

Forum pédagogique du Pôle hainuyer

**L'évaluation par les pairs dans une finalité formative :
comment faire pour que le feedback soit un réel levier pour
l'apprentissage ?**



Léticia Warnier, avec la collaboration de Julie Lecoq

9 novembre 2021

L'évaluation par les pairs dans une finalité formative

Comment faire pour que le feedback soit un réel levier pour l'apprentissage ?

Objectifs de cet atelier

Au terme de la formation, vous serez capable de / d' :

- ✓ expliciter le concept d'évaluation par les pairs et préciser ses atouts et les points d'attention dans sa mise en oeuvre dans une visée formative
- ✓ mesurer l'intérêt de recourir à l'évaluation par les pairs dans une finalité formative, pour l'un de vos cours
- ✓ mobiliser les balises et exemples présentés en vue de construire votre propre dispositif d'évaluation par les pairs en regard de vos objectifs et votre contexte

→ 3 temps de cet atelier

- Un bref tour d'horizon : C'est quoi ? Ses atouts ?
- Quels types de feedback donner ? Comment ?
Mise en situation - travail en sous-groupe
- Synthèse des éléments clés

L'évaluation par les pairs : introduction au concept et à sa mise en œuvre

Evaluation mutuelle - Peer review - Peer assesment

L'évaluation par les pairs se définit comme un dispositif où les apprenants ont à considérer et spécifier le niveau, la valeur, la qualité ou la réussite d'une production, d'une performance (prestation) ou de résultats d'apprentissage d'autres apprenants de statut égal.

(Topping, 2009, in Gielen 2015 ; Topping, 1998, in Gielen 2011)

Les étudiants y sont impliqués dans un **traitement cognitif de haut niveau** (King, 2002) exigeant des **compétences** telles que : la capacité de s'approprier les critères d'évaluation, poser des jugements informés sur la qualité d'une production/performance d'autres étudiants, formuler et articuler ces jugements sous une forme écrite et, plus fondamentalement, la capacité d'évaluer et d'améliorer son propre travail (Nicol, Thomson, & Breslin, 2014).

(Gielen, 2015)

L'évaluation formative

L'évaluation formative se réfère à l'évaluation qui est spécifiquement visant à générer un retour d'information sur les performances **afin d'améliorer et d'accélérer l'apprentissage.** (Carless, 2016)

Le feedback dans une perspective d'apprentissage

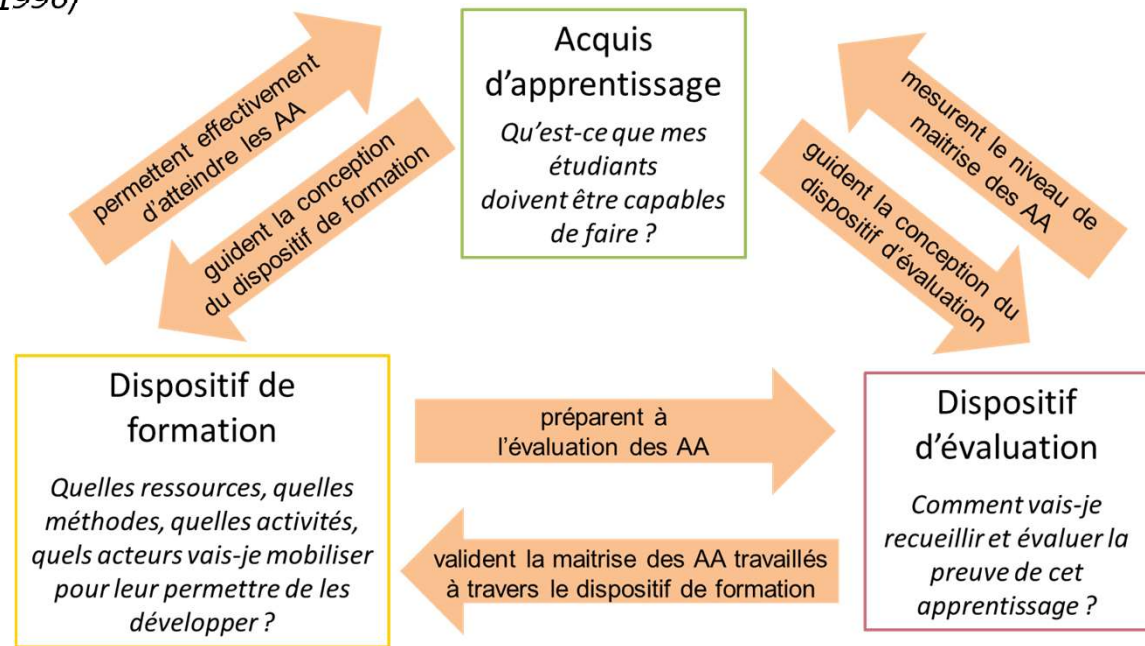
Le feedback implique des **processus dialogiques** par lesquels les apprenants **donnent un sens** aux informations provenant de différentes sources et les utilisent pour améliorer leur travail ou leurs stratégies d'apprentissage.

