



Texte de cadrage du séminaire d'actualité

## ***Les apports réciproques des différentes approches didactiques à la question de l'évaluation***

**Mercredi 27 et jeudi 28 janvier 2021 à l'INSPE site de Nantes**

L'ARCD organise depuis 2014 des séminaires d'actualité qui font place à des présentations de recherches en cours par des doctorant-es (plénières et/ou posters) et/ou à des ateliers de travail co-disciplinaires menés par des chercheur-es plus avancé-es. Le prochain séminaire d'actualité, organisé les 27 et 28 janvier 2021 à Nantes, sera consacré aux points de vue des didactiques sur l'évaluation.

La question de l'évaluation est une question vive dans les milieux professionnels et semble être un geste professionnel majeur, en particulier dans ses effets de définition proactive ou rétroactive des contenus d'enseignement, mais le terme même d'« évaluation » ne semble pas apparaître dans le jeu de concepts centraux dans les approches didactiques, comme par exemple « problème », « régulation », « institutionnalisation ».

L'objectif est de contribuer à problématiser la question de l'évaluation des apprentissages en essayant de saisir la manière dont les approches comparatistes pourraient s'en saisir : existe-t-il une approche spécifiquement didactique du concept ou de la problématique de l'évaluation ?

Des didacticien-nes issu-es de différentes disciplines, mobilisant des cadres théoriques et/ou des approches méthodologiques différentes, seront convié-es dans le but de mettre en évidence les apports mutuels. Ainsi, le thème de l'évaluation sera abordé dans le but d'interroger les liens entre formes de l'évaluation et contenus/processus d'apprentissage et ce à différentes échelles d'analyse de l'action didactique et au regard des différentes finalités.

Néanmoins, le regard de didacticien-nes que nous souhaitons adopter dans ces journées n'exclut pas l'approche par compétences et leurs évaluations, même si une certaine dissolution des savoirs dans cette approche est à noter (Sayac, 2017). En effet, les politiques ont depuis plusieurs années orienté les curriculums de la maternelle à l'université selon cette approche. Le colloque de Marseille en 2013, *Savoirs, compétences : approches comparatives de l'organisation des contenus et des formes de l'étude ; variations et constantes disciplinaires, institutionnelles, culturelles*, avait produit quelques éclairages sur lesquels il pourrait être utile de prendre appui. Notamment, sur le fait que l'approche par compétences témoigne que parfois, les objets d'enseignement ne portent plus la puissance d'agir que leur étude organisée devrait permettre à tou-tes les élèves d'acquérir. Les pratiques d'évaluation sont en lien avec les formes de l'étude et il semble évident que ces deux aspects doivent être pensés ensemble.

## Contexte

Le terme évaluation, omniprésent dans les systèmes éducatifs, recouvre de multiples processus dont les gestes professionnels visant à apprécier les activités des élèves dans des situations d'enseignement et d'étude en contexte scolaire, afin d'adapter ces situations aux besoins des élèves. C'est donc cette fonction de l'évaluation soutien de l'apprentissage (Mottier-Lopez, 2015) qui orientera nos réflexions. En effet, même si à ce jour en France, on ne trouve pas de trace explicite d'évaluation formative dans les prescriptions institutionnelles (programmes, circulaires, socle) contrairement à d'autres pays francophones comme la Suisse ou la Belgique, il semble qu'une approche didactique de l'évaluation se rattache plus naturellement à cette approche (Sayac, 2017).

Des dénominations diverses, évaluations formatives, évaluations formatrices rassemblent une même volonté de contribuer directement au processus d'apprentissage des élèves par l'évaluation. Elles renvoient à des temporalités et des fonctions didactiques différentes. Parmi les travaux permettant de penser conjointement évaluation et apprentissage, ceux de Black et William (1998) sont souvent cités comme précurseurs (Sayac, 2017). Ils proposent des grands principes pour guider la pratique évaluative pour les apprentissages en classe. L'évaluation formative est alors vue comme étant constitutive d'une planification efficace, comme étant centrale à la pratique pédagogique, progressive et constructive ou encore devant se centrer sur la manière dont les élèves apprennent. Autrement dit, elle contribue au processus continu d'apprentissage (Olivier & Feyfant, 2014). Toutefois, ces principes sont génériques et ne permettent pas une déclinaison précise dans les différentes disciplines. On doit passer de l'évaluation formative à un nouvel objet de travail : *l'évaluation pour les apprentissages*.

D'autres démarches s'inscrivent dans l'ici et maintenant des interventions en classe. Elles s'écartent d'un modèle de l'évaluation qui recourt à des démarches planifiées, formelles ou des outils standardisés (grilles, référentiels...). Les opérationnalisations dominantes de ces approches se traduisent dans les régulations qui s'appuient sur des aspects de « lecture » des *processus* d'apprentissages des élèves (et non des *produits*), en lien avec des démarches d'intervention dans le direct de la classe. Elles interrogent les fonctions de régulation, d'institutionnalisation ainsi que les conceptions enseignantes relatives aux transmissions et appropriations des savoirs en jeu. Enfin, d'autres formes de recours à l'évaluation envisagent la participation des élèves à la démarche d'évaluation comme une contribution au processus d'apprentissage (évaluation formatrice, auto-évaluation, auto-régulation).

Insérées dans la dynamique des activités d'enseignement et d'apprentissage, les perspectives de couplage « évaluation-intervention-apprentissage » questionnent : a) les spécificités et les aspects génériques des activités évaluatives dans les différentes disciplines ; b) les outils et les concepts que se donnent les cadres théoriques du didactique (théorie des situations didactiques, théorie anthropologique du didactique, théorie de l'action conjointe en didactique, cadre des apprentissages par problématisation...) pour penser ces phénomènes.

