

Les pratiques autorégulatives : en quoi les pratiques autorégulatives à l'école élémentaire permettent-elles aux élèves de mesurer leur progrès et d'être davantage impliqués dans leurs apprentissages, afin de devenir non plus simples exécutants mais de véritables citoyens ?

Manon Perly

▶ **To cite this version:**

Manon Perly. Les pratiques autorégulatives : en quoi les pratiques autorégulatives à l'école élémentaire permettent-elles aux élèves de mesurer leur progrès et d'être davantage impliqués dans leurs apprentissages, afin de devenir non plus simples exécutants mais de véritables citoyens ?. Education. 2017. dumas-01643495

HAL Id: dumas-01643495

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01643495

Submitted on 5 Feb 2018

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.

Université de Nantes

École Supérieure du Professorat et de l'Éducation
de l'Académie de Nantes, Site de Nantes.

Année universitaire 2016-2017

Les pratiques autorégulatives

En quoi les pratiques autorégulatives à l'école élémentaire permettent-elles aux élèves de mesurer leur progrès et d'être davantage impliqués dans leurs apprentissages, afin de devenir non plus de simples exécutants mais de véritables citoyens ?

Sous la direction de
Guy BEAUGAS

Master Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation
Mention Enseignement Premier Degré

Engagement de non-plagiat

Je soussigné(e), Manon PERLY, étudiante en MEEF EPD à l'ESPE de l'Université de Nantes :

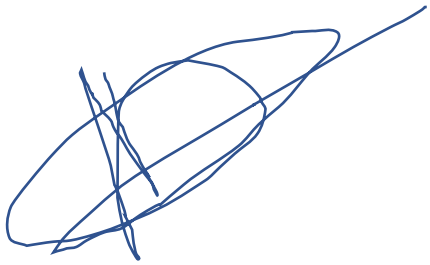
- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,

- déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire.

Nantes, le 15 avril 2017

Signature :



Remerciements

Je souhaite remercier en premier lieu mon directeur de mémoire Monsieur Guy Beaugas de m'avoir accompagné dans ce travail.

Je remercie également tous les collègues, élèves et parents d'élèves, qui ont accepté de répondre à mes interrogations par des retours de qualités.

Sommaire :

Introduction 4

Partie 1 : Les pratiques d'évaluation en question 8

1-Historique de l'évaluation à l'école 8
1.1 Qu'est-ce qu'évaluer aujourd'hui à l'école élémentaire ? 8
1.2 La nécessaire évaluation par l'institution 8
1.3 Une évaluation subjective 10

2-Pourquoi évaluer autrement ? Intérêts croisés des acteurs de la communauté éducative 12
2.1 Des élèves demandeurs d'une évaluation basée sur la confiance 13
2.2 L'évaluation du côté des parents 14
2.3 Evaluer en tant qu'enseignant 15
2.4 Evaluer selon le contexte dans de perpétuelles interactions 18

3-Les pratiques d'autorégulation : une solution viable ? 20

Partie 2 : Leviers et freins de l'autorégulation à l'école primaire 23

1-L'évaluation vue par l'institution 23
2-L'évaluation vue par les enseignants 25
2.1 Les données quantitatives 25
2.2 Analyse des réflexions enseignantes 27
2.3 Une évaluation formative passée au crible 28
2.4 Retour réflexif 30
2.5 Une dernière rencontre 31

3-L'évaluation vue par les élèves 34
3.1 Les données 34
3.2 Analyse des paroles d'élèves 35
3.3 Objectifs évaluatifs et correctifs : résultat d'une enquête quantitative 36

4-L'évaluation vue par les parents 38
4.1 Les données 38
4.2 Analyse des données 41
4.3 Le cas de l'autorégulation 42
4.4 Notation et subjectivité 42

Partie 3 : Pour un élève acteur en pratique 44

1-Contexte de stage et mise en place du « projet » 45
1.1 Présentation de l'école et de la classe 45
1.2 Présentation des dispositifs mis en place 47

2- Analyse 49
2.1 Les dictées 49
2.2 Les poésies 49
2.3 L'anglais 50
2.4 L'éducation Morale et civique 51
2.5 Le travail de groupe 52
2.6 L'apprentissage des leçons 53
2.7 La gestion du comportement 53
2.8 La gestion quantitative du travail 54
2.9 Mon travail d'enseignante 55

3- Mon Constat vis-à-vis des hypothèses de départ 56

4- Conclusion 58

5- Bibliographie 59

6- Annexes 61
6.1 Les graphiques d'erreurs des dictées 61
6.2 Les dictées négociées et coévaluées 62
6.3 Les évaluations des poésies 63
6.4 La théâtralisation d'un album en anglais 63
6.5 Les sketchs sur la violence 64
6.6 Les conseils de classe 64
6.7 Les cartes des responsables de groupe 65
6.8 L'apprentissage des leçons en coévaluation 65
6.9 L'autoévaluation du comportement 66
6.10 La coévaluation du comportement 67
6.11 Le nomogramme pour situer les élèves 67
6.12 Retranscription intégrale de l'entretien de Annie 68
6.13 Retranscription intégrale de l'entretien de Naëlle 75
6.14 Retranscription de l'explication de l'outil PIDAPI par Emma 82

Introduction

Ma réflexion autour du thème des pratiques évaluatives est née de deux postulats ; celui de ma propre expérience d'élève, et l'autre autour des observations que j'ai pu mener lors de mon parcours universitaire. Lorsque j'étais élève, je me souviens encore des rituels d'évaluation ; nous nous rendions au bureau de l'enseignant qui barrait, soulignait, annotait, toutes nos « fautes » au stylo encre rouge, sans prendre la peine de nous demander si nous comprenions là où nous nous étions mépris. Se tromper était mal vu, on n'osait pas parler de nos erreurs entre nous ni avec l'enseignant. Puis, est venu une nouvelle institutrice qui a révolutionné nos représentations. Elle pratiquait des méthodes autoévaluatives et coévaluatives, si bien que nous nous retrouvions à corriger les erreurs de nos camarades, ou à reprendre nous-mêmes notre production écrite pour voir ce qu'on pouvait corriger avec nos cahiers de règles ou avec le dictionnaire. Le brouillon était également largement utilisé comme un outil de recherche. Aucun droit de regard de l'enseignant n'était permis dessus à moins que l'élève n'en fasse la demande. Il était donc possible d'essayer, de se tromper sans risque. A partir de là, l'erreur a été démystifiée ce qui a été bénéfique autant aux bons élèves comme moi qui n'avions plus peur de nous tromper, qu'aux élèves plus en difficulté qui progressaient en comprenant par eux-mêmes leurs erreurs.

Après être passé sans embûche par le collège et le lycée, j'ai pu, au cours de ma formation universitaire, faire des stages dans différentes écoles primaires. J'ai pu alors constater à mon grand désarroi que de nombreux professeurs des écoles, malgré la grosse dizaine d'années écoulées depuis mon passage dans l'institution du premier degré, n'étaient toujours pas formés à ces pratiques métacognitives, et continuaient de noter les élèves par des évaluations sommatives « traditionnelles », ce qui ne permettait pas à ces derniers de progresser en comprenant réellement leurs erreurs et ce qui leur manquait pour réussir. Ce constat a été particulièrement flagrant pendant les cours d'éducation physique et sportive puisque dans la plupart des cas, les élèves exécutaient ce qu'on leur demandait mais n'avaient aucune conscience de leur progression ni de l'objectif de ce qu'ils faisaient. Ils agissaient pour agir. Ces différentes observations m'ont interpellée ; l'objectif de l'école était-il finalement de donner des techniques pures aux élèves, de leur faire enchaîner de belles roulades, sauter du plint avec plaisir, tenir leurs trois secondes réglementaires dans une position, ou plutôt de leur faire comprendre l'objectif de ces séances en leur montrant que chacun peut progresser à son niveau ? Comme le conseille le bulletin officiel de l'éducation nationale du 26 juillet 2001, *« l'évaluation doit conduire à un dialogue avec les élèves, portant*

sur l'explicitation des procédures qu'ils ont mises en œuvre, afin qu'ils prennent conscience de leurs acquis mais aussi de leurs difficultés. » Sans ce dialogue entre enseignants et élèves, il est compliqué de résoudre certains déficits de compréhension. Mais on peut alors imaginer que des élèves qui seraient conscients de ce qui leur est demandé, qui sauraient où ils vont, quels sont les objectifs de séquences et de séances et les attendues de l'évaluation, se rendraient peut-être davantage disponibles pour les apprentissages. Leur implication dans l'école n'en serait alors que renforcée puisqu'en cas d'erreurs ou d'échec, les élèves comprendraient pourquoi ils n'ont pas réussi et comment atteindre leurs objectifs. Cette dépénalisation de l'erreur pourrait, à terme, mener les élèves à tenter, essayer, penser différemment et de façon nouvelle, pour ainsi les faire évoluer de simples exécutants à de véritables citoyens. Mais par quel biais agir en tant que professeurs des écoles pour rendre nos élèves responsables d'eux-mêmes ?

Il serait possible de travailler dans plusieurs directions afin d'envisager des solutions aux problèmes d'évaluations dans les écoles.

Tout d'abord, on pourrait envisager que l'élève ait clairement connaissance de la séquence en cours afin qu'il comprenne comment sont articulés les différents temps de l'apprentissage. L'enseignant pourrait, à chaque séance, séquencer au maximum ses tâches dans l'optique d'une compréhension entière et totale des attendus. Les erreurs seraient ainsi évitées au maximum et l'échec associé en serait de même diminué. Toutefois, un ensemble de tâche découpées jusqu'au plus petit élément ne vaut pas une tâche complexe dans son ensemble. En effet, une multitude de travaux feraient perdre de vue la tâche globale qui donne du sens.

On pourrait également favoriser ce que Meirieu Philippe nomme pour la classe « l'espace sans menace ». Il s'agit alors d'encourager l'erreur, les essais sans jugement, dans l'objectif de rendre les élèves plus sûrs d'eux-mêmes, de les encourager à essayer, se dépasser. L'erreur doit devenir un outil quotidien, ce qui développe des compétences propres au Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (Domaine 2 ; Méthodes et outils pour apprendre). Aristote dans *« Ethique à Nicomaque »* prônait également le lancement vers l'inconnu. Si chacun essaie, réussit ou se trompe, une compréhension mutuelle naît alors ; celle de se dire que chaque élève à des points faibles et des points forts et qu'en mutualisant les compétences, une classe peut s'entraider et développer des pratiques d'évaluation bienveillante.

Une troisième possibilité pour faciliter l'apprentissage des élèves pourrait être de proposer un apprentissage sans aucune difficulté afin qu'il n'y ait pas d'échec et que les élèves soient ainsi davantage motivés. Mais quel intérêt pour les élèves ? Une réussite sans effort peut-elle être à la

base de notre enseignement ? Vygotski Lev montrait déjà au début du vingtième siècle que travailler dans la zone proximale de développement des élèves était une condition nécessaire à leur progrès. Il est donc essentiel en tant que professeur des écoles de proposer des tâches à acquérir dans le champ du possible de l'élève, mais pas non plus trop accessibles sous peine d'enlever à l'élève toute sa capacité de recherche, de réflexion et de progression. Un enseignement trop « simplifié » n'est donc pas une solution pour amener vers une réussite de l'évaluation dans sa classe.

Il pourrait être également possible de proposer des évaluations différenciées afin de s'adapter au niveau des élèves. Ne pas attendre la même chose de chacun en fonction des potentialités et des niveaux de progressions possibles est-il envisageable ? Le but de l'apprentissage ne peut-il pas être simplement de faire avancer chaque élève à son niveau et non pas un groupe classe ? Il serait par exemple possible d'attendre que l'élève soit prêt avant de l'évaluer, à la manière de l'enseignement proposé par Freinet Célestin. Ce dernier, en effet, défendait l'idée selon laquelle il faut *« permettre à chacun de choisir le moment où il s'estimera en mesure de passer un brevet, de montrer un chef-d'œuvre, de présenter un texte, un livre, une recherche »*. Il propose donc des « contrôles » dans différentes temporalités pour aller vers une individualisation de l'enseignement. Une évaluation différenciée pourrait donc être envisagée mais il faudrait prendre garde au climat de classe. Si les élèves sont dans une optique d'entraide et de compréhension des différences de chacun, cette démarche pourrait porter ses fruits. Toutefois, si nous sommes dans une classe ou les élèves ont du mal à s'accepter, subissent des moqueries, ou n'acceptent pas d'avoir des exercices ou des objectifs différents en fonction de leurs capacités, ce genre de pratique pourrait être néfaste à la progression des élèves. Différencier, oui, mais avec mesure et équité.

Enfin, une dernière démarche pédagogique pourrait être celle d'impliquer les élèves dans les évaluations. Confier l'enseignement aux élèves mais dans une certaine mesure. Constituer des évaluations diagnostique, formative ou sommative en collaboration entre les élèves et l'enseignant. Connaître les modalités d'évaluation, et surtout les élaborer eux-mêmes pourrait permettre aux élèves de prendre conscience des attendus de la séquence, et de faire de l'évaluation non plus un dispositif de classement mais un moyen de se valoriser, de montrer tout ce qu'on sait faire et non pas ce qu'on a raté. Il faudrait donc favoriser la coévaluation et l'autoévaluation afin de forger un élève autonome, responsable, à qui on peut faire confiance. Cette dernière hypothèse semble être réalisable dans la mesure où l'enseignant peut se doter d'outils pour aider les élèves à concevoir les évaluations.

Ainsi on peut se demander en prenant en compte cette dernière hypothèse en quoi les pratiques autoévaluatives et coévaluatives à l'école élémentaire permettent-elles aux élèves de mesurer leur progrès et d'être davantage impliqués dans leurs apprentissages afin de devenir non plus de simples exécutants mais de véritables citoyens ?

Nous verrons donc dans un premier temps ce que sont aujourd'hui ces pratiques d'évaluation et quels outils peuvent être proposés dans les écoles. Je m'appuierai pour cela sur une enquête de terrain réalisée dans différentes écoles du département à la fois auprès des parents, des élèves et de mes collègues. Ensuite, je mettrai en place un projet directement en classe basé sur des pratiques d'évaluations étudiées précédemment. Nous essaierons de faire en sorte de pousser ces outils à la base en évaluation uniforme pour la classe, à une évaluation propre à chaque élève pour faire évoluer chacun d'entre eux à sa juste mesure. Nous verrons si une différenciation dans l'évaluation peut être réalisable si les mêmes objectifs sont proposés et en quoi ces pratiques peuvent avoir une réelle répercussion sur le comportement des élèves.

PARTIE 1 : Les pratiques évaluatives en question

1-Historique de l'évaluation à l'école

1.1 Qu'est-ce qu'évaluer aujourd'hui à l'école élémentaire ?

On distingue de nos jours dans l'enseignement primaire trois grands types d'évaluations. Avant une séquence, ce qui va servir de déclencheur ou de prétexte à l'apprentissage : l'évaluation diagnostique. Pendant la séquence sous forme d'une observation individualisée : l'évaluation formative. En toute fin d'apprentissage avec un travail synthétique sur ce qui a été travaillé : l'évaluation sommative. Chacune des évaluations a un intérêt qui lui est propre.

La première, lorsqu'elle est proposée, donne à l'enseignant une vision des prérequis de la classe, ce qui lui permettra de mieux envisager sa séquence et de l'affiner. La seconde, formative, est une observation plutôt qu'une évaluation selon Perrenoud Philippe car *« elle n'est pas officielle, elle ne regarde que le maître et ses élèves, pas l'administration »*. C'est à l'enseignant de créer des outils pour connaître au mieux sa classe- des grilles d'observations dans la plupart des cas, mais il peut également proposer une nouvelle forme de travail telle que l'autoévaluation. En effet, selon Scallon Gérard par exemple, l'élève a le goût et la capacité d'avoir un regard critique sur sa production et d'en évaluer la qualité. Donc, l'autoévaluation responsabilise les individus et elle comprend l'autoévaluation au sens strict et l'évaluation mutuelle entre pairs. Enfin, l'évaluation sommative cerne l'acquisition d'une compétence ou de différents objectifs, sachant qu'au moment de ce travail, la majorité des élèves sera sensée atteindre l'apprentissage en question.

