

CYCLE DE CONFÉRENCES 2024/25 DE LA SECTION SUISSE DE L'ADMEE-EUROPE
THÈME « LES PARADOXES DE L'INNOVATION EN ÉVALUATION AU 21E SIÈCLE ».

L'analyse des pratiques professionnelles et l'évaluation/auto-évaluation des compétences professionnelles de futurs enseignants de langues: quels liens et quel intérêt dans la formation d'un enseignant réflexif ?

Conférence présentée le 30
avril 2025



Assia BELGHEDDOUCHE
Laboratoire LISODIP
Ecole Normale supérieure de Bouzaréah
(Alger)

PLAN

- Introduction
- Contexte
 - ✓ La formation à l'ENSB
 - ✓ L'évaluation à l'ENSB
 - ✓ L'évaluation dans le module d'analyse des pratiques professionnelles,
- Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation
- En ce qui concerne la compétence professionnelle
- L'analyse des pratiques professionnelles et l'évaluation des compétences professionnelles
- Protocoles d'évaluation adoptés
- Conclusion

INTRODUCTION

Analyse des
pratiques
professionnelles?

L'évaluation de savoirs en
contexte (savoir-y- faire
Le Boterf, G. (1994))

L'évaluation de
savoir- faire

Évaluation de
savoirs

L'évaluation en
formation initiale

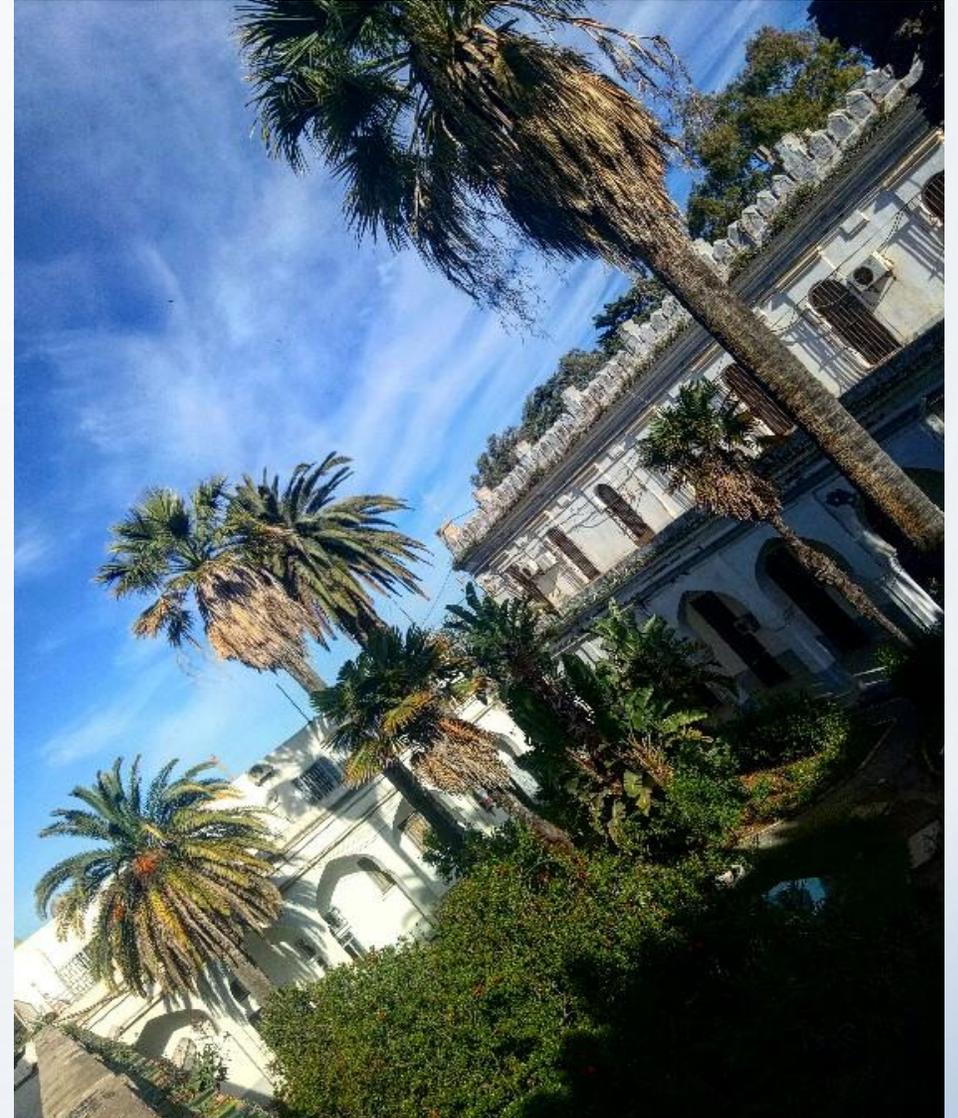
CONTEXTE

L'ENS (Ecole normale supérieure) de Bouzaréah

✓ Enseignants de l'éducation nationale: PEP (3ans)/ PEM (4ans)/PES (5ans)

