



HAL
open science

L'évaluation par compétences

Elena Veber

► **To cite this version:**

| Elena Veber. L'évaluation par compétences. Education. 2015. dumas-01262421

HAL Id: dumas-01262421

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01262421>

Submitted on 26 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'éducation et de la formation***

Professeur du Second degré

2^e année

L'évaluation par compétences

Présenté par Elena VEBER

Mémoire encadré par : Nathalie MURAZ

SOMMAIRE.

INTRODUCTION.....	3
Partie 1 : A la rencontre du collègue La Pierre Aiguille.....	5
I. Le collège.	5
II. Lumière sur une classe de 4 ^{ème}	7
Partie 2 : recherches didactiques.....	9
I. L’histoire de l’évaluation.....	9
1) Le système éducatif à travers les âges.....	9
2) L’émergence de la note chiffrée.	10
II. La fin de la note traditionnelle et l’émergence de l’évaluation par compétences. 11	
1) Un constat inquiétant.	11
2) Vers le changement.	12
III. La mise en place de l’évaluation par compétences.	14
1) De nouvelles lois.	14
2) Les avantages et les inconvénients de l’évaluation par compétences.	16
3) Une consultation nationale.....	19
IV. Evaluation en Europe et en France.	19
1) D’autres systèmes d’évaluation en Europe.	19
2) L’évaluation par compétences en France.	21
Partie 3 : Projets d’action et analyse pédagogique de la pratique professionnelle.	23
I. Quel ressenti ?	23
1) Un questionnaire pour les apprenants.	23
2) Un questionnaire pour les parents.	28
II. Quels critères ?	34
1) Le début de séquence.	34
2) La fin de séquence.	36
III. Vers l’autoévaluation.....	38
IV. Un premier pas vers la différenciation.	40
CONCLUSION.....	43
BIBLIOGRAPHIE.	1
SOMMAIRE DES ANNEXES.	2
RESUME.....	45

INTRODUCTION.

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'éducation 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. Ceci, afin de pouvoir réaliser des aménagements et modifications nécessaires à un bon fonctionnement de l'école. L'objectif visé étant un établissement scolaire dans lequel élèves, enseignants et tout autre membre de l'équipe pédagogique pourraient travailler et communiquer dans des conditions optimales et ce, 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. C'est dans ce collège que j'ai effectué mon stage lors de l'année scolaire 2014-2015. C'est pourquoi j'ai décidé de profiter de cette année pour enrichir mes connaissances théoriques et pratiques sur l'évaluation par compétences, et plus particulièrement de répondre à la question suivante : dans quelle mesure l'évaluation par compétences permet-elle aux élèves d'être plus autonomes dans leurs apprentissages ? Afin d'apporter des pistes de réponses à cette problématique, nous allons d'abord nous concentrer sur le contexte d'enseignement : le collège La Pierre Aiguille et une classe de 4eme. Ensuite, nous focaliserons notre attention sur l'histoire de l'évaluation, les changements pédagogiques qui remettent en question la légitimité de la note chiffrée, l'émergence de l'évaluation par compétences et de plus, nous comparerons le statut de l'évaluation dans deux pays Européens. Enfin, nous

discuterons de quatre expérimentations mises en place dans deux classes de 4eme du collège du Touvet. Ces expérimentations auront pour but de mieux comprendre le ressenti des élèves et des parents d'élèves et elles permettront de remettre en question les critères d'évaluation. Enfin, nous discuterons de la mise en place de l'autoévaluation et de la pédagogie de différenciation dans ces deux classes.

Partie 1 : A la rencontre du collège La Pierre Aiguille.

I. Le collège.

L'académie de Grenoble compte quatre universités et regroupe l'ensemble des établissements scolaires des départements de l'Ardèche, de la Drôme, de l'Isère, de la Savoie et de la Haute-Savoie.

Au sein de cette académie, le collège public La Pierre Aiguille fut créé en 1969 au Touvet, commune d'environ 2300 habitants. Ce collège compte six classes de 6^e, sept classes de 5^e, six classes de 4^e et six classes de 3^e et accueille 659 élèves : 353 garçons et 306 filles. Toutes les classes sont équipées de matériel informatique récent. Dans chacune d'elles on peut trouver un vidéoprojecteur relié à un ordinateur et des enceintes. Certaines classes sont aussi équipées de tableaux blancs interactifs (TBI). Les élèves ont aussi accès à deux salles informatiques qui comportent 35 postes fonctionnels équipés de micros et de casques.

Au collège de La Pierre Aiguille du Touvet, les élèves ont la possibilité d'apprendre l'anglais, l'allemand, l'italien, l'espagnol et le latin. Ils peuvent aussi s'inscrire en classe bilingue, en classe européenne, à l'Union Nationale du Sport Scolaire (UNSS) –auquel 42% des élèves sont inscrits- ou encore à l'un des nombreux clubs (club citoyen, club informatique ou club musique) qui sont ouverts à la pause méridienne. Enfin, ils ont la possibilité d'assister à des cours de soutien à partir du moment où leur moyenne est inférieure à 13/20.

Les élèves qui fréquentent cet établissement proviennent majoritairement d'une population privilégiée : 62% des élèves sont issus de familles qui appartiennent aux catégories professionnelles favorisées et très favorisées- ce qui est presque deux fois supérieur à la moyenne académique –et seulement 15% sont issus de familles défavorisées. En conséquence, seuls 10% des élèves du collège du Touvet sont boursiers, chiffre deux fois inférieur à la moyenne académique. Cela peut expliquer, entre autre, les résultats aux évaluations nationales. En effet, alors que le taux de réussite au diplôme national du brevet (DNB) en 2014 était de 85.5% en France et de 87.6% au sein de l'académie de Grenoble, 94.3% des

élèves de 3^e du Touvet ont obtenu leur DNB et 93.3% ont validé les compétences du socle commun.

De la même façon, 5.4% des élèves à l'entrée en 6^e ont déjà redoublé –contre 10.4% en France-, et 11.5% ont au moins une année de retard dans leur scolarité – contre 19.5% au sein de l'académie. Enfin, 68.42% des vœux en sortir de la classe de 3^e sont acceptés et seul 1% des élèves redoublent.

Cet établissement comporte quelques spécificités, parmi lesquelles certaines sont remarquables. Tout d'abord, La Pierre Aiguille accueille de nombreux élèves dyslexiques. Pour répondre aux besoins de cette nouvelle population, des professeurs de français ont mis en place « l'heure bleue ». Ces heures de soutien qui ont lieu en groupes restreints sont destinées exclusivement aux élèves dyslexiques et répondent avec plus de précision à leurs besoins éducatifs particuliers. De plus, tous les ans, le collège intègre des élèves qui viennent d'un institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP). Ces élèves sont en internat la semaine et sont retirés du système scolaire traditionnel pour des raisons essentiellement médicales. Par ailleurs, certains élèves de 3^e qui ne se destinent pas à une orientation en seconde générale peuvent avoir accès à une formation de découverte professionnelle trois heures par semaines. Enfin, cet établissement pratique l'évaluation par compétences. Elle a été mise en place de façon progressive au cours de ces trois dernières années et a été intégrée au projet d'établissement ainsi qu'au contrat d'objectifs¹ 2012-2015 qui vise à la construction d'un parcours personnalisé en s'appuyant sur les compétences du socle et la construction d'un projet d'orientation personnalisé. Le projet d'établissement, quant à lui, prévoit la réussite de tous grâce à l'évaluation par compétences positive afin « de favoriser une meilleure orientation professionnelle, de diminuer le pourcentage d'élèves redoublants, de diminuer en nombre les élèves faisant partie du groupe en risque de décrochage voire d'échec scolaire ».

¹ Voir annexe 1.

II. Lumière sur une classe de 4^{ème}.

Le groupe de 4^{ème} au sein duquel sera menée notre étude regroupe des élèves issus de deux classes différentes, nous l'appellerons 4^{ème} A. Ce groupe de 23 apprenants, tous évalués par compétences, est constitué de 13 garçons et de 10 filles. Tous ont fait leur primaire dans l'académie de Grenoble et 22 d'entre eux sont arrivés au collège La Pierre Aiguille en classe de 6^{ème}, seul un élève est arrivé dans l'établissement en septembre 2014. Aucun élève de ce groupe n'est boursier, seule une élève a une année de retard et ce à cause de soucis de santé qui l'ont contrainte, à maintes reprises, à des absences de plusieurs mois. Enfin, tous les apprenants ont pour langue maternelle le français à l'exception d'une élève russe mais pour qui l'utilisation du français, oral comme écrit, ne pose aucun problème.

Avant le conseil de classe du premier trimestre, un questionnaire a été mis en place pour mieux connaître le ressenti des élèves face à leur groupe classe. La majorité d'entre eux disaient beaucoup apprécier leurs camarades et se sentir à l'aise au sein de leur groupe. Cependant, lors du pré-conseil la classe a alors été décrite comme individualiste, consumériste des savoirs et avec une attitude non propice au travail. Dès lors, une fiche de suivie de classe a été mise en place, elle doit être remplie par chaque professeur et à chaque heure de cours. Elle est divisée en quatre catégories : bavardages, attitude non propice au travail, retard et oubli de matériel. Si le professeur constate un manquement aux règles par un élève, il coche la case correspondante à l'erreur commise.

Courant décembre, un questionnaire afin de connaître le ressenti des apprenants face aux cours d'anglais a été mis en place, il est résumé dans le tableau ci-dessous.

TABLEAU 1 : Le ressenti au sein du cours d'anglais.

	Te sens-tu en confiance pour participer ?		L'ambiance de cette classe est-elle favorable au travail ?	
	OUI	NON	OUI	NON
5 ^e A (effectif : 27)	22	5	24	3
4 ^e B (effectif : 24)	20	4	16	8
4 ^e A (effectif : 23)	16	7	8	15

L'atmosphère dépeinte par la classe de 4^e A peut être directement liée à la dynamique de la classe. En effet, le niveau du groupe est faible dans l'ensemble et très hétérogène. En effet, alors qu'en classe de 4^{ème} le niveau A2 devrait être acquis, la majorité des élèves ont le niveau A1 ou tendent vers le niveau A2. Cependant, de rares éléments ont acquis le niveau A2+ et s'approchent du niveau B1. Cette grande disparité des niveaux ralentit la dynamique de travail et rend la gestion de classe plus difficile.

Au regard du projet d'établissement du collège La Pierre Aiguille, de son contrat d'objectifs 2012-2016 et des spécificités de la classe étudiée, trois problèmes émergent de façon naturelle : Dans quelle mesure l'évaluation par compétences motive-t-elle les élèves dans leurs apprentissages ? Dans quelle mesure les résultats de ces évaluations permettent aux professeurs de mettre en place une pédagogie différenciée mieux adaptée aux besoins éducatifs de chacun ? Enfin, dans quelle mesure l'évaluation par compétence est-elle une évolution dans le système éducatif français ?

Partie 2 : recherches didactiques.

Afin de répondre à ces questions, nous allons d'abord examiner l'histoire de l'évaluation puis le contexte qui tend à mener à la fin de la notation traditionnelle. Ensuite, nous nous intéresserons à l'émergence de l'évaluation par compétences et les diverses solutions proposées pour mettre cette dernière en place. Enfin, nous présenterons les résultats obtenus à ce jour, en Europe et en France, dans les établissements qui évaluent d'ores et déjà leurs apprenants par compétences.

I. L'histoire de l'évaluation.

1) Le système éducatif à travers les âges.

Au cours des siècles, le système éducatif français a beaucoup évolué. De l'Antiquité jusqu'au XVI^e siècle, l'école était élitiste par sa définition même car elle était réservée aux enfants issus des classes sociales les plus élevées. Le principe d'évaluation n'existait alors pas car il semblait inutile. Cependant, lors de la démocratisation de l'accès à l'école Jésuite au XVI^e siècle, il parait alors nécessaire aux dirigeants d'instaurer un système qui permettra de sélectionner la future élite de la nation. L'école est désormais accessible à tous mais demeure sélective. S'organisent alors des concours qui ont un double enjeu : mettre les élèves en compétition et les classer dans des catégories (« faible » ou « fort »). Les élèves « forts » étaient récompensés de lots, alors que les élèves « faibles » devaient porter un bonnet d'âne et étaient humiliés devant leurs autres camarades.

Plus tard, les jésuites instaurent le classement des élèves selon leur rang au sein de leur classe et leur ajoutent des commentaires –autant sur leur attitude en classe, sur leur morale que sur leurs résultats scolaires. Par souci d'efficacité, ces commentaires ont été rapidement remplacés par un nouveau code résumé dans le tableau ci-dessous :

Code chiffré	1	2	3	4
Appréciation qui lui est associée	Mauvais	Médiocre	Assez bien	Bien

En fonction de leur rang au sein de la classe et du code qui leur avait été attribué, les élèves faisaient face à trois possibilités. Ils pouvaient passer en classe supérieur avec un 3 ou un 4, redoubler avec un 2 ou alors les parents étaient invités à retirer leur enfant du système éducatif s'il n'obtenait pas plus que 1. L'évaluation n'est à cette époque qu'un moyen de hiérarchiser et sélectionner les enfants.

2) L'émergence de la note chiffrée.

