

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Le réalisme des autoévaluations d'élèves

Mise à l'épreuve d'un dispositif permettant de le mesurer

Auteur	Savary Laetitia
Directeur	Pierre-François Coen
Date	15.06.23

Introduction

L'autoévaluation est primordiale dans le quotidien de chacun. En effet, l'individu évolue en ayant constamment recours à elle. Cette pratique, souvent basée sur des comparaisons avec les autres, contribue à la socialisation des individus en leur permettant d'être tout à la fois singuliers et pareil aux autres (Thorton & Arrowood, 1966). Elle modèle fortement l'image de soi, le sentiment de compétence ou l'autoefficacité et contribue au développement de soi (Harter, 1999).

En contexte scolaire, l'autoévaluation des élèves est tout aussi importante. Klenowski (1995) la définit comme étant « l'évaluation ou le jugement de la "valeur" de ses performances et l'identification de ses forces et de ses faiblesses en vue d'améliorer ses résultats d'apprentissage » (p.146). Autoévaluer son travail est donc primordial pour qu'un élève puisse s'améliorer. Toutefois, porter un méta-regard sur ses apprentissages n'est pas inné et cette aptitude doit être

travaillée. C'est donc à l'enseignant que revient la tâche d'élaborer ses leçons de façon à permettre aux élèves de développer cette capacité (Coen & Bélair, 2015).

La question de l'autoévaluation est d'actualité dans le canton de Fribourg. En effet, les nouvelles directives de la Direction de la formation et des affaires culturelles (DFAC) relatives aux pratiques en évaluation à l'école obligatoire encouragent les enseignants à intégrer les évaluations formatives dans leur pratique, notamment par le biais de l'autoévaluation. La DFAC (2021) montre ainsi une volonté de donner à l'élève un rôle plus important dans la gestion de ses apprentissages et de ses évaluations.

Ce travail s'intéresse tout particulièrement au réalisme de l'autoévaluation car l'autorégulation des apprentissages n'est possible que si l'autoévaluation est réaliste (Paquay, 2013). En effet, les élèves doivent être capables de s'autoévaluer avec précision sans quoi leurs apprentissages risquent d'être retardés. En estimant de manière erronée la qualité de leur travail, ils peuvent ne pas prendre les bonnes décisions pour s'améliorer (Brown & Harris, 2014).

La problématique de ce travail vise à évaluer la qualité de l'autoévaluation des élèves du Cycle d'Orientation en examinant en particulier le réalisme avec lequel ils s'autoévaluent. En d'autres termes, il s'agit de voir avec quel degré de précision ils parviennent à anticiper leurs résultats. Nous avons posé les quatre hypothèses suivantes : 1) les élèves de notre échantillon s'autoévaluent avec un bon réalisme, 2) leur réalisme est influencé par leur niveau scolaire, 3) le genre a un impact sur la tendance à se surévaluer ou à se sous-évaluer, 4) la participation des élèves à notre dispositif devrait leur permettre d'améliorer leur réalisme.

Méthode

Pour récolter les données nécessaires à ce travail, nous avons conçu un dispositif d'autoévaluation dans lequel des élèves de l'école secondaire produisent leur réalisme par rapport à une tâche donnée. Ce dispositif a été pensé de sorte qu'il soit facilement transposable dans le cadre d'un enseignement ordinaire. De ce fait, nous avons souhaité qu'il soit utile à la fois au chercheur mais également aux élèves ainsi qu'à l'enseignant. Il donne ainsi à ces différents acteurs des informations leur permettant de faire progresser respectivement leur recherche, leur apprentissage et leur enseignement.

Notre démarche est quantitative et les sujets sont des élèves de 9H et 10H (13 à 15 ans) de quatre classes différentes (N = 85), toutes issues du même CO fribourgeois. Nous avons mis en œuvre ce dispositif dans les trois types de classe afin d'observer d'éventuelles différences entre les classes EB, G et PG.

La récolte de données est effectuée au cours de six leçons de géographie ou d'histoire. Au terme de chacune de ces six leçons, quatre questions portant sur le contenu fondamental de la leçon sont projetées au tableau les unes après les autres. Les élèves répondent aux questions en indiquant le nombre de points qu'ils pensent obtenir pour chaque réponse. Ce dispositif est présenté aux élèves comme une évaluation formative par laquelle il leur est demandé de s'autoévaluer en estimant le nombre de points qu'ils pensent recevoir. Après avoir été corrigées, les copies sont rendues au début de la leçon suivante, accompagnées d'un feedback personnel qui indique à l'élève la qualité de son réalisme : « insuffisant », « moyen », « bon », « très bon » ou « excellent ». Lorsque le réalisme de l'élève est « insuffisant », « moyen » ou « bon », le feedback précise si l'élève a tendance à se surévaluer ou à se sous-évaluer.

