



## Construire et expérimenter une évaluation par les pairs

Anne Briançon-Marjollet, Emmanuelle Heidsick, Christian Hoffmann, Maëlle Nodet, Daniel Seyve, Sophie Térouanne

### ► To cite this version:

Anne Briançon-Marjollet, Emmanuelle Heidsick, Christian Hoffmann, Maëlle Nodet, Daniel Seyve, et al.. Construire et expérimenter une évaluation par les pairs. 2017. hal-01619779

**HAL Id: hal-01619779**

**<https://hal.inria.fr/hal-01619779>**

Submitted on 19 Oct 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Construire et expérimenter une évaluation par les pairs

Anne Briançon-Marjollet ([anne.briancon@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:anne.briancon@univ-grenoble-alpes.fr)), Emmanuelle Heidsieck ([emmanuelle.heidsieck@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:emmanuelle.heidsieck@univ-grenoble-alpes.fr)), Christian Hoffmann ([christian.hoffmann@neel.cnrs.fr](mailto:christian.hoffmann@neel.cnrs.fr)), Maëlle Nodet ([maelle.nodet@inria.fr](mailto:maelle.nodet@inria.fr)), Daniel Seyve ([daniel.seyve@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:daniel.seyve@univ-grenoble-alpes.fr)), Sophie Térouanne ([sophie.terouanne@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:sophie.terouanne@univ-grenoble-alpes.fr))

Université Grenoble Alpes, 621 avenue Centrale, 38400 Saint Martin d'Hères, France

**Mots-clés :** évaluation, méthodes pédagogiques, apprentissage, pairs, collaboration

### 1. Motivation, ancrage théorique et objectifs de l'atelier

La qualité de la rétroaction suite à une évaluation est reconnue par la recherche comme un élément essentiel au processus d'apprentissage (Nicol, Thomson & Breslin, 2014). D'une part, Nicol suggère que la rétroaction soit abordée comme un dialogue entre l'enseignant et les étudiants (Nicol, 2010). Mais bien souvent l'enseignant, confronté à un grand nombre de travaux à corriger, manque de temps pour fournir un feedback riche et individualisé. Les retours se résument alors à une note, quelques points d'interrogations et des annotations très succinctes. Peu étonnant alors que la plupart des étudiants soient focalisés sur la note (Falchikov, 2004). D'autre part, l'approche socio-constructiviste insiste sur le rôle des interactions entre les étudiants et le processus actif permettant le développement de leurs connaissances et compétences (Legendre, 2005). Ces constats incitent les enseignants de l'enseignement supérieur à faire participer davantage les étudiants dans le processus d'évaluation, notamment sous la forme de l'évaluation par les pairs : il s'agit d'un processus où les étudiants évaluent et portent un jugement sur le travail de leurs collègues, et rédigent une rétroaction écrite (Nicol *et al.*, 2014) tout en recevant eux-mêmes des retours par leurs pairs. Cette pratique représente alors une alternative importante à la rétroaction de la part des enseignants, tout en mettant à profit l'altérité du public étudiant, thème du présent colloque. D'autant plus que la recherche indique d'une part que l'évaluation par les pairs peut améliorer les apprentissages des étudiants (Falchikov, 1995), et ce, sans augmenter la charge de travail de l'enseignant (Landry, Jacob & Newton, 2015) et, d'autre part, que les corrections de productions académiques par des étudiants peuvent atteindre la qualité des corrections enseignantes quand il s'agit de critères plutôt globaux et bien compris (Falchikov, 2004).

Cet atelier s'adresse aux enseignants et conseillers/ingénieurs pédagogiques qui désirent mettre en place une évaluation par les pairs dans leurs enseignements ou accompagner ce processus.

#### Objectifs :

- Réfléchir aux intérêts d'avoir recours à l'évaluation par les pairs (EPP) dans un enseignement au niveau universitaire.

- S'approprier les aspects théoriques et pratiques de la problématique en concevant, dans une mise en situation exemplaire concrète et en petits groupes, un dispositif d'EPP.
- Rendre robuste la compréhension des éléments clés d'un tel dispositif à travers la mise à l'épreuve des différents exemples conçus et une restructuration finale.