Suite aux lois de 1881 et de 1882, l'école devient gratuite, laïque et obligatoire pour tous de 6 ans à 13 ans. De ce fait, le nombre d'élèves par classe n'a cessé de croître et les groupes deviennent très hétérogènes. Les professeurs cherchent alors un moyen de former des groupes homogènes. Ils ne peuvent le faire à l'aide du classement par le code chiffré de 1 à 4, ce dernier permettant trop peu de nuances. Pour répondre à ces attentes, le code qui variait de 1 à 4 devient la note qui va de 0 à 20 et permet de former des groupes plus homogènes. Pour aider à situer les élèves, les professeurs ont facilement recours à la moyenne. Il n'y a ici une révolution que dans la terminologie car les anciens élèves « forts » et « faibles » sont dorénavant étiquetés comme « au dessus de la moyenne » et « en dessous de la moyenne ». Le redoublement dépend maintenant presque entièrement des résultats de l'élève et non plus de sa morale et de son caractère.

Au début du XXe siècle, la docimologie connaît une importante révolution. En effet, c'est en 1922 que H.Pieron et D.Langier apportent des pensées innovantes dans ce domaine. Ils dénoncent le fait que la note n'est qu'un outil pour la sélection et l'orientation, qu'un jugement de valeur qui n'offre pas la possibilité à l'élève d'améliorer ses résultats.

Ce n'est cependant que dans les années 1970 que ces postulats vont être repris et étudiés afin d'être mis en application. En 1969, E. Faure remet en cause

la notation traditionnelle et propose de la remplacer par un code allant de 1 à 5 ou de A à B et de palier le manque de nuance que cela apporterait par des annotations détaillées. Cette méthode ne sera pourtant pas appliquée en France mais elle contribue à faire évoluer la vision de l'évaluation : c'est dorénavant un outil pour le professeur. En effet, cela lui permet d'organiser, d'ajuster et de repenser son enseignement afin de mieux répondre aux besoins des apprenants. Enfin, l'évaluation permet de vérifier que des savoirs ont été transmis mais aussi, que les élèves se les sont appropriés.

II. La fin de la note traditionnelle et l'émergence de l'évaluation par compétences.

1) Un constat inquiétant.

Au XXI^e siècle, plusieurs études dressent un portrait sombre de l'état de l'éducation en France. En effet, trois constats obligent tous les acteurs du système éducatif français à remettre certaines notions, et leurs applications, en question. Tout d'abord, la France est le pays européen où la condition sociale est la plus déterminante dans la réussite ou l'échec scolaire. Ceci est dû à une ségrégation scolaire croissante, à une discrimination positive peu efficace –les bons établissements continuent à proposer, par exemple, un plus grand nombre d'options linguistiques ou sportives-, à des groupes classe trop importants, à une formation continue des enseignants trop insuffisante et à un fort taux de redoublement. En effet, d'après une enquête PISA² (Program for International Student Assessment³) effectuée en 2012, entre 28% et 36% des élèves français redoublent au moins une fois au cours de leur scolarité. Cette même enquête met l'accent sur les inégalités scolaires en France. Cette dernière se retrouve positionnée en 18^e place -sur les 34 pays de membres de l'OCDE⁴. Cependant, si l'on ne tient compte que des élèves scolarisés dans des milieux sociaux favorisés

² BATTAGLIA Mattea, COLLAS Aurélie, 03 décembre 2013. Classement PISA : La France championne des inégalités scolaires [en ligne]. Disponible sur <http://www.lemonde.fr/ecole-primaire-et-secondaire/article/2013/12/03/classement-pisa-la-france-championne-des-inegalites-scolaires_3524389_1473688.html> [consulté le 17 janvier 2015].

³ Programme International d'évaluation des étudiants.

⁴ Organisation de Coopération et de Développement Economique.

la France se retrouve en 13^e place. En revanche, si l'on ne tient compte que des enfants défavorisés, la France serait reléguée à la 33^e place de ce classement. Cette différence de points est l'une des plus élevée des pays examinés et elle en est d'autant plus alarmante. De plus, le système éducatif français ne connaît que trop bien l'échec scolaire : 140 000 élèves sortent chaque année du système éducatif sans aucun diplôme. Dans un monde où les diplômes ne garantissent plus l'accès à l'emploi, ces jeunes sans qualifications sont les premiers à souffrir de la crise économique puisque près de 50% d'entre eux se retrouvent au chômage de façon durable. Enfin, comme l'indiquent les trois auteurs de « L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel »⁵, les professionnels constatent que les jeunes en recherche d'emploi ne sont pas préparés au monde du travail. Ils sont capables de mettre en avant leurs savoirs disciplinaires mais pas les compétences que cela leur a permis d'acquérir. De plus, ils ne pas capables de se former de façon autonome tout le long de leur vie. En d'autres termes, ils n'ont pas appris à apprendre, bien que ceci soit préconisé par divers organismes, dont l'Unesco et ce, depuis les années 1970.

2) Vers le changement.

Face au constat de ces nombreux problèmes, les didacticiens et politiciens décident de changer la manière dont est dispensé l'enseignement en France. Leur attention se porte sur l'évaluation et plus particulièrement sur la note chiffrée. Cette façon d'évaluer pourrait être la cause des maux des élèves français puisqu'elle pose quatre problèmes principaux. Tout d'abord, la note est considérée comme trop variable d'un évaluateur à l'autre et ceci serait dû aux critères qui ne sont pas toujours rendus explicites. De plus, même si beaucoup considèrent la note comme une récompense et le moteur d'une compétition saine, les 140 000 décrocheurs par an sont une preuve de l'inefficacité de cette compétitivité. De même, une grande partie des chercheurs s'accordent à dire que la note chiffrée serait aussi trop souvent déclencheur d'anxiété scolaire chez les élèves en difficulté comme chez les bons élèves. Ensuite, une série de note mène traditionnellement à une moyenne et celle-ci est dépeinte trop souvent comme non

⁵ DIERENDONCK Christophe, LOARER Even, REY Bernard, 2014. *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. De Boek, 360 pages.

représentative des connaissances et des compétences de l'enfant car elle met sur le même plan des opérations très diverses. Elle met en avant la compensation entre les évaluations ou entre les différentes matières. D'autre part, le fait que la note soit perçue comme une récompense, comme le « salaire » de l'élève est très critiqué. Il a été remarqué que les élèves travaillaient avec plus d'ardeur lorsque la production attendue était évaluée. Bien que ces deux faits puissent être considérés comme positifs, mettant en avant la note comme un moteur, ils sont dénoncés par les chercheurs qui pensent que l'élève doit apprendre à se former et ne pas travailler, tel un singe savant, seulement quand il sait qu'il a la possibilité d'être récompensé.

Enfin, deux arguments principaux plaident en faveur de l'arrêt de la note chiffrée et de son remplacement par l'évaluation par compétences. En premier lieu, la note chiffrée est liée de façon inhérente à la constante macabre ⁶ et cette dernière est, selon André Antibi, la raison de nombre d'échecs scolaires. Par l'instauration de l'évaluation par compétences, elle pourrait être évitée. En effet, le but premier de l'évaluation par compétences étant d'éviter de catégoriser les élèves en « bons » ou « mauvais », il n'est plus possible de mettre un pourcentage de mauvaises notes. Il est seulement permis de constater la validation ou non par les élèves de compétences données. Finalement, un parallèle entre l'évaluation et les compétitions sportives peuvent nous permettre de mieux comprendre la nécessité d'un changement à l'école. En effet, bien que les athlètes reçoivent des notes qui permettent de les classer et de leur attribuer des prix, ce ne sont que les commentaires de leurs entraîneurs qui leur permettront de s'améliorer. Pour beaucoup de didacticiens qui font ce parallèle, la note n'est qu'un outil de hiérarchisation. Les élèves ne peuvent s'améliorer que par les commentaires de leurs professeurs qui savent identifier leurs points faibles et qui sont en mesure d'ajuster leur enseignement afin qu'il soit plus adapté aux besoins de chaque apprenant. La pédagogie mise en place dès la fin du XIXe siècle vise l'apprentissage par l'action afin que l'élève soit acteur de son apprentissage.

⁶ Terme créé en 1988 par André Antibi. Phénomène observé lors de la notation d'examens, le pourcentage de mauvaises notes ne varie alors que très peu, quelque soit le correcteur ou les résultats des élèves évalués. Cette fourchette de mauvaises notes donnée systématiquement après une interrogation écrite, car l'enseignant estime - presque de façon inconsciente - qu'il ne peut y avoir uniquement des bonnes notes par peur de paraître trop laxiste.

La pédagogie nouvelle, dès la fin 19^{ème}, vise l'apprentissage par l'action pour que l'élève construise lui-même son savoir. Cependant, pour qu'il ait envie d'apprendre ce que précisément on doit lui enseigner, il faut créer chez lui la demande de savoir. Cette demande ne pourra être formulée que si ce qui doit être enseigné à l'élève correspond à ses besoins et ses intérêts. L'enseignement visant à évaluer par compétences devra donc tenir compte du problème qu'est la motivation des apprenants, ainsi que de la mise en place de la pédagogie différenciée

Pour conclure, les didacticiens et les politiciens du XXI^e siècle se rendent compte que l'école ne répond ni aux attentes des élèves ni à celles de tous les acteurs de l'éducation en France. Elle ne prépare pas non plus les élèves au monde économique, culturel et technologique actuel. C'est dans ce contexte et pour relever ces défis que, à l'aube d'un nouveau siècle, l'évaluation par compétences est mise en place dans des établissements scolaires français.

III. La mise en place de l'évaluation par compétences.

L'innovation devient donc nécessaire puisque c'est une réponse à une « désadaptation de l'école à sa fonction sociale »⁷.

1) De nouvelles lois.

C'est en 2005 que paraissent les premières lois qui mèneront à la mise en place de l'évaluation par compétences. En effet, c'est cette année qu'est écrit « le socle commun de connaissances et de compétences ». Ce texte ne modifie en rien les programmes scolaires, même s'il va demander aux professeurs d'adapter leur enseignement afin que leurs élèves puissent maîtriser les sept compétences à acquérir à la fin de scolarité obligatoire. Ces compétences sont énoncées dans l'ordre qui suit : maîtrise de la langue française, pratique d'une langue vivante étrangère, principaux éléments de mathématiques et culture scientifique et technologique, maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la

⁷ PORCHER Louis, 1973. *L'école parallèle*. Broché, 134 pages.

communication, culture humaniste, compétences sociales et civiques, autonomie et initiative. Il est intéressant de remarquer que ces items visent l'acquisition de compétences, de connaissances et de savoir-être. De même, ces sept compétences ne différencient pas les matières et ce, afin de favoriser l'interdisciplinarité et de rendre l'apprentissage plus cohérent. L'objectif étant de parvenir à un but commun grâce à la confrontation de différentes approches d'une difficulté initiale.

En 2006, le socle commun de compétences et de connaissances est révisé et comporte dorénavant les cinq entrées à maîtriser suivantes : les langages pour penser et communiquer, les méthodes et outils pour apprendre, la formation de la personne et du citoyen, l'observation et la compréhension du monde, les représentations du monde et l'activité humaine. Bien que la notion de culture commune et que la maîtrise des outils informatique aient été retirées des compétences, on peut cependant considérer qu'elles peuvent être travaillées à travers chacun des cinq nouveaux items. On pourra remarquer que cette fois encore, l'accent est mis sur l'interdisciplinarité, les compétences, les connaissances et les savoir-être. Cette version rénovée du socle commun a été progressivement mise en place dans les collèges depuis 2009. L'instauration du socle commun de 2006 s'est accompagnée de la création du Livret Personnel de Compétences (LPC), présent dans tous les collèges depuis la rentrée 2009. Chaque élève possède ce livret qui l'accompagne tout au long de sa scolarité obligatoire. Le LPC comporte deux paliers, le premier doit être validé à la fin de l'école primaire, le second à l'issue de l'année de 3^e. Depuis 2011, sa validation est obligatoire pour obtenir le DNB. Ce livret a pour objectif principal de mettre en exergue les capacités de chaque apprenant puisqu'il n'est validé que si l'élève maîtrise les compétences et les connaissances énoncées dans le socle commun. Cependant la validation du socle commun pose problème aux enseignants, et la scission entre celui-ci et le DNB est trop importante. C'est pourquoi ses modalités de validation sont simplifiées en 2012.

Enfin, en 2010 la commission européenne publie le rapport « New Skills for New Jobs: action now »⁸ qui fait partie de la stratégie européenne pour l'emploi et

⁸ De nouvelles compétences pour des nouveaux emplois : passage à l'acte. EXPERTS DE LA COMMISSION EUROPEENNE , 2010. *New Skills for New Jobs : Action Now*. [en ligne]. Disponible sur <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=i&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fec.europa.e>

pour stimuler la croissance, commencée en 2008. Ce rapport a pour but de déterminer la future demande économique afin que les systèmes éducatifs des divers pays d'Europe puissent y répondre de façon adéquate.

Ces nombreux textes commencent à modifier la manière dont les différents acteurs de l'éducation perçoivent l'enseignement, et, conséquemment, comment la transmission des savoirs et leurs mises en application devraient être évaluées. C'est alors qu'émerge l'idée de supprimer la note traditionnelle à l'école afin de la remplacer par une évaluation par compétences.

2) Les avantages et les inconvénients de l'évaluation par compétences.

