

VORS Olivier, GIBERT Jean-François, BOIZUMAULT Magali, CHABAUTY Benjamin, CHALIES Sébastien, CIZERON Marc, DELARCHE Sébastien, DIETSCH Guillaume, FLAVIER Eric, GAL-PETITFAUX Nathalie, LOIZON Denis, POTDEVIN François.

Mots clés : Activité - usages - signification - contexte

Analyse des pratiques d'observation et d'évaluation en classe : vers une prise en compte de l'activité réelle, de la signification et du contexte

Les questions d'observation et d'évaluation sont au cœur des pratiques d'enseignement en EPS. Selon le point de vue adopté, la manière de les documenter diffère : par exemple, il est possible d'adopter une approche normative et prescriptive sur ce qu'il faut observer et évaluer ; ou bien une démarche davantage descriptive visant à expliquer ce que les acteurs observent et évaluent réellement en classe et comment ils le font. Notre groupe « Analyse des pratiques » s'inscrit principalement dans la deuxième option, sans nier pour autant

l'importance des prescriptions en amont des pratiques réelles d'observation et d'évaluation qui se déroulent dans la classe.

Quatre parties organiseront notre propos, tout d'abord nous présenterons l'approche qui caractérise notre groupe, ensuite nous montrerons les modalités et effets chez les enseignants et les élèves des pratiques d'évaluation, et enfin nous exposerons que l'observation et l'évaluation sont en interrelation constante.

Analyse des pratiques d'observation et d'évaluation : modalités et effets produits

Afin de bien comprendre notre positionnement, il est important de préciser que notre groupe « *Analyse des pratiques* » se caractérise par une diversité d'ancrages théoriques focalisés sur une approche commune. Celle-ci est basée sur deux principes (cf. <http://www.aeeps.org/groupe/analyse-des-pratiques-en-eps/analyse-presentation.html>) :

- a) recourir à des démarches d'analyse permettant d'analyser les activités réelles accomplies aussi bien par les élèves, les enseignants (novices ou expérimentés) et les formateurs ;
- b) formaliser et capitaliser les traits caractéristiques de ces activités (e.g., les comportements observés chez les acteurs, leurs savoirs en action...) pour les rendre diffusables, partageables et transmissibles.

Cette approche commune se focalisant sur les pratiques en EPS amène à nous intéresser davantage à la mise en œuvre et aux effets de l'observation et de l'évaluation plutôt qu'à sa conception et à sa programmation en amont du temps de classe.

Modalités et effets des pratiques d'évaluation des enseignants

Notre groupe « *Analyse des pratiques* » s'intéresse aux modalités et aux effets des pratiques d'évaluation sur l'activité des enseignants et sur l'activité des élèves. À travers quelques exemples de terrain, notre propos vise à mettre en garde le lecteur sur les limites des pratiques d'évaluation.

Tout d'abord, nous montrerons que l'évaluation ne transforme pas forcément les pratiques d'enseignement. Prenons l'exemple

de l'analyse des pratiques d'enseignants recourant à l'évaluation sans note par compétences (cf. dans ce même ouvrage le chapitre de Chabauty, Vors, Potdevin & Joing, 2015). La finalité de l'évaluation sans note par compétences est ambitieuse car elle serait susceptible de mettre fin aux effets néfastes de la notation traditionnelle : stress de la comparaison constante, biais de subjectivité, diminution de l'estime de soi des élèves et du climat de classe, baisse de la persévérance

scolaire et incompréhension du métier d'élève. Néanmoins, les résultats de notre recherche montrent que 45 % des enseignants, interrogés, déclarent ne pas avoir transformé leur pratique d'enseignement quotidienne avec ce type d'évaluation sans note. Cela questionne les effets de cette pratique de l'évaluation par les enseignants, alors que l'évaluation par compétences est souvent présentée comme une « révolution » en EPS (Delignières, 2009)¹.

1) Ici nous forçons le trait pour ouvrir le débat sur les effets de l'évaluation car si 45% d'enseignant déclarent ne pas modifier leur pratique par une évaluation par compétence, 55% disent modifier leur pratique. Ces résultats rejoignent les travaux de Boizumault et Lacoua (2015) dans le même ouvrage, montrant diverses réorganisations des pratiques des enseignants s'appuyant sur une approche par compétence.

