des notes de suivi pédagogique, en fonction de la réactivité des élèves à rendre des travaux quand une autre fait le choix de ne pas évaluer, ne sachant pas qui réalise le travail dans la famille.



Source : Freepik

Dans beaucoup d'établissements et académies, ce sont les journaux d'apprentissage qui ont été privilégiés. Ces journaux misent sur la capacité réflexive des élèves pour les aider à prendre conscience de leurs apprentissages dans le temps. Pour les enseignants, cet outil contribue à mesurer les progrès des élèves. Les journaux d'apprentissage peuvent prendre différentes formes et notamment peuvent être supportés par des éditeurs en ligne comme [Do·doc](#). Adapté aux plus jeunes, l'application [Kidoo](#) propose des fonctionnalités de suivi des progrès.

D'autres outils ont accompagné les pratiques d'évaluation des enseignants : c'est le cas de [Quiziniere](#), [Quizlet](#), [Socrative](#), [Mentimeter](#) ou [Experquiz](#) par exemple, des outils pour organiser des tests en ligne. Au niveau de la valorisation des acquis d'apprentissage, on peut signaler la réflexion autour des

OpenBadges, notamment présentée par le collectif [#Leplusimportant](#) au cours de [leur série de webinaires sur le sujet](#) ou l'action en Bourgogne-Franche-Comté avec l'élaboration de [6 badges](#) pour reconnaître et valoriser l'expérience de travail en confinement. Dans une approche d'évaluation par compétences, le logiciel libre [SACoche](#) contribue à suivre l'évolution des élèves dans leur acquisition de compétences.



Les 6 Open Badges proposées par Bravo-BFC

L'UNESCO a organisé en début avril un [webinaire](#) sur les stratégies privilégiées par les pays participants pour les évaluations de fin d'année. A cette occasion, les politiques éducatives en matière d'évaluation pendant le confinement de 84 pays ont été analysées : si la majorité a fait le choix de repousser les épreuves, une partie des pays a opté pour des examens en ligne quand d'autres les ont annulés. Ces choix illustrent la place que prennent les évaluations dans le parcours académique des élèves. A Hong Kong, les épreuves ont été repoussées, ne pouvant être annulées compte-tenu de leur importance dans l'admission à l'université et le recrutement en entreprise. En Ouganda, le choix a été fait de faire évoluer les épreuves vers des évaluations formatives (plutôt que certificative) en partant du principe que ces évaluations finales sont perçues comme « l'aboutissement ultime » du système scolaire ougandais d'où l'utilité de les maintenir. En Argentine, pour limiter les iniquités dans l'accès aux tests en ligne, les enseignants ont privilégié l'envoi de ressources aux élèves, pour les accompagner dans leurs apprentissages. Cette mesure se rapproche de la « [homework hotline](#) » mise en place dans l'état du



ÉVALUER EN TEMPS DE PANDÉMIE

Dossier sciences de l'éducation

Tennessee aux États-Unis, destinée à répondre en direct aux appels des élèves concernant leur travail scolaire. Dans le même pays, l'état du Colorado a fait le choix de mettre en place des « [back-to-school tests](#) », des évaluations diagnostiques destinées à mesurer les apprentissages (et les écarts entre élèves) en début d'année scolaire prochaine.

Aborder l'évaluation au futur

L'une des pistes à explorer en matière d'évaluation est l'*adaptive learning* (ou enseignement/apprentissage adaptatif). Ce concept correspond aux méthodes d'enseignement et d'apprentissage qui s'adaptent au profil de l'élève. Cette adaptation consiste à profiler l'apprenant en fonction de ses connaissances et lacunes avant de lui proposer les ressources pour consolider ce qu'il sait déjà et acquérir ce qu'il ne sait pas encore. Généralement, l'*adaptive learning* repose sur des techniques de recommandations issues de l'intelligence artificielle. Des sociétés sont positionnées sur le marché, c'est le cas de [Knewton](#), [Domoscio](#), [Woonoz](#) ou du [projet Voltaire](#). En vue de prendre en compte l'hétérogénéité en classe, ces approches peuvent être mobilisées, à condition de penser en amont les ressources en fonction des connaissances et compétences à traiter par les élèves et les critères d'évaluation de ces connaissances et compétences acquises ou non.



Source : Freepik



Repères historiques et conceptuels

Dans cette section, des repères historiques et conceptuels sont proposés pour éclairer les thèmes abordés dans ce dossier.

Le premier repère traite de l'évaluation, le second repère aborde la prise en compte de l'hétérogénéité à l'école.