→ Peer Feedback

(Carless, 2016)

Où se situe l'évaluation par les pairs dans le dispositif pédagogique global ?

L'alignement pédagogique (John. Biggs, 1996)



En quoi l'évaluation par les pairs constitue une activité de formation, permettant de recevoir un feedback de ses pairs pour soutenir les apprentissages, le développement des acquis d'apprentissage visés ?

Atouts

(Carless, 2016; McArthur, 2010 ; Topping, 1998 ; Allal,1999)

	Evaluer un pair	Recevoir l'évaluation (le feedback) d'un pair
Sur le plan cognitif et méta-cognitif	Permet d'apprendre à penser, comparer, simplifier, contraster, restructurer, communiquer, etc. Ouvre également à une dimension réflexive.	Même si le feedback n'a pas la qualité d'un expert, ceci est compensé par le fait d'en recevoir plusieurs, qu'ils soient individuels, et plus rapidement.
Sur le plan affectif	Une fois la première anxiété passée (suite à un accompagnement), et sous certaines conditions de mise en œuvre, donner et recevoir des évaluations entre pairs est une démarche responsabilisante qui développe l'intérêt, les interactions et l'empathie entre étudiants et contribue à une vision collaborative de l'apprentissage.	
Sur le plan des aptitudes sociales	Développe les aptitudes de communication, de négociation et de diplomatie.	Développe la capacité à prendre en compte le point de vue d'autrui et à pouvoir remettre son point de vue en question.
Dans la familiarisation avec le processus d'évaluation	Familiarise les étudiants avec la démarche d'évaluation et clarifie les attendus, critères et indicateurs.	Accroît la tolérance pour les difficultés inhérentes au processus d'évaluation.

Il est indispensable de monitorer un dispositif d'évaluation par les pairs

1. Le processus → dispositif

- quelle production ?
- quels critères d'évaluation ?
- quelles balises pour le feedback ?
- anonymat ou pas ?
- comment former les étudiants à évaluer (exercice à blanc en classe, discuter des critères ...) ?

2. Les relations entre étudiants

- Créer d'un climat de bienveillance
- Proposer une démarche de coopération plutôt que de compétition

3. Boucler la boucle de FB

Les étudiants doivent avoir l'occasion d'exploiter le FB pour améliorer leur production, performance ... pour saisir l'utilité du FB par les pairs.

Quel type de feedback donner ? Et comment ?

Donner du feedback est plus efficace (plus d'impact) qu'en recevoir
(Rouhi & Azizian, 2013; Lundstorm & Baker, 2009)

Oui mais, **comment faire pour que le feedback soit utile et exploité par l'étudiant qui le reçoit ?**

→ **Quel type de feedback donner ?**

→ **Comment le feedback est-il donné ?**

Mise en situation

Travail de recherche et d'analyse critique d'un article de presse actuel

Objectif de ce travail : développer vos compétences en recherche, synthèse, et analyse critique, en mobilisant des concepts abordés dans le cours. Vous devez trouver un article de presse actuel et fiable qui peut être lu à la lumière de concepts explorés en classe. Ensuite, vous avez à expliquer pourquoi vous avez choisi cet article, rédiger une synthèse de l'article, et mener une analyse critique en mobilisant 2 à 3 concepts enseignés dans le cours.

Quelques balises

1. Sélection de l'article : choisissez un article de presse en français ou en anglais :

- récent (publié au cours des trois derniers mois) et
- d'une source fiable et
- illustratif de 2 à 3 concepts vus en cours ou qui peut être lu à la lumière de ces concepts

2. Synthèse de l'article : rédigez une synthèse de l'article en une page maximum. Assurez-vous d'inclure les éléments principaux et les arguments clés.

3. Analyse critique : menez une lecture / analyse critique de l'article en utilisant 2 à 3 concepts vus au cours. Identifiez s'il y a lieu les hypothèses sous-jacentes implicites faites dans l'article. Discutez des forces et des faiblesses de l'article, des éventuels biais, et de son impact potentiel.

4. Structure du travail

- Présentez votre travail de manière claire et structurée, en utilisant une mise en page professionnelle.
- Assurez-vous d'inclure une bibliographie complète, y compris l'article de presse que vous avez utilisé.

Évaluation : Votre travail sera évalué en fonction de la pertinence et de la fiabilité de l'article choisi, de la qualité de la synthèse, de la pertinence de l'analyse qui doit mobiliser 2 à 3 concepts vus au cours et de la profondeur de cette analyse, de la clarté de l'écriture, et du respect des consignes de présentation.

Pour la mise en situation proposée

- Vous êtes l'enseignant en charge de ce cours et de ce travail.
- Pour ce travail, vous souhaitez organiser une évaluation par les pairs dans un objectif formatif : chaque étudiant reçoit un feedback de pairs et l'exploite pour améliorer son travail en vue de sa remise finale. Pour ce faire vous demandez aux étudiants de rendre leur travail 3 semaines avant la date finale de remise du travail et vous organisez une évaluation par les pairs.
- L'évaluation certificative du travail final sera réalisée uniquement par vous même.

