

INSTRUMENTER L'AUTO-EVALUATION ?

Contribution à la pensée complexe des faits
d'éducation.

Thèse de Doctorat "nouveau régime" en Sciences de l'éducation,
présentée par **Michel VIAL.**
1991

sous la direction de **Jean Jacques BONNIOL,**
Professeur des Universités

**UNIVERSITE DE PROVENCE,
AIX-MARSEILLE I**
U.F.R. PSYCHOLOGIE ET SCIENCES DE L'EDUCATION

1991

Le texte complet est disponible à la Documentation du Département.

TABLE DES MATIERES

PARTIE I

PROBLEMES PRATIQUES ET PROBLEMATIQUE PRATIQUE.....1

Premier acte : enseigner le français en collège.....2

1. Situation de l'enseignement du français. 2

1.1. Les Objectifs du Collège3

1.2. Définition de l'enseignement du français5

2. Les langages spécifiques et les langues7

2.1. Les langages utilisés dans le cours de français.....7

2.2. Langue et culture.....10

3. Objets et objectif : l'imbrication.....14

4. Les tentatives d'unification21

4.1. Unifier la discipline sous la bannière de sciences noble.....22

4.2. Unifier par la fonctionnalité.....23

4.3. Unifier par le projet :24

5. Classification des faits d'enseignements.....26

5.1. Les secteurs d'activité :.....27

5.2. Les modalités.....28

5.3. Le cas de la lecture30

5.4. Les supports en français.....31

6. Pédagogie de l'écrit et projet d'écriture.....32

6.1 les mises en situation : la notion de dispositif32

6.1.1. Confusion entre l'activité et le document.....32

6.1.2. Dispositif et tâche36

6.2. Le dispositif de mise en projet.....38

6.2.1. La mise en projet.....38

6.2.2. Vers un dispositif unique mais modulable42

6.3. Projets d'écriture45

6.3.1. Grandeurs et misères des manuels.....45

6.3.2. Lire/Ecrire des textes.....48

6.3.3. Le contrat de production.....49

6.4. Problématique pratique d'écriture.....50

Acte II, former des enseignants.....52

1. Les démarches de didactisation de l'évaluation formative dans les formations d'enseignants.....53

1.1. L'évaluation formative comme succession de contrôles intermédiaires.....53

1.2. L'évaluation formative comme amélioration des produits.....	54
2. L'évaluation se réduit à une discipline d'enseignement	55

Acte III, problématique pratique57

1. Les nécessaires instruments d'auto-évaluation	58
2. Formation et pédagogie, éducation et instruction	59
3. La négociation	64

PARTIE II -

PROBLEMES THEORIQUES ET PROBLEMATIQUE THEORIQUE 74

Introduction.....	75
-------------------	----

PREMIER MOUVEMENT :