Nous avons choisi de poser des questions ouvertes, de niveaux taxonomiques différents, nécessitant des réponses brèves tenant sur deux lignes. Selon la taxonomie révisée de Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001), les deux premières questions ciblent les niveaux taxonomiques « se souvenir » et « comprendre » tandis que les deux dernières sont de niveaux « appliquer », « analyser » ou « évaluer ». L'attention portée aux niveaux taxonomiques des questions a pour but d'assurer une cohérence entre toutes les passations en évitant que certaines évaluations soient plus difficiles que d'autres. Lors des autoévaluations, nous avons encore récolté trois variables liées à l'intérêt, à l'attention et au sentiment de compétence ressenti par les élèves durant la leçon.

Le réalisme est calculé à l'aide de la formule de Coen & Denervaud (2003) et pour l'interpréter, nous utilisons nos propres normes, inspirées de celles de Gilles (1996). Cette adaptation nous a semblé nécessaire pour les adapter à des élèves plus jeunes et moins entraînés à s'autoévaluer.

Résultats

Tout d'abord, nous avons mesuré la moyenne du réalisme avec lequel les élèves se sont autoévalués. Les analyses confirment notre hypothèse selon laquelle les sujets s'autoévaluent avec un bon réalisme ($M = 0.72$). Nous avons ensuite souhaité comparer le réalisme des questions 1 et 2 de faible niveau taxonomique avec celui des questions 3 et 4 de niveau taxonomique plus élevé. Les résultats font part d'une différence significative entre le réalisme des questions 1 et 2 ($M = 0.76$) et celui des questions 3 et 4 ($M = 0.68$).

Notre seconde hypothèse de recherche s'intéresse au lien entre le niveau scolaire de l'élève et la qualité de son réalisme. Pour vérifier ceci, nous avons mesuré, d'une part, l'influence du type de classe sur le réalisme et, d'autre part, l'influence de la moyenne de l'élève en histoire ou en

géographie sur son réalisme. Les résultats nous permettent de valider notre hypothèse. En effet, le réalisme des PG ($M = 0.81$) est supérieur à celui des G ($M = 0.73$) et respectivement des EB ($M = 0.66$). Par ailleurs, le lien entre la moyenne de l'élève en histoire ou en géographie et son réalisme dans cette même discipline est important avec une corrélation significative ($r = .49$; $p < 1\%$). Ainsi, plus la moyenne de l'élève en histoire ou en géographie est élevée, plus son réalisme dans cette discipline est élevé.

La troisième hypothèse de recherche concernant la différence entre filles et garçons n'est pas confirmée. Par contre, si le réalisme des filles ($M = 0.724$) est quasiment comparable à celui des garçons ($M = 0.721$), la tendance des garçons à se surévaluer est supérieure à celle des filles (43% des feedbacks aux garçons concernent une surévaluation contre 31% chez les filles) qui ont, elles, une plus grande tendance à se sous-évaluer (25% des feedbacks aux filles concernent une sous-évaluation contre 17% pour les garçons). Sur ce dernier aspect, notre hypothèse est donc validée.

Notre quatrième hypothèse concernant l'amélioration du réalisme grâce à l'utilisation du dispositif n'est pas confirmée. En effet, nos analyses démontrent que le réalisme des élèves ne s'améliore pas au fil des passations. Les données récoltées quant à l'intérêt, à l'attention et au sentiment de compétence des élèves de notre échantillon vont dans ce même sens. En effet, nous n'avons pas mesuré de corrélation entre ces trois variables et le réalisme. Cela signifie que, même si un élève est très intéressé lors d'une leçon, qu'il est particulièrement attentif ou qu'il se sent compétent, il ne s'autoévaluera pas pour autant avec un meilleur réalisme. Cela confirme donc que l'autoévaluation est une aptitude qui se travaille et qui ne se développe pas seulement en l'exerçant (Coen & Bélair, 2015).

Conclusion

La problématique de ce travail vise à évaluer la qualité de l'autoévaluation des élèves du CO en examinant en particulier le réalisme avec lequel ils s'autoévaluent. Le but premier du dispositif mis en œuvre était de mesurer le réalisme des élèves, d'analyser l'influence qu'ont le niveau scolaire et le genre et d'observer la potentielle évolution du réalisme. Le deuxième but était de tester *in situ* notre dispositif afin qu'il puisse, peut-être, être amélioré et réutilisé dans le futur.

