



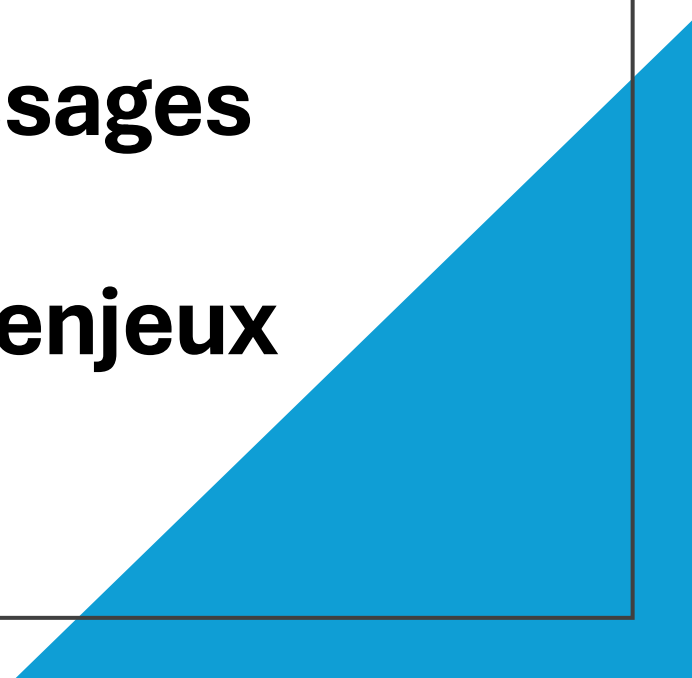
H\UTE  
ÉC-LE  
PÉDAGOGIQUE  
BEJUNE



# Former à l'évaluation des apprentissages des élèves à des fins de professionnalisation : obstacles et enjeux

Lucie Mottier Lopez

Université de Genève





# Prolégomènes

L'évaluation des acquis des élèves a représenté dès le début du XX<sup>ème</sup> siècle un contenu académique au service de la professionnalisation des enseignantes et des enseignants ([Hofstetter et al., 2012](#))

→ **Création de l'institut Jean-Jacques Rousseau en 1912 à Genève**



# Prolégomènes

## → L'institut Jean-Jacques Rousseau à Genève

*Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale* : élucider les lois du développement pour pouvoir y ajuster les gestes éducatifs.

- Une Ecole des sciences de l'éducation → enjeux de la formation des enseignant-es, amélioration des pratiques en classe (vocation professionnelle des enseignements dispensés)
- Un Laboratoire de psychologie
- Consultations médico-pédagogiques → classes de développement, un Cabinet d'orientation professionnelle (incluant des analyses du travail en lien avec des entreprises)
- Contacts avec les praticien-nes et le terrain → réseau national et international, approche militante en faveur des pédagogies nouvelles



# Prolégomènes

## **Les grands domaines investigués par l'institut Jean-Jacques Rousseau ([Hofstetter et al., 2012](#))**

- Élucidation des lois du développement de l'enfant, reliées à la psychologie fonctionnelle ;
- Évaluation des aptitudes des élèves et invention de nouvelles démarches d'enseignement visant à adapter l'éducation aux besoins de l'enfant ;
- Documentation des réformes en cours au niveau international afin d'enrichir les pratiques locales.



# Objet de la conférence

A des fins de professionnalisation, les enjeux d'une ***évaluation continue pour apprendre durablement (ECPA)***

REMERCIEMENTS A MON GROUPE DE  
RECHERCHE

Céline Girardet  
Lionel Dechamboux  
Aurélie Simon, Natalia Constenla  
Martinez, et tous les autres membres et  
doctorant-es/ docteur-es qui y sont  
associé-es



<https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>



Centration sur l'ECPA

NOS RECHERCHES  
COLLABORATIVES A  
L'ECOLE OBLIGATOIRE ET  
PRE-PROFESSIONNELLE

AVANT

APRES / AVEC L'IAG



# Centration sur l'ECPA

AVANT

NOS RECHERCHES  
COLLABORATIVES A  
L'ECOLE OBLIGATOIRE ET  
PRE-PROFESSIONNELLE

APRES / AVEC L'IAG

LES DEFIS D'AUJOURD'HUI – FORMATION DES ENSEIGNANT-ES  
ENSEIGNEMENT SUPERIEUR – PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE



# Centration sur l'ECPA

AVANT

NOS RECHERCHES  
COLLABORATIVES A  
L'ECOLE ORIGINALE ET  
F

L'ECPA : des pistes  
intéressantes à exploiter  
pour intégrer l'IA ?

APRES / AVEC L'IAG

LES DEFIS D'AUJOURD'HUI – FORMATION DES ENSEIGNANT-ES  
ENSEIGNEMENT SUPERIEUR – PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE



# Une évaluation continue pour apprendre durablement

(Mottier Lopez, 2021 + autres références de l'équipe EReD : <https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>)

Dans la lignée des nombreux travaux sur l'évaluation formative des apprentissages des élèves (e.g., Allal & Mottier Lopez, 2005)

Sans exclure l'évaluation certificative quand celle-ci vise une notation constructive et des régulations formatives (Pasquini, 2021)



# Une évaluation continue pour apprendre durablement

(Mottier Lopez, 2021 + autres références de l'équipe EReD : <https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>)

Dans la lignée des nombreux travaux de recherche sur l'apprentissage continu, et depuis le début des années 2000, les **systèmes éducatifs des différents continents du monde encouragent les pratiques d'évaluation formative** (OCDE, 2005)

- Avec ou sans les enjeux de notation
- Ou en continuant (malgré tout) de faire passer les enjeux de notation comme étant prioritaires
- Soucieux des fonctions d'orientation, de sélection, de «hiérarchisation»
- ...



# Une évaluation continue pour apprendre durablement

(Mottier Lopez, 2021 + autres références de l'équipe EReD : <https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>)

Dans la lignée des nombreux travaux de recherche, depuis les années 2000, les systèmes éducatifs des différents continents du monde encouragent les pratiques d'évaluation formative.

**Au niveau de la recherche scientifique, reconfigurations de l'évaluation formative (Australie, Europe, Grande Bretagne, USA, ... ), un mouvement international**

(Mottier Lopez et al., 2021)

*Assessment for learning*

*Sustainable Assessment*

*Evaluation formative élargie*

*Assessment of / for / as learning*

*Authentic Assessment*

...



Mais l'évaluation formative fait-elle fausse route ?  
(e.g., **Romainville, 2021**)

Les recherches entreprises et méta-analyses sont suffisamment convaincantes pour justifier la promotion d'une **évaluation formative** en contexte d'enseignement.

**Black & William, 1998; Hattie & Timperley, 2007 ;  
Wisniewski et al., 2020; Sortwell et al., 2024**



# Mais toute évaluation formative ne se vaut pas... (1)

**Sortwell et al. (2024)** : analyse de 13 méta-analyses entre 2011 et 2023 sur les effets de l'évaluation formative à l'école obligatoire

«Formative assessment was found to produce trivial to large positive effects on student learning, with no negative effects identified. The magnitude of effects varied according to the type of formative assessment»

**Wisniewski et al. (2020)** : synthèse des résultats de 435 études menées sur les effets du feedback sur les apprentissages, le comportement et la motivation des élèves

«Des tailles d'effet très différentes sur les apprentissages des élèves au regard, notamment, des différentes formes de feedbacks, des plus simples au plus complexes» (**Mottier Lopez, 2026**)



## Mais toute évaluation formative ne se vaut pas... (2)

«Comme le rappellent [Sortwell et al. \(2024\)](#), pour soutenir la promotion de l'évaluation formative et de ses innovations dans les politiques et les pratiques, les décideurs, les enseignants, la société plus généralement ont besoin de résultats de recherche solides et crédibles dans des environnements réels, que ce soit par le moyen de recherches

- **expérimentales** (pour mesurer des effets),
- **compréhensives** (pour mieux comprendre l'écologie des pratiques en contexte, par exemple),
- **participatives et collaboratives** avec les enseignants et élèves concernés (pour concevoir conjointement des dispositifs crédibles et accompagner les transformations des pratiques et des cultures évaluatives, entre autres)»

([Mottier Lopez, 2026](#))



# Une évaluation continue pour apprendre durablement

(Mottier Lopez, 2021 + autres références de l'équipe EReD : <https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>)

- **Intégration** des travaux **anglophones et francophones**
- **Centration** sur les concepts et caractéristiques au cœur des modèles dont la recherche a montré des **effets positifs sur les apprentissages** des élèves
- **Modélisations praxéologiques**, dans le cadre
  - **d'enseignements universitaires** (Girardet, 2020, 2021, 2022, 2025; Girardet & Mottier Lopez, 2023; Mottier Lopez & Girardet, 2022a)b), 2023)
  - **de recherches collaboratives** (EReD, 2024; Girardet et al., à paraître; Mottier Lopez et al., à paraître)