Évaluer par la note

Historiquement, l'apparition des notes pour contrôler des connaissances peut être rattachée au collège jésuite et sa tradition de classer les élèves, du cancre au meilleur, en fonction de leurs performances scolaires. A côté de cette pratique du classement, une autre approche consiste, pour les Frères des Écoles chrétiennes à sélectionner les élèves aptes à passer d'un niveau à l'autre, selon ce qu'il juge de leurs compétences. Les deux approches coexistent du XVI au XVIIIème siècles

Plus tard, avec la création de l'École polytechnique, le problème se pose de disposer d'instruments pour faciliter le classement des candidats au concours d'entrée, dans un contexte compétitif. Au début du XIXe siècle, la pratique de notation sur 20 est retenue et progressivement, les professeurs des classes préparatoires y ont recours pour reproduire les conditions du concours. A la fin du siècle, la réforme du baccalauréat inclut également le recours à la note sur 20, ce qui confirme sa présence dans l'enseignement secondaire. A l'instar du baccalauréat, le certificat d'études primaires a fait l'objet d'une réforme entre 1880 et 1890 avec l'appropriation d'une note sur 10 par épreuve. Et, par un mécanisme de préparation à l'épreuve, il semble possible que le recours aux notes chiffrées se soit diffusé dans l'enseignement primaire et le secondaire.

Toujours au début du XXème siècle, la docimologie s'est développée. Cette science de l'évaluation étudie la manière dont les examens sont élaborés, les conditions d'attribution des notes, les variabilités observées chez les examinateurs, etc. et met en évidence l'existence de biais de notation.

Partant de ces constats, plusieurs efforts ont été faits pour repenser les évaluations à l'École, mettant en évidence des formes et des fonctions d'évaluation différentes. Après avoir étudié la validité des instruments d'évaluation, la réflexion a porté, à partir du XXIe siècle, sur le périmètre de l'évaluation et ses enjeux et effets, passant de travaux sur le « comment on évalue » au « pour quoi / qui on évalue ».

En complément, des réflexions ont porté spécifiquement sur la pertinence de noter. Par exemple, la réflexion sur l'évaluation par compétences a donné lieu au recours à un code couleur pour signaler les compétences acquises (en vert), en cours d'acquisition (en orange) ou non acquises (en rouge).

En 2014, [deux jours de débat](#) ont été organisés pour discuter d'évaluation, à l'occasion de la conférence nationale d'évaluation des élèves. Cette conférence a été l'occasion de repenser les pratiques évaluatives, en prévision des travaux sur la refondation de l'École. Dans ce cadre, le Conseil national d'évaluation du système scolaire en a profité pour sortir un [rapport sur l'évaluation à l'international](#) qui montre notamment en évidence des particularités dans certains pays : entre ceux qui interdisent certaines activités (l'Allemagne), ont supprimé les notes (le Danemark) ou les formes de classement (la Suède). En France, le choix a été fait de laisser aux équipes pédagogiques le choix de la notation, tout en ajoutant des évaluations en fin de cycle, pour suivre la scolarité des élèves.

L'hétérogénéité scolaire

Avec l'évolution du système éducatif français, la question de l'hétérogénéité des élèves est apparue. Elle est liée à la diversité observée parmi les élèves qui se justifie par le phénomène de massification de l'accès à l'école, par la limitation des redoublements et plus généralement par le rapport à l'École différencié dans les familles. Dans une [étude de 2005](#), les systèmes éducatifs ont ainsi été distingués, selon qu'ils soient dans une culture de l'intégration (avec des classes au niveau homogène) ou de la différenciation (avec des classes au niveau hétérogène). En France, cette diversité se manifeste à travers plusieurs dimensions chez les élèves, susceptibles d'avoir des niveaux d'acquis différents. Pour les enseignants, prendre en compte ces multiples niveaux représente alors une complexité certaine et plusieurs travaux ont étudié la manière dont l'hétérogénéité est prise en compte.



A partir de [plusieurs études sur le lien entre hétérogénéité et apprentissage](#), Benoit Galand, universitaire belge, conclut sur le rôle de l'enseignant et ses pratiques d'enseignement dont les effets sont plus efficaces que le fait de différencier les élèves en les mettant par groupe de niveau par exemple. Au contraire, c'est lors d'activités collectives qui réunissent des élèves, indépendamment de leur diversité, que l'enseignant joue un rôle clé, en structurant les interactions entre élèves ou en guidant d'un point de vue cognitif les activités scolaires.

De son côté, Bruno Suchaut, universitaire français, s'appuie aussi sur [des travaux en sciences de l'éducation](#) pour souligner les aspects positifs de ce contexte hétérogène sur les apprentissages et rappeler la manière dont l'institution prépare encore relativement peu l'enseignant à gérer ces différences interindividuelles



Repères bibliographiques

Sur l'histoire de la note

- Article de Pierre Merle sur les [pratiques évaluatives scolaires dans une perspective historique](#) et son [ouvrage sur le même sujet](#)
- Article de Jérôme Martin sur la [science des examens](#)
- Article de Pierre-Philippe Bugnard sur l'[histoire de la note](#)

Sur d'autres approches pour aborder l'évaluer

- Séminaire de Yann Mercier-Brunel sur les [approches d'évaluation](#)
- Dossier de l'IFE publié par Olivier Rey et Annie Feyfant "sur les différentes [formes d'évaluation](#)
- Article de Marlyse Pillonel et Jean Rouiller sur l'[auto-évaluation](#)
- Livre [De-testing and de-grading schools, authentic alternatives to accountability and standardization](#) de Joe Bower et Paul L. Thomas
- Séminaire de Marie-Camille Fourcade pour [repenser l'évaluation et la valorisation des compétences dans le cadre d'un enseignement hybride](#)