L'évaluation est aujourd'hui omniprésente dans l'éducation, et ce du fait de la demande institutionnelle suivie par celle des parents. Nous allons voir dans un premier temps en quoi l'évaluation est nécessaire pour les membres de la haute institution de l'Education Nationale, puis nous montrerons la subjectivité de certaines formes d'évaluations.

1.2 La nécessaire évaluation par l'institution

Selon Perrenoud Philippe (La fabrication de l'excellence scolaire), le système éducatif français a une évidente norme d'excellence, et la fabrication d'un tel niveau d'exigence n'est pas inscrit que dans la loi mais également dans la culture de l'institution Ecole. La France a tendance à créer

une école élitiste pour avoir des élèves excellents, ce qui implique nécessairement l'exclusion de certains éléments (encore 110 000 décrocheurs cette année selon le ministère de l'Education Nationale malgré une amélioration récente), d'où le mauvais classement de l'école de la République au niveau européen.

S'appuyer sur l'économie de l'éducation peut être extrêmement intéressant pour comprendre pourquoi en haut de la pyramide on nous demande sans cesse d'évaluer. Déjà en 1993, De Ketele Jean-Marie montrait qu'il existait cinq paradigmes de l'évaluation : au niveau pédagogique (les liens entre les pratiques pédagogiques des élèves et leur manière d'évaluer), docimologique (comment se passent les épreuves scolaires), psychologique (comparer une production scolaire à un modèle de référence), sociologique (s'intéresser au rôle de l'évaluation scolaire et à ses finalités) et économique (observer le coût du système comparé aux résultats obtenus). Le rôle de l'éducation serait donc d'évaluer pour réguler ; un système éducatif est efficace si on constate des résultats en fonction de ressources non marchandes (les temps d'enseignements, les outils pédagogiques etc).

De plus, les individus ont sans cesse l'habitude d'être classés et jugés à l'école, si bien qu'ils l'acceptent ensuite dans la société : c'est ce qu'on appelle la théorie de la correspondance selon Baudelot Christian (2004, les effets de l'éducation) qu'il a lui-même repris des économistes américains Bowles Samuel et Gintis Herbert (Correspondence and contradiction in educational theory, 2001). Ces derniers le définissent comme tel : *« Schools prepare people for adult work rules, by socializing people to function well, and without complaint, in the hierarchical structure of the modern corporation. Schools accomplish this by what we called the correspondence principle, namely, by structuring social interactions and individual rewards to replicate the environment of the workplace »*. Ainsi, l'éducation serait extraordinaire ; elle permettrait de construire une représentation de la réalité et de l'imposer à ses membres comme la définition légitime de la réalité. Bourdieu Pierre, célèbre sociologue, a lui-même ajouté que la croyance dans le fondement du système est ce qui lui permet de fonctionner ; on ne se rend pas compte de la pression qu'ont sur nous les institutions, c'est ce qu'il nomme la violence symbolique. Ainsi, l'évaluation fait partie intégrante de la norme scolaire aujourd'hui et elle n'est pas prête d'évoluer sans la réaffirmation sociétale de ce besoin de changement.

Ajoutons qu'en France, depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République de 2013, les objectifs directement liés à l'évaluation seraient de *« transmettre des connaissances et acquérir une culture générale »*. En aucun cas on ne nous précise le type d'évaluation à employer, mais l'institution souhaite obtenir les meilleurs résultats

possibles, puisque ces derniers sont ensuite comparés internationalement à ceux des autres systèmes éducatifs. Depuis 1989 et la loi Jospin, on cherche à observer les compétences acquises des élèves et beaucoup moins les connaissances. On veut passer d'une identité culturelle propre à une transmission de savoir-faire et savoir-être universels qui *« transcendent les traditions nationales »* selon Orivel François, dans une logique de mondialisation. Or, on sait qu'il est très difficile d'observer des compétences, d'autant plus que l'effet maitre (c'est-à-dire la variance des résultats entre élèves selon l'enseignant) est d'une ampleur considérable. On veut donc sans cesse évaluer à tous les niveaux, mais il ne faut jamais oublier de situer une prise d'évaluation dans son contexte. Lorsque ce dernier n'est pas pris en compte, la subjectivité de l'évaluation prend de l'ampleur.

1.3 Une évaluation subjective

Une évaluation qui convient parfaitement aux élèves en réussite peut gravement poser problème à d'autres qui se découragent et finissent par être stigmatisés. Ils intériorisent leurs difficultés ; on dit qu'ils ont un sentiment d'incompétence acquise. Et pourtant, la difficulté scolaire n'est pas un manque ; elle est faite d'un nombre conséquent de malentendus. En effet, pour une même consigne lors d'une évaluation, l'élève doit identifier à la fois l'objet d'apprentissage, les enjeux cognitifs des tâches et des situations données, ou encore le degré d'exigence de l'enseignant. Un élève qui n'est pas capable lors d'une évaluation de mesurer précisément ce qu'on attend de lui pourra alors se retrouver en difficulté, sans qu'on sache s'il maitrise ou non la compétence demandée. Un contexte complexe gravite autour du travail à réaliser et l'enseignant se doit de le prendre en compte. L'évaluation est donc pour une grande partie subjective, ce qui ne va pas aider certains élèves à trouver la légitimité qu'ils recherchent.

Néanmoins, l'institution a fort heureusement évoluée sur un point primordial qui régissait précédemment l'évaluation : les notes. Un sociologue, Merle Pierre, a étudié de très près la notation en montrant très justement les biais qu'elle pouvait amener dans ses livres *« Les notes ; secret de fabrication »* et *« Enquête sur le jugement professoral »*. Entre les effets d'ordre de correction des copies (chaque copie est notée différemment à l'égard des positions des autres copies), de statut social et scolaire des élèves (le niveau scolaire, l'origine sociale, ou même le sexe et l'apparence physique peuvent jouer sur la notation) ainsi que du contexte de scolarisation (l'effet établissement et l'effet classe qui font surestimer ou sous-estimer des résultats.), la note n'est que subjectivité. Merle Pierre ajoute que ce sentiment est encore accru chez les enseignants débutants puisqu'on a *« du mal à se défaire de l'élève qu'il y a derrière la copie, on n'est pas encore passé de l'autre côté du miroir, on a encore des scrupules, on est du côté des élèves. »*. Le

fait de supprimer progressivement la notation de l'école primaire (le secondaire et le supérieur ont encore du travail sur ce point) permet de diminuer significativement les effets de classement et de jugement des élèves. Toutefois, on n'a pas encore trouvé l'évaluation idéale ; entre les couleurs, les lettres, les smileys ; impossible de se défaire de la volonté de comparaison de certains enfants et surtout des parents. L'arrivée de nouvelles générations à l'école permettra peut-être d'amorcer une véritable prise de conscience. Quant à la façon d'évaluer -et non pas la transmission des résultats- c'est ce que nous allons voir à présent dans la deuxième partie, en nous demandant en quoi l'évaluation peut-elle posséder des intérêts propres à chaque acteur de la communauté éducative.

2-Pourquoi évaluer autrement ? Intérêts croisés des acteurs de la communauté éducative.

Les modalités d'évaluation sont aujourd'hui de véritables problématiques du système éducatif. Initialement conçue pour mesurer et repérer les difficultés de nos élèves, on ne sait plus vraiment aujourd'hui où est son utilité première tellement les acteurs gravitant autour peuvent être en désaccord : institution, enseignants, parents, élèves, multiples contextes, chacun a des intérêts propres. Pour aborder ces derniers, je m'appuierai sur l'excellent article de Phillips Wendell intitulé *« L'évaluation a-t-elle encore sa place à l'école ? »*.

Cet enseignant se demande si l'évaluation a réellement un sens. Il prend l'exemple des bébés qui ont tous appris à marcher et à parler un jour ou l'autre, mais jamais le même jour. S'appuyer sur une évaluation sommative en classe serait donc en inadéquation avec le développement de l'enfant lui-même. Il ne faut pas être opposé à l'outil évaluation, il faut simplement se poser la question de l'utilisation de cet outil au quotidien. Afin qu'il ne soit pas un moyen de catégorisation, mais plutôt un moyen d'accompagnement vers une progression individualisée. Pour se construire, l'élève doit commettre des erreurs, c'est inévitable.

Cependant, il n'est pas bon de lui rappeler ces bévues à longueur de temps, il faut avancer pour permettre à la personnalité de se forger en prenant implicitement en compte les maladresses qui ont pu être commises. Pour l'élève, l'évaluation peut donc, si elle est mal employée, amener à un étiquetage latent et même parfois explicité. Ce processus a été défini précisément par Howard Becket en 1963 dans son livre Outsiders et il peut avoir des effets néfastes si les enseignants n'y prennent pas garde. En effet, l'étiquetage consiste à attribuer à certains individus une marque de déviance. Cette représentation du monde social est alors immuable : par exemple si un élève est étiqueté *« clown de la classe »* dès le CP, cette déviance par rapport à la norme va continuellement lui être rappelé à la fois par ses camarades, ses enseignants voire même sa famille, et il va finir par intérioriser lui-même cette caractéristique comme faisant partie intégrante de lui-même.

Au niveau de l'évaluation, on a donc tendance à étiqueter un élève de « bon » ou « mauvais » ce qui le pousse à se sentir finalement comme tel. L'élève peut également être démotivé par le principe de l'évaluation quand elle lui permet d'obtenir le résultat de son travail sans lui donner de solutions réelles pour surmonter ses difficultés. Une baisse de l'estime de soi peut alors survenir, et le fait d'échouer dans une ou plusieurs disciplines peut jouer sur la motivation. Se penser mauvais et finalement voir ses capacités modifiées du fait de cette croyance est encore une fois

liés à la théorie de l'étiquetage. Il s'agit donc de trouver pour l'élève une évaluation utile et rassurante.

Selon les résultats des évaluations des élèves, un raccourci pourra malheureusement être fait sur le cadre de vie familial et donc les parents. Un « mauvais » élève aurait-il une « mauvaise » éducation ? De plus, ces mêmes résultats aux évaluations pourront amener les parents à déprécier leur enfant dans toute sa personnalité, à lui rappeler ses échecs ou le fait qu'il ne fasse pas d'efforts, voire même à reporter ces critiques sur d'autres domaines de sa vie. Certaines familles peuvent au contraire se tourner vers la figure de l'enseignant pour justifier un échec concernant les évaluations de leur enfant, du fait de la méthode d'enseignement ou du contenu du travail proposé. Mener au conflit n'est en rien la fonction de l'outil évaluation. Il ne doit pas être source de peur ou de crainte mais doit s'efforcer de jongler entre les intérêts des différents acteurs qui l'entourent. Il est donc essentiel de trouver une forme évaluative qui pourrait convenir autant aux uns qu'aux autres, ou du moins contenter au maximum les acteurs du système éducatifs. Nous allons pour cela analyser les attendus de l'évaluation sous différents points de vus afin d'obtenir un regard le plus complet possible sur la question, avant de pouvoir proposer une mise en place concrète dans mon enseignement. Nous nous tournerons dans un premier temps vers les intérêts des élèves, puis des parents, des enseignants, et pour finir sur le contexte qui peut jouer sur les préoccupations de certains acteurs.

2.1 Des élèves demandeurs d'une évaluation basée sur la confiance.

Les élèves au sein d'une classe doivent idéalement concevoir leurs difficultés telle une normalité dans leur processus d'apprentissage. S'ils acceptent leurs difficultés et qu'ils les partagent avec les autres acteurs de la classe (que ce soit les autres élèves ou l'enseignant), ils ne pourront que progresser. Mais les élèves doivent bien entendu partager également leurs réussites. Cette combinaison des deux, basée avant tout sur le partage, le vivre ensemble au sein de la classe permettrait de concilier travail et bien-être à l'école. C'est cette vision qu'on retrouve dans l'évaluation par contrat de confiance (Luciani Stéphane Antibi André « *Les bienfaits de l'évaluation par contrat de confiance* ») puisque l'objectif selon ces auteurs seraient de réussir à travailler avec plaisir. En effet, actuellement, des études statistiques montrent que les élèves français sont parmi les moins à l'aise en classe. Il faut donc les aider à diminuer leur stress en évitant les surprises au maximum. Ce type d'évaluation est basé sur des exercices déjà donnés à l'avance et pour lequel seules les données changeront lors de l'évaluation. L'élève sait à quoi s'attendre et la sérénité qui le gagne peut l'aider à mieux réussir.

S'il faut prendre garde au déroulement de l'évaluation, le retour sur le travail et sa correction est un point majeur de l'apprentissage. Une large palette d'évaluations s'offre à nous, et c'est bien à l'enseignant d'en varier les formes régulièrement afin de montrer aux apprenants qu'il n'y a pas qu'une unique manière de faire. Le temps où le maitre d'école corrigeait seul ses copies puis les rendait, annotées et notées est révolu. Je cherchais dans le cadre de mon mémoire une pratique telle qui pourrait permettre aux élèves d'être davantage acteurs, dans la compréhension et l'agissement plutôt que dans l'attente d'un résultat fourni.

L'élève doit également prendre de la distance avec son travail afin d'être capable d'y jeter un regard critique. C'est selon Pillonel Marlyse et Rouiller Jean (« *Faire appel à l'autoévaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant* ») un *« véritable travail sur soi »,* une capacité à comparer son travail aux attentes et aux critères donnés. Cette prise de conscience est pour les auteurs indispensable pour que l'élève soit conscient de comment et de pourquoi il apprend. Une évaluation réfléchie et bien menée peut alors être selon Hadji Charles *(« L'évaluation à l'école pour la réussite de tous les élèves »)* la clé de la réussite scolaire. Pour cela, il faut une évaluation qui permet aux élèves une mesure de leurs progrès et de leurs capacités. Donc, si un élève connaît clairement l'intention qui est à la base de l'évaluation, et qu'il comprend que ça va lui permettre de progresser, il ne pourra qu'être davantage impliqué dans les apprentissages quotidiens de la classe.

2.2 L'évaluation du côté des parents

Un article de Feyfant Annie intitulé *« l'évaluation : juger ou jauger »* permet de s'interroger sur les véritables motivations liées à l'apprentissage ; elle se demande dans l'école d'aujourd'hui si l'objectif est d'apprendre ou de réussir. Pour répondre à cette question, elle montre qu'il faut effectivement se tourner vers le point de vue des parents. En effet, ces derniers sont des acteurs essentiels dans l'éducation de nos jours, depuis l'école devenue ouverte avec la loi d'orientation de Jospin en 1989 qui reconnait les parents comme membres à part entière de la communauté éducative. Ils ont donc évidemment un droit de regard sur l'état des connaissances, des savoirs faire et des savoirs être de leurs enfants. Toutefois, selon l'auteur, ce fonctionnement induit dès le départ une *« pollution des objectifs avec la mise en concurrence, la comparaison entre enfants, entre écoles, entre pays (PISA) ».* Un enseignant ressent donc parfois une pression, une obligation de réussite réduite à un pourcentage d'items validés ou non, plutôt que de prendre en compte un individu dans son ensemble. Son enseignement peut parfois en pâtir s'il prend en compte les parents qui attendent de pouvoir situer leur enfant par rapport aux autres. En outre, de plus en plus de parents commencent à s'ouvrir et à comprendre les bénéfices que peuvent procurer certains

éléments des pédagogies nouvelles. L'évaluation formative par exemple, est mise en place dans les classes par un nombre croissant d'enseignants et elle peut permettre, par des pratiques coévaluatives ou autoévaluatives, d'amener les élèves vers une acquisition de compétences sans être sous le couperet perpétuel de la notation. Nous ne devons jamais oublier que les parents ont effectivement un rôle dans l'éducation des enfants et un droit de regard sur leur travail. Toutefois, les évaluations ne sont pas qu'un outil pour leur rendre compte, mais une aide à la progression de l'élève bien sûr, ainsi qu'au travail quotidien de l'enseignant.

