HAL
open science

L'évaluation par compétences

Solène Baguet

To cite this version:

Solène Baguet. L'évaluation par compétences. Education. 2015. dumas-01260624

HAL Id: dumas-01260624

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01260624

Submitted on 22 Jan 2016

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

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

Année universitaire 2014-2015

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Second degré – Parcours Anglais

2ème année

L'évaluation par compétences

Solène BAGUET

Mémoire encadré par Nathalie Muraz

ESPE de Grenoble – Université Stendhal Grenoble III

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont apporté leur aide dans la conception et la rédaction de ce mémoire. Je remercie en particulier Mme Nathalie Muraz qui, en tant que directrice de mémoire, s'est montrée disponible et à l'écoute. Je remercie également mes collègues de langues du collège Marcel Chêne qui ont partagé leur expérience avec moi.

Baguet Solène – Avril 2015

ESPE de l'Académie de Grenoble – Université Stendhal Grenoble III

Remerciements 2

Introduction 4

1. Analyse du contexte, émergence de la situation-problème 6

1.1 Un questionnement à l'échelle nationale 6

1.2 A la découverte du collège Marcel Chêne – contexte large 6

1.3 Une classe de 4ème à la loupe - Contexte étroit 9

1.4 Identification d'une thématique et d'un questionnement 11

2. Analyse théorique et didactique du problème : l'évaluation, les compétences et l'enseignement en France 12

2.1 Petite histoire de la note 12

2.2 La notion de compétence: origines et signification 15

2.3 Aménagements et outils mis en place 18

2.4 Résultats et constats 20

2.5 Comment évaluer les compétences ? - Les alternatives à la note 22

2.6 Pistes de réflexion – le cas du collège Marcel Chêne 24

3. Analyse pédagogique de la situation : expérimentations mises en place au sein de la classe témoin 26

3.1 Un débat houleux 26

3.2 Les compétences : au centre de l'apprentissage de l'anglais 31

3.3 Évaluation formative et compétences 35

3.4 Évaluation formative et contrôles de connaissances réguliers 36

3.5 Évaluation formative et auto-évaluation 39

3.6 Questionnaire de compétences 40

Conclusion 44

Bibliographie 46

Annexes : sommaire 48

Introduction

En fin d'année 2014, une conférence nationale sur l'évaluation à l'école était organisée en France. La mise en place de cette concertation à l'échelle nationale et impliquant des acteurs variés de l'Education Nationale est l'illustration d'une nécessité de changement de certaines pratiques scolaires. Au centre de cette concertation se trouve la question de l'évaluation des élèves. Les méthodes traditionnelles d'évaluation par notes ne semblent plus convenir, comme le montre la mise en place de classes sans-notes dans certains établissements scolaires innovants. Il s'agit de mettre en avant l'acquisition de savoirs, savoir-être et savoir-faire. En mettant au premier plan les compétences et leur évaluation, élèves, professeurs et parents d'élèves sont amenés à réfléchir sur les objectifs véritables de l'enseignement français.

La ministre de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Najat Vallaud-Belkacem, nommée le 26 août 2014 par François Hollande, le Président de la République et par le Premier Ministre Manuel Valls, est à l'origine de bon nombre d'interrogations suscitées par une telle volonté de changements, volonté qui suscite de nombreux questionnements.

Dans quelle mesure peut-on considérer l'évaluation par compétences comme plus adaptée pour les élèves que l'évaluation traditionnelle par note ?

Quels arguments peuvent justifier une telle remise en question de l'évaluation par note ? Pourquoi la note se retrouve-t-elle au banc des accusés ? Quelles alternatives offrir et comment les mettre en place ? Au-delà de l'évaluation des élèves, ne s'agit-il pas d'un bouleversement du système éducatif français tel que nous le connaissons ? A quels obstacles de tels changements peuvent-ils se heurter ?

Afin de proposer des réponses à ces questions, cet écrit étudiera les résultats d'expérimentations ayant placé les compétences au centre du processus d'apprentissage et menées dans divers établissements français. Il s'appuiera également sur des recherches menées par des journalistes, des sociologues et des

spécialistes de l'éducation. Il s'agira également de mettre en place des expérimentations visant à vérifier la véracité de postulats formés par divers acteurs de l'Education Nationale.

Dans un premier temps, il conviendra de présenter l'établissement et la classe dans laquelle seront menées les expérimentations mentionnées plus haut. Ensuite, il sera nécessaire d'analyser les raisons historiques et sociologiques à l'origine de cette volonté de changement. Enfin, les résultats des expérimentations menées seront présentés et analysés dans une dernière partie.

1. Analyse du contexte, émergence de la situation-problème

1.1 Un questionnement à l'échelle nationale

Le 22 septembre 2014, une consultation nationale sur le projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture a été lancée par Najat Vallaud-Belkacem, ministre de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. L'objectif principal de cette consultation était de mettre à jour les réactions et interrogations des divers acteurs de l'Education Nationale en ce qui concerne les dispositifs mis en place dans les établissements, et ceci afin de pouvoir réaliser des aménagements et modifications nécessaires à un bon fonctionnement de l'école. L'objectif visé est un établissement scolaire dans lequel élèves et membres de l'équipe pédagogique pourraient travailler et communiquer dans des conditions optimales, grâce à une transparence des attentes de chacun des acteurs concernés. Le débat soulevé par cette consultation concerne particulièrement l'évaluation par compétences, une évaluation plus nuancée que l'évaluation traditionnelle par notes, et qui met en exergue les savoirs, mais aussi les savoir-être et les savoir-faire des apprenants. Depuis quelques années, certains collèges, comme c'est le cas du collège La Pierre Aiguille du Touvet, sont des établissements dits « pilotes » : ils utilisent au quotidien l'évaluation par compétences et les résultats qu'ils auront obtenus serviront à l'évolution de l'évaluation en France. De plus en plus d'établissements envisagent de suivre cet exemple et de passer aux classes « sans note ». C'est le cas du collège Marcel Chêne à Pontcharra, fortement influencé par le collège voisin du Touvet.

1.2 A la découverte du collège Marcel Chêne – contexte large

Le collège Marcel Chêne est situé à Pontcharra, commune de 7200 habitants du département de l'Isère (38), à mi-chemin entre Grenoble et Chambéry et localisée entre le massif de la Chartreuse et le massif de Belledonne. La ville de Pontcharra est économiquement dynamique, elle constitue le deuxième pôle d'emploi du Grésivaudan en raison de la présence du Parc d'Activités Bayard Entreprises et de la zone industrielle du Pré Brun. Le collège est un établissement

public accueillant 750 élèves environ. La majorité des élèves est originaire des communes de Pontcharra, Barraux, Chapareillan et Saint Maximin. En raison de la situation géographique de l'établissement, une certaine faiblesse de la pratique culturelle en dehors de l'établissement est constatée pour un grand nombre d'élèves. En effet, à l'exception du Coléo – espace culturel et salle de spectacles – il n'existe pas de structure culturelle à proximité de Pontcharra. En ce qui concerne l'origine sociale des élèves, ils sont majoritairement issus de la classe moyenne. (Catégories Socio Professionnelles dominantes : Employés (18.3%), Ouvriers (19.8%), professions intermédiaires (16.3%) et professions libérales (27%)). Une certaine hétérogénéité est malgré tout constatée : un quart des élèves sont issus d'une famille donc les parents exercent une « profession intellectuelle supérieure » alors que la même proportion d'élèves ont des parents ouvriers ou sans emploi. Les origines sociales des élèves du collège tendent donc à différer de façon relativement marquée.

Les élèves sont répartis de la manière suivante :

- six classes de 6ème
- sept classes de 5ème
- six classes de 4ème
- Six classes de 3ème
- une classe de SEGPA (Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté) par niveau

Le collège est doté d'un équipement informatique récent et fonctionnel. Il y a une salle informatique dans l'établissement, le CDI - Centre de Documentation et d'Information - est également pourvu de nombreux ordinateurs. La plupart des salles de l'établissement sont équipées d'un vidéoprojecteur, et certaines d'entres elles disposent d'un tableau blanc interactif. (TBI). Le gymnase se trouve à quelques dizaines de mètres du collège.

Les langues disponibles au collège sont l'allemand, l'anglais, l'italien et l'espagnol. Il existe aussi une section bilangue. Les élèves ont également la possibilité de suivre les options de latin, théâtre ou encore « découverte

professionnelle », dont l'attractivité est plutôt bonne.
En 2012-2013, le taux de réussite au Diplôme National du Brevet était de 88%, et l'orientation des élèves après la troisième était principalement la seconde générale (68.8%), suivie par la seconde professionnelle (12.9), le CAP (5.3%) et de 4.2% de redoublements. Il est également important de noter que le lycée professionnel public le plus proche du collège se trouve à une trentaine de kilomètres tandis que le lycée général public se trouve à quelques centaines de mètres du collège, ce qui peut également motiver le choix majoritaire d'orientation en seconde générale. Le pourcentage d'élèves obtenant l'orientation souhaitée était de 80%. Très peu d'élèves quittent le collège sans affectation. Le taux de participation des parents aux différentes réunions organisées était de 60%.

Le Contrat d'Objectifs du collège Marcel Chêne pour 2012-2016[1] s'appuie sur les trois points principaux suivants :

- appropriation des savoirs fondamentaux qui favorisent la réussite scolaire (notamment grâce à un accompagnement éducatif personnalisé et au soutien scolaire)
- individualisation des parcours (PPRE - Programmes Personnalisés de Réussite Educative - et orientation)
- responsabilisation des élèves (civisme et lutte contre la discrimination)

L'accent est également mis sur les points forts de l'établissement tels que l'importance des projets disciplinaires et interdisciplinaires, ainsi que sur l'implication des membres de la Vie Scolaire dans le quotidien des élèves. En ce qui concerne les points faibles, un taux de redoublement supérieur à la moyenne académique est constaté, ainsi qu'une baisse des résultats au Diplôme National du Brevet. Le manque de civisme de certains élèves, de même que l'insuffisance de pratiques scientifiques sont déplorés.

L'établissement souhaite passer dans un futur proche, et de manière progressive, à l'évaluation par compétences, en fonction de la décision que prendra le ministère de l'Education Nationale concernant la réforme de l'évaluation. La direction du

[1] Cf annexe 1 « Contrat d'objectif du collège Marcel Chêne » p.49

collège Marcel Chêne, suite à une réflexion sur l'évaluation récemment menée, envisage de suivre le modèle d'un établissement voisin, le collège de La Pierre Aiguille au Touvet (38) qui est l'un des établissements pilotes concernant la mise en place de l'évaluation par compétence, en vigueur depuis deux ans. Cette décision rejoindrait la partie du contrat d'objectifs stipulant l'importance accordée à la différenciation et à l'adaptation des parcours.

1.3 Une classe de 4ème à la loupe - Contexte étroit

La classe qui servira de classe témoin dans ce questionnement est une classe de 4ème générale, composée de vingt-sept élèves (douze garçons et quinze filles) pratiquant l'anglais en première langue vivante. Vingt d'entre eux ont choisi l'option théâtre et l'espagnol comme deuxième langue vivante. Les sept autres élèves ont opté pour l'italien. La moyenne d'âge des élèves est de treize ans. (un élève est âgé de douze ans, deux élèves sont âgés de quatorze ans, et les vingt-quatre autres ont treize ans.) Il y a deux redoublants dans cette classe.

Le climat psychologique de la classe est globalement positif. La totalité de l'équipe enseignante constate une bonne, voire très bonne, entente de classe, à l'exception d'un élève mis à l'écart. Cet élève était initialement supposé être en classe de SEGPA mais a été affecté en 4ème générale pour cause de manque de place en 4ème SEGPA. De façon générale pour tous les professeurs et les membres de la vie scolaire, cette classe est dynamique et très agréable. Certains professeurs soulignent cependant une tendance au bavardage de la part de certaines élèves. Les élèves font preuve de beaucoup d'intérêt dans la plupart des matières et posent beaucoup de questions. La relation élève/enseignant qui règne dans cette classe est très positive et bienveillante. Les élèves se montrent respectueux et désireux d'apprendre dans l'ensemble ; même si certains d'entre eux se laissent aisément distraire.

Le niveau général de la classe est élevé, aussi bien dans les pôles littéraires que scientifiques. Le groupe est assez homogène, aucune grande disparité dans les résultats ou les comportements n'est constatée. Le niveau acquis en anglais est A2 pour tous les élèves à l'exception de deux d'entre eux. C'est un niveau de langue

intermédiaire, acquis en théorie à la fin du palier 1 (en fin de 5ème) pour un utilisateur élémentaire.

Selon le CECRL – Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - l'élève ayant un niveau A2 :

« Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats. »[2]

L'emploi du temps des élèves de la classe est chargé. Les élèves ont vingt-huit heures de cours réparties sur quatre jours et demi.

