

Les pratiques évaluatives des enseignants : au regard de quels référentiels ?

Session- atelier 3

L'élaboration d'une évaluation entre multiréférentialité et champs de tensions

Marc Luisoni, Isabelle Monnard et Pierre-François Coen
Unité de recherche EVIDENS | Haute école pédagogique de Fribourg

Plan de la session

- Présentation de l'atelier
- Travail sur un corpus
- Reprise d'éléments saillants
- Une modélisation possible

Quelques éléments conceptuels :

- Les conceptions des enseignants à propos de l'évaluation évoluent durant la formation et les premières années de pratique (Luisoni & Monnard, sous presse)
- Ce sont ces conceptions qui guident les pratiques et permettent également de les justifier (Valence, 2010).
- Les recherches sur la question de l'évaluation disent surtout « ce qui devrait se passer » [...], mais peu « ce qui se passe » sur le terrain de la pratique enseignante » (Morrissette, 2010, p 8.)

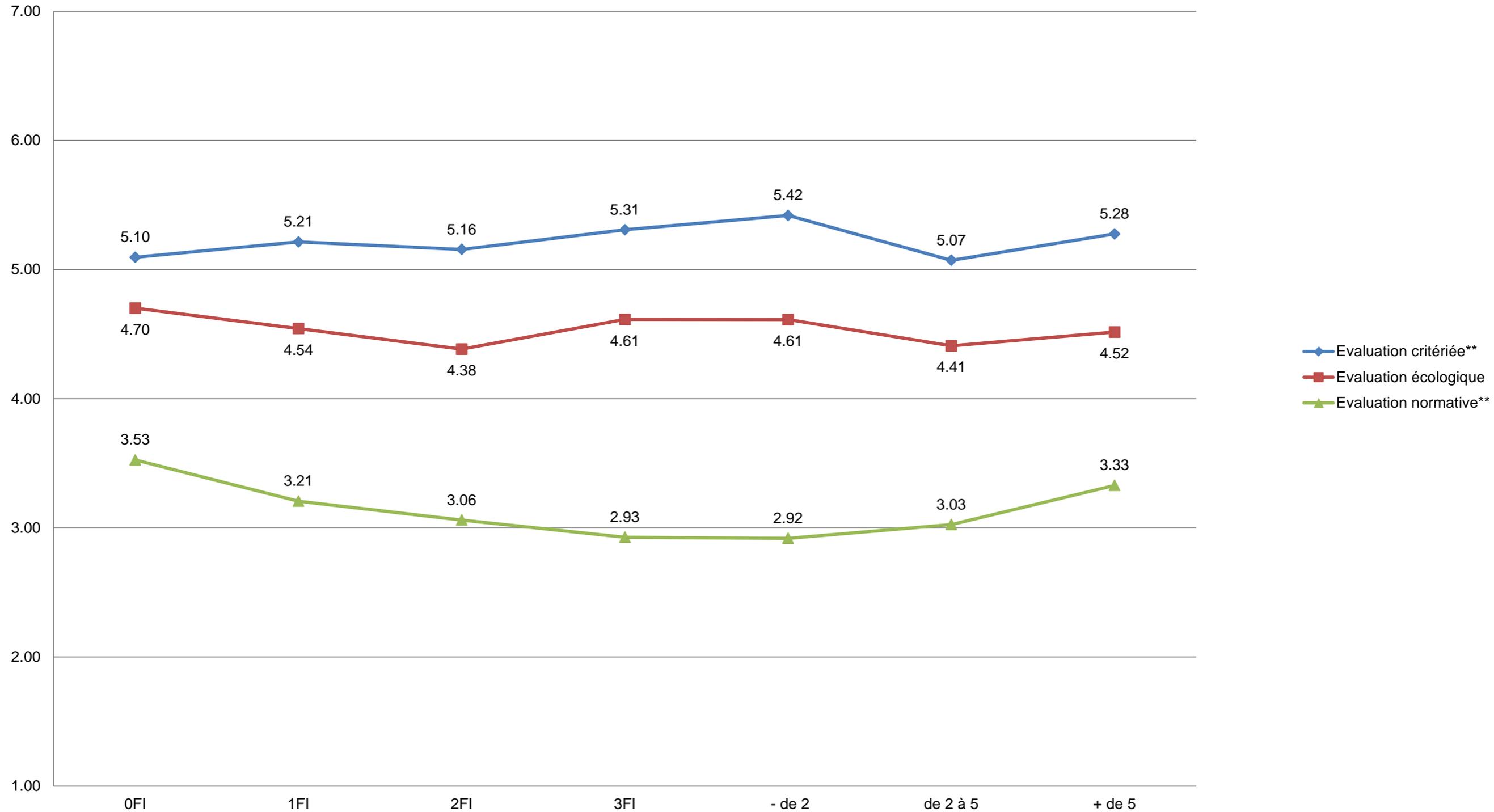


Projet global de recherche :