2.3 Evaluer en tant qu'enseignant

Les enseignants ont plusieurs intérêts (et désintérêts) à évaluer, mais avant tout, leur mission première est de faire avancer chaque élève d'un point A à un point B en prenant en compte leurs réussites et leurs difficultés. L'évaluation peut constituer pour nous autres un moyen de nous forger une opinion sur un élève selon ses résultats. Mais c'est également pour nous assurer que ce que nous avons enseigné a été correctement compris et interprété. Que faire si une évaluation sommative est un échec pour une majorité de la classe ? Certains enseignants auraient dans ce cas tendance à proposer une nouvelle évaluation en abaissant leurs exigences. A l'inverse, si trop d'élèves réussissent sans problème, il augmentera le niveau de difficulté la fois suivante afin d'être dans la norme de la courbe de Gauss (c'est la constante macabre de Antibi André). Nous sommes ici totalement à l'encontre de notre problématique de départ à savoir : comment rendre nos élèves acteurs de leurs apprentissages grâce à l'évaluation. Ici, c'est l'enseignant qui est acteur et les élèves qui sont exécutants, avec l'évaluation comme un outil permettant de prouver aux parents et à l'institution que le programme a été correctement intégré dans l'esprit des élèves.

Afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes dans un contexte donné, l'enseignant se doit d'instaurer un climat qui sera davantage propice à un temps d'évaluation. Cela peut passer par son débit d'informations plus lent lors des consignes de départ, une hauteur de voix calme et rassurante, un respect du silence pendant le temps de travail afin d'assurer la réflexion de tous, mais aussi d'autres caractéristiques qui seront propres au profil de classe de chaque enseignant. Pour certains, il faudra régulièrement circuler entre les rangs quand pour d'autres, il sera moins anxiogène de rester assis à son bureau. Le choix de l'omniprésence ou de la discrétion est à la charge de l'enseignant ; c'est à nous de connaître le fonctionnement de notre classe et de mettre en place des rituels au moment des évaluations afin de rendre ces dernières les plus naturelles possibles dans le quotidien de la classe.

Malgré tout, des conditions indispensables sont à appliquer afin d'éviter tout étiquetage : il est essentiel de garder à l'esprit qu'on doit juger le travail d'un élève et non pas l'élève lui-même, et qu'on doit à tout moment porter sur lui un regard bienveillant dans ses réussites comme dans ses échecs. Pour cela, les mots qu'on utilise sur les évaluations comme à l'oral en classe sont capitaux ; une qualification moqueuse, ironique, ou immuable peut avoir des conséquences déplorables sur un élève sans véritable intention péjorative de la part de l'enseignant.

De manière plus formelle, Hadji Charles dans *« L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils »* montre la diversité des pratiques d'évaluation et les règles à respecter en général pour l'assurer du point de vue de l'enseignant. Il a défini des règles pour mieux assurer et repérer les principaux pièges qui peuvent attendre l'évaluateur. Il distingue l'évaluation avec « référent prédéterminé », où un modèle de correction est à suivre par exemple, et sans « référent prédéterminé » qui s'attache à l'individu unique et à son développement personnel. Hadji Charles montre qu'il existe trois types d'évaluations ; quantitative, qualitative et avec référent prédéterminé, qui sont à mettre en relation comme trois grandes philosophies de l'évaluation. On choisit alors de s'attacher à trois enjeux ; la régulation du développement individuel (aide à l'apprentissage), la régulation de ce qu'il nomme « petites unités du système scolaire » (positionnement social, dialogue entre parents, élèves, professeurs, institutions), et la régulation des élèves dans l'ensemble du système. Ce qui nous intéresse ici c'est réellement le premier des trois enjeux, à savoir la régulation du développement individuel. Comment mettre cette dernière en place ? Un nombre conséquent de pédagogues et de spécialistes de l'éducation propose de passer par l'évaluation avant tout formative. Muller François, dans son article *« Pour une pratique raisonnée de l'évaluation formative »*, considère cette dernière comme une marque de confiance que ne permettent pas les autres évaluations. Ici, il faut réussir en tant qu'enseignant à aider sur la méthode et non seulement sur la connaissance ; aider à réussir et non réussir à la place de nos élèves. L'enseignant ne doit pas établir de barème commun, mais s'adapter à chaque apprenant pour établir une confiance qui n'est pas fondée sur une standardisation des élèves. Il doit également favoriser l'implication de chaque membre de sa classe dans l'évaluation en explicitant les objectifs de la séance et en proposant des modes d'évaluation tels que la coévaluation ou l'autoévaluation. Muller François insiste encore une fois sur le fait qu'analyser les erreurs de nos élèves ne suffit pas ; il faut lier évaluation et régulation de façon interactive au cours de l'apprentissage. Quant à l'autoévaluation, elle doit être vue comme une activité de métacognition, et est en elle-même un apprentissage formateur.

Philip Christine, dans son article, *« Et si évaluer c'était observer pour aider ? »* ajoute que la pratique de l'évaluation formative permet d'être au cœur même des apprentissages, contrairement aux deux autres -diagnostique et sommative- qui en sont séparés aux extrémités des séquences. On observe alors un élève en situation d'assimilation ou d'action et on est capable d'agir à temps en cas d'incompréhension de sa part, alors qu'en fin de séquence il est « trop tard » pour intervenir dans le cadre de cet apprentissage (même si on pourra y revenir par la suite). On peut également adapter la suite des apprentissages à ce que les élèves ont acquis ou non à ce stade de la séquence, et mettre en place des activités de remédiation. Elle met toutefois en garde sur le stress qui peut être engendré par la présence et le regard du professeur, ce dernier pouvant lui aussi être parfois dérouté par ce fonctionnement qui demande une observation minutieuse et intense.

Enfin, Perrenoud Philippe, dans *« La pédagogie différenciée »*, développe l'idée d'un lien fondamental entre l'évaluation et la didactique, donc il est lui aussi pour l'autorégulation des apprentissages. L'usage de la tâche complexe peut alors permettre d'user de l'évaluation au quotidien dans la classe. Encore une fois, l'auteur défend l'idée de la non-standardisation des procédures, et il ajoute que l'évaluation ne doit pas être à date fixe car tel élève aura acquis une compétence dès octobre, alors que d'autres auront besoin de quelques semaines supplémentaires. Il faut respecter cette différence de rythme et tenter de la mettre en place efficacement dans sa classe. Pour cela, l'enseignant doit être doté d'outils et de modèles qui peut lui permettre d'observer les élèves en action en connaissance de cause.

Il ressort de ces points d'appui théoriques une évidente volonté d'aller observer nos élèves au plus près de leur travail pendant leurs apprentissages au cours d'une séquence. L'enseignant doit incorporer son nouveau rôle à sa pratique professionnelle, c'est à dire devenir le spectateur et non l'acteur des apprentissages de la classe. Il est sage de préciser que l'évaluation formative ne saurait se passer de ses sœurs diagnostique et sommative. L'enseignant et son travail auprès des élèves est en effet soumis à un droit de regard de la part de l'institution et des parents, si bien que certains enseignants pourraient se sentir contraints d'enseigner pour obtenir de bons résultats aux évaluations plutôt que pour favoriser l'apprentissage au plus juste pour chaque élève. Des traces institutionnelles doivent être laissées, depuis cette année dans le Livret Scolaire Unique. Certaines connaissances ne peuvent pas être vérifiées au hasard du quotidien de la classe et doivent être contrôlées pour « rendre compte » comme c'est le cas en histoire par exemple. L'enseignant peut quand même jouer sur la correction de ces évaluations sommatives, en les transformant en une véritable nouvelle mine d'apprentissage, ce que nous développerons par la suite.

2.4 Evaluer selon le contexte dans de perpétuelles interactions

L'évaluation peut, de plus, jouer différents rôles selon le contexte social dans lequel est implanté l'école, voire même parfois la classe. Chaque école apporte une structure au niveau de l'ambiance de classe (c'est *« l'effet classe »* de Gayet Daniel) et de l'ambiance de l'établissement qui jouent eux-mêmes sur la qualité du travail fourni par les élèves. Ainsi, certains enseignants vont avoir tendance à adapter leurs exigences en termes d'évaluation selon le public. En éducation prioritaire, comme je l'ai vécu dans deux stages différents, il est essentiel d'être extrêmement transparent et clair vis-à-vis des parents. Il faut les inviter à entrer dans l'école et surtout s'employer à prohiber tout langage jargonnant. Aller à l'essentiel et positiver. Au contraire, lorsque je me suis rendue dans une école accueillant des milieux sociaux plus privilégiés, la tendance s'est inversée et la majorité des parents étaient très en demande d'explications précises de certains points des programmes.

Les différences d'intention et de présence des parents dans l'école ont été étudiées par des sociologues, dont Kellerhalls Jean et Montandon Cléopâtre qui ont présenté dans « *Les stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents* » trois styles éducatifs qui montrent la diversité des parents. Premièrement, le style statutaire attribué par ces sociologues en majorité aux classes populaires, avec un fort contrôle des parents à la maison (surtout le père) mais une grande distance entre les parents et les enfants, y compris vis-à-vis de leur travail à l'école. Ensuite, le style maternaliste avec un contrôle moins strict et une proximité entre parents et enfants, qui va engendrer la volonté de suivre au plus près la scolarisation de leurs enfants. Enfin, le style contractualiste avec peu de contrôle familial et une responsabilisation des enfants, plutôt pour les classes favorisées culturellement. L'évaluation ne va donc pas raisonner de la même façon selon le type de famille, certains parents seront fortement engagés avec un contrôle permanent des résultats et des « *performances* » tandis que d'autres viseront avant tout le développement affectif ou ne s'y intéresseront guère. Il est donc compliqué de trouver une évaluation qui puisse correspondre à l'ensemble des milieux sociaux sans créer le moindre conflit.

D'un point de vue général, évaluer doit permettre également de montrer à un enfant que l'effort qu'il a fourni lui a permis d'avancer, d'apprendre quelque chose, ou d'apprendre à faire quelque chose. Mais elle doit bien entendu permettre aussi de montrer à un enfant que son travail n'a pas été assez conséquent et qu'on en attend plus s'il en est capable au regard de nos observations quotidiennes. Verbaliser les erreurs et les progrès, dialoguer, encourager est essentiel. Toutefois, l'implication des parents n'est pas évidente dans tous les milieux. Certains, particulièrement issus de classes populaires font confiance à l'école car ils n'ont pas eux-mêmes les compétences

pour aider leur enfant. Ainsi, il ne s'agit pas d'un désintérêt comme on pourrait le croire au premier coup d'œil, mais plutôt une confiance aveugle en l'institution scolaire. C'est particulièrement le cas dans les réseaux d'éducation prioritaire et un travail colossal est aujourd'hui en œuvre ; celui d'inviter les parents DANS l'école, leur montrer que leur implication, leur présence, leur encouragement peut grandement aider leurs enfants, sans parler d'un investissement sur le plan scolaire. La réussite et le bien-être des élèves à l'école supposent donc un contexte social fort, un appui sur les autres, comme peut nous le montrer Bourdieu Pierre et son habitus, ou les réflexions de Perrenoud Philippe et de Merle Pierre que j'ai évoquées et qui sont précieuses pour aider l'enseignant à comprendre les principes qui régissent le contexte d'évaluation.

Si les acteurs de la communauté éducative peuvent parfois être en désaccord quant à la subjectivité des évaluations sommatives, qu'en est-il véritablement des pratiques plus formatives telles que la coévaluation et l'autoévaluation ? C'est sur ce point que nous allons à présent nous pencher afin de déterminer en quoi ces manières de faire classe peuvent réellement impacter les apprentissages.

3-Les pratiques d'autorégulation : une solution viable ?

Ce qui va être véritablement intéressant pour aider l'élève dans ses apprentissages, d'après les différents articles que j'ai pu étudier ainsi que l'ensemble des modes d'évaluation possible, serait donc les pratiques d'autoévaluation et de coévaluation. Selon Nicol David et MacFarlane-Dick Debra (2006), *« la distinction entre autoévaluation et coévaluation est artificielle. L'une et l'autre sont finalement constitutives de l'autorégulation »*. On distingue également des « sous-démarches » qui sont l'auto-observation (qu'ai-je fait ?), l'autodiagnostic (Ai-je une réponse appropriée et la bonne stratégie ?) mais aussi des niveaux d'autoévaluation : l'autocorrection (par une grille ou sans outil), l'auto-questionnement (l'élève commence à maîtriser les questions qu'il doit se poser pour savoir s'il a réussi) et l'autoévaluation autonome (l'élève connaît tous les critères d'évaluation. Ce point peut arriver mais il est la plupart du temps du ressort du maître, même si l'élève peut, pour lui-même, rechercher ces critères). L'ensemble de ces méthodes appartiennent à l'évaluation dite formative. Pour la définir, j'emprunterai la courte et précise citation de Perrenoud Philippe: *« Pourquoi formative ? Tout bêtement parce qu'elle améliore la formation, parce que son souci n'est pas de classer, de mettre des notes, de blâmer ou de récompenser, mais d'aider à apprendre »*.

Nous parlerons donc à présent d'autorégulation en général, et cette manière d'utiliser l'évaluation permet une interdépendance entre les apprentissage et l'évaluation. En effet, Broadfoot Patricia (2007) explique que l'autorégulation est *« une manière d'encourager les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont appris, à chercher les moyens d'améliorer leur apprentissage, et à planifier ce qui leur permettra de progresser en tant qu'apprenants et d'atteindre leurs objectifs. [...] En tant que telle, elle comprend des compétences en termes de gestion du temps, de négociation, de communication – avec les enseignants et avec les pairs – et d'autodiscipline, en plus de la réflexivité, de l'esprit critique et de l'évaluation »*. Cette citation, certes assez conséquente, résume en tout point les objectifs que je souhaite me fixer avec mes élèves afin qu'ils deviennent davantage acteurs de leurs apprentissages. Permettre aux apprenants de se réguler eux-mêmes, de réfléchir sur leurs pratiques, et d'estimer leur possibilité de progression, tout cela dans un dialogue perpétuel entre l'élève et l'enseignant mais surtout entre les élèves eux-mêmes. L'autorégulation peut selon cette auteure se préparer par l'intermédiaire de pratiques très simples. Au niveau de l'étayage des élèves, l'enseignant peut, sans fournir directement une réponse, suggérer des pistes afin de les faire réfléchir le plus possible. Ensuite, il faut permettre aux élèves de concevoir clairement quelles connaissances ou compétences ils maitrisent déjà et celles qui leur restent à acquérir. L'utilisation

de cartes mentales peut être un bon moyen afin de répondre à cet objectif. Il est également possible de confronter notre propre avis d'enseignant à celui des élèves, par exemple pour des points de comportement ou pour l'apprentissage de connaissances. En ce qui concerne le travail d'évaluation entre pairs, il s'agit de développer la critique constructive (on peut envisager des grilles d'évaluation à élaborer en groupe classe puis à remplir dans certaines disciplines pour soi-même ou pour d'autres camarades) mais aussi le tutorat entre élèves. Chaque individualité a un point fort, un domaine de prédilection qu'il peut partager et enseigner à son niveau afin de renforcer son estime de soi. L'objectif au sein de la classe est donc de renforcer la cohésion entre les élèves dans l'idée de passer d'un élève exécutant et dépendant à un élève qui entretient des relations d'interdépendance avec ses pairs ainsi qu'avec son professeur. L'autoévaluation des élèves est alors une phase essentielle de l'évaluation formative : il faut avoir conscience de l'objectif à atteindre, des indications sur son niveau actuel, et une certaine compréhension de la façon de combler l'écart entre les deux premiers points. Il faut que les élèves déterminent des objectifs réalistes d'apprentissage pour une certaine difficulté, puis qu'ils déploient les efforts, l'énergie et les ressources nécessaires pour réaliser ces objectifs. Les enseignants doivent donc apprendre aux élèves la façon d'évaluer leur travail de manière réaliste et juste pour que ces derniers progressent au niveau des apprentissages et de la confiance en soi.

Cette vision théorique pourrait paraître idéaliste et irréalisable en pratique. Toutefois, se fixer des objectifs précis et simples dans un premier temps ne pourra que faire évoluer l'ambiance quotidienne de classe dans le bon sens, ce que préconise dans la même direction les chercheurs du projet LHTL (Learning how to learn – in classrooms, schools and networks- 2006). En effet, ces derniers se sont interrogés sur les liens entre les apprentissages et l'évaluation à travers la question du savoir apprendre. Cette compétence est fondamentale à acquérir dès l'enseignement primaire. Cependant, elle est difficilement quantifiable et observable. Un des chercheurs, Pedder Dulwich (2006) cerne les facteurs qui peuvent modifier ce savoir-apprendre. Il est essentiel en tant qu'enseignant que nous nous interrogions sur l'explicitation des apprentissage (les élèves comprennent ils réellement ce qu'on est en train de faire et en train d'apprendre ?) mais également sur l'autonomie de nos élèves ainsi que sur la valorisation des progrès de chacun : chaque enfant doit être conscient qu'il apprend et qu'il progresse, afin de donner du sens à son métier d'élève. Ainsi, nous pourrions davantage inciter nos élèves au savoir-apprendre.

