

5. L'évaluation formative interactive par la subordination de l'enseignement à l'apprentissage

Maurice Laurent, Ecole Internationale de Genève

“Une transformation radicale se produit dans la classe si l'on sait subordonner l'enseignement à l'apprentissage. On peut s'attendre alors à des résultats tout à fait inhabituels – par exemple, que tous les élèves fonctionnent bien, très tôt, et dans des champs beaucoup plus vastes. Il ne s'agit pas d'un tour de passe-passe. Il s'agit d'utiliser avec intelligence les pouvoirs mentaux de tous les individus en cause, des maîtres comme des élèves... Lorsqu'on enseigne, il est constamment nécessaire de savoir ce que les élèves sont en train de faire avec eux-mêmes, et seule une approche cybernétique peut être satisfaisante pour tous, puisqu'elle permet de se maintenir au contact du processus d'apprentissage grâce à la présence continue de critères intérieurs conscients.”

Caleb Gattegno, *“Ces enfants, nos maîtres”*, Delachaux et Niestlé SA, Neuchâtel, Suisse, pages 8 et 9, 1972.

Abstract

“Lorsqu'on enseigne, il est constamment nécessaire de savoir ce que les élèves sont en train de faire avec eux-mêmes, et seule une approche cybernétique peut être satisfaisante pour tous, puisqu'elle permet de se maintenir au contact du processus d'apprentissage grâce à la présence continue de critères intérieurs conscients.” (Caleb Gattegno 1911-1988) Cet article pose la question de la place, du rôle, des conditions d'existence et des limites d'un processus d'évaluation formative interactive dans le cadre social d'un processus d'évaluation normative.

In a formative, interactive assessment system the teacher is constantly modifying the input according to his or her assessment of the evolution of the students. The program is not pre-established but is determined by student progression. In order to do this, the teacher must be well aware of the strengths and weaknesses of the students in order to build on their strengths and minimise their weaknesses. By adapting activities to the age of the group, individual students will be able to develop personal learning strategies which lead to deeper comprehension than just finding the correct answer. The objective is for students to develop the necessary awareness of their own learning process in order to become more efficient learners.

Problématique

Pour un professeur, être présent à tout ce qui se passe dans la classe, aux niveaux cognitif, émotionnel, social..., être sensible aux réussites et aux progrès ponctuels, mais aussi aux difficultés, aux incompréhensions, aux erreurs et aux échecs individuels, est-ce possible ? Vouloir saisir, interpréter et comprendre toutes ces données, en particulier les difficultés et les erreurs, est-ce bien réaliste ? Pouvoir conduire les uns et les autres à surmonter les premières et à faire disparaître les secondes, n'est-ce pas franchement utopiste ?

Il s'agit bien ici de se demander s'il est possible de conduire en permanence en classe un processus d'évaluation formative interactive. Evaluation d'abord parce qu'à tout moment il serait possible de savoir où en sont les élèves par rapport à des objectifs préalablement fixés. Evaluation formative ensuite parce que suite au recueil et à l'interprétation des données seraient proposées des activités propres à faire surmonter les difficultés, autrement dit propres à ce que chacun progresse dans sa formation. Evaluation formative interactive enfin parce que qu'immédiate et de type cybernétique. C'est-à-dire que l'action du professeur sollicite celle des élèves et l'action des élèves en retour constitue pour le professeur un nouveau feed-back et une nouvelle occasion de proposer une action adaptée.

Conditions et moyens

Cet objectif, global, concerne une conduite mieux adaptée et mieux maîtrisée de la classe. Il peut être approché à condition que soient pris en compte les élèves dans leur intégrité et les différents processus de construction du savoir. Il est indispensable :

1. Que soient mises en évidence, reconnues et sollicitées les facultés des élèves, leurs facultés mentales en particulier, mais aussi celles d'ordre moteur, perceptif, émotionnel... (Il est nécessaire en effet que chaque professeur sache sur quoi il peut s'appuyer ou ne doit pas s'appuyer pour amener les élèves là où il le désire.)
2. Que soient déterminées, pour chaque apprentissage, lesquelles de ces facultés sont à mettre en œuvre, à développer et à éduquer prioritairement, et dans quel ordre. Et qu'il en soit tenu compte lorsqu'une série d'objectifs est déterminée pour une séquence d'apprentissage donnée.
3. Que soient reconnues, pour chaque apprentissage, les prises de con-

science ou compréhensions indispensables qu'il faudra amener les élèves à faire, sans lesquelles tel ou tel apprentissage ne saurait avoir de bases solides.