Comment organisez-vous cette évaluation par les pairs ?

De quoi les étudiants ont-ils besoin pour réaliser leur mission de feedback ?

- Quelles **instructions** et **ressources** donnez-vous aux étudiants ?
- Donnez **quelques exemples de questions** que vous donneriez aux étudiants pour guider leur feedback

Réflexion individuelle - 2 min

Réflexion en sous-groupe - 15 min

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Motivation de l'enseignante

- Faible qualité des travaux produits par les étudiants
- Grille évaluation fournie « mal » utilisée
- Demande des étudiants de recevoir des feedback individuels

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Dispositif

- Temps 1 : appropriation de la grille critériée à travers une évaluation par les pairs réalisée en auditoire
 - Chaque étudiant a à réaliser un travail : « description technique et biomécanique d'une praxie pour la technique du salto arrière groupé » ; la grille d'évaluation leur est fournie
 - Travaux papiers et grille évaluation distribués. Chaque étudiant évalue le travail reçu.
 - Echange travail avec voisin : 2^{ème} évaluation
 - Discussion par 2 sur les différences dans l'interprétation de la grille pour évaluation
 - Questionnement partagé collectivement, avec l'enseignante
- Temps 2 : évaluation par les pairs

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Retours des étudiants

- « *Le fait de corriger, dans un premier temps, les travaux en commun lors du séminaire à l'aide de la grille critériée a été bénéfique pour la réalisation du travail suivant (utilisation de la grille, ect.). Lors de la réalisation de la fiche, la grille d'évaluation et les quelques consignes étaient de très bons outils afin d'être attentif aux points importants. »*
- « *Utiliser la grille d'évaluation en cours et puis faire l'exercice de peer review avec la même grille était une bonne idée. Cela permet d'en discuter en cours avant le travail coté. »*

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Dispositif

- Temps 1 : appropriation de la grille à travers une évaluation par les pairs réalisée en auditoire
- Temps 2 : évaluation par les pairs
 - Attribution automatique et aléatoire des travaux :
 - Chaque étudiant reçoit 5 travaux anonymes à évaluer
 - L'étudiant n'attribue pas de note, il évalue le niveau de maîtrise de chaque critère
 - L'enseignant fixe la note \approx à chaque niveau de maîtrise, et la note = somme des notes des différents critères
 - Après évaluation, chaque étudiant reçoit les grilles d'évaluation + commentaires des 5 étudiants (évaluateurs anonymes)

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Retours des étudiants

Les points positifs

- « *Le système de peer review est vraiment chouette.* »
- « *J'ai apprécié le peer review car*
 - *cela développe notre esprit critique* »
 - *cela nous a permis d'exercer notre regard d'examineur, prendre du recul face à une situation que l'on nous propose* »
- « *J'ai apprécié l'évaluation des travaux car nous ne le faisons pratiquement jamais. Or, je trouve que ce n'est pas toujours évident* »
- « *... devoir évaluer est un principe au top. En effet, on est grâce à ça plus attentif pour après effectuer nos travaux à nous* »
- « *J'ai apprécié évaluer les travaux des autres pour se rendre compte des fautes que l'on peut faire lors de la réalisation de notre propre travail* »

18/21 étudiants qui ont remis une évaluation du séminaire ont déclaré que les **travaux réalisés les avaient aidés (+ ou ++)** à progresser en didactique des sports acrobatiques.
2/21 ont un avis mitigé +-
1/21 trouve que les travaux ne l'ont pas aidé (-)

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Retours des étudiants

Critiques formulées

- « *La grille nous oblige souvent à être très sévères alors que le travail avait beaucoup de points positifs. »*
- « *... les étudiants qui n'ont jamais fait de gymnastique n'ont pas assez de connaissances pour évaluer les travaux de ce genre. »*
- « *Au bout du compte, on n'a pas eu de réel feedback de votre part, ce qui nous laisse parfois dans le doute concernant certains feedback de la part des élèves. »*
- « *J'ai moins apprécié le fait de voir son travail corrigé par des étudiants pas toujours justes dans leurs explications/fb/corrections »*
- « *Se faire corriger et recevoir une cote par des étudiants légèrement incompetents est un peu frustrant ».*

Utiliser une grille critériée de type rubrics

Un exemple concret *Dominique de Jager (Uclouvain), 2017*

Bilan de l'enseignant

P/r aux motivations de départ

- **Faible** qualité des travaux produits par les étudiants → **bonne**
Evaluer les travaux des autres est formateur (meilleure perception des attendus p/r à l'appropriation de la grille ; apprendre via les erreurs des autres)
- Grille évaluation fournie « mal » utilisée
Temps 1 : étudiants « apprennent à lire » la grille d'évaluation
→ **grille bien utilisée et utilisée pour les travaux par beaucoup d'étudiants**
- Demande des étudiants de recevoir des feedback individuels
Temps 2 - **Plusieurs FB individuels sont fournis et rapidement**
- **La demande de FB par l'enseignant persiste**

MAIS - être évalué pas les autres étudiants restent « difficile », demande d'explications
- l'évaluation par le professeur reste la seule évaluation « juste », elle est indispensable

Quel type de feedback donner ? Et comment ?