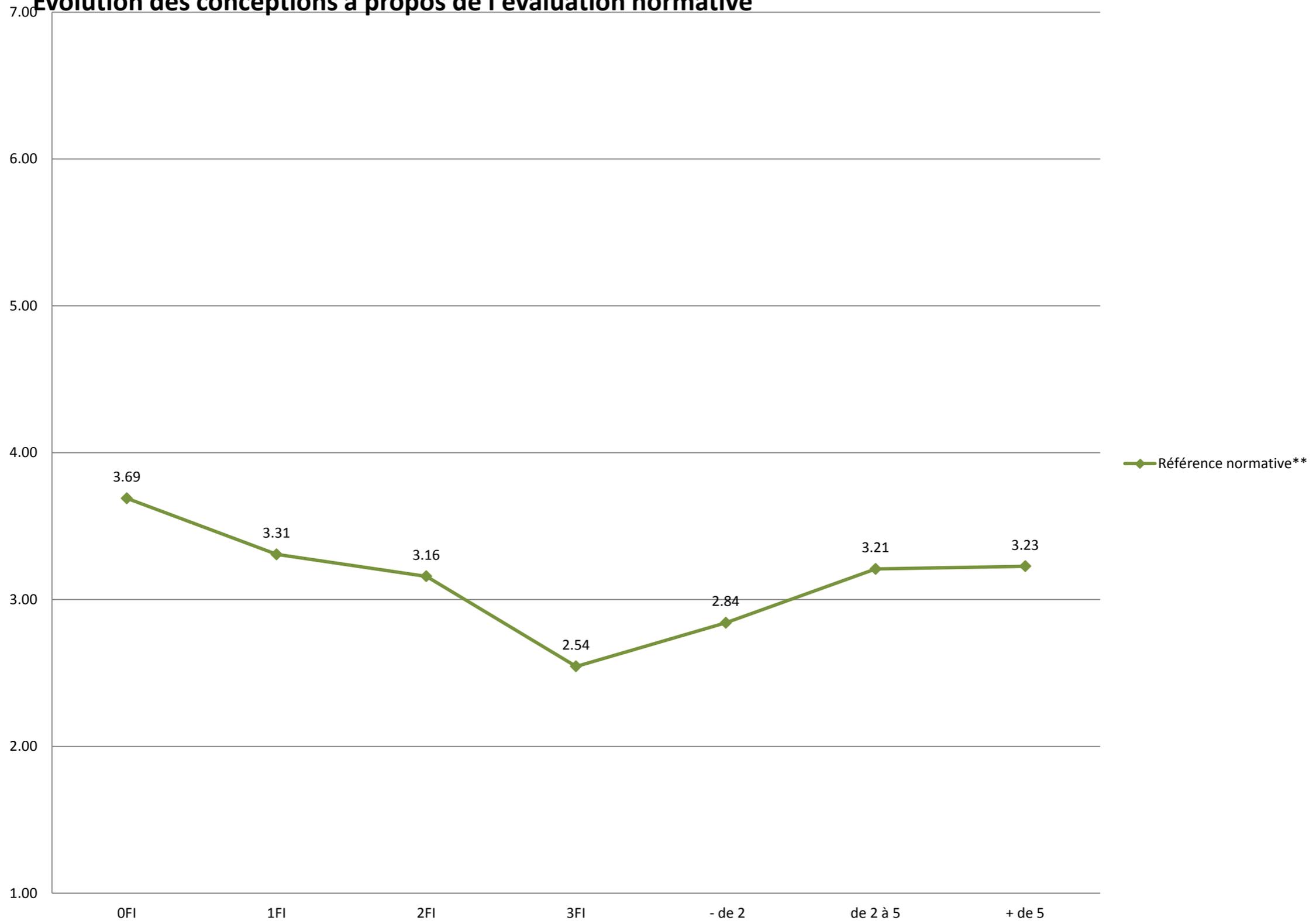
- **Temps 0** : mise au point et validation d'un questionnaire sur les conceptions de l'évaluation (2012)
- **Temps 1** : recueil et analyse des conceptions des futurs enseignants. (2012) (2013/16)
- **Temps 2** : recueil et analyse des conceptions des enseignants (2013)

