UNIVERSITÉ DE LORRAINE

FICHE DE SYNTHÈSE

ÉVALUATION PAR LES PAIRS

Comment mettre en place une évaluation entre pairs ?

L'évaluation par les pairs (**EPP**) est définie comme un « processus par lequel un groupe d'individus évalue leurs pairs » (Chouinard et Durand, 2012, p. 247).

L'EPP a trois objectifs :
- **Placer l'étudiant dans une démarche réflexive** sur son travail en le comparant à d'autres.
- **Impliquer activement l'étudiant** en visant des objectifs d'apprentissage.
- **Amoindrir le temps consacré à l'évaluation**.

L'EPP peut être utilisée dans une **variété de contextes**, selon la discipline, l'activité ou le produit évalué (document écrit, portfolio, présentation orale etc…). Aussi, l'évaluation peut être tant formative que sommative.

Le rôle de l'enseignant dans l'EPP



L'enseignant a un rôle de soutien auprès des étudiants, en leur fournissant notamment les outils nécessaires pour évaluer, et il les accompagne dans la mise en œuvre de cette méthode. L'enseignant peut fournir une formation ou des exemples de cette pratique afin que les étudiants prennent conscience du rôle à adopter. L'enseignant peut aussi délivrer un retour sur la qualité des différents feedbacks qu'il aura examiné (Topping, 2009).

Les différents outils : De manière à bien guider les étudiants, l'enseignant peut leur fournir une **grille critériée** qui présente les critères évalués, elle est considérée comme un « incontournable de l'EPP » (Charbonnel, 2020). L'enseignant peut également créer un **forum de discussion** ce qui va permettre aux étudiants d'échanger et de poser des questions. Et enfin, l'enseignant peut fournir un document relatant toutes les informations nécessaires et/ou complémentaires telles que **les explications et intérêts de l'EPP, les consignes détaillées, la présentation des activités et du calendrier**, etc. (Topping, 2009).

Le rôle de l'étudiant dans l'EPP

L'étudiant est **doublement acteur car il est évalué et évaluateur**. Il contribue à la **rétroaction** de ses pairs par son rôle d'évaluateur, mais inversement, il reçoit de la rétroaction de ses pairs en rapport à sa production ou performance. Cette rétroaction est rendue possible grâce aux **feedbacks**. En ayant un rôle plus actif, cela favorise chez les étudiants le développement de leur autonomie (Michaud et Roy, 2018).

Université de Lorraine - DACIP
Date de publication : avril 2022
Rédactrice : Élise Cornu

sup.univ-lorraine.fr / dacip-contact@univ-lorraine.fr

Intérêts pédagogiques de l'EPP

ASPECT AFFECTIF ET SOCIAL
Diminue l'anxiété des étudiants et **augmente leur propre confiance**. Permet également de **développer l'estime de soi, l'empathie**.

FEEDBACK
Génère une grand quantité de feedback, ce qui **rend possible la rétroaction**.

AUTONOMIE
Responsabilise et autonomise les étudiants puisqu'ils sont **acteurs** de leur évaluation. **Développe la réflexion critique**.

MOTIVATION ET RÉUSSITE
Impact positif sur la motivation à apprendre. **Améliore des apprentissages** des étudiants.

ENGAGEMENT
Augmente l'engagement des étudiants dans leurs travaux.

L'EPP met en œuvre et **renforce des compétences** en termes d'apprentissage du raisonnement, du doute, de la critique et de l'observation (Jacquot, 2008).

Au regard de la Taxonomie de Bloom, l'évaluation se situe sur la partie supérieure de la pyramide des apprentissages. La pyramide comporte quatre niveaux :

- Le bas de la pyramide (connaissance) constitue la base de l'apprentissage ce qui correspond à la mémorisation.
- Le deuxième étage de la pyramide (compréhension) correspond à la capacité à s'approprier les connaissances.
- Le troisième étage (application) renvoie à la capacité à utiliser les connaissances de manière pratique.
- Le niveau supérieur de la pyramide comporte trois compétences qui sont « **difficiles à mettre en œuvre** » (Fuller et al., 2007, cité dans Houssein, 2019, p. 60). L'analyse sollicite une réflexion avancée, la synthèse nécessite la créativité et l'originalité des pensées, et l'évaluation consiste « à faire des hypothèses, à tester la qualité d'un produit ou choisir une solution parmi plusieurs à partir de certains critères » (Houssein, 2019, p. 60).