Un questionnaire [3]sur le cours d'anglais, son contenu et son fonctionnement a été soumis aux élèves afin d'établir un bilan suite au premier trimestre. Vingt-cinq des vingt-sept élèves étaient présents et ont pu répondre au questionnaire. Il en ressort notamment que la totalité des élèves interrogés se sent à l'aise de façon générale dans cette classe. Vingt élèves se sentent également à l'aise pour participer pendant le cours d'anglais, et quatre élèves sont dérangés par le bavardage. Le niveau des élèves est globalement plus élevé à l'oral qu'à l'écrit. Il apparaît sur le questionnaire que dix-huit des élèves préfèrent travailler à l'oral plutôt qu'à l'écrit.

En ce qui concerne le rapport de cette classe à l'évaluation par compétences, il semble que les élèves ne se sentent pas encore concernés par le recours aux compétences, et n'en comprennent pas les implications. A la question suivante «Préfères-tu être évalué par compétence ou par note ? Pourquoi ? » Dix-huit élèves ont répondu préférer les notes pour les raisons suivantes : ils les trouvent « plus claires », « plus précises » et estiment qu'ils y sont globalement « plus

[2] Selon les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2000)
[3] Cf annexe 2 « Questionnaire : Donne ton avis sur le cours d'anglais » p.52

habitués ». Pour les huit élèves ayant répondu préférer l'évaluation par compétences, il apparaît qu'ils se sentent « plus rassurés » et sont « moins effrayés d'avoir une mauvaise note. »

Ainsi, les réponses des élèves montrent principalement une méconnaissance et une méfiance à l'égard de l'évaluation par compétences, mais aussi une certaine curiosité.

1.4 Identification d'une thématique et d'un questionnement

Une thématique se détache dans le projet pédagogique du collège : L'évaluation par compétences et l'approche par compétences dans la pratique enseignante.

Cette thématique mène à plusieurs interrogations : Dans quelle mesure peut-on considérer l'évaluation par compétences comme plus adaptée pour les élèves que l'évaluation traditionnelle par note ? De quelle manière peut-on la mettre en place afin de la rendre transparente pour les élèves ? Quels obstacles risquent de se présenter ? Pourquoi évalue-t-on ? Qu'évalue-t-on ? Quels sont les objectifs pour les enseignants ? Comment cela change-t-il les pratiques de classe ?

2. Analyse théorique et didactique du problème : l'évaluation, les compétences et l'enseignement en France

« L'école actuelle veut toujours hiérarchiser; ce qui importe avant tout, c'est de différencier. Cette idée fixe de hiérarchie provient de l'emploi des divers systèmes usités pour aiguillonner les écoliers: bonnes ou mauvaises notes, rangs, punitions, concours, prix... Mais il est entendu que, dans l'école de demain, tous ces expédients seront mis au rancart, ou n'auront en tout cas plus l'importance d'antan. L'intérêt, tel sera le grand levier qui dispensera des autres. » [4]

Cette citation d'Edouard Claparède, psychologue et médecin neurologue suisse est toujours d'actualité quatre-vingt-quinze ans plus tard, et la thèse qu'il défend est la même que celle des détracteurs de la note aujourd'hui. Or, où en est « l'école de demain » en laquelle il plaçait ses espoirs ? Avant de se pencher sur cette question, source de nombreux débats, il convient de s'intéresser d'abord à l'école d'hier.

2.1 Petite histoire de la note

Dans les écoles de l'Ancien Régime, l'évaluation chiffrée n'existe pas, et ce même en 1808, année de création du baccalauréat. Notre système actuel de notation de 0 à 20 a été officialisé en France en 1890, la même année que le baccalauréat moderne.[5] A l'origine destiné à évaluer les compositions des élèves, ce système a été inspiré par les systèmes de classement et de distribution de prix alors en vigueur dans les collèges jésuites, dont les procédés ont été mis en place au XVIe siècle pour la plupart. « Ce qui caractérise la pédagogie des Jésuites, c'est la discipline, la répétition et la concurrence perpétuelle entre les élèves.» [6] Motivée par un désir de classer et de hiérarchiser, la note ne pouvait être que deux choses : récompense ou sanction. Le modèle des collèges jésuites influença le

[4]Citation de CLAPAREDE Edouard (1920), reprise par MAULINI Olivier, 1996. Qui a eu cette idée folle un jour d'inventer [les notes à] l'école ? *Association Agatha*
[5] TOURRET Louise, Juin 2014. A quand remontent les notes sur 20 à l'école? *Slate FR*
[6] MAULINI Olivier, 1996. Qui a eu cette idée folle un jour d'inventer [les notes à] l'école ? *Association Agatha*

fonctionnement de l'école du XIXe siècle, période au cours de laquelle de plus en plus d'enfants ont été scolarisés. Pour répondre à un besoin grandissant de cadrage permettant la gestion de classes de plus en plus nombreuses, certains aspects du système jésuite ont été repris. Ainsi, au sujet de cette école du XIX° siècle, Olivier Maulini déclare : « optimisation des ressources éducatives, encadrement des masses et sélection des élites: tels sont trois des principaux facteurs qui vont influencer durablement les pratiques d'évaluation »[7]. En effet, la note au début du XX° siècle pouvait se substituer aux châtiments corporels en tant que sanction morale, et non plus physique :

« La note, comme « punition-signe » va se substituer à la punition-expiation (qui, visant le corps, faisait expier dans et par la douleur) et s'articuler avec la punition-exercice qui vise à dresser le corps. » [8]

Derrière la mise en place de la note se trouve le souhait de favoriser la compétition entre élèves et l'émulation. C'est pour cela que la note est devenue l'un des pivots des Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (CPGE) où la notion de classement et d'élite était, et est toujours, primordiale : la création de l'Ecole Nationale des Ponts et Chaussées à la fin du XVIII° siècle a joué un rôle important en France de par son aspect élitiste et ses principes de classement et de notes. [9]

Il apparaît dès lors que les motivations de l'évaluation chiffrée sont caractérisées par les concepts de sanction et de compétition, concepts qui étaient d'actualité au début du XX° siècle quand l'école et l'enseignement supérieur étaient encore parfois élitistes et inaccessibles à certaines catégories de la population. Il semble par conséquent tout à fait normal de s'interroger sur le bien-fondé de l'évaluation chiffrée telle qu'on la connaît aujourd'hui en France. La politique éducative en France a changé de manière drastique au cours des deux derniers siècles. Les deux lois votées par Jules Ferry en 1881 et 1882 ont notamment eu un impact

---

[7] MAULINI Olivier, 1996. Qui a eu cette idée folle un jour d'inventer [les notes à] l'école ? *Association Agatha*

[8] CHAMBAT Grégory, 2010,. Une histoire de la note... et de sa contestation. *N'Autre Ecole* n°25

[9] REY Olivier & FEYFANT Annie, Septembre 2014. Evaluer pour (mieux) faire apprendre. *Institut Français de l'Education* n°94.

déterminant sur l'école et ont donné jour à un enseignement laïc, gratuit et obligatoire jusqu'à 16 ans[10]. En 1975, la loi Haby concrétise la mise en place d'un collège unique harmonisant programmes, matières et enseignements pour tous les élèves. Pourquoi alors ne retrouve-t-on pas un tel changement dans l'évaluation, pourtant aujourd'hui au centre de l'enseignement et des préoccupations des professeurs, des élèves et de leurs parents ? La note reste aujourd'hui considérée par un grand nombre d'élèves comme un couperet. En 1956, des études regroupées sous la direction d'Henri Piéron et Maurice Reuchlin sous le terme « docimologie »[11] analysent les imperfections du système de notation traditionnel en insistant particulièrement sur la variabilité des attentes des enseignants et les différences de classement engendrées par cette variabilité. Ces études ont été reprises en 1969 par Edgar Faure, à l'époque ministre de l'éducation nationale, qui déclare que les classements dans le cadre de l'éducation « provoquent chez tant d'élèves tantôt une anxiété aussi nuisible à leur équilibre général qu'à leur développement intellectuel, tantôt une indifférence plus ou moins résignée ou rétive, tantôt la dérision, parfois des vanités ridicules ou un esprit de rivalité quelque peu agressive ou mesquine. »[12]

Au-delà des considérations historiques, certains aspects de la note semblent sources de problèmes. Pour Pierre Merle, les notes diffèrent trop selon les correcteurs pour être considérées comme précises. Il dénonce également l'existence de « biais sociaux de notation », c'est-à-dire l'influence de certains facteurs sociaux extérieurs au travail de l'élève, comme son sexe, son âge et son origine sociale. Il réfute également l'argument considérant la note comme génératrice de travail personnel et de désir d'apprendre, puisque selon lui, un travail d'oubli est fait immédiatement après l'évaluation chiffrée. Favorable à la disparition de la note, Pierre Merle se montre également sceptique vis-à-vis de l'évaluation sommative, et considère l'évaluation formative comme préférable et

[10] Lois Jules Ferry sur l'enseignement primaire rendant l'école gratuite, publique, laïque et obligatoire (1881-1882)

[11] Selon le dictionnaire Larousse, la docimologie est «l'étude systématique des facteurs déterminant la notation des examens et des concours. »

[12] CANTAT Adrien, 2009. *Historique de l'évaluation des apprentissages : de l'enseignement des jésuites à l'approche par compétences*. Mémoire de maîtrise en Administration et évaluation en éducation. Université Laval – Québec.

mieux adaptée aux besoins des élèves. Il considère que « les moteurs de l'apprentissage sont l'intérêt, un projet professionnel, les conseils des autres… non la note »[13]

C'est dans le but de trouver une alternative à cette note-sanction qu'est apparue au cours des dernières décennies la notion de compétences, et la possibilité d'une alternative à la note.

2.2 La notion de compétence: origines et signification

« Le système d'évaluation actuel est un instrument de sélection incompatible avec la lutte contre l'échec scolaire. (...) L'institution doit donc aujourd'hui rompre avec une incohérence: demander aux enseignants de faire réussir chaque enfant tout en exigeant l'échec de certains par le maintien d'une évaluation notée. » [14]

Quelles solutions mettre au service de la réussite scolaire pour tous ? Les outils et débat modernes trouvent leurs racines dans les recherches ayant été menées au siècle dernier. En 1923, Jean Piaget, épistémologue suisse développe des travaux sur un nouveau courant théorique de l'enseignement : le constructivisme, en réaction au béhaviorisme, ou science du comportement qui prône un apprentissage passif de l'élève placé en position de « réceptacle » que l'enseignant, au centre de cette théorie, va « remplir » de connaissances.[15] Avec le constructivisme, ce sont les rôles mêmes de l'élève et de l'enseignant qui sont révolutionnés. Cette nouvelle approche considère en effet l'élève comme un apprenant, dont le rôle est central. Le processus d'apprentissage prend une toute nouvelle dimension. En 1966, la théorie constructiviste de Jerome Bruner, psychologue américain, donne encore plus d'ampleur à cette approche, et se base sur deux principes fondamentaux :

1. La connaissance est activement construite par l'apprenant et non passivement reçue de l'environnement.

---

[13] MERLE Pierre, 2014. Faut-il en finir avec les notes ? *La Vie des Idées*
[14] Etiennette Vellas et Eric Baeriswyl (1992)
[15] KOZANITIS Anastassis, septembre 2005. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. *Bureau d'appui pédagogique – Ecole Polytechnique*

2. L'apprentissage est un processus d'adaptation qui s'appuie sur l'expérience qu'on a du monde et qui est en constante modification.

L'apprentissage devient un processus dynamique, construit par l'apprenant. Selon, Jean Piaget, la finalité de l'école est « le développement de la capacité à apprendre », rendu possible par la position centrale de l'élève, dont la « motivation [est] essentiellement interne [et] alimentée par le désir d'apprendre. »[16] C'est ce changement dans la perception de l'enseignement qui est à l'origine de la notion de compétence. Avant d'aller plus loin, il importe tout d'abord de définir ce qui est entendu par le terme « compétence ». D'après le dictionnaire Larousse, une compétence est une « capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger. »

Selon Raymond Vienneau :

« La compétence intègre et transcende les savoirs et les savoir-faire d'ordre intellectuel associés aux connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles, de même qu'elle intègre un certain nombre d'attitudes et de valeurs associées aux savoir-être de l'apprenant. »

Une compétence n'est donc pas simplement une connaissance, elle recouvre un faisceau à la fois plus complexe et complet. Les caractéristiques de chaque compétence diffèrent en fonction de l'apprenant, puisque la compétence lui est propre. Il existe deux sortes de compétences :

- La compétence disciplinaire, qui découle des contenus spécifiques des programmes d'étude, et se rapproche donc par sa définition d'une connaissance.
- La compétence transversale, qui est « une compétence générique développée à travers plusieurs disciplines d'enseignement »[17] Cette compétence a une dimension verticale, puisqu'elle va se développer et évoluer tout au long de la scolarité de l'apprenant, mais elle a également

[16] VIENNEAU Raymond, 2011, *Apprentissage et enseignement – Théories et pratiques*. Gaetan Morin ED
[17] VIENNEAU Raymond, 2011, *Apprentissage et enseignement – Théories et pratiques*. Gaetan Morin ED

une dimension horizontale de par son rayonnement, valable pour l'ensemble des disciplines.