# Une proposition

## L'AfLeur

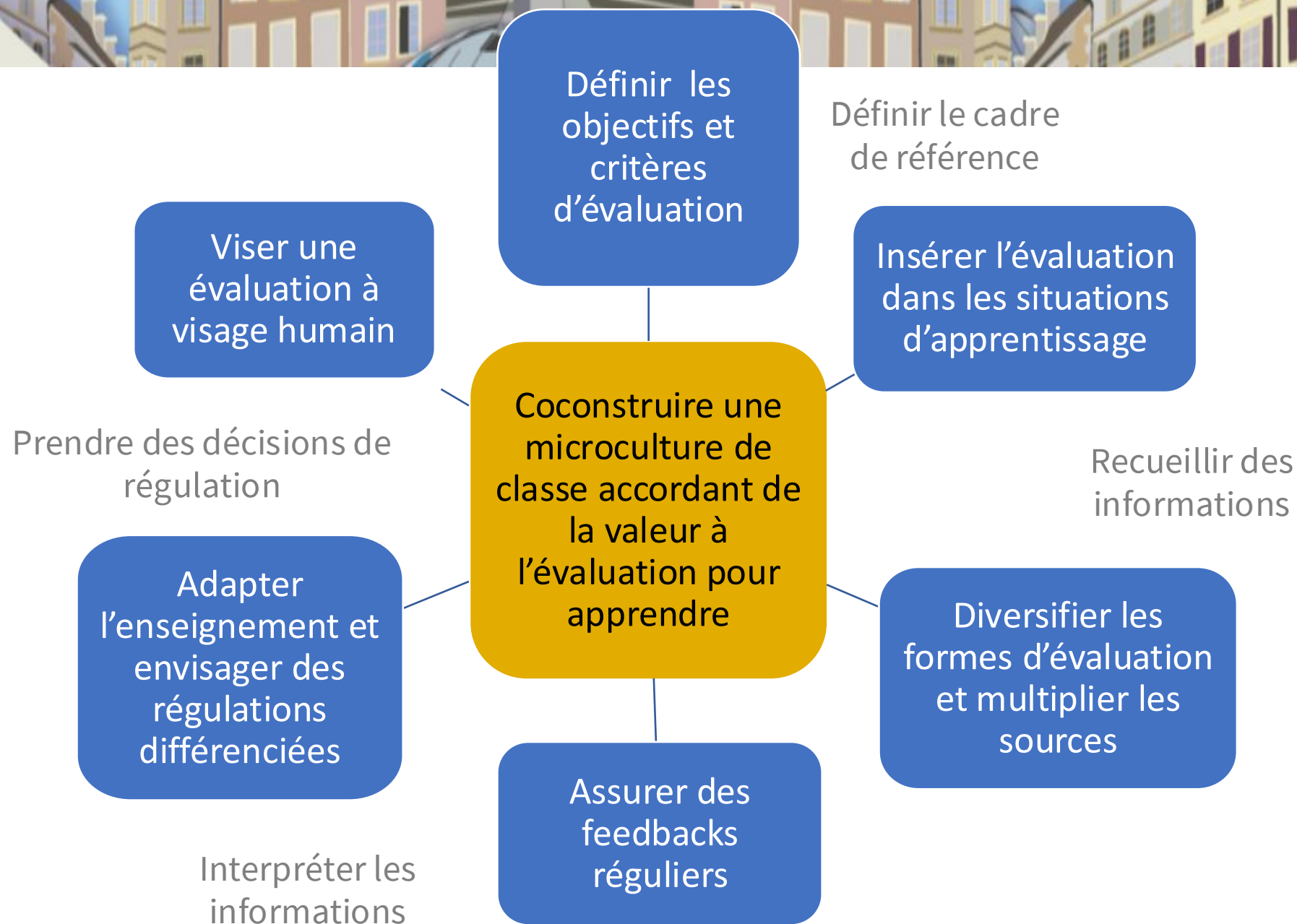
Mottier Lopez (2021)

- Évaluer
- Impliquer l'élève dans l'évaluation

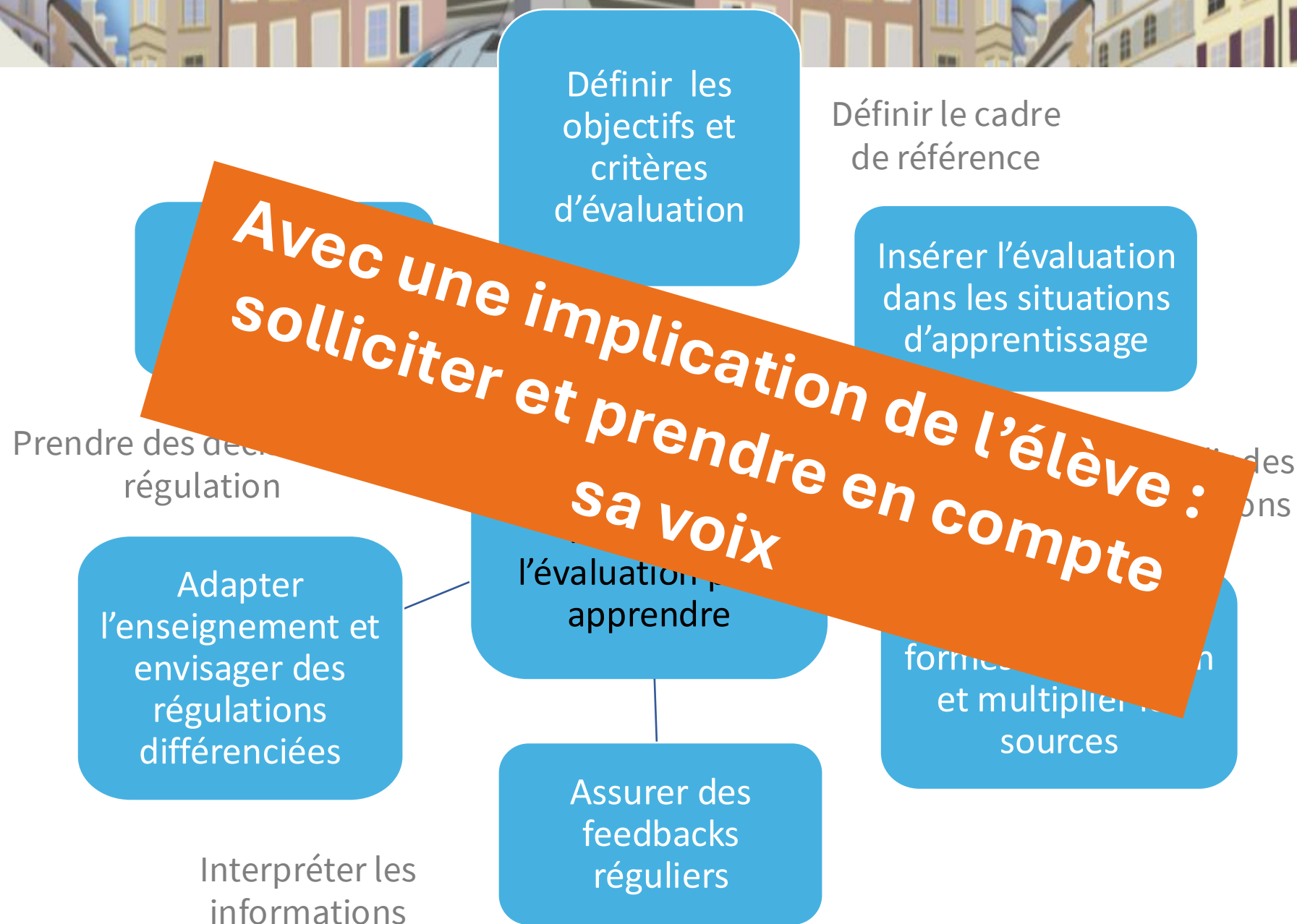
L'AfLeur représente une modélisation des caractéristiques de l'évaluation et de l'implication des élèves dans l'évaluation qui produisent un impact positif sur les progressions d'apprentissage des élèves selon les travaux scientifiques.

Jeu de mot avec “AfL” = **Assessment for Learning**, dont un des principes de base est l'implication de l'élève dans l'évaluation.