<u>De la complexité des faits d'éducation.....</u>	<u>77</u>
--	-----------

1. Pour concevoir les faits d'éducation :

quel paradigme ?	77
-------------------------------	-----------

1.1. Emergence de l'idée de complexité77

1.1.1. L'idée de structure contre l'idée de linéarité.	78
---	----

1.1.2. L'idée de système contre le principe de monocausalité.....	81
---	----

1.1.3. L'idée de complexité contre l'idée de simplicité	84
---	----

1.1.3.1. La complexité de la complexité contre la mutilation	87
--	----

1.1.3.2. La notion d'organisation et le défi de la complexité	87
---	----

1.1.3.3. Les principes directeurs de la pensée complexe	88
---	----

1.2. Pour un paradigme de l'ouverture du sens90

1.2.1. Les paradigmes, redistribution et dérives possibles	90
--	----

1.2.2. Penser les faits d'éducation dans la complexité.....	92
---	----

2. Quelle heuristique

pour la complexité des faits d'éducation ?	95
---	-----------

2.1. Méthodologies systémistes et défi de complexité95

2.1.1. Outils de recherche et méthodes de recherche	96
---	----

2.1.2. La démarche systémique de recherche	99
--	----

2.1.3. L'approche systémique.....	100
-----------------------------------	-----

2.1.4. Le système comme modèle du processus de recherche	100
--	-----

2.1.5. Les syntagmes de recherches.	101
--	-----

2.1.5.1. La recherche mesurante	101
---------------------------------------	-----

2.1.5.2. La démarche systémique : une recherche à expliquer	103
---	-----

2.1.5.3. L'approche systémique : une recherche mesurable	109
--	-----

2.1.6. Idéologie de la vérification et globalisme.....	112
--	-----

2.2. La crise herméneutique115

2.2.1. Un déplacement : la mise à la question de la science.....	115
--	-----

2.2.2. Un recentrage : recherche classique et recherche finalisée.....	117
2.2.3. Un détournement : l'adoption de la systémique par une science-mère.....	120
2.2.4. Opérationnalité et recherche classique.....	123
2.2.5. Eloge du métissage, la recherche interprétative	127
2.3. Significations, savoirs et connaissance:.....	131
2.3.1. Le but e(s)t la spirale	131
2.3.2. Postures et explicitation.....	131
2.3.3. Des outils grandeur nature.....	132

Partie II, SECOND MOUVEMENT

Construction théorique de l'objet de recherche

1. Problématique didactique	134
1.1. Situation du discours didactique	134
1.1.1. Cinq positions didactiques	135
1.1.1.1. Didactique, sens 1 : La didactique d'une discipline d'enseignement ou recherche didactique	135
1.1.1.2. Didactique, sens 2 : La didactique théorique d'une discipline ou didactique scientifique	136
1.1.1.3. Didactique, sens 3 : La didactique rationnelle ou psycho -(socio-psycho-philo)-didactique	137
1.1.1.4. Didactique, sens 4 : La didactique générale ou pédagogie générale	138
1.1.1.5. Didactique, sens 5 : La didactique comparée	141
1.1.2. La posture didactique, avers(ion) du pédagogique	142
1.1.3. Les postes didactiques et le travail didactique	145
1.1.4. La praxis comme connaissance de la complexité	149
1.2. Situation de la didactique du français	151
1.2.1. Le modèle de la didactique des mathématiques et des sciences détourné par le français.....	151
1.2.2. Modes de fonctionnement DES didactiques du français.....	154
1.3. Didactique du français, objet complexe.....	156
1.3.1. L'enseignement du français comme hologramme de l'école	156
1.3.2. Deux entrées en didactique du français.....	158
1.4. Les éléments de l'objet complexe	160
1.4.1. Concepts-notions-outils : les contenus d'enseignement.....	160
1.4.2. Une didactique pour la communication.....	163
1.5. Les interrelations dans l'objet complexe	164
1.5.1. Les interrelations produites par le réinvestissement	165
1.5.2. Les interrelations produites par le décroisement	166
1.6. Fonctionnement de l'objet complexe :	
l'organisation de la classe de français.....	168