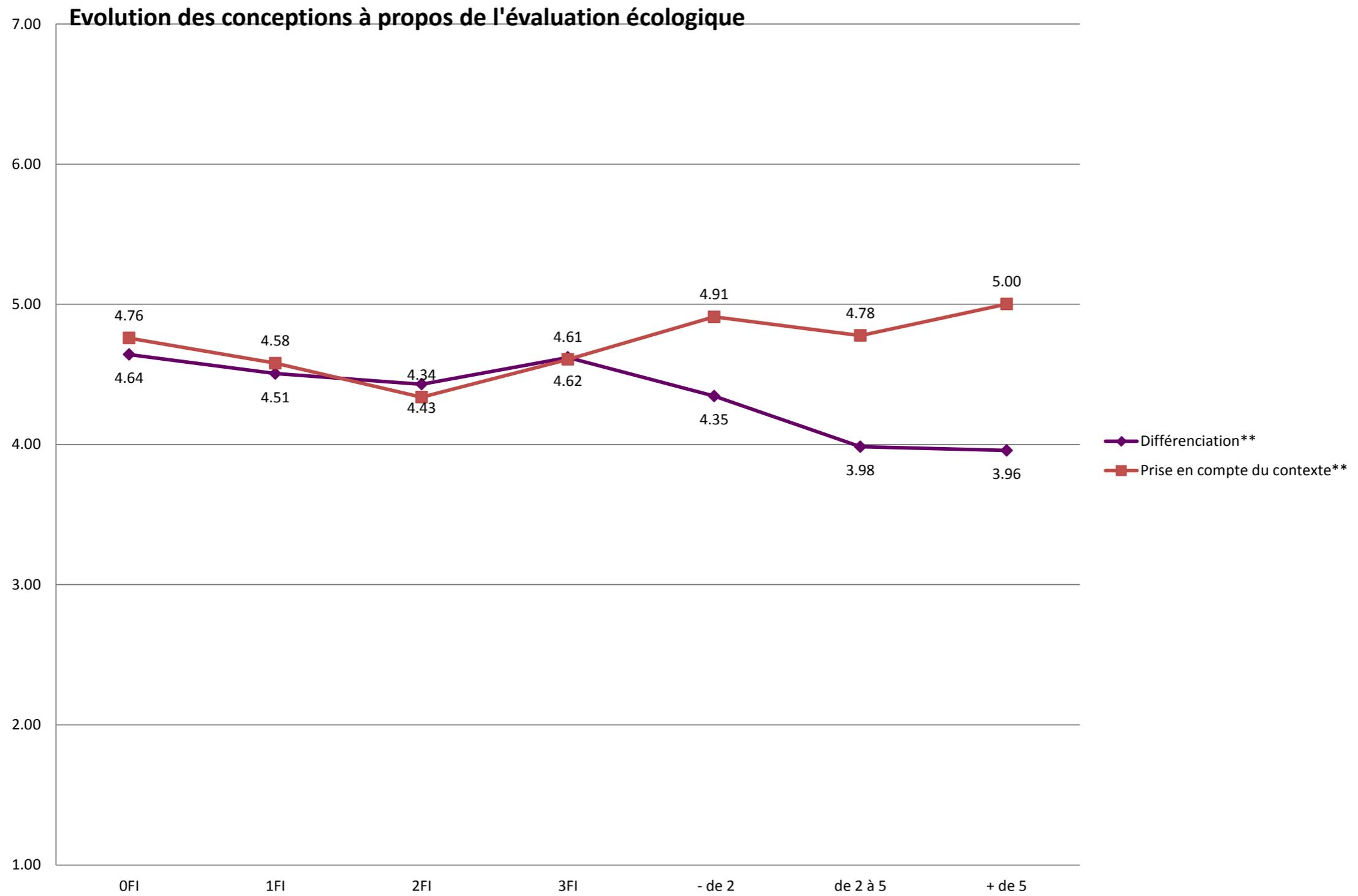


Evolution des conceptions de l'entrée en formation au début de carrière



Evolution des conceptions à propos de l'évaluation normative





Projet global de recherche :

- **Temps 0** : mise au point et validation d'un questionnaire sur les conceptions de l'évaluation (2012)
- **Temps 1** : recueil et analyse des conceptions des futurs enseignants. (2012) (2013/16)
- **Temps 2** : recueil et analyse des conceptions des enseignants (2013)
- **Temps 3** : analyse des pratiques d'évaluation chez de jeunes enseignants (2013/14)



Temps 3 : Objectif de recherche

Mettre en évidence et comprendre les tensions qui existent entre ce qui est enseigné en formation initiale et ce qui est mis en pratique ainsi que les mécanismes qui les génèrent.



Méthode

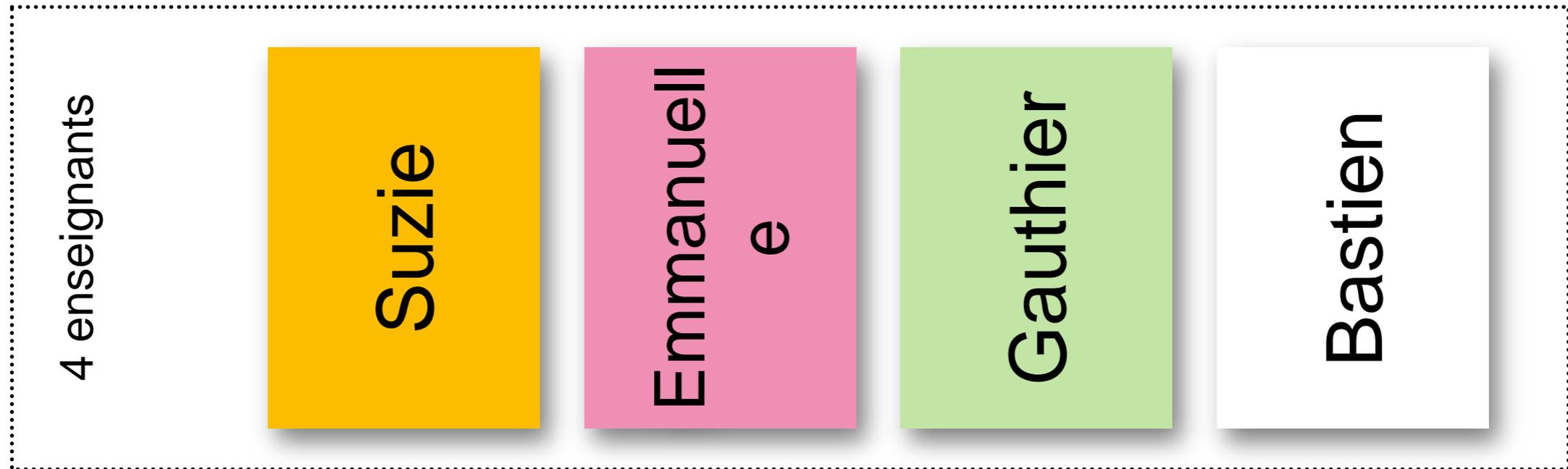
Approche exploratoire

Perspective ancrée (Strauss et Corbin, 2004)

- Entretien compréhensif (Kaufmann, 2011)
 - Protocole basé sur des évaluations sommatives créées et utilisées par des enseignants en début de carrière (3-4 ans d'expérience)
 - » 7 entretiens de 65 à 90 minutes
- Transcription
- Thématization initiale
- Analyse de contenu et nouvelle thématization



Travail sur un corpus



1

Quelle est **votre impression générale** par rapport aux extraits proposés ?

