

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

MODÉRATION SOCIALE ET OUTILS DE LA RECHERCHE DANS UNE APPROCHE PARTICIPATIVE : QUELLE MÉDIATION DES PROCESSUS DE CONSTRUCTION D'UNE CULTURE COMMUNE DE L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES ?

Lucie Mottier Lopez, Walther Tessaro, Lionel Dechamboux, Fernando Morales Villabona, Sophie Serry

Equipe EReD, Université de Genève, lucie.mottier@unige.ch

Mots-clés : *Modération sociale, confrontation de jugements professionnels, co-construction d'une culture commune, recherche participative*

Résumé. *A partir d'une recherche sur l'évaluation certificative des apprentissages des élèves à l'école primaire du canton de Genève, ce texte donne à voir les outils conceptuels et évaluations authentiques proposés aux enseignants par les chercheurs dans des pratiques dites de « modération sociale ». Le but principal de ces pratiques visait à co-construire des significations partagées dans une approche de recherche participative. Nous exposons les présupposés qui ont guidé le choix des chercheurs par rapport au dispositif envisagé pour la modération sociale, puis la façon dont les enseignants se sont emparés des outils et les ont transformés au regard de leurs raisonnements pratiques et compétences professionnelles. A partir d'analyses qualitatives, nous tentons de mieux comprendre la médiation offerte par les outils pour soutenir un discours et faire émerger une réflexion critique des enseignants sur leurs propres pratiques situées. Les apports, mais également les limites du dispositif et des outils expérimentés, sont mis en discussion.*

1. Introduction

Des travaux actuels portant sur l'évaluation des apprentissages ont pour projet scientifique de développer la modélisation d'un « jugement professionnel en évaluation » (Lafortune & Allal, 2008 ; Laveault, 2008). Ce modèle souligne, entre autres, l'importance dans l'évaluation de soupeser les apports et les limites des sources d'information et des actions envisagées, d'apprécier leur pertinence et leur cohérence par rapport aux buts à atteindre (Allal & Mottier Lopez, 2009). Un enjeu crucial est de prendre des décisions quant à l'action « la plus appropriée » au regard des règles, normes et valeurs en jeu dans le contexte social et historique concerné.

L'évaluation apparaît encore souvent sous la responsabilité exclusive de l'enseignant, autrement dit se situant sur un plan individuel. Aujourd'hui, des pistes tendent à développer aussi les dimensions sociales et collectives du jugement professionnel en évaluation, en termes notamment de « modération sociale » (Wyatt-Smith, Klenowski & Gunn, 2010) ou d'évaluation collaborative entre enseignants (Morales Villabona & Mottier Lopez, 2013). Dans une perspective située des pratiques et des apprentissages (Brown, Collins & Duguid, 1989), s'intéresser au plan social de l'évaluation amène notamment à l'idée d'une « culture de l'évaluation » susceptible de se co-construire de façon active entre participants, dans un mouvement plutôt ascendant (Tessaro, Favre Marmet, Jeannet & Pamm-Wakley, 2010 ; Mottier Lopez, 2013). Un enjeu, parmi d'autres possibles, est de tenter de mieux comprendre les processus de médiation qui participent à la construction collective de significations partagées entre des enseignants amenés à se coordonner autour de l'évaluation des apprentissages de leurs élèves.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

2. Contexte, questions de recherche et méthodologie

Notre recherche a pour objectif d'étudier des pratiques de « modération sociale » entre enseignants qui visent à soutenir la construction de consensus à partir de la confrontation de « jugements humains » (Linn, 1993) sur des travaux concrets d'élèves (e.g. Wyatt-Smith, Klenowski & Gunn, 2010). A partir de cas concrets, des confrontations sociales et symboliques entre participants visent à construire collectivement une représentation commune des attentes officielles traduites dans les référents externes (plan d'études, épreuves externes, directives institutionnelles notamment) et à déboucher sur des consensus à propos des pratiques d'évaluation interne des apprentissages des élèves (Mottier Lopez, Tessaro, Dechamboux & Morales Villabona, 2012).

Les buts visés par la modération sociale sont d'améliorer la fiabilité, la comparabilité et la validité des évaluations certificatives et pronostiques établies par les enseignants (Maxwell, 2002), ainsi que d'assurer une plus grande cohérence (un meilleur alignement) entre le curriculum prescrit, les activités didactiques en classe et les tâches évaluatives (Laveault, 2009). La modération sociale a besoin d'être outillée dans une double perspective : de développement professionnel et de recherche.

