

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

La collaboration autour de l'évaluation

Etude menée auprès d'enseignants du secondaire I du canton de Fribourg

Auteur	Voutat Dylan
Directeur	Genoud Philippe
Date	21.12.2023

Introduction

De nos jours, l'enseignant n'intervient plus uniquement dans sa classe mais se doit d'interagir avec l'ensemble de son école (Tardif & Borgès, 2009). En effet, les politiques scolaires souhaitent développer des pratiques collaboratives entre les enseignants (Barrère, 2002) dans une perspective d'amélioration professionnelle (Borgès & Lessard, 2007) et une volonté d'harmoniser les objectifs d'apprentissage (Gather Thurler, 1996).

Cependant, l'incitation seule des politiques scolaires ne suffit pas à instaurer la collaboration souvent perçue par les enseignants comme une surcharge de travail (Merini & Ponté, 2009) dans une profession par tradition individualiste (Dupriez, 2005). De plus, les enseignants défendent que la collaboration doit naître d'un engagement volontaire entre les différents individus et répondre à de véritables besoins pour leur pratique professionnelle (Braxmeyer et al., 2002).

A l'heure actuelle, peu d'études ont été menées sur la collaboration dans le domaine de l'évaluation des apprentissages (Yerly, 2021). L'évaluation, geste au cœur de la pratique des enseignants, est pourtant perçue par ces derniers comme une tâche ingrate, chronophage et engendrant parfois des incertitudes en l'absence de dispositifs standardisés (Barrère, 2004). Aussi, ce constat laisse entrevoir que la collaboration à son sujet devrait constituer une ressource précieuse, bien qu'il puisse être délicat pour un enseignant de partager ses pratiques évaluatives (Merini & Ponté, 2009).

Par le biais de cette recherche, nous avons exploré dans quelle mesure les enseignants de Français au secondaire I collaborent pour chacune des étapes du processus évaluatif, à savoir la planification des apprentissages, la planification de l'évaluation, l'interprétation des résultats et l'évaluation du processus (Durand & Chouinard, 2012). Et, puisque la collaboration entre enseignants peut être insufflée ou, à contrario, inhibée par divers facteurs de type professionnel, relationnel et contextuel (Dionne, 2003), nous avons cherché à identifier les moteurs et les freins qui, aux yeux des enseignants, motivent ou non une collaboration au sujet de l'évaluation, ainsi que les avantages et les inconvénients qu'ils perçoivent après avoir collaboré autour de l'évaluation.

Méthode

Une étude de cas a été menée auprès de huit d'enseignants de Français d'un Cycle d'orientation du canton de Fribourg qui se sont prêtés à des entretiens semi-structurés. Si le choix d'enquêter au sein d'une même école est d'ordre purement pratique, celui de restreindre notre recherche aux enseignants de Français s'est inscrit dans la volonté de garantir une certaine homogénéité du contexte disciplinaire dans le cadre duquel des collaborations sont vécues. Dans un souci de récolter des données contrastées, l'échantillon a été constitué de quatre hommes et de quatre femmes, plus ou moins expérimentés. Afin que les différents individus partagent un maximum d'informations au sujet de leurs pratiques collaboratives en Français, ils se sont exprimés dans un premier temps à propos de la collaboration de façon générale dans cette discipline avant de traiter, dans un second temps, plus spécifiquement de la collaboration autour des évaluations dans cette discipline.

Les entretiens, enregistrés puis retranscrits, ont été exploités à l'aide du logiciel d'analyse de contenu qualitatif Taguette (Rampin & Rampin, 2021). Nous avons tout d'abord codé nos entretiens. Puis, nous avons conduit les analyses en deux temps : tout d'abord une analyse intrasite, en étudiant les huit cas individuellement ; puis une analyse intersite, en croisant les résultats obtenus pour chacun des huit cas de l'échantillon.

