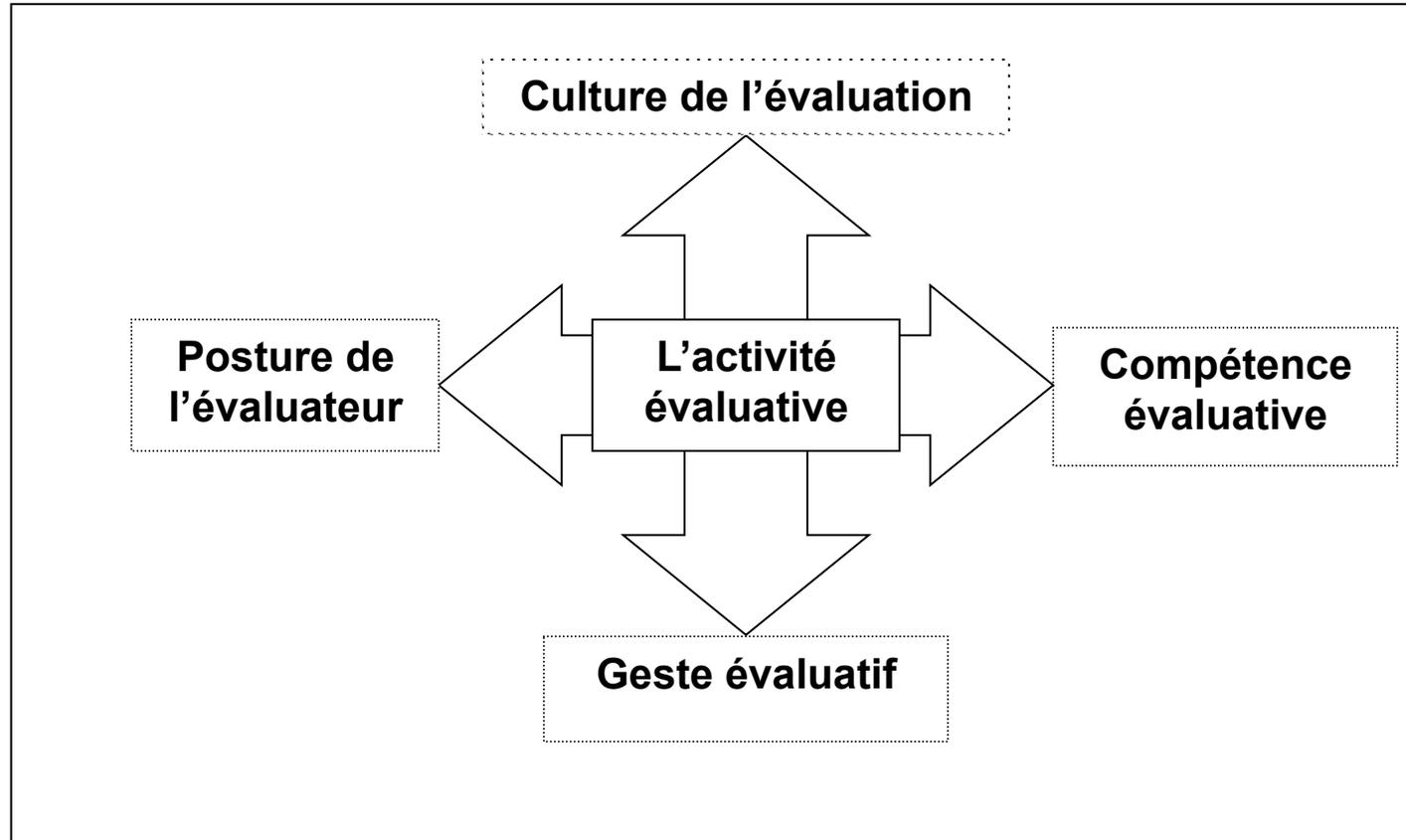




Accompagner l'évolution des gestes professionnels évaluatifs : quels enjeux pour la formation ?