- Des tâches articulées entre elles sur un temps long
- Combinant des objectifs disciplinaires et des objectifs transversaux



- Des tâches articulées entre elles sur un temps long
- Combinant des objectifs disciplinaires et des objectifs transversaux



- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix de l'élève

Reconnaît la diversité des buts éducatifs

Définir les objectifs et critères d'évaluation / suivi des élèves

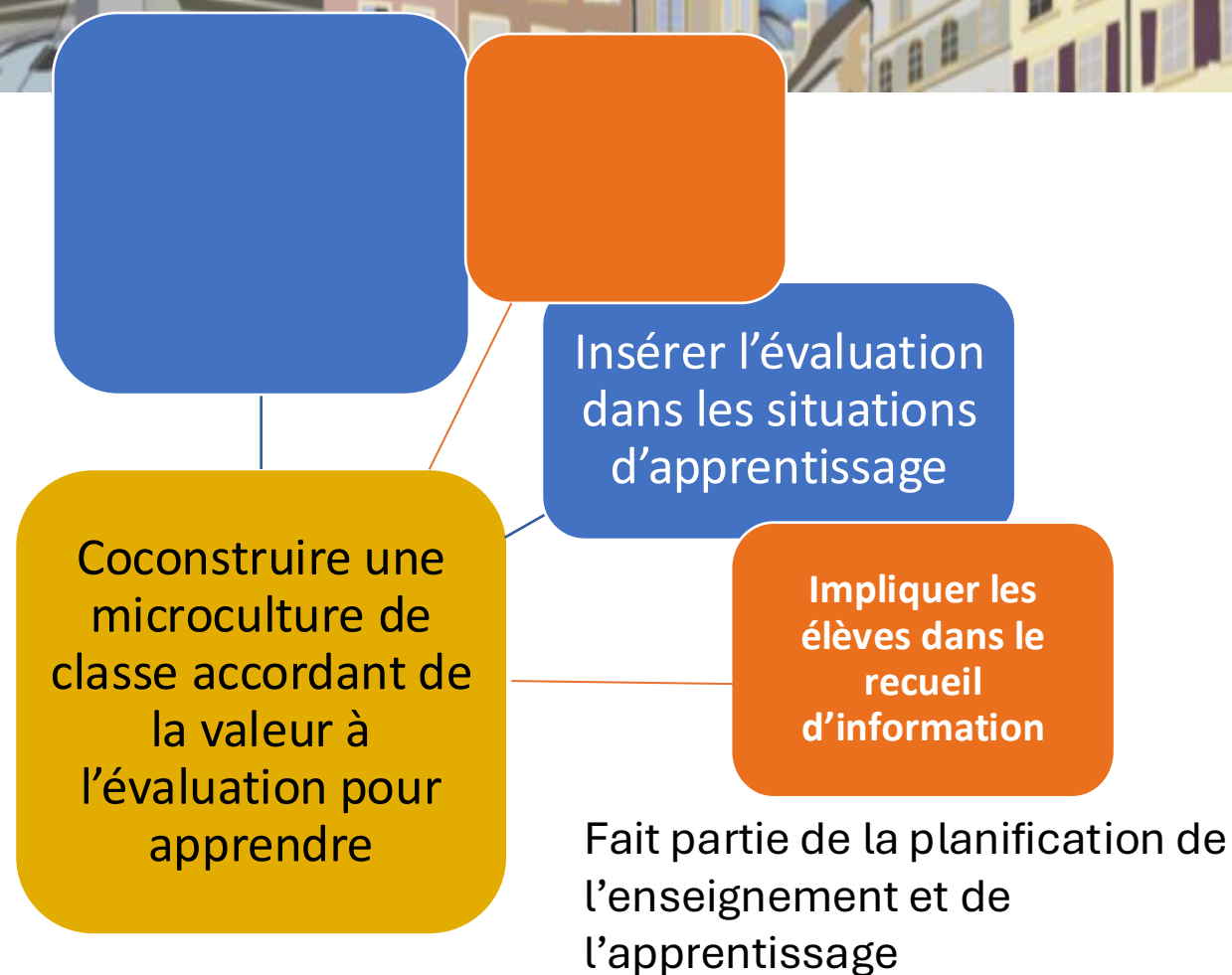
Définir les objectifs et critères d'évaluation avec les élèves

Coconstruire une microculture de classe accordant de la valeur à l'évaluation pour apprendre

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils exprimer leurs besoins et leurs objectifs personnels d'apprentissage ?

Dans quelle mesure peuvent-ils contribuer à la planification des activités, à choisir des thèmes, etc. ?

- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix de l'élève



Dans quelle mesure les informations recueillies sont-elles en mesure de s'intéresser aux expériences des élèves en classe, à leurs préférences d'apprentissage, à leurs suggestions ?

- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix de l'élève

Des évaluations holistiques sont privilégiées pour prendre en considération la personne de l'élève dans toutes ses dimensions

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils participer aux choix de leurs travaux qui montrent leurs apprentissages et les défis à relever ? Par ex.



- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix de l'élève

Dans quelle mesure les feedbacks sont dialogiques dans lesquels la voix des élèves compte ?

Cible sur la façon dont l'élève apprend, aide l'élève à savoir comment s'améliorer

Inciter les élèves à formuler des feedbacks et les exploiter pour l'enseignement

Assurer des feedbacks réguliers

Coconstruire une microculture de classe accordant de la valeur à l'évaluation pour apprendre



Dans quelle mesure les élèves peuvent participer aux décisions qui les concernent, y compris sur des aspects plus larges susceptibles d'entrer en matière ?

L'adaptation de l'enseignement prend en compte le retour des élèves, leurs besoins, leurs préoccupations

Reconnaît l'importance de la motivation de l'élève

Échanger avec les élèves sur les décisions à prendre pour soutenir leurs apprentissages

Adapter l'enseignement et envisager des régulations différenciées

Coconstruire une microculture de classe accordant de la valeur à l'évaluation pour apprendre



Est consciente des impacts émotionnels sur les élèves

Dans quelle mesure les élèves peuvent exprimer leurs opinions dans un climat de respect et de confiance mutuelle ?

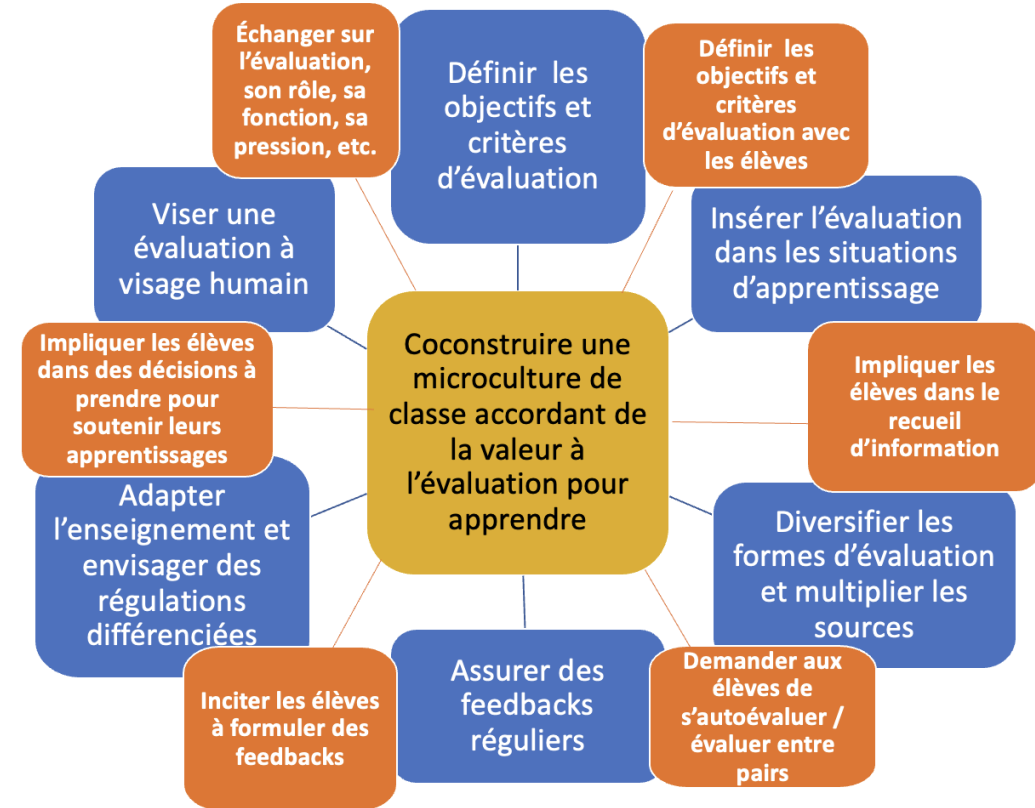


Impliquer les élèves dans l'évaluation de leurs apprentissages ET AUSSI des situations, ressources, contraintes, etc. → « évaluation située »

Prendre en compte la voix des élèves

→ Responsabilisation, autonomisation, pouvoir d'agir (« évancipation », Mottier Lopez, in Marcel et Gremion, 2025)

- Se connaître en tant qu'apprenant-e, apprendre à « faire des choix pour apprendre »
- Développer des compétences d'autoévaluation et d'hétéroévaluation nécessaire pour apprendre tout au long de la vie
- Développer des compétences métacognitives, un regard réflexif, critique, etc.
- ...



Le message de l'AfL n'est pas qu'il faut tout faire tout le temps !

## Synthèse des caractéristiques de l'ECPA (1)

- L'évaluation est **intégrée aux activités d'enseignement et d'apprentissage** et offre des opportunités de feedback.
- Elle se réalise au fil de **différentes activités reliées entre elles** tout au long d'une séquence ou de plusieurs séquences d'enseignement.
- Elle sollicite et prend en compte la voix des élèves (**apprendre à faire des choix pour apprendre**).
- Elle est **collaborative**, engageant activement les élèves par des démarches d'autoévaluation, **d'évaluations collaboratives** (entre pairs, avec l'enseignant).