Ce type d'évaluation comporte six avantages majoritaires essentiels. Tout d'abord, on ne peut faire des moyennes de compétences. Grâce à cela et à la nécessité de valider le LPC, tous les apprenants qui auront le DNB auront les acquis minimaux dans chacune des matières. La compensation ne sera plus possible. Ensuite, comme l'explique le sociologue Pierre Merle⁹, une mauvaise note sur 20 est très difficile à rattraper au cours d'un semestre, cela peut démotiver un élève. Les compétences n'étant pas sujettes aux moyennes, ce désengagement face au travail pourrait être évité. De plus, il paraît nécessaire au sociologue Philippe Perrenoud de préparer les apprenants à se former tout au long de leur vie. En effet, il explique¹⁰ que les compétences et connaissances nécessaires au bon fonctionnement d'une société traditionnelle -ici définie comme déterministe- ne sont que très peu nombreuses et n'évoluent pas au cours de l'existence. Philippe Perrenoud oppose cela à toutes les compétences et capacités qu'un membre d'une société moderne -ici définie comme en permanente évolution- doit être capable d'assimiler, et de faire évoluer en même temps que change sa société.

La réflexion sur un passage à l'évaluation par compétences ne se fait pourtant pas sans heurts. En effet, elle pose tout d'abord trois questions majeures : Tout d'abord, combien de temps une compétence évaluée comme acquise l'est-elle

[u%2Fsocial%2FBlogServlet%3FdocId%3D4508%26langId%3Den&ei=lpUWVYHUBNXnap6JgtAP&usg=AFQjCNGiifN_pqueELjiRm9Jd3zILExYw&bvm=bv.89381419,d.d2s](http://www.franceinter.fr/emission-le-telephone-sonne-supprimer-les-notes-a-lecole-gadget-ou-lutte-contre-les-inegalites) [consulté le 28 mars 2015].

⁹ BENTOLILA Alain, JOUAN Hélène, MERLE Pierre, 12 décembre 2014. *Supprimer les notes à l'école : gadget ou lutte contre les inégalités ?* [en ligne, émission radiophonique]. Disponible sur <<http://www.franceinter.fr/emission-le-telephone-sonne-supprimer-les-notes-a-lecole-gadget-ou-lutte-contre-les-inegalites>> [consulté le 12 décembre 2014].

¹⁰ PERRENOUD Philippe, 2011. *Quand l'école prétend préparer à la vie... « développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs ? »*. ESF éditeur, 221 pages.

réellement ? On peut bien sûr comprendre qu'un élève qui sait réagir et mobiliser ses connaissances dans une situation à problème conservera les compétences qu'il a acquises au cours de sa scolarité. Et ceci, si et seulement s'il a été suffisamment exposé à des situations variées qui font appel à ces compétences particulières.

Cependant, cela soulève deux autres questions : Dans quelle mesure est-il possible de réactiver chez l'élève ces compétences et de continuer à lui enseigner d'autres compétences plus complexes ? Et surtout, qu'en est-il des élèves qui ne sont pas capables de mobiliser des compétences face à des situations problématiques ? Ensuite, quel code (des smileys, des couleurs, des lettres,...) est le plus clair et le plus simple d'utilisation ? Différents systèmes ont été mis en place dans les établissements pilotes et aucune harmonisation n'a, pour l'instant, eu lieu nationalement. Enfin, sur quelle norme de vie se base-t-on quand on dit « préparer les élèves à la vie » ? Ces questions restent pour l'instant partiellement sans réponse.

Ensuite, plusieurs syndicats -dont le syndicat SUD- pensent que le projet est trop ambitieux par rapport aux moyens mis en place et par rapport au temps imparti pour le réaliser. En effet, les professeurs ne sont que très rarement formés à l'exécution de cette nouvelle évaluation. Il est vrai que des outils de formation sont mis en place mais ils ne sont pas tous faciles d'accès. De plus, les professeurs qui pratiquent l'évaluation par compétences ne sont pas tous disposés à se former puisque encore beaucoup d'entre eux sont réticents à cette nouvelle approche de l'instruction.

De même, les parents ne sont pas ou peu informés des changements qui auront lieu dans l'établissement où sont scolarisés leurs enfants. Même si beaucoup d'écoles primaires pratiquent l'évaluation par compétences, l'absence de continuité dans les modalités d'évaluation entre l'école et le collège rend l'adaptation difficile. Le rejet de cette nouveauté peut être expliqué par différents facteurs.

En premier lieu, l'usage de la notion de compétences pose problème car habituellement utilisée en milieu professionnel, elle est alors acquise ou non, elle ne peut l'être en partie. Or, dans le milieu scolaire, c'est principalement le

développement des compétences qui est visé, et c'est ce même développement qui est évalué. Il a donc été nécessaire d'établir des degrés d'acquisition de compétence. Tout cela explique, en partie le rejet de cette réformation par les parents et les enseignants. De plus, il est difficile d'évaluer une compétence. Les compétences sont définies comme ce qui mobilise « un ensemble de ressources pour faire face à des situations singulières »¹¹. Cette définition floue et très généraliste n'est pas explicitée dans le socle commun, où l'on ne retrouve jamais des applications concrètes des compétences qui y sont définies. Ceci représente une difficulté supplémentaire pour le professeur. De même, nombreux didacticiens, syndicalistes et professeurs voient en le livret de compétences un « livret ouvrier 2.0 »¹². Dans cette même logique, Angélique del Rey, professeur de philosophie, dénonce le fait que l'évaluation par compétences soit un « processus néolibéral tendant à placer, plutôt que l'éducation au service de l'homme, le petit homme à éduquer au service des besoins de l'économie »¹³.

Ensuite, le climat de tension qui règne dans ces débats peut être illustré par l'affirmation suivante de Luc Ferry : « Ce n'est pas une bonne idée de supprimer les notes. C'est absolument indispensable d'avoir des points de repères (...). Casser le thermomètre ne sert absolument à rien »¹⁴. Ici, l'ancien ministre de l'éducation nationale exprime la peur que de nombreuses personnes ont du changement. Enfin, l'évaluation par compétences est considérée comme un « rideau de fumée »¹⁵, un artifice qui ne pourra être considéré comme une évolution que si elle est accompagnée d'un changement de pédagogie réel. En effet, depuis plusieurs décennies certains considèrent l'évaluation comme un prétexte à l'enseignement. La notation devient alors sa propre fin. Cet effet pervers serait conservé avec l'évaluation par compétences si elle n'est pas couplée à un changement de pédagogie.

¹¹ DIERENDONCK Christophe, LOARER Even, REY Bernard, 2014. *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. De Boek, 360 pages.

¹² SUD EDUCATION, 10 octobre 2014. *Sudeducation.org* [en ligne]. Disponible sur <<http://www.sudeducation.org/Socle-commun-programmes-evaluation.html>> [consulté le 04 décembre 2014].

¹³ Page 9 : DEL REY Angélique, 2009. *A l'école des compétences : de l'éducation à la fabrique de l'élève performant*. Cahiers Libres, 286 pages.

¹⁴ Emission RTL, 9 octobre 2012.

¹⁵ BENTOLILA Alain, JOUAN Hélène, MERLE Pierre, 12 décembre 2014. *Supprimer les notes à l'école : gadget ou lutte contre les inégalités ?* [en ligne, émission radiophonique]. Disponible sur <<http://www.franceinter.fr/emission-le-telephone-sonne-supprimer-les-notes-a-lecole-gadget-ou-lutte-contre-les-inegalites>> [consulté le 12 décembre 2014].

3) Une consultation nationale.

Le gouvernement français a pour objectif de mettre en application l'évaluation par compétences dans tous les collèges à la rentrée 2016. Avant cette généralisation, une consultation nationale a été mise en place en 2014. En effet, le mercredi 08 octobre a été banalisé dans toute la France afin que les collègues puissent échanger et réfléchir ensemble à ces modalités d'évaluation. Un questionnaire a aussi été mis en ligne afin de recueillir un nombre important d'avis, dans les collèges qui pratiquent ou non l'évaluation par compétences. Cependant certains -dont le syndicat SUD- déplore que les modalités contredisent les intentions louables d'une consultation nationale. Le gouvernement ayant annoncé qu' « à l'issue de la consultation, une synthèse sera rendue publique et des modifications pourront être apportées aux projets initiaux »¹⁶. On peut donc se demander dans quelle mesure les résultats de ces questionnaires modifieront réellement ce projet de loi.

En conclusion, au XXI^e siècle les mœurs évoluent et cela se ressent sur l'éducation en France. En une dizaine d'années de houleux débats, des modifications ont été mises en place et ce, pour préparer à l'abolition de la note chiffrée.

IV. Evaluation en Europe et en France.

1) D'autres systèmes d'évaluation en Europe.

Nous allons maintenant nous intéresser au système scolaire et à l'évaluation en Finlande¹⁷. La comparaison entre la France et ce pays est intéressante car bien que leur situation démographique soit différente, ces deux pays appartiennent à l'OCDE et consacrent environ 6% de leur PIB à l'éducation nationale.

¹⁶ SUD EDUCATION 63, 17 octobre 2014. *Sudeducation63.org* [en ligne]. Disponible sur <<http://www.sudeducation63.org/Consultation-sur-le-socle-commun.html>> [consulté le 04 décembre 2014].

¹⁷ JOST Rémy, 2014. *A la découverte de l'école en Finlande* [en ligne]. Disponible sur <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mlfn.ondc.org%2FIMG%2Fpdf%2F47_77_ams62.pdf&ei=3En_VLzuPMP2Uo-hgggl&usg=AFQjCNET6JER-Egbh5fYpPFAKBSpVjhFdw&bvm=bv.87611401,d.d24> [consulté le 07 janvier 2015].

Ce système est considéré comme novateur pour de nombreuses raisons. Tout d'abord, aucune note n'est donnée pendant les trois premières années de l'école primaire. Les élèves sont cependant évalués mais les évaluations ont pour seul but de les faire progresser et de cibler rapidement leurs difficultés. Les élèves seront ensuite notés sur 10, mais il est important de remarquer que la note la plus basse qu'un élève puisse obtenir est un 4/10. De cette manière, il sait que son résultat n'est pas satisfaisant, mais il peut rattraper cette note facilement à la prochaine évaluation. De plus, tout le long de leur scolarité, les élèves ne sont jamais mis en difficulté face à l'évaluation puisque s'ils ne se sentent pas préparés, ils peuvent demander à être évalués un autre jour, sans subir de préjudices. Ensuite, tous les ans ont lieu des évaluations standardisées qui permettent d'identifier les établissements où les résultats scolaires sont les plus faibles. Ces résultats ne sont cependant pas rendus publiques car l'objectif n'est pas de hiérarchiser les élèves, ni les écoles entre elles. Ils ont pour seul but d'informer les équipes pédagogiques concernées afin de les aider à trouver des solutions pour améliorer leur enseignement, ou le contexte d'apprentissage. De plus, l'aide est une institution en Finlande. En effet, aucun élève ne redouble pendant sa scolarité obligatoire et deux fois par an, les professeurs remplissent avec l'élève, un carnet de compétences pour cibler ses acquis et ses progrès. Il proposera de l'aide pour palier les difficultés, si elles existent. Ensuite, le décrochage scolaire est très peu répandu. Seuls 6% des élèves abandonnent leurs études à la fin de leur scolarité obligatoire. Enfin, les élèves quittent le collège avec une moyenne générale et avec un portfolio des compétences acquises, et ce, depuis de nombreuses années.

Pour conclure, ce système novateur pourrait paraître comme inefficace aux conservateurs et aux sceptiques. Cependant les chiffres sont en faveur du système finlandais. En effet, la Finlande arrive première aux évaluations internationales PISA de 2000 et de 2003. De plus, une étude comparative¹⁸ de 24 des pays de l'OCDE qui traite du niveau en mathématiques et en langue est révélatrice. Les finlandais sont classés 2^e en mathématiques et en langue alors que les français arrivent respectivement à la 21^e et 20^e place.

¹⁸ OECD. *Compare your country* [en ligne]. Disponible sur <http://www.compareyourcountry.org/01/piaac/index.php?src=ber> > [consulté le 07 janvier 2015].

2) L'évaluation par compétences en France.

Depuis plusieurs années, des collèges pilotes pratiquent déjà l'évaluation par compétences. Dans un premier temps, nous allons nous intéresser aux différentes façons de la pratiquer. Ensuite, nous verrons quels sont les résultats de la mise en place de ce type d'évaluation. Nous allons nous focaliser sur les six méthodes les plus utilisées dans les établissements pilotes en France. Le tableau ci-dessous les résume, et révèle les avantages et les inconvénients qu'elles comportent.

TABLEAU 2 : Des codes d'évaluation par compétences.

Proposition	Avantage	Difficulté
Le devoir n'est accepté que s'il répond aux exigences.	Les objectifs doivent être très clairement énoncés.	L'élève peut pâtir d'une explication peu claire de ce qui est attendu de lui.
Seuls les travaux significatifs seront évalués.	Seules les tâches complexes sont évaluées.	L'évaluation ne fait plus partie intégrante de l'apprentissage et il est difficile pour l'élève de travailler régulièrement.
Seule une synthèse globale du trimestre sera rendue.	Cette synthèse donne une idée d'ensemble des compétences de l'élève.	Méthode très subjective et peu précise.
L'élève est évalué à partir d'un code constitué de trois chiffres : 1, 2 ou 3.	L'écart entre une mauvaise et une bonne note est faible, l'élève ne se démotive pas.	Cette échelle offre peu de nuances.
Il n'y a que deux critères d'évaluation : acquis ou non acquis.	L'élève sait quels sont ses points forts et ses points faibles.	Cette échelle offre peu de nuances.
Choix entre un code couleurs, entre des lettres ou entre différents smileys.	La liberté pédagogique des enseignants n'est pas atteinte.	Confusion possible, nécessité d'harmonisation.