1. La complexité de l'agir évaluatif (Jorro, 2000 ; 2017)



L'épaisseur de l'activité évaluative

- ▶ Ensemble d'actions « plus riche, plus vrai que la conscience qui l'anticipe » (Léontiev, 1975), suivant une *intentionnalité* (Dewey, 1975).
- ▶ L'*activité* évaluative d'un enseignant dépend :
 - de ce qu'il connaît sur l'évaluation (savoir),
 - des compétences en évaluation construites (savoir-faire),
 - de sa posture d'évaluateur (savoir-être),
 - des *gestes professionnels* qu'il met en œuvre.

1.1. La culture de l'évaluation

- ▶ Une dimension sociale (population) : logique de performance (la note), de sélection (concours formels et informels), d'anticipation...
- ▶ Une dimension institutionnelle (Education nationale) : évaluation « bienveillante/positive », LSU, vs validation de futur pré-requis.
- ▶ Une dimension « métier » :
 - La prédominance disciplinaire (Chevallard, 1990) : on ne peut évaluer que ce qu'on peut réaliser soi-même (≠ sous le masque - Brousseau, 1986).
 - Eloignement des apports de la recherche en éducation (Perrenoud & al., 2008).
- ▶ Une dimension scientifique
 - Soumission à des influences externes (Noizet et Caverni, 1983).
 - Appuie sur des processus de régulation (Allal, 2007) et des stratégies de structuration des feedbacks (Crahay, 2007).
 - Observation à partir de gestes professionnels évaluatifs (Jorro, 2000, Jorro & Mercier-Brunel, 2011).

1.2. Les compétences évaluatives (Jorro, 2003).

- ▶ Compétences théoriques :
 - grands courants de l'évaluation, et des théories sous-jacente.
- ▶ Compétences méthodologiques :
 - pratiques auto-évaluatives (portfolio de compétences - Mottier Lopez et Vanhulle, 2008),
 - entretiens de co-évaluation en formation (Mercier-Brunel, Bucheton & al, 2016),
 - exigences de validité[□] et de fiabilité[□] des résultats (Roegiers, 2010).
- ▶ Compétences d'ingénierie de formation :
 - articulation entre l'évaluation et le projet pédagogique,
 - démarche de référentialisations (Figari, 1994) retenue,
 - prise en compte de plusieurs points de vue,
 - mise en œuvre, consignes, forme, moment, lien avec rétroactions/feedbacks (formative).
- ▶ Compétences sémiotiques :
 - qualité d'écoute, d'observation, de questionnements,
 - analyse et interprétation pour la décision, triangulation (Allal & Mottier Lopez, 2010).
- ▶ Compétences éthiques :
 - liée au pouvoir de l'évaluateur, relation dissymétrique entre l'évaluateur et l'évalué.

1.3. La posture de l'évaluateur

« des sortes de schèmes-réponses disponibles, cognitifs et langagiers, préconstruits dans l'histoire et l'expérience des sujets » (Bucheton, 2005).

► Rapport au sens de l'évaluation :

- Posture de contrôle (évaluateur) : vision certificative, normative.
- Posture de (tenir) conseil (évaluateur/évalué) : délibération collective, transaction, discussion autour d'un référentiel.
- Posture herméneutique (évaluateur) : tenter de comprendre le sens de ce que l'on évalue, coconstruire un référentiel, « apostrophe évaluative ».

► Une éthique en action (vs morale) :

- Reconnaissance de l'évalué et de ce qu'il est (vraiment), vision complexe du sujet, sens de l'intersubjectivité (Schutz, 1987).

1.4. Des gestes évaluatifs.

- ▶ Une unité d'action qui implique son auteur, liée à un moment :
 - Intentionnalité
 - Ancrage dans une expérience.
 - Valeur symbolique.
 - Adresse à un autre (visant un effet ou une réaction).

