

## Pour une co-évaluation riche et complète

Bernard LEBRUN

IA-IPR d'EPS, NANTES

*Les situations de co-évaluation sont relativement fréquentes en éducation physique et sportive. Elles s'organisent souvent à partir d'un appariement entre un élève observateur et un élève observé, l'observateur ayant pour mission d'enregistrer, à partir d'une fiche d'observation, les comportements de son partenaire afin de le renseigner sur ce qu'il a fait, sur le niveau de sa prestation pour qu'il puisse, à partir de ces informations, réguler individuellement son apprentissage. Pour que ces démarches de co-évaluation soient les plus riches possibles et permettent de développer des compétences, il convient d'identifier des stratégies pédagogiques à mettre en place. Notamment, il paraît indispensable de ne pas dissocier trois phases importantes : le recueil de données, l'analyse, et la réorganisation des projets. Une attention particulière est aussi à consentir aux échanges verbaux suscités par cette évaluation qui constitue, un moyen efficace de construire des compétences propres, méthodologiques et sociales.*



### Le recueil d'informations

#### La recherche de l'objectivité

Les fiches d'observation utilisées lors des co-évaluations sont souvent organisées par la recherche de l'objectivité dans le recueil du comportement observé. Elles comportent fréquemment des zones à cocher avec des bâtons où l'observateur doit comptabiliser le nombre de comportements types jugés intéressants. Ainsi, pour ne citer que quelques exemples, il est fréquent de retrouver en badminton, des fiches d'observation permettant de repérer le nombre de fois où le joueur observé a réussi à faire pénétrer son adversaire en zone arrière, ou en sport collectif des fiches visant à comptabiliser le nombre de passes réalisées vers l'avant par le joueur observé, ou le nombre de passes adressées à un partenaire démarqué, ou le nombre de tirs tentés, et le nombre de tirs réussis.

Le résultat du travail de l'observateur se traduit donc, dans ce cas, par un ensemble de chiffres qui rend compte de la fréquence d'apparition de comportements jugés souhaitables ou quelquefois jugés indésirables. Ces fiches, très fréquemment utilisées, se caractérisent par la volonté de permettre à l'élève observé de prendre conscience de ce qu'il a réellement fait, avec le maximum d'objectivité.

## Une nécessaire cohérence entre les observables et les contenus d'enseignement

Pour que ces fiches d'indicateurs chiffrés de comportements puissent servir au développement de l'apprentissage, il est indispensable que les élèves perçoivent la cohérence entre les observables qu'ils ont comptabilisés et les connaissances, capacités et attitudes qu'ils doivent intégrer pour progresser. Ceci n'allant pas forcément de soi, le préalable pour que ces recueils d'information soient efficaces c'est, pour le professeur, d'en expliquer le sens, la signification, la logique, et de justifier les raisons qui l'ont conduit à choisir tel indicateur plutôt que tel autre.

Cette phase de recueil d'informations est nécessaire pour que la co-observation permette de réels apprentissages. Mais la co-évaluation ne doit pas se limiter à cette première phase indispensable. Il est pourtant fréquent que des enseignants proposent à leurs élèves de remplir ce type de fiches en fin de leçon. Lorsqu'il récupère ces fiches, qui se limitent à des recueils de comportements, dès la fin de la mise en activité dans le but louable d'en faire lui-même une analyse visant la réorganisation de ses objectifs pour les leçons suivantes, il laisse les élèves sur leur faim, les prive de la richesse de l'analyse des comportements recueillis et de la confrontation des points de vue entre l'observateur et l'élève observé.



## Les trois temps de l'évaluation

### Le recueil d'informations

L'essentiel de cette réflexion sur la co évaluation, réside dans l'idée que le recueil d'informations n'est pas l'opération centrale de la démarche d'évaluation. Il n'en constitue que le préalable indispensable. Cette évaluation se construit en trois temps : le temps du recueil d'information, celui de l'analyse de ces informations, qui débouche sur celui de la réorganisation du projet d'apprentissage.

