

L'autoévaluation au cœur de la formation

Jean-Luc DOURIN

Professeur d'EPS, Missillac (44)

Consacrer du temps pour l'autoévaluation et l'objectiver, c'est donner la possibilité aux élèves d'apprendre à apprendre et de devenir autonomes. Face à des élèves qui « ne savent pas s'autoévaluer » certains enseignants renoncent à mettre en œuvre cette pratique. Or, les programmes EPS indiquent pourtant que cette compétence doit être construite.

L'autoévaluation des connaissances apparaît comme une aide à la construction du sens pour l'élève et comme un moyen d'acquisition de nouvelles compétences. Pour la faciliter, il est possible de classer les différents types d'autoévaluations à mettre en œuvre au profit des élèves : l'autoévaluation, avant, pendant ou après l'action ? Selon quelles formes ? Quels en sont les leviers et les freins dans le cadre de nouveaux apprentissages ? Une illustration est proposée en volley-ball, niveau 2.



S'autoévaluer avant, pendant ou après l'action ?

Avant l'action

L'autoévaluation anticipée garantit la sécurité de la personne devant un nouvel obstacle, mais limite ses pouvoirs d'agir. S'agrippant au bord de la piscine, un élève s'autoévalue comme étant incapable de nager tout seul : il est bloqué. « Effet Pygmalion », « torpeur de Narcisse », dans l'exemple choisi, le non nageur bloqué ne fait pas le tri des ressources réelles dont il dispose peu ou prou (capacités à flotter, à prendre des appuis sur l'eau, à empêcher l'eau d'entrer dans ses poumons...) car elles sont dominées par la peur et l'inconnu.

L'autoévaluation est une anticipation de l'action, propre à la favoriser quand l'obstacle est familier. Un élève expérimenté à la barre d'un voilier s'apprête à croiser un autre élève avec qui il régate sur des allures de vent opposées ; alors qu'il vient de virer de bord, il fait le point sur ses capacités et celles de son bateau, tout en prenant des informations sur la force et l'orientation du vent ainsi que sur l'autre bateau. Il autoévalue sa compétence à agir pour passer devant l'autre bateau sans le percuter avant de s'engager dans les actions de navigation. Dans ce cas, l'autoévaluation apparaît comme une compétence nécessaire pour l'action à entreprendre, pour se projeter, faire des choix et prendre des décisions lucides et autonomes, formuler des attentes.

Dans l'action

L'élève découvre et intériorise ce que peut réellement son corps. Sur le fil d'équilibre, l'élève circassien ajuste constamment sa position, ses perceptions et mouvements. Il apprend comment fonctionnent ses articulations, ses muscles, il mobilise ses sens (vue, odorat, toucher, équilibre, proprioception). Sans ces allers-retours, la perte d'équilibre est inévitable. Cette autoévaluation est nécessaire à un certain niveau de pratique pour effectuer des ajustements ou des régulations. Avec l'expertise, elle se tait pour donner le champ à de nouveaux possibles (en permettant par exemple à l'équilibriste de réaliser des jonglages complexes en plus de son exercice d'équilibre sur le fil). L'autoévaluation devient alors inconsciente, faisant partie du corps de la personne, comme l'explique Michel Serres dans son livre, *Variations sur le corps*. Elle est devenue « automatisation ».

Par l'action, l'élève découvre qui il est. Dans l'action individuelle ou collective, la personne se confronte à la réalité de ses propres actions et perceptions. Il devient capable de s'autoévaluer de manière rationnelle. Sans l'action, il n'y a pas de connaissance de soi objective. Un individu a du mal à savoir de quoi il est réellement capable. Cette idée est clairement exprimée dans la chanson de Jean-Jacques Goldman : Né en 17 à Leidenstadt. L'analyse de ses actions ouvre à l'autoévaluation objectivée. Il est à noter, au passage, que depuis ses origines, l'EPS s'efforce de déterminer des systèmes de classification d'actions s'effectuant dans des environnements physiques et humains particuliers et diversifiés pour former des citoyens de la manière la plus complète possible.