## Synthèse des caractéristiques de l'ECPA (2)

- Les élèves sont **impliqués dans un travail explicite sur les attendus**
- L'ECPA **inclut l'évaluation certificative** quand celle-ci représente **un levier positif** d'apprentissage et de motivation pour les élèves.
- Elle **se pense sur des temps longs**, incluant l'apprentissage **de compétences transversales** allant au-delà des réussites ponctuelles.
- Elle est **située**, c'est-à-dire ancrée dans une culture d'évaluation (au sein de la classe et plus largement) **inclusive et bienveillante**, sans transiger pour autant sur les exigences des plans d'études, les exigences éthiques.

## Synthèse des caractéristiques de l'ECPE

- L'ECPE se concrétise de façon multiple dans tout contexte d'enseignement et de formation (primaire, secondaire, (pré)professionnel, universitaire), dans différentes disciplines scolaires et pratiques de classe. **Elle ne désigne pas une seule façon de faire, bien au contraire !**

- Expérimentation dans nos propres enseignements à des fins de recherche  
Expérimentations et développements collaboratifs avec le terrain  
Une évaluation continue pour apprendre: enquêtes collaboratives avec la voix des élèves (FNS 100019\_212833)  
<https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>

# L'AfLeur pour soutenir le développement professionnel

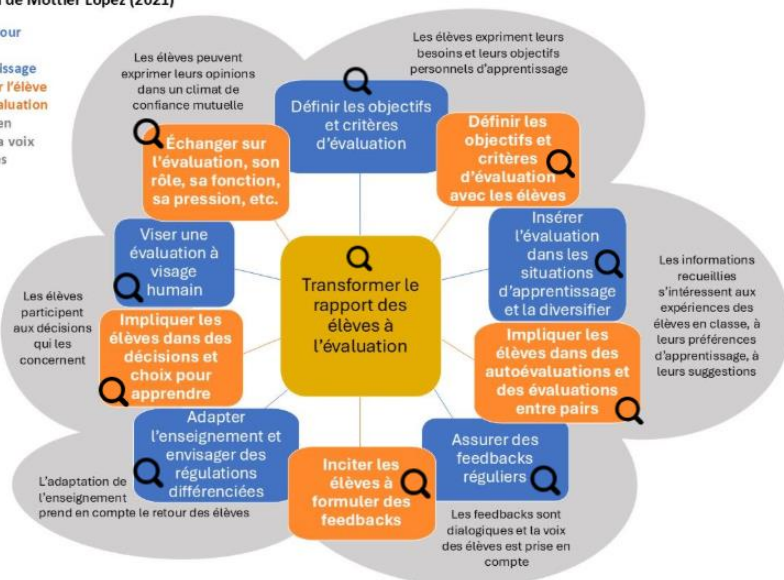
- Un cadre structurant pour enseigner les contenus en formation initiale tout en structurant nos dispositifs autour de ses caractéristiques
- Un cadre d'observation, d'analyse, d'intervention (auto-inter ...) en situation
- Identifier les pratiques déjà existantes à renforcer
- Identifier les leviers de transformation possibles

PAR / AVEC les  
acteurs et actrices  
concerné-es

## L'AfLeur

Adaptation de Mottier Lopez (2021)

- Évaluer pour soutenir l'apprentissage
- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix des élèves



## Un outil interactif (Genially) à disposition de la communauté professionnelle

- incluant des exemples et extraits de recherches scientifiques et ressources

[https://rc.leeonline/?page\\_id=57](https://rc.leeonline/?page_id=57)

## Une brochure avec des exemples de séquences d'enseignement expérimentées et objectivées :

<https://www.unige.ch/fapse/ered/recherches/lavoixdeseleves/brochure>

# L'AfL pour soutenir le développement professionnel

## Former à la flexibilité ! Être auto-critique

- Remise en question des routines dont on n'a plus réellement conscience, sortir de sa zone de confort
- Identification des dilemmes professionnels, des conflits de loyauté, des incidents critiques
- Gestion et traitement des demandes contradictoires, des exigences difficiles à concilier
- Co-construction de ressources face aux situations ambiguës, indéterminées, tout en reconnaissant qu'il n'existe pas de solutions toutes faites

(Laveault, 2012)

### L'AfL

Adaptation de Mottier Lopez (2021)

- Évaluer pour soutenir l'apprentissage
- Impliquer l'élève dans l'évaluation
- Prendre en compte la voix des élèves

Les élèves peuvent exprimer leurs opinions dans un climat de confiance mutuelle

Q Échanger sur l'évaluation, son rôle, sa fonction, sa pression, etc.

Q Viser une évaluation à visage humain

Les élèves participent aux décisions qui les concernent

Q Impliquer les élèves dans des décisions et choix pour apprendre

Q Adapter l'enseignement et envisager des régulations différenciées

L'adaptation de l'enseignement prend en compte le retour des élèves

Q Les élèves à formuler des feedbacks

Q Les feedbacks sont dialogiques et la voix des élèves est prise en compte



# Former à la flexibilité ! Être auto-critique

**Laveault (2012) citant Tripp :**

- Pourquoi je vois les choses ainsi ?
- Comment pourrais-je faire les choses autrement?
- Qu'est-ce que je considère être une manière adéquate de faire les choses ?

**(en « vous », pour une réflexion collective)**



# Former à la flexibilité ! Être auto-critique

**Auto-questionnement évaluatif** (adapté de [Wenger Trayer & Wenger Trayer, 2020](#))

Description du « cas » :

- . Qu'est-ce qui peut faire une différence dans ce que j'ai proposé par rapport à ce que je fais habituellement ?
- . Quels sont les indices concrets que je vois qui montrent que ça fait une différence ?

**(en «vous» si questionnaire collectif)**



# Former à la flexibilité ! Être auto-critique

**Modération sociale (Mottier Lopez et al., 2012)  
croisée aux propositions de Morrissette (2012)**

- Quelles sont nos manières de faire partagées ?
- Quelles sont nos manières de faire légitimement différentes ?
- Quelles sont nos manières de faire contestées ?

Au nom de quoi ? (cadres réglementaires, cultures d'établissement, orientations didactiques, valeurs personnelles, etc.)



(Laveault, 2012)

Trop de règles,  
Trop de directives  
Restreint l'autonomie  
Empêche l'exercice du jugement professionnel

**qui est fondé sur une « éthique de la responsabilité »** selon laquelle l'acteur-riche envisage, malgré leur incertitude, les conséquences pratiques et morales de ses actions pour arrêter ses décisions (Weber, 1919).



# Obstacles et défis à une évaluation pour apprendre

- De nombreuses recherches ont montré que l'implantation d'une évaluation « à visage humain » (Hadj, 2021) est difficile
- Elle tend parfois à déboucher sur une pratique superficielle (Andersson, 2015 ; Hume et al., 2009; James & McCormick, 2009; Marshall & Drummond, 2006; Torrance, 2007)
- Synthèse des obstacles et défis à partir de la littérature de recherche (in Mottier Lopez & Girardet, 2022)



# Quelques obstacles identifiés dans la littérature scientifiques francophones et anglophones à propos de l'évaluation formative

## Les différentes évaluations

- Mauvaise compréhension conceptuelle
- Les attentes contradictoires entre l'évaluation formative et l'évaluation certificative difficiles à concilier
- Coordination entre les différentes évaluations y compris celles à large échelle peut distordre les pratiques d'évaluation pour apprendre.

## Une culture dominante

- Valorisation des notes scolaires, du contrôle et du « rendre compte » (*accountability*) mettant au second plan l'évaluation formative
- Manque de soutien institutionnel
- Croyance des enseignant-es, des étudiant-es, ...

Black & Wiliam, 1998 ;  
Andersson & Palm, 2018 ;  
DeLuca et al., 2012 ; Green, 2019

Laveault & Allal, 2016

Benett, 2011 ;  
DeLuca et al., 2012 ; OCDE, 2005  
Mercier-Brunel, 2022  
Laveault & Allal, 2016 ;  
Pasquini, 2025



# Principaux obstacles identifiés dans la littérature scientifiques francophones et anglophones

## La mise en œuvre (1)

- Le temps qu'exige l'évaluation formative, souvent perçu au détriment de l'enseignement et de l'apprentissage, ou peu compatible avec des programmes surchargés
- La difficulté à utiliser les informations de l'évaluation formative pour planifier et pour concevoir des activités de régulation adaptées aux caractéristiques et besoins spécifiques des élèves
- La difficulté de produire des feedbacks qui représentent des potentialités réelles de progression pour les élèves et qui n'impactent pas négativement les émotions, la motivation ou encore le sentiment de compétence de ces derniers

OCDE, 2005

Heritage et al., 2009 ;  
Mottier Lopez et al.,  
2010

Boud, 2015;  
Carless & Boud, 2018



# Principaux obstacles identifiés dans la littérature scientifiques francophones et anglophones

## La mise en œuvre (2)

- Une approche essentiellement instrumentale, au détriment d'une réflexion critique sur la façon de penser l'évaluation en étroite interaction avec l'enseignement et l'apprentissage
- Le non-investissement des élèves par rapport aux feedbacks reçus  
→ tend également à démotiver les enseignant-es
- Spécificité disciplinaires et didactiques, notamment quand ces didactiques encouragent des situations complexes
- Évaluation d'apprentissages complexes, de compétences
- ...

