

L'Agir Évaluatif Partagé ou la définition d'un Agir ensemble dans l'enseignement supérieur

Valérie Soubre

UCLy, Lyon, France, vsoubre@univ-catholyon.fr

Résumé

Cette communication se propose de réfléchir à la possible définition de la notion d'« agir ensemble » comme objet d'étude dans l'enseignement supérieur. Son enjeu est d'investiguer plus spécialement des processus et des phénomènes pour tenter de circonscrire et préciser la notion de l'« agir ensemble » en contribuant à la définition par ces objets, concepts et courant auxquels elle pourrait être attachée. Pour ce faire, nous convoquerons le concept de microculture de classe, dans le cadre épistémologique de la perspective située, afin de donner à voir en quoi la co-construction de celle-ci pourrait permettre de caractériser un « agir ensemble ».

Plus particulièrement, nous nous intéresserons aux pratiques de classe qui font appel à différentes modalités d'autoévaluation de l'élève (Allal, 1999) et qui interrogent la posture de l'enseignant et la place de l'apprenant dans la régulation de son apprentissage au sein d'un espace didactique commun. L'enjeu de notre recherche sera d'investiguer plus spécialement des processus et phénomènes qui relèvent de ce que nous appelons un « agir évaluatif partagé » (Soubre, 2021). Ce dernier nous amènera à penser non seulement l'implication des étudiants dans des démarches d'autoévaluation, mais aussi des espaces d'évaluation collaborative et de construction de significations autour de l'évaluation entre enseignants et apprenants et entre apprenants à propos d'objets de savoir identifiés (Mottier Lopez, 2015a). Plus spécialement, notre projet est d'observer ce que signifie et implique une telle conception de l'évaluation des apprentissages des étudiants dans des classes de langues étrangères (français langue étrangère et espagnol) dans l'enseignement supérieur.

Nous avançons l'hypothèse que si les processus de l'évaluation parviennent à être optimalement partagés par les acteurs de l'enseignement et de l'apprentissage, les effets formatifs s'en trouveront augmentés, tant dans leurs modalités que dans leurs qualités, et ce, au bénéfice de l'enseignant, de l'élève et des savoirs en jeu. Simultanément, nous

nous questionnerons sur la co-construction avec les étudiants d'une culture évaluative collaborative.

Ainsi, notre communication s'attachera à présenter le cas d'un dispositif de développement professionnel mettant en jeu trois enseignants, deux classes (une de français langue étrangère et une d'espagnol), 30 étudiants, sur une année académique (deux semestres) à l'université française (le nombre d'heures de formation pour la classe de FLE est de 208 heures par semestre et pour la classe d'espagnol est de 30 heures par semestre) en vue de co-construire des dispositifs et des outils d'évaluation entre les enseignants et les étudiants, de co-construire une culture partagée de l'évaluation à l'aide de dispositifs biographiques et réflexifs (portfolio, livret d'apprentissage, bilan réflexif...).

Abstract

This communication proposes to reflect on the possible definition of the notion of "acting together" as an object of study in higher education. The aim is to investigate processes and phenomena in an attempt to circumscribe and specify the notion of "acting together" by contributing to the definition of these objects, concepts and currents to which it could be attached. To do this, we will use the concept of class microculture, within the epistemological framework of the situated perspective, in order to show how the co-construction of this microculture could allow us to characterize an "acting together".

More specifically, we will be interested in classroom practices that call upon different modalities of student self-evaluation (Allal, 1999) and that questions the posture of the teacher and the place of the learner in the regulation of his or her learning within a common didactic space. The challenge of our research will be to investigate more specifically the processes and phenomena that come under what we call a "shared evaluative action" (Soubre, 2021). The latter will lead us to think not only about the involvement of students in self-evaluation processes, but also about spaces for collaborative evaluation and the construction of meanings around evaluation between teachers and learners and between learners about identified objects of knowledge (Mottier Lopez, 2015a). Specifically, our project is to observe what such a conception of assessment of student learning in foreign language classrooms (French as a foreign language and Spanish) in higher education means and implies.