(Chi, 1996 ; Nilson, 2003; Gielen, 2015 ; Gooblar, 2017 ; Hattie & Timperley, 2007)

Sur la production / performance **réalisée** (Feedback)

Feedback **CORRECTIF**
pose un jugement
Evaluation par les pairs

Ex: L'idée centrale est-elle bien explicitée à travers ce travail ?

- Non connaissance des attendus, des exigences
- Inconfort des étudiants à évaluer leurs pairs : non maîtrise de la compétence, souhait de ne pas blesser leurs pairs...
- Réticence des étudiants évalués : « *A quel titre, cet étudiant estime être plus compétent / expert que moi pour évaluer mon travail ?* »
- Suscite des émotions négatives chez l'évaluateur et l'évalué

Pour la mise en situation proposée

- Vous êtes l'enseignant en charge de ce cours et de ce travail.
- Pour ce travail, vous souhaitez organiser une évaluation par les pairs dans un objectif formatif : chaque étudiant reçoit un feedback de pairs et l'exploite pour améliorer son travail en vue de sa remise finale. Pour ce faire vous demandez aux étudiants de rendre leur travail 3 semaines avant la date finale de remise du travail et vous organisez une évaluation par les pairs.
- L'évaluation certificative du travail final sera réalisée uniquement vous même.

Comment organisez-vous cette évaluation par les pairs ?

- **Comment faire pour que l'étudiant qui reçoit le FB l'exploite effectivement pour améliorer son travail ?**

Tous ensemble

Quel type de feedback donner ? Et comment ?

(Chi, 1996 ; Nilson, 2003; Gielen, 2015 ; Gooblar, 2017 ; Hattie & Timperley, 2007)

Sur la production / performance **réalisée** (Feedback)

Feedback **CORRECTIF**
pose un jugement

Evaluation par les pairs

Ex: L'idée centrale est-elle bien explicitée à travers ce travail ?

- Non connaissance des attendus, des exigences
- Inconfort des étudiants à évaluer leurs pairs : non maîtrise de la compétence, souhait de ne pas blesser leurs pairs...
- Réticence des étudiants évalués : « *A quel titre, cet étudiant estime être plus compétent / expert que moi pour évaluer mon travail ?* »
- Suscite des émotions négatives chez l'évaluateur et l'évalué

Feedback **ANALYTIQUE**
offre une compréhension, une interprétation de la production

Feedback par les pairs

Ex: Quelle est selon vous la thèse de ce papier ? Paraphrasez-la.

- Retour d'information par les pairs est généralement plus efficace que l'évaluation par les pairs
- Demande de comprendre, d'analyser
→ Implique une analyse approfondie de la production
→ Moins exigeant d'un point de vue cognitif et d'expertise qu'évaluer
- Formulation de réponses plus neutres qui minimisent le risque de susciter des émotions négatives

Quel type de feedback donner ?

Nilson L. B., 2003

Classez les questions à donner aux étudiants pour les aider à réaliser leur FB

Feedback **CORRECTIF**
pose un jugement
Evaluation par les pairs

Feedback **ANALYTIQUE**
offre une compréhension, une
interprétation de la production
Feedback par les pairs

- Les preuves utilisées pour étayer l'argument ou le point de vue sont-elles solides ?
- Surlignez (en couleur) les passages que vous avez dû lire plusieurs fois pour comprendre ce que disait l'auteur.
- Le document est-il bien rédigé ?
- Mettez entre parenthèses les phrases que vous trouvez particulièrement fortes ou efficaces.
- Vous trouverez ci-dessous une liste de critères d'évaluation d'une présentation orale. Pour chaque dimension, évaluez la présentation de votre camarade comme "excellente", "bonne", "adéquate" ou "à retravailler".
- Mettez des étoiles autour de la phrase qui, selon vous, constitue la thèse de ce document. Paraphrasez-la ci-dessous.
- En tant que membre du public visé, quelles questions auriez-vous à poser après avoir lu le document/écouté le discours ?

Quel type de feedback donner ? Et comment ?

Nilson L. B., 2003

Feedback **CORRECTIF**
pose un jugement
Evaluation par les pairs

- Le document est-il bien rédigé ?
- Les preuves utilisées pour étayer l'argument ou le point de vue sont-elles solides ?
- Vous trouverez ci-dessous une liste de critères d'évaluation d'une présentation orale. Pour chaque dimension, évaluez la présentation de votre camarade comme "excellente", "bonne", "adéquate« ou "à retravailler".

Feedback **ANALYTIQUE**
offre une compréhension, une
interprétation de la production
Feedback par les pairs

- Mettez des étoiles autour de la phrase qui, selon vous, constitue la thèse de ce document. Paraphrasez-la ci-dessous.
- Surlignez (en couleur) les passages que vous avez dû lire plusieurs fois pour comprendre ce que disait l'auteur.
- Mettez entre parenthèses les phrases que vous trouvez particulièrement fortes ou efficaces.