Après l'action

Individuelle ou collective, l'autoévaluation ouvre à l'expression, aux échanges et à la réflexion, elle constitue ainsi un support pédagogique pour travailler le socle commun (pilier 1...). Mais de l'autoévaluation du résultat ou de l'impression générale ressentie « on a réussi, c'était bien ! » à l'analyse des causes et des effets de l'action pour construire des nouvelles compétences, le lecteur mesure que différentes catégories d'autoévaluation existent. La question est de savoir si des formes d'autoévaluation post action permettent d'améliorer les actions à venir par la suite.

Cette première tentative de classification de l'autoévaluation, s'appuyant sur la temporalité ne permet pas directement une application pédagogique. En revanche, elle permet de mesurer que l'autoévaluation est toujours omniprésente, bien qu'elle se réalise parfois de manière inconsciente. Elle est primordiale pour la construction des compétences, tout en constituant une gêne possible dans le cas d'une utilisation inadaptée. Il semble nécessaire d'envisager une autre manière d'aborder ce concept en explorant les diverses formes d'autoévaluation qui siègent dans les apprentissages en EPS.



D'une autoévaluation à des autoévaluations

Un thème récurrent dans les programmes

La condition humaine est marquée par la conscience de soi et la possibilité de se remémorer des événements, des sensations et d'une multitude d'éléments qui peuvent persister à l'action. Au cours de sa scolarité, un élève apprend à mobiliser de plus en plus de connaissances qui lui donnent la maîtrise de compétences de plus en plus complexes et abouties. Pour le collège, la compétence 7 du socle commun, ainsi que les compétences méthodologiques et sociales 3 et 4 des programmes EPS de collège, mettent directement l'accent sur l'autoévaluation. La finalité même de l'EPS au collège appelle à l'autoévaluation quand elle évoque la formation d'un citoyen lucide et autonome. L'expression de nombreuses compétences attendues exprime nettement la nécessité de conduire l'élève à s'autoévaluer. En demi-fond, par exemple, il est implicite que l'élève diagnostique ses capacités pour définir ses pronostics de course. Il pratique une forme d'autoévaluation.

Des catégories d'autoévaluation à identifier et apprécier pour des usages pédagogiques. L'autoévaluation non conscientisée correspond à des mécanismes de régulation internes. Le rythme cardiaque ou ventilatoire, la glycémie sont des exemples de cette autoévaluation qui échappe généralement au contrôle de la raison.

L'autoévaluation des sensations est une interprétation de perceptions. Dans un accident, une personne peut être conduite à exprimer le niveau de sa douleur au médecin en fonction d'une échelle de 1 à 10. Cette autoévaluation est très personnelle car chacun peut se montrer plus ou moins sensible. À l'issue d'un effort particulier, un élève est capable d'exprimer des sensations (de fatigue, de bien être, de pourcentage de ses capacités mobilisées...). Après un test visant à mesurer sa VMA, un coureur est, par exemple, capable d'exprimer son point de côté, ses jambes lourdes, son asphyxie à un moment donné du test. L'expression de cette autoévaluation, resituée dans le contexte global de l'action (ici, le test VMA) permet un travail de compréhension et justifie la nécessité d'appliquer certaines règles d'actions ou une autre méthode d'échauffement pour empêcher ou retarder la sensation. Il n'est cependant pas rare de voir des résultats de test VMA évoluer de manière très significative (en mieux ou en moins bien) après quelques jours sans qu'un travail pédagogique ne soit proposé par l'enseignant. De l'expérience de son premier test, l'élève est capable d'être plus relâché et plus économique dans sa course ou supporte plus longtemps les sensations de gêne ressenties lors de la course première. Dans cet exemple, l'autoévaluation est passée sous silence, mais constitue néanmoins une connaissance mise en œuvre par l'élève.

L'autoévaluation des besoins échappe en partie à la raison. Dans un effort prolongé, il est admis que le besoin de s'hydrater est postérieur au déficit de l'organisme. Cette autoévaluation est donc à dépasser par la connaissance scientifique dans le cadre des apprentissages méthodologiques.