1.6.1. Une image : l'entreprise.....	168
1.6.2. Deux forces antagonistes et complémentaires.....	170
1.6.3. Le nécessaire désordre.....	172
1.7. Didactique et écriture.....	173
1.7.1. Les processus rédactionnels.....	174
1.7.2. La facilitation procédurale et le fonctionnement méta-procédural.....	176
 2. Problématique d'évaluation.....	 177
2.1. Situation de l'évaluation.....	177
2.1.1. L'évaluation comme travail de mesure.....	177
2.1.2. Evaluation formative et cybernétique.....	178
2.1.2.1. Les régulations comme stratégies de l'enseignant.....	178
2.1.2.2. Des régulations de conformité.....	180
2.1.3. L'évaluation-régulation, de la nature aux fonctions.....	182
2.1.3.1. Les formes essentielles de l'évaluation.....	182
2.1.3.2. Les fonctions de l'évaluation formative.....	183
2.1.4. Nos deux matrices de questionnement.....	184
2.2. Apprentissage de l'auto-évaluation et mises en situation de transfert en français au collège.....	185
2.2.1. Apprentissage de l'auto-évaluation par l'auto-contrôle continu.....	185
2.2.2. L'apprentissage par les mises en situation de transfert.....	188
2.2.2.1. Le transfert comme plasticité.....	190
2.2.2.2. Les objets à transférer.....	192
2.2.2.3. Les mécanismes du transfert.....	194
2.2.2.4. Les effets de transfert.....	195
2.2.2.4.1. Premier aspect : le transport d'un acquis.....	195
2.2.2.4.2. Second aspect : la transformation et la découverte.....	196
2.2.3. Les types de situations de contrôle.....	197
2.2.4. Les critères comme outils d'apprentissage de l'auto-évaluation...	198
2.2.5. L'analyse de la tâche et le référent didactique.....	201
2.3. Fonctionnement de l'évaluation comme objet complexe.....	204
2.3.1. Constitution et fonctionnement du référent.....	205
2.3.2. Former à l'évaluation formative : le jeu et les enjeux.....	207
2.3.2.1. La sphère explicative.....	210
2.3.2.2. La sphère institutionnelle.....	211
2.3.2.3. La sphère didactique.....	212
2.3.2.4. Fonctionnement de ces trois sphères.....	213
2.3.3. Former à l'évaluation formative : les risques de dérivation...	217
2.3.3.1. La priorité accordée à la sphère explicative	

conduit à privilégier les interventions du formateur sur celles du formé	217
2.3.2.2. La priorité donnée à la sphère institutionnelle	
induit une focalisation sur la réussite des produits	222
2.3.2.3. La priorité donnée à la sphère didactique	
risque de conduire à l'unification par un référent mono-référencé	230
2.3.2. Récapitulation des risques encourus par l'évaluation formative..	237

Partie II TROISIEME MOUVEMENT

<u>Le faisceau de questionnements</u>	239
1. La didactique du français	240
1.1. La didactique comme machine.....	240
1.2. Didactique de l'écriture et évaluation formative	242
2. L'évaluation dans la formation	244
2.1. L'évaluation comme objet complexe	244
2.2. La formation menacée par la reproduction	
des comportements de contrôle.....	245
3. Situation complexe des faits d'éducation,	
bases théoriques de nos questionnements	247
3.1. Les rapports dialogiques	247
3.2. Les rapports de récursivité	248
4. Les rapports complexes entre l'évaluation et la formation	249
4.1. Rapports dialogiques	249
4.2. Rapports de récursivité	249
4.3. Hologramme	250
4.4. Mise en boucle	250

PARTIE III EXPERIENCIATIONS255

PREMIER MOUVEMENT:

<u>Instrumenter l'auto-évaluation en expression écrite, en français,</u>	
<u>au collège</u>	256
1 Journal de bord de la première expérience	256
1.1. Les statuts et les rôles	256
1.2. Fonction dans les établissements des partenaires de la recherche.....	258
1.2.1. Situations conflictuelles.....	258
1.2.2. Les structures innovantes.....	260
1.2.3. Une étude in vivo	260
1.3. Des jalons dans le processus de changement des enseignants	262
1.3.1. Les étapes de l'expérimentation	262

