

Mesure et évaluation en éducation



Auto-évaluation en situation de formation

Linda Allal

Volume 27, Number 2, 2004

Auto-évaluation en situation de formation

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1087974ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1087974ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

ADMEE-Canada - Université Laval

ISSN

0823-3993 (print)

2368-2000 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Allal, L. (2004). Auto-évaluation en situation de formation. *Mesure et évaluation en éducation*, 27(2), 1–8. <https://doi.org/10.7202/1087974ar>

Auto-évaluation en situation de formation

Le thème de l'auto-évaluation est présent dans la revue *Mesure et évaluation en éducation* depuis plus de 15 ans¹. Il est traité explicitement dans une dizaine d'articles (Allal, Baeriswyl, Tra-Bach & Wegmuller, 1987; Barret, 1990; Campanale, 1997; Lavoie-Sirois, 1991; Montfort, Caretto, Rinaldy & Chastrette, 1993; Paquay, Allal & Laveault, 1990; Pillonel & Rouiller, 2000; Régnier, 2002; Tremblay, 1998; Vial, 1999) et il est abordé indirectement dans d'autres écrits portant notamment sur le rôle des processus métacognitifs dans l'apprentissage et l'évaluation. Un article de synthèse – *L'auto-évaluation en question(s) : propos pour un débat* (Paquay et al., 1990) – réunissant les interventions d'une vingtaine de chercheurs qui ont participé au colloque de l'ADMEE-Europe organisé à Bruxelles, en 1988, a mis en évidence la complexité de l'auto-évaluation, la multiplicité des références théoriques, les problèmes de l'instrumentation, les rapports ambigus entre auto- et hétéro-évaluation, ainsi que les dynamiques sociales qui soutiennent le développement de l'auto-évaluation.

Ce numéro thématique de la revue est constitué d'articles complémentaires centrés sur l'auto-évaluation dans des situations de formation à des ordres d'enseignement supérieurs : enseignement universitaire en sciences de l'éducation, formation professionnelle des enseignants, formation professionnelle en soins infirmiers². Les auteurs ont conduit leurs travaux dans des institutions de formation en Belgique, France et Suisse³. Ils ont été sollicités, pour participer à ce numéro thématique, en tant que représentants d'une nouvelle génération de chercheurs qui ont mené des recherches d'envergure sur l'auto-évaluation. Leurs travaux se distinguent par la qualité de la conceptualisation et par la confrontation de celle-ci à un ensemble significatif de données quantitatives ou qualitatives. Après un bref rappel des courants qui ont caractérisé les travaux sur l'auto-évaluation en Europe, les articles de ce numéro seront présentés.

Perspectives sur l'auto-évaluation

L'étude des processus d'auto-évaluation a émergé en Europe dans le cadre des travaux sur l'évaluation formative (voir à ce propos Allal, 1999). Plusieurs perspectives ont été élaborées par des équipes de recherche en Belgique, France et Suisse.

En Suisse romande, les premiers travaux relatifs à une évaluation formative fondée sur la «régulation interactive» (Allal, 1979) évoquent la notion d'auto-évaluation. Lorsque l'élève interagit avec des outils didactiques, avec ses pairs, avec l'enseignant, il est amené en principe à participer activement à la régulation de ses apprentissages. La notion de «l'implication de l'élève dans le processus d'évaluation» (Allal, 1984, 1999; Allal & Michel, 1993) est définie de manière à englober trois types de démarches : l'auto-évaluation au sens strict (l'élève s'évalue), l'évaluation mutuelle (plusieurs élèves s'évaluent), la co-évaluation (l'auto-évaluation de l'élève est confrontée à l'évaluation de l'enseignant). Dans une perspective qui fait appel à la médiation sociale vygotkienne, les situations d'évaluation mutuelle et de co-évaluation sont considérées comme des contextes privilégiés pour la construction des compétences individuelles d'auto-évaluation. Il est important toutefois d'analyser non seulement les promesses de l'auto-évaluation en tant que moteur de l'apprentissage, mais aussi les pièges qui surgissent, souvent à l'insu des acteurs, enseignants et élèves (Allal, 1999). Dans cette perspective, Mottier Lopez et Allal (2004) ont examiné le rôle de l'élève dans la constitution et l'exploitation de portfolios d'évaluation à l'école primaire et Allal (2002) a analysé la situation de co-évaluation dans la formation professionnelle des enseignants.

