

ÉVALUATION RÉGULATRICE. UNE EXPÉRIENCE DIDACTIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT DE TROISIÈME CYCLE.

Cette communication expose un aspect de la recherche-action, ayant pour titre : «*Examen des formes de soutien et d'encadrement des Travaux Dirigés*» qui se déroule au sein du département de puériculture de l'Institut Technologique (TEI) d'Athènes depuis 2004. L'objectif de cette recherche est d'étudier les moyens permettant d'améliorer les stratégies d'encadrement et de contrôle des étudiants. Le cours évoque des formes d'évaluation alternatives de la pratique pédagogique et les étudiants ont l'obligation d'en appliquer les différentes méthodes dans le cadre des Travaux Dirigés effectués dans les jardins d'enfants.

Au cours des interventions, l'évaluation régulatrice a été considérée comme un important outil de médiation qui a restructuré les relations entre les principaux acteurs impliqués à savoir les inspecteurs, les étudiants et les enseignants de la classe. Quels sont les facteurs qui ont établi l'importance de l'évaluation régulatrice?

1. Une réflexion nécessaire pour un renouveau de l'enseignement des travaux dirigés.

Les formes et le contenu de la formation initiale des futurs puériculteurs sont des sujets qui préoccupent la communauté enseignante –particulièrement les universités (AEI)- mais aussi les établissements pédagogiques, qui accueillent des étudiants dans le cadre des Travaux Dirigés.

Néanmoins, les réformes des programmes d'études et la réorganisation de la formation pratique ne renforcent pas la cohérence du contenu des cours théoriques et des applications pédagogiques proposées. Les efforts réalisés jusqu'à présent se concentrent plus sur l'enrichissement des programmes d'études par l'intermédiaire de connaissances théoriques et de pratiques innovatrices « de haut en bas » (UP TO BOTTOM)

Les recherches effectuées par PAPAPROKOPIOU N. et ANAGNOSTOPOULOU L. (1993) ont montré que:

1. *Les puériculteurs professionnels* demeurent dans un environnement clos, sans aucun soutien, dans la plupart des cas ils relâchent leurs efforts, refusent systématiquement les innovations appliquées par les étudiants, qui proviennent « d'en haut » (les instructions des professeurs). Ainsi:
 - ✓ Ils entérinent le décalage entre la « théorie » et la « pratique »
 - ✓ Ils ne peuvent se familiariser avec l'approche pédagogique de leurs actions
 - ✓ Ils n'ont pas la possibilité de soutenir et d'encadrer les pratiques pédagogiques des étudiants.
2. *Les professeurs et les étudiants* n'utilisent que très rarement les établissements pédagogiques et les professionnels pour expérimenter et vérifier la pertinence de leurs recommandations pédagogiques. Lorsque ces dernières ne sont pas appliquées, les raisons invoquées sont « la formation déficiente » des éducateurs

et « les moyens ainsi que le matériel insuffisant » de l'établissement. Très souvent lorsque les étudiants se rendent dans les établissements pédagogiques, la réalité à laquelle ils se trouvent confronter est totalement différente de celle qui leur a été décrite dans les amphithéâtres. Dans la majorité des cas, les visites ou encore « la formation pratique » se limitent à une simple observation, à laquelle peut s'ajouter quelquefois la mise en place de kits pédagogiques, qui ont été préparé au préalable par la communauté enseignante.

L'impossibilité de négocier les méthodes et les techniques que les étudiants sont obligés d'appliquer entraîne souvent des réactions négatives de la part des éducateurs. Dans le meilleur des cas, la situation peut-être décrite de la façon suivante : « acceptation » pendant un court laps de temps, à savoir la durée de la visite de l'étudiant, « rejet » et disparition des innovations suite au départ de l'établissement.

Rares sont les établissements qui adoptent, conservent et développent les innovations introduites par les étudiants.

La question que nous avons posé au cours de la transformation de ce cours fût: de quelle façon les travaux dirigés peuvent évoluer en un important facteur de spécialisation – préparation du futur enseignant. Dans notre esprit, un enseignant se doit de posséder les outils nécessaires pour analyser de façon systématique les situations réelles de l'environnement scolaire, trouver des solutions afin de les améliorer continuellement, en d'autres mots, il doit s'être familiariser avec les résultats de la recherche actuelle en ce qui concerne la pratique pédagogique. En tant qu'acteurs de la procédure d'auto-évaluation, les étudiants sont plus sensibilisés à leurs actions, ils prennent des initiatives et se sentent plus liés à leur travail. Grâce à l'observation systématique et à l'analyse, ils sont continuellement invités à développer de nouvelles problématiques, de nouvelles idées et remarques, ainsi ils réunissent de nouvelles connaissances et expériences. En parallèle et par l'intermédiaire de collaboration avec des spécialistes de différents secteurs, ils ont la possibilité d'acquérir une image complète de la réalité scolaire. Il est évident que les étudiants qui participent à une telle expérience et qui discernent des résultats concrets, ressentent une satisfaction et par extension acquièrent une attitude plus positive quant à leurs pratiques pédagogiques quotidiennes. Les effets ci-dessus décrits facilitent un développement professionnel séduisant qui se déroule de façon naturelle (KYRIAKIDES et coll, 2002), (SOLOMON 1999).