Malgré les travaux en ce sens, les chercheurs ne sont pas parvenus à élaborer une réelle description de cette capacité, le savoir-apprendre, et ce du fait des biais qui interviennent dans l'unicité de chacune des classes de chaque niveau, de chaque ville et de chaque pays. Chaque compétence du savoir-apprendre doit donc être contextualisée selon le profil de classe.

Le savoir-apprendre étant lié de près ou de loin à la fois aux apprentissages et à l'évaluation, l'ensemble des chercheurs dont j'ai pu lire les articles sont en accord sur le fait que les pratiques autorégulatives en termes d'évaluation permettaient des progrès à la fois au niveau des apprentissages en eux-mêmes mais également au niveau de ce fameux savoir apprendre. Ainsi, Rey Frédéric conclut sur le fait que « *demander aux élèves d'expliciter, d'anticiper, de se décentrer ou de s'autoévaluer devrait permettre d'améliorer leurs connaissances métacognitives et favoriser à long terme leurs apprentissages* ». Doyon Cyril et Juneau Raynald (« *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages* ») ajoutent que les pratiques autorégulatrices permettent de développer des compétences liées directement à « la *démarche évaluative (intention, mesure, jugement, décision) de façon à amener l'élève à devenir de plus en plus autonome dans ses apprentissages* ». Selon ces deux auteurs, quand l'autoévaluation est répétée régulièrement au sein de la classe, elle devient en elle-même un moyen efficace pour apprendre car l'élève « *prend conscience de son image d'apprenant et ce regard introspectif l'amène à former son jugement, à prendre confiance en ses capacités, à identifier ses forces et faiblesses et à utiliser les moyens pour atteindre les objectifs* ». Les mots à retenir ici sont forts : si l'élève manque de confiance en soi ou d'estime de soi, alors il n'apprendra pas de manière optimale, une partie des rouages ne sera pas prêt à fonctionner correctement, d'où la nécessité de travailler dans un état d'esprit libéré de toute moquerie ou de toute remarque pouvant aller à l'encontre du bien-être d'un ou de plusieurs apprenants au sein de la classe.

Partie 2 : Leviers et freins de l'autorégulation à l'école primaire

Nous avons vu dans la première partie que les méthodes d'autorégulation en termes d'évaluation, à savoir l'autoévaluation et la coévaluation, pouvaient être les plus propices au développement de compétences liées au savoir-apprendre des élèves, mais plus globalement à l'apprentissage quotidien dans la classe. Mais quels peuvent être les points d'appuis ou au contraire les contre-indications à ce choix ? C'est ce que nous allons tenter de cerner, au regard de quatre acteurs essentiels de la communauté éducative aujourd'hui en France : l'institution, les enseignants, les élèves, et les parents. J'interrogerai chacun pour comprendre ce qui est à maintenir et au contraire ce qui bloque dans la conception de l'évaluation de nos jours. Je ne parlerai pas explicitement aux acteurs des méthodes autorégulatives, mon objectif étant de recueillir des propos bruts de toute orientation. A terme, je me servirai de cette enquête pour mettre en place dans ma classe les outils permettant de pallier les lacunes de l'évaluation telle qu'elles sont perçues par ceux que j'ai interrogés.

1-L'évaluation vue par l'institution

Dans notre métier, avant toute chose, nous devons pour évaluer nous référer aux documents officiels afin de cibler précisément les compétences que nous allons chercher à faire acquérir à nos élèves. On s'appuie bien évidemment sur les programmes ainsi que sur le Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture et ses cinq domaines. Grâce à la logique de cycle depuis la loi d'orientation de Jospin en 1989, et le remaniement des cycles depuis les nouveaux programmes de 2016, l'évaluation commence à être moins vécue comme un état à un instant précis. En effet, en CM1, j'explique clairement à mes élèves qui obtiennent un orange pour une compétence, c'est à dire « en cours d'acquisition » que ces notions seront revues en Cm2 et en 6ème et qu'il n'est pas « grave » que les connaissances ou les savoirs faire ne soient pas encore totalement maîtrisés. Le cycle permet aux élèves qui mettent plus de temps à acquérir certains points de travailler de manière plus sereine. On peut ainsi diminuer le facteur stress qui joue parfois beaucoup dans les résultats d'une évaluation. On doit tendre également vers des évaluations bien moins sommative mais davantage formative, en cours de séquence. Il est essentiel d'observer les élèves, à l'aide de grilles d'observation qui permettront, sans même évaluer en fin de séquence, de

connaître précisément l'acquisition ou non de compétences chez chaque élève. Il reste bien évidemment le point des parents pour qui il faut donner à voir. Attention cependant puisque supprimer totalement les évaluations aurait alors pour répercussion de baisser la coéducation parentale. L'objectif serait d'atteindre un juste milieu ; travailler spécifiquement sur des outils pour développer l'évaluation formative sans toutefois omettre les évaluations sommatives qui peuvent se relever utiles pour des connaissances dans certaines disciplines.



Au niveau institutionnel, des conférences sont régulièrement tenues sur l'évaluation. Par exemple, la Conférence nationale sur l'évaluation des élèves a été lancée en juin 2014 (voir l'image ci-dessus). Le constat y est fait que trop d'élèves souffrent encore aujourd'hui des effets négatifs liés aux évaluations qui ne prennent en compte que leurs lacunes, qui peuvent les décourager dans leurs apprentissages et les freiner dans leur parcours d'élèves. L'évaluation formative n'est encore que très peu citée mais lorsque je me suis entretenu avec un Inspecteur de l'Education Nationale, ce dernier m'a donné de nombreux avantages quant à ce fonctionnement. C'est bénéfique pour les élèves car cela développe leurs compétences métacognitives, les responsabilise, aide les élèves en difficultés, développe leur pensée critique et diminue les comportements perturbateurs. C'est aussi avantageux pour les enseignants car ce type de pratique fait davantage participer les élèves, permet d'observer leurs efforts et leur persévérance, et ces derniers peuvent ainsi intérioriser correctement les objectifs didactiques. Pour autoréguler dans sa classe, on pourra s'appuyer sur une liste de contrôle en trouvant avec les élèves les points à vérifier, une grille d'évaluation à construire avec eux, des copies types avec un modèle à comparer une fois le travail terminé, des enregistrements ou des vidéos à mettre en place avec les élèves ou encore un portfolio - soit un fichier d'auto-évaluation par critères. J'ai souhaité interroger d'autres Inspecteurs de l'Education Nationale mais aucun n'a répondu à mes sollicitations. Je m'efforcerai toutefois de m'appuyer sur les propositions du témoignage recueilli en usant des outils proposés au sein de ma classe.

2-L'évaluation vue par les enseignants

2.1 Les données quantitatives

Pour recueillir l'avis de mes collègues sur l'évaluation, j'ai interrogé pour la grande majorité des enseignants que je ne connaissais pas de prime abord, afin de conserver une distance d'analyse la plus pertinente possible. J'ai donc obtenu des témoignages divers. J'ai choisi dans un premier temps de demander à mes collègues enseignants quels étaient selon eux les points positifs et négatifs de l'évaluation, la même chose que ce que j'allais par la suite demander aux parents. Rester large dans le terme « évaluation » était un choix, afin de me permettre dans un premier temps de recueillir des avis divers sur cette conception, avant de me recentrer sur les pratiques autorégulatives. Les résultats de cette première interrogation ont été ici reportés dans un tableau et classés selon les idées qui se recoupent :

Points positifs de l'évaluation selon les enseignants	Points négatifs de l'évaluation selon les enseignants
Savoir se situer en tant qu'élève	**Un manque d'adaptation possible**
▪ Elle permet à l'élève de se situer, savoir où il en est, de voir qu'il apprend, qu'il évolue. ▪ C'est important que l'enfant se situe par rapport à ce qu'il est censé être capable de faire. ▪ Ça permet à l'élève de recevoir des feed-back. ▪ Mieux se connaître : ses points forts, ses faiblesses, se situer, s'autoévaluer, entrer dans une démarche réflexive sur ses méthodes d'apprentissage. Cette démarche pourrait permettre à l'élève de se fixer des objectifs, d'être en projet et donc de créer du sens pour apprendre.	▪ On donne la même évaluation à toute la classe alors qu'il faudrait l'adapter. ▪ On fait une évaluation à l'instant t, alors qu'il faudrait que ça se fasse plus sur du long terme. ▪ C'est aussi parce qu'il est difficile dans notre système d'éducation de revenir sur des sujets non acquis ou non maîtrisés, qu'une évaluation peut avoir un côté négatif en positionnant les élèves dans des "cases" de niveau. C'est plus le "comment" et le " à quel moment" et ce qu'on en fait qui la rend positive ou négative. Doit-elle être définitive et unique sur un sujet ou doit revenir sur chaque sujet non acquis jusqu'à sa compréhension ? ▪ Utiliser la même évaluation pour tous et au même moment. ▪ L'évaluation devrait être continue car l'enfant peut réussir à certains moments et pas d'autres où dans certaines situations, c'est pour cette raison qu'il faut multiplier les situations d'évaluations sans que l'élève ne s'en rende compte. ▪ Evaluer prend du temps (ce temps-là pourrait être utilisé pour les apprentissages). ▪ Evaluer demande beaucoup de temps. ▪ Un niveau doit il correspondre à un âge précis d'un élève ! ▪ Elle permet d'évaluer que la compétence ou connaissance est acquise à un instant "t" mais pas forcément définitivement.
▪ L'évaluation permet de préparer les élèves aux futurs examens quand on passe un diplôme. ▪ Etre capable de valoriser les capacités de chacun. ▪ Elle motive certains élèves : "si y'a pas de notes, y'a pas d'enjeu". ▪ Quand elle est continue, l'évaluation est banalisée et elle réduit le stress des élèves. ▪ Permet d'alerter les parents lorsque les acquisitions ne sont pas suffisantes.	▪ L'évaluation n'est peut-être pas systématiquement le reflet des connaissances de l'élève : les résultats dépendent également de ses conditions physiques lors du moment d'évaluation, de sa personnalité (angoisses, inquiétudes "paralysant" parfois l'élève), du moment où ces évaluations sont réalisées. ▪ Risque de se centrer sur l'attendu final et oublier d'observer : les méthodes d'apprentissage, les profils des élèves, l'environnement etc…

▪ Permet aux parents d'aider l'enfant en renforçant certains apprentissages si besoin. ▪ L'évaluation permet de prévenir la difficulté scolaire (par exemple essayer de comprendre pourquoi l'enfant ne comprend pas) et prendre acte des besoins de chaque élève en remédiation. ▪ L'évaluation permet également de viser un objectif particulier pour les élèves ayant besoin d'avancer à un autre rythme d'apprentissage. ▪ Elle permet à l'enseignant de s'interroger et d'analyser ses pratiques et postures en fonction de chacun des élèves du groupe-classe. ▪ L'évaluation a un rôle positif car c'est un outil pour concevoir la progression des apprentissages de chacun et établir des objectifs de manière individualisée. ▪L'évaluation oblige l'enfant à apprendre ses leçons. ▪ Elle permet à l'enfant de s'auto- évaluer vis-à-vis du reste de la classe, surtout si c'est une note, beaucoup moins si c'est une appréciation ; Est-ce pour autant une bonne chose ? ▪ Les points positifs de l'évaluation, c'est de pouvoir se positionner par rapport à un niveau requis de connaissances ou de compétences à un instant t. Pour les compétiteurs et perfectionnistes, c'est aussi le jeu du défi qui va permettre à quelqu'un de progresser parce qu'il s'est lancé le défi de faire mieux que la dernière fois. ▪ C'est aussi une mesure de progression ou de régression.	▪ Avant d'être un élève, l'élève est un enfant et de multitudes d'événements peuvent arriver dans sa vie privée que l'école ne pourra jamais prendre en compte dans "l'évaluation de ses compétences scolaires": des événements familiaux (naissance, décès, séparation des parents...), des épreuves psychologiques (déménagements, maladies...), juste parfois seulement le fait d'être né en décembre alors que certains élèves de la même classe sont nés en janvier de la même année, une année de différence! Et ça l'évaluation sommative ne le prend pas en compte. ▪ Rajoutons à cela "l'effet maître", c'est à dire la capacité de l'enseignant à prendre ou non en compte la part des affects dans les processus d'apprentissages et vous pouvez comprendre à quel point une évaluation normative peut casser un élan d'apprentissage. ▪ La façon dont elle est mise en place parfois (exemple : une note générale en anglais 10/20 qui n'explique rien puisqu'en fait c'est la moyenne d'un 15 en compréhension et 5 en production par exemple). ▪ L'appréhension à vivre ces moments d'évaluation engendre peut-être des résultats un tant soit peu "faussés" pour un élève à fortiori en difficulté.
Savoir situer en tant qu'enseignant	**Une difficulté dans l'explicitation et la valorisation**
▪ L'évaluation me permet de savoir où en sont mes élèves et de voir s'il y a besoin de faire de la remédiation par la suite, de différencier... ▪ Situer les élèves, différencier, valoriser, revenir sur sa pratique (efficace, adaptée, bien transmise ou non). ▪ Ça permet de savoir où en est l'élève dans les apprentissages (comparaison avec les autres), pour faire éventuellement de la remédiation après. ▪ L'évaluation permet de faire à un moment précis un état des lieux des compétences acquises par les enfants, un point sur les progrès de l'enfant. ▪ Grâce à l'évaluation diagnostique : Situer ses élèves pour préparer une séquence d'apprentissage. ▪ Dans l'évaluation formative : repérer les besoins pour adapter l'enseignement et différencier (travailler en groupes de besoins). ▪ S'autoévaluer en tant qu'enseignant grâce à l'évaluation sommative : remise en cause des méthodes d'enseignement dans des cas où la notion n'est pas du tout acquise. ▪ Elle permet de "photographier" les compétences acquises pour valoriser et aider l'enfant à donner sens à son statut d'élève.	▪ On doit réussir à cibler précisément ce qui est évaluée (difficile pour les débutants). ▪ Savoir toujours valoriser même quand c'est un désastre. ▪ L'enfant et ses parents ont tendance à focaliser davantage sur la note que sur la compétence ou la connaissance évaluée. ▪ Lorsqu'il y a évaluation, l'enseignant sait quelle connaissance il veut évaluer mais il me semble que ce n'est pas souvent explicite pour l'élève. Pour lui, ce qui compte, c'est la note et non pas de savoir si ses connaissances sont bonnes, à parfaire ou à reprendre. C'est peut-être cette vision là qu'il faudrait pouvoir changer.

▪ Connaître et identifier les compétences acquises, ainsi que les capacités, de ses élèves, pour créer des parcours d'apprentissage en respectant les rythmes de chacun (individualiser).	
Evaluer pour faire apprendre et progresser	**Evaluer dévalorise et amène compétition et comparaison**
▪ Favoriser la recherche par essais/erreurs qui dédramatise l'évaluation. ▪ Utiliser l'évaluation positive pour donner envie d'apprendre. ▪ Avoir recours à l'évaluation des projets : qu'est-ce qui a fonctionné/ce qui n'a pas fonctionné, pourquoi ? qu'a-t-on appris ? comment améliorer ? etc… permet de faire naître des questionnements et rendre acteurs les élèves dans leurs apprentissages. ▪ Lorsque l'évaluation est intégrée comme faisant partie de l'apprentissage, elle permet d'apprendre de ses erreurs (dédramatisation). ▪ Afin de ne pas stigmatiser l'élève (qui peut être un point négatif de l'évaluation car ressentie comme épreuve-jugement par l'élève-enfant) le rôle et la posture de l'enseignant seront primordiaux : dialoguer, expliquer, rassurer, donner confiance pour que l'élève prenne conscience que l'enseignant sera présent pour l'accompagner dans ses difficultés quelle qu'elles soient et pour que chacun progresse.	▪ L'évaluation peut générer du stress chez certains élèves. ▪ Elle peut amener selon les cas : perte de motivation/ sentiment d'échec/peur/sentiment d'angoisse et dévalorisation. ▪ Comparaison par rapport aux pairs. ▪ L'évaluation comme comparaison par rapport aux autres élèves doit être faite avec précaution et ne doit venir qu'après avoir laissé le temps à l'enfant de progresser à son rythme ce qui est rarement proposé comme tel. ▪ Risque de stigmatiser les élèves. ▪ Perte du sens de l'apprentissage quand l'évaluation est l'objectif majeur. ▪ Le côté négatif, c'est aussi la compétition lorsqu'elle est utilisée pour se comparer aux autres. ▪ Par l'évaluation normative mise en place par l'éducation nationale, très vite ils sont repérés comme des élèves en échec et c'est "l'effet pygmalion". ▪ Elle est angoissante pour certains enfants. ▪ L'évaluation permet aux frères et sœurs de se comparer voire de se dévaloriser. ▪ Les élèves avec qui je travaille sont en difficultés scolaires car trop souvent "anéantis" par des processus d'évaluation qui sont vécus comme autant de coups portés à leur confiance en eux-mêmes. ▪ Les notes basses peuvent avoir un effet de dépréciation et de découragement de la part de l'élève. ▪ Utiliser des formats d'évaluation tel que : contrôle/recours à la note /à des moyennes/ comparaison etc… nuisent à l'estime de soi des élèves.

