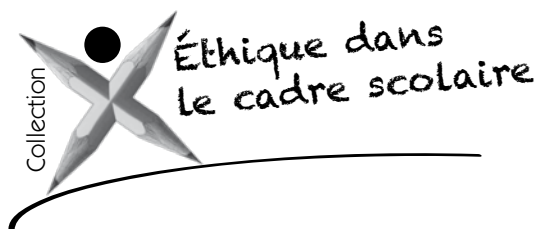


# L'éthique dans l'évaluation scolaire



Denis Jeffrey





*Collection dirigée par Denis Jeffrey*

La collection *Éthique dans le cadre scolaire* présente des petits ouvrages très accessibles portant sur des questions d'éthique dans le champ de l'enseignement. Les thèmes d'éthique sont abordés d'une manière pratique et concise. La collection s'adresse d'abord à tous les intervenants du monde scolaire, mais aussi à tous ceux et celles qui désirent explorer les enjeux éthiques incontournables de l'éducation.

L'ÉTHIQUE DANS  
L'ÉVALUATION SCOLAIRE



Denis Jeffrey

L'ÉTHIQUE DANS  
L'ÉVALUATION SCOLAIRE



Presses de  
l'Université Laval

*Les Presses de l'Université Laval reçoivent chaque année du Conseil des Arts du Canada et de la Société de développement des entreprises culturelles du Québec une aide financière pour l'ensemble de leur programme de publication.*

*Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du livre du Canada pour nos activités d'édition.*

Maquette de couverture : Laurie Patry

Mise en pages : Mariette Montambault

ISBN 978-2-7637-1195-9

PDF 9782763711966

© Les Presses de l'Université Laval 2013

Tous droits réservés. Imprimé au Canada

Dépôt légal 1<sup>er</sup> trimestre 2013

LES PRESSES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

[www.pulaval.com](http://www.pulaval.com)

Toute reproduction ou diffusion en tout ou en partie de ce livre par quelque moyen que ce soit est interdite sans l'autorisation écrite des Presses de l'Université Laval.

## ■ Table des matières

INTRODUCTION .....	9
1. SAVOIR ÉVALUER .....	18
2. L'ARBITRAIRE DANS L'ÉVALUATION .....	29
3. L'ÉVALUATION EST UN ACTE D'AUTORITÉ .....	36
4. LA QUESTION DE L'EXCELLENCE .....	46
5. LA PERCEPTION DE L'ÉVALUATION PAR LES ÉLÈVES .....	57
6. LE TRI SÉLECTIF .....	62
7. L'ÉLITISME .....	65
8. L'ÉVALUATION POUR RÉGULER LES COMPORTEMENTS .....	70
9. TRICHER SUR LA NOTE ! .....	72
10. L'ANNONCE PUBLIQUE DE LA NOTE .....	74
11. L'AUTONOMIE SCOLAIRE D'UN ÉLÈVE .....	75
12. ÉVALUER LE PAR CŒUR .....	79
13. ÉVALUER UN TRAVAIL DE CRÉATIVITÉ .....	85
14. LE PLAGIAT .....	86

15. ÉVALUER CE QU'ON ENSEIGNE.....	92
16. LES ENJEUX AFFECTIFS DANS L'ÉVALUATION.....	95
En guise de conclusion .....	105
Références.....	107
ANNEXE	
Les devoirs professionnels .....	109

## ■ INTRODUCTION

*Le narcissisme moderne ne se développe pas parce que l'autonomie réelle des sujets deviendrait trop grande. Cela, c'est ce qui se passe dans le fantasme. Dans son fantasme, jamais l'individu ne s'est vécu comme aussi autonome. Mais dans la réalité, soutient Lasch, jamais les individus n'ont été aussi soumis et dépendants qu'à l'époque moderne. Le paradoxe, c'est donc que plus l'autorité décline, plus la domination se renforce.*

– Jean-Claude Michéa (2001).

L'évaluation et la notation sont des actes professionnels qui comportent des enjeux éthiques importants. Un enseignant n'est pas seulement juge et arbitre de la qualité d'une production scolaire ; la note que reçoit un élève est déterminante pour son avenir. Des destins se tissent sur la base de bons ou de mauvais résultats. On conviendra que l'acte d'évaluer n'est jamais éthiquement neutre. C'est pourquoi il n'est pas déraisonnable d'y engager notre réflexion.

Y a-t-il des compétences ou des attitudes éthiques à posséder pour mener un processus d'évaluation selon les règles de l'art ? Nous osons espérer que tous les enseignants agissent toujours dans l'intérêt des élèves. Toutefois, nous savons que les traditions éducatives en évaluation connaissent plusieurs formes de négligence, de pratiques anti-pédagogiques, de jugements maladroits et même parfois méprisants. En fait, la position éthique d'un enseignant détermine son usage de l'évaluation. C'est parce qu'il peut tricher, tromper, abuser,

détourner, privilégier, dévaloriser que l'éthique doit être continuellement au rendez-vous. Tous les élèves ont vécu des expériences scolaires malheureuses à cet égard : une note sur un travail qui n'a pas été lu et corrigé, un enseignant paresseux qui accorde le même résultat à tous les élèves ou qui inscrit le même commentaire (Bravo ! Continue ! Félicitations ! C'est beau !), un autre qui tient à mettre en échec le tiers de ses élèves pour répondre à une idée qu'il se fait du succès scolaire. Si certains enseignants souffrent d'excès de sévérité, d'autres au contraire accordent des bonnes notes par laxisme ou par manque de courage professionnel. Et que penser de ces évaluations vite faites qui ont pour seul but de produire une note ? Dans tous ces cas, l'enseignant n'agit pas avec la probité et l'équité que l'on attend de lui.