À l'Université de Provence, Aix-Marseille, en France, les travaux sur l'auto-évaluation, conduits sous la direction de Bonniol (1986), ont été fortement influencés par la distinction d'Ardoino (1976) entre processus de contrôle et d'évaluation. Des expériences dans les lycées et collèges, coordonnées par Nunziati (1990), ont mis en valeur la notion d'une évaluation «formatrice» dans laquelle «l'autoévaluation devient la pièce maîtresse de tout le dispositif pédagogique» (p. 57). Dans cette perspective, l'auto-évaluation devient un objectif d'apprentissage (Genthon, 1984): on vise l'appropriation par l'élève des critères d'évaluation, des outils d'apprentissage et de gestion des erreurs. Dans le plongement de cette approche, Vial (1995) a distingué les processus d'auto-évaluation qui relèvent de «l'auto-contrôle», visant à régler l'adéquation d'un produit ou d'une procédure, ou de «l'auto-questionnement», considéré

comme porteur de réflexions sur le sens des processus de formation. Les travaux d'Aix-en Provence ont porté principalement sur l'enseignement secondaire et sur la formation d'ordre d'enseignement supérieur (universitaire, professionnel), tout en incluant certaines recherches sur l'école primaire (Jorro, 1999).

Une recherche réunissant des apports des deux courants précités a été réalisée par Campanale (1997) dans le cadre de sa thèse de doctorat à l'Université de Grenoble. À partir d'une étude de la formation continue des enseignants, elle a élaboré un modèle des processus d'auto-évaluation. Elle a postulé trois mécanismes de complexité croissante, chacun étant emboîté dans ceux de niveau supérieur: (1) le *recul*, impliquant l'évaluation d'un produit par rapport à un référentiel (autocorrection); (2) la *distanciation*, comprenant l'explicitation à autrui des procédures mises en œuvre; (3) la *décentration*, conduisant à l'élaboration de modèles interprétatifs qui transforment les représentations de l'apprenant.

En Belgique, deux perspectives de recherche sur l'auto-évaluation se dégagent. À l'Université de Liège, Leclercq (1978, 1987; Leclercq & Gilles, 2001) a étudié l'auto-évaluation de manière suivie depuis 25 ans, notamment dans le cadre de l'enseignement universitaire. Ses travaux se distinguent par le développement d'outils de quantification des différentes facettes de l'acte auto-évaluatif, visant à optimiser les processus de formation. À l'Université catholique de Louvain, Paquay et ses collaborateurs (Paquay & Saussez, 1996; Paquay, Darras & Saussez, 2001) ont étudié le processus d'auto-évaluation – et ses prolongements en situation de co-évaluation – dans le contexte de la formation professionnelle des enseignants et du personnel soignant. Ils ont relevé le caractère «paradoxal» de la situation d'auto-évaluation dans laquelle l'étudiant/stagiaire est invité à assumer des responsabilités en matière d'évaluation, bien que le formateur reste seul responsable des décisions de certification. Ils ont analysé plusieurs pièges de la co-évaluation, ainsi que les démarches qui devraient permettre un dépassement porteur d'apprentissage.

Vers un renouvellement des regards sur l'auto-évaluation

Les quatre articles de ce numéro thématique apportent, chacun à sa manière, un nouveau regard sur l'auto-évaluation fondé sur des données de recherche.