4. Que soient mises en évidence et prises en compte aussi les différentes phases de développement par lesquelles chacun passe pour devenir adulte. Elles se caractérisent par le fait qu'à tel ou tel âge le monde est abordé différemment, et au moyen de voies de connaissance privilégiées.
5. Que les élèves soient en conséquence engagés dans des activités adaptées à leur âge, conformes à la nature de l'activité et aux objectifs visés pour la séquence d'apprentissage dont il s'agit.
6. Que leur soient dans ce but proposées des situations d'apprentissage au contact desquelles il leur sera possible d'élaborer correctement et progressivement leur savoir.
7. Que ces situations soient telles qu'elles permettent à tous de s'impliquer intellectuellement et affectivement. Qu'elles permettent par exemple aux élèves d'élaborer des stratégies personnelles, même si elles sont dans un premier temps erronées, de conjecturer de se tromper, afin de se donner peu à peu des critères intérieurs fiables parce que conscients. Ceci leur permettra progressivement d'accéder à de solides savoirs et compréhensions, plutôt que de vouloir les conduire au plus vite à des réponses ponctuelles correctes sur des bases douteuses. Ces réponses se transformeraient vite en "recettes " que l'on s'efforcerait de retenir et d'appliquer sans en concevoir l'intérêt, ce qui ne peut en aucun cas être gratifiant.
8. Que le savoir soit rendu tangible et accessible grâce à ces situations, de sorte que tout le monde puisse conserver, augmenter ou retrouver confiance en ses capacités intellectuelles comme en ses sensibilités.
9. Que la forme des activités et la qualité des relations dans le groupe soient telles que chacun puisse se rendre compte, implicitement pour les plus jeunes mais explicitement pour les autres, qu'il grandit en connaissance et en compréhension de lui-même, des autres et du monde environnant, autrement dit que le temps passé a été transformé en une expérience valable. Que, pour qu'il en soit ainsi, ces activités permettent à tous de s'exprimer, de préciser et structurer leur pensée, afin qu'en résulte la meilleure communication possible.

Ces conditions et moyens sont ceux qui permettent de proposer et de pratiquer effectivement une éducation/enseignement qui s'appuie sur les facultés de tous, des élèves et des professeurs, autrement dit de "subordonner l'enseignement à l'apprentissage", termes employés par Caleb Gattegno.

Elèves et professeurs, évaluation et auto-évaluation

Si les professeurs ont les moyens de subordonner leur enseignement à ce qui se passe à tout moment en classe, de tenir compte de ce qu'apportent les élèves et des objectifs visés, il apparaît qu'ils pratiquent simultanément une évaluation de la pertinence et de l'efficacité de leurs pratiques pédagogiques, et que cette évaluation est une auto-évaluation. Pour les élèves, engagés de manière active, ils savent tout aussi bien s'ils comprennent, réussissent, progressent...et sont de fait dans une situation où ils peuvent s'auto-évaluer.

Objectifs et objectifs

Dans l'optique de subordination de l'enseignement à l'apprentissage, les objectifs doivent être définis à d'autres niveaux que les seuls niveaux où ils le sont encore souvent. Ils doivent concerner la construction des savoirs et les prises de conscience nécessaires. Les quelques objectifs ci-dessous, qui concernent l'expression écrite, en donneront une meilleure idée que des explications :

Conduire les élèves à :

1. Comprendre que "se parler" précède "l'écrire".
2. S'exercer à écouter ce qu'ils se disent, leur voix intérieure.
3. Comprendre que si percevoir et se percevoir est instantané, se parler demande du temps.
4. Devenir conscients de la puissance de leur faculté d'évocation.
5. Devenir conscients du fait que plus ils sont présents à leurs images mentales, plus ils peuvent les préciser : plus je regarde et plus je vois, plus j'écoute et plus j'entends...
6. Devenir conscients qu'ils peuvent se parler autant qu'ils le veulent à propos de n'importe quoi, et qu'en conséquence ils ont tous de l'idée et de l'imagination.
7. Comprendre ainsi qu'écrire est facile.
8. Se rendre compte, par l'action devenue aisée, qu'écrire est plaisant.
9. ...

