

Pour une évaluation scolaire source de progrès et d'innovation: Contribution de Jean Cardinet



Par : Dany Laveault, Ph.D.
Faculté d'éducation, Université d'Ottawa
Colloque Hommage à Jean Cardinet
Institut de recherche et de documentation pédagogique
Haute école pédagogique du canton de Vaud
Judi 10 novembre 2016 de 13h30 à 17h30

Pour citer ce document :

Laveault, D. (2016). *Pour une évaluation scolaire source de progrès et d'innovation: contribution de Jean Cardinet*. Communication présentée lors du colloque d'hommage à Jean Cardinet, 10 novembre 2016, Lausanne, Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse.

L'évaluation : mesure ou dialogue?

Au lieu de suivre une ingénierie didactique rigoureuse, l'enseignant va plutôt s'efforcer de favoriser les échanges et de multiplier les occasions d'information en retour à son élève. [...] La formation des enseignants, de ce point de vue, demanderait plutôt l'apprentissage de l'écoute et de l'interaction avec un groupe d'enfants que la préparation de leçons magistrales méthodique planifiées.

Cardinet, J. (1990). Les contradictions de l'évaluation scolaire In IRDP(éd.), *Hommage à Jean Cardinet*. Neuchâtel: IRDP – Delval, p.226.

Évaluation soutien d'apprentissage

L'évaluation-soutien d'apprentissage fait partie des pratiques quotidiennes des élèves et des enseignants qui, individuellement et en interaction, réfléchissent sur et réagissent à l'information provenant d'échanges, démonstrations et observations afin de favoriser les apprentissages en cours.

Allal, L. & Laveault, D. (2009). Évaluation-soutien d'apprentissage. Prise de position formulée par la Troisième Conférence internationale sur l'Évaluation-soutien d'Apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*, 32(2), 99-107.

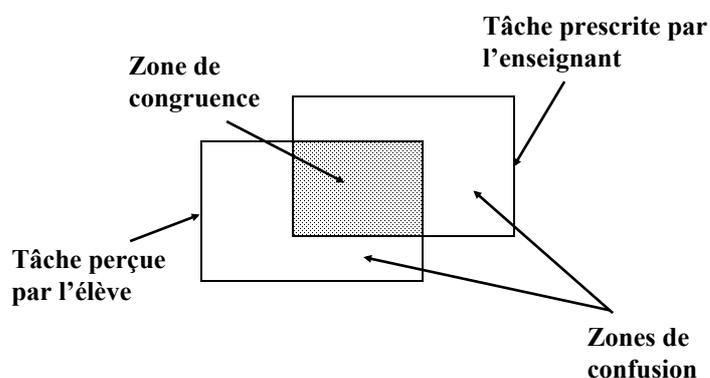
Des interrogations rapides mais fréquentes, l'observation de discussions de groupes, l'autoévaluation de l'élève apporteront des informations plus valides sur les stratégies de l'élève que des épreuves construites comme des examens ou des tests.

Cardinet (1977/1984), p. 92

Formes de dialogue maître-élève

- **Au niveau du contenu.** S'entendre sur la cible à atteindre et sur les critères de réussite.
- **Au niveau du feed-back.** Choisir une information en retour qui aide l'élève à progresser.
- **Au niveau de la forme.** Importance du choix des mots.

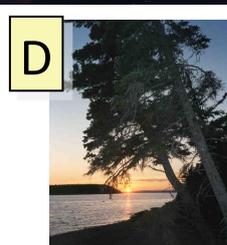
S'entendre sur le contenu



L'élève s'efforce de comprendre la représentation de l'enseignant de la même façon que ce dernier doit s'efforcer de comprendre celle de l'élève .

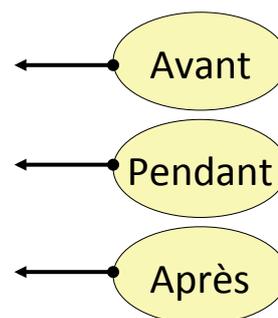
Cardinet, J. (1986). Objectifs éducatifs et évaluation individualisée. In J. Cardinet. Évaluation scolaire et mesure. Bruxelles : De Boeck, p. 102.