✓ Disciplines: (arabe/français/anglais/langue amazigh/histoire géographie/philosophie/ activités physiques et sportives)

✓ Les langues étrangères: français et anglais



Contexte

Aperçu sur la formation à l'ENSB

- Des modules qui visent le renforcement linguistique (écrit/oral/ pratique systématique de la langue)
- Modules qui visent l'acquisition de connaissances sur la langue (linguistique/ sociolinguistique/ lexicologie,...)
- Modules à caractère professionnalisant en dernière année pour la majorité des profils (didactique générale/ didactique de la discipline/ étude des programmes/ analyse des pratiques professionnelles/ outils et techniques de gestion de la classe;...)
- Un stage en fin de cursus (dernière année: un stage hebdomadaire/deux stages bloqués de 15 jours)

Contexte

L'évaluation à l'ENSB

- Des examens (en fin de semestre/ contrôle continu) qui visent les disciplines à enseigner et les disciplines pour enseigner :
 - ✓ les compétences de communication (compréhension et production écrite/orale);
 - ✓ les connaissances disciplinaires (linguistique, littérature, ...)
 - ✓ les compétences professionnelles (notamment à partir de la dernière année du cursus) dans les modules professionnalisant à travers:
 - ❖ l'évaluation des connaissances en didactique, en psychologie, en psychopédagogie,...
 - ❖ des activités pratiques: Ex. conception de fiches pédagogiques, analyse de pratiques (fiches, vidéos de séquences d'apprentissage), étude de cas, etc.
- Une évaluation du rapport de stage en fin de cursus (PEM/PEP)
- Une évaluation du mémoire de fin d'étude (PES).
- Une évaluation du stage (par les enseignants formateurs)

Contexte

L'évaluation dans le module APP (analyse des pratiques professionnelles)

Deux examens notés sur 20 qui vont contribuer à la validation de la dernière année et à l'obtention du diplôme.

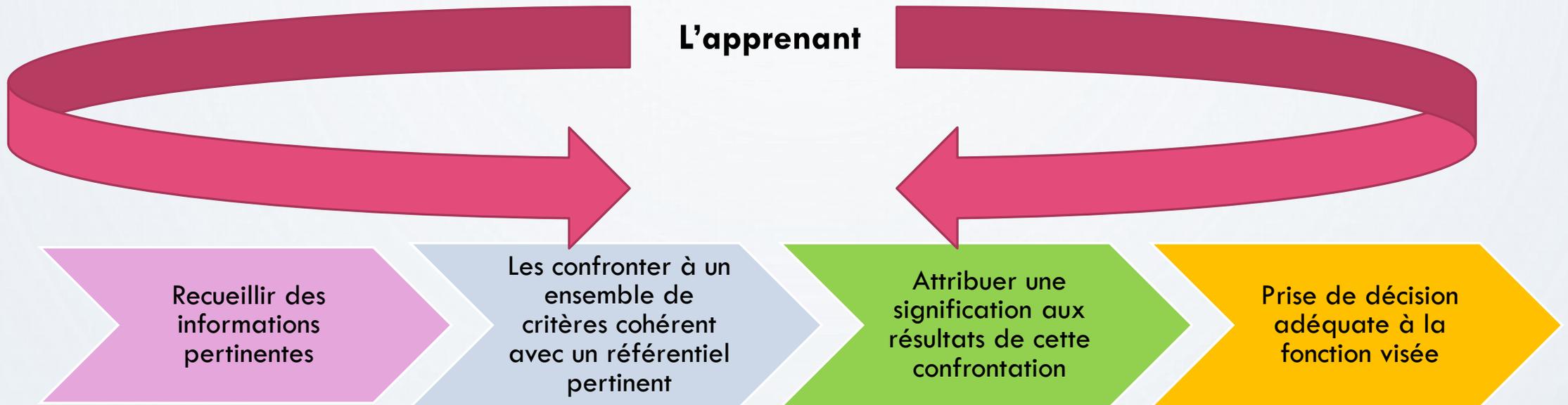
- Types d'examens:

Analyse de pratiques à travers des fiches pédagogiques, récits de vie, sujets d'examen, copies d'élèves corrigées,...)