## **2. Intérêt et justification du format 3h**

Nous souhaitons faire vivre les deux phases importantes d'une évaluation par les pairs : la conception et la mise en œuvre. Tout d'abord les participants vont créer un dispositif d'évaluation par les pairs adoptant alors la posture d'un enseignant, puis ils seront mis en situation d'évaluer, en tant qu'étudiants, en utilisant un de ces dispositifs. Ce vécu des 2 postures successives sera suivi d'une phase de restructuration reprenant les notions clés abordées dans l'atelier et apportant des éléments de réflexion issus de la recherche. Éliminer une des ces phases enlèverait beaucoup d'intérêt à cet atelier et leur mise en œuvre conjointe est impossible sur une durée de 1h30.

## **3. Modalités de l'atelier**

Atelier de 3h ouvert à 20 participants ; nombre minimum d'inscrits pour ouvrir l'atelier : 8 ; en cas de forte affluence, les animateurs peuvent doubler l'atelier qui pourrait alors être joué deux fois en parallèle, jusqu'à 40 participants.

### **3.1 Introduction (30')**

Les participants questionnent leurs conceptions de l'évaluation par les pairs (EPP), notamment les intérêts et les contraintes d'une telle pratique dans les enseignements. Les animateurs sollicitent les témoignages de ceux qui ont déjà mis en place de tels dispositifs.

Cette phase de l'atelier se terminera par une restructuration des points clés de la conception d'un dispositif EPP ce qui donnera "une feuille de route" aux participants pour la deuxième phase de l'atelier.

### **3.2 Activité n°1 : « J'élabore un dispositif d'évaluation par les pairs » (1h)**

Mise en situation : les participants à l'atelier endossent le rôle d'enseignants en CAP de pâtisserie. Leurs étudiants doivent créer ce semestre un recueil de 10 recettes destinées aux enfants.

Les enseignants souhaitent organiser une évaluation de ce travail entre pairs.

- En 50 minutes : Elaboration d'un dispositif d'EPP, en groupes de 4 à 5 personnes. Pour gérer l'hétérogénéité des participants et s'assurer que chacun puisse s'impliquer avec ses idées (éviter que les personnes expérimentées prennent le lead des groupes), les personnes ayant déjà mis en place l'EPP pourraient être regroupées.

Consignes : le dispositif devra inclure les aspects organisationnels (gestion de toutes les étapes du processus) et les outils mis à disposition des étudiants pour évaluer. Pour faciliter la tâche et ne pas perdre un temps trop important sur l'élaboration des critères d'évaluation, spécifiques à cette mise en situation, les participants pourront s'appuyer sur une liste d'objectifs pédagogiques fournie par les animateurs. Le dispositif imaginé devra être conçu de façon à pouvoir être mis en œuvre par d'autres participants, en 30 minutes, dans la phase suivante de l'atelier.

- En 10 minutes : Phase de réflexivité des participants sur cette première activité. Les animateurs demandent aux participants de formuler sous forme de questions les problèmes sur lesquels ils ont buté, leurs points d'étonnement, leurs interrogations...

## **PAUSE**

### **3.3 Activité n°2 : « Je vis une évaluation par les pairs » (30')**

Suite de la mise en situation : les participants à l'atelier jouent maintenant le rôle :

- soit des étudiants en CAP de pâtisserie qui doivent évaluer leurs camarades ;
- soit des enseignants ayant construit un dispositif d'évaluation par les pairs, dont la tâche est de l'expliquer et le faire vivre à un groupe d'étudiants.

Matériel : les dispositifs créés lors de la première activité de l'atelier, et des recettes à évaluer élaborées en amont par les animateurs de l'atelier.

Mise en pratique : Chaque groupe de la première activité désigne un de ses membres pour jouer l'enseignant. Celui-ci est alors chargé de faire vivre le dispositif conçu avec son groupe à un groupe "d'étudiants" issus d'un autre groupe.

Les participants qui ne sont pas désignés comme enseignants vont donc vivre un dispositif d'évaluation par les pairs construit par un autre groupe lors de l'activité 1 : le groupe A travaille avec un enseignant et le dispositif du groupe B, le groupe B avec celui du groupe C, etc. Avec ces dispositifs, les groupes évaluent des recettes fictives (fournies par les animateurs de l'atelier).