DeLuca et al., 2012

Smith & Gorard, 2005

Mottier Lopez et al.,  
2010, 2015d

Mercier-Brunel, 2022



# Principaux obstacles identifiés dans la littérature scientifiques francophones et anglophones

## La formation des enseignant-es

Le manque de formation des enseignants et de soutien face aux difficultés qu'ils rencontrent pour pratiquer une évaluation formative non superficielle,

- impact sur l'ensemble de l'organisation didactique et pédagogique de la classe
- Résistance à transformer les pratiques évaluatives en classe et au niveau plus général des écoles
- ...

Shepard, 2000

DeLuca, Valiquette &  
Klinger, 2016  
Green, 2019



# Recommandations de la littérature scientifique

## Assessment literacy

Des travaux sur le développement professionnel *spécifique* à l'évaluation formative et/ou à l'évaluation pour apprendre existent (e.g., Heitink et al., 2016 ; Andersson & Palm, 2018 ; Furtak, 2018 ; Delucas et al., 2019)

Isomorphisme ou homologie pédagogique (e.g., Fagnant et al., 2017)



# Synthèse de recommandations (avant l'IAG)

| En formation continue<br><a href="#">Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)</a>                                                 | En formation initiale (ECPA)<br><a href="#">Mottier Lopez &amp; Girardet (2022)</a>                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Cibler sur les besoins et les résultats des élèves</b> au regard des objectifs d'apprentissage visés.                             | Proposer des tâches visant à connaître les croyances et connaissances des étudiant-es pour les prendre en compte.      |
| <b>Être centrés sur les contenus disciplinaires</b> qui ont leurs spécificités et contraintes propres à prendre en compte.           | Considérer la spécificité des contenus académiques enseignés et proposer une évaluation cohérente.                     |
| <b>Intégrer une alternance</b> entre des apports théoriques et des expériences pratiques dans les domaines précisément circonscrits. | Planifier systématiquement des alternances entre exposés, activités interactives, mises en situation, temps réflexifs. |



## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Inviter les enseignant-es à utiliser des démarches d'**évaluation sur leurs propres pratiques en classe**, afin qu'ils puissent prendre conscience de leur efficacité sur les apprentissages des élèves.

## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Expérimenter des démarches d'évaluation pour apprendre et réfléchir avec les étudiant-es à l'impact sur leurs apprentissages.  
Impliquer les étudiant-es dans l'évaluation des enseignements à des fins de régulation.



## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Inviter les enseignant-es à utiliser des démarches d'évaluation sur leurs propres pratiques en classe, afin qu'ils puissent prendre conscience de leur efficacité sur les apprentissages des élèves.

Permettre d'expérimenter et de développer des nouvelles connaissances et compétences dans un environnement d'accompagnement caractérisé par la confiance et par des défis à relever.

Etre collaboratifs et ancrés dans un **fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnel**.

## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Expérimenter des démarches d'évaluation pour apprendre et réfléchir avec les étudiant-es à l'impact sur leurs apprentissages.  
Impliquer les étudiant-es dans l'évaluation des enseignements à des fins de régulation.

Co-construire de façon explicite une culture évaluative fondée sur la confiance et des défis identifiés à relever.

Donner à voir en quoi le fonctionnement du cours s'inscrit dans une communauté d'apprentissage fondée sur la collaboration et l'entraide.



## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Inviter les enseignant-es à utiliser des démarches d'évaluation sur leurs propres pratiques en classe, afin qu'ils puissent prendre conscience de leur efficacité sur les apprentissages des élèves.

Permettre d'expérimenter et de développer des nouvelles connaissances et compétences dans un environnement d'accompagnement caractérisé par la confiance et par des défis à relever.  
Etre collaboratifs et ancrés dans un fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnel.

Offrir des possibilités d'**objectivation des résultats des élèves**, notamment pour constater en fonction des hypothèses qui sous-tendent les pratiques, une amélioration ou non des performances des élèves.

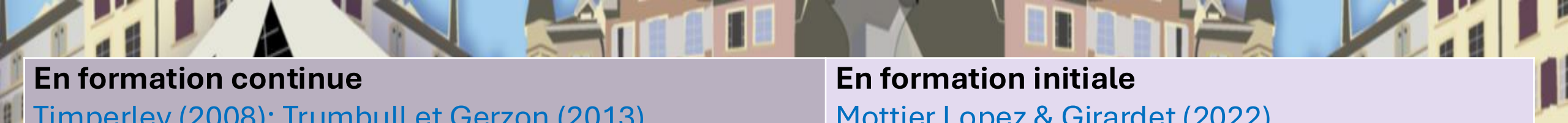
## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Expérimenter des démarches d'évaluation pour apprendre et réfléchir avec les étudiant-es à l'impact sur leurs apprentissages.  
Impliquer les étudiant-es dans l'évaluation des enseignements à des fins de régulation.

Co-construire de façon explicite une culture évaluative fondée sur la confiance et des défis identifiés à relever.  
Donner à voir en quoi le fonctionnement du cours s'inscrit dans une communauté d'apprentissage fondée sur la collaboration et l'entraide.

Produire des feedbacks et des synthèses sur les travaux des étudiant-es à transmettre tout au long de la période de formation, en faveur de réflexions collectives.



## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Créer des occasions de débats et de collaborations pour des échanges sur les obstacles et difficultés rencontrées, **analyses réflexives et de confrontations de de pratiques**, modérations sociales, etc.

## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Travaux de groupe, tables de discussion, évaluations mutuelles, présentations orales, modérations sociales, etc.

- dans des organisations sociales, matérielles et temporelles variées, y compris numériques
- Travail explicite sur les obstacles et les difficultés.

## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Créer des occasions de débats et de collaborations pour des échanges sur les obstacles et difficultés rencontrées, analyses réflexives et de confrontations de pratiques, modérations sociales, etc.

S'appuyer sur des **expertises externes** pour permettre des mises en question des hypothèses et des croyances existantes, pour aider à développer des nouvelles connaissances et compétences dans la perspective, toujours, d'améliorer les résultats des élèves.

## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Travaux de groupe, tables de discussion, évaluations mutuelles, présentations orales, modérations sociales, etc.

- dans des organisations sociales, matérielles et temporelles variées, y compris numériques
- Travail explicite sur les obstacles et les difficultés.

Apports académiques, exploitation de la littérature scientifique, lectures obligatoires, canevas de lecture, etc.

Classes inversées.

Feedbacks des enseignant-es dans des modalités variées à des fins de régulation.

## En formation continue

Timperley (2008); Trumbull et Gerzon (2013)

Créer des occasions de débats et de collaborations pour des échanges sur les obstacles et difficultés rencontrées, analyses réflexives et de confrontations de pratiques, modérations sociales, etc.

S'appuyer sur des expertises externes pour permettre des mises en question des hypothèses et des croyances existantes, pour aider à développer des nouvelles connaissances et compétences dans la perspective, toujours, d'améliorer les résultats des élèves.

Reconnaitre que tout apprentissage professionnel demande du temps et des efforts, **processus intensifs et continus**.

## En formation initiale

Mottier Lopez & Girardet (2022)

Travaux de groupe, tables de discussion, évaluations mutuelles, présentations orales, modérations sociales, etc.

- dans des organisations sociales, matérielles et temporelles variées, y compris numériques
- Travail explicite sur les obstacles et les difficultés.

Apports académiques, exploitation de la littérature scientifique, lectures obligatoires, canevas de lecture, etc.

Classes inversées.