2

Quels sont les référentiels que les enseignants disent mobiliser ?

3

Evoquent-ils des **difficultés ou des tensions** lors de l'élaboration de leurs évaluations ?

Réactions en «direct» sur une page virtuelle partagée

Réseau : CEI-Internet ;
mot de passe : GALILEE-1400



adresse de la page

www.sr-hepfr.ch/atelier-evaluation

Temps pour l'activité : 25 min

MERCI de nous restituer les documents à la fin de l'atelier

Quelles tensions dans l'élaboration d'évaluations sommatives ?



La formation / les conceptions

- Pratique réelle /pratique idéale
- ~~Ce qu'il ne faut pas faire mais pas ce qu'il faut faire~~

Les collègues

Les élèves

*A la HEP, on a eu des cours sur l'évaluation, on nous disait ce qu'il fallait pas faire, mais on nous a jamais dit: « il faut faire comme ça ». On nous a dit: « la vraie méthode n'existe pas ». [...].
Au final on se débrouille un petit peu avec ce qu'on a. On essaie de prendre tout ce qu'on a eu en théorie, on essaie de le mettre en pratique parce que la théorie ça correspond pas forcément toujours à ce qu'on peut faire et ce qui est réalisable en pratique. (Emmanuelle)*

- Comparaison des élèves entre eux
- Justifier la pondération
- Regard différencié sur les branches (plus incisif sur le français)
- L'habitude, la tradition
- Comparaison entre les collègues, avec les frères et sœurs

La formation / les conceptions

- Pratique réelle /pratique idéale
- Ce qu'il ne faut pas faire mais pas ce qu'il faut faire
- Théorie-pratique

Les collègues

Je sais pas moi j'avais beaucoup aimé les cours qu'on avait eu à la HEP [...] après y a peut-être pas tout qui est juste, mais j'ai une autre vision justement de l'évaluation que beaucoup de mes collègues. Je trouve que la mienne elle est juste (Bastien)

Les élèves

- Prise en compte des différences individuelles et gestion d'un groupe classe
- Prendre en compte ce qu'on sait des élèves
- Comparaison des élèves entre eux

Les parents

- Justifier la pondération
- Regard différencié sur les branches (plus incisif sur le français)
- L'habitude, la tradition
- Comparaison entre les collègues, avec les frères et sœurs

La formation / les conceptions

- Pratique réelle /pratique idéale
- Ce qu'il ne faut pas faire mais pas ce qu'il faut faire
- Théorie-pratique

Les collègues

- Expertise : ils savent mieux, ils ont plus de pratique
- Conceptions différentes
- Il faut faire la même chose
- Le petit nouveau

Les élèves

Je me dis: ah c'est Damien lui il a de la peine avec la compréhension en lecture alors je lis le problème à haute voix, je vais aussi adapter par rapport à ce que je sais sur eux, et là parfois j'ai l'impression justement de faire faux, de pas avoir le droit de faire ça. (Suzie).

Les parents

- Justifier la pondération
- Regard différencié sur les branches (plus incisif sur le français)
- L'habitude, la tradition
- Comparaison entre les collègues, avec les frères et sœurs



La formation / les conceptions	<ul style="list-style-type: none">• Pratique réelle /pratique idéale• Ce qu'il ne faut pas faire mais pas ce qu'il faut faire• Théorie-pratique
Les collègues	<ul style="list-style-type: none">• Expertise : ils savent mieux, ils ont plus de pratique• Conceptions différentes• Il faut faire la même chose• Le petit nouveau
Les élèves	<ul style="list-style-type: none">• Conditions de passation (le temps, les aides)• Paient le prix d'une évaluation plus difficile• Prise en compte des différences individuelles et gestion d'un groupe classe• Prendre en compte ce qu'on sait des élèves• Comparaison des élèves entre eux
Les parents	<ul style="list-style-type: none">• Justifier la pondération• Regard différencié sur les branches (plus incisif sur le français)• L'habitude, la tradition• Comparaison entre les collègues, avec les frères et sœurs



Le contenu	<ul style="list-style-type: none">• Des branches plus traditionnelles (français) et des <p><i>Là ils doivent dire les os du corps humains alors qu'on fait 1000 activités tout autour du squelette où ils manipulent des petits squelettes et là c'est que de la connaissance il y a pas d'analyse. (Bastien)</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Evaluer le transfert prend du temps
Le cadre institutionnel	<ul style="list-style-type: none">• Ce qui est légalement permis, ce qui est écrit• Tout le monde doit faire la même chose• Plus facile de respecter un cadre donné que ses constructions personnelles
Les contingences	<ul style="list-style-type: none">• Planification idéale et réelle• Temps de préparation et de correction• Complexité vs côté pratique de l'évaluation traditionnelle• Temps pris pour évaluer en classe



Le contenu	<ul style="list-style-type: none">• Des branches plus traditionnelles (français) et des branches où on peut innover (maths, sciences)• Cohérence avec ce qu'on a fait en classe : difficile d'évaluer des « choses » développées dans des activités plus ouvertes• Comment aller plus loin que les connaissances• Evaluer le transfert prend du temps
Le cadre institutionnel	<ul style="list-style-type: none">• Ce qui est légalement permis, ce qui est écrit• Tout le monde doit faire la même chose• Plus facile de respecter un cadre donné que ses constructions personnelles
Les contingences	<ul style="list-style-type: none">• Planification idéale et réelle• Temps de préparation et de correction• Complexité vs côté pratique de l'évaluation traditionnelle• Temps pris pour évaluer en classe



La validité

Est ce que j'évalue leurs capacités à deviner mes évaluations et de me recracher tous ce qu'ils savent ou est ce que j'évalue vraiment ce qu'ils savent ? Ça franchement je crois que des fois je peux répondre oui, des fois je peux répondre non. Je pense ça c'est le plus gros conflit qui est là au milieu (Gauthier)

- Seuil aux deux tiers et barème régulier: plus juste?