2.2 Analyse des réflexions enseignantes

Après avoir trié les propos de la trentaine d'enseignants interrogés, j'ai été étonnée de constater que la dimension du « rendre compte » n'était quasiment pas présente. En effet, les enseignants ne voient pas les évaluations avant tout pour une nécessité de transmission aux parents mais plutôt **utile en soi pour eux-mêmes et pour leurs élèves**. Seule une collègue a jugé utile de préciser que *« Les résultats doivent être clairs pour être transmis aux parents. »*

De plus, selon la plupart des enseignants interrogés, ce n'est pas l'évaluation en tant que telle qui est à remettre en cause mais **la forme qu'elle peut prendre à l'école** et qui peut avoir des effets

négatifs dans un processus d'apprentissage. En d'autres termes, bien sûr qu'il faut évaluer, c'est indispensable dans un processus d'apprentissage quel qu'il soit, mais l'évaluation ne doit en aucun cas briser un élan d'apprentissage ou dévaloriser un élève. L'objectif serait alors de proposer une évaluation positive avec la mise en place d'objectifs et de compétences à atteindre mais dans le respect du rythme et des possibilités de chacun. Les cycles et le socle commun sont des premiers pas dans ce sens (au niveau macro), mais il reste des pas de géants à franchir au quotidien pour chaque enseignant (au niveau micro) afin de prendre en compte au maximum les éléments constitutifs de chaque ENFANT plus que de chaque élève.

2.3 Une évaluation formative passée au crible

Afin de comprendre pourquoi la mise en place d'une évaluation formative est difficile pour certains enseignants, j'ai choisi d'interroger plus longuement au cours d'entretiens semi-directifs deux enseignantes qui s'opposent de par leur vision du métier. La première (Voir annexe 12) part à la retraite l'année prochaine et a une vision plutôt tranchée de l'enseignement et plus particulièrement des nouveaux programmes. Toutefois, elle souhaite défendre ses idées et affirme que tous les « anciens » comme elles sont dépassés par l'ampleur de ce qui est désormais demandé aux enseignants, particulièrement justement au niveau de l'autoévaluation :

« Tu vois en fin de compte ce que je reprocherais aux pédagogues qui font les programmes c'est qu'ils veulent avoir une espèce d'élève qui est comme un alien. Ils partent, ils font leur programme sur le modèle d'un élève qui est impliqué, qui est en train de s'autoévaluer, qui est en train de voir que oh mon dieu je ne sais pas ça, il faut que je révise, tu vois nan mais ça existe pas en réalité, t'en as 10% même pas. Donc dès le départ c'est faussé quoi, en vrai ils attendent l'heure de la récré pour jouer avec les copains quoi, et puis s'ils aiment bien leur maîtresse ils vont essayer de faire un peu mieux voilà, à la maîtresse ou aux parents, mais ils sont pas du tout dans le truc, je me demande s'ils connaissent la psychologie de l'enfant eux. »

La seconde (Voir annexe 13) est une enseignante en Réseau d'Education Prioritaire plus qui propose avec ses collègues de Bellevue une nouvelle façon d'évaluer faisant de l'élève un véritable acteur de l'apprentissage. En effet, les élèves écrivent au début de chaque séance la compétence qu'ils sont en train de travailler, puis notent en fin de séance si selon eux la compétence est validée, en cours, ou non validée pour le moment :

« Alors moi ce que je ressens depuis qu'on a changé de système d'évaluation, je trouve que globalement les élèves sont quand même plus détendus, ça sort encore mais dans le sens où ils savent pas qu'ils sont en évaluation finale entre guillemet tu vois ? Déjà j'trouve ça bien, et je trouve aussi que globalement ils ont plus une idée de ce qui va, que avant on mettait 12/20 super mais là du coup on met plus de note mais on détaille, on a associé ça aux compétences qu'on

détaille extrêmement même pour faire du sens dans leur tête, sur qu'est-ce qu'on fait et sur quoi on s'entraîne, tu vois le carré ça veut tout et rien dire, c'est je sais le décrire, je sais le tracer, je sais ce que c'est qu'un angle droit et depuis qu'on détaille ça, ça fait plus sens pour eux. Ça veut pas dire que c'est magique mais par rapport à avant, avant il était incapable, j'abuse mais ils savaient pas faire de différence entre l'énoncé et la compétence visée, mais parce qu'on leur en parlait jamais, j'aurais écris directement trace un carré, et à force de les faire écrire, on écrit ensemble la compétence, c'est eux c'est pas moi qui la donne, ils la formulent la verbalisent le plus possible. En général ils savent la fois d'après redire ce qu'on a fait la fois d'avant, quelle partie de la compétence on a travaillé, ils savent pas tout mais bien plus qu'avant ça c'est sûr, et ça se ressent dans les évaluations ils sont mieux. Alors l'évaluation, ça par contre j'ai évolué parce que je suis vraiment arrivé avec mon évaluation type de ce que j'ai eu à l'école en fin d'apprentissage pof on fait une évaluation, on fait un contrôle, et tu notes et oui j'ai commencé comme ça car dans l'école où j'étais c'était ça qui était en place, tu te poses pas trop de questions, et ça c'est quelque chose sur lequel on a énormément travaillé on a beaucoup avancé on imagine dans le bon sens quel que soient les écoles où je sois passée, par rapport à l'évaluation ou au livret aussi. Comment tu fais ton livret, à qui il sert, est ce qu'il sert aux profs, aux parents, aux profs de l'année prochaine, tu mets pas les mêmes choses dedans non plus. L'évaluation est ce qu'elle est différenciée bah oui du coup obligatoirement. Alors après il faut une base commune quoi qu'il arrive quand même, et après eux ils se valident par rapport à ce qu'ils font, et y'a ma validation en fonction de ce qu'ils sont sensés savoir faire et effectivement si t'as fait deux phrases et les deux sont bonnes tu te valides, mais si tout le monde en a fait dix ou quinze bah tu vois bien que t'as un autre problème ailleurs, est ce que t'es lent ou qu'est ce qui fait que t'en valides pas plus. Ça c'est difficile parce que jusqu'où tu la différencies, à un moment tu peux pas non plus valider un élève sur un texte de CE1 alors qu'on est en CM1, à un moment faut qu'il prenne conscience aussi qu'il fait du CE1 et c'est là toute la difficulté, et dieu sait que c'est impossible sur un texte de CM1 il fera rien, donc ils doivent prendre conscience qu'ils y arrivent, ils avancent mais on n'est pas sur les mêmes choses, peu importe où en sont les autres. Mais on a beaucoup beaucoup avancé, beaucoup travaillé pour démystifier cette validation cette évaluation, c'est du continu, du semi-quotidien, et ils savent pas forcément que moi je me dis que ça me donne une référence, que aujourd'hui je vais regarder qui a le niveau attendu, eux en tant que tel ils le savent pas. C'est surement la chose sur laquelle j'ai le plus évolué c'est sûr… »

Cette enseignante a compris que l'évaluation au quotidien était la clé à la fois pour diminuer le stress de ses élèves, mais aussi pour les impliquer davantage dans les compétences en jeu. Les élèves s'autoévaluent quotidiennement. Pour les avoir observé en stage, on remarque rapidement

qu'ils savent ce qu'ils sont en train d'apprendre et qu'en fin de séance ils sont capables de mettre un point de couleur à côté de l'exercice pour dire s'ils ont acquis cette notion ou pas encore. Ils n'ont aucune honte de mettre devant leur camarade qu'un point du programme n'est pas acquis.

Après avoir fait passer deux entretiens longs et détaillés, j'ai choisi d'interroger d'autres enseignants mais en allant à l'essentiel. Je voulais connaître leur avis sur la question de l'autoévaluation et de la coévaluation au quotidien dans une classe. Si les enseignants interrogés sont d'accord pour affirmer qu'il serait extrêmement bénéfique de permettre aux élèves de travailler de cette manière, tous affirment manquer de temps pour mettre un tel projet en place à l'année : *« C'est très long à mettre en place et je ne connais pas d'enseignant qui mette ce système en place ». « Cela me semble difficile hormis pour des compétences très spécifiques pour lesquelles les élèves pourraient s'autoévaluer. Cela prendrait du temps, mais pourrait être intéressant ». « Ca permettrait de mettre l'élève au centre de ses apprentissages, d'être davantage acteur, mais la difficulté est de prendre le temps peut être et ce n'est jamais fait »…*

2.4 Retour réflexif

Après avoir demandé l'avis d'enseignants au cœur du métier, j'ai dans un premier temps douté de la faisabilité de mon projet ; comment mettre en place une méthodologie que je ne retrouve chez presque aucun des enseignants que j'interroge ? En effet, le manque de temps pour faire travailler les élèves en autoévaluation ou en coévaluation est une idée ancrée chez les enseignants. Finalement, j'ai décidé de prendre pendant mon année de professeure des écoles stagiaire le temps de fabriquer des outils pour mettre en place par petites touches une évaluation formative, afin de montrer aux collègues que c'est réalisable et que l'élève en ressort gagnant, en mobilisant l'ensemble des disciplines et en s'ancrant dans les programmes et le socle commun.

En tant qu'enseignant, il est important, voir même essentiel, de nous poser des questions à propos des évaluations lorsqu'on conçoit nos séquences. Les évaluations doivent permettent de donner de la valeur au travail de chaque élève, de prendre en compte leurs réussites, leurs difficultés et leurs évolutions à l'échelle de chacun. On peut donc légitimement se demander quel type d'évaluation utiliser pour chacune de nos séquences. Bien entendu, il n'est pas question de travailler continuellement en autoévaluation et en coévaluation du fait de l'incapacité des élèves à estimer un travail à sa juste valeur. Mes élèves ont entre 9 et 10 ans ; ils sont donc selon Piaget Jean au stade des opérations concrètes, si bien que leur pensée ne procède pas encore de façon hypothético-déductive. Ils ne sont pas encore capables de généraliser ou de spécialiser une variable, et donc par exemple de comparer de manière experte un travail par rapport aux attentes et à un contexte

donné. Il est important de commencer à les habituer à cette opération logique dès l'école primaire mais de manière non systématique. Nous devons accompagner nos élèves et leur montrer clairement le chemin qu'ils ont déjà parcouru, ainsi que ce qu'on attend encore d'eux pour qu'ils parviennent aux objectifs définis.

2.5 Une dernière rencontre…

Avant de passer à l'évaluation des élèves, je souhaiterais faire part d'une rencontre faite après l'écriture de cette partie. Il s'agit d'une enseignante de la Chapelle Basse Mer en classe de CM1-CM2 qui utilise depuis trois ans la méthode Pidapi : Parcours Individualisés Des Apprentissages en Pédagogie Institutionnelle. Un parent d'élève m'avait parlé du travail de cette professeure des écoles qui avait dans un premier temps, selon elle, chamboulée les règles de l'évaluation habituelle avant de convaincre la totalité des élèves comme des parents. Curieuse et surtout très intéressée, je l'ai contacté et me suis entretenue avec elle un samedi après-midi dans sa classe (Voir annexe 14). Elle m'a d'abord présenté sa méthode :

« L'outil est constitué de différents niveaux de ceintures comme au judo, jaune orange vert bleu marron noir. L'idée c'est que les élèves arrivent à la fin de l'école primaire au bleu, c'est l'objectif, donc derrière t'as ce qui faut pour ceux qui vont plus vite parce que on les oublie souvent ces enfants-là, et en même temps ceux qui vont moins vite c'est pas grave s'ils arrivent pas au bleu au moins ils auront progressé. L'idée c'est qu'on soit que dans le progrès, la valorisation et le positif. On n'est plus dans une évaluation sanction avec tes six séances et à la fin tu as réussi ou pas. Là, ils peuvent passer les niveaux que s'ils réussissent celui de dessous. Pour réussir, on a d'abord les pré-ceintures qui est comme un système d'évaluation diagnostique. Chaque enfant a un classeur, ils ont des grilles de suivi en maths et français, c'est important pour son investissement, où est ce que j'en suis, qu'est ce qui me reste à faire, qu'est-ce que j'ai réussi. Chaque enfant coche au fur et à mesure où il en est, il passe des pré-ceintures qui correspondent à des compétences. Soit il a tout bon et il passe sa ceinture directement, soit il s'entraîne avant de passer sa ceinture. S'il réussit sa ceinture il passe au niveau suivant, sinon il a une deuxième ceinture. Donc un enfant prend sa feuille, fait son petit boulot avec différent exercices, et les pré-ceintures et ceintures c'est moi qui valide. Sinon, il prend une feuille dans le classeur d'entraînement, sur chaque fiche il y a un qu'est-ce que je sais faire qui va permettre dans cette compétence-là de cibler encore plus ce qui lui pose problème. Trois exercices en autocorrection, s'il réussit tout il relit le conseil et il repasse le test. S'il ne réussit pas tout, il copie le conseil qui est la leçon, il pose une carte aide dans une boite et moi je sais qui je dois aller voir, on réexplique les choses. Après ils font l'entraînement, s'il s'est trompé qu'aux trois étoiles il va faire que le trois étoiles. L'idée est donc de

travailler là où chaque enfant a besoin, et pas de faire pour tout le monde la même leçon où certains ça les intéresse pas parce qu'ils savent, et d'autres sont perdus par la masse n'y arrivent toujours pas. »

Je lui demande ensuite en quoi cet outil d'évaluation formatif a-t-il eu un effet positif dans son enseignement :

« C'est important chaque jour de leur rappeler à quoi ça sert les entraînements, à quoi ça sert d'apprendre, c'est pas pour me faire plaisir, c'est pas pour avoir des bonnes notes, mais du coup avec cette logique là les enfants sont super motivés y'a une espèce d'émulation positive et en plus comme ils peuvent s'entraider, c'est vraiment qu'ils ont l'envie de chacun progresser, je sais que je vais être aidé, que je suis dans un cadre bienveillant, j'aurai du temps, je peux refaire des exercices et j'y arriverai bien à un moment où à un autre. Ils ont toujours en tête que la maitresse peut aider et les copains aussi en regardant dans le tableau les élèves qui ont une ceinture au-dessus pour demander conseils sur des compétences, on peut aussi quand on prépare les nouveaux plans de travail se dire tiens tous les trois vous avez la même compétence à travailler vous pouvez vous entraînez ensemble, ils peuvent échanger verbaliser ce que chacun a compris ou pas et là on est dans une vraie dynamique d'apprentissage. Et puis rester six séances sur le sujet après on passe à autre chose, ils oublient et ça rentre pas, alors que si tu fais toutes les semaines ça, petit à petit les enfants acquièrent des automatismes. On est à la fois dans une différenciation et dans une cohésion collective avec beaucoup de valorisation, on applaudit quand quelqu'un a réussi sa ceinture. »

Et les parents sont réceptifs à cette démarche ? :