Dans ce contexte, les interventions pourront mobiliser différents points de vue :

### Des concepts pour documenter les processus évaluatifs en classe :

Dans les différents cadres des théories en didactique (théorie des situations didactique, théorie anthropologique du didactique, théorie de l'action didactique conjointe, apprentissage par problématisation...), ont été développés des concepts de lecture/régulation des activités des élèves qui pourraient être discutés en lien avec les problématiques de l'évaluation : gestes d'étude, contrat didactique, action de réguler ou d'institutionnaliser, jeux épistémiques, praxéologie, régulation didactique, différenciation didactique passive vs enquête, moments et gestes d'étude, aides à la problématisation, inducteurs, etc.

En quoi ces concepts constituent-ils des outils susceptibles de documenter les dynamiques d'apprentissage des élèves et l'intervention des enseignant-es dans cette situation spécifique d'évaluation, à quels aménagements ou redéfinitions doivent-ils procéder pour mieux examiner les phénomènes évaluatifs ?

### Des pratiques enseignantes à visée évaluative :

Les activités interprétatives et les démarches d'enquête des enseignant-es pour accéder et comprendre les activités d'apprentissage des élèves. Pour être pertinentes, les régulations de l'enseignant-e doivent s'imbriquer dans l'analyse d'un contexte dynamique et irrégulier qui limite les possibilités de programmation de son intervention. Construire des faits, évaluer les processus d'apprentissage dans le direct de la classe pour ajuster son intervention s'effectue dans l'interaction en fonction de la « lecture » que l'enseignant-e fait du cheminement des élèves. Cette fonction didactique de guidage pose la question des interprétations qu'il peut effectuer, des moyens qu'il se donne pour enquêter et intervenir dans l'interaction. Dépendante des arrière-plans cette lecture interprétation est le résultat d'une construction : comment la documenter, comment l'analyser, comment l'envisager en formation ? Comment se construit le jugement évaluatif des enseignant-es ? Quelles sont les épistémologies pratiques sous-jacentes ?

### Des dimensions spécifiques et génériques :

Comparer les modalités disciplinaires des évaluations au service de l'apprentissage : Quelles spécificités/généricités disciplinaires des évaluations au service des apprentissages ? Comment les connaissances didactiques spécifiques à certaines disciplines peuvent-elles dialoguer, prendre appui ou au contraire s'opposer aux connaissances spécifiques relatives aux pratiques évaluatives ? De la même manière, concernant les démarches de recherche et la méthodologie : Comment les différents cadres théoriques de la didactique pensent-ils les dynamiques d'apprentissage au regard de l'évaluation ? Quelles méthodes seraient à même de saisir les aspects didactiques de l'évaluation des apprentissages dès lors qu'il s'agit de la considérer comme un processus ? Quels outils méthodologiques d'investigation ou de collaboration avec les enseignant-es se donnent-ils : ingénierie didactique coopérative, situations forcées dans le cadre de la problématisation, programme d'étude et de recherche... ? Dans quelle temporalité ?

## Des déterminants institutionnels qui guident et réinterrogent les pratiques

En quoi les modalités et attentes d'évaluation redéfinies par la commande institutionnelle (nouveau bac, enquêtes internationales, compétences, échelles descriptives...) modifient-elles les contenus d'apprentissage, les curriculums et les processus d'enseignement dans les différentes disciplines ? Comment dans un contexte d'évaluation par compétences, les disciplines se positionnent-elles ? Quelle place accorde-t-on aux savoirs disciplinaires et à leurs spécificités ? Dans une perspective comparatiste, quelles sont les spécificités de chacun des cadres théoriques sur les phénomènes évaluatifs ? En quoi l'évaluation de compétences plus transversales questionne-t-elle les contenus disciplinaires à nouveau frais (ce qui interroge les pratiques d'enseignement et leur rapport à la commande institutionnelle) ? Une évaluation des compétences dans une perspective transversale ne suscite-t-elle pas une approche comparatiste des savoirs ?

## Des relations entre l'évaluation des apprentissages et la construction des inégalités scolaires

En quoi cette approche spécifiquement didactique de la question de l'évaluation peut-elle être mise en lien avec la problématique de la construction des inégalités (inégalités de genre, inégalités d'apprentissage) produites par les pratiques d'enseignement approchées à une échelle fine ?

## Bibliographie

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice*, 5(1), 7-74.

Cardinet, J. (1983). *Des instruments d'évaluation pour chaque fonction*. Neuchâtel : Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.

Mottier-Lopez, L. (2015). L'évaluation formative des apprentissages des élèves : entre innovations, échecs et possibles renouveaux par des recherches participatives. *Questions vives*, 23. DOI : 10.4000/questionsvives.1692

Rémond, M. (2008). *Qu'est-ce qu'évaluer ?* Communication présentée au séminaire « Accompagner les enseignants dans la mise en œuvre du socle commun », IUFM de Livry, 14 mai. Lyon : INRP-ENS de Lyon.

Rey, O & Feyfant, A. (2014). Évaluer pour mieux faire apprendre. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 94, sept. 2014. Lyon : ENS de Lyon

Sayac, N. (2017). *Approche didactique de l'évaluation et de ses pratiques en mathématiques: enjeux d'apprentissages et de formation*. Mémoire pour une habilitation à diriger des recherches. Université Paris Diderot - Paris 7. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01723752>