L'article de Véronique Jans (*L'analyse individuelle de concordance des jugements auto- et allo-évaluatifs portés sur une performance complexe: un outil diagnostique au service d'un feed-back formatif*) est basé sur une partie des données de sa thèse de doctorat soutenue à l'Université de Liège (Jans, 2000). La recherche porte sur le développement et l'exploitation d'outils qui soutiennent l'auto-évaluation et sa confrontation à l'évaluation de l'enseignant (allo-évaluation) dans le cadre d'un enseignement universitaire de Technologie de l'éducation. L'analyse de concordance des jugements s'appuie sur trois sources de données : des représentations graphiques des écarts entre auto- et allo-évaluations, des indices numériques extraits des graphiques et des justifications des jugements rédigés par les étudiants et l'enseignant. Des données quantitatives, traitées de manière originale, sont ainsi complétées par des données qualitatives afin de préparer une discussion formative entre l'enseignant et chaque étudiant. Le système développé et mis en œuvre est relativement exigeant (en temps et en investissement, surtout pour l'enseignant), mais assure un éventail impressionnant de données susceptibles de contribuer à la régulation des processus de formation dans l'enseignement supérieur.

L'article d'Anne Jorro (*Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes*) examine le rôle de l'auto-évaluation dans le processus de réflexion sur la pratique chez des enseignants et formateurs d'enseignants du primaire et du secondaire. Il tire parti de recherches basées sur des journaux de bord rédigés par des praticiens dans un cours universitaire de didactique professionnelle, dans le cadre de la maîtrise en sciences de l'éducation. L'orientation conceptuelle de l'article prend ses racines dans la thèse de doctorat soutenue par Jorro (1994) à l'Université de Provence, Aix-Marseille I, tout en développant des hypothèses interprétatives nouvelles d'une grande finesse. Dans une approche résolument qualitative, fusionnant théorie et données, Jorro examine les relations entre trois postures réflexives – retranschement, témoignage, questionnement – et les formes que peuvent prendre les processus auto-évaluatifs. Elle termine son analyse par une réflexion sur les enjeux épistémologiques de la réflexivité en insistant sur le primat de l'action : «L'autoévaluation suppose, dit-elle, la voie de la régulation, ce qui implique que le praticien revienne à l'action et qu'il ne se perde pas dans les arcanes de la compréhension» (p. 46).

L'article de Jean Rouiller et de Marlyse Pillonel (*Conceptions des pratiques auto-évaluatives développées par les formateurs en soins infirmiers et en enseignement primaire dans le suivi des stages professionnels*) est basé sur des

données de leurs thèses en cours de réalisation à l'Université de Genève. Leurs recherches portent sur l'auto-évaluation dans deux contextes de formation professionnelle dans le canton de Fribourg (Suisse). L'article analyse les conceptions d'auto-évaluation des formateurs au moyen de deux types de données : des données quantitatives provenant d'un Q-sort («S'auto-évaluer c'est...») et des données qualitatives recueillies par des entretiens. L'analyse montre que les formateurs œuvrant dans deux contextes professionnels différents expriment néanmoins des conceptions assez semblables de l'auto-évaluation. Des attitudes relevant d'une logique d'auto-contrôle dominant dans les deux groupes mais des signes d'évolution vers une posture d'auto-questionnement sont relevés chez une partie des formateurs.

L'article de Salomé Anderführen Fiaux (*Expériences de l'auto-évaluation d'étudiants en soins infirmiers : reflets d'une étude qualitative*) est basé sur une recherche conduite dans le cadre de sa maîtrise en pédagogie des sciences de la santé, soutenue à l'Université de Paris XIII en 2000. L'étude a été réalisée au moyen d'entretiens avec des étudiants en dernière année de leur formation en soins infirmiers dans le canton de Vaud (Suisse). Adoptant une méthode compréhensive de type herméneutique, l'auteur analyse les expériences d'auto-évaluation relatées par étudiants et le sens conféré à ces expériences. L'analyse s'inscrit dans un cadre interprétatif composé de quatre grands thèmes (être dans le flou, souffrir, chercher des issues, tenter de comprendre), assortis chacun de plusieurs sous-thèmes. Les thèmes sont illustrés par des citations qui captent bien les voix des personnes interrogées, qui mettent en évidence les difficultés de l'auto-évaluation, les ambiguïtés qui traversent la confrontation étudiant-enseignant, les enjeux pour la construction d'une identité professionnelle.