L'autoévaluation des capacités est une aptitude spontanée de nombreux êtres vivants pour la motricité (un chaton de 4 mois explore et développe ses capacités de saut vertical en jouant). Pour les élèves qui découvrent de nouvelles activités, l'autoévaluation se déroule de manière plus ou moins consciente. Un collégien qui mesure sa capacité à attraper une barre de gymnastique plus ou moins haute est dans ce type de disposition. En EPS, l'évaluation, la coévaluation et l'autoévaluation des capacités sont omniprésentes. Elles sont commandées par les programmes et mises en œuvre par les enseignants « réaliser la meilleure performance possible en natation ou en athlétisme... ». L'autoévaluation des capacités renseigne la personne sur ce qu'elle est capable de réaliser à un moment donné et constitue ainsi une objectivation de soi. La pédagogie des apprentissages permettant de dépasser ses capacités du moment constitue un moyen de signification et de motivation pour les élèves. À l'inverse, une autoévaluation des capacités, interprétée par l'élève comme un

jugement de valeur, lorsqu'il se compare aux autres, aboutit à une démotivation ou à un rejet d'apprentissages lorsqu'il développe une mauvaise estime de lui. L'autoévaluation des capacités requiert ainsi une attention particulière pour limiter ses effets néfastes.

L'autoévaluation des attitudes est très personnelle et suggestive et dépend des règles, principes et valeurs intériorisés par chacun. Inciter un élève à évaluer son attitude, alors qu'il n'a pas encore intégré les valeurs (du socle commun, de la république...), risque d'engager l'enseignant vers des difficultés. L'autoévaluation de l'attitude est à rapprocher de l'autoévaluation de l'intelligence exprimée par l'humoriste Coluche « on a toujours l'impression d'en avoir assez vu que c'est avec cela qu'on juge ! ». L'apprentissage de règles et de principes est un préalable indispensable à l'introspection des attitudes. Lorsque l'élève connaît précisément ce qui est attendu de lui, il devient capable de s'autoévaluer correctement.

L'autoévaluation des connaissances est un acte réflexif qui constitue à la fois un motif et un moyen d'apprendre, ce point est développé dans le paragraphe suivant.



Utiliser l'autoévaluation comme outil de formation

Autoévaluer ses connaissances et ses compétences

Dans un enseignement qui vise la formation de compétences chez l'élève, il semble raisonnable d'envisager que celui-ci puisse autoévaluer ses compétences en cours comme en fin de processus de formation. L'autoévaluation des connaissances est un préalable indispensable. Une mise en œuvre est proposée s'appuyant sur un cycle support volley-ball où le niveau 2 est visé, et qui sert de support à l'évaluation DNB.

Autoévaluer ses acquis antérieurs

Les élèves de la classe de 3^{ème} choisis pour l'illustration ont déjà un vécu dans l'APSA support volley-ball puisque le projet pédagogique de l'établissement prévoit un cycle en 5^{ème} et un autre en 4^{ème}. Dès la première leçon, les élèves sont invités à faire le point sur ce qu'ils maîtrisent lors de rencontres en 4x4. L'autoévaluation porte ainsi sur des capacités. L'analyse des faits et actes ouvre à l'objectivation et à la connaissance de soi.

Un tableau est à remplir par chacun (doc1). Sur ce tableau, l'élève s'autoévalue en mettant un symbole dans la case où il s'estime en fin de rencontres et un autre élève (ou plusieurs) indique par un autre symbole et sur la même fiche, le niveau où se situe le camarade lors d'une séquence d'observation. Une mesure des pourcentages de réussite par action (service, réception, passe) complète l'autoévaluation dans une situation de coopération par trois. Un élève sert sur un receveur qui a pour cible un passeur qui renvoie au receveur. Chacun calcule le nombre d'essais nécessaires pour réussir sept actions. Par la synthèse des fiches et par les informations qu'il recueille par ailleurs, l'enseignant justifie ses choix pédagogiques pour les enseignements à venir. Ce recueil de données constitue un outil qui permet à l'élève et au professeur d'envisager les progrès réalisés en fin de cycle en plus de travailler le socle commun (calculs de pourcentages, raisonnement scientifique...). L'autoévaluation des acquisitions antérieures guidée par les cadres d'évaluation du professeur permet à l'élève d'envisager son propre suave, sur le long terme comme dans le court terme que constitue le projet de formation en EPS.