- Caractéristiques de l'évaluation: sommative, chiffrée, portant sur les pratiques des pairs ou des « experts ».
- Une évaluation formative: évaluation de la capacité à analyser leur pratique.

Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation

- Selon De Kettel (1986), évaluer est un processus



Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation

- L'autoévaluation peut englober trois types de démarches (Allal, 1984, 1999; Allal & Michel, 1993) :
 - ✓ 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).

Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation

- Jacques Weiss (1996), dans son article « évaluer plutôt que noter », avance :

« La notation chiffrée est **commode**, apparemment **facile à lire et à comprendre**. Chiffrée, jusqu'aux décimales quelquefois, elle est considérée généralement comme **précise, juste, indiscutable**. »

Mais...

« L'analyse la plus superficielle montre (...) combien elle **est inadéquate et trompeuse**. L'évidence est telle qu'en faire la démonstration serait faire injure au lecteur. Chacun sait combien l'usage de chiffres est **abusif** et combien la précision des évaluations est **illusoire**. »

Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation

- « Se désintoxiquer » de la notation (Pepinster, 2016) ou « dé-chiffrer l'humain » (Neumayer et Vellas, 2016),

Oui mais....

- Pratiquement: massification/ modalités d'évaluation alternatives chronophages/ manque de formation des enseignants pour d'autres types d'évaluation/ difficulté d'adhésion des étudiants pour ces évaluations /contraintes institutionnelles et pratiques (délais, absence d'outils prévus à cet effet).
- Combiner plusieurs types d'évaluation (évaluation certificative/évaluation formative)
- Accepter une CONSOMMATION MODÉRÉE et éviter « la toxicomanie ».

Quelques éléments sur l'évaluation et l'autoévaluation

L'évaluation dans l'enseignement supérieur

C'est une évaluation « en tension » (Detroz et al. 2017, 2020):

- Référentiels de compétences incomplets ou absents dans les formations initiales;
- Inadéquation entre les différents référentiels (de formation, de cours et d'évaluation);
- La pertinence des décisions prises à partir de ces évaluations (réussite d'étudiants incompetents/échec d'étudiants compétents): un responsabilité sociale.

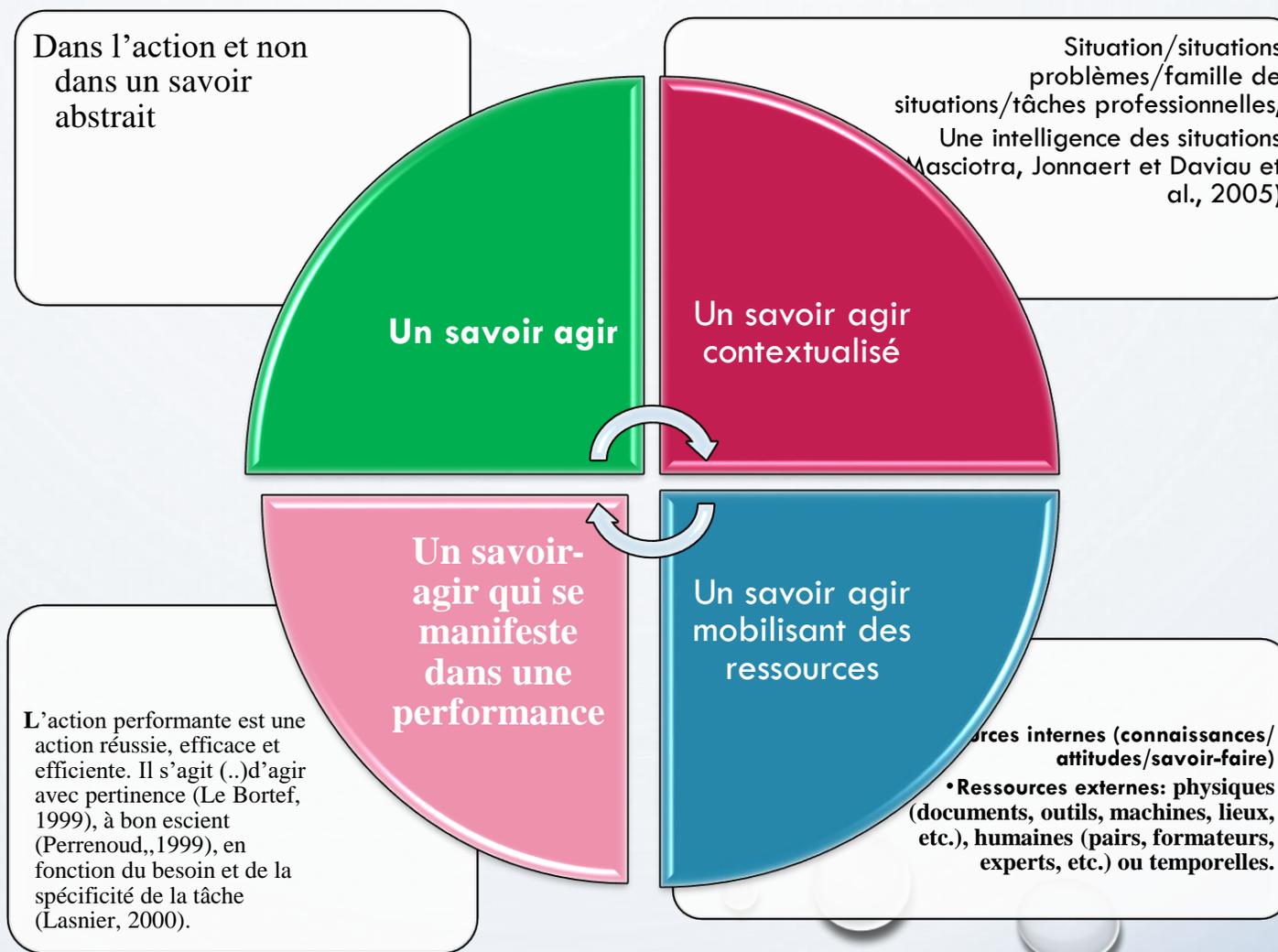
Compétences de base de l'enseignant du primaire (NAME (Nomenclature algérienne des métiers/emplois)/ Agence nationale de l'emploi: ANEM)