Les participants-« enseignants » jouent également un rôle d'observateur du dispositif qu'ils ont participé à construire, en comparant ce qu'ils observent aux objectifs et intentions pédagogiques de l'équipe de construction du dispositif. Ils s'appuient sur 3 familles de questions pour étayer leur observation :

- Modalités d'évaluation : correction individuelle, en binôme ou en groupe ? Combien de copies sont corrigées par chaque étudiant ?
- Quels outils ont été fournis à l'étudiant pour évaluer (grille critériée, correction détaillée, ...) ?
- Que rend l'étudiant-évaluateur à l'étudiant-évalué (note, appréciation, grille corrigée, pistes d'amélioration, ...) ?

Parallèlement, les animateurs de l'atelier se répartissent également pour observer la façon dont les groupes vivent cette évaluation, en s'appuyant sur les mêmes questions que les participants « enseignants ».

### **3.4 Restructuration en petit puis en grand groupe (1 heure)**

- En 10 minutes : Chaque animateur débriefe avec le groupe qu'il a observé sur le vécu des participants pendant l'activité.

Pendant ce temps, l'observateur (en tant que représentant de son groupe de concepteurs) prépare sa restitution au grand groupe. L'objectif n'est pas de partager l'intégralité de leurs intentions pédagogiques ou de ses observations, mais de focaliser sur un (ou plusieurs) point(s) que la mise à l'épreuve du dispositif a fait ressortir : un ajustement à faire, une vigilance nécessaire, une réussite, un questionnement au sujet d'un point du dispositif construit...

- En 40 minutes : Restitution en grand groupe.

Pour chacun des 4 dispositifs, le participant « observateur » présente en 3 minutes les points identifiés lors de la phase précédente.

Puis les animateurs rapportent succinctement le vécu du groupe, en évoquant éventuellement des points non abordés par l'observateur.

- En 10 minutes : Restructuration.

Les éléments clés que nous aimerions faire ressortir à ce stade sont les suivants :

- Plusieurs types de correction peuvent être envisagés. La correction individuelle implique davantage l'étudiant. Si on choisit une correction en groupe, il semble préférable d'organiser en amont une phase de correction individuelle suivie d'échanges entre les membres du groupe pour comparer leurs évaluations. Il peut être préférable d'anonymiser les copies pour éviter les biais liés aux amitiés ou conflits (Foley, 2013). De plus, il pourrait être utile de proposer un cadre pour aider les étudiants à formuler des feedbacks bienveillants (Bachelet, 2014).
- Il est reconnu que l'acte de corriger fait progresser l'étudiant plus que de faire l'exercice ou de recevoir des corrections (Li, Liu & Steckelberg, 2010) ; ce qui peut relativiser les craintes des étudiants de recevoir des corrections de qualité médiocre (Foley, 2013). Afin de s'appropriier les critères de qualité des travaux, il est important que l'étudiant corrige plusieurs copies différentes.
- Afin de favoriser des apprentissages transférables, l'outil de correction idéal semble être une grille critériée avec des observables transposables d'un exercice à l'autre : dans la situation proposée, la grille devrait donc pouvoir être réutilisée pour les 10 recettes. Selon le niveau des étudiants et en fonction du contexte, il peut être nécessaire d'y ajouter une correction détaillée fournie par l'enseignant.

- Il est important que la grille des critères de correction soit partagée en amont avec les étudiants, voire dans l'idéal co-construite (Falchikov, 2004).
- L'évaluation formative doit favoriser la progression et il est donc essentiel de demander à l'évaluateur de formuler des suggestions d'amélioration (Topping, 1998).
- Dans le cas d'une évaluation certificative, il est recommandé d'être vigilant quant aux biais et aux difficultés liés à la note.
- Enfin, l'enseignant peut réfléchir à la façon de valoriser la qualité du rendu de l'évaluateur.