Il est facile pour un enseignant de modifier ou de trafiquer les résultats des élèves. Pourquoi le ferait-il ? Parce que l'échec l'indispose, par paresse intellectuelle ou parce qu'il ne veut pas affronter le regard inquiet ou hostile d'un parent. Un autre enseignant peut faire semblant que tous ont réussi, alors que la majorité des élèves sont en situation d'échec. En fait, ces cas trop nombreux de fautes et de négligences professionnelles font un immense tort au système scolaire en son entier et à la profession enseignante.

Engager une réflexion sur l'éthique de l'évaluation permet de poser des questions sur la pertinence des outils pour évaluer et, bien sûr, sur l'évaluation elle-même. Comment éviter la logique de contrôle afin de mettre l'évaluation au service des élèves ? Comment éviter que l'évaluation devienne un supplice pour les enseignants, mais aussi pour les élèves et leurs parents ? Un immense courant de la pédagogie contemporaine (Hadji, 1997 ; Perrenoud, 1998 ; Meirieu, 1991) met

en garde les enseignants contre les évaluations qui servent uniquement à reproduire les inégalités sociales, à classer les élèves ou à les mettre en compétition les uns contre les autres.

L'évaluation croise l'éthique sur plusieurs questions : l'excellence, le sens de l'échec, le plagiat, les enjeux affectifs, l'élitisme, le tri sélectif, le marchandage de la note, le caractère confidentiel ou public d'un résultat scolaire, la valeur de l'autoévaluation, l'évaluation des apprentissages par cœur, l'évaluation des travaux de création, l'objectivité, etc. La question de l'objectivité d'une évaluation mérite à elle seule une longue réflexion tellement elle tracasse les enseignants. En effet, comment un enseignant peut-il se protéger contre un jugement trop arbitraire, trop subjectif, trop affectif ?

Un enseignant peut toujours se tromper en portant un jugement sur une production scolaire. Il pourrait incidemment la surévaluer ou la sous-évaluer, c'est-à-dire porter un jugement qui ne rend pas compte de sa juste valeur. L'hésitation sur une note à mettre est le signe que des enjeux éthiques sont interpellés. Suis-je juste ? Suis-je trop sévère ? Suis-je exaspéré après des heures de correction ? Ce sont des questions d'éthique. L'éthique est un enjeu incontournable dans l'élaboration et l'exécution des évaluations scolaires. Des valeurs doivent guider l'enseignant durant l'ensemble de la procédure d'évaluation, depuis le choix du type d'évaluation jusqu'à la remise d'une note et des annotations aux élèves.

La réception d'une note par un élève soulève également bon nombre de questions d'éthique. Le résultat d'une évaluation est souvent perçu par l'élève comme un verdict ou comme une ordalie. Lorsqu'un élève s'investit dans un travail scolaire, il peut développer le

sentiment que son travail est une part de lui-même. Il s'identifie à sa production scolaire. Il y laisse une partie de son âme. La valeur de son travail est alors interprétée comme la valeur de son ego, de ses capacités, sinon de sa personne. Une évaluation peut alors devenir pour lui un processus terrifiant et stigmatisant. En revanche, elle est le meilleur moyen pour suivre le progrès de ses apprentissages. En fait, une note joue sur plusieurs tableaux à la fois. On ne peut oublier que l'évaluation touche, par ricochet, à des dimensions existentielles et identitaires.

Les questions d'éthique dans l'évaluation scolaire mobilisent régulièrement la réflexion de tous les acteurs de l'éducation. C'est pourquoi elles sont nombreuses. Quelle est la valeur des outils d'évaluation utilisés ? Comment être assuré que ce sont les meilleurs outils d'évaluation, compte tenu des contenus d'apprentissage et du niveau cognitif des élèves ? Qu'est-ce qui doit être évalué exactement dans une production scolaire ? Un enseignant peut-il prendre en compte l'effort ou la motivation d'un élève dans son évaluation ? Une évaluation peut-elle porter sur les connaissances générales des élèves, c'est-à-dire sur des connaissances supposées déjà maîtrisées ? Est-ce que les élèves ont des chances de reprises ? Que faire avec les retards ? Quelle est la valeur d'un travail en termes de proportion ? Est-ce que l'évaluation par les pairs est une pratique qui rend justice à tous les élèves ? Est-ce qu'une évaluation a un niveau de difficulté trop élevé ?

Comment poser un regard juste et honnête sur un travail scolaire ? Comment annoncer un échec à un élève sans le démotiver ? Comment s'assurer que le jugement évaluatif est neutre et impartial, c'est-à-dire qu'il n'est pas contaminé par des sentiments inappropriés ? Comment se rendre compte d'un abus de pou-

voir ? Comment réagir face à la tricherie ? Doit-on accepter de réviser et de négocier des notes ? Les questions sur l'évaluation sont multiples. Comment considérer le plagiat chez les plus jeunes du primaire ? Doit-on évaluer moins sévèrement les élèves qui vivent avec un handicap physique ou intellectuel ? Par souci de confidentialité ou par respect pour les plus faibles, doit-on renoncer à annoncer publiquement les résultats d'un travail scolaire devant tous les élèves ? Un enseignant doit-il considérer les situations familiales et personnelles des élèves : divorce, maladie, mortalité, harcèlement, conditions de vie, etc. ? Peut-il se servir de l'évaluation pour mobiliser les élèves en leur disant que tel contenu pourrait être à l'examen ? Peut-il augmenter la note d'un élève pour le motiver, ou pour éviter de le démotiver ? Doit-il refuser la philosophie de l'excellence et de la compétition afin de favoriser tous les élèves, surtout les plus faibles ? Est-ce qu'au terme d'une évaluation l'élève pourra connaître ses forces et ses faiblesses, c'est-à-dire savoir exactement ce qu'il doit faire pour s'améliorer ?