- ✓ Connaissance du programme de l'éducation nationale;
- ✓ Techniques d'animation de groupe;
- ✓ Techniques de prévention et de gestion de conflits;
- ✓ Etapes du développement de l'enfant;
- ✓ Techniques pédagogiques;
- ✓ Utilisation d'outils bureautiques (traitement de texte, tableur,)

Activités de base (NAME)

- ✓ Préparer les supports d'enseignement (fiches, leçons, ...) selon les objectifs pédagogiques et le niveau des élèves;
- ✓ Organiser l'espace pédagogique (rangement, affichage, propreté de la classe, placement, surveillance des élèves, ...);
- ✓ Procéder à l'enseignement des apprentissages fondamentaux et mesurer les progrès des élèves (évaluation, interrogation, ...);
- ✓ Informer les familles, les équipes pédagogiques sur les modalités d'évaluation, résultats, difficultés ou comportements de l'enfant;
- ✓ Actualiser les connaissances (pédagogiques, professionnelles, ...);
- ✓ Accompagner les élèves lors de leurs déplacements en dehors de l'enceinte de l'établissement à l'occasion des manifestations et activités pédagogiques

Joelle Basque (2015) présente une analyse basée sur plusieurs définitions de la compétence (Allal, 2000; Perrenoud 1998, Gillet; 1991, Le Boterf, 1999; Perrenoud, dans Brossard, 1999; Lasnier, 2000; Roegiers, dans Scallon, 2004, Jonnaert, Masciotra, Boufrahi, & Barrette, 2005; Tardif, 2006; Develay, 2015),



En ce qui concerne la compétence professionnelle

Wittorski (2012) identifie trois sens au mot «professionnalisation »:

1. *la professionnalisation-profession : sens utilisé par les acteurs sociaux où il s'agit de se constituer comme profession ;(avocats, enseignants, comptables,...)*
2. ***La professionnalisation-efficacité du travail : sens utilisé par les organisations où il s'agit de développer la flexibilité des personnes au travail et, au final, leur plus grande efficacité ;***
3. *La professionnalisation-formation : sens utilisé par les milieux de la formation où il s'agit de favoriser le développement des savoirs et des compétences./ La professionnalisation est perçue comme « fabrication » d'un professionnel par la formation et quête d'une légitimité plus grande des offres et pratiques de formation.*

Quels modèles de professionnalités enseignantes?