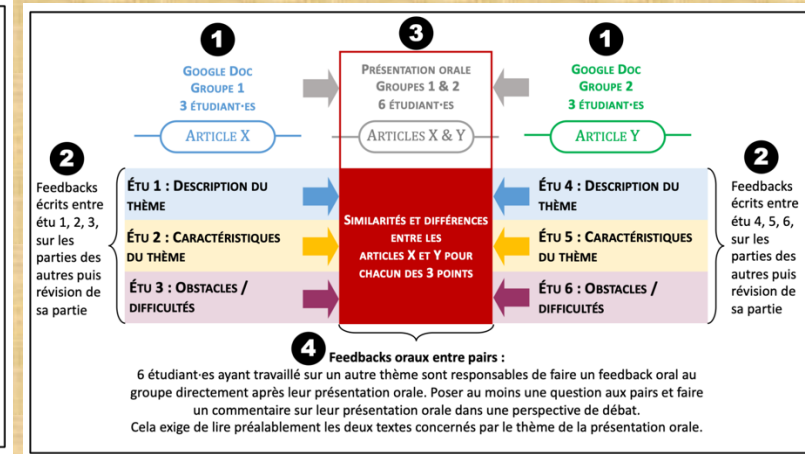
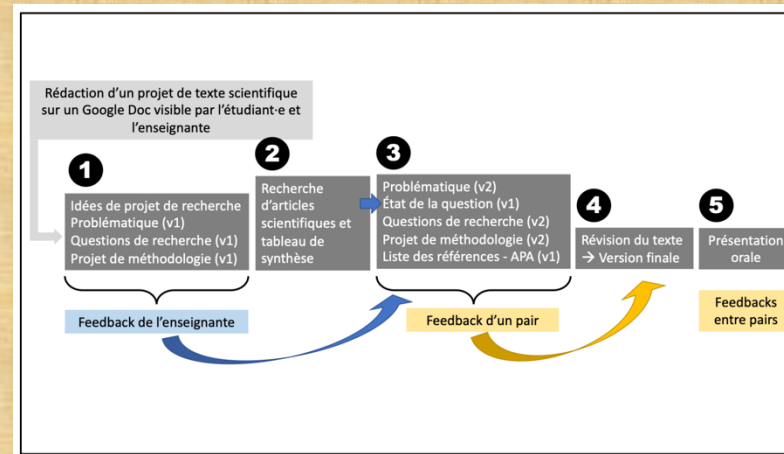
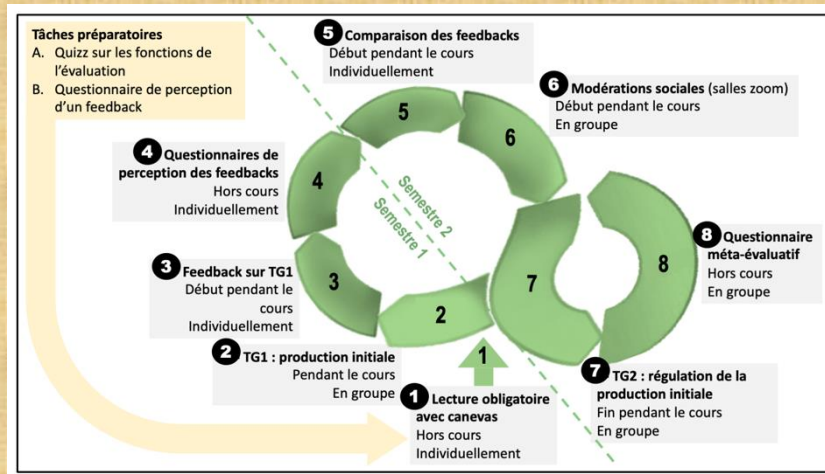
Feedbacks des enseignant-es dans des modalités variées à des fins de régulation.

ECPA sur une durée longue, articulant plusieurs tâches reliées entre elles par des objectifs d'apprentissage explicités.

Caractère obligatoire de certaines tâches à réaliser par les étudiant-es.

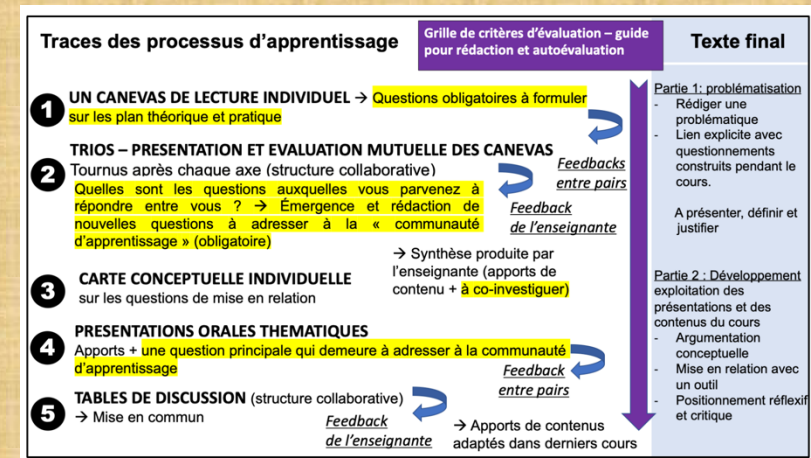
# Des exemples concrets de dispositifs d'ECPA en formation initiale

notamment dans Mottier Lopez et Girardet (2022)



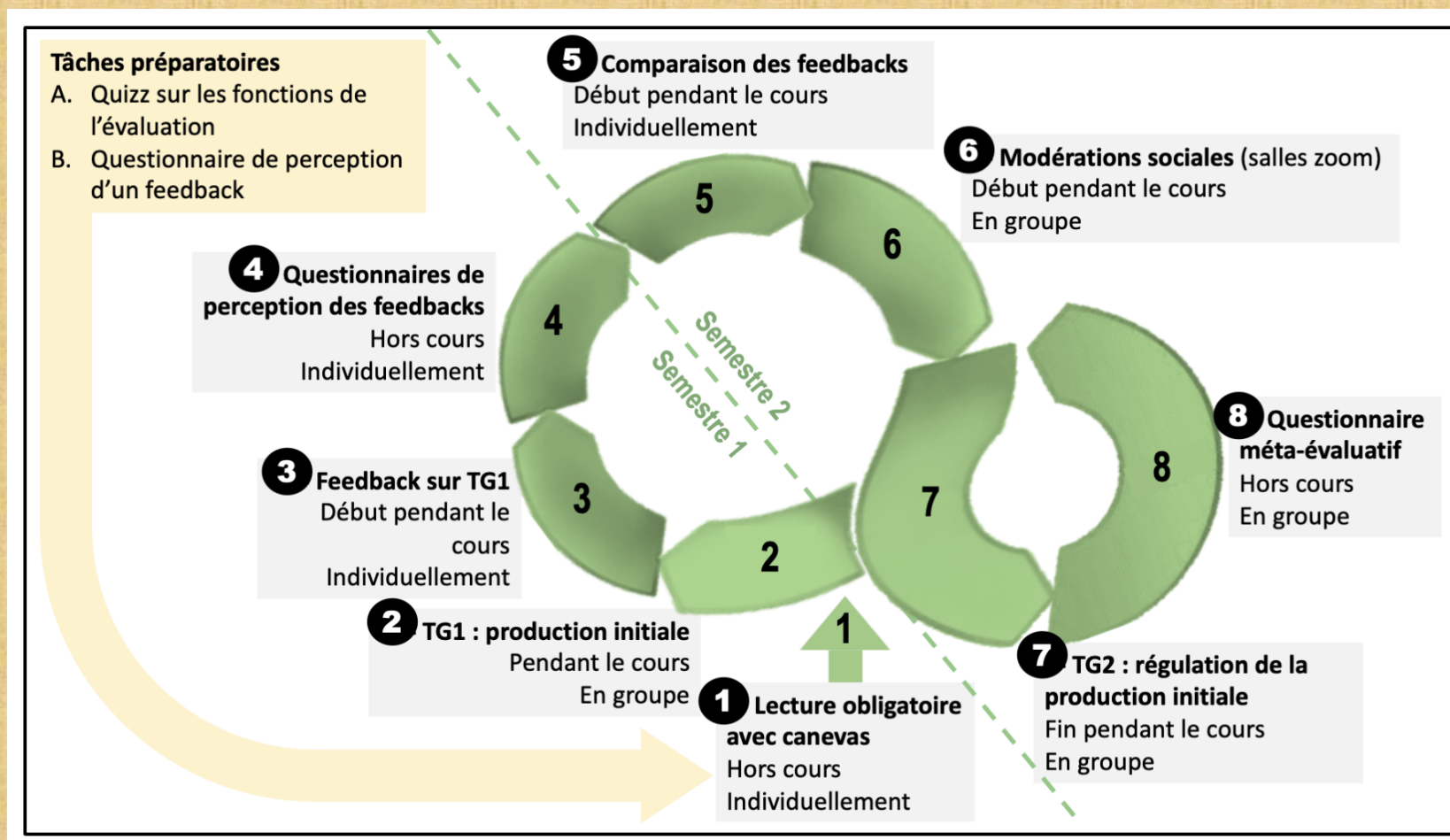
ayant fait l'objet de suivis de recherche et de publications

<https://www.unige.ch/fapse/ered/accueil>



# Des exemples concrets de dispositifs d'ECPA en formation initiale

notamment dans Mottier Lopez et Girardet (2022)