### L'analyse

La phase clé, celle qui nécessite toute l'attention des élèves doit être au cœur des préoccupations du professeur. C'est la phase d'analyse. Au cours de cette phase, les comportements observés sont confrontés à des référents permettant ainsi, en fonction des niveaux de classe concernées, de positionner les comportements dans des échelles de progrès, de mettre en évidence les points forts et les nœuds de difficultés, de tenter d'explicitier les raisons de ces difficultés.

L'analyse se construit d'abord à partir d'un examen attentif et personnalisé du recueil des données. Il s'agit de récolter et de synthétiser les données les plus significatives permettant d'établir le profil de l'élève observé en distinguant les réussites, ce que l'élève sait faire, des faiblesses et insuffisances c'est-à-dire ce que les élèves ne maîtrisent pas encore tout à fait.

Le deuxième temps de l'analyse se focalise sur les faiblesses en s'efforçant d'en détecter les causes. Dépassant le simple constat des comportements observés la réflexion des élèves s'oriente vers la nature des ressources qui sont mobilisées ou non par les élèves et qui permettent de comprendre les comportements observés. Les élèves peuvent se poser les questions suivantes : les obstacles sont-ils de nature affective ? Comment lever ces blocages ? Y a-t-il un déficit dans la prise d'information, dans la prise de décision ?

Ce deuxième temps de l'analyse ne peut être mis en œuvre par les élèves que si le professeur leur a enseigné les outils conceptuels permettant de coder et d'interpréter leur comportement. Ainsi par exemple, il n'est pas suffisant, pour le professeur, de demander aux élèves qui ne parviennent pas à jouer fort en badminton d'augmenter le trajet de leur raquette, il doit également leur expliquer que

l'augmentation de l'amplitude du geste modifie l'organisation de la coïncidence entre le volant et le tamis, puisque l'élève ne peut plus aligner l'œil le tamis et le volant. Ainsi s'engager dans une frappe avec plus d'amplitude nécessite d'abandonner cette recherche d'alignement pour passer à un contrôle visuel de l'organisation de la coïncidence différent. Plutôt que leur indiquer ce qu'ils doivent faire, l'enseignant doit surtout aider les élèves à interpréter et comprendre leur propre comportement. Finalement, l'essentiel de cette analyse réside dans un glissement progressif des préoccupations des élèves du comportement vers la mobilisation des ressources qu'il nécessite.

### **La réorganisation du projet**

Cette phase d'analyse, parce qu'elle ne se contente pas de décrire ce qui s'est passé mais, s'efforce d'en extraire la logique, peut déboucher sur le dernier temps de cette évaluation, celui de la réorganisation du projet, c'est-à-dire, celui de la définition par les deux acteurs, des pistes que l'élève observé doit mettre en œuvre pour continuer à progresser. Une à trois pistes de transformations, au maximum, doivent être définies. À partir d'une nouvelle mobilisation de ressources, d'une nouvelle utilisation des informations, l'élève détermine son projet en étant clair sur ce qu'il cherche à changer par rapport à son comportement initial. Cette réorganisation des ressources affectives, cognitives, motrices, doit se traduire par de nouveaux comportements, objectivables à partir d'indicateurs définis.

Ainsi, la démarche de co évaluation navigue d'un comportement observable initial vers un comportement observable souhaité, ce chemin étant jalonné par deux étapes essentielles : celle de l'analyse des ressources initialement mobilisées et celle de l'organisation affective, cognitive et motrice visée.



### **La co-évaluation, une confrontation de deux points de vue**

#### **La pertinence du recueil**

Cette situation de co-évaluation est aussi caractérisée par l'existence de deux acteurs, l'observateur et l'observé qui sont placés dans deux positions différentes bien qu'elles soient réciproques, puisqu'ils sont amenés à s'engager dans les deux rôles.

La phase où les deux rôles sont véritablement différents est celle du recueil d'information. Il est intéressant au cours de cette phase de ne pas se contenter des informations recueillies par l'observateur, mais de les croiser avec le vécu, le ressenti, le constat sur le résultat obtenu par l'acteur du comportement. Dans cette logique, la première phase de l'évaluation qui vise à caractériser ce qui s'est passé, se construit en croisant les observables de l'observateur et le ressenti de l'acteur. Des questions très intéressantes peuvent alors émerger : y a-t-il convergence des points de vue ? Le ressenti de l'acteur est-il cohérent avec l'observation de son partenaire ? S'il y a divergence, peut-être est-il nécessaire de refaire l'action en focalisant les deux acteurs sur les points qui font débat. Finalement, dépassant la recherche de l'objectivité, la confrontation de points de vue de l'acteur avec celle de l'observateur permet de caractériser l'acte moteur dans des dimensions plus larges que le strict comportement observable, en incluant la signification, le sensible.