On pourra remarquer que c'est la dernière des six méthodes proposées qui a été retenue et qui est actuellement utilisée en France.

En conclusion, l'évaluation et la perception de cette dernière a grandement évolué au cours des derniers siècles. A partir d'un constat inquiétant sur le niveau des élèves français, le gouvernement réfléchit à des alternatives afin de faire changer l'enseignement en France. L'évaluation par compétences, comme elle est actuellement mise en place, tend à faire changer les esprits sur la perception de l'instruction. Accompagnée d'une harmonisation nationale et d'une réelle consultation interdisciplinaire dans chaque établissement français, elle pourra être la première pierre d'un nouvel édifice. L'évaluation par compétences soulève différentes questions et nous allons maintenant nous concentrer sur la suivante : dans quelle mesure l'évaluation par compétence permet-elle aux élèves d'être autonomes face à leurs apprentissages ? Afin de répondre à cette question, nous

Partie 3 : Projets d'action et analyse pédagogique de la pratique professionnelle.

Durant cette année scolaire 2014-2015 au collège La Pierre Aiguille, je travaille neuf heures pas semaine. Pour ce faire, trois classes m'ont été attribuées : une classe de 5^e évaluée par notes, une classe de 4^e évaluée également par notes et une autre classe de 4^e évaluée par compétences. Je suis dans un établissement pilote qui pratique l'évaluation par compétences depuis quelques années et je suis particulièrement intéressée par les changements de pédagogie proposés et mis en œuvre depuis ces dix dernières années. En conséquence, il me semblait intéressant de pouvoir profiter de ma formation en alternance pour enrichir mes connaissances théoriques sur l'évaluation par compétences ainsi que de tirer profit de mon expérience professionnelle pour en constater la mise en œuvre.

J'ai choisi de mettre mes expérimentations en œuvres dans les deux classes de 4^e, ce qui me permettra d'effectuer une étude comparative des résultats.

I. Quel ressenti ?

En premier lieu, il me semblait indispensable de recueillir le ressenti de différents acteurs de l'éducation –ici les parents des élèves et les élèves eux-mêmes- sur l'évaluation. C'est pourquoi, au cours du mois de mars 2014, j'ai distribué à mes deux classes de 4^e deux questionnaires anonymes sur l'évaluation.

1) Un questionnaire pour les apprenants.

Le questionnaire qui a été distribué aux apprenants¹⁹ s'articulait autour de dix questions. Les neuf premières étaient des questions fermées et comportaient des réponses à choix multiples. Ensuite, la dixième et dernière question permettait aux élèves d'exprimer des sentiments qu'ils n'avaient pu exprimer auparavant. Elle était formulée ainsi : « L'évaluation par compétences t'aide-t-elle à progresser ? Pourquoi ? ». Les apprenants devaient alors choisir entre trois réponses : « oui », « oui, un peu » ou « non » et avaient ensuite quelques lignes pour justifier leur choix.

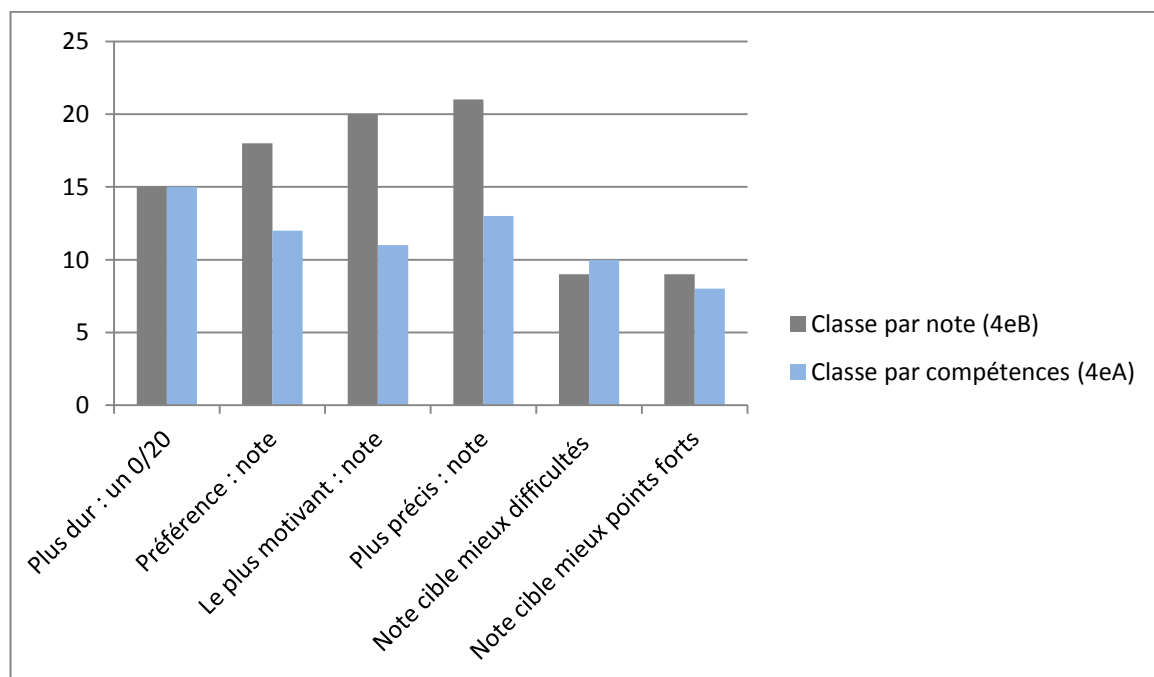
¹⁹ Voir annexe 1.

Les questionnaires ont été distribués aux élèves de mes deux classes de 4^{ème} dans le courant du mois de mars. J'ai choisi de distribuer ce questionnaire lors d'une séance qui suivait une évaluation de fin de séquence. Ainsi, les apprenants avaient encore en mémoire une expérience récente d'évaluation. Cette dernière était identique pour les deux classes. Afin de collecter le plus de données possible, j'ai distribué ce questionnaire en début de cours, les apprenants ont eu dix minutes pour y répondre et je les ai ensuite ramassés.

Aucun apprenant n'était absent ce lundi 16 mars 2015 ce qui m'a permis de recueillir 47 questionnaires. J'ai ensuite entré ces données dans deux tableaux distincts : l'un pour les élèves qui sont évalués par compétences, l'autre pour les élèves qui sont évalués par notes. J'ai différencié les deux classes car il me semblait intéressant de comparer la perception d'apprenants qui n'ont pas eu la même expérience en termes d'évaluation.

Parmi les dix questions proposées aux apprenants, j'ai sélectionné les six questions qui me semblaient être les plus pertinentes et dont les résultats seraient facilement lisibles. Le diagramme ci-dessous synthétise ces données, que nous analyserons par la suite.

DIAGRAMME 1 : Le ressenti des apprenants.



L'axe des abscisses de ce diagramme représente le nombre d'élèves qui ont choisi la réponse inscrite sur l'axe des ordonnées. Notons que la classe évaluée par notes –que nous appellerons 4eB- comprend 24 élèves, et que celle évaluée par compétences –que nous appellerons 4eA- est constituée de 23 élèves.

Tout d'abord, le traumatisme face à une note basse, voire très basse, et la baisse de motivation qu'il pourrait entraîner est en effet une des raisons pour lesquelles l'évaluation par compétences se met en place dans des établissements pilotes en France. Ceci se retrouve dans les résultats de ces questionnaires puisque presque deux tiers des apprenants de chacune des deux classes pensent qu'il est plus difficile de recevoir un 0/20 que d'avoir la mention « Non Acquis ». Ce premier point nous amène donc à penser qu'il est judicieux de changer la manière dont les apprenants sont évalués.

Cependant, cette idée semble être immédiatement réfutée par les réponses aux trois questions suivantes. En effet, la grande majorité des apprenants de 4eB disent préférer être évalués par notes, 20 d'entre eux trouve que la note est une source de motivation et la quasi-totalité d'entre eux pensent que la note leur donne un résultat plus précis de leur niveau. Avant d'interpréter ces résultats, regardons les données recueillies en classe de 4eA. En premier lieu, seuls 12 d'entre eux préfèrent être évalués par notes. Ensuite, 11 des apprenants de cette classe –soit 49%- pensent que la note est une source de motivation dans leur travail personnel. Enfin, la moitié des élèves de cette classe considèrent que la note leur permet de connaître avec précision leur niveau réel en anglais. La différence de perception de la note est notoire entre ces deux classes de 4^e. Cela pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs tels que la différence de niveau, de rythme de travail, d'ambiance de classe ou même de la perception que leurs parents ont de l'évaluation. Une autre interprétation reste possible : l'habitude. En effet, si certains élèves de la 4eB ont été évalués par compétences à l'école primaire, aucun d'entre eux n'ont expérimenté ce type d'évaluation depuis l'entrée au collège. D'autre part, les élèves de la 4eA ne sont plus évalués par notes depuis la rentrée scolaire 2014, et pour certains d'entre eux, depuis la rentrée 2013. Il est donc possible de conclure que si la majorité des élèves évalués par notes ne sont pas disposés à quitter ce système, ce puisse être dû à la peur du changement et à

une nécessité de s'adapter. Les réponses données par les élèves de 4eA pourraient alors rassurer les élèves encore sceptiques : une fois ce système adopté, la majorité des apprenants ne désirent pas revenir à la notation traditionnelle.

Ensuite, l'évaluation par compétence a aussi pour but d'aider les élèves à cibler leurs points forts et leurs difficultés afin qu'ils puissent progresser. C'est pourquoi il était légitime de se demander si les apprenants avaient l'impression que ce système d'évaluation changeait leur perception de leurs résultats d'évaluation. Cette fois-ci, les résultats recueillis dans les deux classes de 4^e sont relativement similaires. En effet, dans les deux classes interrogées, moins de la moitié des apprenants pensent que les notes les aident à cibler leurs difficultés. De la même façon, seuls un tiers des apprenants considèrent que les notes sont une aide plus efficace pour cibler leurs points forts. Ici, les chiffres sont parlants : quelque soit le mode d'évaluation auquel les apprenants sont habitués, la grande majorité d'entre eux s'accordent à dire que l'évaluation par compétences leur permet de cibler avec plus de précision leurs points forts et leurs difficultés en anglais.

Pour finir, nous allons maintenant nous intéresser à la dixième et dernière question proposée aux apprenants : « L'évaluation par compétences t'aide-t-elle à progresser ? Pourquoi ? ». Cette question en deux parties avait pour but de laisser les apprenants plus libres de s'exprimer et d'expliquer leur ressenti.

Dans un premier temps, nous allons nous intéresser aux réponses des élèves de la 4eB. Au sein de cette classe, deux d'entre eux ne se sont pas prononcés sur la question.

Huit élèves ont répondu que l'évaluation par compétences les aidait un peu à progresser. Parmi eux, cinq expliquent cela par le fait que ce type d'évaluation rend explicites leurs points faibles, leur permet de les travailler et donc, de s'améliorer. Deux ont indiqué que le fait de ne pas avoir de note chiffrée les ôtait du stress d'avoir à satisfaire leurs parents, cela leur permettait alors de ne travailler que pour eux et de progresser plus sereinement. Enfin, un seul n'a su expliquer son choix de réponse. Une majorité des apprenants de la classe de 4eB, quatorze sur vingt-quatre –soit 58% d'entre eux-, pensent que l'évaluation par

compétences n'aide pas, ou ne les aiderait pas, à progresser. Deux n'ont pas été capables d'expliquer leur choix et trois pensent qu'il n'est pas nécessaire de changer un système en place qui fonctionne déjà. Enfin, neuf d'entre eux disent que l'évaluation par compétences ne permet pas assez de précision et que surtout, elle ne permet pas aux élèves de connaître leur niveau réel dans une matière.

Intéressons nous maintenant aux réponses fournies à cette même question par les élèves de 4eA.

Dans cette classe, deux élèves ne se sont pas prononcés sur cette question. Dix d'entre eux pensent que l'évaluation par compétences ne les aide pas à progresser. Certains pensent que les compétences ne permettent pas de connaître avec précision leur niveau, ou encore qu'il est inutile de supprimer les notes aux collèges puisqu'elles sont utilisées pour l'évaluation sommative qui termine ce cycle -le Diplôme National du Brevet- ainsi qu'au lycée. La majorité s'accorde à dire que si un travail n'est pas fait sur l'évaluation afin de leur permettre de progresser, alors avoir connaissance du degré d'acquisition d'une compétence ne les aidera pas à s'améliorer. Contrairement à la classe de 4^e évaluée par notes, 11 des 23 élèves pensent que l'évaluation par compétences leur permet de progresser. Parmi eux, trois pensent que l'absence de note leur permet de ne pas se décourager après une évaluation moins bien réussie. Les huit autres apprenants ayant coché cette réponse estiment que l'évaluation par compétences leur permet de cibler leurs points forts et leurs difficultés, de les travailler de nouveau, et donc de s'améliorer.

