

Recensions / Book Reviews

L'évaluation formative

Par Gérard Scallon

Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique, 2000.
449 pages. ISBN 2-7613-1100-0

RECENSÉ PAR RENÉE FORGETTE-GIROUX, UNIVERSITÉ D'OTTAWA

Cet ouvrage destiné principalement aux enseignants en formation et en exercice, aborde la problématique de l'évaluation formative et traite des multiples activités reliées à son application en salle de classe. Ce livre fait suite aux deux précédents écrits par le même auteur sur le même sujet. Tous les chapitres, en plus de présenter des activités concrètes, offrent une réflexion sur les enjeux et les perspectives relatives à la place, à la fonction, à l'utilité et aux difficultés de cette forme d'évaluation.

Le premier chapitre présente le concept de l'évaluation formative et met en évidence sa fonction première, c'est-à-dire celle de régulation des apprentissages. Il précise le double objet de ce type d'évaluation : l'ajustement de la pédagogie et le suivi de la progression de chaque élève. En plus de fournir des exemples pratiques, il situe l'évaluation formative dans les nouvelles démarches pédagogiques. Le deuxième chapitre traite des nombreux ajustements susceptibles de mieux guider l'amélioration de certains aspects de la pédagogie. Il sensibilise le lecteur à la qualité et à la valeur de certaines observations obtenues à partir des épreuves de rendement. Les approches méthodologiques telles que les épreuves de maîtrise, l'analyse des profils, le découpage du contenu d'un seul objectif, l'explication des mauvaises réponses et l'observation et l'application des performances complexes sont examinées et critiquées. En continuité avec le chapitre précédent, le troisième chapitre montre essentiellement ce que peut être la méthodologie de l'évaluation formative lorsque le retour d'information s'adresse directement à l'élève. Il offre un aperçu de certaines approches instrumentées, conçues pour retracer les démarches empruntées par les élèves et les situe selon les perspectives docimologique et didactique de l'évaluation formative. Les procédés d'observations et de mesure traités au chapitre 4 viennent préciser le vocabulaire de base qui entoure le concept de mesure et situer la mesure à interprétation critériée. Les fondements de celle-ci et ses limites y sont discutés. Le chapitre 5 montre certaines voies

à explorer pour observer des démarches ou des processus. Il se limite aux trois procédés suivants : le modèle des questions à réponses justifiées, le modèle des questions à choix de réponses avec des leurres caractéristiques et la tâche de classification pour la mesure de certains concepts. Le chapitre 6, beaucoup plus long que les précédents, constitue une contribution importante au domaine de l'évaluation formative. Alors que les cinq premiers chapitres visaient davantage des tâches associées à des réponses se prêtant à un codage relativement simple, le chapitre 6 aborde la question de l'évaluation formative des productions complexes. Il apporte d'abord des précisions sur la nature de ce qui est observé et évalué, et présente en détail l'étude d'un cas concret qui permet de définir les principaux éléments de nature méthodologique à mettre en place lors de l'évaluation d'une production complexe. L'autoquestionnement et le réseau de concepts constituent l'objet du dernier chapitre. Des nuances et des rapprochements y sont apportées à partir de divers thèmes associés à ces deux aspects : autoévaluation, autorécitation, anticipation.

La qualité de la présentation et de la rigueur de la démarche utilisée tout au long des chapitres en font un ouvrage important et bien documenté. Il rend compte explicitement d'une problématique qui a évolué beaucoup au cours des 10 dernières années et qui n'a pas toujours su trouver sa place dans la littérature et les recherches. Ce livre est pertinent dans le contexte des débats actuels des réformes en éducation. S'adressant d'abord aux enseignants en formation et en exercice il est également une référence stimulante pour les chercheurs qui voudraient poursuivre l'étude de certains aspects de l'évaluation formative encore très peu investigués.