« Les parents en discutent avec leur enfant. Le retour est à 99% extrêmement positif, déjà j'ai des parents qui sont venus me voir pour me dire enfin mon enfant ne s'ennuie plus, parce que ceux qui fonctionnent, de ne plus se retaper les mêmes leçons qu'on connait déjà, ils ont à manger et ça leur fait plaisir. Les enfants en difficulté, les parents sont rassurés, ils progressent, il faut arrêter de faire croire aux gens que tous les élèves vont arriver au même point, c'est pas vrai. Les cahiers vont à la maison en fin de période et j'ai pas eu de parents avec des retours négatifs, ils sont surpris au début, ils sont perdus mais ils sont plutôt satisfaits parce que la plupart me disent que leur enfant a envie d'aller à l'école alors qu'avant nan. Du moment qu'en face d'eux les parents sentent quelqu'un qui est clair dans son propos qui croit en ce qu'elle fait et qui reconnait qu'elle a encore des choses à travailler et que ce n'est pas la solution miracle mais que ça peut énormément apporter aux enfants, y'a pas de raison. Du moment qu'en face d'eux les parents sentent quelqu'un qui est clair dans son propos qui croit en ce qu'elle fait et qui reconnait qu'elle

a encore des choses à travailler et que ce n'est pas la solution miracle mais que ça peut énormément apporter aux enfants, y'a pas de raison. »

Pour finir, que penses-tu de l'autoévaluation et de la coévaluation ? :

« L'autoévaluation moi je pense que c'est une très bonne chose parce que ça permet à l'enfant par des automatismes de revenir sur son travail. Quand tu leur donnes la possibilité d'être acteur de leur travail, ben ils ne filoutent pas ça leur vient même pas à l'esprit, ils comprennent bien que c'est important pour eux. On se retrouve sinon avec des enfants qui font, c'est la maitresse qui corrige j'ai bon j'ai pas bon et puis je passe à autre chose ce qui est inintéressant pour moi. Et la coévaluation super intéressant parce que des fois quand le copain explique ça passe mieux que la maîtresse. C'est parfois difficile parce que il ne faut pas donner la réponse, il faut comprendre ce que l'autre n'a pas compris, il faut reformuler ce que toi tu as compris. Ça s'apprend, c'est pas si évident que ça mais c'est très intéressant et ça permet d'avoir une bonne ambiance de classe, parce que t'as une bienveillance qui se crée avec le je sais pas faire je demande de l'aide et je sais faire je peux aider. Et chacun est un jour dans la position du j'ai besoin d'aide et du je peux aider, même les enfants en difficulté et c'est très valorisant. »

Après cette rencontre, j'étais à la fois déterminée et dépitée. Déterminée à mettre cet outil en œuvre dans mes prochaines classes. Dépitée qu'une telle évidence ne soit qu'une exception parmi la règle du quotidien des enseignants. Ce fonctionnement est pour moi un modèle pour faire progresser chaque élève et annihiler l'ennui en classe. Une vision de l'évaluation hors de la norme mais qui est bien plus profitable aux élèves, n'est-ce pas l'essentiel ?

3- L'évaluation vue par les élèves

3.1 Les données

Il me tenait également à cœur au cours de mon travail de recherche de recueillir l'avis des principaux concernés : les élèves. Evaluer de manière formative, n'est-ce pas donner la parole à l'enfant pour l'impliquer dans son évaluation ? Le rendre acteur, au cœur de ce processus évaluatif mis en place avec lui ?

Pour réaliser l'enquête la plus complète possible, il m'était essentiel d'obtenir des sources de chacun des partis. Dès ma première année de master, j'ai profité de mon terrain de stage pour passer un questionnaire dans la classe. J'ai ensuite fait passer cette année le même type de questionnaire à ma classe afin d'avoir un échantillon plus complet. Je souhaitais au début partir sur un traitement quantitatif des données pour me permettre d'établir un tableau statistique afin d'observer les fréquences de résultats significatifs. Toutefois, après avoir décortiqué la richesse des témoignages des élèves, il m'a paru essentiel d'ajouter à cette partie une dimension plus humaine et plus qualitative. Partir de leur parole et non de simples chiffres.

Dans un premier temps, j'ai souhaité commencer par la retranscription d'une question évidente mais avec des réponses très variables : la définition d'une évaluation chez les élèves de ma classe de CM1. Des idées se recoupent bien entendu mais on trouve autant d'élèves que de définitions de l'évaluation. J'ai tout de même essayé de regrouper les différentes associations d'idées afin de comprendre ce que le mot évaluation recouvre chez les élèves, en corrigeant l'orthographe, mais en conservant leur propre formulation :

Pour toi, c'est quoi une évaluation ?
Comprendre et apprendre
Une évaluation c'est pour apprendre de nouvelles choses. Une évaluation c'est un test pour savoir ce qu'on a retenu et si on a progressé. Une évaluation c'est pour mieux apprendre, mieux travailler. C'est pour savoir si on a acquis et c'est pour avoir la moyenne. C'est pour voir ce qu'on sait. C'est un exercice qui permet de voir si nous avons compris. C'est un moment de concentration où on explique ce qu'on a appris en classe sur le sujet demandé. Pour moi, c'est une épreuve pour voir comment je m'améliore et pour mieux apprendre. Une évaluation c'est pour évaluer nos compétences. Une évaluation sert à évaluer ce qu'on a appris en classe.

Rendre des comptes
Une évaluation c'est un test pour voir son niveau. Selon moi, une évaluation c'est de voir de quoi je suis capable aux maitresses, à mes parents et moi. Une évaluation c'est pour montrer à la maitresse et à nos parents comment on évolue. C'est un travail pour que les adultes voient quelles capacités on a. Une évaluation est un test pour montrer nos résultats.
Comparaison avec « d'habitude »
C'est un long travail plus sérieux. Une évaluation c'est un travail qu'on fait à la fin de chaque matière, c'est-à-dire on la travaille à la maison et souvent une semaine après on la fait à l'école. Je trouve que c'est du travail net et précis et pas du gribouillage. C'est un travail plus important que les autres.
Redoubler ou passer ?
Une évaluation c'est quelque chose pour passer à la classe d'au-dessus. Pour moi c'est du travail sérieux pour si on passe ou si on redouble. Pour moi c'est évaluer les connaissances des enfants voir si on doit redoubler.
Quel support
C'est une fiche où il y a des questions et on doit y répondre. C'est une ou plusieurs feuilles ou il y a des exercices qu'on a appris dans le premier ou deuxième ou troisième trimestre et qu'on revoit.
Remédiation
C'est des questions pour qu'après, la maitresse va savoir quel enfant faut aider ou pas.

3.2 Analyse des paroles d'élèves

Ce classement m'a permis de constater que le mot « évaluation » est extrêmement **polysémique**, et qu'il faut être vigilant lorsqu'on l'emploie devant les élèves. Certains assimilent encore l'évaluation à une note alors qu'elles ne sont plus pratiquées dans l'école depuis quatre ans. La résistance des associations d'idées qui gravitent autour de l'évaluation a la peau dure. Deuxième remarque intéressante ; mes élèves abordent à l'unanimité l'évaluation en tant que **travail sommatif**, sans jamais citer les autoévaluations et la coévaluation que nous pratiquons au quotidien. Ils abordent aussi la question du redoublement alors qu'elle n'a quasiment plus lieu aujourd'hui, sauf dans de très rares exceptions. Les mentalités résistent et la « vraie » évaluation est celle que nos parents vont voir et qui représente « tout » notre travail, voilà ce qui est aujourd'hui ancrée dans l'esprit de mes jeunes élèves. J'ai pourtant repris avec eux à plusieurs reprises la définition de l'évaluation dans le dictionnaire, et j'ai dû apaiser leur regard paniqué lorsque le terme « évaluation diagnostique » est sorti de ma bouche : *« Mais maitresse, on va se tromper ! » « Comment on peut savoir ? » « Je vais avoir tout faux » « j'ai pas révisé moi je savais*

pas » … L'évaluation tombe pour eux telle une guillotine : on doit être prêt le moment venu et après : « ouf c'est fini ». C'est cette vision de l'école et de l'enseignement en général qu'il faut réussir à déconstruire progressivement. La mise en place d'enseignements spiralaires est déjà un premier pas vers la perpétuation des compétences des élèves sans opter pour le « apprendre par cœur » pour le jour de l'évaluation.

Les élèves ont tout de même différentes visions du rapport à l'évaluation. Selon le sociologue Charlot Bernard, le travail peut être d'abord vécu comme une seconde nature avec un goût d'apprendre et de l'intérêt pour les matières, ou comme une conquête quotidienne en travaillant pour obtenir un résultat avec un investissement important ce qui peut aboutir à aimer ou non ce que l'on fait. De plus, certains élèves voient seulement l'évaluation « pour passer » sans intérêt pour ce que l'on fait mais avec l'objectif d'avoir un métier plus tard. Enfin, pour d'autres le travail est déconnecté et perd tout son sens. Il n'y a pas d'apprentissage progressif ; on sait où on ne sait pas, et si on ne sait pas tant pis, on ne peut rien y changer. Dans chaque classe, on retrouve toujours des élèves s'approchant de tel ou tel modèle, et la sociologie peut nous aider à comprendre les raisons qui poussent parfois les élèves à être en froid avec l'école ou en panique face à l'évaluation.

L'évaluation à l'école en 2017, selon les principaux intéressés, ne rend pas acteur de son travail et permet avant toute chose de contenter la maîtresse et les parents. Au mieux elle nous permet d'apprendre *« ce que la maitresse a dit »*. Cette vision profondément ancrée chez les élèves d'aujourd'hui est celle que je vais m'employer à déconstruire lors de la mise en place de mon projet.

3.3 Objectifs évaluatifs et correctifs : résultats d'une enquête quantitative

Les questions que j'ai posées par la suite sont plutôt d'ordre quantitative sur près de trois cent élèves de plusieurs écoles de l'agglomération nantaise. J'en retiendrai ici deux qui sont selon moi les plus intéressantes à analyser. A la question : **« A quoi sert une évaluation selon toi ? »**, deux items sont en tête avec respectivement 42% *« A montrer au maitre ou à la maitresse qu'on a bien appris »* et 46% de premiers choix *« A montrer nos résultats aux parents »*. On retrouve ensuite pour 8 % seulement *« A savoir pour nous-même si on a progressé »*, et les derniers 4% *« A savoir si on peut passer à la classe d'après »*. L'évaluation pour les élèves est donc majoritairement perçue sous sa dimension du « rendre compte », travailler pour ses parents ou pour son enseignant avant même pour soi. Ces statistiques nous montrent qu'il est de notre devoir en

tant qu'enseignant de réaffirmer l'utilité de l'évaluation en classe et pour l'élève afin qu'il soit conscient de ses points forts et de ses lacunes dans un objectif de progression pour chacun.

La deuxième question portait plutôt sur la **manière de corriger les évaluations**, mais aussi tout autre travail du quotidien de la classe. Moi qui pensais que les élèves aimaient corriger eux-mêmes leur travail avec mon aide, j'ai au contraire constaté que 69% des élèves préfèrent *« Quand la maîtresse corrige toute seule »*. Vient en deuxième, *« Quand on corrige par groupe »* avec 22%, puis 7% de *« Quand la maîtresse corrige avec nous »*. Le travail portant réellement sur les méthodes autorégulatives, à savoir *« Quand je me corrige moi-même »* et *« Quand je corrige le travail d'un camarade »* n'obtient que 2% des votes. Lorsque j'ai demandé à certains élèves les raisons de leur préférence pour une correction par la maîtresse seulement, ces derniers mettent en avant plusieurs raisons : *« Au moins, quand la maitresse corrige, on est sûr que c'est bon, et on se trompe pas pour corriger » « La maitresse elle oublie pas d'erreurs quand elle nous corrige » « La maitresse elle nous corrige tout bien » « On n'a rien à faire comme ça et on est sûr que c'est bon » « La maitresse elle se trompe pas, alors que moi je sais pas quoi mettre » « Nous on sait pas bien se corriger alors c'est mieux quand c'est la maîtresse »*. Il ressort de ces réponses un manque manifeste de confiance en soi, une peur de l'erreur, une question de facilité qui économise les efforts des plus paresseux, ainsi qu'une enseignante placée sur un piédestal du savoir parfait. Ces représentations doivent être déstructurées pour fonder une confiance en soi en tant qu'élève, et surtout une confiance en ses pairs. En travaillant en autoévaluation ou en coévaluation plus régulièrement, les élèves se rendront vite compte que l'enseignant est toujours là pour guider lorsque c'est nécessaire. Au contraire, si l'enseignant corrige systématiquement le travail de son côté, rares seront les élèves à revenir sur le travail effectué pour constater les erreurs et ainsi progresser. Le changement doit bien-sûr venir des élèves mais aussi des enseignants qui se doivent de proposer davantage de moments où les élèves pourront se corriger eux-mêmes ou entre pairs.

4- L'évaluation vue par les parents

4.1 Les données

Il me semblait intéressant pour finir d'avoir également le point de vue des parents sur l'évaluation puisque ces derniers sont des acteurs essentiels de la communauté éducative à l'école. J'ai donc posé une question simple à des parents d'origines sociales diverses : *« Quels sont selon vous les points positifs et les points négatifs de l'évaluation à l'école ? »*. Cette question est volontairement la même que celle posée aux enseignants car je souhaitais apprécier les rapprochements et les écarts entre les différents acteurs. Il ressort de cette interrogation de multiples positionnements. J'ai choisi de tous les rassembler dans un tableau avant de les analyser et d'en comprendre les enjeux. Ce sont les propos des parents mot pour mot ; ce qui explique les termes parfois familiers ou obsolètes.

Points positifs de l'évaluation selon les parents	Points négatifs de l'évaluation selon les parents
Evaluer pour situer et faire progresser l'élève	**Evaluer dévalorise, démotive et stresse**
▪ Cela permet de savoir si c'est acquis, aussi bien pour les parents, enseignants mais aussi pour l'enfant lui-même ▪ Les parents peuvent situer l'évolution de leurs enfants et situer le niveau qui leur est demandé ▪ Ça permet la visibilité de l'évolution des enfants au niveau des trimestres. ▪ Situer l'enfant par rapport à une moyenne. ▪ L'évaluation permet d'avoir une photographie à un instant T des compétences de l'élève et ainsi de mettre en place des "choses" pour le faire avancer, mettre en place la différenciation au sein de la classe pour tenir compte de chaque élève. ▪ Elle peut permettre de voir un petit peu ou se situe notre enfant tout en gardant bien à l'esprit que chaque enfant va à son rythme et que ce ne sont pas "des copies collés". ▪ La note peut permettre de situer le niveau de l'élève dans un but de l'aider à progresser. ▪ L'évaluation fait progresser, surtout quand il y a des erreurs et qu'elles sont reprises et corrigées. ▪ C'est un moyen de mesure de la progression de l'élève. ▪ Ça peut peut-être permettre de voir plus facilement aux parents et professeurs si les enfants ont des" lacunes "ou "problèmes" plus rapidement. ▪ Situer les enfants par rapport aux apprentissages, et situer les enfants les uns par rapport aux autres.	▪ Si les résultats sont mauvais, l'enfant se sent cassé, dévalorisé. ▪ Les évaluations restent sources de stress pour les enfants même quand ils tournent bien à l'école... ▪ Les derniers se dévalorisent et perdent encore plus confiance en eux. ▪ La note peut devenir anxiogène pour certains enfants et avoir un effet de démotivation ou d'exclusion du groupe. ▪ Peut entraîner de la démotivation, de l'exclusion. ▪ Découragement facile, démotivation plutôt qu'encouragement. ▪ L'évaluation peut mener à un mal-être de l'enfant (plusieurs états peuvent être vécus comme la jalousie, un sentiment d'infériorité ou de supériorité, un manque de confiance en soi). ▪ Elle peut parfois provoquer une pression négative si elle est mal utilisée. ▪ Mes enfants sont souvent "anéantis" par des processus d'évaluation qui sont vécus comme autant de coups portés à leur confiance en eux-mêmes. ▪ Une évaluation normative peut casser un élan d'apprentissage. ▪ Evaluer favorise les écarts de niveaux. ▪ Source de stress pour certains élèves, ils perdent leur moyen face à leur copie. ▪ Peut entraîner un manque de confiance en lui, un repli sur lui-même.