Pour conclure, les questionnaires distribués aux apprenants nous éclairent beaucoup sur leur perception de l'évaluation. Si certains la redoute –elle est encore vécue comme une punition par une minorité d'entre eux- beaucoup pensent désormais que c'est un outil qui leur permet plus d'autonomie dans leurs apprentissages. De plus, si l'on ne se concentre que sur les résultats des apprenants qui ont expérimenté l'évaluation par compétences, leur ressenti semble être encourageant. En effet, une majorité d'entre eux sont satisfaits par ce système d'évaluation novateur et ne désirent pas retrouver le système de notation traditionnel.

Nous allons maintenant nous concentrer sur les réponses fournis par les parents de ces élèves.

2) Un questionnaire pour les parents.

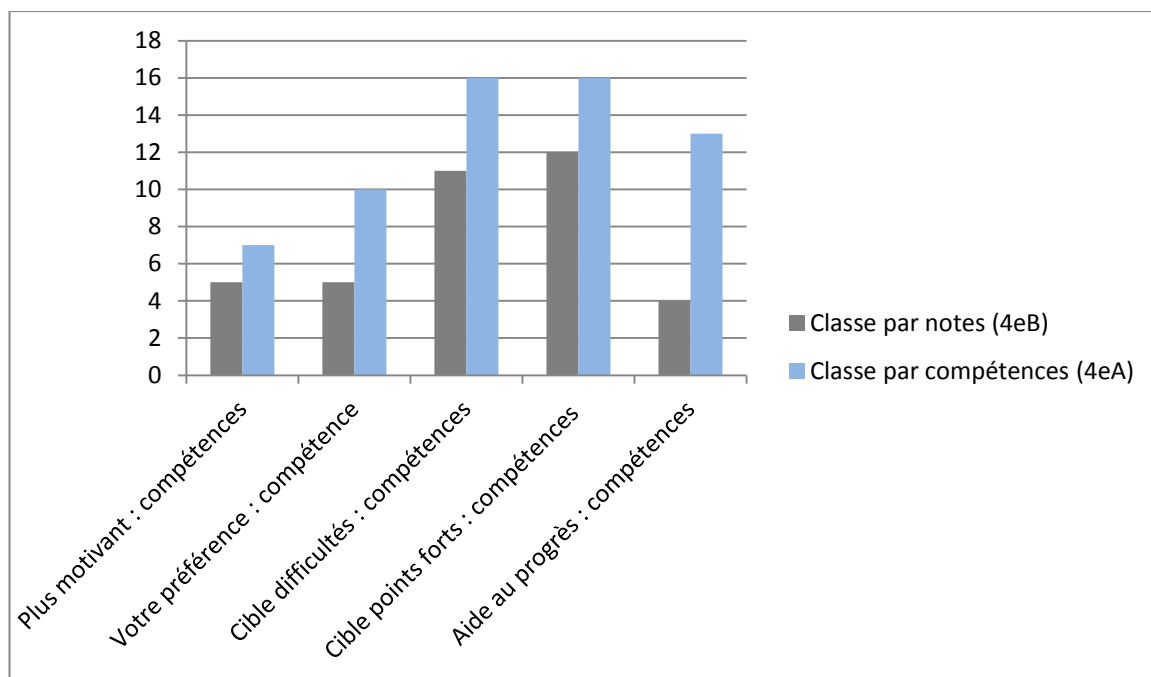
Ce questionnaire²⁰ à choix multiples s'articule lui aussi autour de dix questions. Seule la dernière de ces dix questions était une question ouverte et permettait aux parents d'exprimer plus en détail leur ressenti, ou d'apporter d'autres informations que les réponses préalables n'auraient pas divulguées. Elle était formulée ainsi : « Selon vous, l'évaluation par compétences aide-t-elle votre enfant à progresser ? Pourquoi ? ». Les parents d'élèves avaient alors le choix entre quatre réponses : « oui », « oui, un peu », « non », « non concerné ». Dans le cas de figure où ils choisiraient l'une des trois premières propositions, ils avaient alors quelques lignes pour expliquer leur choix. En ce qui concerne les neuf premières questions de cette enquête, j'ai choisi de proposer aux parents des réponses à cocher. Ceci, afin que ce questionnaire ne soit pas chronophage et pour que les données collectées puissent facilement être traitées.

Les questionnaires destinés aux parents ont été distribués courant mars 2014 et les élèves avaient une semaine pour les transmettre à leurs parents et me les rendre complétés.

La semaine suivante, j'ai récupéré 36 questionnaires : 17 de la classe de 4eB et 19 de parents de la classe de 4eA. Parmi les dix questions posées, j'ai sélectionné les cinq dont les réponses me semblaient être les plus pertinentes. J'ai créé un diagramme à partir des données collectées dans un souci de lisibilité. L'axe des abscisses représente le nombre de parents qui ont choisi la réponse correspondante sur l'axe des ordonnées.

²⁰ Voir annexe 2.

DIAGRAMME 2 : Le ressenti des parents.



Tout d’abord, on peut lire sur ce diagramme que les parents des deux classes s’accordent sur un point : ils trouvent que la note traditionnelle motive plus l’enfant à apprendre. En effet, seuls 30% des parents pensent que leur enfant sera ou est motivé de la même façon à travailler quelque soit la façon dont il est évalué. Ce chiffre correspond aux réponses des apprenants évalués par notes – 20% seulement voudraient être évalués par compétences – mais il ne correspond pas à la réalité des apprenants de la classe de 4eA. En effet, la moitié d’entre eux choisissent l’évaluation par compétences. Il est donc possible que les parents d’élèves de 4eB, habitués à la note traditionnelle, aient comme certains de leurs enfants, peur d’un changement d’habitude, et de devoir s’adapter à un nouveau système d’évaluation. L’opinion des parents de 4eA peut s’expliquer par un manque de communication avec leurs enfants en ce qui concerne l’évaluation à l’école puisque, contrairement à leurs attentes, la majorité d’entre eux sont convaincus de l’efficacité de l’évaluation par compétences. Ceci est corroboré par la réponse à la deuxième réponse représentée dans le diagramme.

En effet, j’ai demandé aux parents ce qu’ils préféreraient comme système d’évaluation. Ici, la réponse des parents des élèves de 4eB reste identique à la précédente : 5 parents sur 17 optent pour l’évaluation par compétences. Cette

réponse peut s'expliquer comme précédemment : un non désir de changement des habitudes. Par contre, il est intéressant de remarquer que les parents de 4eA préfèrent à la majorité (10 pour 19) l'évaluation par compétences. Ce changement entre la première et la deuxième question peut ici aussi être expliqué par ce manque de communication cité auparavant. Les parents pensent que l'évaluation par compétences est plus souhaitable mais ils ne la préfèrent pas toujours car ils imaginent que celle-ci peut démotiver le travail de leurs enfants. Sur ce point, leur opinion rejoint celle des apprenants car même si ceux-ci disent préférer l'évaluation par compétences, 47% d'entre eux se sentent plus stimulés par la note traditionnelle.

Ensuite, les deux questions suivantes avaient pour but de faire exprimer aux parents plus en détail leur ressenti sur l'évaluation par compétences. Les parents d'enfants évalués par notes sont 11 à penser que l'évaluation par compétences aide mieux à cibler les difficultés que l'évaluation par notes. Douze d'entre eux –soit 65% - pensent que cette évaluation aide mieux à cibler les points forts de leurs enfants. Les parents d'enfants de 4eA sont 16 – soit 84% - à penser que l'évaluation par compétences aide plus à cibler les points forts, comme les difficultés de leurs enfants. La différence entre ces données pourrait être expliquée par le fait que seule une des deux classes soit évaluée par compétences. En effet, lors de réunions, il a été expliqué à tous les parents ce que l'évaluation par compétences peut apporter aux apprenants, en quoi elle peut leur être bénéfique. Les réponses des parents de 4eB prouvent que 65% d'entre eux ont été séduits par ce discours et convaincus par le bien fondé de cette démarche alors que les parents de 4eA ont non seulement eu connaissance des bienfaits de cette évaluation, mais à travers leurs enfants, ils ont pu en expérimenter les avantages comme les défauts. Le fait que 85% d'entre eux soient convaincus que l'évaluation par compétence est plus précise et cible les difficultés comme les points forts des apprenants est la preuve que cette expérience est concluante. Au sein des deux classes, la majorité des parents considèrent l'évaluation par compétences comme préférable. Nous allons maintenant voir s'ils considèrent qu'elle aide le progrès des élèves, et pourquoi.

Nous allons d'abord nous intéresser aux réponses données par les parents des élèves de 4eB, la classe évaluée par note traditionnelle. Notons que 7 parents ont choisi de ne pas se prononcer sur la question.

Dans un premier temps, même si 11 parents pensent l'évaluation par compétences plus précise, seuls 4 d'entre eux estiment qu'elle aiderait leurs enfants à progresser. Parmi eux, 3 estiment que cette évaluation évite à l'enfant de recevoir une mauvaise note qui peut être dévalorisante, et un parent d'élève pense qu'une évaluation plus détaillée est préférable. Il est intéressant de remarquer que les élèves qui pensent que l'évaluation par compétences les aide à progresser argumentaient leur opinion de la même façon. Ceci peut être expliqué de deux manières. Soit les élèves et les parents ont échangé sur ce point et sont arrivés à cette conclusion commune soit les deux partis espèrent ne plus percevoir l'évaluation comme une punition, un couperet ou une récompense.

Dans un deuxième temps, 6 parents pensent que la note aide plus au progrès que l'évaluation par compétence. Parmi eux, 2 perçoivent cette dernière comme trop complexe à décoder autant par les élèves que par eux-mêmes. On peut dès à présent noter que trois des parents de la classe de 4eA partagent cette opinion. De plus, ils déplorent l'absence de concertation entre les enseignants quant à l'utilisation des codes inscrits sur les évaluations. En effet, certains n'utilisent que les couleurs alors que d'autres optent pour les annotations « acquis, non acquis, en cours d'acquisition ». De même, la mention « expert » n'est pas employée par tous les professeurs. Enfin, certains évaluent des compétences très précises (par exemple « la compréhension orale d'un bulletin d'informations américain ») alors que d'autres tendent à évaluer de nombreuses compétences différentes comprises dans des ensembles hyperonymes tels que « la compréhension de l'oral ». Cette disparité peut être expliquée par le fait que le collège du Touvet n'est établissement pilote que depuis peu, et tout changement pédagogique profond ne peut se faire sans une période d'adaptation, de tâtonnements. Enfin, les quatre autres parents qui ne sont pas en faveur de l'évaluation par compétences disent ne pas se rendre compte des progrès ou des problèmes de leur enfant. En effet, il est possible que certains professeurs changent l'intitulé des compétences évaluées. Par exemple, un élève peut être

évalué sur « utiliser le prétérit », puis sur « utiliser des connecteurs du discours ». A l'évaluation suivante, la compétence inscrite pourra être « raconter un récit au passé ». Elle comprendra alors les deux compétences précédentes qui devront alors être comprises et maîtrisées afin de réaliser la tâche plus complexe demandée. Bien que cela puisse paraître une progression logique au professeur ou aux apprenants qui suivent le déroulement de toute la séquence, il est possible que des parents se sentent perdus et aient l'impression qu'aucune remédiation ne soit faite et donc, que le progrès de leur enfant soit impossible ou non mesurable. On peut donc comprendre que les parents de cette classe ne sont pas tout à fait contre l'évaluation par compétences, mais ne se sentent pas encore tout à fait informés ou préparés pour l'accepter totalement.

Nous allons maintenant nous intéresser aux réponses données par les parents de la classe de 4eA, évaluée par compétences. Tous ont donné leur opinion.

Tout d'abord, 8 des 19 parents pensent que non, l'évaluation par compétence n'aide pas leur enfant à progresser, et ce, pour trois raisons différentes. Dans un premier temps, un parent dit ne pas parvenir à situer le niveau de son enfant dans les différentes matières puisqu'il ne peut pas faire l'analogie avec les notes qu'il aurait obtenues. Cette réponse est la preuve d'une absence de compréhension de la pédagogie qui accompagne l'évaluation par compétences. En effet, elle n'a pas pour but de situer l'élève comme « bon » ou « mauvais » mais de le guider dans son apprentissage en lui indiquant les points qu'il doit travailler, et ceux sur lesquels il peut se reposer. Il est toutefois entièrement normal que certains parents habitués à la note traditionnelle se réfèrent à leurs repères afin de suivre la scolarité de leur enfant. Ensuite, comme expliqué auparavant, trois parents déplorent l'absence de continuité dans les méthodes d'évaluation des enseignants. Enfin, quatre parents imaginent que l'évaluation par compétences démotive leur enfant car ils se contenteraient désormais de la mention « acquis », qui ne veut pourtant pas dire qu'il ne pourrait pas progresser dans le domaine évalué. Cependant, aucun des 23 apprenants de cette classe n'a mentionné se satisfaire d'un « acquis » et rappelons que 49% d'entre eux pensent que l'évaluation par compétences les aide à progresser.