We hypothesize that if the processes of assessment are optimally shared by the actors of teaching and learning, the formative effects will be increased, both in their modalities and in their qualities, to the benefit of the teacher, the student and the knowledge at stake. At the same time, we will question the co-construction of a collaborative evaluation culture with the students.

Thus, our communication will present the case of a professional development device involving three teachers, two classes (one of French as a foreign language and one of Spanish), 30 students, over an academic year (two semesters) at a French university (the number of training hours for the FLE class is 208 hours/semester and for the Spanish class is 30 hours/semester) with a view to co-constructing evaluation devices and tools between the teachers and the students, to co-constructing a shared culture of evaluation using biographical and reflective devices (portfolio, learning booklet, reflective assessment...).

Mots-clés

Proposition d'un cadre théorique, centration sur le fonctionnement de l'Agir ensemble, aide à l'apprentissage, évaluation, co-construction

1. Définition de l'objet

Cette communication questionne les pratiques et les instruments d'évaluation soutien d'apprentissage, visant un « agir ensemble », à partir d'une recherche collaborative avec des enseignants de langues étrangères dans un contexte d'enseignement supérieur français. Elle s'appuie sur une recherche doctorale dont le design a été élaboré à partir des travaux sur la professionnalisation des enseignants et sur les dispositifs collaboratifs qui promeuvent un rapprochement entre les enseignants et les chercheurs (Bednarz, 2013 ; Desgagné, 1997 ; Kahn, Hersant, Orange & Ravachol, 2010 ; Mottier Lopez, 2015a, 2015b ; Vanhulle, 2013).

L'enjeu de notre propos sera d'investiguer des processus et phénomènes, permettant de « circonscrire, préciser la notion d'agir ensemble en contribuant à sa définition ». Notre hypothèse est que, si les processus de l'évaluation parviennent à être optimalement partagés par les acteurs de l'enseignement et de l'apprentissage, les apports formatifs s'en trouvent augmentés, tant dans leurs modalités que dans leurs qualités, et ce, au bénéfice de l'enseignant, de l'étudiant et des savoirs en jeu. Nous pensons que le questionnement

partagé entre les enseignants et les apprenants génère des avancées intéressantes tant au plan théorique que praxéologique.

Ainsi, cette communication abordera des questions épistémologiques et ergonomiques liées à la praxis de l'évaluation soutien d'apprentissage sur la co-construction entre enseignant et étudiants d'une culture d'apprentissage et d'évaluation collaborative. Elle s'inscrit donc dans l'axe 1 du congrès de l'AIPU à savoir : « la notion d'agir ensemble comme objet d'étude » et, en lien avec le colloque, vise à « identifier les dimensions épistémologiques et axiologiques qui sous-tendent l'agir ensemble dans le champ de l'enseignement supérieur ».

Plus précisément, cette communication s'attachera à la question suivante : dans quelle mesure la mise en place de dispositifs réflexifs et collaboratifs, impliquant les étudiants et l'enseignant, favorise-t-elle un « agir évaluatif partagé » dans la classe, c'est-à-dire la co-constitution d'un espace où apprenants et enseignant vont construire des habitudes, des modalités de travail et des engagements afin de verbaliser / expliciter le chemin parcouru, les difficultés, les obstacles et la suite à donner en termes de régulation de l'enseignement et de l'apprentissage ? (Soubre, 2021).

Les travaux en sciences de l'éducation ont largement mis en évidence les différentes fonctions de l'évaluation (e.g., Allal, 2008 ; Hadji, 1989 ; De Ketele, 2010 ; Mottier Lopez, 2015b). Des propositions conceptuelles issues de travaux anglophones invitent à penser l'évaluation des apprentissages dans une visée principalement d'autoévaluation et de soutien à l'apprentissage dans les pratiques de classe, de façon formelle et/ ou informelle. En anglais, cette approche nommée *Assessment for learning* (e.g., Black & William, 1998) a été traduite en français *Evaluation soutien d'apprentissage* par Allal et Laveault (2009), parfois aussi traduite littéralement *Evaluation pour apprendre* par d'autres auteurs et autrices francophones (e.g., le numéro 2021, avril, des Cahiers pédagogiques). À la suite des choix faits par Soubre (2021), le choix dans ce texte est de reprendre la proposition d'Allal et Laveault (2009).