À ces questions qui interpellent l'éthique des enseignants, il n'y a certes pas de réponses uniques. Toutefois, chaque réponse engage des manières diverses de concevoir le travail enseignant, la pédagogie, l'enseignement, les apprentissages et les finalités de l'éducation. La réflexion sur l'éthique dans l'évaluation oblige à renouveler les questions sur le sens des pratiques évaluatives, sur les outils pour évaluer, sur les fonctions de l'évaluation, sur les principes pédagogiques sous-jacents à l'évaluation, sur les effets de l'évaluation sur les élèves, mais aussi et surtout sur les valeurs sous-jacentes à l'acte d'évaluer. Chaque enseignant a des préférences pour un ordre de valeurs. Ces préférences doivent devenir des choix assumés. C'est à l'aune de

ces valeurs qu'il pourra justifier ses pratiques d'évaluation.

La dimension éthique de l'évaluation ne constitue pas une doctrine ou un ensemble d'obligations. L'éthique n'a pas une visée contraignante. Bien au contraire, elle engage une réflexion à partir de questions préférentiellement ouvertes. L'éthique est de l'ordre des questions posées, alors que les doctrines morales sont de l'ordre des réponses. Un enseignant préoccupé par l'éthique dans l'évaluation commence par réfléchir à ses propres pratiques évaluatives. Il les analyse à l'aune des valeurs de justice, d'impartialité, d'équité, de probité, de confidentialité et d'égalité. C'est incontestablement pendant les pratiques d'évaluation que ces valeurs morales sont le plus souvent remises en question. Or, seules les valeurs sont susceptibles de guider l'action.

Les valeurs morales ne sont pas des idéaux décrochés de la pratique (Jeffrey, 1999). Certes, une valeur comporte un rêve, un idéal à poursuivre. On peut souhaiter, par exemple, que chacun agisse dans un idéal de justice. Mais un idéal est souvent trop loin de nous. Il doit être ramené sur le terrain de la vie réelle. La valeur de justice nous rejoint, nous touche, parce qu'elle apparaît dans une situation concrète. C'est dans une situation concrète qu'elle acquiert un sens pour nous. Ainsi, la conception même de la justice pourra varier avec les contextes d'enseignement, les enjeux pédagogiques et les finalités d'une évaluation. En somme, la justice s'accomplit dans l'acte juste.

Un enseignant est formellement mandaté pour évaluer la progression des apprentissages des élèves, c'est-à-dire le degré d'acquisition de contenus ou de compétences. Il est responsable, de concert avec ses collègues et son institution, du choix des instruments

d'évaluation pour mesurer et évaluer périodiquement les apprentissages des élèves qui lui sont confiés. Il doit adopter une conduite exemplaire en matière de respect des élèves. Les questions éthiques qu'il se pose l'amènent à mieux cerner ses responsabilités à l'égard des élèves et du système scolaire. Un enseignant devient un véritable professionnel lorsqu'il est capable d'assumer toutes ses responsabilités et de justifier chacune de ses décisions.

Les questions d'éthique et de valeurs dans l'évaluation scolaire ne sont pas nouvelles. Toutefois, elles sont devenues une préoccupation incontournable. Les nouveaux idéaux pédagogiques qui visent la réussite scolaire pour tous les élèves ouvrent en parallèle sur des réflexions éthiques inédites. En fait, la question de l'échec scolaire est devenue obsédante. À tort ou à raison, les enseignants se sentent responsables du succès et de l'échec de leurs élèves. Ce sentiment de responsabilité est nouveau dans l'histoire de l'éducation. Il n'y a pas si longtemps, l'échec scolaire était associé principalement à la culture familiale ou au quotient intellectuel de l'élève. Dorénavant, l'efficacité du travail enseignant est considérée comme un facteur déterminant (Gauthier, 1997).

Par ailleurs, les pédagogies qui placent l'élève au centre de ses apprentissages vacillent entre diverses formules d'évaluation. Les débats actuels sur les évaluations notées ou commentées, sur le redoublement scolaire ou sur les politiques contre l'échec scolaire sont loin d'être terminés. Ces débats débouchent sur la question du sens. Les évaluations et les notations doivent avoir du sens pour tous sans exception, y compris les parents. À bien des égards, on doit considérer que l'évaluation est devenue un argument politique pour la persévérance et la réussite scolaire. Quels que soient

les modes d'évaluation, quel que soit le système de notation, les productions des élèves doivent être régulièrement évaluées, et cela doit pour eux avoir du sens. C'est déjà une exigence éthique fondamentale.

Dans les conventions collectives, il est habituellement écrit qu'il est de la responsabilité des enseignants et des enseignantes d'évaluer le rendement et le progrès des élèves qui leur sont confiés. Selon la politique institutionnelle d'évaluation pédagogique en vigueur, les enseignants doivent planifier et procéder à l'évaluation formative et sommative des apprentissages en vue de rendre compte aux élèves, aux parents et aux administrateurs de l'atteinte des objectifs d'apprentissage par l'élève. À cette fin, en début d'année et à chaque étape, les enseignants doivent, entre autres, déterminer le type d'évaluation à utiliser, déterminer la fréquence d'administration des évaluations, annoncer à la direction de l'école son plan d'évaluation et recueillir des données sur le rendement scolaire des élèves. Ce sont tous des actes professionnels qui ne peuvent perdre de vue la question du sens. Le jugement évaluatif ne peut se faire sans raison.

En somme, un souci éthique doit continuellement accompagner tout enseignant qui porte un jugement évaluatif sur des travaux scolaires. Toutefois, il ne faudrait pas voir l'éthique comme une réponse à tous les problèmes soulevés par l'évaluation. L'éthique n'est pas un remède à tous les maux scolaires. Elle est plutôt de l'ordre d'une préoccupation et parfois aussi d'un engagement à l'égard de valeurs choisies pour guider l'action.

---

*Selon votre expérience, quels sont les enjeux éthiques les plus importants concernant l'évaluation scolaire ?*

---

---

---

---

---

---

---

## 1. SAVOIR ÉVALUER

Poser un jugement juste et équitable est toujours un réel défi pour tous les enseignants. À vrai dire, les plus expérimentés d'entre eux savent que le jugement professionnel s'aiguise réellement lorsqu'ils évaluent les élèves. C'est l'une des situations pédagogiques les plus difficiles à tous les points de vue. Pensons au choix du type d'évaluation, à la construction des instruments pour évaluer et à leur validité pédagogique et scientifique. Les enseignants construisent eux-mêmes un grand nombre de leurs outils d'évaluation. Ils doivent alors prendre toutes les précautions scientifiques, pédagogiques et éthiques nécessaires.