Au cours des dernières décennies, un changement important s'est opéré concernant la perception de l'évaluation des élèves et les nouvelles constructions constructivistes et socioconstructivistes – le socioconstructivisme étant une approche fortement inspirée du constructivisme mais qui donne aux rapports sociaux entre apprenants une place primordiale. Le développement des compétences des élèves est devenu l'une des préoccupations principales de l'enseignement :

« L'approche pédagogique par compétence prétend exploiter la complexité de situations présentées aux élèves comme support d'apprentissage et d'évaluation. En rupture avec les méthodologies qui l'ont précédée, elle se centre non plus sur les savoirs et savoir-faire à acquérir ou à maîtriser mais sur leur mobilisation pertinente et intégrée dans ces situations problèmes. »[18]

L'accent mis sur les compétences mène à une réflexion sur l'évaluation formative qui peut être intégrée dans l'enseignement. La place de la progression de l'élève et de son auto-évaluation devient proéminente afin de favoriser chez l'apprenant la régulation de son apprentissage et la compréhension des enjeux. Il ne s'agit pas de tout évaluer en même temps, mais d'évaluer un tout.[19] Cependant, les moyens mis en œuvre pour favoriser ce développement ne sont pas forcément reconnus et acceptés par tous, et la mise en place de nouveaux outils ne s'est pas forcément faite à l'unanimité.

Comment alors mettre les compétences au centre de l'apprentissage d'une manière transparente et convaincante ? Le début du XIX° siècle a été marqué par un nombre important d'innovations dans le domaine de l'éducation.

---

[18] LETOR Caroline et VANDENBERGHE Vincent, novembre 2003. L'accès aux compétences est-il plus (in)équitable que l'accès aux savoirs traditionnels ? *Cahier de recherche du GIRSEF* n°25

[19] DIERENDONCK Christophe, LOARER Even & REY Bernard, mars 214, *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. De Boeck

2.3 Aménagements et outils mis en place

« Il y a […] deux bonnes raisons de changer les modes d'évaluation. La première c'est que la notation ne récompense pas le mérite mais participe au maintien des inégalités sociales à l'Ecole. La seconde c'est qu'il n'est pas possible d'installer le socle commun sans introduire l'évaluation par compétences. »[20]

Des nouvelles voix visant à faire émerger des pratiques d'enseignement plus adaptés à notre époque se sont élevées au sein du gouvernement - notamment celle de la ministre de l'éducation nationale Najat Vallaud-Belkacem peu après sa nomination en août 2014 - tandis que des constats plus anciens concernant les méthodes d'évaluation ont été remis à l'ordre du jour, concernant en particulier l'origine de l'évaluation chiffrée et les théories constructivistes d'apprentissage.

Depuis le début des années 70, la question de l'évaluation est source de réformes. En 1975, la réforme Haby[21] unifie les structures pédagogiques du collège unique et prône la démocratisation de l'enseignement, et en 1993, Alain Bouchez, inspecteur général de l'éducation nationale préconise la mise en place d'un socle de connaissances commun à tous les élèves. Douze ans plus tard, François Fillon instaure le socle commun de compétences et de connaissances. Il y est entendu que la scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Elle doit permettre aux apprenants de poursuivre leurs études, de se construire un avenir personnel et professionnel tout en se préparant à l'exercice de leur citoyenneté. Il s'agit de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. [22]

Cette loi est source d'un changement important au sein de l'école puisque ces compétences ont pour but de donner aux élèves des outils différents susceptibles de les aider à progresser et à se développer toute leur vie. Cependant, « la mise en place du socle, trop éloignée des contraintes des professeurs, souvent mal reliée aux programmes d'enseignement, n'a pas permis le changement attendu des

[20] JARRAUD François, novembre 2014. Peut-on changer l'évaluation ? *Café Pédagogique*
[21] René Haby, ministre de l'Education Nationale de mai 1974 à avril 1978. La loi Haby du 11juillet 1975 n'a été effective qu'à partir de la rentrée 1977et visait « la réussite pour tous ».
[22] Bulletin Officiel n°18 du 5 mai 2005

pratiques d'évaluation. »[23] Des aménagements complémentaires au socle commun étaient nécessaires. A la rentrée 2010, un nouvel aménagement national est mis en place au collège : le Livret Personnel de Compétences, qui propose de noter et suivre la progression des élèves au cours de leur scolarité. Découpé en sept compétences s'insérant dans le socle commun, il s'agit pour les élèves de faire valider par leurs enseignants leurs savoirs fondamentaux tout au long de leur scolarité.

En août 2014, la nomination de Najat Vallaud-Belkacem en tant que ministre de l'éducation nationale a eu pour résultat un bouleversement notable dans la continuité des changements introduits par le socle commun, et par la loi d'orientation du 8 juillet 2013. Ce changement vise à encourager les établissements à adopter un système d'évaluation différent, moins porté sur le classement et la compétition, et plus axé sur les progrès des élèves et leur bien-être psychologique. Pour certains établissements, ce système était déjà mis en place, mais pour la grande majorité des collèges et des lycées, les classes « sans note » uniquement évaluées par compétences restent méconnues.

L'instauration de l'évaluation par compétence est censée avoir des répercussions sur trois niveaux : tout d'abord sur les apprenants qui en seront les premiers bénéficiaires puisque cette évaluation cible les difficultés et les points forts des élèves et rend les critères ainsi que les résultats explicites et transparents. Grâce à cette lecture guidée de leurs évaluations, les apprenants auront un accès rapide et immédiat à leurs résultats. Les attentes de l'école à leur encontre seront plus claires, et leur rôle sera central.

Ensuite, l'évaluation par compétence permettra aux professeurs de pouvoir répondre plus efficacement aux besoins éducatifs des apprenants. La priorité ne sera pas donnée aux résultats, mais à la progression. Les enseignants chercheront à mener à bien une pédagogie différenciée grâce au constat des besoins et acquis des élèves pour leur permettre de développer les compétences, connaissances et éléments culturels définis dans le socle commun. Les buts à atteindre à chaque cycle d'apprentissages sont clairs et précis, et prennent en compte les capacités

[23] MERLE Pierre, 2014. Faut-il en finir avec les notes ? *La Vie des Idées*

d'auto-évaluation et de jugement des élèves. Il ne s'agira plus pour les professeurs de classer, de punir ou de récompenser comme c'était le cas avec l'évaluation chiffrée mais de permettre aux apprenants de réaliser un apprentissage adapté et nécessaire à leur vie future : l'objectif de l'école est de préparer les élèves à leur vie de citoyen responsable.

Enfin, l'évaluation par compétences aura un impact sur la société. En effet, en alliant l'enseignement de savoirs et la mise en activité, elle permettra aux apprenants de mettre autant en valeur leurs connaissances, leurs compétences et leur culture au service de l'emploi. Ainsi, cette évaluation formera des citoyens en devenir polyvalents, capables de réaliser des tâches complexes réunissant connaissances, savoir-faire et savoir-être, et d'avoir un regard critique sur leurs apprentissages et leur formation tout le long de leur vie.

2.4 Résultats et constats

« - M'dame, c'est noté ?
- Non, ce n'est pas noté, c'est évalué ! »[24]

Certains résultats de l'évaluation par compétences mise en place dans quelques établissements pilotes ont révélé que cette forme d'évaluation pouvait s'avérer plus adaptée aux besoins des élèves : les équipes pédagogiques ont constaté dans ces établissements une différence dans les rapports sociaux des élèves, et des progrès notables en matière d'estime de soi et de motivation.

Pour Catherine Lasserre, principale du collège Gabriel Séailles à Vic-Fezensac dans le Gers, pionnier dans l'expérimentation de l'évaluation positive et bienveillante sans notes, l'évaluation par compétence relève d'une nécessité partie d'un constat : selon elle, les élèves de 6ème arrivant dans son établissement étaient des élèves « découragés » et « démotivés », qui ne travaillaient que s'il y avait l'enjeu des notes. Cette nouvelle évaluation mise en place a été placée au cœur de l'apprentissage et a été rendue selon Catherine Lasserre « plus explicite, plus transparente et plus précise. » Les critères, choisis à la suite d'un travail de

[24] PANNIER Isabel, Juillet 2010. Pour en finir (ou presque) avec les notes - Évaluer par les compétences. *Cahiers Pédagogiques* n°438

collaboration mené par les équipes pédagogiques, sont fournis aux élèves avant chaque évaluation pour rendre transparentes les attentes des enseignants. L'évaluation est devenue un élément pédagogique quotidien, permettant aux élèves d'être moins stigmatisés. [25] L'équipe pédagogique, d'abord sceptique, paraît à présent dans l'ensemble convaincue du bien-fondé de cette nouvelle manière d'évaluer. L'instauration de points rouges et verts pour remplacer les notes permet de valider compétences et connaissances. Cependant, cette innovation se heurte à certains écueils : pour certains élèves, encore habitués aux notes, ce système de couleurs n'est pas encore parfaitement assimilé et compris. Du côté des parents, « beaucoup avouent opérer de savants calculs pour convertir la couleur en chiffres ». [26] A cette réticence, parfaitement justifiable du fait des difficultés engendrées par n'importe quel changement important, Catherine Lasserre affirme que « ce n'est pas le code couleur qui importe mais la démarche. », c'est-à-dire la fin d'un système de classement dont les maîtres mots étaient compétition et frustration, et la mise en place d'un fonctionnement positif, centré sur l'élève et ses besoins.

Isabel Pannier, professeure de français en collège, s'est également intéressée au problème de l'évaluation par compétences, selon elle bénéfique à long terme pour les apprenants, sur la réticence des parents et sur l'importance donnée à la note, comme s'il s'agissait d'une rétribution. Elle déplore notamment la toute-puissance accordée à la note : bien qu'accompagnée d'une appréciation, c'est le chiffre seul qui intéresse les élèves, et non le commentaire qui l'accompagne. Cette attitude qui favorise la hiérarchisation des élèves ne permet pas de mettre fin au sentiment d'échec de certains élèves, focalisés sur le jugement de valeurs exprimé par la note. Isabel Pannier a donc mis en place, au cours des quatre dernières années, et pour ses classes de 6ème et 5ème, un système d'évaluation par compétences, sans note, à l'exception de la note encore obligatoire calculée à la fin du trimestre en fonction des compétences acquises de la manière suivante :

$$\text{Note} = \frac{[(\text{Nombre de compétences acquiqes}) + (\text{Nombre de compétences en cours d'acquisition} \times 0.5)] \times 20}{\text{Nombre de compétences évaluées}}$$

[25] « Le Téléphone sonne », Emission France Inter (décembre 2014)

[26] BOYER Caroline, novembre 2014. Éducation: Najat Vallaud-Belkacem préfère les couleurs aux notes. *Le Figaro.fr*

Ce système, qu'elle reconnaît chronophage au début de par la nécessité de créer un référentiel de compétences, lui permet de mettre en place une évaluation différenciée. Tous les élèves ne sont en effet pas évalués sur les mêmes compétences, les points forts et les faiblesses de chacun ne sont pas les mêmes. Cet aspect du système d'Isabel Pannier est régulièrement rappelé aux élèves qui ont intégré et accepté le fait que chacun soit évalué en fonction de ses possibilités. L'objectif est de rendre l'élève acteur de son apprentissage : c'est lui qui analyse et comprend ses réussites et ses échecs grâce à un système d'auto-évaluation et d'inter-évaluation. Ainsi, les élèves moins confrontés à la note, qui a presque disparu de leurs bulletins - à l'exception d'une note à la fin de chaque trimestre calculée en fonction des compétences acquises - en viennent à changer d'attitude à l'égard de l'évaluation. De plus, la souplesse de son référentiel de compétences lui permet d'évaluer des compétences méthodologiques ou transversales généralement non-évaluées par une note comme la présentation des cours, ou la régularité et l'organisation du travail. Si elle admet faire face à des réactions souvent négatives des parents qui regrettent la « simplicité » et la lisibilité plus rapide de la note, Isabel Pannier reste convaincue, comme plusieurs autres enseignants aux pratiques similaires, que les aspects positifs de cette évaluation nouvelle pour les élèves sont indéniables. [27]

Si la suppression des notes paraît plus que probable au cours des prochaines années, la question qui se pose est la suivante : quel système mettre en place pour évaluer et valider des compétences ?

2.5 Comment évaluer les compétences ? - Les alternatives à la note

Plusieurs possibilités existent déjà. La plupart des établissements pionniers de l'évaluation par compétences ont mis en place un système de couleurs : vert pour « acquis », orange pour « en cours d'acquisition » et rouge pour « non acquis ». Pour d'autres, ce sont des lettres ayant la même signification : A pour « acquis », ECA pour « en cours d'acquisition » et NA pour « non acquis ». Il est

[27] PANNIER Isabel, Juillet 2010. Pour en finir (ou presque) avec les notes - Évaluer par les compétences. *Cahiers Pédagogiques* n°438

difficile de trouver un code parfait pour évaluer les compétences, et la question de la place des appréciations se pose également. Il importe de trouver un système clair, nuancé et satisfaisant pour les élèves, les parents et les enseignants.[28] Une certaine uniformisation des pratiques des établissements sera de mise, et une analyse des systèmes mis en place chez nos voisins européens est opportune.