L'évaluation soutien d'apprentissage fait partie des pratiques quotidiennes des élèves et des enseignants qui, collectivement dans la classe et/ou de manière plus individualisée, interagissent afin de stimuler les apprentissages (Allal & Laveault, 2009). Cette évaluation vise à offrir les conditions de « relations interactives, dialogiques et contingentes entre enseignement et apprentissage » (p.103), sources de ce que Mottier Lopez (2015c) appelle des « évaluations-régulations situées » intégrées aux processus didactiques.

L'évaluation soutien d'apprentissage insiste également sur l'importance de l'implication de l'apprenant dans les processus évaluatifs. Un lien peut ici être fait avec la proposition de Earl (2003) lorsque cette autrice développe la conception d'Assessment as learning pour désigner des pratiques évaluatives dans lesquelles l'enseignant a comme intention d'encourager des processus d'autorégulation par des modalités diverses d'autoévaluation (autoévaluation au sens strict, évaluation mutuelle entre étudiants, co-évaluation entre l'étudiant et l'enseignant, Allal, 1999) et d'évaluation collaborative (Morales Villabona, 2020).

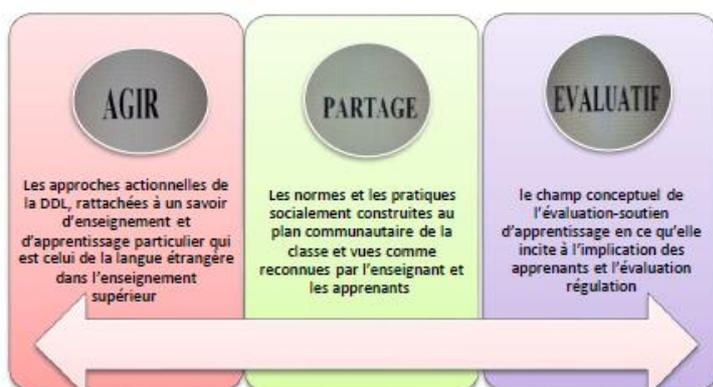
Pour tenter cette mise en synergie entre les travaux, nous avons avancé dans Soubre (2021) la conceptualisation d'un agir évaluatif partagé, désignant plus spécifiquement :

- l'implication des étudiants dans des démarches d'autoévaluation et de régulation de leurs apprentissages,
- intégrées aux tâches langagières,
- incluant des espaces d'évaluation collaborative et de co-construction de significations,
- sur les objets de savoir en jeu et à la fois sur les enjeux évaluatifs
- dans une perspective didactique qui promeut un agir collectif pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Autrement dit, comme illustré par la figure 1, « l'agir » renvoie aux approches actionnelles de la didactique des langues étrangères - DDL (Puren, 2004) ; le « partagé » désigne les pratiques, les normes, les significations qui sont socialement construites entre l'enseignant et les étudiants caractérisant chaque microculture de classe (Mottier Lopez, 2008) ; « l'évaluatif » se réfère à l'évaluation soutien d'apprentissage (Allal & Laveault, 2009) qui encourage une évaluation-régulation intégrée dans les situations et transactions didactiques, impliquant les apprenants à des fins d'autoévaluation et d'autorégulation.

Figure 1

Entrées conceptuelles caractérisant l'AEP (Soubre, 2021, p. 313)



Nous souhaitons ainsi explorer et exploiter la notion de « collaboration » comme cadre de réflexion aux interactions évaluatives en classe dans la mesure où elle évoque une philosophie de l'interaction en éducation (Panitz, 1997) fondée sur l'idée de partage du contrôle entre enseignant et apprenants au sein du processus d'enseignement et d'apprentissage.

Cognitivement, la collaboration implique un va-et-vient constant entre la pensée individuelle et la pensée collective à l'intérieur d'un groupe (Dillenbourg, 1999 ; Leclerc, Moreau & Clément, 2011). Cette piste représente donc un des vecteurs de cette recherche.