Du point de vue pédagogique, l'évaluation est une activité d'interprétation du travail des élèves en fonction d'attentes claires et précises. Un enseignant s'attend à ce que ses élèves soient capables de faire ceci ou cela, à ce qu'ils donnent tel ou tel rendement, à ce qu'ils maîtrisent telle ou telle compétence, à ce qu'ils comprennent tel ou tel contenu de matière, à ce qu'ils produisent un travail d'un tel niveau de qualité, etc. Même si les attentes sont multiples, elles doivent toujours être clairement établies. On ne peut pas évaluer des attentes qui ne sont pas clairement connues par les élèves. Une évaluation ne s'improvise pas. L'enseignant doit savoir exactement ce qu'il désire évaluer et choisir les outils les plus appropriés.

L'évaluation est intrinsèquement liée à l'ensemble du processus pédagogique. Les trois activités que sont l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation sont pédagogiquement indissociables. L'évaluation doit servir l'enseignement et ce qui est enseigné doit être évaluable pour connaître les acquis des élèves. L'enseignant doit être capable d'interpréter les travaux et les réalisations scolaires des élèves afin de suivre leur progression.

Les conceptions de l'évaluation scolaire sont plurielles. Dans son dictionnaire de l'éducation, Renald Legendre (1993) en présente un certain nombre. Nous ne cherchons pas ici à cerner les nuances dans les définitions de l'évaluation scolaire. Notre propos ne se veut pas épistémologique, mais éthique. À cet égard, nous abandonnons aux mains des spécialistes les discussions savantes sur les conceptions de l'évaluation. Nous avons par contre retenu qu'une évaluation scolaire est une mine d'information qui permet de suivre et de connaître : 1) la progression des acquis des élèves (fonction pédagogique), 2) la qualité de l'enseignement (fonction professionnelle) et 3) le rendement du système scolaire (fonction sociale). Examinons à l'aune de l'éthique ces trois fonctions essentielles de l'évaluation (Scallon, 1991, 2004).

### **1.1 Fonction pédagogique**

L'évaluation vise d'abord à apprécier le niveau de connaissance et de compétence acquis par chaque élève afin de lui donner l'heure juste sur ses propres apprentissages. Cette évaluation centrée sur l'élève « vise à situer la production d'un élève par rapport à ce qu'il avait produit avant et à le conseiller pour lui fixer des progressions possibles dans ses prochaines productions » (Bonnichon et Martina, 2009 : 151). La fonction pédagogique de l'évaluation concerne donc la mesure des apprentissages, l'atteinte d'un niveau attendu ou la réponse aux attentes proposées par l'enseignant.

**Évaluer les écarts.** Tous les enseignants savent qu'un simple coup d'œil amical sur le travail d'un élève permet de voir s'il est motivé, s'il s'applique, s'il progresse, s'il réussit un exercice. Ce premier coup d'œil sera nécessairement suivi par des évaluations plus

approfondies. La mesure est dans l'œil de l'enseignant. C'est une manière de dire que l'acte d'évaluation a comme finalité première de poser un jugement sur la progression des élèves. Pour être juste avec tous les élèves, l'enseignant doit bien maîtriser la teneur de ce jugement. En d'autres mots, il doit connaître comment s'élabore son propre jugement.

D'emblée, il faut savoir que le jugement évaluatif de l'enseignant s'exerce constamment en classe. Un enseignant passe son temps à observer et à apprécier la progression des apprentissages des élèves. Ses évaluations ne sont pas toujours notées. Les évaluations qui ne sont pas notées se font en continu. Elles ne se déroulent pas uniquement à certains moments choisis. L'enseignant évalue des travaux, des exercices et des activités au fur et à mesure que les élèves les réalisent. L'enseignant circule dans la classe pour vérifier un exercice ou la progression d'un projet. Il veut savoir si les élèves répondent aux attentes, si ses attentes sont comprises. Il observe, il jauge, il apprécie. Il veut s'assurer que les activités se déroulent bien. Il peut intervenir pour préciser une consigne ou pour indiquer à un élève comment surmonter une difficulté. En somme, les activités d'apprentissage des élèves sont évaluées en permanence, même si elles ne sont pas continuellement notées. Le jugement évaluatif est intrinsèque à l'enseignement.

Pour les évaluations notées, l'enseignant peut choisir des activités d'apprentissage générales ou avoir recours à des activités ciblées. Pour parvenir à une notation juste, les spécialistes de l'évaluation recommandent l'utilisation d'instruments de mesure adéquats. Un bon instrument de mesure permet à juste titre de prendre une mesure. On ne peut évaluer quoi que ce soit sans bons instruments de mesure. Par

exemple, on mesure le poids d'une personne avec une balance conçue à cette fin. L'unité de mesure que l'on nomme la livre ou le kilogramme permet de connaître avec une certaine précision son poids. L'intérêt d'une telle mesure réside dans la possibilité de connaître les écarts de poids d'une même personne au cours de sa vie, puis de comparer le poids de cette personne avec celui d'autres personnes.

Dans la classe, la mesure scolaire vise à évaluer les écarts dans la progression des apprentissages. L'enseignant choisit sa mesure en fonction du type d'évaluation qu'il mène. Il peut choisir des lettres ou des chiffres, des commentaires gradués ou des annotations qui comportent une gradation, par exemple, « c'est un bon début », « c'est en voie de réussite », « c'est réussi ». Quelle que soit la mesure, elle doit être connue de tous les élèves et de leurs parents. Il est possible d'analyser les écarts d'un seul élève ou d'un groupe d'élèves. Les activités d'apprentissage doivent constamment être évaluées pour mesurer le progrès des élèves. Les instruments de mesure à cet égard sont multiples. À bien des égards, un enseignant choisit ses instruments de mesure en fonction de sa propre conception de l'évaluation.