La grande richesse de l'EPP est la **mobilisation du niveau supérieur de la Taxonomie de Bloom** ; il s'agit donc d'un apprentissage **plus approfondi** (Bachelet, 2012).

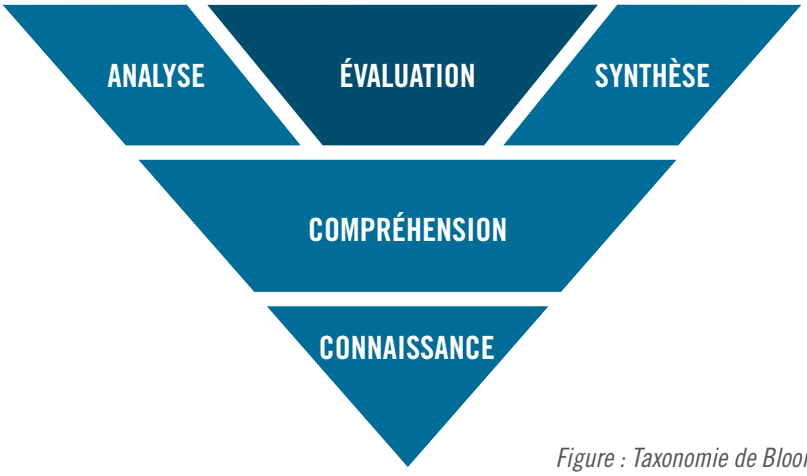


Figure : Taxonomie de Bloom (Bachelet, 2012)

Les pièges / défis de l'EPP

Les enseignants peuvent être confrontés à plusieurs difficultés lors d'une EPP :

- **Problèmes d'implantation** : Les étudiants peuvent se montrer réticents lorsqu'il est question d'évaluer leurs pairs. En effet, certains étudiants peuvent être mal à l'aise ou se penser incapables de formuler une critique et/ou d'accepter la critique. Dans ce cas, cela pourrait engendrer de l'anxiété chez les étudiants. Pour y palier, « le fait de donner d'abord un feedback positif réduira l'anxiété de l'évalué et améliorera l'acceptation ultérieure du feedback négatif » (Topping, 2009).

• **Quelques pièges** : L'enseignant doit porter attention aux **amis qui s'évaluent** (possibilité qu'ils s'attribuent une meilleure note), au **phénomène de notation collusoire** (lorsque les étudiants s'entendent pour donner la même note) et l'enseignant doit être attentif à l'**influence potentielle d'un pair** (leader) qui, par sa position obtient un meilleur résultat.

• **Validité et fiabilité** : La validité et la fiabilité des modalités peuvent représenter une limite notamment **lorsqu'elles sont remises en question**. La validité renvoie à la modalité qui permet d'évaluer ce que l'enseignant souhaite évaluer. La fiabilité correspond à la confiance accordée par l'enseignant aux étudiants quant aux résultats de l'évaluation.

Conseils pour intégrer l'EPP

COLLABORATION
TRANSPARENCE
ENTRAINEMENTS

• S'assurer qu'un **climat de confiance et de respect** soit instauré entre les étudiants eux-mêmes mais également avec l'enseignant : s'assurer d'une **pédagogie collaborative** plutôt que basée sur la compétition.
• **Présenter aux étudiants la modalité d'évaluation, ses objectifs et ses critères** qui sont clairs et précis : « l'incompréhension de la modalité pourrait mener à la résistance des étudiants et une moindre qualité des évaluations » (Michaud et Roy, 2018, p. 60).
• **Guider les étudiants dans leur démarche** (permet d'obtenir des retombées souhaitées et assure la qualité des évaluations) en fournissant des outils comme par exemple une grille d'évaluation critériée.