2. Méthodologie utilisée

Notre communication s'attachera à présenter une recherche portant sur un dispositif de développement professionnel mettant en jeu trois enseignants, deux classes (une de français langue étrangère et une d'espagnol), 30 étudiants, sur une année académique (deux semestres) à l'université française (le nombre d'heures de formation pour la classe de FLE est de 208 heures/semestre et pour la classe d'espagnol est de 30 heures/semestre) en vue de co-construire des dispositifs et des outils d'évaluation entre les enseignants et les étudiants, de co-construire une culture partagée de l'évaluation à l'aide de dispositifs biographiques et réflexifs (portfolio, livret d'apprentissage, bilan réflexif...). Pour ce faire, trois enseignants ont été réunis de manière régulière dans un groupe qui co-élabore, avec le chercheur, des situations et des dispositifs, mais aussi des outils et des instruments d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. A la suite, a été co-rédigé un contrat de recherche. Des entretiens semi-dirigés ont été réalisés avec chacun des trois enseignants concernés (trois entretiens préparatoires, neuf entretiens après observation de classe et deux entretiens bilans). Les épisodes significatifs de ces entretiens ont été transcrits.

Le recueil de données s'est également fait à partir d'observations de neuf séances d'enseignement dans chacune des deux classes, sans intervention du chercheur, filmées et enregistrées. Pour ces dernières, nous avons adopté un recueil chronologique : situation d'entrée en formation, puis étapes dans le parcours pour mettre en évidence les interactions entre étudiants, entre étudiant(s) et enseignant liées aux évaluations. Les traces écrites des enseignants et des apprenants sont collectées dans ces situations. Ces observations sont décidées avec chaque enseignant, préalablement, sur des temps particuliers, articulées à l'analyse du plan de séquence d'enseignement. Les épisodes relevant de la mise en œuvre d'un espace didactique commun (afin d'identifier notamment les référents, signes et traces) ont été intégralement transcrits, situés dans le déroulement des séances qui font l'objet d'un

synopsis (Schneuwly, Dolz-Mestre & Ronveaux, 2006). Enfin, 30 étudiants choisis par les enseignants et issus des 2 classes retenues ont répondu à trois questionnaires (en début de formation, à mi-parcours et en fin de formation). Les données principales sont issues des observations en classe, croisées aux deux autres sources de données (entretiens et questionnaires) à des fins de triangulation (Denzin, 1978).

3. Résultats obtenus

Notre intention était d'accompagner ces enseignants pour proposer des situations dans lesquelles les étudiants pourraient confronter leurs représentations mutuelles pour verbaliser et conscientiser les stratégies mises en œuvre. En nous appuyant sur les travaux de Mottier Lopez (2012, 2015b), nous donnerons à voir dans cette communication comment et en quoi la *ritualisation* des situations d'évaluation favorisant le passage de l'auto à l'évaluation mutuelle, génère la création d'une microculture de classe. Cette dernière est constituée de gestes, postures, interactions, régulations, valeurs...c'est-à-dire d'éléments intégrant un réseau de significations communes et partagées par le groupe social. Nous montrerons comment et en quoi la co-construction de cette microculture de classe a permis de sortir de l'interaction enseignant et apprenant au profit d'un collectif qui construit ensemble des significations à propos d'une évaluation « pour » apprendre. Ainsi, nous verrons en quoi et comment les dimensions contextuelles, sociales, culturelles préexistantes au groupe classe et co-construites dans le groupe classe ont été prises en compte et analysées d'un point de vue individuel et collectif.