Pour aller encore plus loin sur l'interrogation posée par les effets « magiques » de l'évaluation, montrons qu'elle peut aussi avoir des effets contre productifs. Prenons l'exemple de l'analyse de pratique d'enseignants stagiaires sur l'utilisation de fiches d'évaluation en gymnastique dans le cadre de dispositifs de travail par ateliers (Vors & Gal-Petitfaux, 2005). Les enseignants novices concernés invitaient les élèves à renseigner des fiches d'auto-évaluation pour chaque exercice, dans le but d'exploiter ces fiches pour les corriger

et les guider leur apprentissage. L'analyse des pratiques évaluatives des enseignants a montré qu'une fois engagés dans la situation de travail par ateliers, leur activité réelle d'évaluation était exclusivement focalisée sur le remplissage des fiches et plus du tout sur le repérage des difficultés des élèves et le guidage de leur apprentissage. Ici, l'usage des fiches d'autoévaluation a provoqué une totale cécité à la motricité des élèves. L'analyse des modalités des pratiques d'évaluation et de leurs effets sur les pratiques d'ensei-

gnement en classe invite donc à considérer que la pratique évaluative (ici, vérifier que les fiches sont bien renseignées) peut largement s'éloigner des visées prescrites en amont (ici, repérer les problèmes moteurs des élèves à partir des fiches). Les résultats de cette analyse sont susceptibles d'être exploités pour servir en retour la formation des jeunes enseignants en les renseignant sur leurs propres pratiques d'évaluation.

Modalités et effets des pratiques d'évaluation entre élèves

Pour les élèves, il en est de même, les modalités l'évaluation peuvent avoir des effets totalement inattendus voire contre productifs. Par exemple, l'analyse des pratiques d'élèves en badminton a mis à jour des usages inopérants de l'évaluation formatrice (Saury & Rossard, 2009). Durant un match en badminton, des observateurs devaient

rendre compte des zones de jeu utilisées par les joueurs. Cette forme d'évaluation formative avait pour but de permettre aux élèves de prendre conscience des stratégies de jeu sur l'espace. Cependant contre toute attente de l'enseignant, l'analyse a montré que les joueurs n'étaient pas du tout focalisés sur des considérations stratégiques, ils étaient princi-

palement préoccupés par la manière dont leur observateur remplissait la fiche. Ces décalages entre l'évaluation planifiée et l'évaluation telle qu'elle est mise en œuvre et vécue, méritent donc d'être considérés afin de mieux comprendre ce qui se joue entre la prévision et l'action réelle.

Inter-relations observation-évaluation dans les pratiques d'enseignement

L'espace qui nous est accordé empêche de développer l'argumentation sur « *les pratiques d'observation* » comme nous l'avons fait pour « *les pratiques d'évaluation* ». Nous faisons donc le choix de présenter les relations observation-évaluation. Si l'on définit au sens large l'évaluation comme tout processus permettant d'émettre un jugement donnant lieu à une décision, alors toute intervention de l'enseignant est basée sur un double processus indissociable d'observation-évaluation. Avant d'agir l'enseignant évalue par observation ce qui se passe dans la classe. Plus précisément, l'observation qui peut être visuelle, auditive, et parfois même kinesthésique va

permettre d'évaluer l'action des élèves et d'orienter son intervention. En fonction de ses perceptions (observation), il interprète (évaluation) les besoins des élèves et ainsi adapte ses modalités d'intervention. Les processus d'observation / d'évaluation et d'intervention sont en perpétuelle interrelations ; les étudier de manière isolée peut masquer la complexité et limiter la compréhension de ce qui se passe en classe.

Pour conclure, l'évaluation et l'observation peuvent être envisagées à la fois dans leur forme planifiée, par exemple en termes de critères prescrits ou d'effets visés, dans leur forme de mise en œuvre, par exemple en

termes de critères utilisés dans l'action ou d'effets obtenus. Notre groupe de ressources « *Analyse de pratiques* » se focalise davantage sur les usages des pratiques d'évaluation et d'observation, et leurs effets opérés sur le terrain. Pour accéder à ces usages, la prise en compte de l'expérience vécue par les acteurs apparaît comme un levier indispensable. Pour cela, il semble fondamental de s'intéresser aux significations que les acteurs donnent eux-mêmes à leurs pratiques de classe. D'où la nécessité que l'enseignant s'interroge sur ses propres pratiques de terrain tout en étant à l'écoute des usages par ses élèves de l'évaluation et de l'observation.