Comme cet aperçu des quatre articles le montre, ces écrits présentent des éclairages divers fondés sur des données empiriques variées. La lecture de ce numéro fera découvrir les complexités de l'auto-évaluation : une instrumentation parfois lourde, des pièges ou paradoxes multiples, une évolution lente des pratiques, des expériences de souffrance que les étudiants n'arrivent pas toujours à dépasser. Faut-il dès lors se décourager à investir, en tant que formateur ou étudiant, dans cette voie périlleuse ? Le témoignage d'Anne (cité dans l'article d'Anderführen Fiaux, p. 78) peut soutenir notre investissement car il montre la confiance en soi et l'esprit critique auxquels la personne en formation peut arriver grâce aux démarches d'auto-évaluation vécues en formation :

On ne me fait plus faire n'importe quoi, [...] si quelque chose me paraît très important, que je peux l'argumenter et que ça a un sens et tout, je vais oser le mettre en avant...

Linda Allal

Université de Genève

NOTES

1. Dans les articles de la revue, le terme auto-évaluation est écrit le plus souvent avec un trait d'union, mais parfois sans celui-ci (autoévaluation). Nous avons adopté l'écriture auto-évaluation dans ce numéro sauf dans la citation de références qui utilisent l'autre expression.
2. Le masculin est utilisé au sens générique dans l'ensemble de ce numéro. Il désigne tant les femmes (étudiantes, enseignantes, infirmières) que les hommes (étudiants, enseignants, infirmiers).
3. Ce numéro thématique est centré sur les travaux de chercheurs européens mais il convient de souligner l'influence sur ceux-ci des recherches réalisées par des chercheurs canadiens, notamment C. Dassa, D. Laveault et G. Scallon.

RÉFÉRENCES

- Allal, L. (1979). Stratégies d'évaluation formative: conceptions psycho-pédagogiques et modalités d'application. In L. Allal, J. Cardinet & P. Perrenoud (éds), *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Bern: Lang (1988 - 5^e édition).
- Allal, L. (1984). Vers une implication active de l'élève dans le processus d'évaluation formative. *Éducateur*, 3, 22-26.
- Allal, L., Baeriswyl, E., Tra-Bach, M., & Wegmuller, E. (1987). Le jeu comme situation d'auto-évaluation. *Mesure et évaluation en éducation*, 10(1), 47-62.
- Allal, L. (1999). Impliquer l'élève dans le processus d'évaluation: promesses et pièges de l'autoévaluation. In C. Depover & B. Noel (éds), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs* (pp. 35-56). Bruxelles: De Boeck.
- Allal, L. (2002). L'entretien de coévaluation en situation de stage. *Les sciences de l'éducation en question*, 1, 11-16.
- Allal, L., & Michel, Y. (1993). Processus d'autoévaluation et d'évaluation mutuelle en situation de production écrite. In L. Allal, D. Bain & P. Perrenoud (éds), *Didactique du français et évaluation formative* (pp. 239-264). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Anderführen Fiaux, S. (2000). *Approche phénoménologique-herméneutique de récits d'étudiants suisses en soins infirmiers de leur expérience d'auto-évaluation*. Maîtrise en pédagogie des sciences de la santé, Université de Paris XIII.
- Ardoino, J. (1976). Au filigrane d'un discours: la question du contrôle et de l'évaluation. Préface de l'ouvrage de M. Morin, *L'imaginaire et l'éducation permanente*. Paris: Gauthier-Villars.
- Barret, G. (1990). Réflexions pour ouvrir un débat: les différentes étapes du processus métacognitif de l'auto-évaluation. *Mesure et évaluation en éducation*, 13(3), 27-33.