## L'analyse partagée

Lors de la deuxième phase celle de l'analyse les deux acteurs disposent à peu près des mêmes informations : les relevés du comportement réalisés par l'observateur et le ressenti de l'acteur. Ils peuvent donc, en discutant, élaborer ensemble une analyse riche et pertinente parce qu'elle a été construite à partir de deux points de vue qui se sont mutuellement enrichis.

Cette confrontation de points de vue peut également s'étoffer de la situation de réciprocité. En effet, le couple d'élèves s'engage dans une double analyse, de deux situations différentes celle où A est l'acteur et B l'observateur et celle où B est l'acteur et A l'observateur. Cette mise en œuvre d'une analyse, partagée, de deux cas de figure différents d'une même situation, est porteuse de richesse. Les comportements des deux acteurs peuvent être assez différents. Avec cette double analyse, les élèves prennent conscience du processus d'individualisation, ils comprennent que deux élèves, confrontés à un problème moteur apparemment identique, mobilisent des ressources cognitives, affectives et motrices qui peuvent être différentes.



## La construction d'une fiche d'évaluation riche et complète

Afin de faciliter, pour les élèves, la mise en œuvre d'une évaluation qui comporte bien les trois phases, il est intéressant de leur proposer des fiches d'évaluation dans lesquels les trois rubriques à renseigner sont présentes : le recueil d'information, l'analyse et la réorganisation du projet. Cette fiche devient alors un document d'aide à la réflexion, un support qui aide les élèves à structurer l'ensemble de la démarche de co-évaluation.

### Un exemple de fiche d'évaluation en badminton

Nom de l'élève observé		Nom de l'observateur	
Recueil des données	Analyse faite par les deux élèves		Réorganisation du projet
Nombre de fois sur 20 échanges où le joueur a été obligé de pénétrer dans l'une des deux zones latérales avant	Constat partagé :  Quelles sont les plus grandes difficultés rencontrées?  Qu'est-ce qui peut expliquer ces difficultés ?		Que faut-il faire pour dépasser les obstacles rencontrés ?
Nombre de fois sur 20 échanges où le joueur a été obligé de pénétrer dans l'une des deux zones latérales arrière			Quelles sont les priorités ?
Commentaire du joueur sur sa perception de sa capacité à faire pénétrer son adversaire dans l'un des quatre coins du terrain			



## Conclusion

Apprendre aux élèves à utiliser un telle fiche nécessite pour l'enseignant, de ménager les différents temps dédiés aux différentes opérations ; le recueil des données, l'analyse et la réorganisation du projet mais, rend également indispensable l'enseignement des connaissances, capacités et attitudes liées à l'analyse et la réorientation du projet. Finalement, la fiche se présente comme un outil de

recueil de réflexions, comme un document qui aide les élèves à structurer leurs échanges dans l'acquisition de la compétence méthodologique et sociale ; réguler à deux un projet d'apprentissage.

Cette fiche d'évaluation riche et complète, avec les trois temps, favorise le développement de compétences sur un panel très varié : les difficultés rencontrées font l'objet d'une analyse individualisée, avec des ajustements du projet qui sont déterminés par l'élève acteur et par son partenaire en tenant compte des particularités et du ressenti de chacun. Cette individualisation est un gage de réussite.

Par ailleurs, la coopération qui s'instaure entre les deux protagonistes de cette évaluation est très favorable au développement de compétences liées à la maîtrise du langage. Le langage devient, dans cette démarche, un outil au service de l'explicitation des apprentissages ; langage oral d'abord, pour communiquer entre les deux acteurs, lors des différentes phases, et langage écrit ensuite, pour synthétiser sur le papier et garder en mémoire le résultat et la synthèse de ces échanges. Par là même, l'EPS contribue à l'acquisition des compétences et connaissances du socle commun.