Quoi qu'il en soit, nous devons insister sur la nécessité d'établir une échelle pour mesurer la progression des apprentissages. Une échelle de mesure permet de mesurer des écarts, c'est-à-dire de savoir si l'élève s'améliore. Grâce aux informations recueillies avec les instruments de mesure, un enseignant peut mieux soutenir et aider les élèves.

**Standard, critère, attente.** Lorsqu'un enseignant formule un jugement sur la valeur de la production scolaire d'un élève, il apprécie son niveau d'apprentissage en le situant par rapport à ce que nous nommons,

par commodité, un standard. Par la suite, il traduit son appréciation dans un système de notation préalablement connu et reconnu. Le standard est une norme générale qui se veut la plus objective possible. Par exemple, dans une activité sur les couleurs avec des élèves du primaire, un enseignant établit le standard suivant : à la fin de l'activité, tous les élèves seront capables de distinguer les trois couleurs primaires. Il s'attend à ce que tous les élèves soient capables de distinguer les trois couleurs primaires. L'enseignant devra vérifier cet apprentissage.

Prenons cet autre exemple tiré d'une classe de français du secondaire. Un enseignant s'attend à ce que les élèves soient capables de produire un poème de dix vers à partir de cinq critères (thème de la nature, qualité du français, usage de deux métaphores, usage obligatoire de la rime, vers de huit pieds). Il présente aux élèves des poèmes qui servent de modèles. Il ne s'agit pas pour les élèves de les copier ou de les imiter, mais d'avoir un modèle qui les guide durant l'activité de création. Il est toujours conseillé de présenter des modèles de travaux ou d'examens aux élèves. Pourquoi ? Parce qu'ils peuvent se faire une idée des attentes de l'enseignant.

Maintenant, revenons à la question du standard. Un enseignant d'expérience juge que le standard pour obtenir la meilleure note pour le poème n'est pas nécessairement l'atteinte parfaite de tous les critères. Il sait d'expérience qu'aucun élève ne réussit parfaitement bien à composer un poème selon les cinq critères. Habituellement, les meilleurs élèves commettent des erreurs de français, des erreurs pour le nombre de pieds et d'autres erreurs pour les rimes. Des élèves excellent pour les métaphores, alors que d'autres n'en forment aucune. Pour cet enseignant, le standard pour

obtenir le meilleur résultat équivaut à l'atteinte de 90 % des critères. Sur une mesure de 100 points, ceux qui obtiennent au moins 90 points sont classés excellents. Pour cet enseignant, l'échec équivaut à une perte de 41 points sur 100, c'est-à-dire à moins de 60 %. L'enseignant utilise une échelle qui va de l'échec à l'excellence, en passant par passable, bien et très bien. Pour cet enseignant, l'excellence n'est pas synonyme de perfection. Voilà une manière d'établir un standard. Mais il y en a d'autres.

D'emblée, on voit que les mots « standard », « critère » et « attente » n'ont pas exactement le même sens. Le critère peut être un élément qui compose un standard ou la condition pour l'atteinte d'un standard. Par exemple, les élèves qui écrivent un poème seront évalués en fonction des cinq critères. Le terme « attente » a une portée plus subjective du fait qu'il prend en compte la faisabilité de ce qui est demandé par l'enseignant. L'enseignant du primaire s'attend à ce que tous les élèves réussissent l'exercice. L'enseignant de français du secondaire s'attend à ce qu'un certain nombre d'élèves excellent et que d'autres soient très bons. Mais il se peut que certains soient très faibles. Par ailleurs, l'enseignant peut avoir des attentes particulières selon les capacités des élèves.

Une échelle pour mesurer la progression des élèves peut être qualitative ou quantitative ou les deux à la fois. Toutefois, l'évaluation d'un travail scolaire ou d'une réponse d'examen doit être appréciée à l'aune de standards, de critères et d'attentes. Pour le dire autrement, ce n'est pas uniquement une question de bonnes ou de mauvaises réponses, de bons ou de mauvais travaux. L'utilisation de standards, de critères et d'attentes permet justement de considérer des nuances, des écarts. De considérer également que tout n'est pas

erroné, qu'une réponse peut contenir quelque chose de valable. En fait, qu'une réponse n'est peut-être pas entièrement bonne ni entièrement mauvaise. En somme, l'élaboration de standards, de critères et d'attentes permet aux élèves de savoir exactement ce qu'ils doivent savoir ou maîtriser pour réussir. À cet égard, il ne serait pas juste et honnête de demander aux élèves de faire un travail sans leur dire comment ils seront évalués.

Maintenant, il faut savoir comment un enseignant compose un standard, comment il choisit ses critères et pourquoi ses attentes sont variables selon les élèves. Un standard peut être établi de diverses manières : selon une moyenne, selon un idéal d'excellence, selon une valeur normative, selon les résultats antérieurs des élèves, selon le degré de difficulté d'un travail, etc. La stratégie utilisée pour composer un standard peut être déterminée à partir des résultats des élèves de la classe de la présente année scolaire, ou par cumul des moyennes des élèves dans les classes antérieures. Les standards de réussite sont également plutôt variables : meilleur travail ou meilleur examen d'un groupe, meilleur travail ou examen corrigé depuis le début de la carrière, perception par l'enseignant d'une production scolaire de bonne qualité ou d'un examen réussi avec brio. Il ne semble pas exister, entre les enseignants, un commun accord sur l'élaboration de standards dans l'évaluation. Si les enseignants d'une même matière et du même niveau scolaire utilisent des standards d'évaluation différents, cela risque d'engendrer des inégalités entre les élèves. L'établissement de standards communs protège mieux les enseignants contre l'arbitraire, les états d'esprit, le favoritisme et les fléchissements affectifs.