Le deuxième résultat que nous souhaitons mettre en exergue est que la collaboration dans l'évaluation requiert le développement d'un langage commun pour co-construire des relations d'interdépendance entre enseignants et apprenants (Sebba, Deakin-Crick, Yu, Lawson, Harlen & Durant, 2008) en lien avec une responsabilité mutuelle par rapport à l'apprentissage et à son évaluation. D'une part, les notions d'espaces de dialogue, de négociation, d'échanges, de verbalisation sont donc des éléments-clés pour repenser les rôles des enseignants et des étudiants et reconfigurer la relation évaluative. Les pratiques d'évaluation soutien d'apprentissage, fondées sur la verbalisation et l'explicitation, établissent un système de communication, créateur de liens et de références qui aident à constituer une communauté apprenante. D'autre part, l'évaluation soutien d'apprentissage postule que l'apprenant doit être acteur de son apprentissage donc de son évaluation. Ce qui pose la question du pouvoir et

du savoir évaluer. En conséquence, accompagner l'élève dans une démarche d'autoévaluation s'inscrit dans ce que Bruner (1987) appelle « l'interaction de tutelle », où l'apprenant intervient sur les conditions mêmes de son apprentissage par le mode de communication qu'il instaure avec l'enseignant. En cohérence avec les objectifs de la didactique des langues, ces pratiques d'évaluation soutien d'apprentissage peuvent se concrétiser à des degrés divers pour installer ce que Dillenbourg (1999) appelle l'apprentissage collaboratif. Dans ce contexte, l'évaluation favorise une dimension interactive de l'apprentissage, repérée dans les approches intégrant des moments de confrontation et de conflit socio-cognitif entre apprenants. Ils concernent les différentes représentations qu'ils ont pu construire, mais aussi des temps d'analyse de leurs stratégies et démarches d'apprentissage (Astolfi, 2007 ; Noël, 2016). Les tâches et actions sont orientées socialement. L'apprenant en co-agissant devient un acteur social collaborant avec d'autres acteurs sociaux. La classe devient un espace social de construction collective de savoirs.

Pour terminer, nous mettrons en évidence les effets, du point de vue des enseignants, de la construction de significations partagées, de normes et de pratiques à propos de l'évaluation des apprentissages dans la classe, en reprenant ici l'hypothèse de Mottier Lopez (2016) qui avance que « l'autorégulation de l'élève est foncièrement marquée et contrainte par la nature et les significations des pratiques et normes socialement construites et négociées au sein de la classe – et réciproquement » (p. 72). À la lumière de leurs expériences objectivées, les enseignants ont souligné plusieurs conditions cruciales à leurs yeux : la nécessité que les étudiants perçoivent la situation d'apprentissage comme un tout, qu'ils identifient le sens global de ce qui est fait, mettent en relation les tâches entre elles pour travailler leurs compétences langagières. Ces temps associés à un « agir évaluatif partagé » sont à co-construire avec les étudiants et également entre étudiants. Préalablement planifiés, ils demandent à être partagés avec la classe. Ce « partagé » renvoie à une dimension sociale et communautaire de l'interaction entre les différents membres de la classe, vu comme une source de médiation favorable à la régulation de l'apprentissage de l'étudiant et tout à la fois des pratiques collectives de la microculture de classe (Mottier Lopez, 2016).

Références bibliographiques

Allal, L., & Laveault, D. (2009). Assessment for learning: évaluation-soutien d'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*, 32(2), 99-106. <https://doi.org/10.7202/1024956ar>

- Mottier Lopez, L. (2013). Vers une culture de l'évaluation conjointement construite. In J.-F. Marcel & H. Savy (Eds.), *Évaluons, évoluons. De l'évaluation dans l'Enseignement agricole* (pp. 197-207). Educagri Éditions Recherche. <https://doi.org/10.3917/edagri.marce.2013.01.0107>
- Mottier Lopez, L. (2016). La microculture de classe : un cadre d'analyse et d'interprétation de la régulation située des apprentissages des élèves. In S. Cartier & B. Noël (Eds.), *De la métacognition à l'apprentissage autorégulé* (pp. 67-78). De Boeck.
- Morales Villabona, F. (2020). Collaboration dans l'évaluation et processus de régulation : étude de cas d'une démarche d'évaluation collaborative intergroupe à l'école primaire. *La Revue LEeE*, 3. <https://doi.org/10.48325/rleee.003.01>
- Soubre, V. (2021). *L'Agir Évaluatif Partagé : une ressource dynamique pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères dans un contexte d'enseignement supérieur*. [Thèse de doctorat en Science de l'éducation, Université de Genève].