Le rapport PISA 2012[29] (ou « Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves »), qui vise à mesurer l'efficacité des systèmes éducatifs dans le monde est paru en décembre 2013 et a mis en avant les mauvais résultats de la France : classée à la 25ème place sur 65 pays participants, l'école française a été pointée du doigt comme « championne des inégalités scolaires » par les médias. La comparaison avec d'autres pays est donc inévitable. En Finlande par exemple, une notation chiffrée existe toujours, mais ne s'étend que de 4 à 10, le 0 étant proscrit. C'est ce modèle finlandais qui suscite l'admiration de Pierre Merle, qui considère une échelle de 0 à 20 comme beaucoup trop élevée, ce qui rend presque impossible pour un élève de rattraper une mauvaise note, tandis qu'en Finlande, l'obtention de la plus mauvaise note – 4 – à un devoir n'empêche pas d'obtenir la moyenne. Il suffira à l'élève d'obtenir un 6. En Suisse, en Allemagne et en Pologne, les notes s'échelonnent de 1 à 6, là aussi le 0 est proscrit. Au niveau international, la question de l'évaluation comme outil servant à améliorer l'enseignement interpelle. En Suède et au Danemark, des tests nationaux et des évaluations externes ont été mis en place afin d'étudier ce problème.

L'abandon des notes reste donc un phénomène rare en Europe, et la question de savoir comment évaluer les compétences se pose encore. Ce qui est cependant certain, c'est que la démarche d'évaluation par compétences est l'aspect primordial. Avant même de mettre en place un système de couleurs, de smileys ou de lettres, le plus important reste d'amener élèves, parents et enseignants à considérer différemment l'évaluation et les pratiques de classe. L'objectif est de mettre fin à la stigmatisation par les notes et à la pression contre-productive que

[28] GILLIERON-GIROUD Patricia & NTAMAKILIRO Ladislas, 2010, *Réformer l'évaluation scolaire : mission impossible?* Lang, Peter AG, Internationaler Verlag Der Wissenschaften

[29] Selon les résultats publiés par l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique).

les notes peuvent susciter, afin d'arriver à un enseignement différencié et complet dans lequel chaque élève a sa place. Cette nouvelle démarche éducative cherche aussi à prendre en compte des savoirs, compétences et habiletés acquis par les élèves au cours de leur scolarité (voyages scolaires, stages, activités extrascolaires ou parascolaires…) [30]

2.6 Pistes de réflexion – le cas du collège Marcel Chêne

Le souhait du collège Marcel Chêne de Pontcharra de passer à l'évaluation par compétences est fortement influencé par le système en vigueur dans les collèges voisins. Le collège Belledonne de Villard-Bonnot a abandonné les notes pour quatre classes de 6ème au profit d'une évaluation par compétences. Le collège La Pierre Aiguille du Touvet, collège pilote dans l'expérimentation menée par le ministère de l'Education Nationale compte pour l'année scolaire 2014-2015 treize classes sans notes. Le bilan de ce début d'année est positif pour le chef d'établissement, rencontré au cours d'une réunion d'échanges sur l'évaluation par compétences entre l'équipe pédagogique du Touvet et celle de Pontcharra. Selon lui, un bien-être manifeste des élèves est constaté, et le niveau des classes « sans note », au départ équivalent à celui des classes « notées » semble maintenant supérieur avec une véritable acquisition des compétences par les élèves. La compétence est considérée par l'équipe pédagogique du Touvet comme une combinaison de savoir, savoir-être et savoir-faire.

La direction du collège Marcel Chêne désire donc, au vu des résultats des établissements voisins, mettre en place des classes « sans note » à la rentrée 2015. Pourtant, elle se heurte encore à des réactions parfois négatives de parents d'élèves ou de membres de l'équipe éducative. Il semblerait qu'il y ait un réel manque d'information autour de la suppression des notes et de l'évaluation par compétences, ce qui est justifiable puisque l'évaluation par compétences est encore un phénomène rare et inconnu dans de nombreux établissements. Des instructions officielles et précises de la part du ministère de l'Education Nationale, attendues dans les prochains mois, permettraient aux parents, enseignants et

[30] REY Olivier & FEYFANT Annie, Septembre 2014. Evaluer pour (mieux) faire apprendre. *Institut Français de l'Education* n°94.

élèves de mieux comprendre l'implication et l'intérêt de cette évaluation nouvelle. Le principal et le principal-adjoint du collège encouragent cependant les enseignants désireux d'initier les élèves à l'évaluation par compétences à mettre en place les aménagements de leur choix.

Comment mettre en place de façon concrète cette démarche éducative par compétences au sein même de la classe ? Le cas de l'évaluation par compétence et sa méthodologie en classe de langue, et plus particulièrement en cours d'anglais fera l'objet de la prochaine partie de cet écrit.

3. Analyse pédagogique de la situation : expérimentations mises en place au sein de la classe témoin

3.1 Un débat houleux

L'une des premières actions mises en œuvre en vue de comprendre la position des élèves concernant l'évaluation par compétences a été une discussion à laquelle les vingt-huit élèves de la classe de 4ème au centre de cet écrit ont pu participer. L'objectif de cet échange préliminaire était de mettre à jour les interrogations et éventuelles réserves des élèves à l'égard de l'instauration de l'évaluation par compétences dans l'établissement. Il s'agissait également de connaître leurs arguments en faveur ou au contraire contre l'évaluation par compétences. Il apparaît que pour une grande majorité des élèves, la note chiffrée a plus de sens et de valeur, mais qu'au-delà des préférences personnelles, beaucoup considéraient l'évaluation par compétences comme de la « poudre aux yeux ».

Un questionnaire proposé au mois de décembre 2014 aux élèves a démontré que dix-neuf des vingt-sept élèves présents le jour du questionnaire préfèrent l'évaluation par note chiffrée tandis que huit seulement préfèrent être évalués par compétences. Ce questionnaire a été effectué en début d'année alors que beaucoup d'élèves n'avaient jamais été évalués par compétences ; il ne s'agissait donc que de connaître leurs impressions préliminaires et leurs préjugés éventuels concernant l'évaluation par compétences. En effet, seulement treize des élèves de la classe ont déclaré avoir déjà été évalués par compétences. Aussi, il a bien été précisé aux élèves de prendre en compte leur méconnaissance du fonctionnement de l'approche par compétences dans leurs remarques.

Les arguments avancés par les élèves en faveur de la note chiffrée étaient en majorité centrés sur les éléments suivants :

- Les notes chiffrées sont « plus « claires et plus précises ». Selon eux, il est plus logique de mettre en place un barème chiffré, tant que ce barème est détaillé et présent sur les copies. Plusieurs d'entre eux

s'interrogent également sur la conversion des compétences en notes : à quelle note correspond un ACQUIS ? Si un ACQUIS correspond à une notre entre 15/20 et 20/20 n'est-il pas injuste qu'il n'existe pas de différences au sein de ce terme ? Comment mettre alors en valeur les « meilleurs » et les « plus mauvais » ? Nous retrouvons dans ces arguments des élèves l'importance de la notion de classement au centre du système éducatif français. Or, il est important que l'élève comprenne qu'il est évalué pour lui-même, et non par rapport au reste de la classe même si les comparaisons sont inévitables. L'élève doit travailler pour lui, et non pour être le meilleur.

- L'évaluation par compétences est trop « vague » et ne permet pas « de juger de la réussite à un contrôle. » Cela rejoint l'argument précédent. Le fait de n'être évalué qu'avec quatre cases, ou moins, gêne les élèves habitués à une échelle beaucoup plus large de 0 à 20. D'autres pays européens, aux échelles de notation allant de 1 à 6 comme en Suisse, en Pologne ou en Allemagne par exemple, ne retrouveraient pas ce genre d'arguments.

- Les compétences ne sont mises en place que pour dissimuler les vraies difficultés des élèves. Pour l'un des élèves, « les compétences ne servent qu'à faire croire qu'on a réussi quand on a pas réussi. » D'ailleurs, à un élève déclarant trouver l'évaluation par compétences judicieuse certains camarades ont répliqué qu'il n'avait cette opinion que parce qu'il était « mauvais » en classe. Pourquoi les élèves considèrent-ils les compétences comme « un lot de consolation » quand il s'agit véritablement d'une analyse du travail effectué ? C'est cette impression que nous tenterons de changer grâce aux expérimentations mentionnées dans la prochaine sous-partie.

- La question de l'habitude aux notes a également été mentionnée, notamment en lien avec les attentes des parents d'élèves. Pour une élève « les compétences c'est bien, mais nos parents ils veulent des notes sinon ils ne comprennent pas. Et nous non plus d'ailleurs. » Le véritable obstacle

auquel se heurte l'instauration généralisée d'une évaluation par compétences est donc bien une réticence liée aux habitudes culturelles, et non une réelle remise en cause de son utilité. En refusant de considérer la possibilité d'évolution dans l'évaluation, certains parents d'élèves et leurs enfants n'admettent pas la faillibilité du système actuel, pourtant critiqué et comparé à son désavantage à d'autres pays européens dans lesquels les écoliers sont plus épanouis. Il est de plus extrêmement important que les parents d'élèves soient parfaitement au courant du système dans lequel leur enfant évolue, et qu'ils en comprennent les objectifs.

- Les débats autour de l'évaluation par compétences repris par les élèves et leur entourage montrent également que les élèves sont conscients du caractère polémique de cette évaluation ; ils réalisent aussi très bien que beaucoup de leurs questions ayant trait à l'instauration de l'évaluation par compétences au collège Marcel Chêne n'ont pas toujours de réponses précises. En effet, la question de la conversion des compétences en notes, et l'échéance du DNB - Diplôme National du Brevet - toujours noté de façon chiffrée rendent pour certains des élèves les compétences non adaptées. Pourquoi en effet être évalué par compétences en classe de 3ème si c'est pour être évalué par notes à la fin de l'année dans le cadre des épreuves du DNB ? Le socle commun de compétences et le Livret Personnel de Compétences (LPC), pourtant mis en place depuis 2005, ne sont pas toujours mis en avant ou clairement présentés aux élèves. Le fonctionnement du LPC n'est pas encore intégré par bon nombre d'élèves. Le manque d'harmonisation dans les pratiques ayant intégré l'évaluation par compétences ne permet pas de constater une réelle amélioration significative des résultats. Les établissements pilotes n'ont pas toujours recours aux mêmes pratiques. De plus, la décision de Najat Vallaud-Belkacem de passer à l'évaluation par compétences dans les établissements scolaires n'est plus d'actualité au mois de mars 2015.

Cependant, trois élèves de la classe considèrent les compétences comme « bonnes pour le moral, ça ne déprime pas autant qu'une mauvaise note. »[31] Ils justifient cet argument par l'analyse suivante : lors d'une évaluation par compétences, et à condition de faire preuve d'un minimum d'application et de bonne volonté, il est impossible de ne pas réussir certains items de l'évaluation, tels que « je suis capable de travailler en équipe » ou encore « je suis capable de respecter le travail des autres ». Selon ces élèves, les compétences recoupent un champ plus large que la plupart des notes. Dans leur esprit, les notes sont donc plus liées aux connaissances apprises par cœur, tandis que les compétences permettent d'évaluer davantage leur savoir-être et leur méthodologie. Ils estiment qu'il peut être intéressant de combiner notes et compétences afin de contenter toutes les parties impliquées, à savoir eux-mêmes, leurs parents et l'équipe pédagogique. En d'autres termes, la solution retenue par les élèves consisterait à évaluer des compétences par notes afin de bénéficier du champ large des compétences et de la précision des notes.

Il existe également une autre raison susceptible de justifier ces réactions principalement négatives, de la part des élèves. La classe au centre de cette analyse est une classe très majoritairement constituée de ceux qu'on qualifie traditionnellement de « bons élèves ». La note n'a que rarement été une sanction ou une punition pour eux, au contraire, il s'agit plutôt pour eux d'une récompense les valorisant. Ils estiment dommage de ne pas être notés quand ils ont réussi une tâche ou une production qui leur était demandée : au cours d'une séance menée dans le cadre d'une séquence sur Hollywood, il a été demandé aux élèves de réaliser une affiche de film. Ce travail a été évalué par compétences. A la fin de la séance, les élèves ont exprimé leur souhait d'être évalués par notes sur ce travail, pour ne pas « gâcher » leurs efforts… Cette réaction de la part des élèves a mené à un rappel nécessaire : les élèves doivent apprendre à travailler pour eux, et non pas pour l'évaluateur et la note qu'il attribue.

En ce qui concerne l'équipe éducative et son ressenti concernant la mise en place éventuelle de l'évaluation par compétences à la rentrée prochaine en 2015, il est

[31]Les citations ont été retranscrites telles que formulées par les élèves.

également intéressant de revenir sur la réunion d'information mentionnée plus tôt sur l'évaluation par compétences, et notamment le cas du collège La Pierre Aiguille du Touvet.