Ensuite, deux tiers des parents de la classe de 4eA considèrent que l'évaluation par compétences aide leurs enfants à progresser, et ce pour trois raisons différentes. D'abord, un parent pense que cette évaluation évite la comparaison avec les autres apprenants et que cette absence de compétitivité est saine. De plus, deux parents pensent qu'une mauvaise note est plus démotivante qu'un « non acquis ». Ainsi, ils optent pour l'évaluation par compétences afin que leurs enfants ne vivent pas comme l'évaluation comme une punition. Enfin, la majorité des parents en faveur de l'évaluation par compétences -72% d'entre eux- pensent qu'elle est préférable car elle permet de cibler les points forts et les points faibles de leurs enfants et ainsi de les amener à progresser. Il est très intéressant de remarquer que les trois arguments donnés par les parents sont les raisons principales pour lesquelles l'évaluation par compétences est testée dans des établissements pilotes français.

En conclusion, les questionnaires des parents nous en apprennent beaucoup sur leur perception de l'évaluation. Ceux qui n'ont pas fait l'expérience de l'évaluation par compétences la redoutent encore car ils ressentent toujours le besoin de positionner leur enfant, de le jauger. Il est donc nécessaire, tout en laissant aux professeurs leur liberté pédagogique, de continuer à communiquer avec les parents et les apprenants sur les tenants et les aboutissants de l'évaluation par compétences afin de les informer et de les rassurer. Cependant, les parents de la seconde classe questionnée semblent plus sereins quant à leur perception de l'évaluation. En effet, une majorité d'entre eux semblent satisfaits par les nouveautés pédagogiques qui accompagnent l'évaluation par compétences et ils ne souhaitent pas retrouver la notation traditionnelle.

Les données collectées auprès des apprenants comme des parents sont donc encourageantes : ceux qui ont fait l'expérience de l'évaluation par compétences ont adopté cette nouvelle méthode.

L'évaluation par compétences ne peut être considérée comme innovatrice en soi et doit nécessairement s'accompagner de plusieurs changements pédagogiques. Nous allons maintenant nous intéresser à deux méthodes mises en place afin de rendre transparents les critères d'évaluation.

II. Quels critères ?

La transparence des critères d'évaluation me semble indispensable pour rendre les élèves autonomes face à leurs apprentissages. En effet, s'ils ont connaissance de ce que comporte la séquence qu'ils entament et s'ils sont informés des compétences et des savoirs qu'ils doivent acquérir pour réussir les évaluations, alors ils pourront eux-mêmes organiser leurs apprentissages.

1) Le début de séquence.

Lors de l'élaboration de mes séquences, je définis les objectifs culturels, pragmatiques, linguistiques et phonologiques visés.

De même, je détermine les compétences et les savoirs que les apprenants devront acquérir pour être capable de réaliser la tâche finale. Il m'est venu à l'esprit de donner la liste de ces compétences et savoirs aux apprenants afin qu'ils aient une idée plus précise du contenu de la séquence que l'on entamait. Bien qu'il n'y ait que cinq activités langagières travaillées en classe d'anglais, ces fiches sont divisées en huit catégories. En effet, elles comprennent les catégories suivantes : comprendre l'oral, parler, comprendre l'écrit, écrire, savoir/connaitre, participation, méthodologie et phonologie. Pour chacune des séquences, les items relatifs à la participation²¹ reste les mêmes afin que les apprenants se rendent compte que l'attitude requise en classe est identique tout au long de l'année. Par contre, le nombre d'entrées dans chacune des catégories varie à chaque séquence. Il sera plus important, par exemple, dans la catégorie « écrire » si la tâche finale demandée est un texte écrit.

Lorsque cette grille est distribuée en début de séquence, nous prenons dix minutes pour en expliciter ensemble les entrées. Après avoir écrit le titre de la nouvelle séquence, les apprenants devront ensuite coller cette fiche et pourront s'y référer tout le long de la séquence.

Chaque item est suivi des trois niveaux de compétences suivants : acquis, en cours d'acquisition, non acquis. Ces derniers sont les trois niveaux selon lesquels

²¹ Voir exemple annexe

les apprenants seront évalués. A noter que la mention « expert » n'apparaît pas, alors que le logiciel SACoche²² le propose. En effet, un élève ne peut être considéré comme « expert » dans une compétence que lorsqu'il l'a déjà validée comme « acquise » ou moins une fois. Puisque les items visés et présentés dans la grille que je leur distribue ne recensent que des compétences et des savoirs nouveaux, il n'est pas possible qu'ils soient « experts » dans ces compétences à la suite de cette séquence. Cependant, au cours de chaque séquence nous revoyons des notions abordées plus tôt dans l'année, ils peuvent être alors évalués une nouvelle fois dessus et peuvent alors être considérés comme « expert ».

Cette grille a pour but premier de rendre les élèves autonomes lorsqu'ils travaillent et apprennent leurs leçons avant d'être évalués. A mon sens, il leur est aisé, une fois les leçons révisées et les exercices revus, d'auto-évaluer leur niveau dans chacune des entrées proposées. Cependant, je me suis rendue compte que cette grille paraissait opaque à un bon nombre d'entre eux pour deux raisons principales.

En premier lieu, parce que j'ai voulu que les items proposés soient proches des compétences indiquées dans le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues²³. Malheureusement, la formulation de certaines notions est complexe et au lieu de guider l'élève elle introduit, chez lui, davantage de confusion. C'est pourquoi j'ai décidé de reformuler les objectifs visés, afin qu'ils soient plus compréhensibles par les apprenants. Cette facilitation n'a toutefois pas été suffisante car un autre obstacle rendait cette grille difficile à utiliser : la présentation.

En effet, comme le montre l'annexe 4, les objectifs visés étaient présentés sous forme de bulles. Ceci avait pour but de mettre sur un pied d'égalité les compétences et les savoirs. Une liste aurait pu, à mon sens, faire comprendre aux apprenants qu'il était plus important de maîtriser les items présentés en début de liste. Ce choix de présentation ne s'est pas avéré fructueux puisque, à la séance qui précède une évaluation finale, plusieurs ont montré leur incompréhension quant aux items à maîtriser. Avec l'aide de ma tutrice, Mme Eterno, j'ai donc

²² Logiciel de Suivi d'Acquisition de Compétences utilisé au collège La Pierre Aiguille du Touvet pour remplir les bulletins trimestriels des apprenants.

²³ CECRL.

élaboré une nouvelle grille²⁴ qui présente les compétences et savoirs à acquérir dans l'ordre dans lequel ils seraient vus lors de la séquence. Ceci permet donc aux élèves de surligner au fur et à mesure les notions vues en classe. Ainsi, ils peuvent relier une ou plusieurs leçons à une compétence, à un savoir. Cette grille sera distribuée aux élèves pour la sixième séquence de l'année. Cependant, celle-ci se finira à la fin du mois d'avril, il ne me sera donc pas possible d'avoir le recul nécessaire pour savoir si cette grille aura permis aux apprenants d'être plus efficaces dans leur travail ou si elle leur aura permis d'appréhender la séquence avec plus de facilité. Néanmoins, si celle-ci s'avère utile, j'ai l'intention de l'utiliser dès la rentrée scolaire 2015, et de continuer à la modifier si nécessaire en fonction des besoins des élèves.

2) La fin de séquence.

Grâce au procédé vu précédemment, les élèves ont connaissance de l'ensemble des compétences et des savoirs dont ils auront besoin afin de réaliser la tâche finale proposée. Afin de mener le plus grand nombre d'entre eux vers la réussite de cette tâche je rends aussi transparents les critères évalués soit lors de la séance où ils sont évalués, soit lors de la séance qui la précède.

Tout d'abord, lorsque la tâche finale est une production écrite, nous voyons les critères de réussite lors de la distribution de cette évaluation. Les critères²⁵ sont notés en français afin de ne pas gêner la compréhension du message. Ils sont suivis des trois mentions suivantes : « acquis, en cours d'acquisition, non acquis ». Nous les relisons cependant ensemble pour être sûrs que chacun les ait compris. J'ai fait le choix de ne pas leur donner ces critères à la séance précédente car à leur lecture, on comprend facilement le type d'exercice qui sera demandé. Alors, les apprenants pourraient, avec leurs leçons, écrire un texte, le faire peut-être même corriger et l'apprendre par cœur. Ce n'est pas un exercice de mémorisation de texte qui m'intéresse ici, c'est la raison pour laquelle je n'ai pas divulgué en avance les compétences et savoirs visés. Les apprenants ont cependant bien évidemment été formés au type d'exercice qui leur est demandé au cours de la

²⁴ Voir annexe 5.

²⁵ Exemple d'une tâche finale à l'écrit, voir annexe 6.

séquence et ont alors les outils nécessaires pour réaliser la tâche qui leur est présentée.

Dans un deuxième temps, lorsque la tâche finale est une production orale, nous élucidons les critères d'évaluation une séance auparavant. J'ai fait ce choix car j'ai établi deux grilles que j'utilise pour chaque évaluation orale et que les critères inscrits ne permettent pas aux apprenants d'apprendre un texte par cœur avant leur passage à l'oral.

En effet, la grille qui me permet d'évaluer la prise de parole en interaction²⁶ comporte cinq catégories : la gestion de l'échange, l'aisance à l'oral, la phonologie, la richesse du vocabulaire et la correction de la langue. Chaque catégorie comporte trois niveaux. Le premier palier correspond à un niveau A2, normalement acquis en classe de 4^e, le second palier correspond à un niveau intermédiaire entre A2 et B1 et enfin, le troisième et dernier palier correspond au niveau B1. Les items proposés dans chaque catégorie concordent à des entrées du CECRL. Ils ne varient pas, seules les notions évaluées changeront.

De même, la grille que j'utilise pour évaluer la prise de parole en continu²⁷ comporte elle aussi cinq catégories qui sont les suivantes : la prise de parole, l'aisance à l'oral, la phonologie, la richesse du vocabulaire et la correction de la langue. Ici aussi, chaque catégorie comporte trois niveaux. Le premier palier correspond à un niveau A2, normalement acquis en classe de 4^e, le second palier correspond à un niveau intermédiaire entre A2 et B1 et enfin, le troisième et dernier palier correspond au niveau B1. Les items proposés dans chaque catégorie concordent à des entrées du CECRL. Les entrées utilisées ne changent pas, mais une fois encore, ce seront les notions culturelles, les compétences et les savoirs évalués qui varieront tout au long de l'année scolaire.

Lors de leur passage devant la classe lors d'une production orale en interaction, ou de leur enregistrement sur un ordinateur lors d'une production orale en continu, les élèves me rendent la grille que je leur avais distribué la séance précédente. Je l'utilise pour les évaluer, s'ils se sont enregistrés je peux les écouter plusieurs fois afin d'affiner mes commentaires sur leur prestation, puis je

²⁶ Voir exemple de grille, annexe 7.

²⁷ Voir exemple de grille, annexe 8.

leur rends cette grille remplie et annotée. J'ai fait le choix de conserver les mêmes grilles pour chaque évaluation orale pour que les apprenants aient conscience que quelque soit le sujet abordé, ce sont les mêmes compétences qui sont évaluées. Ceci leur permet aussi de connaître leurs points forts et leurs difficultés à l'oral et de voir leurs progrès tout au long de l'année dans des domaines donnés.

En conclusion, il me semble nécessaire de rendre les compétences et les savoirs visés transparents. Il me semble intéressant de le faire une première fois en début de séquence afin que les apprenants prennent conscience du déroulement de cette dernière et qu'ils puissent suivre sa progression. De la même façon, il me semble indispensable de rendre les critères d'évaluation transparents avant la réalisation de la tâche finale pour deux raisons. Tout d'abord afin d'assurer autant que possible la réussite des apprenants. Ensuite, pour que les élèves puissent se rendre compte que ce qui leur a été enseigné peut être réutilisé dans des situations réelles de la vie dans un pays anglophone.

III. Vers l'autoévaluation.

L'évaluation par compétences cible les points forts et les difficultés des apprenants afin qu'ils puissent en prendre conscience, les retravailler et s'améliorer. Autrement dit, ce système d'évaluation a, entre autre, pour but de mener les élèves à être autonomes dans leurs apprentissages afin qu'ils soient capables de se former tout au long de leur vie.

Afin de les conduire à cette autonomie, j'ai imaginé un moyen de les mener à réfléchir sur le contenu d'une de leurs évaluations : l'autoévaluation. Il ne m'a pas été possible de mettre en place ce procédé lors de mon année de stage, je vais donc expliquer comment j'aurais voulu élaborer ces séances méthodologiques et quels résultats auraient pu en émerger. Elles me semblent cependant intéressantes et j'ai donc l'intention de les appliquer pendant l'année scolaire 2015-2016.

Dans un premier temps, j'aurais mis mes deux classes de 4^e dans des conditions de travail identiques : ils auraient commencé une séquence en même temps, celle-ci contiendrait les mêmes exploitations de documents, les mêmes

activités, et les mêmes évaluations formatives. Ensuite, les deux classes auraient la même évaluation sommative en milieu de séquence²⁸. Volontairement, je ne corrigerais aucune des erreurs qu'ils auraient commises, j'inscrirais seulement la note ou le commentaire correspondant à chaque exercice –par exemple : 2/4 ou « en cours d'acquisition ». Je leur rendrais leur devoir en leur disant qu'à la fin de l'heure, ils devront refaire un seul des exercices de leur choix, leur seule consigne est d'améliorer leur résultat.

Les apprenants auraient alors le droit de s'aider de leur cahier, de leur livre ou de demander de l'aide à leur voisin. Une fois les trente minutes écoulées, je leur distribuerais un autre devoir très similaire au premier²⁹. Il ne contient cependant pas les mêmes questions car le but n'est pas qu'ils apprennent une correction par cœur. Puisqu'ils ne devraient effectuer qu'un exercice court, dix minutes suffiraient à la réalisation de ce second devoir.