Feedback **SUGGESTIF**
propose des pistes d'amélioration

- En tant que membre du public visé, quelles questions auriez-vous à poser après avoir lu le document/écouté le discours ?

Quel type de feedback donner ? Et comment ?

(Chi, 1996 ; Nilson, 2003; Gielen, 2015 ; Gooblar, 2017 ; Hattie & Timperley, 2007)

Sur la production / performance réalisée (Feedback)		Sur la future production / performance (Feed Forward)
<p>Feedback CORRECTIF pose un jugement Evaluation par les pairs</p>	<p>Feedback ANALYTIQUE offre une compréhension, une interprétation de la production Feedback par les pairs</p>	<p>Feedback SUGGESTIF propose des pistes d'amélioration</p>
<p><i>Ex: L'idée centrale est-elle bien explicitée à travers ce travail ?</i></p>	<p><i>Ex: Quelle est selon vous la thèse de ce papier ? Paraphrasez-la.</i></p>	<p><i>Ex : Pour clarifier la production, quels conseils donneriez-vous ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Non connaissance des attendus, des exigences • Inconfort des étudiants à évaluer leurs pairs : non maîtrise de la compétence, souhait de ne pas blesser leurs pairs... • Réticence des étudiants évalués : « A quel titre, cet étudiant estime être plus compétent / expert que moi pour évaluer mon travail ? » • Suscite des émotions négatives chez l'évaluateur et l'évalué 	<ul style="list-style-type: none"> • Retour d'information par les pairs est généralement plus efficace que l'évaluation par les pairs • Demande de comprendre, d'analyser → Implique une analyse approfondie de la production → Moins exigeant d'un point de vue cognitif et d'expertise qu'évaluer • Formulation de réponses plus neutres qui minimisent le risque de susciter des émotions négatives 	<ul style="list-style-type: none"> • Améliore la pertinence du feedback, son exploitation par l'évalué • Plus stimulant • Peut faire écho à une demande émanant de l'évalué : « J'ai l'impression que ma conclusion n'est pas complète...comment l'améliorer ? »

Comment donner le feedback ... et comment le recevoir ?

(Kim, 2005; Nicol, 2010 : Allal, 1999)

- **L'apprentissage** n'est pas **lié directement** à la qualité du feedback ni même à sa composition mais à **l'attitude critique que le feedback suscite**.
- On ne peut concevoir le feedback sur un mode transmissif (une entreprise à sens unique) mais il doit plutôt être conceptualisé comme un **dialogue**.
- L'étudiant n'apprend d'un feedback que s'il a la possibilité de **construire son propre sens** à partir du message reçu. Alors, il percevra l'utilité d'intégrer le feedback pour améliorer sa production / performance. Ce processus se construit dans **l'interaction avec ses pairs** impliquant d'analyser, de critiquer, de comprendre ...
→ Impact du socio-constructivisme sur la manière de penser et d'orchestrer le feedback

... vers un processus d'autorégulation

De l'exploitation du feedback ... à un réel processus d'autorégulation

→ Nécessite une réaction autoévaluative

«Je vois que le maître a entouré beaucoup de fautes, comme d'habitude... Mais il a aussi écrit à la fin que ma conclusion est bien pensée et surprenante.»

Prise d'information

«Oui, j'ai souvent des idées, même si j'ai de la peine à écrire sans fautes.»

Interprétation

«La prochaine fois, je vais essayer de vérifier mieux mes verbes.»

Régulation

ou, si l'élève est plutôt démotivé par les nombreuses fautes entourées :
«La prochaine fois, je vais écrire le moins possible.»

- Autorégulation se construit par un processus d'intériorisation, de passage des régulations élaborées dans l'interaction sociale vers des régulations internes et qui deviennent autonomes
- Autoévaluation = aboutissement d'un processus de formation interactive

Un exemple concret *David Gooblar, 2017*

<https://chroniclevitae.com/news/1718-why-students-hate-peer-review>

Constat de départ : les étudiants n'aiment pas l'évaluation par les pairs : perte de temps, inutile, malaise dans la posture d'évaluateur, feedbacks de mauvaise qualité...

→ Proposition de l'enseignant : un **workshop**

- Les étudiants apportent deux copies de leur travail auxquelles ils joignent un « **mémo** » qu'ils ont rédigé à l'avance.
 - L'objectif du mémo : assurer que le feedback réponde aux besoins.
 - Deux parties dans le mémo :
 - **un paragraphe de mise en contexte** qui décrit où ils en sont, ce qu'ils n'ont pas encore fait, les parties pour lesquelles ils ne sont pas satisfaits
 - **une série de questions** qui demandent un feedback spécifique : « Est-ce que mes paragraphes sont trop longs? », « Pensez-vous que mes exemples sont suffisamment percutants ? », ...