Le 8 janvier 2015, une réunion-conférence sur les classes sans note et l'évaluation par compétences a été proposée à l'équipe pédagogique du collège Marcel Chêne. Cette réunion était animée par le principal du collège La Pierre Aiguille du Touvet M. Kotowski et une professeure de lettres modernes ayant participé à la mise en place des classes sans note dans l'établissement, Mme. Kluszka. Cette réunion au cours de laquelle ont été présentées les raisons à l'origine de cette démarche, ainsi qu'un exemple de bulletin par compétences n'a pas remporté l'adhésion d'une grande partie de l'équipe du collège de Pontcharra. Cela a été l'occasion de comprendre et d'analyser les arguments avancés par certains membres de l'équipe éducative. Beaucoup n'ont pas compris l'intérêt de la démarche de l'évaluation par compétences, et ont clairement exprimé leurs réticences. En effet, selon eux, l'évaluation par compétences ne prépare pas aux contraintes du monde du travail, et a tendance à trop ménager les élèves. De plus, ils ont exprimé leur attachement à la note, en arguant que la note chiffrée permettait d'évaluer rapidement et plus efficacement : la note chiffrée préparerait donc les élèves à l'enseignement supérieur, mais surtout elle permettrait à l'élève de savoir instantanément s'il a réussi un travail.

Mme Kluszka a donc précisé que certes, la mise en place de l'évaluation par compétence est chronophage, mais elle a ensuite insisté sur le fait que le temps consacré aux ajustements disparait au fur et à mesure que professeurs et élèves intègrent le fonctionnement de l'évaluation par compétences. Nous constatons donc que la réticence du côté d'un certain nombre de professeurs du collège Marcel Chêne est liée à la crainte de devoir changer de mode de travail. D'autres ont admis ressentir une forme d'agacement due à l'impression suivante : si on leur propose de changer leurs pratiques aujourd'hui, c'est que leurs pratiques actuelles sont mauvaises. Leur réaction et leur sentiment d'insécurité deviennent compréhensibles, mais il est aussi nécessaire de s'adapter et d'évoluer, quel que soit le milieu professionnel.

L’habitude à la note est donc l’une des explications évoquées par les élèves et les professeurs eux-mêmes: il est ancré dans nos mœurs que chaque élève « vaut » une note, et il est extrêmement difficile pour les élèves et leurs parents de déterminer de la réussite ou de l'échec sans cet outil. On retrouve donc l’idée d'une certaine notion de confort procuré par les notes. La difficulté ne repose donc pas simplement en la compréhension et l'acceptation de l'évaluation par compétences, il s'agit également d'amener professeurs, parents et élèves à l'acceptation de l'abandon des notes et de certaines pratiques éducatives.

Comment leur faire comprendre et s’approprier l’intérêt et l’objectif de l’évaluation par compétences ? Comment mettre en avant l'importance du processus d'apprentissage, et la nécessité de valider des paliers d’apprentissage ?

3.2 Les compétences : au centre de l’apprentissage de l’anglais

L'une des expérimentations mises en place dans ce questionnement a constitué en la distribution d'une feuille de compétences[32] à chaque début de séquence. Ces fiches ont été distribuées au cours de trois séquences menées du mois de janvier au mois de mars.

Il s'agit d'une feuille présentant les compétences devant être travaillées au cours de la séquence. Les objectifs de cette expérimentation étaient multiples. Tout d'abord, il semble intéressant pour les élèves de disposer dès le début d'une séquence de cette fiche, qui fait office dans une certaine mesure de plan de séquence, puisque grâce aux compétences qui seront présentées sur cette feuille, les élèves connaîtront les activités langagières principales de la séquence, le type de documents travaillés, ainsi que certaines caractéristiques de la tâche finale. Ensuite, cette fiche est mise en place de manière à permettre aux élèves de s'auto-évaluer. Le but est d'amener les élèves à réfléchir sur leur travail, afin qu'ils considèrent par eux-mêmes leurs progrès et leurs lacunes. La mise en place de cette auto-évaluation est également un moyen de faire comprendre aux élèves qu'ils peuvent aussi juger de leur travail, ils n'ont pas à attendre la note que leur

[32] Cf annexes 3, 4 5 « Fiche de compétences » pp. 53, 54, 55

décernera un professeur. Étant encore très habitués à la note chiffrée, beaucoup des élèves de la classe au centre de ce questionnement font souvent preuve d'une certaine forme de passivité, et adoptent une attitude parfois presque fataliste. Une fois leurs travaux rendus, ou leurs prestations orales terminées, ils considèrent que leur travail est terminé. Or, le processus d'auto-évaluation, et les questionnements qu'il génère, permettent aux élèves de se remettre en question.

En effet, au delà de la note chiffrée en elle-même, ce sont les conséquences découlant de cette note qui paraissent poser problème, c'est-à-dire le manque de réflexion et de recul de certains élèves recevant cette note. Le but de l'auto-évaluation est donc de permettre à l'élève d'évaluer de son mieux ses résultats, sans être influencé par l'avis du professeur.

Enfin, la mise en place de cette fiche de compétences permet aux élèves de considérer différemment leur apprentissage : on ne cherche pas à évaluer des compétences diamétralement opposées ensemble, au contraire, l'objectif est que les élèves parviennent à comprendre la notion de compétence, et ce qu'elle recoupe. Il est important qu'ils remarquent la présence de certaines compétences qui n'ont peut-être jamais évaluées au cours de leur apprentissage, des compétences touchant au savoir-vivre et au savoir-être par exemple.

Les réactions des élèves face à ces fiches de compétences ont globalement été positives. Au départ, ce qui posait problème aux élèves était « l'intérêt de cette fiche ». Plusieurs se sont interrogés sur la façon dont la note leur serait attribuée. Cependant, après avoir expliqué pendant une dizaine de minutes le fonctionnement de cette fiche, et notamment le fait qu'il n'y aurait pas de note sur cette fiche, les élèves en ont compris le principe et ont paru enthousiasmés par l'aspect « plan de séquence » de la fiche, et ont commencé à émettre des hypothèses sur les différents éléments qui seraient travaillés au cours de la séquence.

Au mois de janvier, et à la fin de la première séquence menée avec cette fiche, les élèves ont été invités à compléter leur auto-évaluation le plus honnêtement

possible en réfléchissant sur les éléments travaillés. Environ dix minutes ont été consacrées au remplissage de cette fiche, puis les fiches ont été ramassées, afin d'analyser les réponses des élèves.

Après examen des premières fiches de compétences ainsi renseignées, un premier élément problématique est apparu : en effet, les fiches étaient composées de trois catégories : Acquis, En Cours d'Acquisition et Non Acquis. Or, certains élèves se sont contentés de cocher uniquement les cases de la colonne du milieu En Cours d'Acquisition, ce qui leur a semblé plus aisé. Aussi, les fiches de compétences des séquences suivants ont été modifiées afin de comporter quatre cases au lieu de trois, et ce afin de permettre une auto-évaluation plus précise. La quatrième case est la case « expert », qui indique qu'une compétence est durablement acquise. Cette case peut être cochée par les élèves notamment en cas de révisions d'un aspect particulier du cours ou d'une activité langagière précise, telle que « je suis capable d'identifier le contexte dans une vidéo ».

Un autre changement a été apporté aux fiches de compétences. Au moment du remplissage de la fiche pour la première fois, les élèves ont fait plusieurs commentaires sur leurs impressions globales de la séquence. Aussi, l'ajout d'une partie « remarques éventuelles sur la séquence » semblait judicieux. Lors du remplissage des deux fiches de compétences suivantes, les élèves ont donc été invités à noter leurs remarques éventuelles au dos de cette feuille.

Lors de la distribution des fiches de compétences pour la deuxième fois en février, les élèves y étaient déjà habitués, et n'ont manifesté aucune surprise. Ils ont également fait preuve de plus d'honnêteté et de sérieux lors du remplissage de ces feuilles à la fin de la seconde séquence. Cette fois-ci, quinze minutes ont été accordées aux élèves afin qu'ils remplissent, et beaucoup ont fait preuve de justesse et de finesse dans les remarques qu'ils faisaient en guise de retour global sur la séquence. La troisième fiche de compétences, complétée à la fin du mois de mars, a reçu le même accueil de la part des élèves qui avaient déjà fait du remplissage de cette fiche une habitude.

Il est très intéressant de noter qu'au fur et à mesure que ces fiches étaient distribuées, les notions de compétences et de progrès prenaient forme dans l'esprit des élèves : en effet, la proportion de cases Non Acquis a diminué de plus de moitié entre la première fiche et la troisième. Les élèves faisaient preuve de moins de fatalisme et ont commencé à considérer avec plus d'optimisme leurs progrès. A la fin de chaque séquence, et après le remplissage par les élèves de cette feuille de compétences, un bilan oral était fait de la séquence. Ce bilan était notamment l'occasion de rappeler aux élèves que tous avaient progressé, de manière plus ou moins évidente, au cours de la séquence, et que même si des difficultés subsistent pour certains, leurs efforts sont toujours payants. Les élèves se sont montrés d'abord dubitatifs et pas toujours convaincus face à ces remarques, mais ils ont rapidement compris que cette vision se focalisant sur les aspects positifs de leur apprentissage ne cherchait pas à leur donner des idées fausses ou à les leurrer. Afin de faire un bilan des besoins, les élèves ont été invités à échanger sur les éléments qu'ils souhaiteraient retravailler et approfondir au cour d'une séquence suivante, tel que des révisions grammaticales, des compréhensions orales plus fréquentes ou encore des interrogations de vocabulaire plus régulières.

Ainsi, la mise en place des ces fiches a permis aux élèves de comprendre l'importance des acquis tout au long d'une séquence, et non pas à un moment précis. Elle a également permis de structurer la progression au cours de la séquence en permettant la transparence des compétences travaillées, et en donnant aux élèves un premier aperçu des activités langagières proposées au cours de la séquence. Ces fiches étaient également l'occasion pour les élèves de faire un réel bilan de séquence et de leur donner un aperçu clair et concis de leurs nouveaux acquis.

Cette mise en place d'une fiche de compétences peut être considérée comme une forme d'évaluation formative pour les élèves.

3.3 Évaluation formative et compétences

Il est impossible de traiter de l'évaluation par compétences sans mentionner la notion d'évaluation formative, présente par ailleurs dans l'instauration des fiches de compétences mentionnées plus haut. .

L'évaluation formative permet d'évaluer les progrès des élèves au cours du processus d'apprentissage. Elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné, en vue de proposer une remédiation. Elle s'oppose à l'évaluation diagnostique qui fournit un état des lieux des savoirs et des compétences des élèves, et qui est par conséquent proposée au début du processus d'apprentissage. Elle s'oppose également à l'évaluation sommative qui dresse un bilan des compétences et des connaissances des élèves à la fin du processus d'apprentissage.

Selon Annie Pourtier, conseillère pédagogique :

« Faire des évaluations formatives, c'est changer de pratique. Pratiquer une évaluation formative, c'est considérer que les élèves ne sont plus des 'sujets' mais des 'acteurs' de l'apprentissage. »

Or, c'est cette idée qui est au centre de l'apprentissage par compétences : la notion de progression de l'élève se substitue à la note chiffrée qui tend à déterminer la valeur d'un élève à un moment précis donné sans forcément prendre en compte les progrès réalisés par cet élève. Anne Pourtier considère également que les notes ne permettent pas de mesurer avec fiabilité les compétences des élèves. Elle insiste de plus sur les éléments susceptibles de fausser la notation chiffrée de certaines copies en raison de facteurs extérieurs influençant la notation du correcteur, comme l'origine sociale de l'élève, son sexe et ses résultats antérieurs.[33]

Une étude sur l'évaluation formative menée en 1998 par Black et William démontre que :

[33] POURTIER Annie, Novembre 2010. L'évaluation formative. Site *Circonscription Bourgoin Jallieu 3.*

« L'évaluation formative améliore effectivement l'apprentissage. Les progrès semblent tout à fait considérables et comme il a été noté plus haut, ils figurent parmi les plus importants dont il ait jamais été fait état pour des interventions pédagogiques. » [34]

De plus, « l'évaluation formative développe les compétences du 'savoir-apprendre' :

- En mettant l'accent sur le processus de l'enseignement et de l'apprentissage et en y associant activement les élèves.

- En développant leurs compétences en matière d'évaluation entre pairs et d'auto-évaluation.

- En les aidant à comprendre leur propre apprentissage et à élaborer des stratégies adaptées pour 'apprendre à apprendre'. »[35]

En vue de travailler ces éléments fondateurs de l'évaluation formative, et de faire comprendre aux élèves l'importance de leur implication dans le processus d'apprentissage, des expérimentations ont été mises en place au sein de la classe au centre de ce questionnement.