Les changements que nous avons effectués sont les suivants :

- ✓ L'organisation des actions pédagogiques en commun par les étudiants et les éducateurs de la classe
- ✓ La volonté de définir des objectifs pédagogiques et des critères d'évaluation
- ✓ la création d'une équipe pédagogique ayant pour principaux interlocuteurs les inspecteurs, les étudiants et les éducateurs de la classe (équipe pédagogique élargie)
- ✓ la reconnaissance des particularités du rôle de chaque établissement, le respect mutuel et les relations équilibrées entre les collaborateurs.

2. Le nouveau rôle du professeur tuteur – d'un tuteur évaluateur vers un médiateur - régulateur – assistant à distance.

Notre profonde connaissance du rôle du professeur inspecteur dans les travaux dirigés aussi bien dans les universités (AEI) que dans les instituts technologiques (TEI); ainsi que les recherches que nous avons effectués (PAPAPROKOPIOU 2002)) nous ont permis de recueillir des informations provenant de divers cadres institutionnels et en conséquence de spécifier son rôle dans ce domaine éducatif particulier, celui du médiateur :

a. Les institutions. Parallèlement à l'organisation des programmes, à la préparation des étudiants et des visites, les inspecteurs doivent aussi négocier différents cadres organisationnels et institutionnels et chercher des solutions pour faciliter la formation pratique des étudiants dans les établissements éducatifs.

b. les personnes. Le surveillant a la responsabilité d'organiser des négociations régulières et souvent douloureuses entre des personnes ayant différentes autorités, comportements et revendications. Il est donc obligé de gérer les relations entre les professionnels de la classe, les responsables administratifs et les professeurs. Très souvent, il doit même utiliser les différentes opinions et les conceptions pour assurer à l'étudiant un environnement favorable sur le lieu de sa formation pratique.

c. les connaissances. Les entretiens avec les inspecteurs ont montré que la médiation s'étend aussi à un autre niveau, celui des différentes conceptions théoriques et didactiques que dévoilent aussi bien les éducateurs de la classe que les professeurs. La majorité des inspecteurs – et ce malgré le fait que le cadre théorique de la formation pratique n'a pas été remis en cause – admet qu'ils « négligent » ou « abandonnent » le modèle théorique pour que les étudiants puissent implanter ne serait-ce qu'une petite partie de ce qui a été programmé. En analysant les données, nous avons remarqué qu'un petit groupe d'inspecteurs, les plus efficaces, recherchait des moyens pour réaliser une médiation plus effective en choisissant des stratégies différentes que celles des autres surveillants. Plus précisément, ils promeuvent des solutions communes avec les éducateurs et ne cherchent pas à imposer des méthodes pédagogiques ou des solutions toutes prêtes aux enfants ou aux étudiants.

Conformément aux observations ci-dessus exposées, la stratégie de surveillance choisit:

1. de favoriser la relation et la surveillance indirecte entre les éducateurs de la classe et les étudiants, en créant une base pour le développement d'interactions et de relations symétriques (STAMBAK 1999) en déplaçant son soutien aux étudiants de l'action vers la réflexion.
2. d'établir une équipe pédagogique élargie regroupant les responsables du jardin d'enfants, les étudiants et lui-même et ayant pour but de conclure les contrats et de conduire des réflexions.
3. d'encadrer les étudiants avec des formulaires qu'ils remplissent eux-mêmes ou en collaboration avec les enseignants de la classe.

3. Le renforcement du rôle de l'auto-évaluation de l'étudiant.

L'axe principal des interventions a été déplacé du contrôle de l'inspecteur vers l'auto-évaluation de l'étudiant lui-même. C'est-à-dire qu'un effort a été effectué pour relier les capacités des étudiants avec la réflexion sur les actions réalisées et l'amélioration constante de la pratique pédagogique. La motivation a été procuré pour dialoguer sur les objectifs, les priorités et les critères de qualité avec lesquels ils pourraient juger eux-mêmes l'opportunité de leurs actions. L'auto-évaluation a été accompagnée par l'utilisation d'outils appropriés et fonctionnels qui grâce au recueil systématique et à l'interprétation des informations sont devenus une partie intégrante et essentielle de toute la procédure de réalisation et d'évaluation.