- ▶ Quelques catégories de gestes (Jorro & Mercier-Brunel, 2011) :
 - gestes de surguidage
 - gestes d'autorisation d'une pensée en construction
 - gestes de valorisation du travail d'un élève
 - geste d'orientation spécifique d'un accompagnement

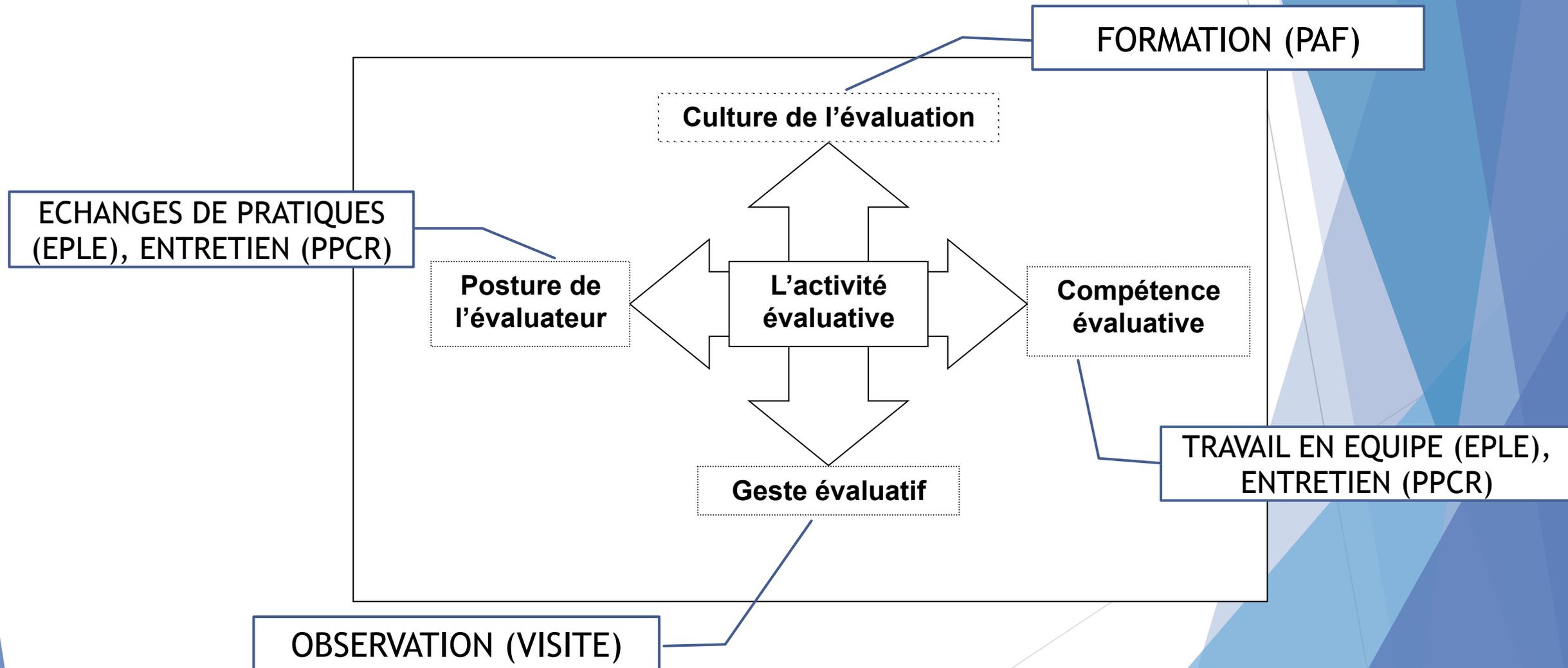
Le geste professionnel peut être détaché et analysé, il est le support des échanges en formation.

- ▶ l'étude de leur multimodalité (langage écrit, langage oral, paraverbal, mimiques faciales, posture, gestuelle, déplacements).
 - Le rôle intégrateur du langage (Bucheton, 2005) oral, écrit.
 - Le « corps parlant » de l'enseignant (Jorro, 2005).
 - Le rôle signifiant de la proxémique (Forest, 2006).
- ▶ Une finesse du degré de l'analyse multimodale
 - Interactions entre les niveaux micro et macro.
 - la dynamique des gestes professionnels.