3.4 Évaluation formative et contrôles de connaissances réguliers

Dans l'optique de mettre l'accent sur l'importance d'un apprentissage régulier, il a fallu insister sur l'importance de l'évaluation formative des élèves dans le cadre de cette expérimentation. Pour cela, un court contrôle de connaissances écrit et non noté[36] a été proposé aux élèves de la classe témoin une fois par semaine. Ce contrôle invariablement composé de trois à cinq questions portant sur du vocabulaire et sur des questions de cours était au départ évalué par l'une des trois appréciations : ACQUIS, EN COURS D'ACQUISITION et NON

[34] BLACK Paul & WILIAM Dylan, 1998, *Inside the Black Box : Raising standards through classroom assessment,* London, King's college.

[35] CERI (Centre for Educational Research and Innovation), 2008. Evaluer l'apprentissage – l'évaluation formative

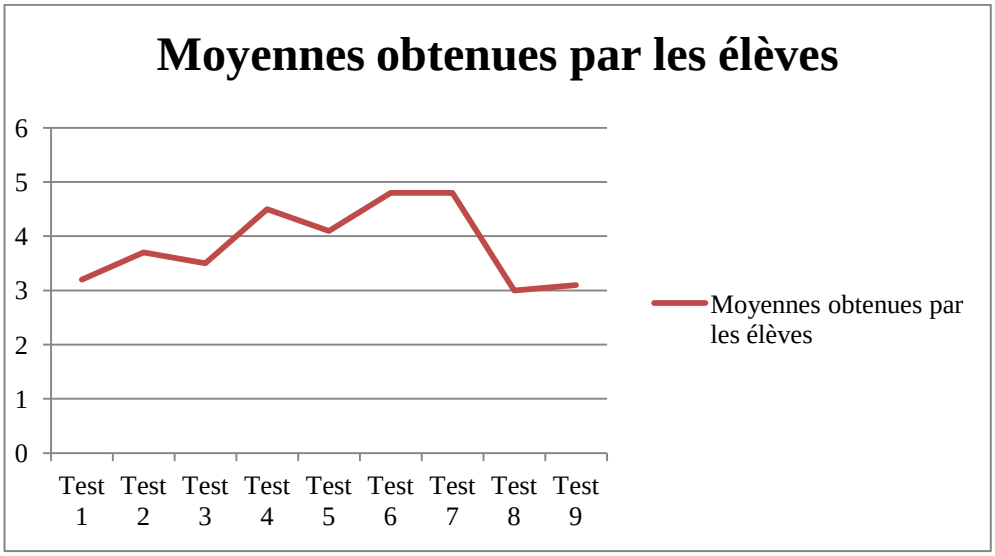
[36] Cf annexes 6, 7, 8 « Contrôle de connaissances » pp.56-57

ACQUIS. Cela a été le cas pour les deux premiers contrôles. Cependant, l'objectif de ce contrôle était d'amener les élèves à comprendre l'importance d'une acquisition régulière des connaissances sans la peur de la note couperet évaluant le contrôle. Il leur a été précisé que ce contrôle non noté visait à établir en fonction des résultats la progression du reste de la séquence, et qu'il était donc dans leur intérêt de répondre honnêtement et sans tricherie. Aussi, les sept contrôles suivants n'ont pas été évalués de façon visible pour les élèves. Il leur été indiqué au moyen d'une croix ou d'un –V- si leur réponses étaient correctes ou non, mais aucune évaluation globale n'apparaissait sur ce contrôle. La durée de ces contrôles n'a pas excédé les cinq minutes. De plus, ces contrôles étaient anonymes afin d'insister sur le caractère non sommatif de ces évaluations. Il est intéressant de noter que les « bons » élèves ont tout de même continué à écrire leurs noms sur les feuilles, probablement par désir de reconnaissance pour leur travail. Cet anonymat des copies n'a été mis en place qu'en cours d'expérimentation.

Au total, neuf courts contrôles de connaissances ont été soumis aux élèves. Leur réaction à l'annonce de la mise en place de tests de connaissances a d'abord été marquée par des protestations à l'annonce de la fréquence des contrôles, suivies par des remarques étonnées quand il a été précisé aux élèves que ces tests ne feraient pas l'objet d'une note. Les élèves se sont ensuite montrés majoritairement optimistes concernant leur réussite future à ces courts tests.

Ces contrôles de connaissances ont été mis en place tous les jeudis, afin d'habituer les élèves à une certaine régularité et d'éviter des confusions dans les dates.

Les contrôles étaient rendus aux élèves sans aucune note ou évaluation apparente, comme précisé plus haut. Cependant, afin de présenter les résultats obtenus par les élèves dans cet écrit, une note sur 5, non communiquée aux élèves, a été attribuée à chacun de leurs travaux. Les résultats obtenus par les élèves au court de ces neuf évaluations sont présentés dans le graphique suivant :



On peut donc distinguer trois temps dans l'évolution de la réussite à ces contrôles :

- Dans un premier temps, pour les deux premiers contrôles, les élèves réussissaient globalement les contrôles, mais avaient tendance à tricher, que ce soit en recopiant sur les copies de leurs camarades ou en regardant dans leur cahier. De plus, beaucoup se sont montrés relativement paniqués par peur de l'échec. Aussi, à la suite des ces contrôles, l'anonymat des copies a été mis en place, même si certains élèves n'ont pas toujours respecté cette règle, comme mentionné plus haut.

- Dans un second temps, pour les cinq contrôles suivants, les élèves ont bien, voire très bien réussi les contrôles qui leur étaient proposés.

- Dans un dernier temps, les élèves avaient intégré le côté non-noté et donc non-punitif selon leurs critères. Les contrôles de connaissances n'étaient donc plus considérés avec sérieux et application. Beaucoup des élèves n'ont pas cherché à fournir un travail de qualité pour les deux derniers contrôles.

Les résultats de cette expérimentation démontrent que sans la menace, ou au contraire l'attrait de la note, certaines élèves ne se sentaient pas incités à produire un travail sérieux. Les élèves ne se sont plus sentis associés au processus d'apprentissage. Il aurait peut-être fallu mettre en place une évaluation différente de ces contrôles, mais il est difficile de trouver un compromis qui ne fasse pas office de « pression » sur les élèves.

Une étude menée par le CERI explique que « étant donné l'attention portée aux tests sommatifs, les professeurs se sentent souvent obligés d'enseigner « pour l'examen » et les élèves sont encouragés à atteindre des objectifs de performance (réussir aux examens) aux dépens des objectifs d'apprentissage (appréhender et maîtriser de nouveaux savoirs) ».[37]

Au vu de ces remarques, il semble important de mettre en place des procédés d'évaluation permettant la remise en question et la réflexion des élèves.

3.5 Évaluation formative et auto-évaluation

Afin de parvenir à associer efficacement les élèves au processus d'apprentissage, des expérimentations portant sur l'auto-évaluation ou l'inter-évaluation ont été mises en place. Bien sûr, la mise en place des fiches de compétences menant à une auto-évaluation des élèves en fin de séquence peut être considérée comme l'un des éléments visant à l'intégration par les élèves de l'importance de l'évaluation formative.

Tout d'abord, chacune des tâches finales proposées au cours des séquences menées entre le mois de janvier et le mois d'avril ont été accompagnées d'une fiche d'auto-évaluation[38]. L'intitulé de la tâche ainsi que les critères étaient clairement présentés, et les élèves devaient remplir ce tableau après avoir réalisé leurs productions orales et écrites. Chaque critère pouvait être réussi de trois manières différentes : un smiley souriant, un neutre, et un triste. Les deux premières fiches d'auto-évaluation réalisées étaient faites avec ces trois catégories : acquis, en cours d'acquisition et non-acquis. La deuxième version de ces fiches, celle avec les smileys a été ensuite proposée aux élèves, qui ont déclaré préférer les smileys aux termes acquis ou non-acquis. La raison pour cette préférence qu'ils ont manifestée est peut-être liée à la difficulté pour les élèves d'intégrer ce qui est entendu par le terme « acquis ». Ils ont en effet tendance à imaginer que quelque chose d'acquis est forcément parfait.

---

[37]CERI (Centre for Educational Research and Innovation), 2008. Evaluer l'apprentissage – l'évaluation formative

[38] Cf annexe 9 « Fiche d'auto-évaluation séquence Scotland » p.57

Une fois que les élèves avaient réalisé leurs tâches, qu'il s'agisse d'une production orale ou écrite, cinq minutes leur étaient données afin de compléter cette fiche.

Il a ensuite été nécessaire d'effectuer un bilan de ces expérimentations avec les élèves par le biais d'un questionnaire.

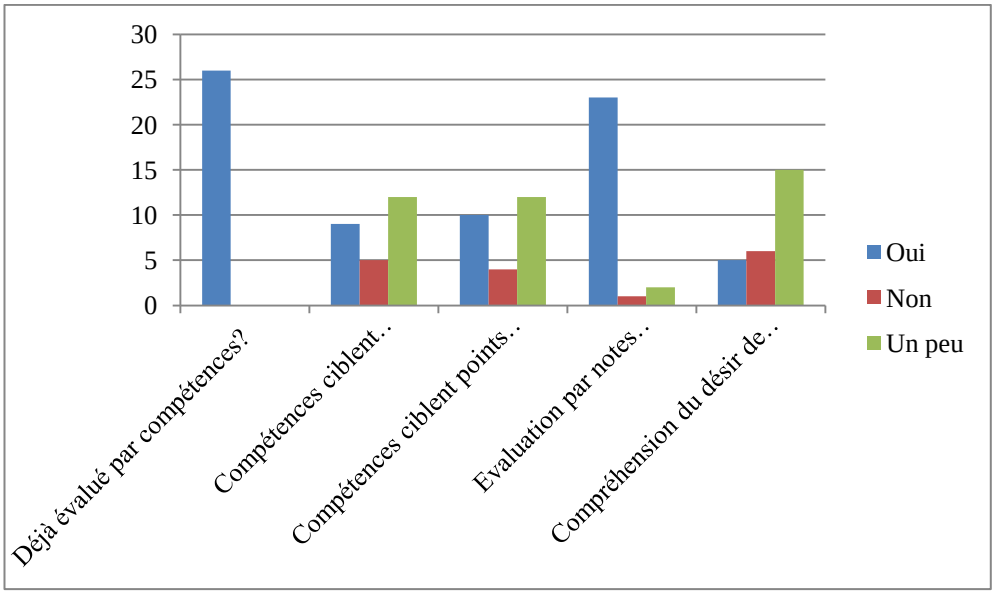
3.6 Questionnaire de compétences

A la fin du mois de mars 2015, un questionnaire sur l'évaluation par compétences[39] a été proposé aux élèves, en vue de recueillir leurs impressions relatives aux activités menées et évaluées par compétences. Les résultats suivants ont été constatés dans les réponses des élèves, qui se sont montrés honnêtes et désireux de donner leur opinion lors du remplissage de ce questionnaire. Il s'agissait également de voir si, après trois séquences menées dans le cadre de cette expérimentation, un changement pouvait être constaté dans leur ressenti vis-à-vis de l'évaluation par compétences qui était majoritairement négatif en début d'année.

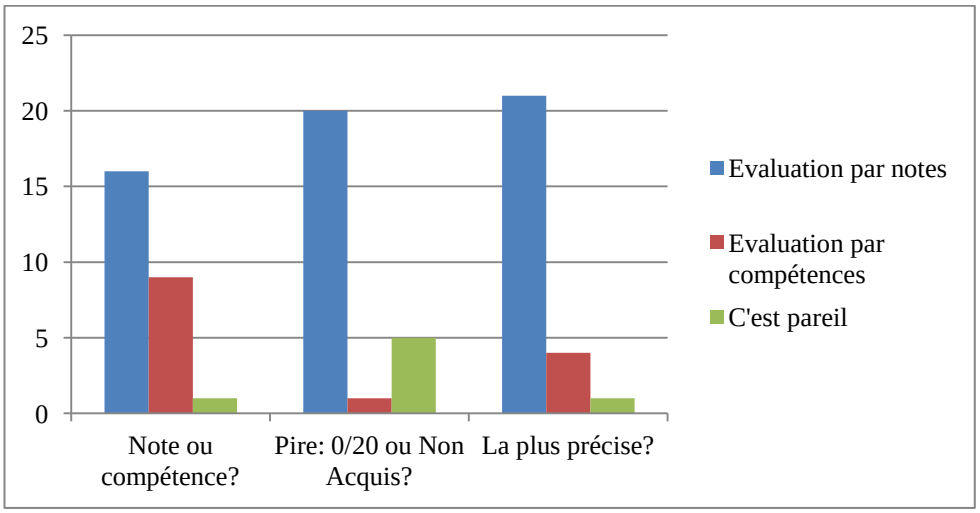
Il a été demandé aux élèves de considérer le travail fait avec les fiches de compétences, les contrôles de connaissances réguliers et non notés ainsi que les fiches d'auto-évaluation et d'inter-évaluation mises en place : avaient-ils l'impression d'avoir été bien encadrés ? Etaient-ils à présent conscients des implications de l'évaluation par compétences dans le processus d'apprentissage ?