Quelle photo manifeste le plus de créativité?
Thème = Nature



Rôles des copies types

- Communiquer les niveaux de performance attendus
- Indiquer les repères servant à surveiller la progression d'une tâche
- Évaluer le produit final et fixer une nouvelle cible à atteindre



Communication des exigences et autoévaluation

*La tâche la plus urgente pour le maître est donc de communiquer la nature de ses exigences à ses élèves, pour que ces derniers puissent se construire une représentation correcte du savoir-faire attendu. Mais, il ne suffit pas que le maître formule une telle demande pour qu'elle soit comprise : ce projet nécessite au contraire de **mettre en place, en classe, toute une préparation à l'auto-évaluation et à l'auto-gestion de son apprentissage. L'approche proposée sera plus claire si elle est illustrée par la présentation de quelques exemples réussis de cette démarche progressive.***

Cardinet, J. (1990). Les contradictions de l'évaluation scolaire In IRDP(éd.), *Hommage à Jean Cardinet*. Neuchâtel: IRDP – Delval, pp. 210-211.

Quoi dire comme feed-back formatif

- Dire à l'élève qu'il est bon (feed-back sur le *self*).
- Dire à l'élève ce qui est bon (feed-back correctif sur la tâche).
- Dire à l'élève comment ce pourrait être mieux (feed-back sur les processus).
- Dire à l'élève ce qui est bien dans sa façon de s'autoévaluer et de faire par lui-même (feed-back sur l'autorégulation et l'autoévaluation).

Laveault, D. (2012) Autorégulation et évaluation-soutien d'apprentissage. In Mottier Lopez, L.& Figari, G. (Ed.), *Modélisations de l'évaluation en éducation*. Bruxelles : De Boeck (collection Raisons Educatives), 115-130..

Choisir ses mots : s'attaquer à la forme

Décris mieux ton personnage.

Mais...

Ce personnage de ton texte m'a vraiment intéressé, surtout à cause de ce qu'il dit, mais tu n'as pas...

Si...

et si tu me montres comment il le dit et de quoi il a l'air, j'aurai l'impression de le connaître encore mieux.

Johnston, P. H. (2004). *Choice words*. Portland, MA : Stenhouse Publishers.
Johnston, P.H. (2010). *L'importance des mots*. Montréal : Chenelière-Éducation.

Le choix de ne rien dire...

Si un élève peut découvrir quelque chose par lui-même, lui fournir l'information explicitement le prive d'une occasion de prendre conscience de sa capacité d'intervention et d'indépendance, ce qui par ricochet, influe sur sa relation avec l'enseignant... nous devons décider sur quel sujet il faut être explicites, avec quels élèves et à quel moment. (pages 9-10)

Johnston, P. H. (2004). *Choice words*. Portland, MA : Stenhouse Publishers.
Johnston, P.H. (2010). *L'importance des mots*. Montréal : Chenelière-Éducation.

Moyens offerts par l'évaluation-dialogue

- **Moyen d'aborder la discipline:** points-clés sources de confusion pour les néophytes.
- **Moyen de comprendre l'autre:** établir une connivence entre le maître et l'élève.
- **Moyen de se faire comprendre:** transposition nécessaire du savoir savant pour qu'il devienne assimilable par l'élève.
- **Moyen de s'adapter:** tant chez l'élève que chez le maître. Révision des objectifs, modification des étapes de progression, ajustement du niveau de performance attendu.

Cardinet, J. (1990). Les contradictions de l'évaluation scolaire In IRDP(éd.), *Hommage à Jean Cardinet*. Neuchâtel: IRDP – Delval, pp. 223.

De « évaluation-dialogue » à « évaluation-régulation ». Que faut-il?

- Un objectif ou un standard à partir duquel on pourra juger que l'on se rapproche plus ou moins de l'objectif.
- Un feed-back, qui permet de rendre compte de façon continue de l'écart qui sépare l'étudiant du but à atteindre.
- Une action qui vise à réduire l'écart entre la situation actuelle de l'étudiant et la situation attendue.

Régulation en trois questions

- **Où vais-je?**
 - Fournir une représentation claire et compréhensible de la cible
 - Utiliser des modèles de bonnes et moins bonnes productions
- **Où suis-je rendu?**
 - Fournir un feed-back descriptif et continu
 - Montrer aux élèves à s'autoévaluer et à se fixer de nouveaux buts
- **Comment puis-je réduire l'écart qui me sépare du but à atteindre?**
 - Concevoir des leçons qui mettent l'accent sur un aspect de la qualité à la fois
 - Enseigner aux élèves comment se concentrer sur la révision de leur travail
 - Impliquer les élèves dans la réflexion critique et leur permettre de retracer et de partager les progrès accomplis



In Stiggins, R.J., Arter, J.A., Chappuis, J. & Chappuis, S. (2004). *Classroom Assessment for Student Learning* Portland, Oregon : Assessment Training Institute (Figure 2.2, page 42).