▪ C'est une sorte de carotte pour les enfants, il y a une évaluation donc il faut apprendre, s'il n'y en avait pas, ils ne se pencheraient pas forcément sur le sujet et ferait beaucoup moins d'efforts pour intégrer les connaissances. ▪ Ça génère un challenge pour l'enfant. ▪ Souvent, quand il s'agit d'évaluation individuelle par écrit, les élèves sont concentrés et donnent en général le meilleur d'eux-mêmes. ▪ C'est une source de motivation pour faire mieux la prochaine fois. ▪ Si l'enfant veut y prêter attention, l'encourager à fournir plus d'effort ou à s'améliorer. ▪ Permet de se fixer des objectifs. ▪ Permet d'encourager les élèves qui progressent, même faiblement. ▪ Quand l'enfant réussit, le valorise, lui donne confiance en lui.	▪ L'enfant, en comparant ses résultats avec ses camarades, peut se sentir perdu ou « nul » en cas de mauvaise évaluation et baisser les bras. ▪ La compétition entre camarades et la perte de confiance ou au contraire la pression que ça peut engendrer chez certains enfants car ils sont tous différents avec leur propre rythme, leur propre difficultés ou facilités... ▪ Mettre les enfants en « compétition » les uns aux autres alors que chacun évolue à son rythme. ▪ Les notes sont parfois trop angoissantes, c'est un stress pour l'élève ! ▪ Elle peut être mal vécu par les enfants et générer jalousie ou comparaison. ▪ On vit avec une mentalité de compétition où il faut toujours être le meilleur. ▪ Esprit de compétition et constat de comparaison ce qui amène de la dévalorisation ou de la prétention. ▪ Favorise les comparaisons entre élèves et décourage ceux qui ont de mauvaises notes. ▪ Dévalorise certains enfants / par rapport aux copains qui ont de meilleurs résultats alors que ces enfants peuvent s'épanouir différemment. ▪ Je trouve que l'évaluation met tout le temps l'enfant en comparaison aux autres.
Evaluer pour informer les parents	**Evaluer est subjectif**
▪ Retour pour les parents des apprentissages travaillés même si ce n'est pas toujours facile de savoir sur quoi porte l'apprentissage ! ▪ Suivre l'évolution de l'enfant pour les parents ▪ Permet de communiquer avec les familles sur les acquis ou les points à travailler. ▪ Je pense que ce qui est mis en place depuis quelques années avec un fonctionnement par compétences (pour le cycle cm1 cm2 et 6ème) et non par note est plutôt une bonne chose et permet de moins mettre les enfants dans des "cases" et de mieux nous informer nous parents. ▪ Permet aux parents de repérer le niveau d'acquisition de leur enfant. ▪ Mon enfant est évalué avec des couleurs et toute la panoplie des acquisitions (comment ça doit être chiant pour les enseignants de remplir ce truc) mais au moins c'est complet et nous on s'y retrouve. ▪ Rassurer (ou pas) les parents.	▪ L'évaluation ne fait pas ressortir toutes les compétences globales de l'enfant, ça reste très scolaire. Si l'enfant est dans le cadre ça roule, sinon on risque une mise en échec mais là il faudrait révolutionner tout le système... ▪ L'année dernière ma fille était en seconde et a été évaluée par couleurs et elle ne savait pas où se situer par rapport aux autres classes qui eux avaient des notes. ▪ Certains aspects des apprentissages ne sont pas évalués ou difficilement évaluables. ▪ Des points de couleurs ou des ABCD, je trouve qu'au final ça revient au même. ▪ Les jolis petits bonhommes qui sourient ou les points verts, orange c'est la même chose que les notes, tellement subjectif. ▪ Les exigences sont trop disparates et variables selon les établissements et les enseignants. ▪ La photographie des compétences peut être faussée justement car l'évaluation a lieu à un seul instant T, et pour multiples raisons, l'évaluation ne révèlera pas exactement toutes les compétences acquises par l'élève (mauvaise compréhension de consigne, stress de l'élève, etc) ▪ On s'en fou des notes ça dépend tellement de l'avis de chaque prof, le plus important c'est de prendre du plaisir à apprendre. ▪ Les compétences embrouillent et en plus, on revient aux notes au collège. ▪ Et les compétences acquises ou non, peut-être est-ce intéressant pour les professeurs et le suivis de leurs élèves, mais ça devrait rester au sein de l'école, c'est un peu aussi "noté" plus ou moins l'enfant et en tant que parents quand les compétences ne sont pas acquises, c'est dur et les relations peuvent devenir conflictuelle, ça n'aide pas l'enfant.

	▪ Elle fait perdre la notion d'apprendre pour soi et non pour un chiffre. ▪ Approche subjective pour beaucoup de matière liée au « niveau » de la classe et au comportement de l'enfant parfois tout autant qu'à ces capacités. ▪ Les notes sont nulles et incitent à tricher plutôt qu'à apprendre. ▪ Reste très subjective car si un enfant n'est pas forcément bien dans sa peau pour diverses raisons (médicales pour lui ou ses proches, problèmes au sein de son entourage à un instant « t » : risque de perturber l'enfant qui ratera son évaluation, pas toujours bien pris en compte par les équipes pédagogiques à mon goût.
Evaluer pour se préparer à l'avenir	**Evaluer plus positivement et en respect du rythme des enfants**
▪ L'évaluation ça sert à se préparer à sa vie future. ▪ Si on a des bonnes notes on sait qu'on pourra faire beaucoup de choses dans l'avenir, alors que si c'est plus compliqué, il faut qu'on se prépare à écourter ses études et à trouver vite un travail. ▪ Evaluer prépare les enfants au monde du travail où ils seront toujours évalués.	▪ Si on prend le temps de décrire face à l'enfant ce qu'il a fait, il aura une meilleure estime de lui-même et surtout il aura envie de mettre encore plus en valeur ses compétences. ▪ L'évaluation n'est pas assez positive il faut mettre en place des objectifs et des compétences à atteindre mais dans le respect du rythme et des possibilités de chacun. ▪ Je ne trouve pas de points positifs en ce qui concerne l'évaluation pour les élèves à part donner plus de confiance à ceux qui fonctionne bien, enfoncer ceux pour qui c'est difficile, c'est rassurant pour les parents quand ça marche bien mais il y a sûrement d'autre moyens pour les rassurer. ▪ L'évaluation c'est n'importe quoi, les profs de ma fille l'ont harcelé pour la faire partir du lycée et ne se sont pas gênés pour lui dire qu'une dyslexique n'avait rien à faire en S.) ▪ Le contrôle continu n'existe pas, or pour certains enfants être face à une évaluation les déstabilisent (pression, manque de temps). ▪ Les appréciations devraient avoir une approche plus pédagogique que mathématique. ▪ L'évaluation ne doit pas être ressenti comme un jugement et un classement. A chacun son rythme. ▪ Le point négatif de l'évaluation c'est qu'elle ne permette pas à l'élève de revenir sur des notions non acquises et devienne une sanction personnelle, comme familiale. ▪ Les évaluations ne cherchent pas à faire ressortir les points forts de l'élèves mais à le faire rentrer dans des rails de plus en plus étroits. ▪ Les évaluations sont trop axées sur les fins de trimestre et donc concentrées sur une période l'évaluation en contrôle continu me semble plus juste et moins stressante. ▪ Souvent l'évaluation ne sert pas de support pour mettre en place de la remédiation mais de constat de compétences acquises ou non (il faut avancer dans le programme, stress du PE !). Et donc ainsi, qu'elle est l'utilité réelle de l'évaluation sommative ?

4.2 Analyse des données

Pour résumer les données recueillies, les parents pensent que l'évaluation permet de situer et de faire progresser les élèves, de motiver, ainsi que de les informer. Au contraire, l'évaluation est pour eux synonyme de dévalorisation, de stress et de compétition. De plus, l'évaluation est subjective et manque de positivisme. Enfin, elle ne respecterait pas le rythme des enfants. Lorsqu'on parle d'évaluation, **la majorité des parents assimilent cela aux notes**. Toutefois, on trouve de manière de plus en plus prégnante des évaluations par compétences à l'école primaire. Sur ce point, les parents sont mitigés. Pour certains, le dispositif des compétences n'est une innovation qu'en surface et a en fait les mêmes désavantages que le système des notes, à savoir le classement, le stress et la subjectivité des résultats. Pour d'autres en revanche, les compétences sont une bonne alternative car elles permettent selon les parents de mieux comprendre les attendus, et de seulement voir les enfants progresser et beaucoup moins régresser.

Lorsqu'on parle d'évaluation, aucun parent sur la cinquantaine que j'ai interrogée n'a assimilé ce dispositif à l'observation au quotidien dans la classe par l'enseignant(e), ou à l'autoévaluation et à la coévaluation entre élèves. La **part de l'évaluation formative à l'école**, certes la plupart du temps minime est **totalement éludée**. Aucun parent interrogé ne considère que l'évaluation au quotidien est une évaluation en elle-même au sens de celle donnée par l'inspectrice de l'éducation nationale que j'avais rencontrée : *« Evaluer consiste à porter un jugement de valeur sur le travail fourni à partir d'un objectif et en vue de prendre une décision. »* Porter un jugement de valeur sur un travail est la pratique quotidienne de l'enseignant lorsqu'il observe ses élèves au travail, qu'il les étaye, constate leurs difficultés ou leurs réussites à l'instant T ou en corrigeant les cahiers.

Et pourtant, même si cette évaluation n'est pas officielle, c'est celle qui nous permet de situer les élèves au quotidien et de faire fonctionner la classe. Ce n'est donc peut-être pas l'évaluation la plus essentielle au regard des parents, à se demander d'ailleurs s'ils ont conscience de son existence, mais c'est celle qui pour les enseignants permet de connaître sa classe, d'améliorer le climat scolaire, et de différencier son enseignement au quotidien. Ainsi, pour que l'évaluation formative soit davantage reconnue dans les écoles, il faudrait dans un premier temps **en parler aux parents**, membres de la communauté éducative, afin qu'elle ait un sens aux yeux de ces derniers, et par extension aux yeux des enfants. Pour mettre en place mon projet d'autorégulation dans ma classe, il faudra donc que **j'informe les parents des actions quotidiennes que je mets en place**, et qui sont des évaluations malgré le fait qu'elles ne se retrouvent pas forcément sur le livret scolaire unique.

4.3 Le cas de l'autorégulation

N'ayant obtenu aucune réponse sans aiguiller les parents, j'ai choisi de demander explicitement à certains ce qu'ils pensaient de l'autoévaluation et de la coévaluation si leurs enfants avaient connu ces pratiques. J'ai été surprise de constater que de nombreux parents n'avaient jamais connu ce fonctionnement dans l'école de leurs enfants, voire même pour certains ignoraient de quoi il s'agissait exactement. Pour les parents répondants, une fois encore, les avis s'opposent puisque pour certains, *« mes filles n'aiment pas l'autoévaluation car c'est toujours très difficile de se juger soi-même », « ça ne change pas beaucoup pour mes enfants, au lieu que ce soit l'instit qui corrige c'est eux »*. Pour d'autres, *« l'autoévaluation est une bonne chose. Il y a parfois de petits écarts avec l'évaluation du prof mais cela permet à l'enfant d'être réaliste et objectif. En plus, l'autoévaluation ouvre a plus de dialogue qu'une note, on peut vraiment comprendre soi-même où on doit encore travailler »,* ou encore *« l'autoévaluation effectuée par mes enfants depuis la 6ème facilite la confiance en soi et rééquilibre le niveau d'exigence à apporter à une matière »*. L'objectif serait alors de montrer aux parents tous les bienfaits que peuvent avoir ces dispositifs autorégulatifs, en occultant le fait qu'ils ne soient pas toujours objectifs avec leur travail, puisque d'autres effets l'emportent davantage avec finalement plus de bénéfices.

4.4 Notation et subjectivité

J'aimerais terminer cette partie par un extrait du témoignage d'une maman dépassée par les notes et qui est en attente d'une nouvelle proposition de fonctionnement. En effet, cette femme nous montre bien à quel point **une évaluation sommative peut parfois faire des dégâts**, et que l'évaluation formative est une pratique qui doit être diffusée en masse :

« Gary est un élève brillant sur son cahier d'évaluation. Il a compris le système et ne fout rien ou presque le reste du temps. Son cahier d'évaluation est nickel, son cahier du jour, lui, est très irrégulier. On peut avoir des "Tb "ou des "travail non fait" ou encore, "1h pour écrire 2 lignes"... Cette année, il a du bol, sa maîtresse comprend son fonctionnement, mais ce n'est pas le cas de toutes ses maîtresses. Certaines, comme par exemple cette affreuse Mme G. n'ont pas supporté d'avoir un élève très doué, qui ne travaille que pour les notes. Ben oui, il a tout compris. Pour le préserver, nous sommes obligés de lui imposer une obligation de résultat dans toutes les matières et sur tous ses cahiers. C'est un rapport de force que l'on trouve con car ses connaissances ne sont pas pires ou meilleures. »

Comment en vouloir à cet enfant ? Il a intériorisé qu'à l'école, **le travail n'a pas la même valeur selon son support**. Pourquoi faire des efforts sur un exercice qui n'aura aucune répercussion sur

son avenir ? Si l'enseignante de ce garçon propose un enseignement où l'évaluation est quotidienne et où chaque travail à son importance, sans passer par des évaluations systématiquement sommatives, alors il comprendra que se sont ses efforts au quotidien qui compteront, et non ses résultats lors d'évaluations ponctuelles.

Pour conclure sur cette partie, demander l'avis de l'institution, des collègues, des élèves ainsi que des parents m'a été extrêmement utile pour cerner ce que chaque acteur imaginait derrière le terme d'évaluation. Grâce à mes recherches, j'ai compris que l'évaluation formative n'était pas encore assez développée dans les écoles et qu'il allait falloir en informer les acteurs pour qu'une véritable remise en cause de l'évaluation ait lieu. C'est ce que je vais essayer de faire lors de mon année de Professeur des Ecoles Stagiaires dans ma classe de CM1.

Partie 3 : Pour un élève acteur en pratique

Dès le master 1, je m'étais projeté en tant que Professeur des Ecoles Stagiaires (PES) en imaginant la manière donc je pourrai intervenir dans ma classe en lien avec mon mémoire afin de transformer mes observations et mes lectures en une véritable pratique d'enseignement. Je souhaitais favoriser l'usage de l'autoévaluation et de la coévaluation afin d'avoir un élève authentique dans toute sa personnalité, en accord avec le socle commun de connaissances de compétences et de culture ainsi que des nouveaux programmes qui encouragent une disparition des disciplines cloisonnées. Je comptais créer des séquences en lien avec ma problématique, qui encourageraient mes élèves à être responsables, autonomes, des élèves à qui on peut faire confiance, en allant jusqu'à leur confier sur une séquence la réalisation de la grille d'évaluation, afin que ça soit eux qui en définissent les critères. Dans cette ambiance de classe basée sur les interrelations perpétuelles, mes élèves pourraient alors être capable de s'évaluer eux-mêmes en petits groupes, bien entendu toujours avec mon aide. Il s'agirait ensuite d'analyser cette mise en place dans l'objectif de montrer que ce type de pratique évaluative avec une grande confiance dans nos élèves aiderait ces derniers dans la construction de leur citoyenneté. Ils développeraient ainsi des valeurs prônées par le parcours citoyen mis en place depuis l'année dernière. Tel était mon projet dans ces grandes lignes. Toutefois, une fois le concours obtenu, le contexte de mon stage m'a contrainte à réorganiser mon projet. C'est ce que je vais à présent présenter, en explicitant les adaptations auxquelles j'ai dû me résoudre.