Les réponses aux questions 1 («As-tu déjà été évalué(e) par compétences, à l'école primaire ou au collège ? »), 7 (« Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide mieux à cibler tes difficultés ? »), 8 (« Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide mieux à cibler tes points forts ? »), 9 (« Penses-tu que l'évaluation par note te motive à travailler ? ») et 10 (« Comprends-tu la volonté du collège de remplacer les notes par des compétences ? ») sont représentées dans le graphique ci-dessous.

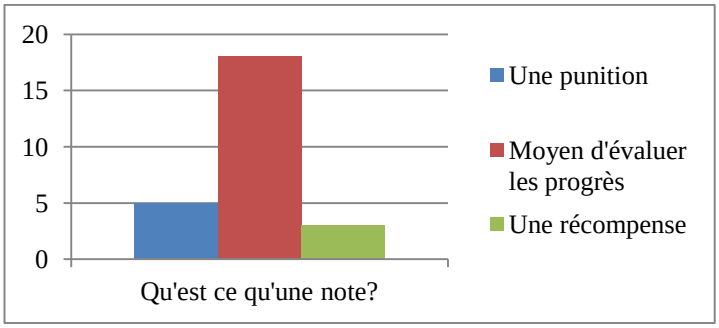
[39] Cf annexe 10 « Questionnaire : Note ou compétences ? » p.58



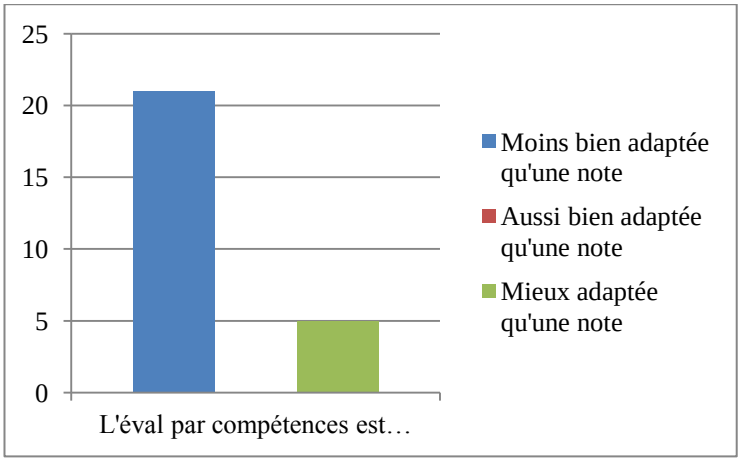
Les réponses aux questions 3 (« Est-ce que tu préfères être évalué(e) par une note ou une compétence ? »), 5 (« Selon toi, qu'est ce qui est pire : un 0/20 ou un NON ACQUIS (NA) ? ») et 6 («Quelle façon d'évaluer trouves-tu la plus précise ? ») sont présentées dans le graphique suivant :



Quant à la question 2, « qu'est ce qu'une note pour toi ? », les élèves ont répondu de la manière suivante :



Enfin, à la question 4 « l'évaluation par compétences est-elle moins bien/ aussi bien / mieux adaptée qu'une note la réponse des élèves a été la suivante :



On constate donc que de manière générale, les élèves ont tendance à continuer à plébisciter le fonctionnement de la note, même s'ils reconnaissent que l'évaluation par compétences présente des caractéristiques propres à diminuer leur nervosité, et aptes à guider leur apprentissage de manière moins catégorique que la note chiffrée.

Au terme des expérimentations menées dans le cadre de cet écrit, les réticences et idées préconçues des élèves ont été mises à jour. Il a fallu mettre en place un véritable travail de compréhension et de réflexion afin d'amener les élèves à formuler leurs objections face à cette évaluation nouvelle. De nombreuses discussions ont été nécessaires, aussi bien avec les élèves qu'avec le reste de l'équipe éducative, afin de comprendre les préjugés et réticences face à cette approche. Malgré les expérimentations menées avec les vingt-huit élèves de cette classe de 4ème, il semblerait que beaucoup soient toujours opposés à la suppression de la note. Il est intéressant de rappeler une fois encore que les élèves ne sont pas

opposés à l'approche par compétences. Ils sont en effet plutôt enclins à en accepter le bénéfice et la clarté. Le véritable problème reste pour eux la disparition de la note, et la nécessité de devoir s'adapter à un barème novateur.

Enfin, nous pouvons également supposer que les résultats de cette expérimentation ne sont pas non plus forcément représentatifs du ressenti de tous les élèves de France. En effet, la classe témoin est une classe de bons, voire excellents élèves. Il est plus que probable que, si elles avaient été menées avec une autre classe plus hétérogène, ces expérimentations auraient abouti sur des conclusions différentes.

Conclusion

Au terme de cette analyse nous pouvons tirer les conclusions suivantes : Les recherches effectuées concernant l'évaluation traditionnelle par note démontrent que de façon générale, cette méthode ancienne n'est plus adaptée aux enseignements d'aujourd'hui : à la fois punitive et source de compétition, elle n'est bénéfique ni aux élèves, ni aux professeurs, mais surtout, elle n'est plus représentative des connaissances et compétences des élèves. L'évaluation par compétences quant à elle, semble offrir des solutions et des alternatives à la note : au-delà de la simple évaluation, c'est tout le processus d'apprentissage qui change avec les compétences.

La mise en place d'une approche par compétence s'effectue déjà, de manière plus ou moins prononcée, dans tous les établissements scolaires, et ce grâce à la mise en place du Livret Personnel de Compétences, et aux préconisations du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues qui place les apprenants au centre de leur apprentissage. Pour certains établissements, les classes sans-note existent déjà. Le collège Marcel Chêne de Pontcharra, qui entend suivre cet exemple se heurte cependant à des réticences et des inquiétudes de la part de l'équipe éducative et des élèves. Il serait sans doute nécessaire d'harmoniser l'approche par compétences dans les établissements l'ayant instaurée afin de permettre une meilleure transparence des acquis et des objectifs.

Les expérimentations menées dans la classe de 4ème mentionnée dans cette analyse ont notamment démontré que les élèves étaient de prime abord réticents, voire hostiles face à l'évaluation par compétences. Cependant, les divers changements proposés lors du cours d'anglais tels que les fiches de compétences ou encore les systèmes d'auto-évaluation et inter-évaluation ont rencontré l'approbation des élèves. Les élèves ont été favorables à l'accent mis sur l'évaluation formative et le processus d'apprentissage. Ils ont intégré la nécessité d'un retour sur leur progression plus ciblé et non punitif. Plus de temps aurait été nécessaire afin de mener à bien d'autres expérimentations en vue d'obtenir des résultats plus représentatifs. Il aurait également été intéressant de mettre en place des

aménagements avec plusieurs classes pour pouvoir comparer les résultats et obtenir un panel plus large et plus représentatif des élèves.

Nous constatons donc que l'approche par compétences en elle-même, caractérisée par des changements dans la pédagogie au quotidien n'est pas ce qui pose problème aux élèves. C'est la possibilité de l'abandon de la note qui en perturbe toujours beaucoup. L'idéal serait donc pour eux une combinaison de l'approche par compétences, et de l'évaluation par note. C'est d'ailleurs ce qui est souvent mis en place au final par beaucoup de professeurs. Pour certains, ces deux systèmes semblent malgré tout incompatibles, et la question de l'évaluation reste encore sujette à de nombreuses interrogations et bouleversements futurs.

Au commencement de cette analyse, je me posais de nombreuses questions sur la mise en place de l'évaluation par compétences, et n'étais pas pleinement convaincue de son efficacité, ou de son utilité. Au terme de cette expérimentation, je me rends à présent compte de l'importance d'une évolution de certaines pratiques pédagogiques. L'approche par compétences, sans être une solution miracle à tous les problèmes rencontrés par l'école, permet aux élèves de considérer différemment leur apprentissage et les implique dans ce processus. Il semble encore délicat d'instaurer cette approche dans tous les établissements français, mais cette réflexion sur les objectifs réels de l'école m'a permis de me remettre en question dans mes pratiques pédagogiques quotidiennes.

Bibliographie

- BLACK Paul & WILIAM Dylan, 1998, *Inside the Black Box : Raising standards through classroom assessment*, London, King's college.
- BOYER Caroline, novembre 2014. Éducation: Najat Vallaud-Belkacem préfère les couleurs aux notes *Le Figaro.fr*
- CANTAT Adrien, 2009. *Historique de l'évaluation des apprentissages : de l'enseignement des jésuites à l'approche par compétences*. Mémoire de maîtrise en Administration et évaluation en éducation. Université Laval – Québec.
- CERI (Centre for Educational Research and Innovation), 2008. Evaluer l'apprentissage – l'évaluation formative
- CHAMBAT Grégory, 2010. Une histoire de la note... et de sa contestation. *N'Autre Ecole* n°25.
- DIERENDONCK Christophe, LOARER Even & REY Bernard, mars 214, *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. De Boeck
- France Inter, décembre 2014. [émission de radio] http://www.franceinter.fr/emission-le-telephone-sonne-supprimer-les-notes-a-lecole-gadget-ou-lutte-contre-les-inegalites
- GILLIERON-GIROUD Patricia & NTAMAKILIRO Ladislas, 2010, *Réformer l'évaluation scolaire : mission impossible ?* Lang, Peter AG, Internationaler Verlag Der Wissenschaften
- JARRAUD François, novembre 2014. Peut-on changer l'évaluation ? *Café Pédagogique*
- KOZANITIS Anastassis, septembre 2005. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. *Bureau d'appui pédagogique – Ecole Polytechnique*
- LETOR Caroline et VANDENBERGHE Vincent, novembre 2003. L'accès aux compétences est-il plus (in)équitable que l'accès aux savoirs traditionnels ? *Cahier de recherche du GIRSEF* n°25

- MAULINI Olivier, 1996. Qui a eu cette idée folle un jour d'inventer [les notes à] l'école ? *Association Agatha*
- MERLE Pierre, 2014. Faut-il en finir avec les notes ? *La Vie des Idées*
- NORMAND Romuald, Un développement professionnel des enseignants centré sur « l'évaluation pour les apprentissages » : l'expérience britannique. UMR Éducation & Politiques – Institut National de Recherche Pédagogique
- PANNIER Isabel, Juillet 2010. Pour en finir (ou presque) avec les notes - Évaluer par les compétences. *Cahiers Pédagogiques* n°438
- POURTIER Annie, Novembre 2010. L'évaluation formative. *Site de la Circonscription de Bourgoin Jallieu 3.*
- REY Olivier & FEYFANT Annie, Septembre 2014. Evaluer pour (mieux) faire apprendre. *Institut Français de l'Education* n°94.
- TOURRET Louise, Juin 2014. A quand remontent les notes sur 20 à l'école? *Slate FR*
- VIENNEAU Raymond, 2011, *Apprentissage et enseignement – Théories et pratiques*. Gaetan Morin ED

Annexes : sommaire

1. Contrats d'objectifs du collège Marcel Chêne (cf p.8) 49
2. Questionnaire : Donne ton avis sur le cours d'anglais (cf p.10) 52
3. Fiche de compétences séquence "Hollywood" (cf p.31) 53
4. Fiche de compétences séquence "Scotland" (cf p.31) 54
5. Fiche de compétences séquence "The Best Job in the World" (cf p.31) 55
6. Contrôle de connaissances séquence "Hollywood" (cf p.36) 56
7. Contrôle de connaissances séquence "Scotland" (cf p.36) 56
8. Contrôle de connaissances séquence "The Best Job in the World" (cf p.36) ... 57
9. Fiche d'auto-évaluation séquence 'Scotland' (cf p.38)..... 57
10. Questionnaire : Note ou compétences ? (cf p. 39) 58

1. Contrats d'objectifs du collège Marcel Chêne (cf p.8)

académie de Grenoble

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Contrat Objectifs 2012 - 2016

Entre

Le COLLEGE MARCEL CHENE à PONTCHARRA représenté par son chef d'établissement et autorisé par délibération du conseil d'administration

Et

le Recteur de l'académie de Grenoble,

il est convenu qu'ont été validés :

A - Le diagnostic de l'établissement :

1/ LES POINTS FORTS

-Très peu d'élèves non affectés à la sortie du collège aussi bien en 3ème générale qu'en SEGPA
-Equipes stables,peu de mouvements donc les projets peuvent être suivis par les équipes qui les montent.
-Bon travail en équipe lors des conseils d'enseignement,conseils pédagogiques ou assemblées générales.
-De nombreux projets disciplinaires et interdisciplinaires.
-PPRE mis en place et aides aux élèves,disciplinaires, méthodologiques et développement des capacités mnésiques.
-Bonne attractivité de l'option théatre,cinéma,de la section bilingue, et européenne.
-Une vie scolaire active de terrain, qui accompagne les élèves dans leur vie de futur citoyen. Elle s'implique aussi dans les projets et ateliers.
-Un travail des équipes pour l'accompagnement des élèves dyslexiques
-De bonnes relations avec les différents partenaires, parents, lycée, mairie, association GAIA (lieu d'accueil, de rencontre et d'accompagnement pour les jeunes) et le COLEO (structure culturelle locale)
-Collège bien équipé au niveau maériel,bien entretenu,agréable à vivre avec une restauration scolaire faite sur place de qualité et dont l'équipe s'implique dans quelques projets dont l'Agenda 21(développement durable)

2/ LES POINTS FAIBLES

-Baisse des résultats au DNB et de l'orientation vers la 2nde générale.
-Taux de redoublement légèrement supérieurs à la moyenne académique.
-Population très hétérogène;
-La définition des aides et la coordination nécessitent une attention particulière en terme de pilotage.

