

Lucie Mottier Lopez & Walther Tessaro (éd.)

Le jugement professionnel, au cœur de l'évaluation et de la régulation des apprentissages

Introduction: pourquoi interroger le jugement professionnel dans l'évaluation et la régulation des apprentissages des élèves?

Lucie Mottier Lopez et Walther Tessaro

L'évaluation en éducation représente un champ de recherche important en Sciences de l'éducation, constitué de différents domaines dont celui des pratiques d'évaluation et de régulation des apprentissages dans les systèmes d'enseignement. Depuis l'émergence au XX^e siècle des travaux docimologiques, cette «science des examens» (Piéron, 1963) qui, la première, a tenté de modéliser au plan théorique l'évaluation *sommative*, mais également avec l'émergence de la «pédagogie de la maîtrise» qui a initié une théorisation de l'évaluation dans sa fonction *formative* (Bloom, Hastings & Madaus, 1971), de nombreux travaux scientifiques ont contribué à la production de savoirs théoriques et méthodologiques sur l'évaluation des apprentissages des élèves¹. Par rapport à la littérature existante, la spécificité de cet ouvrage est d'interroger, à travers des études empiriques, les pratiques d'évaluation formative et sommative/certificative des enseignants au regard des processus de *jugement* qui les traversent et d'un cadre possible de *professionnalité* qui les caractérise.

La première partie de cette introduction générale problématisé les rapports complexes entre les activités d'évaluer et de juger par rapport aux différentes définitions données par la littérature à la notion controversée de jugement. Elle propose un premier cadre pour penser l'évaluation et la

1 Dans cette introduction, puis dans l'ensemble des textes qui introduiront chacune des quatre parties de l'ouvrage, nous utiliserons le terme «élève» pour désigner tant les élèves dans le contexte scolaire que les étudiants dans l'enseignement supérieur.

régulation des apprentissages des élèves par rapport à la notion de «jugement professionnel», tout en soulignant les principaux enjeux poursuivis par cet ouvrage. La deuxième partie esquisse les grands traits d'une modélisation émergente du jugement professionnel tel que celui-ci pourrait se définir et se déployer dans des pratiques d'évaluation formative et sommative/certificative en classe, puis plus largement dans des contextes collectifs de formation, d'équipes d'établissement, de recherches participatives. Quatre plans, non hiérarchisés entre eux, sont délimités, visant à élargir la compréhension des processus de jugement au cœur de l'évaluation et de la régulation des apprentissages des élèves. Chaque plan est étayé à partir de propositions issues des chapitres de l'ouvrage, sans prétention à une quelconque exhaustivité. Nous concluons en présentant le contexte d'écriture du livre.

RAPPORTS COMPLEXES ENTRE ÉVALUER ET JUGER

La notion de jugement est omniprésente dans le domaine de l'évaluation des apprentissages des élèves. Cette notion est polysémique, en tant que processus (action de juger) et produit (décision résultante), susceptible de receler des sens à connotations positive et négative. Nous exposons, dans un premier temps, quelques éléments de discussion sur les rapports controversés entre évaluer et juger, afin de circonscrire, dans un deuxième temps, l'orientation générale de la problématique qui réunit les contributions de cet ouvrage.

QUAND L'ÉVALUATION SE RÉDUIT À UNE FONCTION NORMATIVE DE JUGEMENT

Dans la littérature, comme développé dans Mottier Lopez (2008a), la conceptualisation des rapports entre évaluer et juger est multiple, en fonction des définitions que les auteurs attribuent à ces deux termes et des liens qu'ils établissent entre eux. Dans une acception psychologique, juger représente une opération mentale qui consiste à produire des inférences à partir d'informations (Bressoux & Pansu, 2003). Le jugement ne revêt alors pas une connotation morale particulière. Évaluer et juger sont souvent synonymes l'un de l'autre. Dans une approche philosophique, le jugement représente un acte discursif qui «pose deux éléments séparés, et les rapporte l'un à l'autre. Il permet d'asserter quelque

chose d'une autre chose, tout en affirmant la validité de ce rapport, face à un auditoire supposé, auquel une adhésion est demandée» (Ruby, 2005). Différents types de jugement existent. Certains auraient une connotation explicitement évaluative, liés à des processus de validation et de valorisation sociale, d'autres non, comme le jugement de connaissance résultant d'une démarche scientifique.