Franchement je bidouille un petit peu pour que ça aille, pas dans l'attribution des points mais dans le seuil, je joue pour essayer de ménager un peu la chèvre et le chou. (Charlotte)

La validité

- Capacités, savoirs, compétences ?
- Est-ce que j'évalue la discipline voulue?
- Difficulté des épreuves plus globales
- Observation = subjective
- Référence normative ou critériée
- Etre équitable ou égalitaire : peur d'être injuste à l'intérieur de la classe et entre les classes
- Seuil aux deux tiers et barème régulier: plus juste?

Pratiques d'évaluation : analyse sous l'angle de la prescription

La prescription n'est pas uniquement une « injonction émise par une autorité », mais englobe également l'ensemble des pressions exercées sur l'activité de quelqu'un pour en modifier l'orientation (Daniellou, 2002).

L'institution :

- Les épreuves institutionnelles
- Les injonctions de l'inspecteur
- Le calendrier
- Les attentes en termes de nombres, types d'épreuves
- Les documents officiels
- Le PER
- ...

La profession (Bourdoncle, 1991)

La formation – La réflexivité:

- Les fonctions de l'évaluation, les biais
- Les principes : formuler des objectifs, enseigner, évaluer les objectifs
- Le postulat d'éducabilité, la recherche d'objectivité
- Se centrer sur l'évaluation des compétences, pas des ressources

Les parents

- Des épreuves basées sur la restitution
- La volonté de pouvoir travailler à la maison
- Des choses objectives, « noir sur blanc »
- Pas de pondération
- Des modes d'évaluation « connus »
- ...

Les élèves

- L'attitude au travail
- Les attentes en termes d'épreuves
- Les aspects individuels (situations personnelle, caractère, maturité, particularité, ...)
- Le groupe-classe (référence normative)
- L'aide reçue, les régulations apportées
- ...

Les collègues

- Routines, habitudes (types de questionnement, niveau taxonomique...)
- La culture de l'échec (Crahay, 2007)
- Le rapport à la moyenne
- Le respect des choix et des habitudes du collectif
 - La règle des 2/3 pour fixer le seuil de suffisance
 - Le rythme, le nombre d'évaluations
 - Le rapport aux parents
 - ...

Pratiques d'évaluation : analyse sous l'angle de la prescription

La prescription n'est pas uniquement une « injonction émise par une autorité », mais englobe également l'ensemble des pressions exercées sur l'activité de quelqu'un pour en modifier l'orientation (Daniellou, 2002).

L'institution :

- Les épreuves institutionnelles
- Les injonctions de l'inspecteur
- Le calendrier
- Les attentes en termes de nombres, types d'épreuves
- Les documents officiels
- Le PER
- ...

Les élèves

- L'attitude au travail
- Les attentes en termes d'épreuves
- Les aspects individuels (situations personnelle, caractère, maturité, particularité, ...)
- Le groupe-classe (référence normative)
- L'aide reçue, les régulations apportées
- ...

Les parents

- Des épreuves basées sur la restitution
- La volonté de pouvoir travailler à la maison
- Des choses objectives, « noir sur blanc »
- Pas de pondération
- Des modes d'évaluation « connus »
- ...

Les collègues

- Routines, habitudes (types de questionnement, niveau taxonomique...)
- La culture de l'échec (Crahay, 2007)
- Le rapport à la moyenne
- Le respect des choix et des habitudes du collectif
 - La règle des 2/3 pour fixer le seuil de suffisance
 - Le rythme, le nombre d'évaluations
 - Le rapport aux parents
 - ...



Définition des axes « Métier – Profession » (Bourdoncle, 1991)

