

BLANC Julie (7202)

Doctorante, GPE-CREFI, Université de Toulouse II Le Mirail.

Pratiques enseignantes d'évaluation.

Notre étude dans le cadre d'une thèse sur les pratiques enseignantes s'appuie sur le modèle du système des pratiques professionnelles de l'enseignant du primaire, le SPPEP (Marcel, 2002). La mobilisation de ce modèle nous amène à interroger la relation entre les pratiques individuelles de l'enseignant dans sa classe et les pratiques collectives des enseignants d'une même école. Nous privilégierons la dimension cognitive de cette relation.. Nous pourrions dire que notre réflexion porte sur la relation entre la cognition individuelle de l'enseignant et la cognition collective de l'équipe pédagogique au travers l'étude des pratiques.

Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur les travaux portant sur la cognition située ou distribuée. Par ailleurs, les théories de l'organisation apprenante, de la communauté des pratiques ou encore de l'apprentissage organisationnel ont été convoquées.

Dans un premier temps, nous avons orienté notre travail sur la relation entre la prise en charge de l'élève dans la classe (au moment particulier du passage au tableau) et dans l'école (« mises en mots » de l'élève, décisions dans les conseils de cycles). A titre exploratoire, ont été menées des observations *in situ* de pratiques enseignantes lors du passage au tableau d'un élève et lors de conseils de cycle, dans une école de la banlieue toulousaine. Elles ont révélé un certain nombre de difficultés qui, *in fine* nous ont permis de problématiser un nouvel objet de recherche que nous présenterons dans un second temps.

L'outil principalement utilisé pour cette première étude a été une grille d'observation notamment pour les « passages au tableau ». N'excluant pas la sphère des pratiques déclarées, trois questions ont été posées à l'enseignant *a posteriori*, après la séance observée. Elles concernaient les finalités du passage au tableau, la fréquence à laquelle l'enseignant a recours à ce type de pratique et s'il la considère comme un moment clé.

Cette étude a porté sur 17 situations de passages au tableau dans 13 séances observées (tous enseignants confondus) sachant que seulement 58% ont eu recours à cette pratique.

La grille d'observation a été constituée sur la base de huit variables qui concernaient aussi bien l'élève (son niveau scolaire, son comportement avant le passage au tableau, son activité au tableau et comment il exploite cette surface) que l'enseignant (sa position dans l'espace classe, ses réactions en interaction avec l'élève au tableau...) ou de façon plus générale, la situation de passage au tableau (l'élément déclencheur, et le moment du passage par rapport à la séance...). Cette grille une

fois renseignée devait nous aider à percevoir comment était pris en charge l'élève par l'enseignant. Un éclairage supplémentaire pouvait être apporté par la mise en mots de ce même élève lors des conseils de cycles (pratiques formalisées) dans lesquels tous les élèves sont passés en « revue » afin de décider de leur orientation ou tout simplement d'établir un bilan du trimestre.

Les résultats de l'observation du passage au tableau montrent globalement que le niveau scolaire et le comportement de l'élève entrent peu en ligne de compte quant au choix de l'élève désigné. Ce choix semble le plus souvent lié au contexte (un élève de bon niveau pourra passer au tableau pour tenter de comprendre un problème qu'il s'est lui-même posé, pour un élève de niveau plutôt faible cela pourra être pour montrer qu'il sait, un autre parce-qu'il ne comprend pas...). Nous avons noté par ailleurs, qu'aucun élève n'a été désigné parce-qu'il chahutait ; ce qui laisse penser que le tableau n'est pas utilisé à des fins « punitives » ou pour sanctionner.

Le moment du passage au tableau peut se situer indifféremment en début de séance (pour insuffler un élan de dynamisme) comme en fin (après une leçon de l'enseignant). Quant aux motifs, ils sont essentiellement liés à la situation pédagogique : l'élève qui ne comprend pas (ou bien l'enseignant a repéré ses erreurs), l'élève qui a effectué son travail et qui attend de passer pour corriger ou enfin, l'enseignant qui interroge un élève « au hasard ». Concernant l'activité de l'élève au tableau, le plus souvent, il apporte une solution, explique sa démarche dans la résolution du problème posé ; parfois il expose le travail fait en groupe, montre, explique ou encore corrige (exercice fait à la maison ou bien les propositions d'autres camarades). Du point de vue de l'enseignant, nous avons noté une volonté quasi constante de maintenir une interaction avec le groupe classe. Concernant l'aide qu'il apporte à l'élève au tableau, elle relève souvent de reformulations, d'explications ou de consignes, parfois de compléments méthodologiques ou encore de renvoi de questions ; il arrive aussi que l'enseignant utilise les autres élèves en les invitant à participer.

L'analyse des questions posées aux enseignants après l'observation révèle 4 dimensions concernant les finalités de passage au tableau :

- L'aspect « oralisant » du passage au tableau (c'est un lieu où l'enfant s'exprime, formule sa démarche, ses stratégies, argumente...).
- L'aide à l'apprentissage (repérer les difficultés de l'élève à travers sa démarche par exemple).
- La « vérification », inviter un élève à passer au tableau permet d'établir un certain nombre de vérifications (où l'élève se situe par rapport à une notion étudiée...).
- La « remédiation », l'enseignant propose à l'élève d'aller au tableau quand il y a incompréhension ou difficulté, ce qui permet de reprendre la notion qui pose problème.