Soulignons, enfin, que toutes les personnes qui interagissent avec les élèves – collègues, membres de la direction, spécialistes scolaires, parents, éducateurs, etc. – doivent connaître le système de notation utilisé, qu'il soit qualitatif ou quantitatif, soutenu ou non par des commentaires et des annotations. Toutes ces personnes doivent connaître les standards, les attentes et les critères adoptés par l'enseignant pour établir ses notes.

## **1.2 Fonction professionnelle**

Lors d'une évaluation, le jugement de l'enseignant ne porte pas uniquement sur la valeur de la production d'un élève, mais aussi sur la valeur de son propre travail. Animé du désir d'améliorer son enseignement, un enseignant recueille toutes les informations pertinentes pour s'évaluer lui-même. Cela signifie que, dans toute évaluation, il y a une part d'autoévaluation. L'évaluateur s'évalue en évaluant. Cette autoévaluation est une véritable pratique professionnelle. Charles Hadji, à cet égard, souligne que l'évaluation est au service d'une régulation de l'enseignement en vue des apprentissages : elle en constitue l'instance de contrôle favorisant l'ajustement des pratiques (1997).

En évaluant une production scolaire, l'enseignant recueille en même temps des informations sur ses propres compétences pédagogiques et didactiques. Est-ce qu'il a su faire passer la matière ? Est-ce que ses explications étaient claires ? Est-ce qu'il a été capable de rendre accessibles des contenus difficiles ? Ce sont des enjeux pédagogiques et didactiques. La didactique, dans un sens large, consiste en la capacité de rendre des connaissances accessibles aux élèves. Les résultats d'une évaluation sont une source de renseignement sur la valeur des activités pédagogiques de l'enseignant,

sur la valeur de ses contenus didactiques, de ses planifications, de sa gestion de classe, de ses interactions avec les élèves et de ses objectifs d'apprentissage. L'ensemble du processus d'évaluation des élèves sert donc à évaluer son propre travail.

En fait, les pratiques évaluatives ne visent pas uniquement à mesurer le rendement des élèves, ils permettent de porter un diagnostic sur la relation entre enseignement et apprentissage. Par conséquent, un enseignant retire de ses pratiques d'évaluation beaucoup plus qu'il n'y paraît. C'est pourquoi toute évaluation oblige un enseignant à se remettre en question, à revoir ses positions, à poursuivre sa réflexion sur la valeur et la qualité de son travail, c'est-à-dire à exercer ses fonctions avec professionnalisme. Huberman (1993) a souligné à cet égard que le professionnalisme consiste moins en un statut acquis qu'en une attitude vis-à-vis de soi-même et d'autrui.

Ajoutons que les résultats des élèves sont révélateurs de la valeur des activités d'évaluation elles-mêmes. Est-ce que les activités d'évaluation étaient bien choisies ? Est-ce que les instruments de mesure étaient en adéquation avec les contenus enseignés ? Est-ce que les critères d'évaluation étaient clairement énoncés ? Est-ce que les outils d'évaluation, compte tenu des contextes d'apprentissage et de la population scolaire, étaient adéquats ? Est-ce que les questions ou les consignes étaient clairement formulées ? Est-ce que le moment pour l'évaluation a été bien choisi ? Est-ce que les élèves possédaient suffisamment d'information pour bien se préparer à l'évaluation ? La fonction professionnelle de l'évaluation permet aux enseignants d'ajuster leurs interventions pédagogiques en fonction des résultats des élèves.

En somme, l'évaluation permet à un enseignant de juger de l'efficacité de ses pratiques professionnelles. L'éthique, dans une optique professionnelle, suppose une attitude réflexive avant, pendant et après une décision ou une action (Legault, 2002-2003). Réfléchir sur ses attitudes et ses conduites demande de l'humilité, de la confiance en soi, un désir de s'améliorer, une volonté de transformer en forces ses faiblesses. Une réflexion honnête et lucide sur son travail manifeste une réelle attitude professionnelle.

### **1.3 Fonction sociale**

La fonction sociale vise d'abord à s'assurer que les élèves ont acquis des connaissances et des compétences en fonction des attentes précisées dans les programmes scolaires. Cette fonction touche aussi, par conséquent, la mesure de la réussite scolaire instituée par le ministère de l'Éducation. Cette mesure varie généralement entre 50 % et 60 %. Elle sert habituellement à comparer le niveau de réussite des élèves dans une classe, une école, une région, un pays, etc. Les résultats des élèves deviennent alors des indicateurs sociaux pour les parents et les politiciens.

Les questions liées à l'échec et à la réussite scolaire des élèves sont souvent débattues sur la place publique. À tort ou à raison, on considère qu'un système scolaire en santé produit peu d'échecs, de redoublements, d'abandons temporaires et de décrochages définitifs. Le niveau de réussite scolaire correspond donc à l'état de santé du système scolaire. À bien des égards, les notes des élèves peuvent être trafiquées par un ministère de l'Éducation qui veut donner une bonne image de ses politiques scolaires. De leur côté, les enseignants savent que chaque note attribuée à un élève a une signification sociale. Dans un système

scolaire qui n'accepte pas l'échec et le décrochage, des enseignants pourront subir des pressions politiques qui les invitent à éviter de mettre en échec des élèves. Ces pressions politiques suscitent des dilemmes éthiques chez des enseignants qui préfèrent l'honnêteté et la justice. Il arrive que les pressions politiques d'une direction scolaire soient très fortes. Des enseignants se sentent alors obligés de rehausser les notes des élèves. Des problèmes éthiques importants se posent lorsque les enseignants perdent la liberté de noter les élèves selon leur rendement. C'est que la fonction sociale de l'évaluation prime sur sa fonction pédagogique.