En guise de synthèse :

- ▶ L'activité évaluative d'un enseignant est soumise à un ensemble d'influences :
 - Les connaissances qui peuvent être apportées, des compétences qui peuvent être développées → formation.
 - Des représentations personnelles et sociales qui peuvent être réinterrogées pour évoluer → communauté de pratiques (ex : Conseil pédagogique).
 - Des éléments identitaires professionnels et personnels qui ne peuvent pas être traités directement mais peuvent faire obstacle → accompagnement, reconnaissance, écoute MAIS DU TEMPS !

Aider les enseignants à progresser dans leurs pratiques évaluatives



Des feedbacks à la régulation des apprentissages

- ▶ Les processus de feed-back sont déterminants dans l'apprentissage (Allal, 2007 ; Crahay, 2007 ; Caffieaux, 2009).
- ▶ Perçus comme informels dans les interactions de l'enseignant avec les élèves,
- ▶ Structurés autour de l'incitation des apprenants à revenir sur leur tâche, Hattie et Timperley (2007).
- ▶ L'efficacité d'un feed-back : comprendre ses erreurs et à entrevoir de nouvelles manières de faire.
- ▶ Un élément fondamental de la qualité du **soutien apporté par l'enseignant** à l'élève (Cartier, Contant et Janosz, 2012).
- ▶ Pour Winne et Hadwin (1998), *on ne peut pas ne pas s'autoréguler*, mais ce sont les **normes utilisées** qui posent problème.

Efficacité des feedbacks suppose :

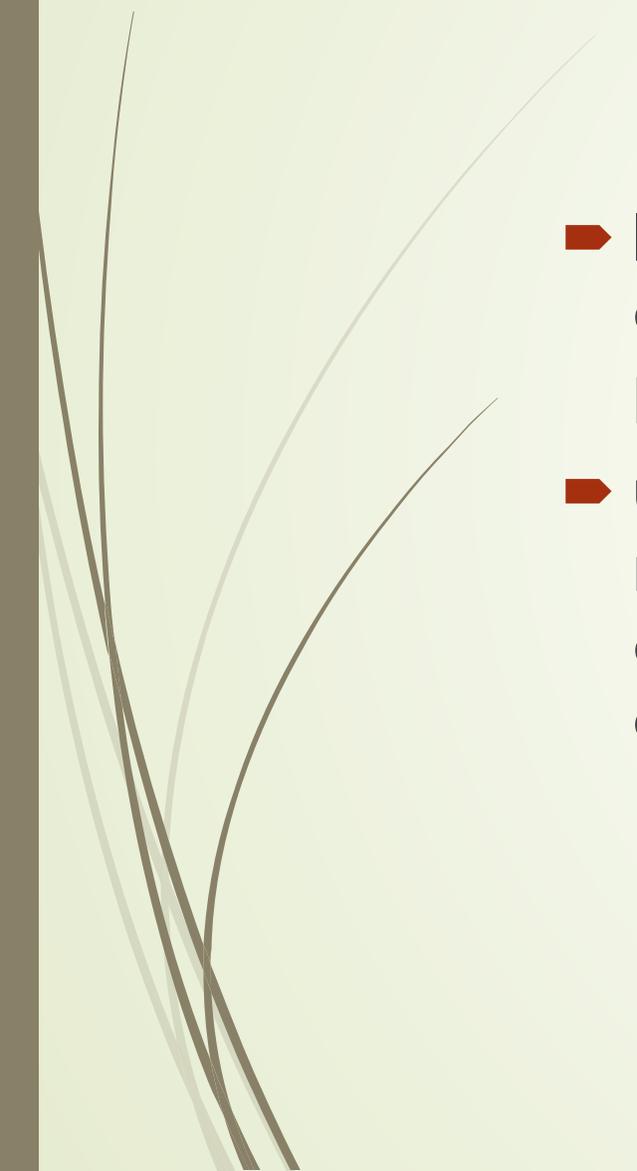
- Distinguer **les feedbacks les plus efficaces** pour l'apprentissage (procédures et processus d'autorégulation) **des feedbacks de moindre efficacité** (qualité de la performance et qualités de son auteur) (Hattie et Timperley, 2007).
- Comment les élèves **construisent-ils des critères d'évaluation pertinents** ? (Jorro, 2000, Allal et Mottier Lopez, 2007, Mottier Lopez, 2012).
- ➔ Quels apports dans des situations ordinaires collectives de classe ? (Mercier-Brunel)