Les résultats démontrent que les élèves de notre échantillon se sont autoévalués avec un bon réalisme et mettent en évidence un lien étroit entre leur niveau scolaire et leur capacité à faire preuve de réalisme. Selon nous, ceci est principalement dû à la plus ou moins bonne

compréhension des critères d'évaluation (Boud & Falchikov, 1989). Les résultats ne montrent pas de différence entre le réalisme des filles et celui des garçons. Cependant, ils mettent en évidence une influence du genre sur la tendance à se surévaluer et à se sous-évaluer. Nous mettons notamment ces différences sur le compte de l'estime de soi qui diffère selon le genre (Seidah et al., 2004). Finalement, notre dispositif n'a pas permis aux élèves d'améliorer leur réalisme.

Le fait que les élèves se soient autoévalués avec un bon réalisme devrait encourager les enseignants fribourgeois à utiliser davantage l'autoévaluation, que ce soit par le biais d'évaluations formatives ou sommatives. L'ensemble des résultats présentés ici sont utiles pour les enseignants qui souhaiteraient aider leurs élèves à développer leur capacité à s'autoévaluer avec réalisme. En effet, ayant connaissance de l'influence du niveau scolaire et du genre, ils seraient en mesure d'apporter une aide ciblée à leurs élèves. Ces résultats peuvent les questionner sur la nature de cette aide en s'interrogeant sur les modalités à mettre en place et les destinataires à prendre en compte.

Le fait que nos résultats rejoignent ceux de recherches antérieures nous conforte dans l'idée que notre dispositif est pertinent et valide. De plus, il s'intègre bien dans un enseignement ordinaire et la facilité de son utilisation devrait permettre aux enseignants, comme aux élèves, de faire le point sur les connaissances acquises. Toutefois, quelques adaptations pourraient le rendre encore plus efficace, notamment en termes de temps.

Finalement, notre dispositif est un outil permettant d'entraîner les élèves à s'autoévaluer mais il ne leur permet pas de développer spécifiquement cette compétence. Brown & Harris (2013) donnent des pistes pour concevoir un outil permettant de le faire. Il serait particulièrement intéressant d'utiliser ces recommandations pour compléter notre dispositif et voir si, sur le long terme, cela permettrait aux élèves d'améliorer leur réalisme, puis leurs apprentissages. En effet, tout l'intérêt d'apprendre à un élève à s'autoévaluer avec réalisme est qu'il puisse, ensuite, s'autoréguler et améliorer ses apprentissages de manière autonome.

Bibliographie

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition*. Longman.
- Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of student self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. *Higher Education*, 18, 529-549.
- Bouffard, T., & Narciss, S. (2011). Benefits and risks of positive biases in self-evaluation of academic competence: Introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(4), 205-208.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.08.001>

- Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2013). Student self-assessment. In J. H. McMillan (Ed.), *Sage handbook of research on classroom assessment* (pp. 367-393). Sage.
- Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self- assessment as a core competency. *Frontline Learning Research*, 3, 22-30. <https://doi.org/10.14786/flr.v2i1.24>
- Coen, P.-F. & Bélair, L. (2015). *Évaluation et autoévaluation : Quels espaces de formation ?* De Boeck Supérieur.
- Coen, P.-F., & Denervaud, R. (2003). *L'indice de certitude : un concept au service de l'apprentissage dans l'évaluation formative de l'élève*. [Manuscrit non publié]. Haute école pédagogique de Fribourg.
- Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport. (2021, 22 janvier). Directives de la Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport relatives aux pratiques en évaluation à l'école obligatoire. <https://www.fr.ch/sites/default/files/2022-08/directives-relatives-aux-pratiques-en-evaluation-a-l-ecole-obligatoire-service-de-l-enseignement-obligatoire-de-langue-francaise.pdf>
- Gilles, J. L. (1996, 18-20 septembre). *Utilisation des degrés de certitude et normes de réalisme en situation d'examen et d'auto-estimation à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Liège*. Colloque de l'ADMÉE-Europe : Dix années de travaux de recherche en évaluation, Liège.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford.
- Klenowski, V. (1995). Student self-evaluation processes in student-centred teaching and learning contexts of Australia and England. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2(2), 145-163.
- Paquay, L. (2013). Auto-évaluation. In A. Jorro (Éd.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp.41-44). De Boeck Supérieur.
- Seidah, A., Bouffard, T., & Vezeau, C. (2004). Perceptions de soi à l'adolescence : différences entre filles et garçons. *Enfance*, 56(4), 405-420. <https://doi.org/10.3917/enf.564.0405>
- Thorton, D., Arrowood, A.-J. (1966). L'auto-évaluation, l'auto-amélioration et le lieu de comparaison sociale. *Journal de psychologie sociale expérimentale*, 5(2), 591-605.