Notre étude s'inscrit dans une approche de recherche participative (Bourassa, Bélair & Chevalier, 2007) qui « part de la conviction que le savoir n'est jamais un objet séparé de la personne, qu'il s'inscrit au contraire à même sa relation avec la personne et son expérience immédiate des circonstances dans lesquelles cette relation se produit » (pp. 1-2). Elle inclut une démarche exploratoire intra-établissement ainsi qu'une recherche longitudinale menée sur quatre ans (Mottier Lopez, Tessaro & Filliettaz, 2012).

La première a concerné l'ensemble des enseignants du cycle moyen (élèves de 8 à 12 ans) d'un même établissement scolaire regroupant deux écoles primaires. Par groupes de 2 ou 3 enseignants du même degré, il leur a été demandé lors d'une première journée d'élaborer conjointement un contrôle écrit en mathématiques (évaluation certificative) qu'ils devaient faire ensuite passer à leurs élèves. Quinze jours plus tard, les enseignants ont été à nouveau réunis pendant une journée complète. La modération sociale a consisté à s'accorder sur les notes à attribuer aux élèves, toujours par duos/trios. Tout au long des échanges qui alternaient un travail en petits groupes et des temps collectifs, le but était de dégager les aspects communs de leur jugement professionnel en évaluation, mais aussi pouvant être légitimement différents.

La recherche longitudinale a concerné deux cohortes d'enseignants (total : 28) du même cycle, provenant de plusieurs établissements scolaires. Pour chaque cohorte, les modérations sociales ont été organisées sur deux jours et demi de formation continue pendant le premier trimestre de l'année scolaire. Lors des deux premières réunions (séparées d'une quinzaine de jours), les enseignants ont travaillé en un ou deux groupes (selon le nombre).

Les séances de modération sociale alternaient des échanges en sous-groupes avec des mises en commun en groupe. Ces échanges ont porté sur l'évaluation de production de textes et de situations mathématiques.

En suivant Piot (2010) dans une approche de didactique professionnelle, le dispositif mis en place comportait sciemment une dimension productive (transformation de l'objet de travail destiné aux élèves et aux parents) et une dimension constructive (transformation identitaire et gestes professionnels), dans une alternance entre formation et pratiques en classe. Des outils pour soutenir ces dimensions de la modération sociale ont été élaborés par les chercheurs, à partir de propositions de la littérature de recherche sur l'évaluation des apprentissages dans une perspective collaborative d'analyse réflexive des pratiques (Morrissette, 2010). Cette recherche vise à interroger tout spécialement la médiation apportée par ces outils aux échanges de modération sociale entre les enseignants.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

Nos questions de recherche sont les suivantes : Comment les enseignants se sont-ils emparés des outils de la recherche ? Dans quelle mesure ces outils ont-ils permis de structurer et de soutenir les échanges de confrontation de jugements professionnels à propos de l'élaboration d'un contrôle écrit en mathématiques, puis pour s'accorder sur la note à attribuer à l'élève ? Quelles sont les apports et limites constatés à propos de ces outils de médiation conçus pour soutenir à la fois la dimension productive et constructive de la collaboration entre enseignants ?

L'ensemble des échanges pendant la modération sociale a été enregistré. Des notes de terrain ont été prises par des chercheurs-observateurs. Toutes les traces écrites ont été recueillies : celles qui émanent de l'utilisation des outils de médiation initialement élaborés par les chercheurs, celles qui ont été produites par les enseignants pour l'évaluation certificative des apprentissages de leurs élèves (contrôle écrit, cadre de référence, barème, correctif). Une analyse descriptive et interprétative, fondée sur les principes méthodologiques de la recherche qualitative, a été menée.

3. Présentation et analyse des outils utilisés

Les outils utilisés dans la modération sociale visaient à favoriser les confrontations et la construction sociale de consensus sur deux niveaux de jugement : la conception de l'épreuve et l'appréciation de la production de l'élève (pour une mise de note). Ils visaient à offrir des conditions de confrontation de points de vue interindividuels ainsi que vis-à-vis des prescriptions institutionnelles et des cadres théoriques existants.