Girardet, 2020,  
2021, 2022, 2025

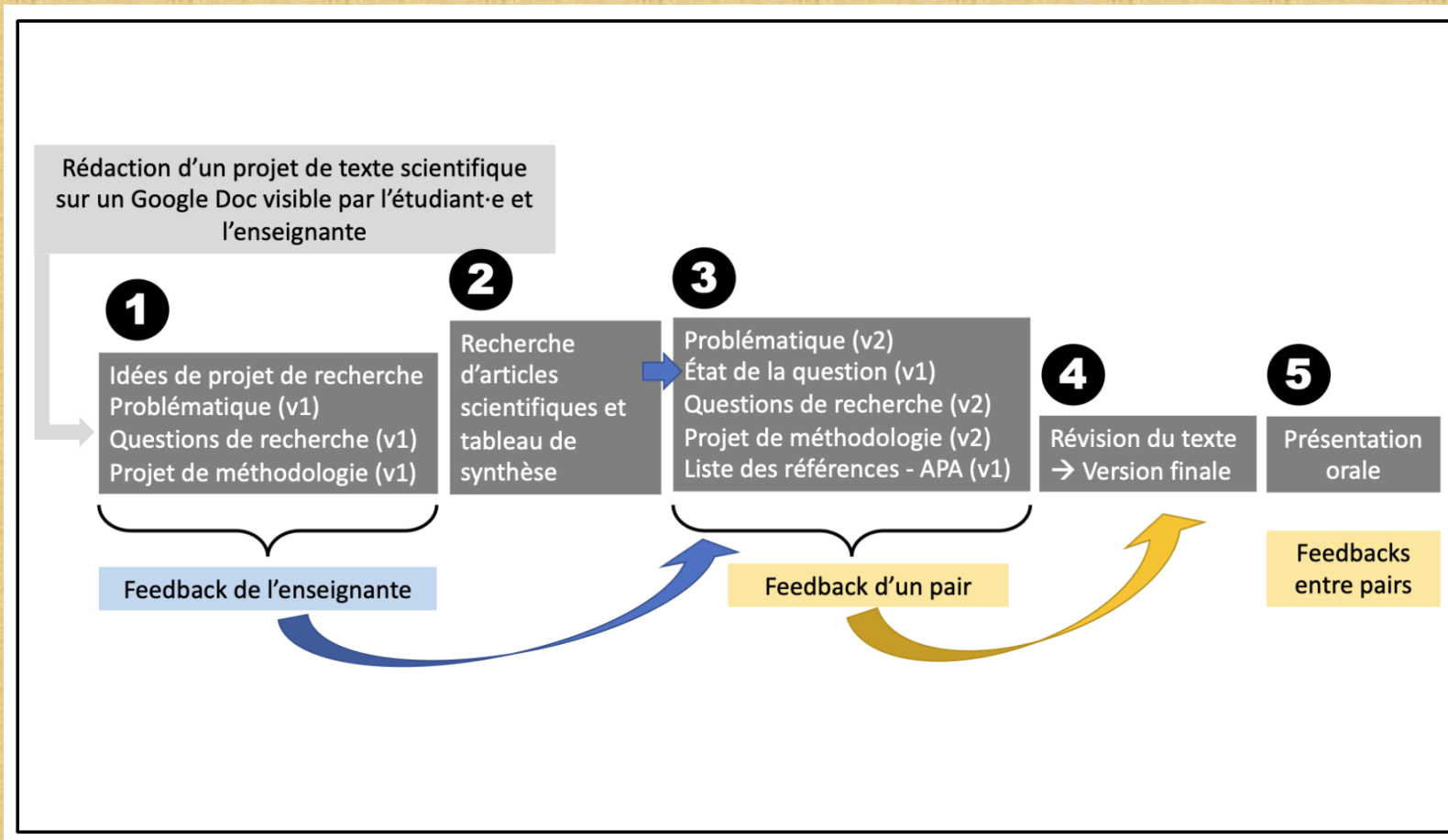
Girardet & Mottier  
Lopez, 2023

Mottier Lopez,  
Girardet & Naji,  
2021

...

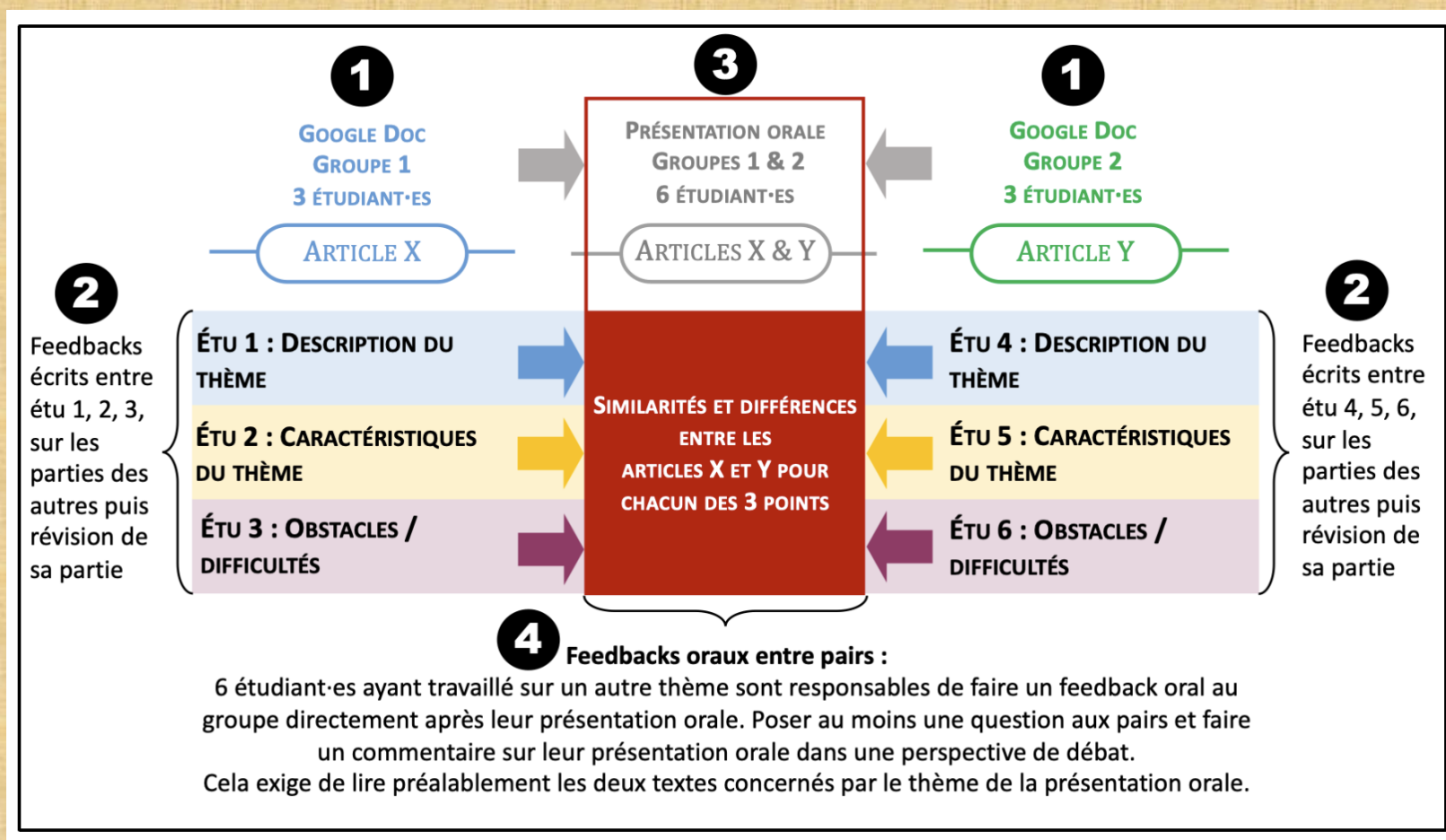
# Des exemples concrets de dispositifs d'ECPA en formation initiale

notamment dans Mottier Lopez et Girardet (2022)



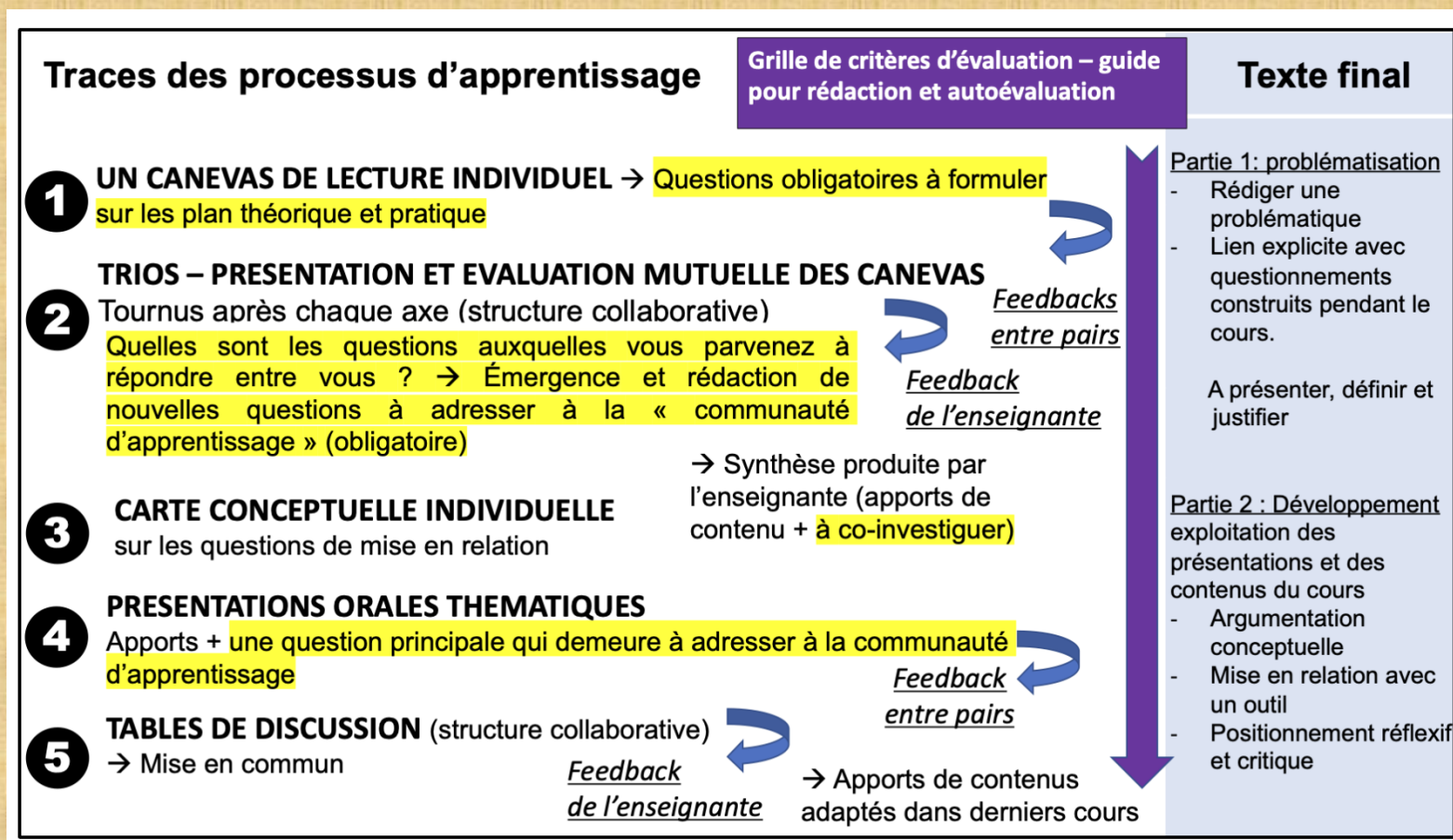
# Des exemples concrets de dispositifs d'ECPA en formation initiale