Un exemple concret *David Gooblar, 2017*

<https://chroniclevitae.com/news/1718-why-students-hate-peer-review>

- Par trois, lors d'une séance de cours, les étudiants se rencontrent et échangent entre eux quelques minutes avant de lire chacun deux travaux.
- Chacun remplit un formulaire de feedback :
 - **questions descriptives plutôt qu'évaluatives** (aider plutôt que juger) : « Reformuler la thèse de l'auteur dans vos propres mots », « quels sont les forces du travail ? »
 - **questions suggestives** : « quelles sont les trois choses les plus importantes que l'auteur pourrait améliorer ? »
- Réception des feedbacks et lors d'une séance de cours, discussion en mini workshop (encourager la camaraderie entre étudiants).

Trois questions clés incontournables pour un feedback au service de l'apprentissage

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>



Purpose

To reduce discrepancies between current understandings/performance and a desired goal

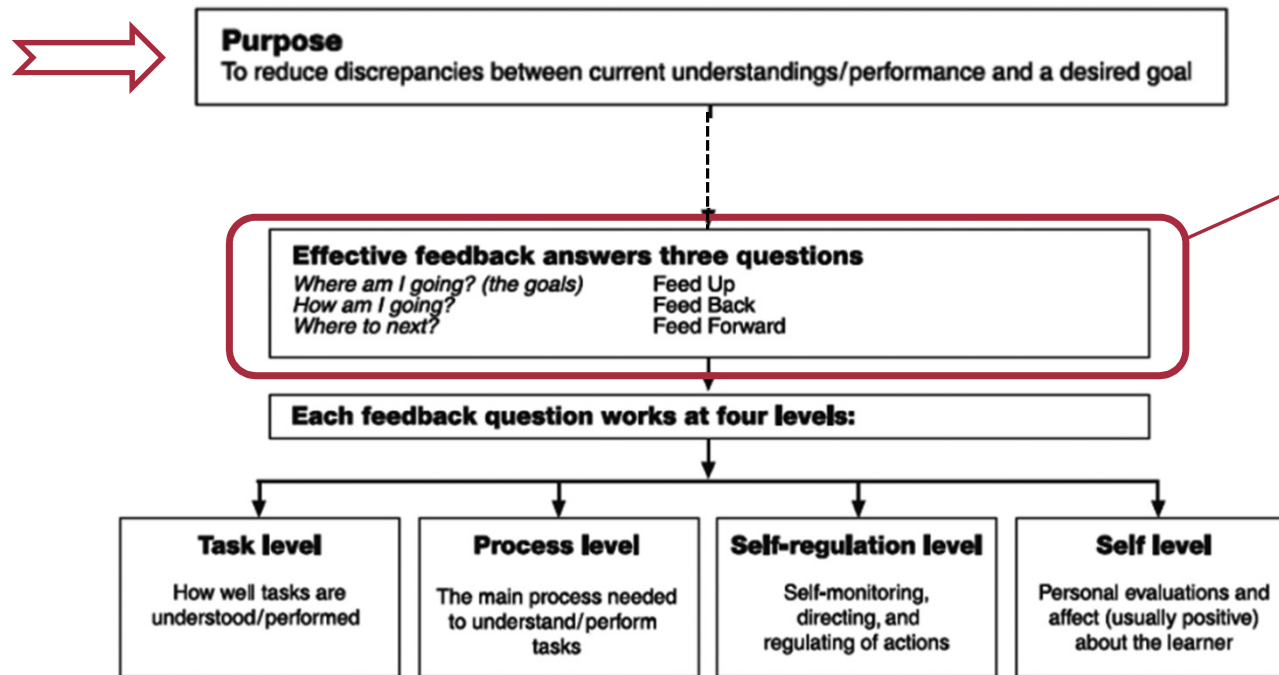
Pour qu'un FB soit exploité par celui qui le reçoit, il est indispensable qu'il perçoive (Hattie, 2007 et Nicol, 2018) :

- les objectifs (AA) à atteindre (dont le niveau de rigueur académique attendu) ; ce qu'est la performance attendue
- l'écart entre sa performance / compréhension et l'objectif à atteindre → soit capable de comparer sa performance à la performance attendue
- comment agir pour diminuer cet écart

→ les FB doivent porter sur ces 3 points (questions) et au bon moment !

Trois questions clés incontournables pour un feedback au service de l'apprentissage

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>



Pour qu'un FB soit exploité par celui qui le reçoit, il est indispensable qu'il perçoive (Hatti, 2007 et Nicol, 2018) :