-Du fait de la situation géographique,faible pratique culturelle en dehors de l'établissement pour un grand nombre d'élèves.
-Manque de civisme de certains élèves
-Manque de pratique scientifique
-Pas de lycée professionel public dans l'Isère près du collège (35 km)

B - Les objectifs opérationnels et la statégie pour les atteindre:

1/ Appropriation des savoirs fondamentaux qui favorisent la réussite scolaire.

2/ Individualisation des parcours.

3/ responsabilisation des élèves.

La stratégie de l'établissement pour atteindre l'état final visé est:

-De partir de l'évaluation des compétences du socle pour mettre en place les différentes actions d'approfondissement,de remédiation,d'individualisation pour les élèves avec un moment commun de concertation pour les équipes et l'interdisciplinarité.
-De renforcer les liaisons "primaire-collège" et "collège-lycée".
-De rendre les élèves plus autonomes tout au long de la scolarité.
-De mettre en place des stages au niveau de l'établissement sur la dyslexie et le socle.
-De mettre en place et de partager d'un tableau de bord au niveau de l'établissement pas uniquement à l'intérieur du "bloc note" mais aussi à l'oral lors de réunions pleinières.
-Associer les parents en proposant des formations,une aide pour qu'il puisse suivre le travail personnel de leur enfant,des informations sur les dangers de certaines conduites(jeux vidéos,réseaux sociaux...)
-De donner une formation citoyenne aux élèves.

3 - Les indicateurs retenus:

Indicateurs retenus	Valeur de départ 2012/2013	Valeur cible 2015/2016
Pourcentage de reoublements tous niveaux confondus	4.2	3
Pourcentage d'élèves qui obtiennent l'orientation souhaitée	80	90
Moyenne des notes de vie scolaire	15	18
Taux de participation des parents aux différentes réunions	60	80
Pourcentage d'élèves validant les compétences 6 et 7 du socle commu à la sortie de 3e	90	95
Pourcentage des élèves redoublants ou réorientés à l'issue de la seconde	11.4	10

En conséquence de quoi, le recteur s'engage à soutenir les actions retenues dans les conditions précisées en annexe 1.

L'établissement s'engage à fournir, à la fin de chaque année scolaire, un compte-rendu synthétique de la mise en oeuvre du présent contrat.

Sont listées en annexe 2 les actions envisagées par l'établissement ainsi que les actions soutenues dans le cadre de ce contrat.

Le recteur de l'académie de Grenoble	Le chef d'établissement	Directrice académique des services de l'Education nationale
CONTRAT SIGNE PAR Olivier Audéoud	CONTRAT SIGNE PAR Bernadette Bodet-Randriamanalina	CONTRAT SIGNE PAR Monique Lesko

2. Questionnaire : Donne ton avis sur le cours d'anglais (cf p.10)

Questionnaire : Donne ton avis sur le cours d'anglais

1) Es-tu une fille ou un garçon ?

□ Fille □ Garçon

2) De façon générale, te sens-tu à l'aise dans ta classe ?

□ oui □ non □ moyen

3) Que penses-tu des documents utilisés en cours ? (vidéos, textes, exercices, images…)

□ je les trouve bien □ ça dépend des fois □ je les trouve mauvais

4) Si tu pouvais changer une chose du cours d'anglais, de quoi s'agirait-il ?

……

5) Depuis le début de l'année, quel thème as-tu préféré ?

□ les voyages □ les contes de fées□ les enquêtes policières

6) Depuis le début de l'année, quel thème as-tu le moins aimé ?

□ les voyages □ les contes de fées□ les enquêtes policières

7) Quelle activité du cours d'anglais as-tu préféré pour l'instant ?

……

8) Quelle activité du cours d'anglais as-tu le moins aimé pour l'instant ?

……

9) Préfères-tu travailler à l'écrit ou à l'oral ?

□ écrit □ oral

10) Te sens-tu à l'aise pour participer en cours d'anglais ? Peux-tu justifier ta réponse ?

□ oui □ non

……

11) De quoi aimerais-tu parler en cours d'anglais ?

……

12) Préfères-tu être évalué par compétence ou par note ? Pourquoi ?

□ par compétence □ par note

……

13) As-tu des remarques générales sur le cours d'anglais ?

……

3. Fiche de compétences séquence “Hollywood” (cf p.31)

Nom : _____ Classe : _____

Séquence 4 : Hollywood

Compétences – savoir-être et participation	A (Acquis)	ECA (En Cours d’Acquisition)	NA (Non Acquis)
Je reste attentif			
Je ne bavarde pas			
Je suis volontaire			
Je sais travailler en groupe			

Compétences à l’écrit	A	ECA	NA
Je suis capable de comprendre une biographie			
Je suis capable d’écrire le résumé d’un film			
Je suis capable de comprendre un court texte journalistique			

Compétences à l’oral	A	ECA	NA
Je suis capable de prononcer le h- en début de mot			
Je suis capable de comprendre un extrait de film			
Je suis capable de faire un court discours			
Je suis capable de mettre l’intonation quand je parle			

Compétences et connaissances	A	ECA	NA
Je suis capable d’utiliser le présent simple			
Je suis capable d’utiliser le présent en BE + -ing			
Je suis capable d’utiliser le comparatif			
Je suis capable d’utiliser le superlatif			
Je suis capable de comparer 2 éléments			
Je suis capable d’utiliser le vocabulaire propre à Hollywood			

4. Fiche de compétences séquence “Scotland” (cf p.31)

Nom : _____ Classe : _____

Séquence 5 : Scotland

Compétences – savoir-être et participation	E (Expert)	(A)Acquis	ECA (En Cours d’Acquisition)	NA (Non Acquis)
Je reste attentif				
Je ne bavarde pas				
Je suis volontaire				
Je sais travailler en groupe				

Compétences à l’écrit	E	A	ECA	NA
Je suis capable de répondre à des questions sur un court texte				
Je suis capable d’écrire une courte histoire				
Je suis capable de créer une brochure touristique				

Compétences à l’oral	E	A	ECA	NA
Je suis capable de prononcer le -th-				
Je suis capable d’identifier un accent écossais				
Je suis capable de prononcer la terminaison de prétérit (-ED)				
Je suis capable de mettre l’intonation				

Compétences et connaissances	E	A	ECA	NA
Je suis capable d’utiliser le présent simple				
Je suis capable d’utiliser l’auxiliaire WOULD				
Je suis capable de comparer 2 éléments				
Je suis capable d’utiliser le vocabulaire propre à l’Ecosse				
Remarques éventuelles				

5. Fiche de compétences séquence “The Best Job in the World” (cf p.31)

Nom : _____ Classe : _____

Séquence 6 : The Best Job in the World

Compétences – savoir-être et participation	E (Expert)	(A)Acquis	ECA (En Cours d’Acquisition)	NA (Non Acquis)
Je reste attentif				
Je ne bavarde pas				
Je suis volontaire				
Je sais travailler en groupe				

Compétences à l’écrit	E	A	ECA	NA
Je suis capable de comprendre une lettre de motivation				
Je suis capable d’écrire un CV				
Je suis capable d’inventer une petite annonce				

Compétences à l’oral	E	A	ECA	NA
Je suis capable de comprendre une vidéo présentant un travail				
Je suis capable d’identifier un accent australien				
Je suis capable de mettre l’intonation dans des questions- réponses				
Je suis capable de comprendre un entretien d’embauche				

Compétences et connaissances	E	A	ECA	NA
Je suis capable d’utiliser le present perfect				
Je suis capable d’utiliser le conditionnel (WOULD)				
Je suis capable d’utiliser le vocabulaire du travail				
Remarques éventuelles				

6. Contrôle de connaissances séquence “Hollywood” (cf p.36)

Name:

Test: Hollywood

1) What is the Walk of Fame?

……

2) What is the Hollywood Sign?

……

3) What is the capital of the USA?

……

4) Translate:

- Un réalisateur:
- Une actrice:
- Un producteur:
- Une récompense:

---

7. Contrôle de connaissances séquence “Scotland” (cf p.36)

Test: Scotland

1) What is the Loch Ness monster’s nickname?

……

2) What is the capital of Scotland?

……

3) What is the biggest city in Scotland?

……

4) Translate:
- Une cornemuse:
- Un roux:
- Un mouton

8. Contrôle de connaissances séquence “The Best Job in the World” (cf p.36)

Test: The Best Job in the World

1) What is the Best job in the World?

……

2) How can you get this job?

……

3) How much money can you make if you get this job?

……

4) Translate:
- Un candidat:
- Postuler:
- Une lettre de motivation:

---

9. Fiche d’auto-évaluation séquence ‘Scotland’ (cf p.38)

Séquence 5 – Scotland

Your task: ‘*You work at Edinburgh’s Tourism Centre. With a teammate, create a brochure or a poster about Scotland to attract tourists*.’ You can use pictures, maps and photos. Describe the country, and explain why it is a place everyone should visit. Use the comparative or the superlative.

	☺	😐	☹
I can present a country (geography, climate, population, food…)			
I can use pictures and photos to illustrate what I write			
I can work with my teammate			
I can use the vocabulary studied in class			
I can use the comparative and the superlative.			

10. Questionnaire : Note ou compétences ? (cf p. 39)

Questionnaire : Note ou compétence ?

1) As-tu déjà été évalué(e) par compétences, à l'école primaire ou au collège ?
   - ☐ OUI
   - ☐ NON

2) Qu'est ce qu'une note pour toi ?
   - ☐ Une punition
   - ☐ Un moyen d'évaluer tes progrès
   - ☐ Une récompense

3) Est-ce que tu préfères être évalué(e) par une note ou une compétence ?
   - ☐ NOTE
   - ☐ COMPETENCE
   - ☐ C'est pareil

4) L'évaluation par compétences est-elle :
   - ☐ Moins bien adaptée qu'une note
   - ☐ Aussi bien adaptée qu'une note
   - ☐ Mieux adaptée qu'une note

5) Selon toi, qu'est ce qui est pire : un 0/20 ou un NON ACQUIS (NA) ?
   - ☐ 0/20
   - ☐ Non acquis
   - ☐ C'est pareil

6) Quelle façon d'évaluer trouves-tu la plus précise ?
   - ☐ Note
   - ☐ Compétence
   - ☐ C'est pareil

7) Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide mieux à cibler tes difficultés ?
   - ☐ OUI
   - ☐ UN PEU
   - ☐ NON

8) Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide mieux à cibler tes points forts ?
   - ☐ OUI
   - ☐ UN PEU
   - ☐ NON

9) Penses-tu que l'évaluation par note te motive à travailler ?
   - ☐ OUI
   - ☐ UN PEU
   - ☐ NON

10) Comprends-tu la volonté du collège de remplacer les notes par des compétences ?
   - ☐ OUI
   - ☐ UN PEU
   - ☐ NON

Solène Baguet

M2 MEEF 2nd degré Anglais – 2014 / 2015

L'évaluation par compétences

Résumé :

Actuellement étudiante en deuxième année de Master MEEF 2nd degré (Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation), je suis également professeure stagiaire d'anglais à mi-temps au collège Marcel Chêne de Pontcharra pour l'année 2014-2015. Ce premier contact avec le monde de l'enseignement et avec les élèves est l'occasion de réfléchir sur les méthodes pédagogiques existantes, et plus particulièrement sur l'évaluation par compétences, sujet d'actualité source de débats. Les caractéristiques de cette approche par compétences, ses origines, les obstacles auxquels elle se heurte ainsi que ses objectifs m'ont fourni des pistes d'analyse. La réflexion que j'ai menée par le biais de cet écrit sur le sujet de l'évaluation et des compétences m'a notamment permis de considérer des manières différentes d'évaluer et d'enseigner. J'ai également pu mettre en place des expérimentations visant à proposer aux élèves une approche par compétences de l'anglais en adéquation avec leurs besoins et demandes.

Mots clés :

Enseignement de l'anglais, collège, savoir-faire, évaluation formative, auto-évaluation

Summary :

I am currently doing the second year of my Masters degree in English and Education. I am also training to become a teacher by working as a part-time English teacher in the college Marcel Chêne in Pontcharra, for the year 2014-2015. This first insight into teaching has allowed me to consider various learning approaches, and more particularly, I have become interested in the hot topic of competency-based education and what stands in its way. This essay helped me to understand the key characteristics of competency-based learning. Analyzing the aims and origins of this approach also allowed me to set up experiments in the classroom, in order to offer students an alternative way of learning based on their needs and skills.

Key words:

Teaching English, middle school, know-how, formative assessment, self assessment

ESPE de Grenoble – Université Stendhal Grenoble III