Cet ouvrage constitue un document incontournable pour qui veut approfondir la question de l'évaluation formative et la situer dans la démarche d'enseignement et d'apprentissage. Il offre aux personnes oeuvrant comme formateurs un outil équilibré entre la présentation des aspects théoriques et l'utilisation de nombreux exemples pratiques. L'auteur nous fait profiter de son expertise en évaluation et de ses nombreuses expériences dans le domaine scolaire. Il a le souci constant de vouloir aider l'enseignant en salle de classe et à ce titre il a su déceler les nombreuses difficultés qui peuvent survenir lors de l'utilisation de l'évaluation formative. Mais il tient compte de ces aspects et essaie d'offrir des solutions pratiques tout en ne niant pas que ces difficultés puissent se présenter. Sa préoccupation constante est de situer l'évaluation formative comme quelque chose de possible, de valable et de significatif à la fois pour l'enseignant et pour l'élève. Ce dernier occupe une place importante dans les discussions que l'auteur apporte. Et il conclut « . . . l'évaluation formative n'est pas un luxe et . . . elle doit faire partie intégrante des offres de service de toute entreprise éducative, de toute entreprise de formation » (p. 313).

The Culture of Education

By Jerome Bruner

Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. 224 pages. ISBN 0-674-17953-6 (pbk.)

REVIEWED BY MARION PORATH, THE UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA

In this book of essays about education, Jerome Bruner brings his considerable experience as a psychologist and educational theorist to bear to challenge the status quo of current approaches to psychology and education. The book comprises nine essays that grapple with two major themes – the need for a cultural psychology that focuses on understanding mind in context and the implications of this approach to psychology for education. Bruner uses education as a “test frame” for his ideas about cultural psychology. Noting that one’s choice of test frames speaks powerfully about one’s presuppositions, Bruner argues that, because of its interactive, communicative, and situated nature and because teaching and learning take place outside as well as inside of schools, education is eminently appropriate for testing a cultural psychology.

Bruner’s first essay, “Culture, Mind, and Education,” provides a broad perspective within which to interpret the subsequent essays. In it, he outlines and discusses nine tenets about the nature of mind as it functions within culture and the educational enterprise. These tenets include: the relativity of making meaning to context, the constraints on meaning making that result from our mental functions and symbol systems, the constructed nature of reality, the interactional nature of education, the “externalization” of what is learned in “works” or “œuvres” that allow for debate and reflection, the instrumental nature of education in the social and economic lives of learners, the institutional nature of education, the crucial role of education in shaping identity and self-esteem, and the role of narrative in creating a sense of personal place in society.

In subsequent essays, Bruner elaborates on the tenets presented in the opening essay and offers evidence and debate relevant to each. He considers how it is imperative to understand the powerful influence of folk pedagogy in shaping teachers’ and the larger society’s theories of children’s minds and classroom practice. He describes successful educational projects – “enabling cultures” – that exemplify meaning making through knowledge constructed (rather than “received”) in collaborative, communal settings that respect the culture in which they are situated. He grapples with questions of what constitutes “curriculum,” what it means to under-

stand and explain others' minds, and what it means to "know" something. The book's major foci are the disciplines of psychology and education; however, these foci are enriched by the inclusion of points of view from anthropology, sociology, literature, philosophy, and science. This interdisciplinary perspective contributes to the goodness of fit between Bruner's notions of a cultural psychology and the resulting educational implications. The scope of his thinking about education and its role in contemporary society is what makes this book one that anyone concerned with education should read.

This collection of essays offers a number of "wake-up calls" to education. Bruner emphasizes the importance of intersubjectivity – "how people come to know what others have in mind and how they adjust accordingly" (p. 161) – to successful developmental and educational outcomes. Life requires that we all be psychologists, and this capability is part of being an educated person. Bruner's emphasis on intersubjectivity echoes others' recognition of the importance of empathic understanding and interpersonal ability in ensuring stability in our increasingly complex communities (e.g., Eisenberg, 1992; Keating, 1995). This importance results in the need to give "human studies" (social studies, history, and literature) a legitimate, prominent place in education. Related points include a call to replace the emphasis on global achievement status with one on meaningful early education, consideration of the role of the teacher in a learning culture, and debate about standards in education. What truly matters in school and societal reform – science and mathematics scores or wisdom and philosophical depth gained through a narrative mode of meaning making? These fundamental issues are presented in a balanced fashion. Bruner notes the danger in "either-or" positions, acknowledging, for example, that there are places in education for a computational model of mind and the fostering of scientific and mathematical expertise. But in considering what matters, he argues, it is equally, and possibly more, important to emphasize the understanding of self and others in the aims of education.