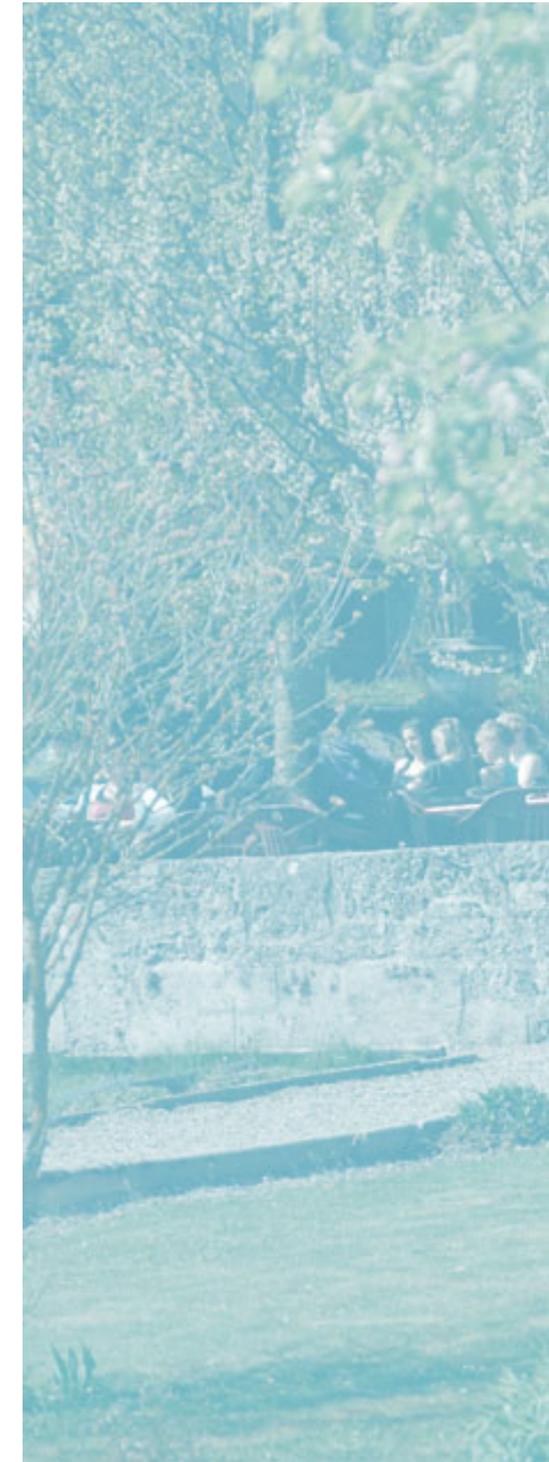
« Métier » :

- Travail manuel, technique ou mécanique qui repose sur un ensemble de *savoirs incorporés* ;
- Habileté qui *s'acquiert par l'expérience* ou le training (imitation, entraînement, répétition, voire routine...).

« Profession » :

- Activité qui fait appel à des *savoirs savants* et dont l'exercice requiert un savoir de plus haut niveau et une capacité d'abstraction,
- Activité qui se « *professe* », c'est-à-dire qui s'enseigne par la voie de l'explicitation orale des savoirs et des pratiques, ce qui implique une rationalisation discursive de l'action.

Enseignement : une « semi-profession » (Etzioni, 1969, cité dans Bourdoncle, 1991)

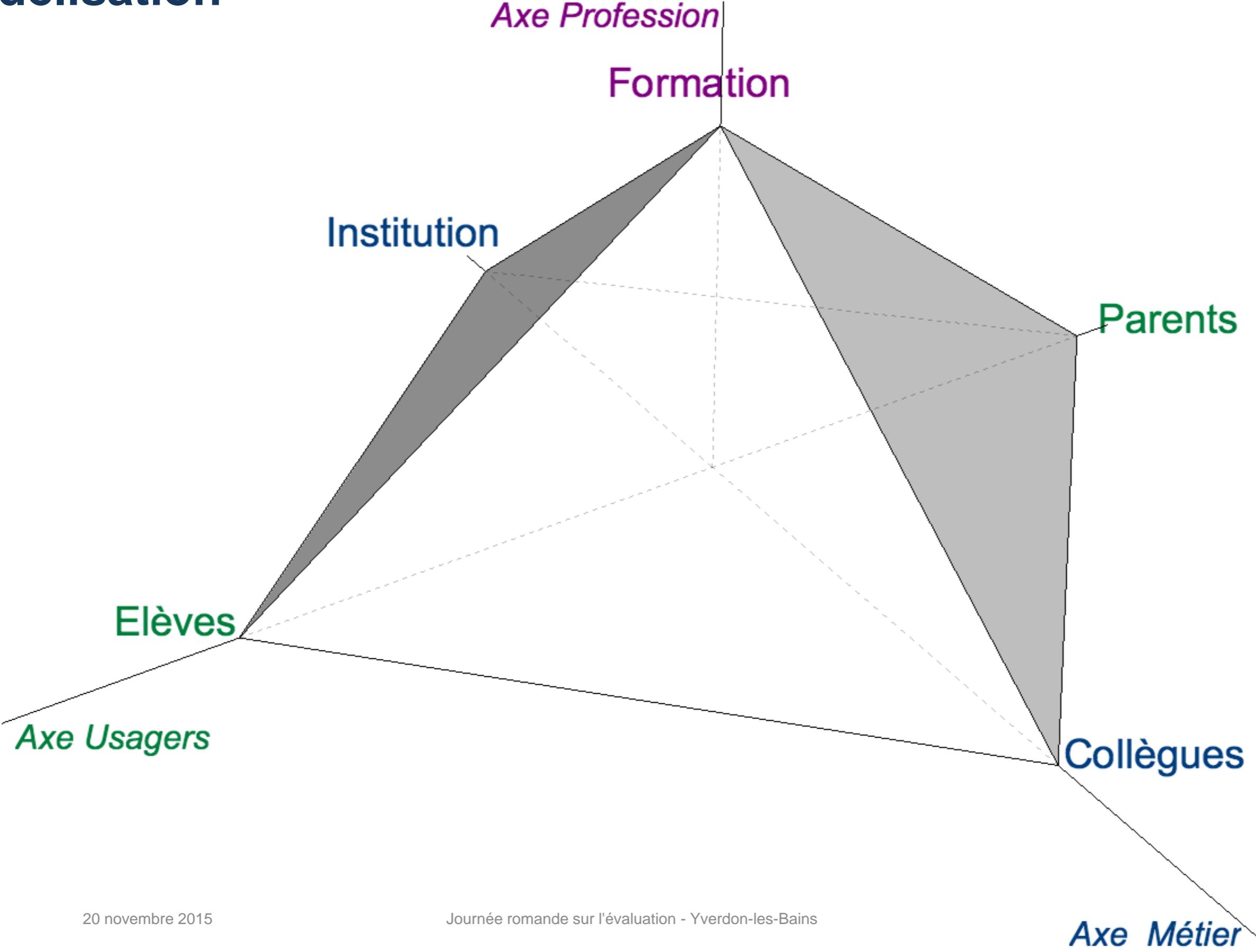


Une troisième dimension : La profession (Bourdoncle, 1991)