Toutefois, cette étude exploratoire, dont nous venons de livrer quelques résultats a montré la difficulté et les limites de l'étude de la modalité « passage au tableau ». En effet, le recours à cette pratique n'est pas du tout systématique (plus de la moitié des enseignants, 67% affirment ne pas y

avoir recours souvent) et le nombre d'occurrences (plusieurs passages d'un même élève dans une même discipline) s'est avéré trop faible. En outre, la plupart des enseignants ont globalement une action similaire quel que soit l'élève qui est au tableau et quelles qu'en soient les raisons, ils évoquent aussi les mêmes motifs quand ils expliquent le pourquoi d'un passage éventuel. Il apparaissait donc particulièrement difficile de repérer des éléments discriminants au sein des pratiques des différents enseignants ou d'envisager un lien quelconque entre les pratiques individuelles et les pratiques collectives autour de la modalité « passage au tableau ».

Cependant, cette étude exploratoire a permis de donner une orientation nouvelle à notre projet en conservant notre hypothèse de départ mais en ciblant désormais les pratiques d'évaluation. L'évaluation offre la particularité de se situer à l'interface du pédagogique et du social et présente donc l'avantage de faire apparaître ces relations entre pratiques individuelles et pratiques collectives que nous étudions. De plus, nous supposons que les pratiques évaluatives des enseignants seraient soumises à des principes sinon édictés du moins concertés au niveau de l'école et qu'elles ne relèveraient pas d'actes strictement individuels.

Le dispositif de recherche actuel se concentre sur quatre aspects des pratiques enseignantes et par-là même des pratiques évaluatives :

- les évaluations formelles dont la passation s'effectue en classe ;
- les évaluations CE2 (et passage en sixième) ;
- les conseils de cycle ;
- les livrets scolaires (avec les mentions portées par les enseignants pour chaque élève mais aussi le livret comme document).

L'échantillon est composé de 11 enseignants de cycle 3 répartis sur 4 écoles rurales de Midi-Pyrénées.

Sont mentionnées dans le tableau suivant les pistes méthodologiques que nous mobilisons :

<i>Caractérisation de l'objet étudié</i>	<i>Dispositif de recherche Matériaux empiriques</i>
<i>Evaluations formalisées in situ</i> (séance de mathématiques)	- Grille d'observation construite d'abord de façon inductive puis réajustée et affinée à l'aide de données de terrain issues d'observations-tests. - Analyse des supports d'évaluations, des documents produits par les élèves (contrôles, compositions, fiches).
<i>Evaluations nationales CE2</i>	- Analyse des résultats. - Analyse de l'exploitation qu'en font les enseignants.

Pratiques collectives : conseils de cycle, réunions de concertation	-Observation et relevé précis de notes (notamment des décisions prises). -Utilisation de datas et du carnet de bord (pour les rencontres informelles).
Livrets scolaires	-Analyse portant à la fois sur le document même (sa construction, sa structure, les modalités pour le renseigner...) mais aussi sur les appréciations des enseignants mentionnées à la fin de chaque trimestre.

Nous tentons de réaliser un maximum d'observations de chaque enseignant dans le but de recueillir un nombre d'informations conséquent au sujet des pratiques évaluatives. Nous procéderons en outre à une analyse comparative des observations au temps T1 (en début d'année scolaire) et des observations au temps T2 (en fin d'année scolaire). En effet, nous postulons que des variations vont apparaître dans les pratiques individuelles de l'enseignant au T2 et que ces variations pourraient être imputées à une influence du collectif enseignant, elles seraient donc en relation avec les pratiques collectives. Ceci nous permettra d'appréhender aussi comment les décisions collectives sont assimilées par l'enseignant. Nous projetons par la suite la mise en relation des variations de pratiques individuelles et des modalités de travail collectif.

Enfin, des entretiens ponctuent les séries d'observation d'un même enseignant (en T1 et en T2) : des entretiens pré-séance d'une part afin d'appréhender les décisions collectives, comment l'enseignant se place par rapport à celles-ci, et d'autre part des entretiens post-séance afin de cerner une éventuelle dimension adaptative au vu de ce qui a été dit lors du pré-entretien.

Du point de vue de l'état d'avancement des travaux, nous nous trouvons actuellement dans la phase de recueil de données de terrain.

Quelques références bibliographiques :

BLANC, J. (2002). *La Mobilisation des savoirs expérientiels de l'enseignant du primaire dans le traitement de l'imprévu en classe*. Mémoire de DEA.

BRU, M. & MAURICE, J-J. (coord) (2001). *Les pratiques enseignantes : contributions plurielles*. Revue Les dossiers des Sciences de l'Education, 5. Presses Universitaires du Mirail : Toulouse.

EDMONDSON, A et MONGEON, B. (Eds.) (1996). *Organizational learning and competitive advantage*, London: Sage Publication.

MARCEL, J-F (Ed). (2002). *Les Sciences de l'Education : des recherches, une discipline*. L'Harmattan : Paris.

MARCEL, J-F. (2002). *Le concept de contextualisation et le système des pratiques professionnelles de l'enseignant du primaire*. In Acte du congrès de l'AECSE, Lille.

WENGER, E. (1998). *Communities of practice. Learning, Meaning and Identity*. University Press: Cambridge.