- Bonniol, J.-J. (1986). Recherche et formation : pour une théorie de l'évaluation formative. In J.-M. De Ketele (éd.), *Évaluation : Approche descriptive ou prescriptive?* (pp. 119-135). Bruxelles : De Boeck.
- Campanale, F. (1997). Auto-évaluation et transformation des pratiques pédagogiques. *Mesure et évaluation en éducation*, 20(1), 1-24.
- Genthon, M. (1984). Place et fonctions de l'auto-évaluation dans un dispositif d'apprentissage. *Collège (CAPHOC Aix-Marseille)*, 2, 41-43.
- Jans, V. (2000). *Confrontations instrumentées et dialectiques des jugements auto- et alloévaluatifs. Contributions conceptuelle et méthodologique à l'étude de l'auto-évaluation réflexive chez des étudiants universitaires*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Liège.
- Jorro, A. (1994). *Construire du sens en lecture? Opérations dans l'apprentissage d'une stratégie de compréhension de texte par des élèves du cycle 3 de l'école primaire*. Thèse Nouveau Régime, Université de Provence, Aix-Marseille I.
- Jorro, A. (1999). *Le lecteur interprète*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Lavoie-Sirois, J. (1991). Habileté des élèves du secteur professionnel à évaluer leur performance : effets de l'autoévaluation sur l'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*, 14(2), 25-36.
- Leclercq, D. (1978). Un module d'auto-évaluation : ou comment impliquer l'étudiant dans la régulation de ses apprentissages. *Éducation*, 165, 59-73.
- Leclercq, D. (1987). *L'auto-évaluation et connaissance partielle*. Bruxelles : Labor.
- Leclercq, D., & Gilles, J.-L. (2001). Techniques de mesure dans l'autoévaluation : dix techniques d'autoestimation de la qualité de ses réponses. In G. Figari & M. Achouche (éds), *L'activité évaluative réinterrogée : regards scolaires et socioprofessionnels* (pp. 134-146). Bruxelles : De Boeck.
- Montfort, B., Caretto, J., Rinaldy, A., & Chastrette, M. (1993). Processus simultané d'évaluation et d'autoévaluation. *Mesure et évaluation en éducation*, 15(4), 5-30.
- Mottier Lopez, L., & Allal, L. (2004). Le portfolio : pratiques et perspectives. *Éducateur* (numéro spécial 04), 46-51.
- Nunziati, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice. *Cahiers pédagogiques*, 280, 47-64.
- Paquay, L., & Saussez, F. (1996). Un dispositif de coévaluation au cœur de la formation initiale d'enseignants : levier pour l'autonomie ou analyseur des incohérences du système? In D. Bain (éd.), *Fonctionnement de l'évaluation dans la formation - Évaluation du fonctionnement de la formation* (pp. 275-280). Genève : Centre de recherches psychopédagogiques.
- Paquay, L., Allal, L., & Laveault, D. (1990). L'auto-évaluation en question(s) : propos pour un débat. *Mesure et évaluation en éducation*, 13(3), 5-22.
- Paquay, L., Darras, E., & Saussez, F. (2001). Les représentations de l'autoévaluation. In G. Figari & M. Achouche (éds), *L'activité évaluative réinterrogée : regards scolaires et socioprofessionnels* (pp. 109-133). Bruxelles : De Boeck.
- Pillonel, M., & Rouiller, J. (2000). Conceptions et pratiques de l'auto-évaluation des formateurs en soins infirmiers et en enseignement primaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 23(2-3), 1-20.

- Régnier, J.-C. (2002). Auto-évaluation et autocorrection dans l'enseignement des mathématiques et de la statistique: entre praxéologie et épistémologie scolaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 25(1), 47-52.
- Tremblay, M.-C. (1998). Élaboration d'une grille d'auto-évaluation: instrument de réflexion sur son enseignement. *Mesure et évaluation en éducation* (numéro thématique: Évaluer pour améliorer l'enseignement), 21(2), 37-63.
- Vial, M. (1995). Nature et fonction de l'auto-évaluation dans le dispositif de formation. *Revue française de pédagogie*, 112, 69-76.
- Vial, M. (1999). Faire participer l'étudiant à l'évaluation de son cursus? Quelle place pour l'enquête de satisfaction? *Mesure et évaluation en éducation*, 21(3), 43-66.