cadre d'analyse : gestes évaluatifs aux dimensions formatives

<i>Gestes évaluatifs</i>	<i>Feedbacks de l'enseignant</i>	<i>Posture de l'apprenant</i>
<i>Gestes de normalisation</i>	Injonctions nombreuses de l'enseignant sur la démarche attendue pour réussir la tâche.	L'apprenant prend la correction (<i>posture constative</i>).
<i>Gestes de surguidage</i>	Injonctions et interrogations qui guident l'apprenant vers la réponse attendue.	L'apprenant reprend les objets d'apprentissage en étant guidé par les questions fermées du formateur (<i>posture constative</i>).
<i>Gestes d'orientation</i>	Interrogations sur la démarche nécessaire pour réaliser la tâche.	L'apprenant a une position investigatrice, il réfléchit aux procédures et aux savoirs en jeu dans la réalisation de la tâche (<i>posture régulatrice</i>).



3. La professionnalité

- les acquis de professionnalité : savoirs procéduraux en acte, ressources individuelle et collective d'un groupe professionnel (Lantheaume, 2013).
 - une créativité de l'agir (Joas) de l'enseignante, dans sa manière de faire face aux imprévus de la situation et de développer en situation une « professionnalité émergente » (Jorro, 2011)
- 



Quelques éléments d'analyse

- Les acquis de la professionnalité
 - Une « professionnalité émergente »
- 



Etudier une situation d'entretien conseil
entre un PEMF et un étudiant stagiaire



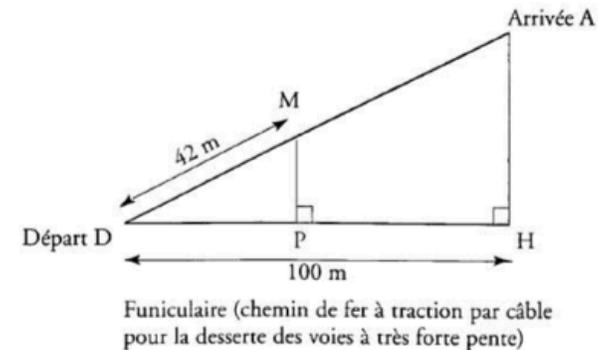
Etudier un moment de correction collective lors d'un cours de mathématiques

Exercice : (d'après sujet de brevet)

La longueur AD de la voie du funiculaire est de 125 m.

1) De quelle hauteur AH s'est-on élevé à l'arrivée ?

2) Lorsque le funiculaire a parcouru 42 m, il s'est élevé d'une hauteur MP.
Calculer cette longueur.



Deux niveaux d'analyse :

- effets produits sur les élèves en ce qui concerne l'autorégulation de leurs apprentissages (Mercier-Brunel, 2016),
- celui des gestes professionnels de l'enseignant (Crocé-Spinelli, 2014)



La question adressée au corpus:

- **Peut-on repérer des gestes favorables à l'évaluation-régulation dans des dynamiques de correction collective?**
- 

quelques éléments d'analyse de la situation de correction collective

- Des pistes de développement professionnel en appui sur les acquis de la professionnalité:
 - Du déroulement programmé du corrigé type à l'ouverture au faire avec la diversité des cheminements cognitifs
 - Des gestes ritualisés aux gestes d'ajustements
un levier : le geste d'esquive provisoire
- Des limites :
 - pas de recueil ciblant le point de vue des élèves, leur sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1986)



Quelques éléments d'analyse : Les acquis de la professionnalité

- Une structuration de la séance en appui sur des dispositifs ritualisés
- Des formes d'adaptations pédagogiques et d'étayage
- Des gestes professionnels
 - du déroulement programmé d'un corrigé type
 - de guidance de l'intégration de « schèmes de résolution de problème »



Quelques éléments d'analyse : Les acquis de la professionnalité

Des formes d'adaptations pédagogiques et d'étayage

- Réduction du degré de liberté
 - Guidance du questionnement précédent
 - Cadrage du protocole
 - Différenciation des difficultés des tâches
 - Allègements
- Maintien de l'orientation
- Encouragements



MERCI POUR VOTRE ECOUTE !
c'est à vous!