1.3.2. Le processus de changement.....	263
2. Installer les cycles didactiques, première période.....	263
2.1 Les catégories de tâches d'apprentissage et l'analyse des consignes.....	263
2.1.1. Les tâches d'analyse	264
2.1.2. Les tâches de synthèse	265
2.1.3. Les tâches d'évaluation.....	266
2.1.4. Les conditions de réalisation.....	270
2.1.4.1. Consignes et contraintes	271
2.1.4.2. Réécriture ou exploration de la classe de problèmes	272
2.2. Classification des outils	273
2.2.1. Les boîtes à outils, les critères de discrimination et les trois types de problème.....	274
2.2.1.1. Les boîtes à outils	274
2.2.1.2. Les critères de discrimination	274
2.2.1.3. Les fiches "bases d'orientation" : méga-boîtes à outils.....	277
2.2.1.4. Les problèmes notionnels	278
2.2.1.5. Classer les tâches, récapitulation	280
2.2.2. Les outils d'analyse	281
2.2.2.1. Les grilles d'analyse	281
2.2.2.2. L'outil carte d'étude	282
2.2.2.3. Les cartes d'analyse	284
2.2.3. Cartes de synthèse et phases de réalisation.....	285
2.2.3.1. Situations d'écriture.....	286
2.2.3.2. L'analyse du support	287
2.2.3.3. Prévisions de traitement	288
2.2.3.4. Combiner les éléments.....	288
2.2.3.5. Première formalisation des carte de synthèse	289
2.2.4. Les fiches auto-correctives, explicitation des attentes de l'enseignant.....	291
2.3. Procédures et méta-procédures	292
2.3.1. Les consignes de présentation du devoir et les procédés sur les procédures.....	295
2.3.2. Démarche de production : l'organigramme des méta-procédures.....	298
2.3.3. Contrôler sa démarche de production.....	301
2.3.4. Document pour l'auto-analyse des erreurs	305
2.3.5. Les instruments de bilan	306
2.3.5.1. La partie auto-bilan de la copie	306
2.3.5.2. Les annotations de l'enseignant sur la copie.....	307
2.3.5.3. La conservation des résultats	308
2.3.5.3.1. Les critères de réalisation portent les résultats.....	308

2.3.5.3.2. La grille de l'enseignant	309
2.3.5.3.3. La feuille de route de l'élève	309
2.3.5.4. Bilans sur les stratégies	310
2.3.5.5. Mise en système des devoirs	310
2.3.6. Premier programme pédagogique pour gérer les procédures.....	311
2.4. Bilan de cette première période d'instrumentation	314
2.4.1. Problèmes de formation des enseignants.....	314
2.4.1.1. Ouverture didactique des partenaires.....	314
2.4.1.2. L'improvisation orchestrée.....	315
2.4.1.3. La science de la complexité des enseignants.....	316
2.4.1.4. La carte d'étude de la carte d'étude	318
2.4.2. Etude de trois cycles représentatifs	319
2.4.2.1. Ecrire un dispositif pour contribuer à l'établissement du référent du formateur	320
2.4.2.1.1. La planification : un allant de soi.....	321
2.4.2.1.2. Les paramètres de la situation-classe	323
2.4.2.1.3. Nature, rôle et fonction : une logique des éléments du dispositif :.....	325
2.4.2.2. le dispositif des cycles, le dispositif de formation.....	326
2.4.2.2.1. Le niveau pédagogique du dispositif de formation.....	330
2.4.2.2.2. Le niveau didactique du dispositif de formation	331
2.4.2.2.3. Le niveau évaluation du dispositif de formation	332
2.4.2.3. Les principes organisateurs des cycles.....	334
2.4.2.3.1. Appel des secteurs de la discipline et des modalités pédagogiques	334
2.4.2.3.2. L'appareillage didactique de l'élève	338
2.4.2.4. Organisation des situations de contrôle	340
2.4.2.4.1. Le choix des supports	340
2.4.2.4.2. Choix des tâches de contrôle.....	344
2.4.3. Etude de stratégies d'élèves	346
2.4.3.1. Typologie d'erreurs.....	346
2.4.3.2. Des Perspectives mutilantes	348
2.4.3.3. Analyse des traces d'auto-évaluation :.....	350
2.4.3.3.1. Corriger son texte: l'oeuf de colombe ?.....	351
2.4.3.3.2. Le refus de planifier : un symptôme	353
2.4.3.3.3. Les bons analystes sont bons évaluateurs	354
2.4.3.3.4. Interprétation.....	355
2.4.3.3.5. Décisions.....	356

3. Vivre les cycles didactiques :	
 seconde période, l'instrumentation souple.....	358
3,1. Les régulations du procès de formation.....	359
3.1.1. Révisions des apprentissages conduits.....	360
3.1.2. Revalorisation du passage à l'écriture.....	364