La partie théorique du cours a aussi soutenu cet objectif. Des arguments et des exemples quant aux principaux objectifs de l'auto-évaluation ont été invoqué et développé, plus précisément :

- Le maintien de procédures démocratiques
- Le respect des opinions différentes
- Le renforcement des capacités de négociation des étudiants
- L'établissement et le renforcement des relations symétriques entre les les éducateurs de la classe et les étudiants
- La stimulation pour la participation de tous dans la réalisation d'actions communes.

Pour première fois, un ensemble de critères de notation ont été fournis aux étudiants pour apprécier la coopération avec les éducateurs de la classe, le degré de préparation, de flexibilité, de négociation, etc ...

4. De l'auto-évaluation à l'auto-évaluation régulatrice collective. La réalisation d'actions conformément aux contrats pédagogiques et aux régulations.

C'est à cause des différentes micro-cultures scolaires que la nécessité d'évaluations régulatrices différentes s'est fait ressentir. L'idée d'appliquer un concept d'actions uniques et pré-programmées pour tous les jardins d'enfants a été rejeté. La particularité de chaque jardin d'enfant a été reconnu, ils ont été considéré comme des « organismes vivants », des organismes qui apprennent (MACBEATH 2002) où tous les jours des changements ont lieu, et il est très difficile pour un évaluateur externe et un cadre « étranger » d'actions pré-programmées de les juger ou même de soutenir ses régulations. Le renforcement de l'auto-évaluation des étudiants a rapidement entraîné l'indispensable participation des autres participants. Les analyses étaient limitées sans la présence des éducateurs de la classe et les négociations de tous les membres. Il est devenu évident que les analyses devraient être accompagnées aussi par des régulations, lesquelles devraient se différenciées en fonction des situations. Au cours des deux derniers semestres ont été examinées des techniques d'auto-évaluation régulatrice collective amicale envers leurs usagers. Cette nouvelle approche a été considérée comme une condition au commencement de nouvelles actions devant être réalisées.

CONCLUSION

La restructuration du cours a dévoilé le rôle de l'auto-évaluation en tant qu'élément clé pour le déroulement des exercices pratiques et pour la réalisation des nouveaux objectifs du cours. Bien que le recueil des données ne soit pas encore complètement terminé, l'analyse des questionnaires des étudiants des deux semestres 2004-2005 confirme que :

- La durée des discussions entre les étudiants et les éducateurs de la classe s'est allongée et ont acquis un contenu précis.
- Les éducateurs de la classe ont été impliqués dès le commencement dans la procédure de programmation des activités proposées par les étudiants.
- Les contrats proposés ont été respectés et exécutés par un grand nombre de jardins d'enfants. La communication systématique a contribué à la constitution d'une atmosphère de régulation continue et de réadaptation quant à la nécessité de certaines actions. De son côté, l'évaluation régulatrice a permis une consignation de l'image réelle des jardins d'enfants, comme ils sont perçus par les étudiants, les éducateurs de la classe mais aussi les inspecteurs. Les étudiants ont adopté ce nouveau cadre et ont soutenu la nécessité de l'évaluation en tant qu'élément à part entière et essentiel du quotidien des jardins d'enfants...

BIBLIOGRAPHIE

ANAGNOSTOPOULOU H. & PAPAPROKOPIOU, N (1993) «Formation et innovations dans le secteur préscolaire». Portefeuille de Communications – Tome 2 – Paris CNAM 25 – 26 – 27 Mars.

KYRIAKIDES, L., CAMBELL. R. GHRISTOFORIDOU, E. (2002) Generating Criteria for Measuring Effectiveness Through a Self-Evaluation Approach: A Complementary Way of Measuring Teacher Effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, v.13, n. 3, p. 291-325.

MAC BEATH, J., SCHRATZ, M., MEURET, D., JQKOBSEN, L. (2000) *Self-evaluation in European Schools. A story of change*. London & New York: Routledge Falmer.

SOLOMON, I. (1999) *Evaluation interne et organisation du travail pédagogique à l'école. Un cadre de travail et de soutien*. EPEAK, Energeia 1.1.α, Œuvre SEPPE, Institut Pédagogique, Département d'évaluation.

PAPAPROKOPIOU, N. (2002) Interactions entre la communauté scientifique et les établissements pédagogiques. Le rôle du professeur surveillant. In Bagakis G. : *L'enseignant en tant que Chercheur*. Athènes: Metaihmio.

STAMBAK, M. ET COL., (1999) *Naissance d'une pédagogie interactive*. Paris: ESF.