Éléments bibliographiques

- Bichi, P. & Mercier-Brunel, Y. (2016). Postures évaluatives et nature des interprétations en littérature. In A. Jorro & Y. Mercier-Brunel (dir.) *Activité évaluative et accompagnement professionnel*. Tours : Presses universitaires François Rabelais (p. 117-138).
- Clot, Y (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Crahay, M. (2007). Feedback de l'enseignant et apprentissage des élèves : revue critique de la littérature de recherche. Dans L. Allal (dir.), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*. Bruxelles : De Boeck (p.45-70).
- Croce-Spinelli, H. (2008). Quand l'approche par compétences à l'école élémentaire peut être favorable au développement des processus interprétatifs des élèves : le cas du débat littéraire. Discussion en ligne sur le site de l'INRP : *Pour l'enseignement de la littérature, l'approche par compétences a-t-elle un sens ?*
- Croce-Spinelli, H. (2014). Gestes professionnels. In A. Jorro (dir.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Bruxelles : De Boeck (p. 145-148).
- François, F. (1991). Le dialogue en maternelle. Mise en mots et enchaînement. Dans M. Wirthner, D. Martin et Ph. Perrenoud (dir.), *Parole étouffée, parole libérée*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé (p. 55-80).
- Hattie, J. et H. Timperley (2007). The power of feedback, *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.
- Jorro A. & Mercier-Brunel, Y. (2016). *Activité évaluative et accompagnement professionnel*. Tours : Presses universitaires François Rabelais.
- Jorro, A. & Mercier-Brunel, Y. (2011). Les gestes évaluatifs de l'enseignant dans une tâche de correction collective. *Mesures et évaluation*, 34 (3), 27-50.
- Jorro, A. (2002). *Professionnaliser le métier d'enseignant*. Paris : ESF.
- Jorro, A. (2010). Le développement professionnel des acteurs : une nouvelle fonction de l'évaluation ? in L. Paquay, C. Nieuwenhoven & P. Wouters (dir.) *L'évaluation, levier du développement professionnel ? : tensions, dispositifs, perspectives*, Bruxelles : De Boeck (p. 251-260).
- Jorro, A. (2011). Ethos professionnel et transactions de reconnaissance. In A. Jorro & J-M. De Ketele (dir.), *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance ?* Bruxelles : De Boeck (p. 51-63).
- Jorro, A. (2012). La construction d'une professionnalité en éducation : entre accompagnement et reconnaissance professionnelle ? *Recherches et Educations*, 7, 9-131.
- Lantheaume, F. (2013). La professionnalisation, empêchement ou support de la professionnalité ? In P. Staius (dir.). *Le métier d'enseignant aujourd'hui et demain*. Actes du colloque CDIUFM et ENS-Lyon, 24-26 octobre 2012, Paris : L'Harmattan. (p. 141-150).
- Mercier-Brunel, Y. (2016, sous presse). L'autorégulation dans l'interprétation de textes littéraires : quels gestes professionnels ? In S. Cartier & B. Noël (dir.) *De la métacognition à l'apprentissage autorégulé*. Bruxelles : De Boeck.
- Mottier Lopez, L (2015). Evaluation-régulation interactive : étude des structures de participation guidée entre enseignant et élèves dans le problème mathématique "Enclos de la chèvre", *Mesures et évaluation*, 38 (1), 89-120.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, (dir.), *Handbook of self-regulation : Theory, research, and applications*. San Diego, CA: Academic Press (p. 451-502).