

**UNE EVALUATION MUTUELLE POUR SOUTENIR LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE ET TRANSFORMER LES PRATIQUES
D'ENSEIGNEMENT : CE QU'EN DISENT DE FUTURS ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE**

Annick Fagnant & Christelle Goffin

Université de Liège

Mots-clés

Evaluation formative – Evaluation mutuelle – Autoévaluation – Formation d'enseignants

Résumé court

Dans une étude qui s'intéressait aux conceptions de futurs enseignants du secondaire (Goffin & Fagnant, 2016), nous avons notamment montré que ces derniers témoignent d'expériences très limitées en matière d'évaluation formative : leur vécu en tant qu'élève fait davantage état de pratiques d'auto-notations (Rey & Feyfant, 2014) que de réelle autoévaluation. Sur la base de ce constat, nous leur avons fait vivre une expérience d'évaluation mutuelle (Bourgeois & Laveault, 2015) dans le cadre d'un cours de pédagogie générale.

Cette communication présentera le dispositif mis en place, tout en y portant un regard critique documenté par plusieurs sources d'informations. En préparation de la séance-cible, les étudiants étaient invités à analyser une de leurs séquences à l'aide de la grille CompAS (Parmentier & Paquay, 2002). Ils devaient rédiger un texte présentant cette analyse et étaient prévenus que cette première ébauche serait évaluée par un autre étudiant en vue d'être retravaillée pour figurer dans leur rapport final. Après avoir pris connaissance et discuté de l'évaluation réalisée par un autre étudiant, ils ont pu affiner et poursuivre le travail initialement demandé, notamment en développant des pistes touchant aux différentes formes d'évaluation qu'ils pourraient pratiquer en classe avec leurs élèves dans le cadre de cette séquence de cours. Quelques exemples, issus des 231 travaux réflexifs recueillis en fin d'année, permettront d'illustrer leur compréhension de la perspective élargie de l'évaluation formative (Allal & Mottier Lopez, 2005). Une analyse des commentaires rédigés par les étudiants suite à l'expérience d'évaluation mutuelle vécue permettra également de pointer les avantages et les limites qu'ils perçoivent à ce dispositif et les retombées qu'ils envisagent pour leurs pratiques de classes. Outre quelques limites relevées, les résultats sont globalement positifs et montrent que cette expérience a ainsi pu, dans une certaine mesure, nourrir leurs processus d'apprentissage et leur développement professionnel.

Résumé long

Si les conceptions des enseignants sont indéniablement influencées par leur entrée dans le métier (Luisoni & Monnard, 2015) et par l'idéologie dominante du système scolaire dans lequel ils exercent (Issaieva, Yerly, Petkova, Marbaise & Crahay, 2015), on peut penser que les conceptions des futurs enseignants à l'entrée en formation sont essentiellement influencées par leur vécu en tant qu'élève (Crahay, Wanlin, Issaieva & Laduron, 2010 ; Vause, 2010).

Partant de cette hypothèse, dans une étude s'intéressant aux conceptions de futurs enseignants (Goffin & Fagnant, 2016), nous avons notamment demandé aux étudiants de décrire des expériences d'évaluation formative auxquelles ils ont été confrontés dans leur parcours scolaire. Ceux-ci ont témoigné d'expériences très limitées en la matière, faisant essentiellement état de pratiques d'auto-notations (Rey & Feyfant, 2014). Ils relataient davantage une procédure de correction (ex. noter la copie d'un pair ou leur propre copie en s'appuyant sur la grille de critères fournie par l'enseignant) que de réelles autoévaluations. En effet, qu'il s'agisse d'évaluation mutuelle ou de co-évaluation, l'objectif est *in fine* de développer l'autoévaluation (Mottier Lopez, 2015). L'autoévaluation, vue comme une activité d'apprentissage, implique « d'encourager les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont appris, à chercher les moyens d'améliorer leur apprentissage, et à planifier ce qui leur permet de progresser en tant qu'apprenant et d'atteindre leurs objectifs » (Rey & Feyfant, 2014, p. 28). Comme le mentionne Stobart (2011), « ces compétences sont au fondement de l'autorégulation, considérée comme la condition pertinente d'un apprentissage efficace » (p. 45). On voit mal comment l'auto-notation permettrait d'atteindre des objectifs aussi ambitieux.