Quatre modèles selon Altet (2012: 46)

- L'enseignant MAGISTER ou MAGE (qui sait tout et qui n'a pas besoin de formation);
- L'enseignant TECHNICIEN: (formation de l'enseignant par modèle imitatif, «maître d'application »);
- L'enseignant INGÉNIEUR, TECHNOLOGUE: (rationalisation de la pratique en s'appuyant sur la théorie);
- L'enseignant PROFESSIONNEL, PRATICIEN RÉFLÉCHI: à la dialectique **théorie-pratique** se substitue un va et vient entre **pratique-théorie- pratique**. (Enseignant réflexif capable d'analyser ses pratiques, de résoudre des problèmes, d'inventer des stratégies).

LE PRATICIEN RÉFLEXIF

LA DIMENSION « PRATICIEN RÉFLEXIF » EST PLACÉE PAR PAQUAY (2012) *AU CENTRE ET EN SURPLOMB DE TOUTES LES AUTRES.*

L'ENSEIGNANT RÉFLEXIF GÈRE TOUTES LES AUTRES DIMENSIONS.

**COMMENT SE CONSTRUIT CETTE
PROFESSIONNALITÉ?**



Wittorski (1998, 2012)

LA PROFESSIONNALISATION

WITTORSKI (2012):

« (...)Les leviers qui sont particulièrement mobilisés pour accompagner ou susciter la professionnalisation des individus dans les formations supérieures relèvent :

- ✓ D'une part, de l'alternance : de ce point de vue, pas de formation universitaire dite professionnalisante sans un temps plus ou moins long d'exercice professionnel en alternance avec un parcours de formation dans lequel l'action professionnelle nouvelle en cours de construction est, elle-même, régulièrement réinterrogée ;
- ✓ d'autre part, d'une analyse orale ou écrite des pratiques professionnelles (il s'agit tantôt de groupes d'analyse de pratiques, tantôt de travaux d'écriture sur la pratique (mémoire professionnel, recherche-action...)).

L'analyse des pratiques professionnelles et l'autoévaluation des compétences professionnelles

« L'autoévaluation est perçue comme un processus susceptible de faire passer les intuitions du praticien au niveau de la conscience et de contribuer à les transformer en véritable connaissance de la pratique (Loughran, 2002). Mais Aussi, dans une référence plus générale à l'autorégulation, l'autoévaluation est vue comme un des leviers de la transformation des pratiques pédagogiques effectives. »(Saussez et Allal; 2007)

PREMIER DISPOSITIF (Belgheddouche, 2021)

Avant le stage

- Première partie de l'enquête: recueillir les représentations des étudiants sur l'écrit et sur la démarche envisagée pour l'enseignement de l'écrit (production et réception).
- Une analyse itématique et thématique (modèle multifocal de Billiez et Millet, 2001)

Durant le stage

- Présentation de différents types de séances durant les deux stages bloqués (15 jours) et durant les stages hebdomadaires.