Avec le groupe exploratoire, le premier outil utilisé a été inspiré du *Guide sur la recherche collaborative et l'engagement social* (Chevalier & Buckles, 2008). Il avait pour but l'engagement (empowerment) des participants et était utilisé dans une perspective de recherche participative, comme l'outil original. La « cible » permettait aux enseignants, de façon individuelle, de déterminer leur degré d'accord (accord, accord avec réserve, désaccord) avec les collègues du sous-groupe concernant la construction du contrôle écrit, la correction de celui-ci et la mise de note. Une variation de cet outil a permis ensuite à chaque sous-groupe d'effectuer la même démarche collectivement.

Ces outils n'ont cependant été que partiellement satisfaisants. Nous souhaitions en effet mieux capter la nature du consensus tout en orientant les interactions des participants. Nous nous sommes dès lors penchés sur les distinctions entre les notions de consensus, négociation, concession et accomodement en nous référant une fois de plus à une formalisation du guide de Chevalier et Buckles.

Ensuite, lors de la première partie de notre recherche longitudinale, nous nous sommes inspirés du modèle élaboré de manière inductive, a posteriori, par Morrissette (2010) lors d'une étude sur les pratiques d'évaluation formatives des enseignantes. Ce modèle propose trois manières de faire (De Certeau, 1990) : les manières de faire *partagées* (identifiées comme des conventions de la culture socioprofessionnelle), les manières de faire *admisses* (ne suscitant pas de marque d'adhésion ou d'objection de la part des pairs) et les manières de faire *contestées* (qui ont soulevé des désaccords persistants entre les enseignantes).

Dans une première grille, nous avons croisé ces trois manières de faire avec les catégories propres à la construction et à la correction des contrôles écrits certificatifs que les enseignants devaient analyser. Tout en favorisant la confrontation entre les enseignants, elle a permis de garder des traces des consensus sur les manières de faire.

Cette grille a subi au fil des réunions diverses modifications, notamment en regroupant certaines catégories et en ajoutant des précisions concernant les *manières de faire*. Finalement, il s'est avéré que la distinction entre ces dernières n'était pas assez fonctionnelle pour les participants. Intéressante du point de vue de la recherche, elle n'amenait pas les enseignants concernés à distinguer la pratique discutée de leurs propres pratiques.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

Dans une démarche participative, nous avons ainsi une nouvelle fois ajusté cet outil afin qu'il soit en adéquation avec la demande de notre recherche-formation. Comme l'indique un extrait de la grille en annexe, seules deux manières de faire ont été conservées : ce qui est partagé entre les participants (accords) *vs* ce qui semble différent (désaccords) dans leurs pratiques d'évaluation certificative.

4. Apports et limites de notre étude

Nous reprenons ici la double dimension productive et constructive de l'activité (Piot, 2010) pour caractériser les pratiques de modération sociale. Dans une perspective de développement professionnel, c'est évidemment la dimension constructive qui est particulièrement visée, en termes de transformation de l'identité et des gestes professionnels.

Il apparaît que ces deux dimensions de l'activité sont présentes dans la démarche exploratoire intra-établissement et dans la recherche longitudinale. Cependant, la dimension productive est plus fortement présente dans la formation en établissement. Ceci a notamment pour conséquence une plus grande intensité des débats pour l'obtention d'un consensus. Par ailleurs, la modération sociale a clairement contribué à la construction d'une culture de l'évaluation entre les enseignants de l'établissement.

Dans la recherche inter-établissements, la dimension productive est secondaire : nous pouvons supposer que le consensus est moins fort. Les échanges de pratiques entre enseignants de plusieurs établissements ont pu favoriser, quant à eux, une ouverture à d'autres cultures de l'évaluation.

5. Perspectives

L'étude présentée ici s'inscrit dans une volonté de l'équipe EReD à mieux comprendre la culture professionnelle des enseignants en matière d'évaluation des apprentissages des élèves. Parmi les diverses pistes à explorer dans un avenir proche, nous souhaitons nous pencher sur les dimensions possiblement collectives (voire collaboratives) de l'évaluation entre professionnels de l'éducation. Des analyses en cours nous permettront de mieux appréhender celles-ci.

Sans doute qu'une manière efficace de poursuivre nos investigations serait d'associer le type de recherche participative mis en place avec des démarches d'observation plus distanciée (démarches mixtes). Dans une visée similaire, une combinaison des deux dispositifs décrits ici permettrait assurément de construire un cadre commun plus large en évaluation. Les prochaines expériences de formation continue nous permettront d'améliorer encore nos outils à cet effet.

