



Christophe ROINE

Open'Lab InPact et

CeDS – Culture et Diffusion des Savoirs – EA 7440

Novembre 2020

La docimologie pour interroger les biais en évaluation

Dans les années 1920, Piéron¹ et Laugier² fondent la docimologie. Contraction entre *dokimé*, épreuve, et *logos*, science. La docimologie « a pour objet l'étude systématique des examens, en particulier des systèmes de notation, et du comportement des examinateurs et des examinés » (De Landsheere, 1992, 17).

Résolument normative, la docimologie se veut « un idéal de mesure exacte des performances scolaires » (Crahay, 2007, 1). Une standardisation des épreuves et leur étalonnage permettraient ainsi d'éviter le jugement arbitraire (voir fiche objectivité).

Toutefois, de nombreux obstacles subsistent et ceux-ci ne découlent pas nécessairement de la mauvaise volonté de l'évaluateur. En effet, on dénombre un ensemble d'effets (biais) ayant un impact sur l'objectivité de la correction, attribuables aux étudiants, aux enseignants ou au système de formation, par exemple (Mottier Lopez, 2015, 14-15) :

- effet de fatigue ou d'ennui de l'enseignant en cours de correction ;
- effet de halo : l'enseignant est influencé par des caractéristiques de la copie (écriture, soin) ou de l'élève (présentation, tenue vestimentaire) ;

¹ Henri Piéron, né à Paris le 18 juillet 1881 et mort à Paris en septembre 1964, est un psychologue français. Il est l'un des fondateurs en France de la psychologie scientifique.

² Henri Laugier est un physiologiste français né en 1888 et décédé en 1973. Soucieux d'améliorer la démarche scientifique et éducative, il se lance dans la conception de tests d'orientation. Il en devient le spécialiste et le père fondateur (dans Le monde francophone).

- effet d'assimilation : les données socio-économiques, ethniques, scolaires de l'élève sont connues par l'enseignant et influencent son jugement ;
- effet de contamination : influence des points attribués dans le même travail sur la note globale. Par exemple, si la réponse à la première question du test est excellente, les réponses suivantes peuvent être évaluées comme meilleures, ce qui ne serait pas le cas si la première réponse avait été de moindre qualité ;
- effet de tendance centrale : l'enseignant privilégie une notation moyenne par crainte de surévaluer ou de sous-évaluer ;
- effet de l'ordre de correction et effet de contraste : influence des copies précédentes sur l'actuelle, surtout s'il y a un grand contraste, par exemple une copie sera jugée bonne si la précédente était médiocre ; ou bien les copies corrigées en premier obtiennent des notes moins bonnes que les dernières (Bormiol 1965)
- effet de trop grande indulgence / de trop grande sévérité : lié à la personnalité même des évaluateurs ;
- biais idéologiques dans la correction de copies (Husbands, 1976) ou biais culturels notamment du fait de la maîtrise des compétences langagières ;
- Loi de Posthumus (1947) les enseignants ont tendance à vouloir toujours retrouver la même distribution de notes autour d'une même moyenne et cela quel que soit le niveau de la classe concernée (les publics les plus performants sont jugés plus sévèrement et vice versa) : « quelle que soit la distribution des compétences au début de l'année scolaire, la distribution des notes en fin d'année épouse grosso modo une forme gaussienne ». Cette loi est aussi connue sous le nom de « constante macabre » (Antibi, 2003) : la proportion de mauvaises notes est similaire quel que soit le sujet de l'examen et quel que soit le correcteur, indépendamment de la qualité véritable des réponses données par ceux qui passent l'examen.
- En amont : on interroge les étudiants essentiellement sur les matières les plus faciles à étalonner mais pas sur les autres difficiles à jauger ;

→ BIBLIOGRAPHIE CONSEILLÉE

Antibi, A. (2003). *La constante macabre ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves*, éditions Math'adore.

De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*, Paris : Presses Universitaires de France.

Husbands, C. (1976). Ideological bias in the marking of examinations. *Research in higher education*, 15, 17-38

Mottier Lopez, L. (2015). « L'évaluation formative des apprentissages des élèves : entre innovations, échecs et possibles renouveaux par des recherches participatives », *Questions Vives* [En ligne], N° 23 | 2015, mis en ligne le , consulté le 27 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1692> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1692>

Romainville, M. (2012). « Objectivité versus subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 27(2) | 2011, mis en ligne le 16 janvier 2012, consulté le 07 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/499>

Roulin, V ; Allin-Pfister, A-C ; Berthiaume, D. (2017). *Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant ?* Louvain la Neuve : De Boeck.

Terrail, J-P. (2002). *De l'inégalité scolaire*, Paris : éd. La dispute.