Malgré ces définitions qui mettent à distance l'objet, parler de jugement en éducation ne va pas de soi. Dans l'imaginaire collectif, autrement dit dans une approche anthropologique, ce terme renvoie souvent à la «figure du juge» qui s'inscrit dans un registre moral de celui qui détient le pouvoir juridique de déterminer ce qui est bien, juste, mal, en s'appuyant sur des textes de loi (Jorro, 2006). Évidemment, si l'évaluation des apprentissages des élèves est associée à cette idée de jugement moral et normatif, elle est inévitablement (et légitimement) remise en question, car confondue avec une fonction de classement, de contrôle social, de conformité, d'exclusion. C'est en ce sens qu'il faut comprendre la position de Cardinet (1989) quand il rejette radicalement le jugement dans l'évaluation des apprentissages des élèves, par refus d'étiquetage et de sélection. L'évaluation pédagogique ne peut et ne doit pas se réduire «à un jugement d'une personne ou d'une institution sur une autre, limitant ainsi l'autonomie et la responsabilité de l'entité qui est jugée par un pouvoir arbitraire» (Figari & Remaud, 2013, p. 43). C'est en ce sens aussi que Figari et Remaud réfutent l'idée de définir l'évaluation en éducation comme étant un «jugement de valeur».

ÉVALUER ET JUGER DANS UN CADRE DE PROFESSIONNALITÉ

Est-ce dire qu'il faut alors soustraire l'évaluation de toute forme de jugement? Mais est-ce réellement possible tant les deux termes semblent liés? L'enjeu n'est-il pas plutôt de tenter de penser autrement le jugement dans son rapport à l'évaluation pédagogique, afin de l'appréhender plutôt comme un «acte de discernement» comme le propose Descartes²? Un acte qui sous-tend l'activité évaluative mais sans pour autant s'y substituer. Ce choix est pleinement cohérent avec un ensemble d'acceptions qui sont associées à la notion de jugement dans les thésaurus, tels «l'entendement, l'intelligence, la compréhension, la

2 Voir par exemple la traduction de M. Beyssade des *Méditations métaphysiques* de Descartes (1641).

clairvoyance, la lucidité, la perspicacité, le sens critique, la sagesse, la prudence» (Mottier Lopez, 2008a, p. 457).

Certains travaux actuels en Sciences de l'éducation ont résolument choisi cette perspective en développant une définition du «jugement professionnel» de l'enseignant pour penser l'évaluation pédagogique. Ainsi, Lafortune et Allal (2008) le définissent comme étant:

un processus qui mène à une prise de décisions, laquelle prend en compte différentes considérations issues de son expertise (expérience et formation) professionnelle. Ce processus exige rigueur, cohérence et transparence. En ce sens, il suppose une collecte d'informations à l'aide de différents moyens, une justification du choix des moyens en lien avec les visées ou intentions et un partage des résultats de la démarche dans une perspective de régulation. (p. 27)

Les auteures précisent que le jugement professionnel concerne l'ensemble des activités d'enseignement, dont font partie les activités évaluatives. Il est présent tant dans les évaluations formatives ou formatrices visant à soutenir les apprentissages des élèves, que dans les évaluations sommatives ou certificatives qui contribuent à reconnaître et certifier les apprentissages réalisés et dans les évaluations pronostiques qui fondent les décisions concernant l'avenir des élèves. Le jugement professionnel est susceptible de concerner tous les gestes et opérations constitutifs de l'évaluation. Pour Mottier Lopez et Allal (2008), il est à la fois un acte cognitif (de mise en relation, de raisonnement, d'interprétation, d'appréciation, de prise de décision) et une pratique sociale fondée sur des normes, des outils, des langages, des cultures propres aux contextes sociaux dans lesquels et avec lesquels il s'accomplit et se développe.

Laveault (2008) insiste sur les compétences professionnelles nécessaires à l'exercice d'une évaluation pédagogique de qualité, la plus juste possible, inscrite dans un cadre éthique et déontologique. Le jugement professionnel désigne alors la capacité d'agir dans des situations «incertaines» qui requièrent un jugement éclairé, notamment pour résoudre des tensions liées aux différentes fonctions de l'évaluation pédagogique, à la difficulté d'évaluer des compétences par le moyen de tâches complexes, à la coexistence d'évaluations internes et externes qui visent des buts différents, à l'exigence d'une égalité de traitement et de reconnaissance des situations singulières qui demandent des mesures de différenciation pédagogique.