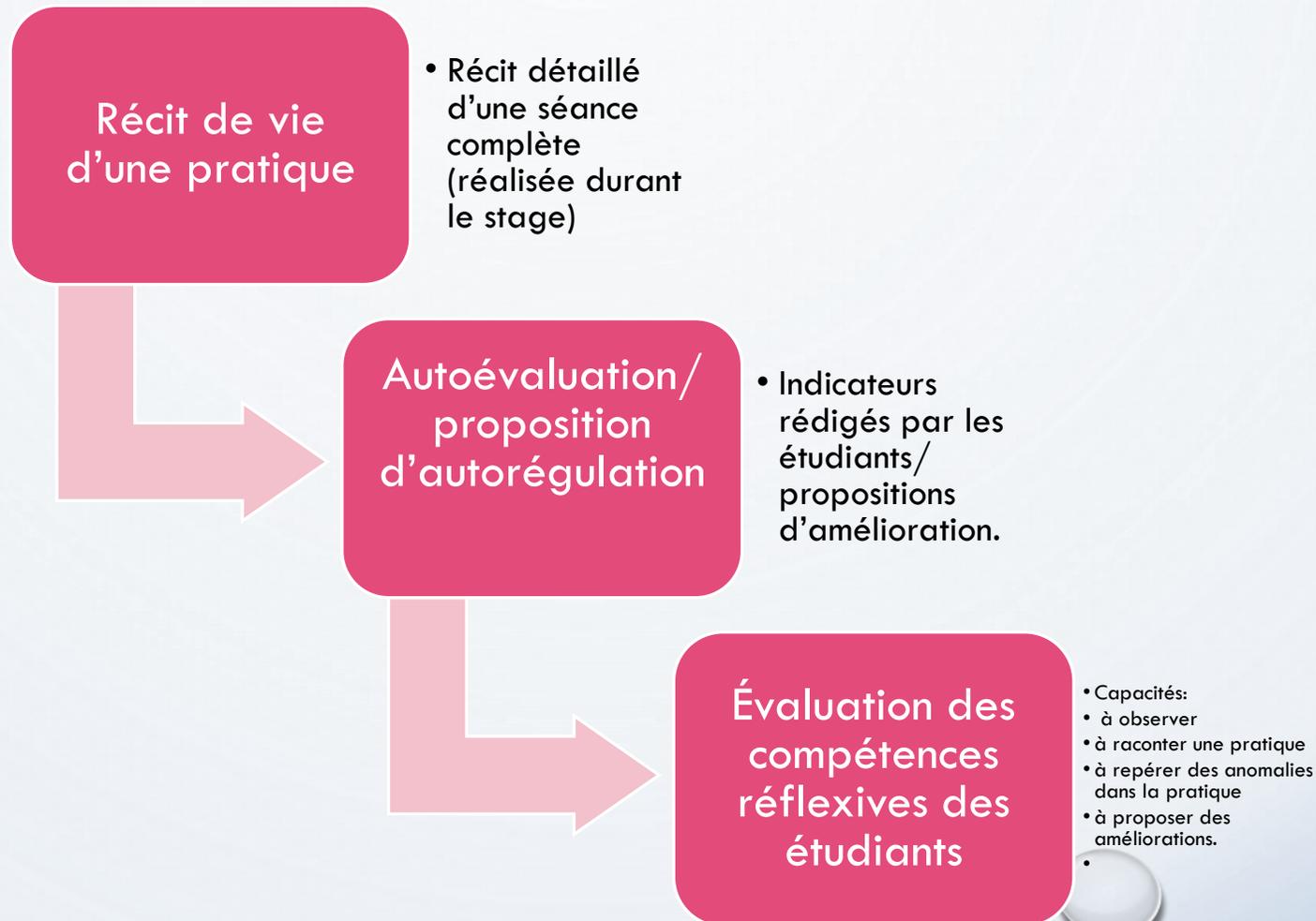
Après le stage

- Récit de vie de séances de compréhension de l'écrit
- Analyse des récits (analyse discursive)

RÉSULTATS

- L'écriture sur la pratique a permis de mettre en relief le sens que les stagiaires donnaient à leurs actions (les motivations sous-tendant la démarche des stagiaires)
- Ont révélé des démarches cohérentes dans l'enseignement de la CE,
- Les incompréhensions de certaines actions et l'envie applicationniste des stagiaires qui « faisaient comme » sans toujours comprendre l'intérêt de certaines actions. (Ex. les étapes de pré-lecture);
- Le caractère évaluatif de ce dispositif était insuffisant malgré l'apparition de passages évaluatifs, ou de passages prescriptifs dans leur discours,

Un autre dispositif combiné



LES OBJECTIFS

Les objectifs de l'autoévaluation	Les objectifs de l'évaluation
<p>Les étudiants doivent évaluer leur capacité à:</p> <ul style="list-style-type: none">- structurer une séance en fonction des objectifs et du niveau des élèves;- proposer des activités pertinentes et en cohérence avec les objectifs;- mobiliser leurs connaissances disciplinaires dans leur pratique;- gérer un groupe d'élèves.	<p>Évaluer la capacité des étudiants à:</p> <ul style="list-style-type: none">-diriger leur observation vers des éléments pertinents;-repérer les carences dans leur pratique;-repérer les actions pertinentes dans leur pratique;-proposer des remédiations en cas de lacunes;-justifier leur action en se référant à des savoirs ou à des savoir-faire.

Grille d'auto-évaluation

Critères	Oui /non/ +ou-	Indicateurs (ce qui mesure le critère) : actions faites ou actions absentes	Propositions d'amélioration
J'ai présenté un projet correct.			
J'ai présenté une séquence correcte.			
J'ai fixé des objectifs pertinents.			-
J'ai présenté un support adéquat.			-
J'ai présenté des activités d'apprentissage pertinentes			-
J'ai correctement géré ma classe			