Dans le but notamment d'étendre leurs expériences en matière d'évaluation, nous avons fait vivre une évaluation mutuelle aux futurs enseignants. En les rendant actifs dans le processus d'évaluation (Allal, 2007a, b ; Mottier Lopez & Laveault, 2008 ; Mottier Lopez, 2015), notre objectif était d'ouvrir leur vision de l'évaluation et, en corollaire, d'influer sur leurs pratiques futures. Après avoir décrit brièvement le public visé, la présente communication s'attachera à détailler le dispositif mis en place, tout en y portant un regard critique documenté par plusieurs sources d'informations.

Le public concerné est constitué de 231 futurs enseignants du secondaire supérieur, c'est-à-dire qui se destinent à enseigner à des élèves âgés de 15 à 18 ans environ. La grande majorité ne dispose que de quarante heures de stage comme expérience d'enseignement.

Afin de permettre aux évalués et aux évaluateurs d'entrer dans un dialogue évaluatif constructif, nous leur avons demandé, avant la séance de pratiques réflexives consacrée à l'évaluation, d'analyser une de leurs séquences de cours à l'aide de la grille CompAS (Parmentier & Paquay, 2002) et de rédiger un texte présentant cette analyse. Nous les avons également prévenus que cette première ébauche serait évaluée par un autre étudiant et qu'elle pourrait ensuite être retravaillée en vue de figurer dans le travail réflexif final demandé dans le cadre du cours.

La séance-cible s'est déroulée dans le courant du mois d'avril, c'est-à-dire vers la fin de leur formation pédagogique. Après être revenus sur leurs préconceptions, il leur a été demandé, comme annoncé, de lire le travail réalisé par un de leurs condisciples et d'évaluer ce travail sur la base de la grille critériée réalisée par nos soins et utilisée pour l'évaluation certificative de ce travail réflexif. Comme le recommandent Bourgeois et Laveault (2015), nous avons veillé à la compréhension des objectifs attendus et des critères d'évaluation. Nous avons ensuite demandé aux étudiants de rédiger des commentaires (et non des notes). Ces commentaires devaient, d'une part, identifier les forces et les faiblesses et, d'autre part, proposer des pistes visant à rencontrer chacun des critères. Les objectifs de la séance étaient donc d'associer les apprenants à l'évaluation de leurs apprentissages et de leurs productions et, plus particulièrement, de les aider à concevoir l'autoévaluation comme une activité d'apprentissage et non simplement comme une auto-notation. Il s'agissait aussi de les aider à

percevoir l'autoévaluation comme un « moyen efficace de gérer l'utilisation et le développement de stratégies nécessaires à l'atteinte d'objectifs » (Rey & Feyfant, 2014, p.22). Après avoir pris connaissance et discuté de l'évaluation réalisée par le pair, les étudiants ont pu affiner l'analyse de leur propre séquence et poursuivre le travail initialement demandé avec pour contrainte d'aborder l'évaluation. Ils pouvaient expliquer ce qu'ils avaient mis concrètement en place en stage et développer des pistes précisant ce qu'ils mettraient concrètement en place s'ils avaient l'occasion de refaire la séquence de cours analysée. Un premier résultat qui ressort de l'analyse des travaux réflexifs montre que la majorité des étudiants n'ont pas mis en place d'évaluation formative en stage. Au niveau des pistes par contre, certaines initiatives intéressantes sont à souligner, notamment parce qu'elles témoignent de leur compréhension de la perspective élargie de l'évaluation formative – prônant son intégration dans chaque activité d'enseignement/apprentissage et impliquant l'élève de façon active dans l'évaluation formative (Allal & Mottier Lopez, 2005).

