

## Accompagnement individualisé et pratique d'évaluation dans le cadre du master complémentaire Formasup

Françoise Jérôme, Catherine Delfosse, Pascal Detroz & Dominique Verpoorten

Cet article rend compte de la réflexion d'une équipe de formateurs à propos du mode d'évaluation à appliquer aux travaux d'enseignants en formation disposant au départ d'un bagage de compétences hétérogènes. Cette variété des compétences de départ a pour effet que les enseignants recourent de façon plus ou moins intensive à l'accompagnement pédagogique qui leur est proposé pour réaliser certaines tâches. Dans les cas d'un recours intensif à l'accompagnement se pose la question de la part de la note finale qui revient véritablement à l'enseignant-participant. Ces tensions entre équité et différenciation sont analysées dans le cadre du master complémentaire en pédagogie de l'enseignement supérieur organisé à l'Université de Liège (IFRES-FAPSE). Un outil est proposé pour les aborder : une grille visant à objectiver l'intensité de l'accompagnement dispensé/reçu et donc à apporter un éclairage plus nuancé sur les résultats de l'évaluation finale standardisée.

Dans le cadre du Master complémentaire en pédagogie universitaire et de l'enseignement supérieur, Formasup (<http://www.formasup.ulg.ac.be>), les enseignants-participants sont notamment appelés à effectuer une recherche en classe d'inspiration SoTL (Scholarship of Learning and Teaching, Bowden, 2007; Boyer, 1990; Ramsden, 2003). Les étapes successives de cet exercice, conduit dans la perspective pédagogique du « research-based teaching » (Healey, 2005; Healey & Jenkins, 2009), consistent 1) à mettre en œuvre une innovation pédagogique dans un des cours dont ils ont la charge, 2) à rendre compte, dans une perspective de régulation, des effets de cette innovation sur l'apprentissage de leurs étudiants par le biais de la récolte et de l'analyse de données objectives et subjectives et 3) à formaliser la recherche effectuée sous la forme d'un article de type scientifique (« article de régulation ») comprenant, en plus de la présentation et de la discussion des données, un cadrage théorique qui intègre les composantes pédagogiques de l'innovation mise en œuvre.

Afin de soutenir les participants à travers les étapes de cette tâche complexe, un accompagnement individualisé est proposé. Les participants font appel au formateur désigné pour les accompagner selon des fréquences et des intensités variables. Dans la majorité des cas, l'accompagnement représente pour le formateur une charge de travail raisonnable et il conduit, pour l'enseignant accompagné, à la production d'un article de régulation qui satisfait aux critères d'évaluation. Pour certains enseignants-participants, cependant, le ratio accompagnement/résultat est problématique. Il arrive en effet que l'accompagnement soit particulièrement soutenu et se solde par un résultat tout juste satisfaisant, voire en-deçà des exigences fixées.

Ces situations font surgir, au sein de l'équipe encadrante, des questions et des réflexions telles que : « La production finale de cet enseignant n'atteint pas le niveau exigé. Pourtant, qu'est-ce qu'il a progressé ! » ou « Qui évalue-t-on au final : le travail de l'apprenant ou celui de son accompagnateur ? » ou « On a porté cet enseignant à bout de bras et il obtient le même résultat que cet autre qui a travaillé en autonomie, que faire ? » ou encore « On a seulement exigé de cet enseignant un effort d'appropriation et de synthèse personnelle de matériaux prémâchés. C'est trop peu par rapport aux autres mais c'est encore trop pour lui, compte tenu du niveau d'où il partait ». Et ainsi de suite...

De telles remarques et observations questionnent la contribution des accompagnateurs pédagogiques à la réussite des participants et les limites de l'aide individuelle à leur apporter, traduisent une tension entre interventions prescriptives et développement de l'autonomie, entre souci d'équité dans le traitement des participants et souci de la progression individuelle de chacun, entre recherche d'un niveau d'exigence minimal à l'échelle d'un programme et effort pour entraîner chacun vers son « personal best » (Hughes, 2011) ou vers son « chef d'œuvre » (Meirieu, 2014).

Confrontée à ces tensions, l'équipe des formateurs essaie progressivement de développer les moyens de pratiquer une évaluation qui puisse tenir compte des avancées individuelles dans la réalisation d'un exercice complexe pour lequel, au départ, les enseignants-participants ne sont pas tous égaux. Un de ces moyens consiste en une grille conçue pour objectiver l'intensité de soutien apporté à chaque participant. Cet outil reprend étapes et sous-étapes de la démarche de recherche pour lesquelles les participants peuvent demander une assistance. A l'aide de la grille complétée par l'accompagnateur au fil de ses interactions avec l'enseignant en formation, l'équipe des formateurs devrait pouvoir se prononcer sur les habiletés initiales des candidats et sur les « inputs » reçus à chaque phase de l'évolution du travail. L'outil doit encore être testé.