CONFIDENTIALITE
&
COMMENTAIRES CONSTRUCTIFS

• **Privilégier l'anonymat** afin d'éviter toute forme de favoritisme ou de préjudices.
• Inscrire dans les consignes l'obligation de formuler des **critiques constructives et positives.**
• L'évaluation doit être de **nature descriptive**.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION

Ces modalités ne pouvant s'improviser, il convient :
• **D'établir et déterminer le but/objet(s) à évaluer, les tâches et outils.**
• **De donner des indications temporelles** sur le temps à passer pour l'évaluation d'une production.

En résumé, pour mettre en place une EPP, il est conseillé de :

1- Informer vos étudiants sur la méthode d'évaluation en leur apportant des indications sur le type d'évaluation choisi.
• Préciser aux étudiants lorsque l'évaluation est formative, qu'ils devront apporter des feedbacks écrits. Pour les inspirer, rédiger des exemples de feedbacks à leur transmettre.
• Indiquer la proportion de leur appréciation dans l'évaluation finale si l'évaluation est sommative, fournir des outils d'évaluation comme une grille d'évaluation critériée pour aider vos étudiants à évaluer.

2- S'assurer que tous les étudiants concernés par l'EPP ont rendu leurs productions.

3- Définir le nombre de travaux à corriger par un étudiant (par exemple 4 productions).

4- Prévenir vos étudiants des biais de l'évaluation :
• **L'effet de fatigue** : si les productions à évaluer sont denses, la fatigue risque de se traduire par plus de sévérité.
  - Pour permettre de pallier ce biais, le nombre de productions à évaluer doit être restreint et l'évaluation peut être échelonnée dans le temps.
• **L'effet de tendance centrale** : dans le cadre d'une attribution de notes, celles-ci se regroupent autour de la moyenne par crainte de surévaluer ou sous-évaluer.

Université de Lorraine - DACIP
Date de publication : avril 2022
Rédactrice : Élise Cornu

sup.univ-lorraine.fr / dacip-contact@univ-lorraine.fr



- **L'effet de halo** : les questions de forme (présentation du travail, style d'écriture, orthographe, etc.) influencent la perception du contenu.
- **L'effet de l'ordre de correction** : la production évaluée précédemment influence la suivante.
- **L'effet de contamination** : les points accordés aux différentes parties d'une même production s'influencent entre eux.
  - Fournir une grille d'évaluation critériée donnera des précisions sur les attendus et rendra l'évaluation la plus objective possible.
- **L'effet Pygmalion** : la connaissance de l'étudiant par l'évaluateur a une incidence négative ou positive sur la perception de la production.

5- Donner des indications temporelles relatives au temps à passer pour l'évaluation d'une production.

6- Apporter des indications sur les modalités de remise des productions évaluées.

Exemple d'une évaluation par les pairs, à l'Université Claude Bernard Lyon 1

(Cortay, Kucharczak, Lalle, Magne et Popgeorgiev, 2019)

Les étudiants en Master Biochimie-biologie moléculaire ont eu comme consigne d'effectuer un travail de recherche sur le sujet de leur choix, en lien avec l'UE. Il s'agit d'un travail de groupe qui aboutit à une restitution orale devant leurs homologues et enseignants. Les étudiants ont la liberté de choisir le format, et le choix de qui va présenter à l'oral.
Durant cinq séances, **les enseignants ont accompagné les étudiants**, en suivant l'évolution des projets et en apportant des conseils. Dès le début du cours, les enseignants ont également fourni aux étudiants leur grille critériée afin qu'ils puissent connaître les critères d'évaluation. Une grille critériée simplifiée leur a également été fournie, afin qu'ils **s'auto-évaluent** tout au long des séances et qu'ils évaluent leurs pairs lors de la présentation finale.

Les enseignants pondèrent la note finale grâce aux deux formes d'évaluations (évaluations par les enseignants et évaluations par les étudiants). Les enseignants classent les résultats dans un tableau. Il est à noter que les enseignants ont par ailleurs constaté que les évaluations étaient convergentes, il n'y a donc pas une grande différence de résultats selon que ce soit les étudiants ou les enseignants qui évaluent les travaux.