Les enseignants connaissent la pression politique pour l'amélioration de la réussite scolaire. Mais il ne faut pas oublier qu'il y a des enseignants qui hésitent à mettre des mauvaises notes. Ils cherchent à faciliter la réussite des élèves, quitte à revoir le niveau de leurs attentes à la baisse. Comment considérer du point de vue éthique de telles pratiques ? En fait, l'évaluation n'est jamais un acte anodin. Elle engage la qualité du système scolaire au complet. En d'autres mots, la note d'un élève signale bien sûr la valeur de ses productions scolaires, mais elle témoigne également de la valeur d'un enseignant et de la valeur d'un système scolaire.

*Si vous étiez témoin de pressions politiques pour le rehaussement des notes, quelle serait votre réaction ?*

---

---

---

---

---

## 2. L'ARBITRAIRE DANS L'ÉVALUATION

Les pratiques d'évaluation obligent chaque enseignant à maintenir une conduite professionnelle exemplaire en matière d'impartialité, de probité, de justice, d'équité, de confidentialité et de respect des élèves. Si plusieurs enseignants peuvent avoir le sentiment que leurs évaluations sont en tout temps irréprochables, plusieurs autres doutent de leur propre jugement lors de la correction et de la notation. Ces derniers savent qu'une évaluation peut contenir une part d'arbitraire, c'est-à-dire que leur jugement peut leur jouer des tours. L'objectivité est certes un idéal vers lequel ils tendent, mais ils assument le fait que leur jugement n'est pas toujours à la hauteur de leur propre éthique. Pour eux, l'éthique dans l'évaluation est un perpétuel défi. C'est pourquoi ils cherchent constamment à améliorer leurs pratiques d'évaluation afin de s'approcher de l'objectivité.

En effet, quel que soit le type d'évaluation, quels que soient les outils utilisés pour atteindre un certain niveau d'objectivité, une évaluation comporte inévitablement une part de subjectivité. Le devoir moral de l'enseignant est alors d'autant plus grand qu'il reconnaît lui-même qu'il ne peut être totalement objectif. Considérons cette part de subjectivité dans une évaluation scolaire et voyons comment la traiter du point de vue de l'éthique.

Pourquoi dit-on qu'il y a de l'arbitraire dans toute évaluation scolaire ? Cela signifie qu'une évaluation ne peut jamais être absolument neutre ni objective. Soulignons d'abord que l'arbitraire n'est pas la conséquence d'un manque de compétence ou d'une action mal intentionnée. Il est plutôt cette part d'ombre qui échappe au jugement de l'enseignant lorsqu'il évalue, et cela malgré tous ses efforts pour être objectif. Dans la conduite

automobile, on connaît l'angle mort. C'est un point aveugle. C'est la voiture en train de nous dépasser par la gauche qu'on ne voit pas dans le miroir latéral. On pourrait emprunter l'analogie pour exprimer l'arbitraire qui échappe à l'enseignant durant une évaluation. L'arbitraire est l'angle mort de son évaluation. Avant de passer de la voie de droite à la voie de gauche, le conducteur avisé, en plus de vérifier dans son miroir latéral si la voie est libre, se tourne la tête pour s'en assurer doublement. Il vérifie au moins deux fois s'il peut emprunter la voie de gauche pour des raisons de prudence et de sécurité. Il y a là une leçon à retenir pour les pratiques d'évaluation scolaire. Une seule évaluation ne rend pas justice à la valeur des travaux des élèves. Il est probablement toujours préférable de les évaluer plusieurs fois avec des instruments d'évaluation différents.

La faute est volontaire lorsqu'un enseignant trompe délibérément les élèves en faisant semblant de corriger, en mettant des notes au hasard, en lisant superficiellement les travaux et les copies d'examen, en privilégiant certains élèves, en en rabaissant consciemment d'autres, en attribuant une note commune par paresse, ou encore en misant uniquement sur l'autoévaluation pour se libérer de la lourde tâche de la correction. On sait que le sujet humain est le moins apte à s'évaluer lui-même, et cela malgré toutes les mises en garde, les soutiens et les supervisions qu'on peut déployer. Ces cas de figure de malhonnêteté relèvent du manquement professionnel ou de la démission pédagogique. La question de l'arbitraire touche d'autres enjeux éthiques. Ainsi, laissons pour l'instant de côté les fautes volontaires dans l'évaluation pour examiner la question de l'arbitraire.

Même si l'enseignant sait que toute évaluation contient de l'arbitraire, cela ne devrait pas le déresponsabiliser. Un enseignant demeure responsable de ses pratiques évaluatives malgré la présence d'une part d'arbitraire. Pour donner un exemple simple de ce qui crée de l'arbitraire, pensons à la fatigue après plusieurs heures de correction, ou au sentiment d'exaspération causé par la lecture de travaux négligés.

On peut bien se demander si tous les enseignants sont capables d'avouer qu'il y a de l'arbitraire dans leurs évaluations. Peut-être penseront-ils que cette part d'arbitraire jette un discrédit sur leur propre statut de professionnel ! Il est d'emblée important de s'abstenir de considérer cette part d'arbitraire comme un manque de jugement professionnel. On ne peut discréditer un enseignant qui agit au meilleur de ses compétences et de ses expériences. Considérons plutôt qu'un enseignant agit avec professionnalisme dans ses pratiques d'évaluation lorsqu'il relève l'immense défi qui consiste à considérer cette part d'arbitraire. La considérer plutôt que de l'occulter, pour la contrôler et pour l'amoinrir.

Comment définir cette part d'arbitraire dans une évaluation ?

**L'arbitraire renvoie à la difficulté de surmonter tous les biais, les entraves, les interférences, les hésitations, les marques de subjectivité, les faiblesses personnelles (fatigue, essoufflement, saturation intellectuelle après des heures de correction) qui peuvent altérer le jugement professionnel lors d'une évaluation.**

L'acceptation de cette part d'arbitraire n'invalide pas le jugement professionnel. Il faut plutôt comprendre cette acceptation comme un parti pris éthique, ou

comme une source de motivation supplémentaire à analyser et à clarifier son jugement en situation d'évaluation.