Sommes-nous capables de réguler l'apprentissage de l'élève? Le devrions-nous?

Au lieu de nous voir comme engagés dans le projet de l'autre ou comme une source de <régulation externe>



nous [les enseignants] devons nous projeter dans une co-régulation ou dans un cadre de régulation socialement partagée afin de promouvoir le développement de formes riches d'autorégulation [chez l'élève]

Butler, D. (June 2015). *Régulation dans l'évaluation formative. Réflexions selon la perspective d'apprentissage autorégulé*. Presentation at the Canadian society for the study of education, Ottawa, Ontario.

«N'exercer son pouvoir d'évaluateur que s'il contribue à la prise de pouvoir sur soi de l'évalué».

Hadji (1997)

Hadji, C. (1997). Pour une éthique de l'agir évaluationnel. *Mesure et évaluation en éducation*, 20(2), 7-26.

Régulation dans un contexte éducatif

*La régulation de l'apprentissage en milieu scolaire peut donc être considérée fondamentalement comme un processus de **co-régulation ou régulation partagée** (Hadwin et Oshige, 2007). Cela signifie que l'autorégulation de l'élève se développe en interaction avec de multiples sources de régulation dans l'environnement d'apprentissage et, en même temps, contribue au déploiement et à l'exploitation de ces sources dans les activités d'apprentissage menées en classe.*

Allal L (2010), Assessment and the Regulation of Learning. In: Penelope Peterson, Eva Baker, Barry McGaw, (Editors), *International Encyclopedia of Education*. volume 3, pp. 349. Oxford: Elsevier.

Évaluation en tant qu'apprentissage

En examinant de plus près le contrat didactique reliant maître et élèves, on voit que ces derniers peuvent prendre en charge l'essentiel de la régulation de leurs apprentissages, sur la base d'une auto-évaluation de leurs difficultés. Mais c'est au maître de rendre possible progressivement cette auto-évaluation, par la qualité du dialogue qu'il instaure avec les élèves.

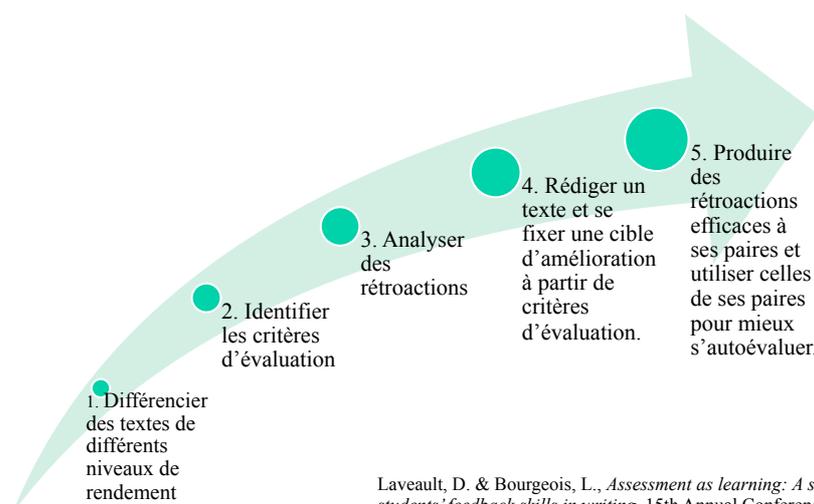
Cardinet, J. (1987). *Les contradictions de l'évaluation scolaire*. Neuchâtel : IRDP, Pratiques 87.204.