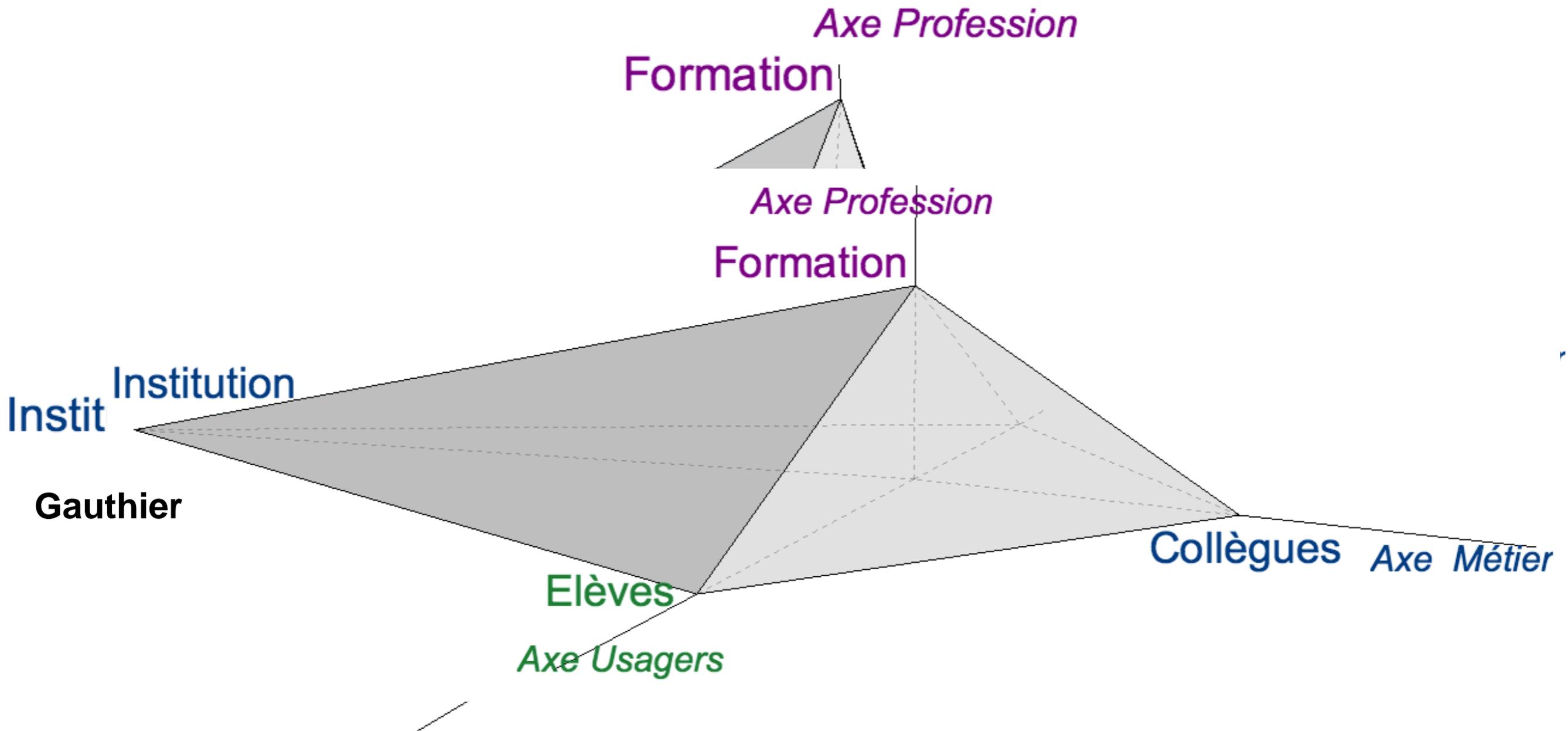
La formation – La réflexivité:

- Les fonctions de l'évaluation, les biais
- Les principes : formuler des objectifs, enseigner, évaluer les objectifs
- Le postulat d'éducabilité, la recherche d'objectivité
- Se centrer sur l'évaluation des compétences, pas des ressources