Doc 1 : Co-observation et autoévaluation en situation de match 4 X 4

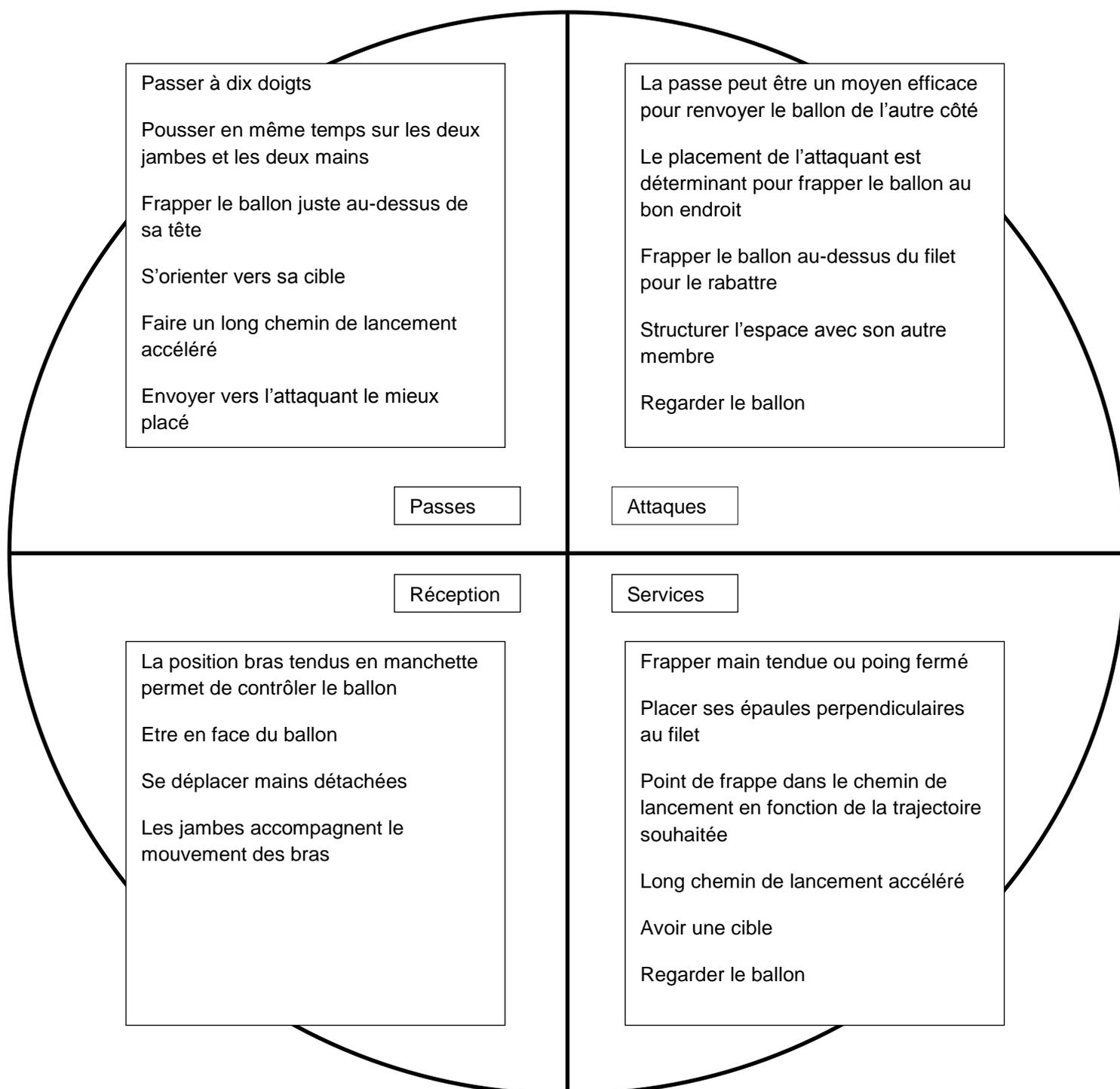
Règles particulières : Services par alternance des 8 joueurs. 2 essais pour réussir un service. 4 minutes par match au minimum.