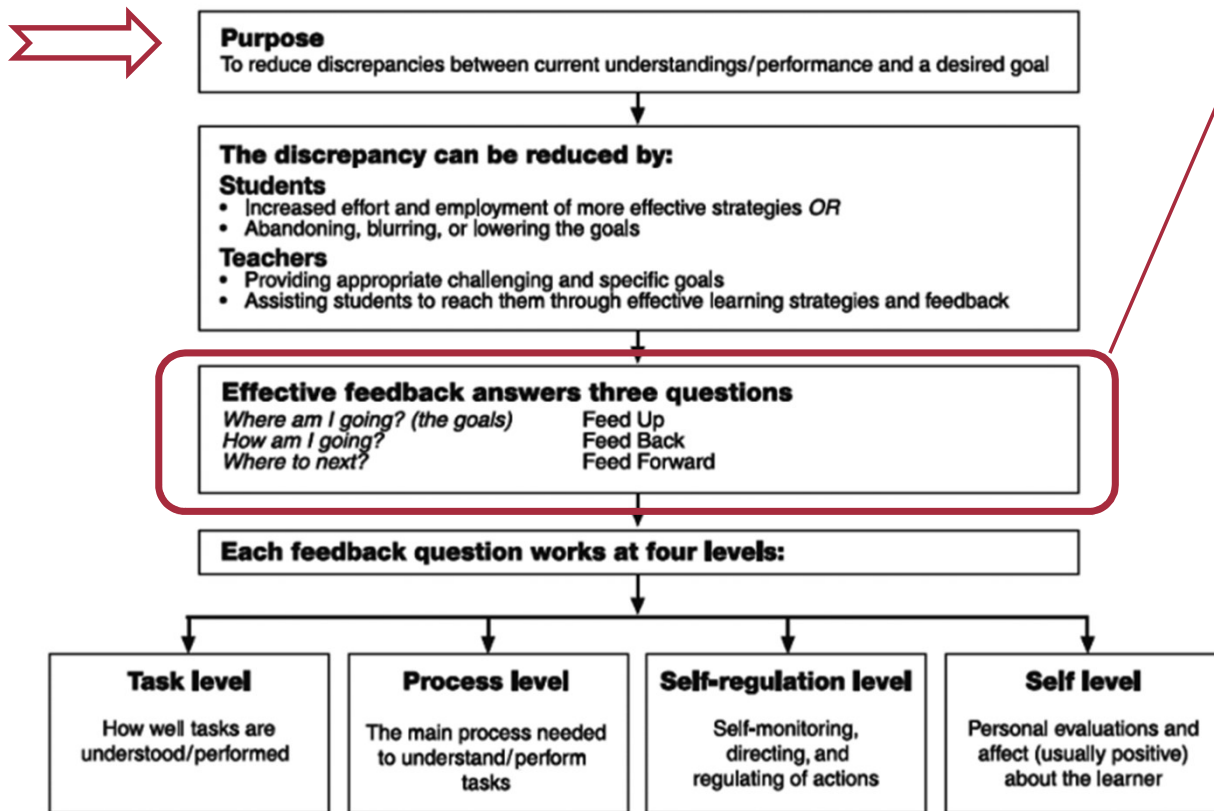
- les objectifs (AA) à atteindre (dont le niveau de rigueur académique attendu) ; ce qu'est la performance attendue
- l'écart entre sa performance / compréhension et l'objectif à atteindre → soit capable de comparer sa performance à la performance attendue
- comment agir pour diminuer cet écart

→ les FB doivent porter sur ces 3 points (questions) et au bon moment !

Une modélisation du feedback au service de l'apprentissage

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>

« Le FB est une information fournie par un agent (par exemple, un enseignant, un pair ...) concernant des aspects de la performance ou de la compréhension d'une personne. »



Pour qu'un FB soit exploité par celui qui le reçoit, il est indispensable qu'il perçoive (Hatti, 2007 et Nicol, 2018) :

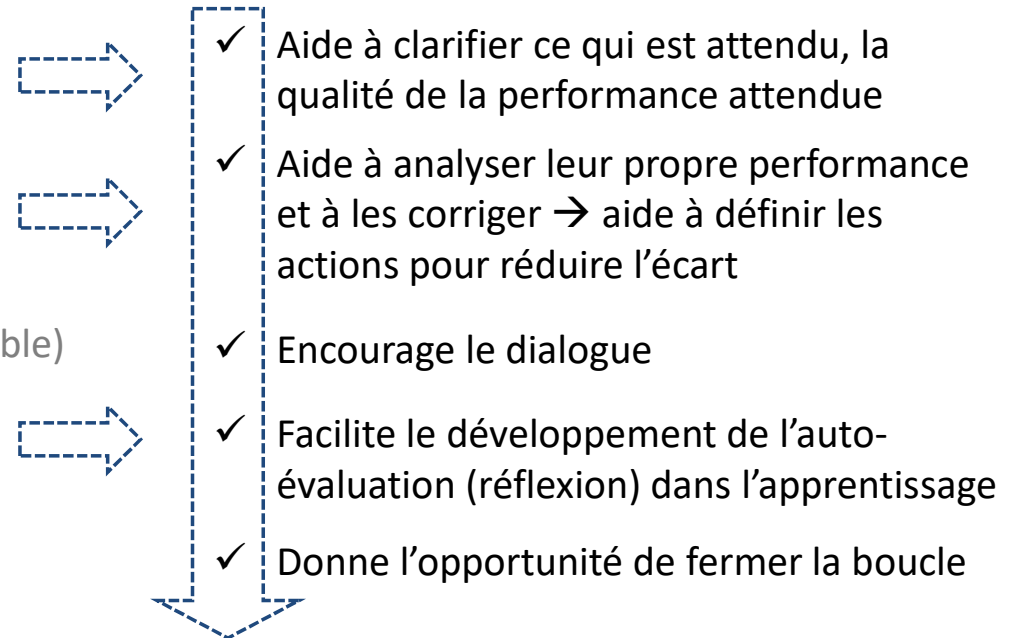
- les objectifs (AA) à atteindre (dont le niveau de rigueur académique attendu) ; ce qu'est la performance attendue
- l'écart entre sa performance/compréhension et l'objectif à atteindre → soit capable de comparer sa performance à la performance attendue
- comment agir pour diminuer cet écart