Cet exercice méthodologique a donc deux objectifs. D'abord, celui d'apprendre aux élèves comment revenir sur une évaluation afin de progresser. Ensuite, de me permettre d'obtenir des données chiffrées et objectives sur ce qui aide le mieux les apprenants à s'auto évaluer afin de progresser : la note ou l'évaluation par compétences.

A la suite de cette expérience, on pourrait imaginer que les apprenants évalués par compétences ont mieux réussi cet exercice. En effet, les compétences évaluées étant explicitées, ils pourraient facilement partir à la recherche des informations qui leur permettraient d'améliorer leur résultat. Cependant, on peut aussi imaginer que les apprenants de la classe évaluée par notes réussiraient tout autant l'exercice. En effet, si les leçons de leur cahier sont bien organisées et que la méthodologie est clairement explicitée, ils pourraient tout autant en faire bon usage. Remarquons tout de même que si cette hypothèse se vérifie, pour un taux de réussite³⁰ égal, les apprenants évalués par notes devraient nécessairement être plus sérieux et plus organisés dans leur travail personnel et donc autonomes.

²⁸ Voir annexe 9.

²⁹ Voir annexe 10.

³⁰ Ici : améliorer son résultat.

L'évaluation par compétences est actuellement mise en place dans un certain nombre de collèges français car elle permet aussi, entre autre, la différenciation pédagogique. Nous allons maintenant nous intéresser à une dernière expérimentation qui concerne cette pédagogie.

IV. Un premier pas vers la différenciation.

La pédagogie différenciée part d'un simple constat : les apprenants ont des manières différentes de comprendre, d'assimiler et d'apprendre ce qui leur est enseigné. Les classes sont par définition hétérogènes, il est donc nécessaire que le professeur en tienne compte. La pédagogie différenciée s'appuie sur trois principes : la justice, l'égalité et l'équité. Elle peut être mise en place face à tous types d'élèves -qu'ils soient en difficulté, ou au contraire, qu'ils aient de grandes facilités. Les adaptations qui peuvent en découler varient : le contenu attendu et sa structure peuvent se retrouver changés, en fonction des situations d'apprentissage.

Tout professeur prend en compte la diversité des élèves au quotidien dans sa pratique. Il est cependant souvent difficile de savoir comment faire avancer la majorité de la classe tout en adaptant sa pratique pour ne laisser aucun élève en arrière.

Le collège La Pierre Aiguille est reconnu pour son accueil des enfants dyslexiques. Ainsi, de nombreux parents qui ont des enfants en situation de handicap demandent à ce qu'ils soient placés dans cet établissement. En conséquence, j'ai eu dans chacune de mes classes un ou plusieurs élèves dyslexiques. J'ai donc dû rapidement adapter mes évaluations écrites et fournir une alternative à ces apprenants qui ne parvenaient pas à prendre la trace écrite. Bien qu'elle soit source de travail supplémentaire, cette différenciation est relativement facile à mettre en place puisque les élèves de mes classes souffrant de dyslexie cherchent à être autonomes dans les activités alternatives que je leur propose. Cela ne complexifie donc pas ma gestion de classe.

Cependant, dans ma classe de 4eA, un élève –que nous appellerons K.- perturbe depuis le début de l'année la dynamique de travail de la classe. Cet élève

est en grande difficulté scolaire depuis l'école primaire, a redoublé la classe de 5^e dans le premier collège où il était puis est arrivé cette année au collège du Touvet. Afin de le faire progresser et de lui faire changer d'attitude face aux apprentissages, j'ai donc décidé de mettre en place des activités que lui seul ferait.

Les élèves perturbateurs sont souvent en souffrance, et il me semblait que K. l'était puisque son niveau d'anglais ne lui permettait pas de suivre la leçon, et qu'il était possible qu'il se sente en échec. J'ai donc décidé de lui fournir à chaque cours des documents écrits qui portent sur des notions d'un niveau A1³¹. De peur qu'il ne se sente infantilisé, je lui ai expliqué qu'il n'avait pas les mêmes leçons que les autres élèves car il ne pouvait pour l'instant pas les suivre, mais que ces documents lui permettraient de progresser sur d'autres aspects de l'anglais. Cette transparence envers lui a été efficace : K. a été content d'être pris en considération comme individu et non pas comme une partie du groupe classe. Il s'est ensuite mis au travail en autonomie et a depuis été beaucoup plus calme en classe.

Bien que je n'aie pu mettre en place cette pédagogie de différenciation qu'à la fin du deuxième trimestre de cette année scolaire, je peux tout de même remarquer qu'elle s'est avérée efficace à deux niveaux. En effet, elle permet à K. de progresser en anglais pour la première fois depuis le début de l'année scolaire, et cela a rendu les cours d'anglais plus calmes, et l'ambiance plus propice au travail. On peut tout de même remarquer que la différenciation n'est pas uniquement à mettre en place avec des élèves en situation de handicap mais pour tous les apprenants à Besoins Educatifs Particuliers³² et qu'elle permet à chacun de progresser à son rythme et à sa manière.

Pour conclure, afin d'améliorer et d'optimiser mon enseignement, il me semble nécessaire de mettre en place une pédagogie de différenciation dans chacune de mes classes. En effet, cette pédagogie permet à chaque apprenant de progresser à son propre rythme, à hauteur de ses capacités mais aussi, elle leur permet d'être un individu dans un groupe social et non pas simplement un membre du groupe classe. De même, il me semble essentiel d'entraîner les apprenants à l'autoévaluation. Grâce à celle-ci, les apprenants seront capables de

³¹ Exemple de document : voir annexe 9.

³² BEP.

remettre en question l'utilisation de leurs compétences et de leurs savoirs. Ceci leur permettra ensuite de s'améliorer. Ce savoir-faire transférable est essentiel puisqu'ils pourront l'utiliser tout au long de leur formation scolaire et de leur vie professionnelle afin de s'améliorer dans toutes les circonstances qu'ils rencontreront.

CONCLUSION.

En conclusion, les apprenants encore évalués par notation traditionnelle ont un point de vue mitigé sur l'évaluation par compétences. En effet, plusieurs redoutent encore de s'adapter à un nouveau système et craignent la perte de repères que cela pourrait engendrer. Cependant, les apprenants évalués par compétences en ont un ressenti positif. Une grande partie d'entre eux estime qu'elle les aide à progresser en étant plus précise que la note traditionnelle. De plus, les élèves préfèrent ne pas être en compétition les uns avec les autres et le «non acquis » n'est pas redouté. C'est pourquoi on peut estimer ces résultats encourageants : ceux qui ont fait l'expérience de ce nouveau système d'évaluation l'ont adopté et ne souhaitent pas revenir à la notation traditionnelle. De plus, l'évaluation par compétences permet de mener les élèves vers l'autonomie dans leurs apprentissages afin de se former tout au long de leur vie. Cela demande, entre autre, de rendre transparents les critères d'évaluation, de pratiquer la pédagogie de différenciation et de travailler la méthodologie de l'autoévaluation.

L'évaluation par compétences est un sujet très actuel et beaucoup de discussions ont lieu à ce propos. Ayant la chance de travailler dans un établissement pilote, il me semblait donc très intéressant d'orienter mon travail de recherche sur ce sujet. J'ai ainsi pu conduire simultanément mes expérimentations au sein de mes classes et mes recherches théoriques afin de mieux comprendre dans quelle mesure l'évaluation par compétences permettait aux élèves d'être plus autonomes dans leurs apprentissages.

L'une des missions du professeur est de se former tout au long de sa carrière. Le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation stipule que les enseignants doivent compléter et actualiser leurs connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques. Ces travaux de recherches m'ont permis une réflexion de plusieurs mois sur un sujet donné. Je suis maintenant convaincue de l'utilité de cet exercice et c'est pourquoi je continuerai à me former tout au long de ma carrière.

Enfin, ce mémoire m'a permis de réfléchir sur la pratique de mon métier. J'étais peu renseignée sur l'évaluation par compétences en début d'année scolaire.

Au sein de l'établissement dans lequel j'enseigne, j'ai rapidement dû mettre en application ce système sans en comprendre à priori tous les tenants et aboutissants. Grâce aux conseils de mes collègues et les expérimentations menées en classe, ce travail de recherche a fait évoluer ma pratique. Ce mémoire m'a appris à avoir un regard critique sur mon travail et m'a permis de le remettre constamment en question. De plus, j'ai pu améliorer les évaluations que je proposais et j'ai appris à travailler la remédiation à travers l'autoévaluation. J'encourage les élèves à verbaliser les situations dans lesquelles ils pourraient utiliser ce qu'ils viennent d'apprendre afin qu'ils se rendent compte par eux-mêmes que ce sont des compétences transférables et utilisables tout au long de leur vie.

Même si subsiste le problème de sa mise en place sans heurts dans tous les collèges français, je suis dorénavant convaincue que l'évaluation par compétences est bénéfique aux apprenants. Accompagnée d'une réflexion et de changements de pratiques pédagogiques, elle soulève maintenant la question suivante : dans quelle mesure l'autoévaluation permet-elle aux apprenants de se former tout le long de leur vie de façon autonome ?

BIBLIOGRAPHIE.

DEL REY Angélique, 2009. *A l'école des compétences : de l'éducation à la fabrique de l'élève performant*. Cahiers Libres, 286 pages.

DIERENDONCK Christophe, LOARER Even, REY Bernard, 2014. *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. De Boek, 360 pages.

PERRENOUD Philippe, 2011. *Quand l'école prétend préparer à la vie... « développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs ? »*. ESF éditeur, 221 pages.

PORCHER Louis, 1973. *L'école parallèle*. Broché, 134 pages.

BATTAGLIA Mattea, COLLAS Aurélie, 03 décembre 2013. Classement PISA : La France championne des inégalités scolaires [en ligne]. Disponible sur <http://www.lemonde.fr/ecole-primaire-et-secondaire/article/2013/12/03/classement-pisa-la-france-championne-des-inegalites-scolaires_3524389_1473688.html> [consulté le 17 janvier 2015].

BENTOLILA Alain, JOUAN Hélène, MERLE Pierre, 12 décembre 2014. *Supprimer les notes à l'école : gadget ou lutte contre les inégalités ?* [en ligne, émission radiophonique]. Disponible sur <<http://www.franceinter.fr/emission-le-telephone-sonne-supprimer-les-notes-a-lecole-gadget-ou-lutte-contre-les-inegalites>> [consulté le 12 décembre 2014].

JOST Rémy, 2014. *A la découverte de l'école en Finlande* [en ligne]. Disponible sur <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mlfmonde.org%2FIMG%2Fpdf%2F47_77_ams62.pdf&ei=3En_VLzuPMP2Uo-hgqgl&usq=AFQjCNET6JER-Egbh5fYyPfAKBsPvJhFdw&bvm=bv.87611401,d.d24> [consulté le 07 janvier 2015].

OECD. *Compare your country* [en ligne]. Disponible sur <<http://www.compareyourcountry.org/01/piaac/index.php?src=ber>> [consulté le 07 janvier 2015].

SUD EDUCATION 63, 17 octobre 2014. *Sudeducation63.org* [en ligne]. Disponible sur <<http://www.sudeducation63.org/Consultation-sur-le-socle-commun.html>> [consulté le 04 décembre 2014].

EXPERTS DE LA COMMISSION EUROPEENNE , 2010. *New Skills for New Jobs : Action Now*. [en ligne]. Disponible sur <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fec.europa.eu%2Fsocial%2FblobServlet%3FdocId%3D4508%26langl d%3Den&ei=lpUWVYHUBNXnap6lgtAP&usq=AFQjCNGjijfN_pqueELjRm9Jd3zIExYw&bvm=bv.89381419,d.d2s> [consulté le 28 mars 2015].

SOMMAIRE DES ANNEXES.

Annexe 1 : Contrat d'objectifs 2012-2015.....	3
Annexe 2 : Questionnaire distribué aux élèves.....	4
Annexe 3 : Questionnaire distribué aux parents.....	5
Annexe 4 : Fiche de compétences.....	6
Annexe 5 : Grille présentée de façon chronologique.....	7
Annexe 6 : Exemple d'évaluation écrite.....	7
Annexe 7 : Grille d'évaluation de la production orale en interaction.....	8
Annexe 8 : Grille d'évaluation de la production orale en continu.....	9
Annexe 9 : Exemple de document donné à K.....	10
Annexe 10 : Evaluation sommative, classe par compétences.....	11
Annexe 11 : Evaluation 2, classe par notes.....	12

Annexe 1 : Contrat d'objectifs 2012-2015.

Année scolaire 2012-2013

0382204P CLG LA PIERRE AIGUILLE - LE TOUVET

Académie de Grenoble

Contrat d'objectif : 2012 - 2015

Objectifs	Indicateurs retenus	Financement éducation nationale	1ère année du contrat
Constituer un parcours personnalisé en s'appuyant sur les compétences du socle	Pourcentage d'élèves ayant réussi à obtenir le socle commun	Programme Lof via de l'élève	1 385,00€
	Taux d'élèves ayant validé la compétence 2	Programme 2nd degré Public	426,00€
	Taux de réussite du dnb	Heures supplémentaires effectives	175,00
Constituer un projet d'orientation personnalisé	Taux d'appel en fin de 3e		
	Taux de redoublement des élèves de l'établissement, restant dans l'établissement		
	Taux d'orientation des élèves de 3e sur leur 1er vœux		

Objectifs	Typologie de l'action	Intitulé action
Constituer un parcours personnalisé en s'appuyant sur les compétences du socle		
Accompagnement éducatif - nouveau dossier à compiler de 2012-2013		
Accompagnement éducatif		

Annexe 2 : questionnaire distribué aux élèves.