Critères	Oui / non / +ou-	Indicateurs (ce qui mesure le critère) : actions faites ou actions absentes	Propositions d'amélioration
J'ai présenté un projet correct.	Non	- Je n'ai pas reformulé le projet. Je n'ai pas fait un intitulé du projet qui demande un acteur social, destinataire, réalisation concrète.	- Nous réalisons une affiche pour sensibiliser la population aux dangers des catastrophes naturelles.
J'ai présenté une séquence correcte.	+ ou -	- Je n'ai pas reformulé l'intitulé de la séquence. Je n'ai pas choisi un intitulé qui demande une tâche partielle et un acteur social. - J'ai utilisé le pronom "je".	- Je présente mon métier de rêve.
J'ai fixé des objectifs pertinents.	Oui	- J'ai fait des objectifs en termes de capacité d'élève. - J'ai utilisé des verbes évaluables.	-
J'ai présenté un support adéquat.	Oui	- J'ai choisi une vidéo et des images pour l'aspect de l'intérêt. - La vidéo que j'ai choisie correspond au niveau des élèves.	-

J'ai présenté des activités d'apprentissage pertinentes

~~Non~~
+ ou -

- Je n'ai pas respecté les étapes d'une séance de compréhension orale.
- J'ai laissé une trace écrite.
- Les activités ~~sont~~ plus ou moins riches.
- J'ai respecté le temps
- Les questions étaient variées.

- Pré-écoute / écoute / post-écoute

J'ai correctement géré ma classe

+ ou -

- Je n'ai pas géré bien le comportement de quelques élèves durant cette séance. J'ai changé la place d'une élève et je l'ai fait assoir dans une chaise devant la porte de la classe.

- Je ne sais pas exactement ce que je devais faire mais probablement j'aurais lui ~~donné~~ donné un ordre d'écrire un texte 30 fois.

Exemple d'une grille d'évaluation de l'enseignant (étudiante 1)

Critères	Indicateurs	Commentaire
Respect de la consigne	<ul style="list-style-type: none"> - A présenté un récit de vie détaillé. - A présenté une fiche de la séance. - A Complété la grille d'auto évaluation. 	<p>Oui</p> <p>Oui</p> <p>Oui</p>
Présentation d'une description objective de la situation analysée	<ul style="list-style-type: none"> - A donné le contexte dans lequel s'est réalisée la pratique. - A cité les différentes étapes de la séance. 	<p>- Donne le contexte mais n'identifie pas les étapes dès le début (séance de CO mais n'a pas donné le niveau)</p> <p>Non (présente le récit sans annoncer les étapes)</p>
Analyse correcte des intitulés de la séquence et du projet	<ul style="list-style-type: none"> - A mis en relief la présence ou l'absence des différentes composantes d'un projet - A mis en relief la présence ou l'absence des différentes composantes d'une séquence. - A vérifié l'adéquation de la séquence par rapport au projet. 	<p>Oui (souligne l'absence d'un destinataire/d'une réalisation concrète)</p> <p>- Oui (absence d'une réalisation partielle du projet)</p> <p>- Non (ne cite pas le lien entre la séquence et le projet)</p>
Analyse correcte des objectifs de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - A vérifié la correction de la formulation des objectifs - A analysé la pertinence des objectifs par rapport à l'activité. 	<p>- Explique qu'elle a présenté des objectifs avec des verbes d'action observables mais sur la fiche ce n'est pas respecté (le 1^{er} verbe n'exprime pas une action observable)</p> <p>- Non (n'établit pas de lien entre les deux): le deuxième objectif (sur la situation de communication) n'est pas travaillé durant la séance.</p>

Analyse des activités présentées aux apprenants	<ul style="list-style-type: none"> - A identifié le type d'activités proposées. - A vérifié la formulation des consignes. - A repéré les actions pertinentes/ non pertinentes. - A porté un jugement sur la pertinence des activités proposées. 	<ul style="list-style-type: none"> - Non (pas dans le récit de vie) - N'a pas abordé la formulation des consignes. - Oui cite la richesse et la variété des activités mais ne dit rien concernant leur pertinence par rapport à l'activité de CO. - Dit qu'elle n'a pas respecté les différentes étapes de la séance alors qu'elles sont présentes sur la fiche. (sous-estimation).
Analyse des actions en lien avec la gestion de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - A évalué sa gestion du temps, - A évalué sa gestion de l'espace - A évalué ses interactions avec ses élèves - A évalué sa gestion des comportements des élèves - A évalué sa capacité à animer le groupe classe et à motiver ses élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> - Non. - Non - Non - Oui (a cité le comportement perturbateur d'une élève et s'est demandé si elle l'avait bien géré) - Non.
Proposition d'une régulation de l'action	<ul style="list-style-type: none"> - A fait des propositions d'amélioration pour les critères jugés non réalisés ; - Les propositions d'améliorations sont pertinentes 	<ul style="list-style-type: none"> - A fait des propositions d'amélioration du projet, de la séquence et propose une alternative à son action qui lui a permis de gérer l'élève qui perturbait le déroulement de la séance.