#### **4. Descriptif qui sera inclus dans le programme du colloque (1 page)**

##### **Atelier : Construire et expérimenter une évaluation par les pairs**

Plusieurs études et expériences s'accordent pour dire que l'évaluation par les pairs est profitable : pour les étudiants, meilleure appropriation des critères de qualité de leur travail, feedbacks multiples et variés pour un même travail ; pour l'enseignant, réduction de la charge de corrections, mise à profit de l'hétérogénéité du public étudiant,...

Vous souhaitez en savoir plus sur la validité d'une telle méthode, qui pourrait favoriser les apprentissages de vos étudiants tout en réduisant votre charge de correction? Vous vous questionnez sur sa mise en pratique, sur les incontournables et les points de vigilance ? Alors lancez-vous pour 3h de découverte et mise en pratique dans un univers pédagogique original !

Cet atelier s'adresse aux enseignants et conseillers/ingénieurs pédagogiques qui désirent mettre en place une évaluation par les pairs dans leurs enseignements ou accompagner ce processus.

##### **Objectifs :**

- Réfléchir aux intérêts d'avoir recours à l'évaluation par les pairs (EPP) dans un enseignement au niveau universitaire.
- S'approprier les aspects théoriques et pratiques de la problématique
- Rendre robuste la compréhension des éléments clés d'un tel dispositif

##### **Modalités :**

Cet atelier d'une durée de 3h comporte deux grandes phases d'activités, chacune étant structurée par des éléments de réflexion.

Ainsi, vous serez amenés à :

1. élaborer un dispositif d'évaluation par les pairs, adoptant alors la posture d'un enseignant. Ce travail se fera en équipe et outillé d'une "feuille de route" issue de résultats de la recherche,

2. vivre un des dispositifs en tant qu'étudiant ou enseignant concepteur, et analyser cette mise à l'épreuve du dispositif proposé.

L'expérimentation des deux postures successives sera suivie d'une phase de restructuration reprenant les notions clés abordées dans l'atelier et apportant des éléments de réflexion issus de la recherche. Afin de profiter au maximum de la richesse des expériences et de favoriser les échanges, les activités sont vécues en petits groupes de 4 à 5 participants.

### Références bibliographiques

Bachelet, R. (2014). L'évaluation par les pairs dans les MOOC. Repéré à : <https://www.youtube.com/watch?v=EpXRNIQsZW4>

Falchikov, N. (1995). Improving feedback to and from students. In P. Knight (Ed.), *Assessment for learning in higher education*. London : Kogan Page

Falchikov, N. (2004). Involving students in assessment. *Psychology Learning and Teaching*, 3(2), 102-108.

Foley, S. (2013). Student views of peer assessment at the International School of Lausanne. *Journal of Research in International Education*, 12(3), 201-213.

Landry, A., Jacobs, S. & Newton, G. (2015). Effective Use of Peer Assessment in a Graduate Level Writing Assignment : A Case Study. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 38-51.

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (éd. 3e). Montréal: Guérin.

Li, L., Liu, X. & Steckelberg, A. L. (2010). Assessor or assessee: How student learning improves by giving and receiving peer feedback. *British Journal of Educational Technology*, 41(3), 525–536.

Nicol, D. (2010). From Monologue to Dialogue : Improving Written Feedback in Mass Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 501-517

Nicol, D., Thomson, A. & Breslin, C. (2014). Rethinking Feedback Practices in Higher Education : A Peer Review Perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(1), 102-122.

Saito, H. (2008). EFL classroom peer assessment: Training effects on rating and commenting. *Language testing*, 25(4), 553-581.

Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249–276.

## **Matériel nécessaire pour un groupe de 20 personnes**

1 salle adaptée pour un travail de groupe avec 20 personnes

Configuration de travail de groupe : 4 à 5 tables avec 5 chaises chacune (soit 25 chaises). Un équipement par SteelCase serait un avantage mais n'est pas forcément nécessaire

4 paperboards + feutres

Bloc de post-its

Tableau blanc ou à craies

Vidéoprojecteur et écran de projection distinct du tableau pour pouvoir projeter et écrire en même temps

En cas de dédoublement de l'atelier (40 participants répartis en 2 groupes), ce matériel est à prévoir en double. Les animateurs se chargent de l'impression des différents documents nécessaires à l'atelier.