La présente contribution porte donc sur la présentation de la grille d'accompagnement et sur sa mise en perspective à partir des courants de la personnalisation de l'apprentissage (Lee, 2014; Tomlinson, 1999; West-Burnham & Coates, 2005) et de l'évaluation ipsative (Hopkins, 2004; Sluijsmans, 2008). Cette dernière préconise en effet une évaluation fondée sur la comparaison intra-individuelle entre un niveau de performance actuel et un niveau de performance antérieur (Hughes, 2014). Les enjeux de l'évaluation ipsative débordent ceux de l'évaluation formative, qui, tout en étant soucieuse de renseigner l'apprenant sur l'état

de son apprentissage, reste globalement attachée à un modèle d'évaluation finale standardisée. En faisant de l'individu le terme de comparaison de ses propres performances, et donc en valorisant ses progrès relatifs, l'évaluation ipsative introduit une vision différenciée de l'évaluation. Dans ce contexte, le rôle de l'accompagnement n'est plus seulement de hisser tous les participants à un même niveau prédéfini d'exigence mais de veiller à ce que l'individu démontre une avancée grâce notamment à l'utilisation productive de l'accompagnement dispensé.

Sans doute, un certain nombre des problématiques abordées par cette contribution ne sont-elles pas neuves mais elles se posent avec une acuité renouvelée aujourd'hui en raison du développement technologique qui fournit théoriquement des outils permettant un meilleur suivi de la progression d'un apprenant (Verbert et al., 2013 ; Verpoorten, Westera, & Specht, 2011), de l'hétérogénéité croissante des étudiants confiés au système éducatif pendant leur formation initiale (Johnson, Adams Becker, Estrada, & Freeman, 2014) et après celle-ci (Scales, 2008), des propositions pédagogiques valorisant le développement de la capacité d'apprentissage (Claxton, 2006; Järvelä, 2006). Ces évolutions entraînent logiquement l'évaluation dans leur sillage et questionnent sa version standardisée, avec toutes les craintes de perte d'exigence qui l'accompagnent inmanquablement.

### Références

- Bowden, R. G. (2007). "Scholarship Reconsidered": Reconsidered. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(2), 1-21.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. New York: John Wiley and Sons.
- Claxton, G. (2006). *Expanding the Capacity to Learn: A new end for education?* Keynote speech given at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Warwick, 6-9 September 2005, .
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In R. Barnett (Ed.), *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 67-78): McGraw Hill / Open University Press.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York, UK: Higher Education Academy.
- Hopkins, D. (2004). *Assessment for personalised learning: The quiet revolution*. Paper presented at the Perspectives on Pupil Assessment, New Relationships: Teaching, Learning and Accountability, General Teaching Council Conference, London, England.
- Hughes, G. (2011). Towards a personal best: a case for introducing ipsative assessment in higher education. *Studies in Higher Education*, 36(3), 353-367. doi: 10.1080/03075079.2010.486859
- Hughes, G. (2014). *Ipsative Assessment : Motivation through Marking Progress*. Palgrave: Macmillan.
- Järvelä, S. (2006). Personalised learning? New insights into fostering learning capacity. In Centre for Educational Research and Innovation (Ed.), *Schooling for tomorrow: Personalising education* (pp. 31-46). Paris: OECD/CERI.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). *NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Lee, D. (2014). How to personalize Learning in K-12 schools: five essential design features. *Educational Technology*, (May/June), 12-17.
- Meirieu, P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris: Autrement.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. Oxon, UK: RoutledgeFalmer.
- Scales, P. (2008). *Teaching in the Lifelong Learning Sector*. Berkshire: Open University Press.
- Sluijsmans, D. M. A. (2008). *Betrokken bij oordelen*. Intreerede bij Lectoraat Duurzaam beoordelen in vraaggestuurd leren : Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Tomlinson, C. A. (1999). Mapping a route toward differentiated instruction. *Educational Leadership*, 57(1), 12-16.
- Verbert, K., Govaerts, S., Duval, E., Santos Odriozola, J.-L., Van Assche, F., Parra Chico, G., Klerkx, J. (2013). Learning dashboards: an overview and future research opportunities. *Personal and Ubiquitous Computing*, 1-16.
- Verpoorten, D., Westera, W., & Specht, M. (2011, 20 September). *A first approach to "Learning Dashboards" in formal learning contexts*. Paper presented at the ADVTEL workshop (1st International Workshop on Enhancing Learning with Ambient Displays and Visualization Techniques) at EC-TEL 2011, Palermo, Italy.
- West-Burnham, J., & Coates, M. (2005). *Personalizing learning : transforming education for every child*. Stafford, UK: Network Educational Press.