Plus généralement, il ressort que le fait de convoquer le jugement professionnel de l'enseignant pour comprendre les pratiques évaluatives *in situ* permet de souligner le caractère complexe et non mécanique de l'évaluation des apprentissages des élèves: les connaissances professionnelles et savoirs d'expérience à mobiliser pour résoudre des problèmes professionnels complexes pour lesquels l'application de règles standardisées ne convient pas; les dilemmes évaluatifs que l'enseignant rencontre et doit résoudre en faisant preuve de discernement, d'ajustements créatifs, d'esprit critique; la capacité professionnelle à construire une intelligibilité des phénomènes d'évaluation en situation, à assumer la responsabilité des décisions évaluatives malgré leur incertitude quant aux conséquences produites sur le devenir de l'élève (Mottier Lopez & Allal, 2008, 2010). Autrement dit, ce sont les caractéristiques de la professionnalité de la fonction enseignante (e.g., Gohier, Bednarz, Gaudreau, Pallascio & Parent, 1999) qui offrent un cadre pour penser les aspects complexes de l'activité évaluative en situation d'enseignement et d'apprentissage.

Cette conceptualisation représente à notre sens une piste pour sortir de l'impasse des rapports controversés entre «évaluer et juger», s'ouvrant à l'appréhension de l'évaluation des apprentissages en tant qu'activité complexe, souvent incertaine et pouvant être perçue comme paradoxale (l'évaluation a pour fonction de soutenir la régulation des apprentissages des élèves mais aussi d'attester de leurs réussites et échecs), qui exige une capacité de «jugement situé». Toutefois, cette ouverture pourrait provoquer une difficulté théorique et méthodologique majeure: toute action de l'enseignant étant susceptible de jugement professionnel, ce dernier deviendrait particulièrement difficile à saisir au-delà d'une posture philosophique et éthique.

PROJET SCIENTIFIQUE DE L'OUVRAGE

À notre connaissance, les travaux empiriques ont investigué le jugement professionnel dans le cadre essentiellement d'évaluations sommatives ou certificatives. À partir d'une recherche portant sur des pratiques d'enseignants genevois (Lafortune & Allal, 2008), des «démarches» constitutives du jugement professionnel en évaluation ont été dégagées (Allal & Mottier Lopez, 2009), notamment en observant que ce jugement de l'enseignant reposait sur la mise en relation de plusieurs sources d'information, l'interprétation de la signification de ces informations au

regard de référentiels de différentes natures, l'anticipation et l'appréciation des conséquences probables de plusieurs actions pouvant être envisagées. Des démarches de *triangulation* semblent pouvoir également offrir un cadre d'appréhension pour décrire et caractériser le jugement professionnel en évaluation, c'est-à-dire des démarches qui permettent à l'enseignant de croiser différentes informations qu'il a recueillies, différentes méthodes d'évaluation qu'il utilise, différents cadres de référence qui guident ses interprétations et décisions (Allal & Mottier Lopez, 2009; Mottier Lopez & Allal, 2010). Toutefois, davantage de recherches sont à mener afin de mieux conceptualiser le jugement professionnel pour penser les pratiques évaluatives en situation, y compris dans des évaluations formatives qui impliquent les élèves dans les processus évaluatifs et qui soutiennent la régulation des processus d'enseignement et d'apprentissage.

Il s'agit du projet scientifique à l'origine de l'ouvrage, quand nous avons sollicité des auteurs pour présenter des données empiriques sur des pratiques d'évaluation des apprentissages (formatives, sommatives/certificatives ou pronostiques), susceptibles d'interroger des processus de jugement tels qu'ils sont saisis dans l'activité évaluative étudiée. Nous n'avons pas imposé un cadre théorique sur le jugement professionnel de l'enseignant, l'option étant de «laisser venir» les problématiques évaluatives, théorisations et constats empiriques, pour ensuite tenter une modélisation³. La conséquence est que la question du jugement est diversement développée par les auteurs, les entrées de problématisation sont évidemment différentes, tant au plan des cadres théoriques adoptés que des dimensions empiriques étudiées. Mais cette diversité représente, à notre sens, une richesse pour engager, dans une approche principalement inductive, la modélisation qui nous intéresse. La section suivante présente les grandes lignes de ce travail de conceptualisation *a posteriori* qui fonde, ensuite, l'organisation de l'ouvrage en quatre parties.

3 Dans le sens d'un modèle d'évaluation en cours de construction (Mottier Lopez & Figari, 2012).