

ÉDITORIAL

Que *Recherches* propose un nouveau numéro sur l'évaluation, après les numéros 6 (1987), 21 (1994) et 38 (2003), est l'indice de la récurrence d'une question qui traduit cependant un rythme de réflexion bien différent de l'agitation médiatique (sur les blogs, les forums, dans la presse) et de la précipitation institutionnelle (projets, arrêtés, décrets, conférences) qui ont fait récemment de l'évaluation une question d'actualité : va-t-on supprimer les notes ? Les compétences vont-elles remplacer les connaissances dans les livrets scolaires ? Va-t-on préférer le contrôle continu au Brevet des collèges ? Que nous disent les résultats des enquêtes nationales et internationales sur la santé de notre système scolaire ? Etc.

Ce nouveau numéro s'inscrit dans une approche critique de l'évaluation, que permet la périodicité presque décennale de nos publications sur ces questions : ne pas se précipiter, prendre le temps, c'est peut-être se donner les moyens de prendre une distance qui permet d'affiner la réflexion.

Recherches n° 38, *Évaluations et examens* (2003), explorait les effets néfastes, voire pervers du poids des pratiques institutionnelles d'évaluation sur les pratiques d'enseignement (évaluations nationales CE2/6^e ou épreuves d'examen) au lieu de former les élèves, ou comme le disait André Petitjean, cité dans l'éditorial de cette livraison, à « transformer un moyen d'évaluation (l'épreuve) en but des apprentissages », pratiques qu'il qualifiait de « détestables ».

Les évaluations institutionnelles sont toujours au cœur du présent numéro, mais le regard a changé : la critique s'est affinée. D'une contrainte avec laquelle l'enseignant de français essaie de ruser pour ne pas oublier sa mission de formation, les évaluations institutionnelles sont devenues des objets d'analyse en tant que tels, dont sont mis en évidence les problèmes théoriques ou méthodologiques qu'elles posent mais aussi l'élaboration hésitante au fil des années (pour les évaluations nationales) ou les présupposés idéologiques et culturels (à propos du programme PISA). Ces regards critiques sont autant d'aides pour échapper aux effets néfastes signalés ci-dessus, même si la contrainte demeure et que les enseignants ne peuvent

guère s'y soustraire. Du moins, le sens de leur engagement peut être allégé de savoir combien ces outils sont finalement peu sérieux.

S'agissant des tâches quotidiennes d'évaluation qui incombent à l'enseignant et qui sont soumises elles aussi à des choix institutionnels en évolution, la même volonté de mettre au jour présupposés et contradictions nourrit ce numéro. Sont ainsi analysées de façon critique les difficultés d'une évaluation qui porte sur des objets aux contenus aussi insaisissables et polymorphes que les compétences (outre la difficulté à identifier des « compétences » derrière ce que nous donnons à voir les productions ou « performances » des élèves). Cette réflexion très éclairante sera d'une grande aide pour quiconque, un jour, a eu du mal à comprendre pourquoi il n'arrivait pas à mettre des croix dans des grilles décomposant des compétences, et pour les équipes qui, se lançant dans l'aventure de « classes sans notes », ont eu à éprouver la difficulté à n'évaluer que par compétences des élèves en refus scolaire et se sont trouvées bien seules quand elles inventaient des formes nouvelles de travail pour répondre aux injonctions institutionnelles, sans obtenir d'autre réponse à leurs demandes d'aide que le silence des heures de décharge. Ces mots font écho à des propositions théoriques et pratiques que l'on trouvera dans cette livraison de *Recherches*.

L'interrogation sur les compétences montre les limites de l'évaluation scolaire : comment être sûr qu'on évalue bien la compétence visée ? Que la tâche proposée permettra réellement un réinvestissement des savoirs et savoir-faire dans une situation nouvelle (ce qui est la définition même de la compétence) ? Que les erreurs des élèves ne soient pas dues à leur interprétation de la tâche plutôt qu'à un déficit de compétence ?

Les difficultés de l'évaluation scolaire et la question des compétences qui étaient déjà au centre de *Recherches* n° 21, *Pratiques d'évaluation* (1994), sont ici abordées à partir d'un angle un peu nouveau, lié aux évolutions de la discipline française et/ou à l'apparition de nouveaux dispositifs d'apprentissage (comme l'enseignement d'exploration en seconde). Elles peuvent se résumer en une question centrale : comment évaluer scolairement des contenus (savoirs, savoir-faire, etc.) qui n'ont pas été enseignés et qui ne peuvent pas vraiment l'être ? Contenus dont on peut postuler qu'ils sont (ou non) construits en dehors de l'école, comme l'investissement personnel, la curiosité, l'intérêt pour des sujets culturels, des attitudes et des goûts (aimer lire), etc.

Comment faire, d'une manière générale, avec les apprentissages incidents ou les réussites inattendues, surprenantes parfois, des élèves ? Observer, suspendre l'exigence évaluative, être réceptif à ce qu'ils peuvent produire d'imprévu (et le verbaliser pour les élèves ou le faire verbaliser par eux) sont des réponses professionnelles possibles à ces situations inédites.

Et si, au fond, l'autoévaluation (et/ou la coévaluation) était une ressource fondamentale pour la construction de l'évaluation scolaire ? Si l'on ne peut évaluer, si l'on ne veut pas casser des dynamiques fragiles d'apprentissage autour d'objets culturels potentiellement dangereux (du fait des violences symboliques dont ils sont porteurs), l'autoévaluation apparaît comme un levier pour amener les élèves à percevoir ce qui est évaluable dans leur travail, point de départ d'une réflexion métacognitive dont les effets d'apprentissage se font sentir bien au-delà de la classe. Des situations et des dispositifs d'autoévaluation très différents sont analysés dans

ce numéro : des étudiants américains dans des dispositifs d'assessment (même si l'assessment ne se résume pas à cela), des élèves de CE2 écrivant des textes, des collégiens gérant les affichages dans leur classe, un enseignant contrôlant minutieusement ses interventions face à un élève dont la difficulté à s'évaluer pourrait mettre en danger l'image de soi et le rapport au travail.

Que de chemin parcouru depuis 1987, quand nous centrons notre réflexion sur les modalités d'évaluation des *objets* eux-mêmes, les textes d'élèves, en nous appuyant notamment sur les oppositions entre évaluation formative et sommative : c'était la sixième livraison de *Recherches*, intitulée *Évaluer*.