Bruner notes that he does not confront educational politics. Although the book offers him many rich opportunities to engage in such confrontation, his position is that we must achieve a deep understanding of the culture of education before we attempt to resolve political issues. Given contemporary debates about school reform, performance standards, and teacher education reform, Bruner's call for contemplation of fundamental questions about why and how we educate is a vital one. Moreover, in thinking about what it means to be an educated citizen in a knowledge society, one must grapple with the nature of knowledge and the importance we ascribe to different forms of knowledge. As Bruner points out, in guiding educational reform, we must have clear directions and face the question of what kind

of people we want to be. *The Culture of Education* challenges us to get to the heart of the matter of education in deep and thoughtful ways.

REFERENCES

- Eisenberg, N. (1992). *The caring child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Keating, D. P. (1995, June). *Building the learning society: Education's critical role*. Paper presented to the annual meeting of the Canadian Society for the Study of Education, Montréal.

Les musées en mouvement : nouvelles conceptions, nouveaux publics

Sous la direction de Serge Jaumain

Bruxelles : Éditions de l'Université Libre de Bruxelles, 2000. 212 pages.
ISBN 2-8004-1239-0

RECENSÉ PAR MARYSE PAQUIN, UNIVERSITÉ D'OTTAWA

Dans cet ouvrage, fruit d'un colloque international tenu en Belgique en décembre 1999, les 18 textes sont majoritairement issus du milieu universitaire. Dans un souci d'établir une dimension comparative entre la Belgique et le Canada, l'introduction de Jaumain situe, d'entrée de jeu, le contexte de mutation auquel fait face l'institution muséale. Ce contexte trace les profondes transformations qui s'opèrent dans le musée à l'aube du XXI^e siècle, notamment au contact des technologies de l'information et des communications (TIC), de l'évolution rapide des connaissances scientifiques, de la diversification des loisirs, le tout dans le cadre d'une réduction massive des budgets d'exploitation des institutions culturelles. Comme ces transformations interpellent les musées situés des deux côtés de l'Atlantique, il semble donc plus qu'intéressant que soient confrontées les expériences belge et canadienne, issues de deux traditions muséologiques fort différentes. Au cœur des débats émerge la question des rapports entre les musées et le monde universitaire; leurs relations avec le secteur privé; leur rôle d'éducateur et d'acteur social.

Si les différentes positions présentées dans ce livre se veulent une ébauche de réponse de certains musées face aux nouveaux défis posés par la société moderne, plusieurs questions demeurent en suspens. Premièrement, en réponse à la thèse soutenue par Arpin, directeur général du Musée de la civilisation de Québec, on peut mettre en question la nouvelle « logique d'entreprise » du musée où le visiteur est dorénavant considéré

comme un consommateur; cela ne risque-t-il pas de dénaturer, voire d'annihiler sa mission fondamentale de gardien du patrimoine pour les générations futures? De même, le fait de considérer une exposition comme produit de vulgarisation disponible sur le marché des loisirs, offert au public après avoir déterminé soigneusement ses besoins, ne compromet-t-il pas la qualité scientifique dont l'exposition doit avant tout faire preuve?

Ces questions traduisent bien les problèmes de financement des institutions muséales dans une société où la concurrence des marchés est de plus en plus vive. Cette concurrence à laquelle le secteur culturel n'échappe pas semble justifier les nouvelles alliances créées avec le secteur privé, non seulement pour survivre mais pour rayonner.

Le texte de Montpetit, portant sur la relation entre les musées et les universités, donne lieu à d'étonnantes constatations. On peut se réjouir particulièrement de l'analyse faite au sujet de l'évolution historique des deux institutions, reliées par leur commune appartenance à la sphère du savoir. En retraçant les grandes épistémès qu'empruntent les formes de savoir des universitaires versus les types de muséographie ayant eu cours, de la Renaissance jusqu'à nos jours, l'auteur explique pourquoi le choix des musées de se concentrer sur des activités de diffusion plutôt que sur des activités de recherche est si difficile à accepter par les chercheurs, au moment où les universités privilégient exactement l'inverse. Dans ce contexte, comment réconcilier le dialogue entre les concepteurs d'expositions et les scientifiques, qui ont pourtant des intérêts évidents à collaborer par leur expertise complémentaire?