De tels objectifs ne viennent pas remplacer les objectifs définis par les programmes ou les examens. Ils sont entre autres destinés à ce que ces derniers soient plus facilement et mieux atteints.

De l'évaluation formative interactive à l'évaluation normative/sommative.

On aura compris que si tests et examens n'ont pas été ici considérés, ils ne sont pas pour autant remis en question. Mis au point à des échelons d'ordre national ou international, reconnus, évoluant lentement dans l'esprit et la forme, ils sont destinés à évaluer si des programmes ont été assimilés, si des objectifs préétablis et/ou des degrés de compétence ont été atteints. Ils fixent des normes, des sommes de savoir-faire ou de savoirs que les candidats doivent démontrer avoir acquis.

Les professeurs ont comme mission de guider et de faire progresser leurs élèves continuellement tout au long de cycles d'une ou de plusieurs années, de sorte qu'à terme, ces élèves affrontent avec succès les processus d'évaluation normative/sommative. Le choix d'une pédagogie axée sur la subordination de l'enseignement à l'apprentissage (ou sur l'évaluation formative interactive) amènera la participation des élèves et les conduira à s'approprier des savoirs solides qui leur permettront d'affronter tests et examens. Toutefois, il faut préciser qu'une telle pratique peut et doit être accompagnée d'un suivi pédagogique structuré. Il est nécessaire :

1. de déterminer, pour une année d'enseignement donnée, des séquences de l'ordre du demi-trimestre et d'en fixer les objectifs ponctuels, conformément aux programmes en vigueur, et si possible en équipe.
 2. d'évaluer à quel point, au terme d'une telle séquence, les objectifs ont été atteints. Ceci pourrait se faire par le biais des devoirs en classe construits à cet effet, qui portent sur une tranche assez large du programme afin que tout "bachotage" soit exclu. Il serait souhaitable que les résultats puissent être visualisés sous forme de graphiques...
 3. de considérer ces résultats avec les élèves, qui doivent nécessairement participer à ce processus pour le comprendre. En particulier, ils doivent être conscients de la nature des exigences, de ce que l'on note et du comment on le note, être au courant du barème de notation...
 4. de proposer aux élèves, suite à cette évaluation, des heures supplémentaires de renforcement si nécessaire, et si possible dans la structure éducative.
- Ainsi on peut aider les moins expérimentés et rendre les groupes de

travail un peu plus homogènes. Ces heures de renforcement devraient bien entendu être données sur les mêmes bases pédagogiques.

Un tel système de double évaluation formative interactive et normative suivie permet à la fois d'apprécier correctement l'évolution des élèves, de les préparer graduellement aux évaluations normatives de fin de cycle d'étude et aux professeurs de mesurer de manière satisfaisante l'efficacité de leurs pratiques pédagogiques.

*** L'évaluation formative interactive :** "Le choix et la mise en place de moyens d'adaptation individualisés dépendront de la capacité de l'enseignant à formuler des hypothèses diagnostiques pertinentes, à créer des situations d'apprentissage pour tester ses hypothèses et reformuler ses hypothèses en fonction de nouvelles observations des conduites de l'élève. La régulation des activités d'apprentissage sera fructueuse, d'un point de vue cognitiviste, si l'enseignant parvient à établir une dialectique constante entre ses observations des processus d'apprentissage et ses actions d'intervention dans ces processus."

Linda Allal, "*L'évaluation formative dans un enseignement différencié*", dans "*Stratégies d'évaluation formative*", Peter Lang, Berne, Suisse, 1979, page 139.

Maurice Laurent, a French national, has been teaching at the Ecole Internationale de Genève since 1970. In addition to teaching high school mathematics and French, he has a variety of administrative and pedagogical responsibilities. He met Caleb Gattegno in 1969. Impressed by the scientific rigor of Gattegno's research, Maurice Laurent took part in a large number of Gattegno's seminars. Today he conducts sessions for learners from both private and public education systems in order to raise their awareness about the nature of knowledge. In addition he has pursued research drawing upon Gattegno's work.