| Indicateurs | Services | Déplacements, Réceptions | Passes et orientation | Intention tactique, placements |
|-------------|---|---|---|--|
| Niveau 1 | Coordination non appropriée. | Déplacements non appropriés pas d'attitude pré-dynamique. | Frappes explosives. | Renvoi direct. Placement individuel. |
| Niveau 2 | Coordination correcte. Puissance transmise insuffisante. | Déplacements appropriés, frappes non maîtrisées (en déplacement). | Passes et orientations aléatoires. | Relais fortuit. Placement en parallèle ou en ligne. |
| Niveau 3 | Coordination et Puissance transmises correctes. Réussites aléatoires. | Déplacements efficaces, frappes amorties imprécises. | Frappes aléatoires Orientation vers la cible | Relais dans l'axe décidé. Partage du terrain |
| Niveau 4 | Coordination et Puissance transmises correctes. Réussites stables. | Déplacements efficaces, frappes ajustées. | Orientation anticipée vers la cible, Frappes dosées. | Relais orienté aléatoire Détermination de rôles |
| Niveau 5 | Coordination et Puissance transmises efficaces. Réussites stables et services offensifs. | Réceptions maîtrisées sur services difficiles. | Frappes ajustées, Différentes trajectoires maîtrisées. Réussites avec ballons mal envoyés. | Relais orienté maîtrisé avec attaques du terrain adverse Ajustements d'équipe |

Autoévaluer les difficultés qui persistent puis ses connaissances

Les élèves sont invités à mesurer les difficultés qui persistent en les exprimant sur des fiches collées au mur puis un travail progressif permet la mise en évidence et l'apprentissage de règles et de principes à mettre en œuvre pour dépasser les problèmes. Les élèves sont conduits à exprimer, classer, regrouper leurs connaissances sur une fiche simplifiée puis ces contributions sont synthétisées sur une fiche classe redistribuée à chacun (doc2).

Doc 2 : fiche de synthèse des travaux écrits d'autoévaluation d'élèves en milieu de cycle



En fin de cycle, les élèves remplissent un nouveau tableau plus complexe dans lequel ils tentent de faire le point sur ce qu'ils maîtrisent puis un document de synthèse (doc. 3) est redistribué à chacun.

Doc 3 : fiche de synthèse des travaux écrits d'autoévaluation d'élèves

| | Placement | Orientation | Déplacement | Frappe | Trajectoire | Communication |
|-------------------|--|---|---|---|---|--|
| Service | | Epaules perpendiculaires au filet Regard sur le ballon | | Main tendue ou poing fermé Relâchement et accélération du geste Long chemin de lancement accéléré Point de frappe plus ou moins haut selon trajectoire souhaitée | | Rotations de postes à commander |
| Réception | Face au ballon Position pré dynamique jambes fléchies Pas trop près du ballon | Vers la cible | Pas les mains attachées Dissocier déplacement et arrêt pour frappe Bien stable sur ses appuis | Les jambes accompagnent les bras Contrôle des bras vers la cible Manchette bras tendus | Cible vers le point haut de trajectoire En cloche et haute pour partenaire Tendue pour le camp opposé | Indication de prise du ballon « j'ai » |
| Passé | Sous le ballon Balle au front | A l'attaquant le mieux placé Vers la cible | Pivot vers partenaire Avancer, reculer, glisser pour avoir le ballon sur la tête | Pousser sur les bras et les jambes Long chemin de lancement accéléré 10 doigts, mains en triangle | Vers le haut Vers la cible Pour donner du temps au partenaire | Alerter le partenaire Le passeur envoie à l'attaquant le mieux placé |
| Attaque | Vigilance aux fautes de fil Au bon endroit pour faire sa course d'élan | Regard sur le ballon | Accélération Empreintes Liaison des bras et des jambes dans le saut Arrivée pieds joints | Main tendue, poignet cassé Structurer l'espace avec le bras libre Frappe au-dessus du filet Long chemin de lancement accéléré | Tendue vers le bas Plus ou moins longue Vers un espace libre Rapide | Encourager Définir une cible Anticiper pour savoir qui attaque Demander un type de trajectoire au passeur |
| Stratégies | Se placer pour voir tous les joueurs sauf passeur Positions à préciser au choix Pré dynamique Rester sur ses appuis Se situer par rapport aux autres | Face au filet sauf passeur dos au filet | Toujours prêt à se déplacer | Vers la cible ou dans l'ordre réception, passe, attaque | Haute pour partenaire Tendue vers la cible Au partenaire le mieux placé Vers un espace libre adverse | Se donner des ordres Réception, passe, attaque Bien se parler Contrôler les positions des uns et des autres |

L'élève mesure ainsi son implication dans le projet de la classe et envisage ce qu'il maîtrise et ce qui lui reste à apprendre au regard des autres et des apprentissages proposés par l'enseignant. Des situations de résolutions de problèmes à trois permettent aux élèves de s'autoévaluer en fin de parcours et servent de support pour la constitution d'équipes (hétérogènes en leur sein et homogènes entre elles) prévues pour les évaluations terminales. Les élèves se coévaluent et s'autoévaluent sur la fiche initiale (doc1). Le professeur dispose d'informations écrites utiles pour compléter ses évaluations.