La question demeure entière, de même que celles touchant le rôle d'éducateur et d'acteur social du musée. À cet effet, les textes de Baugard et de François, tous deux de Belgique, sont particulièrement éloquents. L'un met en évidence que les musées demeurent l'apanage des mieux nantis, et cela, malgré tous les nouveaux discours tenus ces dernières années sur la démocratisation des pratiques muséales pour rejoindre un plus large public, notamment celui d'âge scolaire. L'autre pose la question de l'importance de dépasser l'activité pédagogique afin de jouer le rôle de véritable acteur social, par l'intégration des populations socialement et culturellement exclues.

C'est bien connu, encore en 2001, n'entre pas qui veut au musée. En ce sens, il est toujours aussi décevant de constater que, malgré des tentatives inespérées depuis les 20 dernières années de permettre aux écoliers d'y réaliser une première visite, ce n'est pas suffisant pour modifier leurs habitudes futures de fréquentation. Dans ce contexte, même si les institutions muséales s'ingénient dorénavant à proposer des programmes scolaires directement reliés aux objectifs pédagogiques des programmes, comme le souligne si bien Allard, comment renforcer les liens entre l'école et le musée

afin de permettre aux deux institutions de réaliser pleinement leur mandat en terme d'éducation tout en contribuant à un enrichissement mutuel au plan pédagogique, au bénéfice des élèves?

La dernière partie de l'ouvrage met fort bien en évidence un nouveau défi auquel les musées ne peuvent plus se soustraire : l'intégration des technologies de l'information et des communications (TIC). Même si elles ont mis quelques temps avant de franchir les portes de la vénérable institution, elles transforment dorénavant en profondeur le paysage muséal, non seulement à l'intérieur des salles d'exposition mais également en ouvrant une immense fenêtre sur celles-ci, par la voie de leur site web, aussi appelé « musée virtuel ». Bien que la Belgique accuse un léger retard sur le Canada au niveau de la numérisation de ses collections, elle ne se questionne pas moins sur la manière de les exploiter intelligemment et de manière novatrice.

L'ouvrage met fort bien en lumière que les musées sont en mouvement et sont loin de vouloir assister passivement aux nombreux changements de la société. En ce sens, toutes les positions présentées sont la preuve qu'ils se situent à l'avant-plan des débats qui ont actuellement cours à l'échelle planétaire.

Comprendre l'éducation. Réflexion critique sur l'éducation

Par Jean-Claude Brief et Jocelyne Morin

Montréal : Les Éditions Logiques, 2001. 283 pages. ISBN 2-89381-752-1

RECENSÉ PAR CHRISTIANE GOHIER, UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

Aborder les questions touchant les fondements de l'éducation n'est pas monnaie courante dans un monde qui a pour leitmotiv le souci de rentabilité soutenu par une vision de l'efficacité et de l'utilité à court terme. L'ouvrage de Brief et Morin fait en cela exception en nous conviant à une réflexion critique sur l'éducation. Celle-ci est par ailleurs destinée à servir d'outil à l'enseignant en tant que professionnel devant prendre des décisions pédagogiques et stratégiques, soutenues par des choix théoriques et idéologiques. En cela, les auteurs souscrivent à l'impératif utilitariste cher à nos sociétés, mais dans un sens moins superficiel, en alliant la visée pragmatique, les retombées dans l'action, à la recherche des fondements et des finalités de la pratique pédagogique.

Pour ce faire, ils nous convient à une réflexion en trois temps qui offre de multiples balises à l'enseignant qui voudrait emprunter les sentiers, certes plus longs mais plus signifiants, de l'analyse réflexive. L'ouvrage se divise en trois chapitres qui décortiquent la raison critique en autant de moments que les auteurs intitulent pensée, analyse et esprit critique.