Le tableau ci-dessous met en évidence le classement de chaque groupe d'étudiants en fonction de l'évaluation (l'enseignant ou chaque étudiant). La position renvoie au classement (la position 1 correspond au meilleur) et chaque lettre au groupe d'étudiants : par exemple, le groupe G a été classé premier au classement selon les enseignants, et deuxième au classement selon les étudiants.

Position	Enseignants	Étudiants
1	G	C
2	C	G
3	H	L
4	K	F
5	L	H
6	F	K
7	D	D
8	J	J
9	E	E
10	A	A
11	B	B

Tableau comparatif des évaluations de 2018

GRILLE CRITÉRIÉE DES ENSEIGNANTS

	Très bien 4 points	**Bien** 3 points	**Moyen** 2 points	**Insatisfaisant** 1 point	**À reprendre** 0 point
Exactitude du contenu scientifique	Travail très cohérent, avec une introduction bien posée, un fil directeur, des expériences appropriées présentées. Des voies métaboliques ou mécanismes bien illustrés. Conclusion et perspectives pertinentes.	Bon travail. Certains points auraient pu être plus poussés.	Travail correct avec des points positifs, mais aussi des manques.	Des lacunes importantes, ou des approximations en nombre.	Notions trop générales. Affirmations non justifiées.
Originalité, illustration des idées présentées	Angle très original, bien exploité. Présentation de résultats scientifiques originaux (figures d'articles) en nombre adéquat. Ces résultats sont bien expliqués (présentation écrite et orale).	Bon travail. Le nombre maximal de points n'est pas assez attribué car le sujet est soit assez « commun », soit les illustrations auraient pu être plus nombreuses, ou mieux commentées à l'oral ou sur le support.	Travail correct avec des points positifs, mais aussi des manques : figures mal exploitées par exemple.	Peu d'originalité. Un nombre de figures originales qui aurait pu être augmenté.	Reprend essentiellement des notions de cours. Pas ou très peu de résultats originaux.
Réponse aux questions	Réponse à toutes les questions, capacité à se passer du support et à réagir. L'étudiant peut dans certains cas même avoir conscience des limites sur les réponses apportées. S'il le faut, il confronte différents éléments.	Réponse à la plupart des questions. Erreurs mineures.	Réponses moyennes ou peu convaincantes, avec parfois des erreurs ou des absences de réponses.	Réponses limitées à une partie des questions. Erreurs importantes.	Pas de réponses.
Support (diapos, poster) et qualité pédagogique	Support structuré, homogène, soigné. Bon équilibre entre texte et illustrations. Schémas clairs et colorés. Police de caractère de taille appropriée, permettant une lecture facile. Les grandes idées sont écrites. Les références de figures sont notées. L'ordonnancement et les transitions permettent à l'auditeur de se situer par rapport à la démarche de l'orateur.	Bonne qualité générale. Quelques imperfections comme quelques polices de caractère peu lisibles, des emplacements qui auraient pu être mieux exploités, des contrastes parfois non suffisants.	Support structuré, mais éléments non homogènes (police de caractères). Des figures moyennement lisibles. Quelques fautes.	Support juste correct. Des fautes d'orthographe ou de langage.	Support de basse qualité. Figures peu lisibles. Police de caractère inapproprié. Ordonnancement confus.
Qualités orales, respect du temps	Le présentateur ne lit pas ses notes, regarde les auditeurs, parle de manière engagée, articulée, il laisse percevoir sa motivation et la communique. Il montre les données sur les figures. Le temps est respecté.	Exposé de bonne qualité dans l'ensemble, avec un temps respecté. Quelques faiblesses dans la clarté ou l'énergie de l'exposé.	Exposé correct. Le présentateur a tendance à lire ses notes. Il ne montre pas toujours les données.	Présentation trop courte ou trop longue. Des problèmes d'élocution ou de clarté.	Exposé pénible à suivre dans sa forme. Temps non respecté.