Cette démarche permet progressivement une compréhension de la complexité que constitue l'action motrice individuelle et collective. Réfléchir pour exprimer ses forces et faiblesses pour les comprendre, les partager et les dépasser associe les élèves entre eux et avec l'enseignant pour signifier les apprentissages dans un langage partagé¹. Lorsque les connaissances sont redécouvertes par les élèves de manière heuristique, il s'ensuit une meilleure dynamique d'apprentissage, tout comme une meilleure acceptation des efforts à fournir.

L'autoévaluation au cœur des apprentissages

L'autoévaluation des compétences est un moyen d'aider l'élève à s'impliquer pour des apprentissages dont il perçoit le sens et la nécessité au regard de ses maîtrises et de ses difficultés du moment. Les boucles réflexives dans lesquelles l'élève se questionne et mesure la pertinence et la portée de ses actions au regard des contributions des autres (celles des élèves et du professeur) ouvrent à la connaissance de soi et à la possibilité de structurer des nouveaux apprentissages qui s'appuient sur des raisonnements logiques et scientifiques (compétence 3 du socle commun) visant à l'apprentissage de règles, de principes et de valeurs. La centration sur les autoévaluations permet de partir de ce que l'élève maîtrise, de lui faire partager des connaissances, de le faire coopérer pour progresser et faire progresser les autres. Il reste cependant que des élèves rechignent à consentir un effort de réflexion suffisante et que d'autres actions éducatives sont à mener dans le temps pour les faire évoluer dans leurs observations. Il s'agit présentement du développement d'un habitus méthodologique au service du développement des compétences de dimension motrice².



Conclusion

L'autoévaluation peut apparaître comme une perte de temps pour des enseignants qui n'ont pas encore perçu, ni son utilité, ni son obligation dans les apprentissages. Proposée avant l'action de manière non calculée, elle peut en effet engendrer des blocages ou des tensions. Mais les formes et temporalités de l'autoévaluation sont multiples, l'enseignant a donc le choix. Inciter les élèves à l'autoévaluation, c'est leur donner la possibilité de réfléchir aux actions qui ouvrent à la connaissance objective de soi. En permettant la mise en lumière des causes et des conséquences, ces réflexions contribuent à la structuration de la pensée et des intelligences réflexives et motrices. Parce que l'action y occupe une place centrale et que les actions qu'elle propose se réalisent dans des milieux physiques et humains diversifiés, l'EPS ouvre à l'autoévaluation objectivée et à la connaissance de soi. Il s'agit alors d'une pratique d'évaluation formatrice.³

¹ D. Rigottard, *l'évaluation en « direct », outil pour l'élève de construction de compétences*, revue e-novEPS n°4, janv. 2013

² J. Fontes-Tramerçon, *s'autoévaluer, une véritable mise en scène de la compétence*, revue e-novEPS n°4, janv. 2013

³ D. Evain, *l'évaluation pilote*, e-novEPS n°4, janv 2013

L'autoévaluation encadrée, progressivement complexifiée facilite la construction du sens et le partage des objectifs entre l'élève et l'enseignant. Parce qu'elle donne à la personne la possibilité d'accéder à la connaissance, lorsque la structure proposée par l'enseignant est prévue dans ce sens et met au clair les règles et les principes qui sont ou ne sont pas maîtrisés, l'autoévaluation ouvre à l'autoformation.

L'autoévaluation se structure à mesure que les connaissances sont assimilées en termes de règles, de principes, de valeurs qui constituent un référentiel de réflexions et déterminent l'autonomie et la liberté de la personne. L'autoévaluation se construit progressivement au cours de la scolarité en fonction des règles apprises et de la maîtrise des compétences méthodologiques et sociales de l'élève. Le problème majeur de l'autoévaluation réside cependant en la difficulté qu'ont les individus à se voir tel qu'ils sont. L'enseignant, mais aussi la classe en ce qu'elle représente une microsociété, ont un rôle décisif pour permettre à chacun de s'autoévaluer et d'avoir la possibilité de donner le meilleur de lui-même, dans le cadre des compétences à construire des programmes.