notamment dans Mottier Lopez et Girardet (2022)



# Des exemples concrets de dispositifs d'ECPA en formation initiale

notamment dans Mottier Lopez et Girardet (2022)





## Avec l'ECPA ... avec l'IA...

Le seul enseignement frontal est dépassé ...

La forme scolaire / académique est profondément repensée

**UNESCO (2025) :** [référentiel de compétences](#), l'IA en tant qu'objet de savoir à intégrer dans les situations d'enseignement, apprentissage, évaluation

**Du point de vue de l'évaluation :** remise en question des méthodes traditionnelles

**Exemples de recommandations** du [Canton de Vaud](#) :



**Développer des évaluations ancrées sur la réflexion critique**

**Expérimenter l'évaluation en contexte réel ou collaboratif**

**Intégrer l'IA dans l'évaluation de manière contrôlée**

**Repenser la nature des examens**

Des formats tels que le portfolio numérique, les journaux de bord réflexifs et les évaluations orales deviennent des alternatives pertinentes à l'écrit traditionnel.

**Évaluer progressivement les travaux longs**

*Paulo Gomes*

<https://www.eduvaud.ch/ressources/faut-il-repenser-levaluation-a-lerc-du-numerique-et-de-lia/>

**Exemples de recommandations du [Canton de Vaud](#) :**



**Développer des évaluations ancrées sur la réflexion critique**

**Expérimenter l'évaluation en contexte réel ou collaboratif**

**Intégrer l'IA dans l'évaluation de manière contrôlée**

**Repenser la nature des examens**

Des formats tels que le portfolio numérique, les journaux de bord réflexifs et les évaluations orales devraient être des alternatives pertinentes à l'écrit traditionnel.

**Évaluer progressivement les travaux longs**

**L'ECPA : une ressource pour intégrer l'IA**

*Paulo Go...*

<https://www.eduvaud.ch/ressources/faut-il-repenser-levaluation-a-ler-du-numerique-et-de-lia/>

**Exemples de recommandations du [Canton de Vaud](#) :**



**En formation continue, dans nos recherches collaboratives** soumises au méta-critère de **double vraisemblance** (e.g., Desgagné, 1997; Bednarz, 2013), articulé aux principes de **l'enquête** (Dewey, 1938 / 1993) et de la **référentialisation** (e.g., Figari & Remaud, 2014) (e.g., Mottier Lopez & Dechamboux, 2019; Mottier Lopez, 2020, 2022)

| Double pertinence sociale du projet (co-situation)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Double rigueur méthodologique (co-opération)                                                                                                                                                                                                                                                       | Double fécondité des résultats (co-production)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Expression équilibrée des préoccupations des uns et des autres ; écoute ; questionnements mutuels ; intercompréhension ;</li><li>• Négociation de préoccupations partagées, intégrant les points de vue académiques et non académiques ;</li><li>• Fins-en-vue interdépendantes entre acteurs académiques et non académiques ;</li><li>• Identification / reconnaissance de composantes interdépendantes dans le projet élaboré.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Questionnements réflexifs étant à la fois une source de données empiriques et un moyen de co-analyse et de co-interprétation de la pratique investiguée ;</li><li>• Dialogue entre les différentes catégories de pensée, métissage, sérendipité.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Implication et co-responsabilité (dans des modalités variables) des acteurs dans la transmission des résultats dans les lieux des « autres » mondes ;</li><li>• Validation des apports mutuels (de la recherche à la pratique, de la pratique à la recherche) ;</li><li>• Co-responsabilité des partenaires dans la reconnaissance sociale des apports et des limites des recherches entreprises.</li></ul> |

**Une enquête sur l'enquête**



## Pour conclure

Nos ouvertures actuelles de recherche : **toujours mieux prendre en compte la voix des élèves dans l'évaluation, et dans les recherches scientifiques**

E.g., Mottier Lopez, Girardet, Mercier-Brunel, à paraître dans la revue e-JIREF



# Prendre en compte la voix des élèves **dans l'évaluation**

## Un continuum :

## APPRENTISSAGE DE LA DEMOCRATIE UNE DEMOCRATIE VECUE

| Sans impliquer directement les élèves dans la prise en compte de leurs voix | Pour construire des significations avec les élèves                                                                              | Pour les impliquer dans les actions, les décisions, les changements                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (Seul l'enseignant s'en occupe)                                             | Dialoguer en incluant la voix des élèves<br>Exprimer des accords et des désaccords<br>Construire des consensus, du sens partagé | Prendre en compte les ressentis, émotions, points de vue exprimés<br>Être partie prenante des actions et des décisions qui les concernent<br>Contribuer aux changements et réformes par l'expression de leur voix « politique » |

Modalités : questionnaires, entretiens, descriptions, récits, images, etc. oralement, par écrit, des enregistrements, etc.

Destinataires : enseignant-es, élèves, parents, autres acteurs et actrices impliqués-es

Contextes : la classe, l'établissement, tout autre lieu significatif



# Prendre en compte la voix des élèves **dans l'évaluation**

## Un continuum :

### APPRENTISSAGE DE LA DEMOCRATIE UNE DEMOCRATIE VECUE

Sans impliquer directement les élèves dans la prise en compte de leurs voix

(Seul l'enseignant s'en occupe)

Pour construire des significations avec les élèves

L'élève est impliqué dans les actions et décisions qui résultent des voix exprimées (la sienne, celle de ses pairs, celle de l'enseignant) et dans les changements et réformes visées.  
**Dépassant la seule expression de « points de vue », la voix de l'élève est ici considérée comme une voix « politique », démocratique.**

Pour les impliquer dans les actions, les décisions, les

es ressentis, exprimés

actions et des nt

ts et réformes

par l'expression de leur voix « politique »

Modalités : questionnaires, entretiens, descriptions, récits, images, etc. oralement, par écrit, des enregistrements, etc.

Destinataires : enseignant-es, élèves, parents, autres acteurs et actrices impliqués-es

Contextes : la classe, l'établissement, tout autre lieu significatif

[illegible]



# Prendre en compte la voix des élèves dans la recherche sur l'évaluation

e.g., Parr & Hawe, 2022 ; Gillett-Swan & Baroutsis, 2024 : des configurations dynamiques et complexes pour soutenir des décisions et des changements délibérés dans la classe !



| La recherche avec la voix des élèves : implication des élèves                   |                                                                                                         |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La voix des élèves est <u>recueillie</u> par le chercheur ou la chercheuse      |                                                                                                         | par un collectif de recherche incluant les professionnels mais <b>pas les élèves</b>                                                          | par un collectif de recherche, incluant les professionnels <b>et les élèves</b>                                                                                            |
| Elle est <u>interprétée</u> et <u>exploitée</u> par le chercheur, la chercheuse | par le chercheur ou la chercheuse qui en <u>rend compte</u> aux acteurs concernés / actrices concernées | est <u>interprétée</u> et prise en <u>compte</u> par le collectif, dont les enseignant-es pour intervenir dans leurs contextes professionnels | est <u>interprétée</u> et prise en <u>compte</u> par le collectif, dont les enseignant-es pour intervenir dans leurs contextes professionnels et les élèves pour apprendre |



La transformation des pratiques évaluatives et plus généralement de la culture évaluative ne peuvent ignorer la prise en compte des premiers acteurs et actrices concerné-es : les élèves (et autres partenaires) !

**Des voix à toujours plus explorer !**

HUTE  
ÉC-LE  
PÉDAGOGIQUE  
BEJUNE

**Merci pour votre attention et bon  
colloque de l'ADMEE !**



[Lucie.Mottier@unige.ch](mailto:Lucie.Mottier@unige.ch)