3.1.3. Régulation du statut de la carte d'étude	367
3,2, Un dispositif souple au service de la communication	369
3.2.1. Réorganisation du dispositif d'écriture	370
3.2.2. Les dispositifs simultanés.....	375
3.2.3. Critères et travail autonome, un dispositif de manipulation de critères programmés	379
3,3. Bilan de cette seconde période d'instrumentation souple	382
3.3.1. Redéfinition de l'instrumental.....	382
3.3.2. Qualité de l'attitude des élèves : désordre et organisation....	386
3.3.3. L'auto-évaluation et les processus humains.....	389
3.3.4. Les régulations en évaluation formative	393
3.3.5. Référentiels et différentiels.....	396

PARTIE III, SECOND MOUVEMENT :

<u>Instrumenter l'auto-évaluation des élèves-instituteurs.....</u>	<u>402</u>
1. Journal de bord de la seconde expérimentation.....	403
1.1. Les étapes de la consultation.....	403
1.2. Mise à jour du fonctionnement	404
1.2.1. Création d'une équipe de pilotage.....	405
1.2.2. Les pratiques d'évaluation existantes.....	406
2. Verbaliser les critères de la formation, première période.....	407
2.1. Organisation du nouveau cursus	407
2.1.1. Les évaluations demandées.....	407
2.1.2. Les stages dans ce cursus.....	408
2.2. Evaluer les stages.....	409
2.2.1. Principes organisateurs	409
2.2.2. Les supports.....	410
2.3. Création d' outils d'évaluation	411
2.3.1. Le référentiel des stages.....	412
2.3.2. De la fiche de préparation au dispositif.....	414
2.3.3. L'instance de suivi	415
2.3.4. Premier bilan, régulation	416
3. Vivre les critères de la formation, seconde période.....	416
3.1. Le différentiel d'évaluation formative	417
3.2. Bilan de cette expérimentation	419
3.2.1. Constat et interprétation	419
3.2.1.1. Un dysfonctionnement majeur : le "suivi pédagogique"	419
3.2.1.2. Le désordre idéologique	420
3.2.2. Le problème reste la définition des compétences des formateurs...	422
3.2.3. Un bilan néanmoins positif.....	423

PARTIE III, TROISIEME MOUVEMENT :

Régulations du référant de la recherche,

<u>matrice de questions devenues possibles</u>	424
1. la didactique du français comme objet complexe	426
1.1. Articuler les trois domaines du français.....	428
1.2. Revaloriser les tâches d'écriture	429
1.3 . La mise en projet	432
1.3.1. L'outil dispositif : analyse organisationnelle d'un dispositif annuel.....	432
1.3.2. Evaluation de ce dispositif annuel.....	434
1.3.2.1. Chronologie et représentations du compte-rendu pédagogique	434
1.3.2.2. Retour sur la notion d'apprentissage	437
1.3.2.3. Retour sur une didactique de la communication	444
1.4. L'évaluation formative comme pratique enseignante	447
2 . La formation, objet complexe	449
2.1. Mythologie de l'évaluation.....	450
2.1.1. Le formateur, entre animateur et instructeur.....	450
2.1.2. Le formateur transformateur	451
2.1.3. Le formateur de formateurs.....	453
2,2. Les fonctions de l'évaluation dans la formation	456
2.2.1. Paradigmes, attitudes, fonctions, les deux logiques récursives...456	
2.2.2. La tentation du choix.....	457
2.2.3. La dérive de logique	459
3. L'évaluation, entre la construction des significations et l'initiation	460
3.1. Les objets articulatoires	463
3.2. L'évaluateur, ni Traducteur, ni Interprète	467
3.3. Le référant de l'évaluateur	469
4. Les faits d'éducation, conclusion générale : de la machine à la parole formative	471
4.1. La didactique du français	471
4.2. L'évaluation formative	474
 Table des schémas inclus dans le texte.....	478
Références bibliographiques des ouvrages cités.....	480