« Les réponses à ces questions améliorent l'apprentissage lorsqu'il existe un écart entre ce qui est compris et ce qui est censé être compris. Il peut augmenter l'effort, la motivation ou l'engagement pour réduire cet écart, et/ou il peut augmenter la recherche d'indices et les processus de la tâche qui mènent à la compréhension (réduisant ainsi cet écart). Le retour d'information est l'une des influences les plus importantes sur l'apprentissage des élèves. L'un des principaux objectifs du processus éducatif est d'aider à identifier ces écarts ("Comment vais-je ?" par rapport à "Où vais-je ?") et de fournir une remédiation sous la forme d'étapes alternatives ou autres ("Où aller ensuite ?"). »

Quel type de feedback donner ?

Les caractéristiques d'un **bon feedback** (Gielen, 2012) et de **bonnes pratiques de feedback** (Nicol, 2006)

- ✓ Il est formulé clairement
- ✓ Il est approprié : il se réfère à des critères d'évaluation
- ✓ Il est spécifique : il se réfère à des comportements particuliers
- ✓ Il est justifié : il explique et justifie la remarque
- ✓ Il présente des commentaires positifs et négatifs (le moins possible)
- ✓ Il comporte des questions qui suggèrent la réflexion
- ✓ Il présente des suggestions d'amélioration



Créer les conditions d'une posture active de l'étudiant pour qu'il intègre le FB dans son processus interne d'auto-régulation de son apprentissage

“ Le feedback par les pairs a un impact positif sur la motivation à apprendre, l'engagement, les apprentissages et la réussite de l'étudiant. ” Roy et al., 2018

Quelles principes clés et points d'attention

- Evaluer un pair n'est pas inné ! Cela s'apprend et nécessite un dispositif de formation.
- Les étudiants peuvent éprouver un inconfort à donner du FB (préconception sur la position « d'évaluateur »).
 - Les rôles et responsabilités de chacun des acteurs doivent être explicités (distinction entre « juge » et « reviewer »). Attention au type de FB demandé. Les étudiants doivent y être formés.
- Nécessité d'un environnement collaboratif, d'entraide, de confiance et de prise en considération de l'avis de ses pairs.
- Bien situer l'objectif du FB et sa pertinence au moment X (Où dois-je aller ? Comment j'y vais ? Quelle est l'étape suivante ?)
- Le FB ne peut se construire que sur quelque chose ; il est peu utile lorsqu'il n'y a pas d'apprentissage initial ou qu'une information de surface.
- Les étudiants « très bons » et « très faibles » semblent moins bénéficier du processus.

Et encore de multiples questions

- Quels sont les **facteurs sociaux** à prendre en considération ?
- L'évaluation par les pairs intégré dans un dispositif **d'évaluation continue** ?
- L'évaluation par les pairs intégré dans le déroulé pédagogique du **cours** et dans une **logique de programme** ?
- ...

Quelques références

Alla, L. (1999). Impliquer l'apprenant dans les processus d'évaluation: promesses et pièges de l'autoévaluation. In Depover, C. et Noël, B. L'évaluation des compétences et des processus cognitifs, modèles, pratiques et contextes. Bruxelles: De Boeck.

Gielen, S., Dochy, F. & Onghena, P. (2015). An inventory of peer assessment diversity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(2), 137-155.

Gooblar, D. (2017). Why student hate pee review. *Chronicle Vitae. The Chronicle of Higher Education*. En ligne : <https://chroniclevitae.com/news/1718-why-students-hate-peer-review>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>

King, P. & Behnke, R.R. (2005). Problemes associated with evaluating student performance in groups. *College Teaching*, 53 (2), 57-61.

Lundstrom, K. & Baker, W. (2009). To give is better than to receive: the benefits of peer review to the reviewer's own writing. *Journal of Second Language Writing*, 18, 30–43.

Nicol, D.J. & Malfarlane-Dick, D. (2006).Formative assessment and self-regulated learning : A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Vol 31(2), 199-218 <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>

Nilson, L. (2003). Improving Student Peer Feedback. *College Teaching*, 51(1), 34-38 DOI: 10.1080/87567550309596408

Rouhi, A. & Azizian, E. (2013). Peer review: Is Giving Corrective Feedback Better than Receiving it in L2 Writing? *Social and Behavioral Sciences*, 93 (10)

Roy, M. et Michaud, N. (2018). L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs en enseignement supérieur : promesses et défis. *Formation et profession*, 26(2), 54-65. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2018.458>

Scharmer, O. (2009). *Ten propositions on transforming the current leadership development paradigm*. Round Table Meeting On Leadership For Development Impact The World Bank, The World Bank Institute Washington, DC September 27- 28.