CONCLUSION

- Les limites

- ✓ Le caractère chronophage de ce type d'évaluation,
- ✓ Certains étudiants présentent des récits de vie très concis qui ne peuvent pas rendre compte de la pratique réalisée (difficultés linguistiques/ peur de se dévoiler?/ peur d'être jugés);
- ✓ Il y a un risque que les récits ne soient pas fidèles à la réalité de la pratique (volonté de se conformer aux attentes de l'enseignant, d'enjoliver la réalité, d'inventer des situations facilement analysables);
- ✓ La narration peut empiéter sur l'argumentation puisque les apprenants s'attèlent plus à raconter le déroulé de la séance qu'à réfléchir à la pratique et à justifier leurs actions;

CONCLUSION

- ✓ Plusieurs étudiants peuvent éviter l'évaluation « négative » (Non/ +ou -) afin de ne pas proposer d'améliorations;
- ✓ Les indicateurs restent souvent au niveau global et ne présentent pas d'intérêt dans l'analyse de la pratique.

CONCLUSION

Les avantages:

- Le récit de vie permet un arrêt sur la pratique;
- La grille d'autoévaluation permet à l'étudiant de repérer les éléments qu'il doit observer et sur lesquels il doit réfléchir;
- La grille consacre un espace pour les propositions d'amélioration pour pousser vers une régulation de l'action;
- La comparaison des différents documents (le récit/ la fiche/ la grille d'autoévaluation) permettent d'évaluer une partie des compétences réflexives des étudiants,
- La grille d'évaluation de l'enseignant propose une rétroaction aux étudiants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Altet, M. (2000). L'analyse des pratiques : une démarche de formation professionnalisante ? *recherche et formation*. 30, 25-41.
- Altet, M. (2012), « les compétences de l'enseignant professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir analyser » in L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, P. Perrenoud (dir.), *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? quelles compétences ?* (pp.41-57).(4ème édition revue et actualisée). Louvain : de boeck supérieur.
- Basque, J. (2015). Le concept de compétences : Quelques définitions. Montréal, Canada : Projet MAPES (Modélisation de l'approche-programme en enseignement supérieur), Réseau de l'Université du Québec. Accessible en ligne sur le Portail de soutien à la pédagogie universitaire du réseau de l'Université du Québec : <http://pedagogie.quebec.ca>
- Belgheddouche, A. (2021). Discours sur la pratique: un lieu de développement des compétences professionnelles en formation initiale. *Socles*, 10(2), 32-61. <https://asjp.Cerist.Dz/en/article/166487>
- Jorro, A. (2004). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Mesure et évaluation en éducation*, 27(2), 33–47. <https://doi.org/10.7202/1087976a>
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, paris : les éditions d'organisation.
- Paquay, L. (2012), « continuité et avancées dans la recherche sur la formation des enseignants » in L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, P. Perrenoud (dir.), *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? quelles compétences ?* (pp.41-57).(4ème édition revue et actualisée). Louvain : de boeck supérieur.
- Pepinster, C. (2016). Désintoxiquer les professeurs et toute l'institution scolaire. Dans Coordination M. Neumayer, E. Vellas, avec la coopération de C. Charlet, M. Khouadja et P. Lassablière-Hilhorst. *Évaluer sans noter : Éduquer sans exclure*. Chronique sociale. <https://shs.cairn.info/evaluer-sans-noter--9782367171432-page-60?lang=fr>.
- Neumayer, M. et Vellas, E. (2016). Introduction. Dé-chiffrer l'humain Un regard d'Éducation nouvelle sur les notes et l'évaluation. Dans Coordination M. Neumayer, E. Vellas, avec la coopération de C. Charlet, M. Khouadja et P. Lassablière-Hilhorst. *Évaluer sans noter : Éduquer sans exclure* Chronique sociale. <https://shs.cairn.info/evaluer-sans-noter--9782367171432-page-7?lang=fr>.
- Wittorski, R. (2012), « la professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités », revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur[en ligne], 28(1)|2012, mis en ligne le 20 avril 2012, consulté le 1 septembre 2019. Url: <http://journals.Openedition.Org/ripes/580>
- Weiss, J,(1996), « évaluer plutôt que noter », *revue internationale d'éducation de sèvres* [en ligne], 11 | 1996, mis en ligne le 29 juillet 2013, consulté le 16 avril 2025. URL : <http://journals.Openedition.Org/ries/3264> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.3264>