Enfin, pour conclure le travail réflexif, nous avons demandé aux étudiants d'expliquer en quelques lignes ce qu'ils ont retenu de l'expérience d'évaluation mutuelle vécue lors de ladite séance (cet élément n'étant évidemment pas évalué de manière certificative). Outre quelques limites relevées par plusieurs étudiants (comme la non-réalisation du travail préparatoire, le non-respect des consignes, le degré d'investissement des étudiants,...), les résultats sont globalement positifs. Certains indiquent que cette expérience leur a permis de comprendre en quoi consiste une évaluation mutuelle et soulignent l'intérêt de fournir du temps et une grille critériée en vue d'une évaluation plus complète. D'autres se centrent sur l'aspect motivationnel (donner confiance, se rendre compte de l'état d'avancement du travail,...), d'autres mentionnent la dimension sociale (mieux apprendre avec autrui,...), d'autres encore font référence à la fonction de régulation (mieux cerner ce qui est attendu, donner des pistes pour améliorer son travail, confronter des procédures, réfléchir à son propre travail,...). Cette expérience d'évaluation mutuelle a ainsi pu, dans une certaine mesure, nourrir leurs processus d'apprentissage mais aussi leur développement professionnel. Certains se disent en effet prêts à renouveler l'expérience avec leurs futurs élèves.

Les résultats, bien qu'assez encourageants, présentent néanmoins certaines limites liées au dispositif mis en place. En effet, ils témoignent sans doute davantage d'une compréhension des concepts impliqués et des objectifs visés que d'un réel indicateur d'une transformation des pratiques professionnelles futures en matière d'évaluation.

Références

- Allal, L. (2007a). Evaluation : lien entre enseignement et apprentissage. In V. Dupriez & G. Chapelle (Eds.). *Enseigner* (pp. 139-149). Paris : Presses Universitaire de France.
- Allal, L. (2007b). Régulations des apprentissages : orientations conceptuelles pour la recherche et la pratique en éducation. In L. Allal & L. Mottier Lopez (Eds.), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp. 7-23). Bruxelles : De Boeck.
- Allal, L., & Mottier Lopez, L. (2005). L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publications en langue française. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Ed.). *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires* (pp. 265-290). Paris : Edition OCDE.
- Bourgeois, L., & Laveault, D. (2015). Evaluation par les pairs à l'écrit : qualité des rétroactions pour soutenir la phase de révision. In P.-F. Coen & L. M. Bélair (Eds.), *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?* (pp. 101-117). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Crahay, M., Wanlin, P., Issaieva, E., & Laduron, I. (2010). Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants. Une revue critique de la littérature anglo-saxonne. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, 172, 85-129.

- Goffin, C., & Fagnant, A. (2016, janvier). *Les conceptions des futurs enseignants du secondaire en matière d'évaluation : frein ou levier à un changement de pratiques ?* Communication présentée lors du 28^e colloque de l'ADMEE-Europe, Lisbonne.
- Issaieva E., Yerly, G., Petkova, I., Marbaise, C., & Crahay, M. (2015). Conceptions et prises de positions des enseignants face à l'évaluation scolaire dans quatre systèmes éducatifs européens : quel est le reflet des cultures et politiques éducatives ? In P.-F. Coen & L. M. Bélair (Eds.), *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?* (pp. 73-98). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Luisoni, M., & Monnard, I. (2015). L'évolution des conceptions de l'évaluation scolaire chez les futurs enseignants en formation initiale. In P.-F. Coen & L. M. Bélair (Eds.), *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?* (pp. 175-196). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Mottier Lopez, L. (2015). *Evaluations formative et certificative des apprentissages*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Mottier Lopez, L., & Laveault, D. (2008). L'évaluation des apprentissages en contexte scolaire : développements, enjeux et controverses. *Mesure et Evaluation en Education*, 31(3), 5-34.
- Parmentier, P., & Paquay, L. (2002). *En quoi les situations d'enseignement/apprentissage favorisent-elles le développement de compétences ? Vers un outil d'analyse : le CompAS*. Louvain-la-Neuve.
- Rey, O., & Feyfant, A. (2014). Evaluer pour (mieux) faire apprendre. *Dossier de veille de l'Institut Français de l'Éducation*, 94, 1-44.
- Stobart, G. (2011). L'évaluation pour les apprentissages : d'une expérimentation locale à une politique nationale. *Revue française de pédagogie*, 174, 41-48.
- Vause, A. (2010). Les croyances et connaissances des enseignants de l'école primaire à propos de l'acte d'enseigner. *Education & Formation*, 294, 14-19.