Nombre d'études ont été menées pour cerner cet arbitraire. En 1922, Henri Perion, le premier docimologue français, montre que toutes les pratiques d'évaluation débouchent sur des injustices parce qu'elles contiennent presque à tout coup des erreurs. D'autres études ont donné raison à Perion. Dans son petit livre publié dans la collection « Que sais-je ? », Pierre Merle (1998) relate des dizaines d'expériences qui confirment que la note d'une même copie d'examen, quelle que soit la matière, varie selon l'évaluateur, selon le sexe de l'élève, selon que l'enseignant connaisse d'autres résultats de l'élève, selon qu'une copie d'examen est corrigée en premier, au milieu ou en dernier, selon aussi que le dernier examen corrigé ait été bon ou mauvais. Tous ces facteurs, et bien d'autres, influencent le jugement d'un enseignant en situation d'évaluation. Même si les barèmes de correction sont très détaillés, souligne Merle, cela ne change rien au fait que plusieurs évaluateurs n'attribuent pas la même note à une même production scolaire. On a même pu observer des écarts très grands entre divers évaluateurs, des écarts qui induisent le succès ou l'échec d'un élève. Aussi, on a montré qu'il est possible d'influencer des évaluateurs en leur donnant des informations fausses ou privilégiées sur le statut du père d'un élève ou sur l'école fréquentée.

On réfère souvent à l'expérience menée par Amigues et Zerbato-Poudon (cité par Perrenoud, 1998) pour confirmer l'arbitraire dans l'évaluation. Un lot de copies hétérogènes est donné à des enseignants. Les résultats montrent une distribution des notes qui vont de très faibles à très fortes. Après cette première évaluation, on conserve les travaux qui ont les meilleures

notes afin qu'ils soient évalués de nouveau par d'autres enseignants. Il ressort de cette nouvelle évaluation que les notes répondent encore une fois à une courbe de notation qui va de très faibles à très fortes. Il y a donc une hiérarchisation des copies durant le processus d'évaluation qui se fait spontanément.

Comment alors garantir la valeur d'une évaluation ? Dans les universités, un mémoire de maîtrise et une thèse de doctorat sont habituellement évalués par un jury composé d'au moins trois professeurs. Lorsqu'il y a un grand écart dans l'évaluation, on invite les professeurs à en discuter pour parvenir à une note commune. Dans les compétitions sportives de performance, comme le patin artistique, le plongeon et la gymnastique, on recourt également à un jury composé de plusieurs juges pour évaluer la performance des athlètes. Dans les sports d'équipe, plusieurs arbitres surveillent le jeu. Ils pourront se consulter au besoin. Or, on ne pourrait recourir à un jury dans les situations d'évaluation scolaire. Dans les classes du primaire, l'élève apprend sous la responsabilité d'un seul titulaire. L'évaluation de l'élève repose sur ses épaules. Dans les classes du secondaire, les élèves sont évalués par autant d'enseignants qu'il y a de matières au programme. Or, pour chaque matière, il est évalué par un seul enseignant. Si un élève est très fort en français et très faible en mathématiques, on dira qu'il a plus de facilité en français, mais on n'interroge pas la manière d'apprendre de l'élève ou la valeur des évaluations dans sa classe de mathématiques.

**L'évaluation, on le voit bien, pourrait devenir une tâche accablante, paralysante, désespérante. Une position éthique élémentaire demande de reconnaître une part d'arbitraire dans les évaluations et de constamment réviser les instruments d'évaluation, les critères, les standards, la fréquence des évaluations, les formules d'évaluation, enfin, de continuellement réviser les modes et les stratégies d'évaluation.**

Voyons quelques exemples tirés de l'expérience. Afin de contrer certains biais, un enseignant peut évaluer plusieurs fois les élèves au moyen de diverses activités et de différents outils. Il peut pondérer différemment les travaux et les activités en fonction notamment de sa capacité ou de son incapacité à les évaluer à l'aune de critères précis. Il peut lire deux fois, quand c'est possible, les copies d'examen et les productions écrites qui ont une valeur plus importante. Le fait de justifier les corrections ou de commenter les faiblesses et les forces d'un travail oblige l'enseignant à étayer son jugement. Il ne faut jamais oublier que le résultat d'une évaluation s'adresse à un élève. Il doit connaître la mesure de son progrès, la mesure de ce qu'il réalise en classe, la mesure de sa réussite. Aussi, avant d'attribuer les premières notes, un enseignant peut lire une partie des copies d'examen ou des productions afin de juger de la pertinence de son outil d'évaluation et de la qualité générale des réponses. Cela permet d'adapter son jugement évaluatif en conséquence. C'est une mesure de prudence éthique. Aussi, si beaucoup d'élèves sont en échec sur une question, il est possible de ne pas la considérer dans le calcul de la note finale. Une position éthique, en fait, veut qu'on relance sans cesse les questions sur l'évaluation.

En somme, le premier pas éthique à franchir dans les pratiques d'évaluation est celui de ne pas être dupe ou aveugle face à la possible part d'arbitraire dans une évaluation. Cela revient à considérer l'angle mort dans les pratiques d'évaluation. Le second pas consiste à chercher sans cesse l'amélioration de ses pratiques d'évaluation. Chaque enseignant peut aussi miser sur des stratégies d'enseignement et d'évaluation qui pourront augmenter la part d'objectivité. Par exemple, en choisissant des critères très précis pour la réalisation d'un travail. Cela ne règle pas le problème des évaluations biaisées, notamment parce qu'un enseignant n'aime pas un élève, ou parce qu'il le déconsidère. Mais tendre vers l'objectivité est une position éthique incontournable pour un professionnel de l'enseignement qui se veut responsable. En résumé, la part d'arbitraire n'invalide pas le jugement professionnel dans l'évaluation scolaire, il oblige à l'affiner.

*Quelles sont les stratégies que vous utilisez pour contrer la part d'arbitraire dans vos évaluations scolaires ?*

---

---

---

---

---

---

---