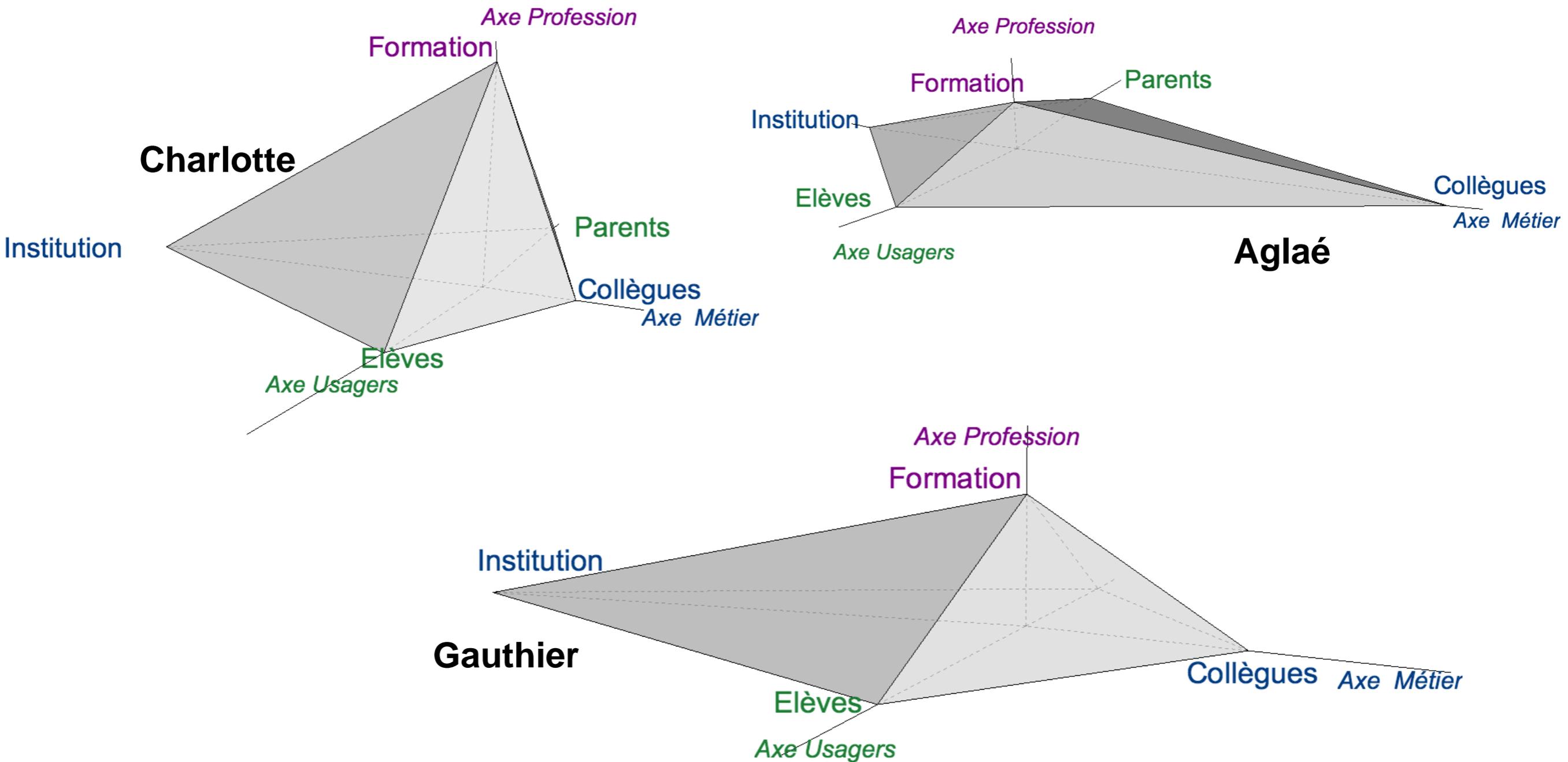
Evaluation et rapport à la prescription : tentative de modélisation



Modélisation pour illustrer quelques profils d'enseignants



Modélisation pour illustrer quelques profils d'enseignants



Discussion

- **Notre modélisation est-elle pertinente ?**
- **Des profils bien différenciés :**
 - Mais on a très souvent observé une recherche de reconnaissance au travers de la validation de leur pratique.
 - Existe-t-il un profil idéal ?
 - » Pour l'institution de formation
 - » Pour l'institution scolaire
 - » Pour les établissements
 - » Pour les usagers
 - Le choix de valoriser l'un ou l'autre pôle pourrait être fortement lié au processus de construction identitaire entre *attribution* et *incorporation* de l'identité (identité pour soi, identité pour autrui) et aux tensions qui existent entre une identité virtuelle et une identité réelle (Dubar, 2010).



Discussion

■ Perspectives :

- Comprendre ce qui conduit à des profils aussi différenciés
- Répondre à un besoin d'accompagnement des enseignants en début de carrière sur la question de l'évaluation :
 - Leur donner des outils conceptuels pour mieux comprendre et analyser ces tensions entre les pôles prescriptifs.
 - Renforcer cet « axe profession » pour développer la réflexivité et permettre le « bricolage » au sens noble (Levi-Strauss, 1962)



Références :

- Bourdoncle, R. (1991). Note de synthèse [La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines]. *Revue française de pédagogie*, 94(1), 73-91. doi:10.3406/rfp.1991.1368
- Daniellou, F. (2002). Le travail des prescriptions. Conférence inaugurale du XXXVIIème congrès de la SELF. *Actes du 37ème congrès de la société d'ergonomie de langue française*, Thème 1 : les évolutions de la prescription. GREACT.
- Dubar, C. (2010). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Amand Colin.
- Kaufmann, J.-C. (2011). *L'entretien compréhensif*. Paris: Armand Colin.
- Lévi-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Paris: Plon.
- Luisoni, M, & Monnard, I. (sous presse). L'évolution des conceptions de l'évaluation scolaire chez les futurs enseignants en formation initiale [pp 175-196].
- Morrissette, J. (2010). Une perspective interactionniste. *SociologieS*. Consulté à l'adresse <http://sociologies.revues.org/index3028.html>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*. Fribourg: Academic Press Fribourg.
- Valence, A. (2010). *Les représentations sociales*. Bruxelles: De Boeck.



Merci de votre attention