La pensée critique s'attache à circonscrire les paradigmes sous lesquels on peut regrouper différentes théories éducatives contemporaines, tout en identifiant leurs sources dans l'histoire des idées, de l'Antiquité grecque à l'époque contemporaine. Trois paradigmes sont identifiés, le romantisme, le culturalisme et le progressivisme qui sous-tendent des conceptions de la personne, de son devenir et, partant, de son éducation. Si le romantisme, par exemple, conçoit un être au naturel mû par un élan vital qui se traduit par un mouvement de croissance, le culturalisme penche plutôt du côté de l'individu formé par l'environnement qui doit faire l'apprentissage de savoirs, alors que le progressivisme dépeint une personne en développement et en interaction dans un contexte spécifique. Si la catégorisation n'est pas toujours classique, comme le fait par exemple de regrouper dans l'école culturaliste les théories ressortissant de l'humanisme républicain et de l'école positiviste, comme le behaviorisme, elle est toujours justifiée, et ouvre ainsi au débat et à la discussion, ce qui est la caractéristique d'une position théorique à la fois stimulante et féconde.

Dans le chapitre 2, l'analyse critique s'adresse au quoi, au pourquoi et au comment de l'univers éducationnel. Il s'agit, en amont, de déterminer les finalités de l'éducation (pour quoi), l'univers paradigmatique, idéologique et sémantique auquel on adhère ou auquel se rattache l'atteinte de ces finalités (pourquoi) et les moyens à prendre (comment) pour les atteindre, en déterminant bien sûr les fonctions exercées par l'enseignant et le rôle de l'élève. Pour Brief et Morin, ces fonctions, graduées, vont de l'intervention à l'éducation, en passant par l'instruction, l'enseignement et la formation et incluent les quatre dimensions humaines que sont le savoir, le penser, le sentir et l'agir qui appellent respectivement, comme formes de connaissance, les connaissances technique, psychologique, interactive et générique. Le but ultime est de former une personne pleinement autonome, en passant par les phases d'initiation, d'intégration, de réalisation et d'autonomie intégrale. Les auteurs ne cachent pas leur affinité avec l'école progressiviste qui opte pour le développement de la personne et la prise en compte du contexte éducatif. Le point nodal de la thèse réside dans l'interaction et la communication entre professeur et élève qui met à contribution les dimensions émotivo-affective aussi bien que cognitive, la sensibilité aussi bien que l'intellect, le corps aussi bien que l'esprit. Il s'agit là d'un modèle intégratif de la relation éducative et de son analyse qui met en jeu les éléments essentiels de ce rapport.

Il revient cependant à chacun de faire l'exercice de compréhension de sa pratique. Une série de matrices est proposée comme autant d'outils servant de support à l'analyse. À première vue complexe, cette série de matrices renvoie aux trois pôles mis au jour, ceux du pour quoi, du pourquoi et du comment, facilitant ainsi l'exercice de réflexion. Fait intéressant, l'analyse sémantique sort des sentiers balisés des acceptions conventionnelles pour se nourrir des idiotismes, maximes, proverbes et citations du langage courant. En cela réside son originalité et le lien étroit qui est établi avec le langage de l'éducateur. Car les choix effectués par l'enseignant, s'ils doivent être éclairés par l'analyse, sont en effet d'abord orientés par « son vécu, sa pratique, ses convictions, son savoir-faire professionnel et le contexte dans lequel il opère » (p. 164).

Le chapitre 3 consiste en l'exercice de l'esprit critique posé sur « les paradoxes éducationnels ». Il est intéressant en ce qu'il exemplifie l'utilisation de l'analyse critique et sémantique en prenant pour objet des concepts ambigus qui foisonnent dans le discours éducatif. Ainsi sont examinés le couple croire et savoir et le triangle croître apprendre et se développer qui sont en dernière analyse rattachés aux trois paradigmes identifiés. La boucle est ainsi bouclée de la pensée à l'analyse à l'esprit critique. C'est là un tracé bien alléchant pour un monde en quête de sens et surtout, pour une fois, une invite à emprunter un chemin fort bien balisé.