Questionnaire : notes ou compétences ?

1. As-tu déjà été évalué(e) par compétences au 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 par compétences ?

- Par note
- Par compétences

4. L'évaluation par compétences est selon toi ...

- Moins bien adaptée qu'une évaluation notée
- Aussi bien adaptée qu'une évaluation notée
- Mieux adaptée qu'une évaluation notée

5. Qu'est ce qui est plus dur pour toi : un Non Acquis ou un 0/20 ?

- Un 0/20
- Un Non acquis
- C'est pareil.

6. Quelle façon d'évaluer trouves-tu la plus précise ?

- Par notes
- Par compétences
- C'est pareil

7. Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide à cibler tes difficultés ?

- Oui
- Oui, un peu
- Non

8. Penses-tu que l'évaluation par compétences t'aide à cibler tes points forts ?

- Oui
- Oui, un peu
- Non

9. Selon toi, qu'est-ce qui est le plus motivant ?

- L'évaluation par notes
- L'évaluation par compétences

10. L'évaluation par compétences t'aide-t-elle à progresser ? Pourquoi ?

- Oui
-

- Oui, un peu
-

- Non
-

Annexe 3 : questionnaire distribué aux parents.

Questionnaire : notes ou compétences ?

11. Votre enfant est-il évalué par compétences ?

- Oui
 Non

12. Comment voyez-vous la note chiffrée ? Comme...

- Une punition
 Un moyen d'évaluer les progrès de votre enfant
 Une récompense
 Ne se prononce pas

13. Quelle évaluation vous semble être la plus appropriée ?

- Par notes
 Par compétences
 Ne se prononce pas

14. L'évaluation par compétences est selon vous ...

- Moins bien adaptée qu'une évaluation notée
 Aussi bien adaptée qu'une évaluation notée
 Mieux adaptée qu'une évaluation notée
 Ne se prononce pas

15. Voyez-vous un « Non acquis » de la même manière qu'une mauvaise note ?

- Oui
 Non

16. Quelle façon d'évaluer vous semble être la plus précise ?

- Par notes
 Par compétences
 C'est pareil

17. Pensez-vous que l'évaluation par compétences aide votre enfant à cibler ses difficultés ?

- Oui
 Oui, un peu
 Non

18. Pensez-vous que l'évaluation par compétences aide votre enfant à cibler ses points forts ?

- Oui
 Oui, un peu
 Non

19. Selon vous, quelle évaluation est la plus motivante pour votre enfant ?

- L'évaluation par notes
 L'évaluation par compétences

20. Selon vous, l'évaluation par compétences aide-t-elle votre enfant à progresser ? Pourquoi ?

- Oui _____
 Oui, un peu _____
 Non _____

Annexe 4 : Fiche de compétences.

Séquence : In another world...

Participation.

- Je reste attentif.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

- Je ne bavarde pas.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

- Je suis volontaire.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

- Je réutilise ce que j'ai appris (vocabulaire, grammaire...).

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Parler.

- Je suis capable de m'exprimer au conditionnel.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

- Je suis capable d'utiliser des adverbes de fréquence.

Acquis en cours d'acquisition non acquise suis

capable de faire une promesse dans l'avenir.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Ecrire.

- Je suis capable d'utiliser le conditionnel.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

- Je suis capable d'écrire un bref discours afin de convaincre un auditoire.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Comprendre l'oral.

- Je suis capable de repérer une forme grammaticale donnée dans une chanson.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Phonologie.

- Je suis capable de prononcer le modal « would ».

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Savoir/connaitre.

- Je connais du vocabulaire relatif à la politique.

Acquis en cours d'acquisition non acquis

Annexe 5 : Grille présentée de façon chronologique.

Compétences et savoirs, séquence « HOLLYWOOD ».

- Je connais des informations sur Hollywood.
- Je connais des informations sur le Walk of Fame.
- Je connais du vocabulaire sur le cinéma.
- Je connais du vocabulaire sur les métiers du cinéma.
- Je suis capable de décrire une affiche de film.
- Je suis capable de conduire un entretien d'embauche.
- Je suis capable de parler de mes intérêts, de mes talents et de mes capacités.
- Je suis capable de comprendre une carte à l'aide d'une légende.
- Je connais différents genres de films.
- Je suis capable de faire un discours pour remercier quelqu'un.
- Je suis capable d'écrire une critique de film.

Annexe 6 : Exemple d'évaluation écrite.

Compétences.

- Je suis capable d'écrire un court récit au passé.
- | | | |
|--------|------------------------|------------|
| Acquis | En cours d'acquisition | Non acquis |
|--------|------------------------|------------|
- Je suis capable d'écrire un texte en utilisant des connexions logiques.
- | | | |
|--------|------------------------|------------|
| Acquis | En cours d'acquisition | Non acquis |
|--------|------------------------|------------|
- Je connais du vocabulaire spécifique aux contes de fée.

FAIRY TALES.

For the new season of the TV show« Once upon a time », the scriptwriter is looking for new ideas.

He gave you the setting and the twist; write a story with these elements.

Setting	Twist	Problem solved	Happy ending
-hero: a prince. -villain: a witch. -place: an enchanted forest.	The prince meets an old woman in the forest.	Invent	Invent

Annexe 7 : grille d'évaluation de la production orale en interaction.

EVALUATION PRISE DE PAROLE EN INTERACTION

1. Gestion de l'échange : Acquis En cours d'acquisition Non acquis

- Essaie de comprendre et de répondre
Dépend de son interlocuteur pour la conduite de l'entretien.
- Communique avec son interlocuteur (fait répéter, montre son incompréhension..)
Pose et répond aux questions
- Est capable de mener la conversation (débiter, continuer, clore la conversation, réagir..)
Pose et réponds aux questions , fais des phrases complètes

2. Aisance à l'oral : Acquis En cours d'acquisition Non acquis

- De nombreuses pauses et hésitations -Message peu compréhensible
- Hésitation et pauses mais une certaine fluidité
- Des hésitations et des faux démarrages mais le discours est assez fluide.

3 Phonologie : Acquis En cours d'acquisition Non acquis

- Prononciation défailante qui rend le message incompréhensible
- des erreurs à certains moments qui gênent la compréhension du message
- Prononciation Globalement compréhensible, le message reste clair

4. Richesse du vocabulaire : Acquis En cours d'acquisition Non acquis

-Vocabulaire limité, gêne la compréhension.	-Vocabulaire répétitif suffisant pour parler	-Vocabulaire assez riche . Réemploi des structures vues en classe
---	--	---

5. Correction de la langue : Acquis En cours d'acquisition Non acquis

-Erreurs sur les structures simples et complexes.	-Maitrise des structures simples mais erreurs sur les structures complexes.	-Maitrise des structures simples et complexes.
---	---	--

Annexe 8 : grille d'évaluation de la production orale en continu.

Grille évaluation prise de parole en continu.

Prise de parole /4 A ECA NA

- Discours court, explications brèves.
- Discours relativement long avec explications.
- Discours long en plusieurs points.

Aisance à l'oral /3 A ECA NA

- De nombreuses pauses et hésitations.
- Pauses mais une certaine fluidité.
- Pauses mais le discours est fluide.

Phonologie /3 A ECA NA

- Prononciation défaillante qui rend le message incompréhensible.
- Certaines erreurs gênent la compréhension du message.
- La prononciation est globalement claire.

Richesse du vocabulaire /5 A ECA NA

- Vocabulaire limité qui gêne la compréhension du message.
- Vocabulaire répétitif mais suffisant.
- Vocabulaire assez riche, réemploi des structures vues en classe.

Correction de la langue /5 A ECA NA

- Erreurs sur les structures simples et complexes.
- Maîtrise des structures simples mais erreurs sur les structures complexes.
- Maîtrise des structures simples et complexes.

Annexe 9 : Exemple de document donné à K.

Exercice 1 : Utilise « BE » pour compléter ces phrases.

1. I _____ tall.
2. The glasses _____ empty.
3. He _____ strong.
4. We _____ policemen.
5. You _____ beautiful.

Exercice 2 : Complète en utilisant « A » ou « AN ».

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| 1. It's _____ snake. | 4. It's _____ animal. |
| 2. It's _____ boy. | 5. It's _____ dog. |
| 3. It's _____ girl. | 6. It's _____ apple. |

Exercice 3 : A l'aide des dessins, complète les phrases.



1. When you play _____, you use a bat.
2. When you play _____, you are on a horse.
3. When you play _____, you have a racket.
4. You are on a ring when you do _____.
5. You do _____ in the water.
6. There are 11 players when you play _____.
7. You have a bike when you do _____.

Annexe 10 : Evaluation sommative, classe par compétences.

Name: _____

Exercice 1. Je connais des informations sur Hollywood.

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

- 1) Donne 1 information sur le panneau "Hollywood".

- 2) Dans quelle ville se situe Hollywood ?

- 3) Dans quel état se situe Hollywood ?

- 4) Qu'est ce que le « Walk of fame » ?

Exercice 2. Je connais du vocabulaire sur le cinéma.

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

- 1) Comment dit-on...

- 1) Un méchant :

- 2) Une intrigue :

- 3) Jouer un rôle important :

- 4) Un espion :

- 2) Dans un film, qui est en charge de...

- 1) De la mise en scène :

- 1) Du budget du film :

- 2) De filmer :

- 3) D'assister la mise en scène :

Exercice 3. Je suis capable de décrire une affiche de film.

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

Au dos de la feuille, décris l'affiche qui est au tableau

Annexe 11 : Evaluation sommative, classe par notes.

6/10
+2 (8/10)

Test

Name

Exercice 1. Je connais des informations sur Hollywood. 1 /2

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

- 1) Donne 1 information sur Los Angeles.
Los Angeles is in USA.
- 2) Quelles sont les 5 catégories sur le Walk of Fame ?
music, Radio, movie, fashion, star,
- 3) Donne 1 information sur le panneau « Hollywood ».
It is 15 meters.
It is in Los Angeles, in California.

Exercice 2. Je connais du vocabulaire sur le cinéma. 3 /4

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

- 1) Comment dit-on...
 - a. Une histoire : a story
 - b. Un méchant : a villain
 - c. Eternel : eternal
 - d. Conspirer/préparer un mauvais coup : a plot
- 2) Qui s'occupe de...
 - a. La réalisation : director
 - b. Du budget : producer
 - c. D'activer le « clap » : clapboard man
 - d. De filmer : cameraman

Exercice 3. Je suis capable de décrire une affiche de film. 2 /4

Acquis En cours d'acquisition Non Acquis

Décris au dos de la feuille l'affiche au tableau ca

At the foreground there are a boy and a girl, on the ~~the~~ background and on the right there is the sun, there are in the top ~~the~~ clouds and birds and there is the city and gratteciels. At the bottom there is the title. The girl and the boy are in an gratteciel.

~~~~~

In the foreground there are a boy and a girl, in the background and on the right there is the sun, at the top there are clouds, birds, and the city with towers. At the bottom there is the title. The girl and the boy are on a tower.

## **RESUME.**

Ce mémoire professionnelle a pour ambition de traiter de l'évaluation par compétences en cours d'anglais au collège, et particulièrement en classe de 4<sup>e</sup>. Dans un premier temps, l'examen de l'histoire de l'évaluation a mis en exergue les notions théoriques qui lui sont associées. Cette première partie permet de saisir les enjeux qui accompagnent l'évaluation par compétences. A ceci s'ajoute une seconde partie qui s'applique à décrire la mise en œuvre d'expérimentations au sein des classes. Elle a pour objectif d'apporter des réponses à la problématique suivante : dans quelle mesure l'évaluation par compétences permet-elle aux élèves d'être plus autonomes dans leurs apprentissages ? Cette partie nous permet d'obtenir des données objectives sur l'évaluation par compétences. On peut désormais affirmer que ce changement de système d'évaluation convient tout à fait à une grande partie des apprenants interrogés. De plus, cette évaluation, accompagnée des changements de pratiques pédagogiques appropriés, permet effectivement aux élèves d'acquérir plus d'autonomie dans leurs apprentissages.

**Mots clés** : anglais, collège, formation, autonomie, apprentissage.

This professional essay deals with the evaluation of competencies in English class in eighth grade. First, the theoretical notions associated with the evaluation are emphasized by the examination of its evolution. This first part enables us to grasp what is at stake when one talks about this evaluation of competencies. Furthermore, a second part is dedicated to the description of the experiments conducted in class. Its purpose is to bring answers to the following question: to what extent does the evaluation of competencies enable the pupils to be more autonomous in their learning process? This part enables us to collect objective data on the evaluation of competencies. One can now affirm that most of the questioned pupils are totally satisfied with this shift of system of evaluation. Moreover, this evaluation, associated with didactic changes, enables indeed pupils to gain autonomy in their learning process.

**Key words**: English, middle-school, formation, independence, learning process.