6. Références bibliographiques

- Allal, L. & Mottier Lopez, L. (2009). Au cœur du jugement professionnel en évaluation : des démarches de triangulation, *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 22, 25-40.
- Bourassa, M. Bélaïr, L. & Chevalier, J. (2007). Les outils de la recherche participative. *Education et francophonie*, XXXV (2), 1-11.
- Brown, J. S., Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18 (1), 32-42.
- Chevalier, J.M. & Buckles, D.J. (2008). *SAS². Guide sur la recherche collaborative et l'engagement social*. Paris : Editions ESKA.
- De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien* (vol. 1). Paris : Gallimard.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

- Lafortune, L. & Allal, L. (Ed.) (2008). *Jugement professionnel en évaluation. Pratiques enseignantes au Québec et à Genève*. Québec : Presses Universitaires du Québec.
- Laveault, D. (2008). Le jugement professionnel : foyer de tensions et de synergies nouvelles en évaluation scolaire », *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 30 (3), 483-500.
- Laveault, D. (2009). L'amélioration de l'efficacité du système éducatif : sur quels indicateurs s'appuyer ? In X. Dumay & V. Dupriez (Ed.), *L'efficacité dans l'enseignement : promesses et zones d'ombre* (pp. 177-194). Bruxelles: De Boeck.
- Linn, R. L. (1993). Linking results of distinct assessments. *Applied Measurement in Education*, 6(1), 83-102.
- Maxwell, G. (2002). *Moderation of Teacher Judgments in Student Assessment*. Brisbane : Queensland School Curriculum Council.
- Morales Villabona, F. & Mottier Lopez, L. (2013). *Quelle évaluation collaborative dans la modération sociale entre enseignants ? De la conception du contrôle écrit à l'appréciation des réponses des élèves*. Papier soumis aux XIII^e Rencontres internationales du réseau de Recherche en Éducation et en Formation (REF), septembre 2013 – symposium Jugements d'évaluation, Université de Genève.
- Morrisette, J. (2010). *Manières de faire l'évaluation formative des apprentissages : analyse interactionniste du savoir-faire d'enseignantes du primaire*. Sarrebruck, CH : Les Editions universitaires européennes.
- Mottier Lopez, L. (2013). Vers une culture de l'évaluation conjointement construite. In J.-F. Marcel & H. Savy (Ed.), *Evaluons, évoluons. De l'évaluation dans l'Enseignement agricole* (pp. 197-207). Dijon : Educagri Editions Recherche.
- Mottier Lopez, L., Tessaro, W., Dechamboux, L. & Morales Villabona, F. (2012). La modération sociale : un dispositif soutenant l'émergence de savoirs négociés sur l'évaluation certificative des apprentissages des élèves. *Questions vives*, 6(18), 159-175.
- Mottier Lopez, L., Tessaro, W. & Fillietaz, F. (2012). *Etude des jugements d'évaluation des apprentissages des élèves et des pratiques de modération sociale*. Requête acceptée par le FNS de la recherche scientifique: 100013_143453/1.
- Piot, T. (2010). Le travail collaboratif entre enseignants, en tension entre activité productive et activité constructive. In L. Corriveau, C. Letor, D. Périsset Bagnoud & L. Savoie-Zajc, L. (Ed.), *Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation : processus, stratégies et paradoxes* (pp. 31-46). Bruxelles : De Boeck.
- Tessaro, W., Favre Marmet, A., Jeannet, C. & Pamm-Wakley, V. (2010). *Entre pratiques d'évaluation en classe et textes institutionnels: l'analyse d'un mouvement transpositif*. Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève, Suisse.
- Wyatt-Smith, C., Klenowski, V. & Gunn, S. (2010). The centrality of teachers' judgement practice in assessment : a study of standards in moderation. *Assessment in Education : Principles, Policy & Practice*, 17 (1), 59-75.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

ANNEXE : Extrait d'une grille utilisée en modération sociale

	A PROPOS DES EPREUVES QUE VOUS AVEZ ANALYSEES	ET CONCERNANT VOS PROPRES PRATIQUES
Choix et formulation des objectifs * * complexes, spécifiques, français I, français II	Accords	Ce qui vous semble partagé entre vous (dans le groupe)
	Désaccords	Ce qui vous semble différent et qui reste un désaccord (dans le groupe)
Choix et formulation des critères d'évaluation	Accords	Ce qui vous semble partagé entre vous
	Désaccords	Ce qui vous semble différent et qui reste un désaccord