Progression dans l'autoévaluation Exemples cités par Cardinet

- **Étape 1. Le maître construit avec ses élèves une représentation correcte de ce qui est attendu d'eux.** Les travaux de Nunziati (1984) sur l'utilisation de copies corrigées de compositions écrites des élèves pour illustrer les critères d'une bonne production écrite – ce que nous nommerions aujourd'hui des « copies types » (en anglais « exemplars ») ont servi de modèles à Cardinet : « **[d]emander de réaliser des productions autonomes correctes n'aurait pas eu de sens, tant que les élèves ne savaient pas vraiment en quoi consistait un travail correct** » (p. 211).
- **Étape 2. L'étape suivante consiste à « repérer ensemble comment parvenir à ce résultat final satisfaisant ».** Ici, Cardinet fait appel aux travaux de Bonniol (1984) : « Bonniol (1984) a montré, en effet, que c'étaient moins les critères de réussite (concernant le produit final) que les critères de réalisation (concernant l'activité de l'élève) qui devaient être explicités en détail ». Ici, les élèves réfléchissent en termes de « stratégie de construction à utiliser ».
- **Étape 3.** Pour cette troisième et dernière étape, Cardinet se réfère à une autre recherche inspirée des travaux de Nunziati (1984) : « Vial (1987) a fait établir par ses élèves une « carte d'étude » qui spécifie les étapes du travail et les critères de réussite à appliquer à chaque étape. **Un plan de formation individualisé peut alors être établi par chaque élève, en fonction de ses difficultés particulières, puis discuté avec le maître** ».

Cardinet, J. (1990). Les contradictions de l'évaluation scolaire In IRDP(éd.), *Hommage à Jean Cardinet*. Neuchâtel: IRDP – Delval, pages 210-211.

Progression dans l'utilisation du feed-back



Laveault, D. & Bourgeois, L., *Assessment as learning: A series of activities to develop students' feedback skills in writing*, 15th Annual Conference of the Association for Educational Assessment Europe, Tallinn, Estonia, November 2014

Progression vers l'autoévaluation

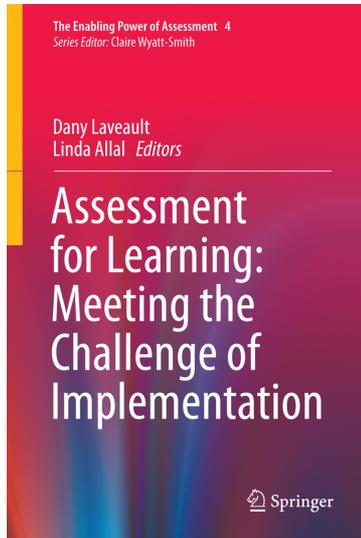
- **Activité 1:** L'élève différencie le niveau de rendement d'une série de six copies types
- **Activité 2:** L'élève identifie les critères d'évaluation qui permettent de différencier des textes de différente qualité.
- **Activité 3.** L'élève choisit la rétroaction appropriée pour différentes copies types parmi plusieurs. L'enseignant / les élèves modélisent des pratiques de rétroaction efficace. (Pratique guidée).
- **Activité 4 :** L'élève produit des rétroactions efficaces sur des copies types de différents niveaux de rendement (Pratique autonome)
- **Activité 5 :** L'élève tient compte des critères d'évaluation d'une production écrite et se fixe une cible personnelle d'amélioration par rapport à ces critères.
- **Activité 6 :** L'élève produit des rétroactions efficaces et utilise les rétroactions des autres élèves pour élaborer sa propre autoévaluation.

Laveault, D. & Bourgeois, L., *Assessment as learning: A series of activities to develop students' feedback skills in writing*, 15th Annual Conference of the Association for Educational Assessment Europe, Tallinn, Estonia, November 2014

Rôle dynamique de l'évaluation scolaire

Les élèves doivent découvrir pour eux-mêmes les objectifs éducatifs qu'ils doivent atteindre, par des approximations successives, négociées avec l'enseignant selon le niveau de la classe. [...] La découverte des critères, en effet, qu'ils soient individuels ou institutionnels, est un processus continu, celui même de l'apprentissage, ou de l'assimilation de l'innovation. L'évaluation joue dans les deux cas un rôle dynamique essentiel, non pour fixer une situation comme le ferait une photo, mais pour la faire évoluer et progresser. Elle est formative par nature, et certificative seulement par déformation.

Cardinet, J. et Laveault, D. (1997). L'évaluation « communication-facilitante ». Dans *Actes du 10^e colloque de l'ADMÉE-Europe*, Grenoble.



Laveault, D. & Allal, L. (Eds.). (2016). *Assessment for learning : Meeting the challenge of implementation*. Dordrecht, The Netherlands : Springer.