Résultats

Pour les différentes étapes constitutives de l'évaluation, nous avons d'abord relevé que la planification des apprentissages (première étape) ne fait l'objet d'une collaboration que pour la moitié de notre échantillon, sans distinction nette selon l'expérience des enseignants. Elle engendre chez plusieurs individus sondés une crainte de perte de liberté dans leur enseignement. La planification de l'évaluation (seconde étape) fait l'objet d'un travail collectif pour cinq enseignants de notre échantillon, parmi lesquels les quatre individus qui ont indiqué délimiter des objectifs communs lors de la première étape. Pour l'interprétation des résultats (troisième étape), la quasi-totalité des enseignants expriment le besoin d'échanger avec leurs pairs, notamment au sujet des réponses inattendues des élèves. Notre résultat s'écarte ainsi de celui de Mottier Lopez et al. (2012) qui déclarent que le travail collectif va moins de soi pour les corrections car il peut être inconfortable pour un enseignant de dévoiler ses pratiques. Finalement, pour l'évaluation du processus (quatrième étape), seuls deux enseignants de notre échantillon affirment le faire à des fins de régulation de l'enseignement et lorsque l'évaluation a engendré beaucoup de difficultés chez leurs élèves.

En ce qui concerne les moteurs et freins à la collaboration autour de l'évaluation, ceux-ci sont variés, mêlant des aspects relationnels, contextuels et professionnels (Dionne, 2003). En tête des facteurs relationnels, la majorité de notre échantillon souligne l'importance des affinités personnelles, tout en soulignant que les différences générationnelles peuvent représenter un obstacle à la collaboration. Dans les aspects contextuels, les enseignants avancent principalement un gain de temps comme motivation à collaborer, mais déplorent manquer de temps pour le faire, en raison d'horaires peu compatibles entre eux (Barrère, 2002). Du point de vue professionnel, la majorité des enseignants sondés relèvent qu'une façon différente d'envisager l'enseignement est un véritable frein à la collaboration. Trois jeunes enseignants abondent d'ailleurs en ce sens en mettant en avant l'impératif d'une vision partagée de la discipline comme moteur indispensable à la collaboration.

Il existe selon les enseignants questionnés plus d'avantages que d'inconvénients à la collaboration au sujet de l'évaluation, et les bénéfices sont majoritairement d'ordre professionnel. La majorité d'entre eux déclarent qu'un travail collectif leur procure davantage de légitimité face aux élèves et leurs parents. De plus, la moitié des individus de l'échantillon confient apprécier la découverte de nouvelles façons de faire amenées par leurs collègues. Deux d'entre eux seulement évoquent la régulation des exigences, alors que la collaboration autour de l'évaluation présente l'avantage d'harmoniser le niveau d'exigence entre enseignants, d'atténuer l'effet de halo ainsi que l'effet de contamination lors des corrections et d'harmoniser les barèmes en vue d'attribuer une note à l'élève (Lafortune, 2008). Un autre avantage relevé par trois enseignants, cette fois-ci de nature relationnelle, est celui du

sentiment d'appartenance à leur école qui se voit renforcé. Finalement, le principal inconvénient souligné par les enseignants est d'ordre professionnel, il s'agit selon eux du risque d'obtenir une évaluation inadaptée à leur classe.

Enfin, la quasi-totalité des enseignants voient le Français comme une matière propice à collaborer, notamment pour pallier les lacunes des manuels officiels. Les lectures et les compétences variées des enseignants favorisent cette collaboration, bien que des différences de conception de la discipline subsistent comme un obstacle.

Conclusion

Nos résultats démontrent que si la planification des apprentissages suscite une collaboration plutôt mesurée – les enseignants tiennent à garder une certaine autonomie dans leur pratique –, ils collaborent plus volontiers pour la planification de l'évaluation, mais surtout pour l'étape des corrections. Si ce résultat peut en partie s'expliquer par la forte culture collaborative présente au sein de l'établissement où travaillent les enseignants sondés, il témoigne aussi sans doute d'une évolution des pratiques enseignantes où les échanges sont devenus plus communs et où l'isolement en classe est moins fréquent.