Université de Lorraine - DACIP
Date de publication : avril 2022
Rédactrice : Élise Cornu

sup.univ-lorraine.fr / dacip-contact@univ-lorraine.fr



GRILLE CRITÉRIÉE POUR L'AUTO-ÉVALUATION ET L'ÉVALUATION PAR LES PAIRS À DESTINATION DES ÉTUDIANTS

	Très bien 4 points	**Bien** 3 points	**Moyen** 2 points	**Peu convaincant** 1 point
Contenu, qualité scientifique	J'ai appris des choses et j'ai été captivé. On sent qu'il y a eu beaucoup de travail sur le fond et la forme. Je repars avec des messages clairs et j'ai eu des questions à poser ou que j'aurai aimé poser .	Présentation classique mais solide. On sent qu'il y a eu du travail de groupe. Cela ne m'a pas demandé trop d'effort pour comprendre. La mission est accomplie : ils ont bien rempli le cahier des charges.	Le travail est inégal mais globalement je vois le message. Ça me donnerait plutôt envie d'aller faire des recherches car je suis resté sur ma faim. Certains points scientifiques sont un peu évasifs.	Je n'ai pas eu l'impression qu'ils prenaient du plaisir à préparer et restituer ce travail. C'est parfois confus. Ils n'ont pas fait tout ce qu'il fallait pour me convaincre ni essayer de captiver l'auditoire.
Support (lisibilité, quantité et qualité des illustrations) et qualité pédagogique (fluidité du discours, interaction avec le support et les auditeurs	Présentation faite avec aisance. La présentation et le support sont bien articulés. Les images sont claires, bien choisies, bien commentées. La vitesse est appropriée.	Présentation de bonne qualité. Certains points pourraient encore être améliorés.	Présentation correcte mais sans brio. Le déroulement n'est pas excellent (trop rapide, ou hésitations). Le support n'est pas toujours exploité parfaitement.	Présentation parfois laborieuse. Support pas toujours agréable à suivre (trop dense ou trop terne par exemple). Expériences parfois mal commentées.



BIBLIOGRAPHIE

Bachelet, R. (2014, septembre 29). L'évaluation par les pairs dans les MOOC [Vidéo].
Repéré à **https://www.youtube.com/watch?v=EU_emGIxJM0** (Consulté le 08/02/2022)

Charbonnel, L. (2020, septembre 11). Grille d'évaluation par les pairs : Exemples et méthodologie pour l'enseignant. ChallengeMe.
Repéré à **https://challengeme.online/grille-evaluation-par-les-pairs/** (Consulté le 07/02/2022)

Cortay, H., Kucharczak, J., Lalle, P., Magne, D. & Popgeorgiev, N. (2019). Mise en place d'une évaluation par les pairs d'un travail de recherche en master biochimie-biologie moléculaire à l'université Claude Bernard Lyon 1.
Repéré à https://www.youtube.com/watch?v=SRpg_Sep7wo (Consulté le 16/02/2022)

Elliott, N., & Higgins, A. (2005). Self and peer assessment – does it make a difference to student group work? Nurse Education in Practice, 5(1), 40 48. **https://doi.org/10.1016/j.nepr.2004.03.004**

Fiche conseil DACIP (s. d.). L'évaluation par les pairs. Repéré à **https://sup.univ-lorraine.fr/levaluation-par-les-pairs/**

Houssein, S. A. (2019). *Assistance à l'apprentissage de l'algorithmique : Méthode et outil pour l'évaluation et la rétroaction* [Thèse de doctorat, Université de Lille École Doctorale SPI]. these_manuscrit_vCorrige (univ-lille.fr)

Jacquot, J-P. (2008). Évaluation par les pairs : un travail d'étudiant ? HAL CCSD. **https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00292316**

Michaud, N. & Roy, M. (2018). L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs en enseignement supérieur : promesses et défis. *Formation et profession*, vol. 26, n° 2, 2018.

Topping, K-J. (2009). Peer Assessment. *Theory into practice*, 48(1), 20-27. **https://doi.org/10.1080/00405840802577569**