Les enseignants perçoivent, à l'égard de la collaboration, autant de moteurs que de freins (présence ou absence d'affinités personnelles, façon similaire ou différente d'envisager la discipline scolaire, etc.). De plus, les enseignants soulèvent en fin de compte plus d'avantages que d'inconvénients à l'issue d'une collaboration. Cette dernière répond à divers besoins, majoritairement de nature professionnelle, comme une meilleure légitimité face aux élèves et leurs parents, la découverte de nouvelles façons de questionner, la régulation des exigences et l'accroissement du sentiment d'appartenance à l'établissement scolaire.

Pour ce qui est du Français à proprement parler, nous ne saurions affirmer à l'issue de notre enquête si cette discipline est plus propice qu'une autre à la collaboration, si ce n'est qu'elle s'y prête bien à propos du choix d'une lecture à mener en classe ou pour pallier les manquements des moyens officiels.

Enfin, puisque l'évaluation du processus semble surtout bénéfique pour les enseignants moins expérimentés et qui sont davantage en quête de régulation de leurs pratiques, il serait judicieux, en prolongement de notre recherche, d'investiguer plus en détail les apports de la collaboration chez les primo-enseignants. En outre, la prise en compte des différences générationnelles au sein des équipes, potentiel frein à la collaboration, pourrait également faire l'objet d'une attention particulière.

Bibliographie

- Barrère, A. (2002). Pourquoi les enseignants ne travaillent-ils pas en équipe ? *Sociologie du Travail*, 44(4), 481-497.
- Barrère, A. (2004). *Travailler à l'école : que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Presses universitaires de Rennes.
- Borgès, C., & Lessard, C. (2007). Qu'arrive-t-il quand la collaboration enseignante devient une norme ? In J.-F. Marcel, V. Dupriez, D. Périsset Bagnoud & M. Tardif (Eds.), *Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes* (pp. 61-74). De Boeck.
- Braxmeyer, N., Do, C.-L., & Alluin, F. (2002). *Le travail en commun des enseignants dans le second degré*. Ministère de l'Éducation nationale.
- Dionne, L. (2003). *La collaboration entre collègues comme mode de développement professionnel chez l'enseignant : une étude de cas* [Thèse de doctorat en éducation]. Université du Québec à Montréal. <https://archipel.uqam.ca/3725/>
- Dupriez, V. (2005). Le travail collectif comme forme de coordination locale : significations et limites. In J.-F. Marcel & T. Piot (Eds.), *Dans la classe, hors de la classe. L'évolution de l'espace professionnel des enseignants* (pp. 31-43). INRP.
- Durand, M.-J., & Chouinard, R. (2012). *L'évaluation des apprentissages : de la planification de la démarche à la communication des résultats*. Hurtubise.
- Gather Thurler, M. (1996). Innovation et coopération : liens et limites. In M. Bonami & M. Garant (Eds.), *Systèmes scolaires et pilotages de l'innovation : émergence et implantation du changement* (pp. 145-168). De Boeck.
- Lafortune, L. (2008). L'exercice et le développement du jugement professionnel pour l'évaluation des apprentissages. In L. Lafortune & L. Allal (Eds.), *Jugement professionnel en évaluation : Pratiques enseignantes au Québec et à Genève* (pp. 11-35). Presses de l'Université du Québec.
- Merini, P., & Ponté, P. (2009). Le travail conjoint à l'école : exploration des modalités d'action. *Les Sciences de l'Éducation - Pour l'Ère Nouvelle*, 42(2), 43-65.
- 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.
- Rampin, R., & Rampin, V. (2021). Taguette : open-source qualitative data analysis. *Journal of Open Source Software*, 6(68), 3522.
- Tardif, M., & Borgès, C. (2009). Transformations de l'enseignement et travail partagé. *Les Sciences de l'Éducation - Pour l'Ère Nouvelle*, 42(2), 83-100.
- Yerly, G. (2021). La collaboration des enseignants autour de l'évaluation des apprentissages comme moyen de piloter le système ? Le cas de la politique « évaluation commune » dans le secondaire supérieur en Suisse. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 45, 77-97.