1- Contexte de stage et mise en place du « projet »

1.1 Présentation de l'école et de la classe

Pour cette année scolaire 2016-2017, j'enseigne en tant que contractuelle bénéficiaire de l'obligation d'emploi (dans la même formation que les Professeurs des Ecoles Stagiaires) en CM1 à l'école de la Jonelière à Nantes. Je suis à mi-temps avec une collègue titulaire expérimentée, et nous avons hérité d'une classe particulièrement difficile : 25 élèves qui se côtoient depuis la maternelle (l'école ne comportant qu'une unique classe par niveau) et qui sont pour la plupart en conflits ouverts entre bagarres, insolence, moqueries, bavardages incessants, insultes à caractères physique, racial ou religieux etc. Ma collègue est dépassée et démunie autant que moi et nous avons essayé, avant même la mise au travail, de pouvoir faire en sorte d'enseigner dans une ambiance de classe plus sereine. Nous avons dès le début d'année mis en place un conseil d'enfants hebdomadaire pour éviter de perdre du temps quotidiennement dans la régulation des multiples conflits, puis des messages clairs afin d'apprendre aux élèves à s'exprimer par la non-violence. Une certaine amélioration s'est fait ressentir dans les moqueries au quotidien. Toutefois, dès lors que j'essaie de mettre en place un travail de groupe, la plupart des élèves explose immédiatement et n'est pas dans le travail. Je suis ainsi contrainte de verrouiller la classe, de contrôler chaque fait et geste des élèves, soit tout l'inverse de ce que je souhaitais à la base. Nous déplorons le manque d'autonomie, d'attention et d'écoute des élèves que ce soit pour ma collègue, pour moi ou même pour mon PEMF (Professeur des écoles maitre formateur) qui en prenant ma classe sur une demi-journée, a constaté cet épineux problème. J'ai quand même tenu à tester la problématique de mon mémoire. Je voulais montrer à mes élèves qu'en travaillant ensemble, en s'aidant, se corrigeant, et s'évaluant, ils pourraient davantage progresser et ils seraient responsabilisés. Il en va de même pour la centration sur soi ; grâce à l'autoévaluation, ils pourront comprendre la fonction réelle de ce travail, à savoir constater ses forces et ses faiblesses et ainsi progresser. J'avais préparé un projet en Education Physique et Sportive en quidditch avec les critères d'actions et d'évaluation à réaliser par groupes. Malheureusement, du fait de mon handicap, mon inspectrice de circonscription m'a demandé de décloisonner cette discipline à l'année afin de me préserver physiquement. J'ai donc été contrainte d'abandonner ce projet et j'ai choisi de le multiplier dans toutes les autres disciplines en classe, ainsi qu'au niveau transdisciplinaire. Ce travail d'autorégulation sera donc réalisé en collaboration avec mes élèves et ainsi, ces derniers seront mis au travail par l'évaluation. Je fais l'hypothèse qu'en constatant qu'ils progressent grâce à l'entraide et à l'évaluation formative, les élèves finiront par se remettre en question et comprendront que l'évaluation est là pour les aider à

progresser au quotidien. L'objectif de mon évaluation en classe sera d'annihiler, ou du moins de réduire au maximum les effets négatifs dénoncées par l'institution, les parents, les élèves et les collègues enseignants.

Toutefois, avant de mettre en place mon projet, j'ai dû faire avec les habitudes de mon école de stage. Ici, et comme presque partout encore, les évaluations sommatives sont de mises et sont transmises à la fin de chaque trimestre aux parents lors de rendez-vous individuels. Il n'y a plus de notes mais des couleurs : vert pour « acquis », jaune pour « à renforcer », orange pour « en cours d'acquisition » et rouge pour « non acquis ». Nous intégrons peu à peu à nos pratiques le LSU (Livret scolaire Unique) avec un bilan papier pour le moment (à terme, les parents pourront aller sur le LSU en ligne) aux parents des compétences travaillées à chaque trimestre. Au niveau de la classe, ma collègue titulaire rend compte des évaluations aux parents en fin de séquence et je ne me vois pas – par pure et malheureuse pression sociale- ne pas en proposer moi aussi, en tout cas pour cette année. J'ai donc choisi de pratiquer lors de ce stage en responsabilité des évaluations sommatives tout en y ajoutant ma touche de formatif pour montrer aux élèves qu'évaluer, ce n'est pas qu'une histoire de rendre compte aux parents, de comparaison et de réussite. C'est aussi des essais-erreurs, une progression, une classe qui s'entraide et une individualisation des parcours selon les points forts et les points faibles de chacun. Dans tous les cas, mes évaluations sommatives devront être précises, objectives et claires pour moi-même, pour les élèves, pour les parents et pour l'institution, ce qui, comme nous l'avons observé précédemment, est déjà extrêmement complexe. Au contraire, l'avantage de l'évaluation formative est qu'elle peut simplement prendre sa place DANS la classe, entre les élèves et nous enseignants. Nous n'avons pas besoin de rendre des comptes, nous pouvons laisser les élèves progresser à leur rythme. Bien entendu, il faut aussi exposer aux parents comment leur enfant évolue dans la classe au quotidien, mais c'est justement cette quotidienneté qui permet de faire évoluer les mentalités. Lors d'un rendez-vous bilan, nous aborderons avec les parents et l'élève non pas les résultats aux évaluations sommatives à un instant T mais le travail fourni par l'élève chaque jour seul et avec les autres. Ses réussites, ses échecs, ses erreurs, sa progression, de manière générale et avec son aval, sans jamais se référer à des notes ou à des couleurs qu'il aurait eu tel jour à telle heure et dans tel cadre. Nous pourrons tout de même proposer aux parents une liste de compétences acquises ou encore à travailler, mais ces compétences auront été validées en cours d'année par observation professorale ou par auto-évaluation de l'élève. Etre capable de se dire : je peux cocher cet item car je sais que maintenant je sais le faire. Là est pour moi la clé de l'évaluation positive et l'objectif que je me fixe à plus ou moins court terme.

1.2 Présentation des dispositifs mis en place

A présent, je souhaite présenter les différents dispositifs d'évaluations formative et autorégulative que j'ai pu mettre en place au cours de mon année de stage. J'aborderai par la suite les difficultés qui ont pu se dresser devant nous enseignants et élèves, et les bénéfices que ces derniers ont pu en tirer :

A- Les dictées	J'ai proposé aux élèves d'expérimenter plusieurs types de correction, en leur demandant à chaque fois d'évaluer les points positifs et négatifs de chacune. Nous avons travaillé sur la correction faites par moi-même, par les élèves au tableau en discutant tous ensemble, en s'autocorrigeant avec la correction de la dictée donnée, en inversant son cahier avec un camarade, et enfin en se corrigeant en binôme voire en trinôme en comptant son nombre d'erreurs seul puis après la relecture à plusieurs.
B- Les poésies	Les élèves ont toujours le choix entre au moins deux poésies. Ils choisissent eux-mêmes le jour où ils passent lorsqu'ils sont prêts grâce à un tableau à remplir en fond de classe. Ils ont la possibilité de passer une fois devant la classe pour la moitié seulement de poésie pour s'entraîner. Pour chaque passage, un travail de coévaluation a été mis en place et fonctionne maintenant sans mon intervention.
C- L'Anglais	J'ai travaillé avec les élèves autour de la méthode actionnelle. Je leur ai proposé une tâche finale en début de séquence et j'ai filmé leur évolution. Ainsi, ils ont pu s'observer et comprendre par eux-mêmes ce qui leur manquait pour s'améliorer et constater leurs progrès.
D- L'Education Morale et Civique	*J'ai proposé aux élèves un projet sur la place de la violence à l'école en correspondance avec des élèves de PS-MS à Saint Colomban, en lien avec une collègue stagiaire. L'objectif était d'évaluer leur violence physique et verbale au quotidien, de s'en rendre compte et d'en rendre compte, puis de constater leur évolution grâce à ce regard critique sur eux-mêmes. Nous avons lié ce thème à celui de la citoyenneté car elle permet aux élèves d'être responsables d'eux-mêmes et des autres. *Un conseil d'enfant hebdomadaire est mis en place pour gérer les conflits. Les élèves ont appris à l'autogérer avec un responsable de séance et un bâton de parole. *Enfin, l'entraide était pour moi essentielle pour débloquer le climat conflictuel de la classe. Les élèves ont donc appris qu'ils pouvaient s'expliquer entre eux leurs procédures d'apprentissage, et que ce n'était pas copier ou tricher de reproduire la méthode d'un camarade.

E- Le travail de groupe	En constatant que le travail de groupe était extrêmement problématique dans la classe, j'ai proposé aux élèves des cartes d'autorégulation pour les responsabiliser et juger eux-mêmes de leur travail au sein du groupe.
F- L'apprentissage des leçons	Comme on le sait, le travail à la maison entraîne des écarts de niveaux considérables. J'ai donc proposé sur certaines plages de temps que les élèves révisent leurs leçons en classe. L'un fait l'élève et l'autre le maitre ou la maitresse puis on échange. Les élèves débattent, s'interrogent et apprennent à expliquer. Ils travaillent aussi ensemble en binôme sur des temps de découverte, d'entraînement ou de réinvestissement particulièrement en mathématiques et en français.
G-La gestion du comportement	*En fin de chaque trimestre, les élèves doivent remplir eux-mêmes un bilan de comportement en autoévaluation en mettant une couleur pour chaque item proposé. Je mets par la suite une couleur selon mon accord ou non avec la vision de l'élève et je reprends chaque point avec lui individuellement. *Un tableau d'autorégulation du comportement a été mis en place dans la classe pour travailler particulièrement sur l'oral : apprendre à chuchoter, à écouter, ou à lever le doigt pour parler. C'est un élève qui est responsable d'un item en particulier chaque jour.
H- La gestion quantitative du travail	En lien avec la différenciation, j'ai considéré que c'était aussi aux élèves de savoir de quoi ils étaient capables quantitativement. Je les ai donc laissé à plusieurs reprises autoévaluer leurs capacités afin d'obtenir le meilleur ratio entre le nombre d'essais et le nombre de réussites.
I-Mon travail d'enseignant	J'ai construit des fiches d'observation pour essayer de me tourner de plus en plus vers l'évaluation formative. J'ai pris le temps d'interroger les élèves sur l'évaluation, leur demandant l'évaluation qu'ils préfèrent, celle qui les fait le plus progresser, quelles sont les limites et les apports à chaque fois.

2- Analyse

Après avoir mis en place des dispositifs variés d'autoévaluation et de coévaluation et pour ma part un maximum d'évaluations formatives, j'ai voulu chercher à montrer que ces pratiques ne sont pas restées vaines et que des élèves au départ difficiles et qui ne s'entendaient pas entre eux ont pu évoluer et se mettre au travail par l'intermédiaire de l'évaluation.

2.1 Les dictées

Chaque mercredi, je propose aux élèves des dictées plus conséquentes que celles du reste de la semaine. Les dictées sont alors en lien avec mes thèmes de périodes pluridisciplinaires. Nous avons résolu en période 2 une enquête policière que j'avais écrite par l'intermédiaire des dictées, puis en période 3 et 4, nous avons travaillé sur le monde de Harry Potter et par conséquent, nous avons découvert chaque mercredi une créature fantastique. Enfin, pour cette dernière période, les dictées sont en lien avec ma séquence sur les élections présidentielles. Ces dictées sont très motivantes pour les élèves ce qui a contribué à leur bon déroulement. Je leur ai également expliqué que nous allions à chaque fois corriger la dictée d'une manière différente afin de leur montrer la diversité possible des procédures. Pour chacune d'entre elles, j'ai demandé aux élèves de faire un point à chaque fin de séance, les interrogeant sur leur volonté ou non de renouveler ce mode de correction, toujours en argumentant. Pour ce qui est de la dictée négociée, il m'a paru important de faire prendre conscience visuellement aux élèves de leur progression grâce à leurs recherches communes. J'ai ainsi projeté au tableau les graphiques d'erreurs avec correction individuelle, puis avec correction en binôme (Voir annexe 1). Nous en avons discuté et les élèves ont unanimement admis que le fait de travailler à deux pouvait tous leur apporter. Ce mode de fonctionnement a donc été concluant. Les élèves ont également aimé corriger la feuille d'un camarade lorsque je distribuais au hasard les dictées pour la correction. Dans un premier temps, ils devaient en rouge essayer de trouver des erreurs eux-mêmes, puis dans un deuxième temps en vert, ils s'appuyaient sur la correction affichée au tableau pour corriger l'ensemble des erreurs (Voir annexe 2). Les deux dispositifs qui ont le plus mobilisé et motivé mes élèves sont des processus coévaluatifs. Ils ont compris qu'il y avait parfois plus d'intérêt de se corriger à deux plutôt que de laisser la maîtresse corriger seule au tableau. C'est donc une représentation qui a évolué chez eux.

2.2 Les poésies

Les élèves ont pris beaucoup de plaisir à pouvoir choisir leur poésie sans qu'on leur en impose une à chaque fois. Au début de l'année, j'étais la seule à donner mon avis sur la

performance de chacun en remplissant un tableau leur expliquant là où ils pouvaient progresser (Voir annexe 3). J'ai souhaité par la suite faire participer davantage les élèves ; ces derniers pouvaient alors donner leur avis dans un premier temps lorsque je les interrogeais, puis à force en autorégulation sans mon intervention. Ils ont pu expliciter leurs stratégies d'apprentissage pour s'entraider : *« Moi, j'apprends la poésie en la lisant une fois tous les jours ». « Je la lis deux fois et je l'écris une fois après ». « Je l'apprends par cœur phrase par phrase »*. Etc. Aujourd'hui, j'exige simplement d'eux qu'ils ne se contentent pas d'un *« c'était bien »* ou *« c'était pas bien »* mais qu'ils justifient leurs explications. Ainsi, au cours de l'année, les formulations se sont enrichies et les élèves ont appris à donner précisément leur avis et à proposer des critères constructifs pour faire progresser leur camarade : *« C'était bien car tu parlais fort et tu mettais le ton mais des fois tu hésitais ». « La prochaine fois, tu pourras un peu mieux apprendre ta poésie ». « C'était parfait, tu as mis le ton, tu faisais la voix adaptée au texte ». « Moi, je trouve que tu n'as pas mis le ton, tu bugais, non tu hésitais pardon* [à force de les reprendre sur les niveaux de langue, ils le font d'eux-mêmes], *donc il faut mieux que tu apprennes ta poésie ». « C'était super agréable à entendre, tu as bien mis le ton, du volume, et tu n'allais pas trop vite. »*

Je n'interviens plus et ils considèrent cela comme « leur moment » ce qui les responsabilise. Celui qui vient de passer en poésie et qui distribue la parole prend son rôle très à cœur et ses camarades sont davantage enclins à participer du fait que ça ne soit pas une contrainte mais un moment d'échange entre élèves volontaires. Ces temps de régulation sont essentiels pour que les élèves apprennent à mieux communiquer, à se parler de manière calme en expliquant leur propos, l'objectif étant à terme de transférer ces manières de parler dans le quotidien de la classe.

2.3 L'anglais

Mes élèves n'ayant quasiment jamais fait d'anglais au cours du cycle deux, j'ai choisi en début d'année de partir sur les fondamentaux avant de pouvoir entrer dans des projets plus conséquents. A partir du mois de février nous avons commencé un travail de théâtralisation d'un livre en anglais : *« We're going on a bear hunt »*. Dès le début, j'ai présenté l'objectif de la séquence, à savoir être capable de jouer ce livre devant une autre classe. Les élèves ont été enrôlés immédiatement, également du fait de l'aspect ludique du projet. J'ai souhaité pour évaluer leur travail partir sur une autoévaluation. Je les ai pour cela filmé dès la deuxième séance debout en action, en train d'essayer de suivre l'auteur du livre qui raconte l'histoire par la voix et les gestes (Voir annexe 4). Nous avons ensuite consacré une séance au visionnage de leur performance afin qu'ils se regardent, s'écoutent, puis qu'ils listent les points à améliorer. Ils se sont ainsi rendus compte par eux-mêmes qu'ils n'articulaient pas suffisamment, qu'ils n'étaient pas assez dans le

rythme, mais surtout qu'ils ignoraient la signification de beaucoup de mots et qu'ils avaient par conséquents du mal à les répéter clairement. Ils ont toutefois trouvé qu'ils étaient motivés, qu'ils suivaient bien les gestes et qu'ils maîtrisaient les phrases des structures répétitives. Je leur ai donc expliqué que notre travail allait se fonder sur les points à travailler qu'ils avaient eux-mêmes définis et que j'allais les aider à acquérir le vocabulaire nécessaire à la bonne compréhension et à la bonne répétition de l'histoire. La demande venant des élèves et ne s'imposant pas par l'enseignant, le travail a coulé de source. J'ai renouvelé la vidéo en fin de séquence pour leur montrer leur évolution et tous ont été satisfaits de constater qu'ils avaient progressés. Un questionnaire individuel d'autoévaluation a permis à chacun de rendre compte de son implication et de sa progression au fur et à mesure des séances.

Cet enseignement avec un élève acteur est très gourmande en temps mais apporte énormément aux élèves. Il est donc nécessaire de parfois perdre du temps dans l'année sur ce genre de projet pour en gagner au contraire sur les temps de gestion de classe si l'engouement mène à un climat plus serein et apaisé entre élèves.

2.4 L'Education Morale et Civique

Le projet sur la violence en correspondance avec une classe de maternelle en Education Morale et Civique, avant même l'objectif d'autorégulation, avait pour but premier d'enrôler les élèves pour aller vers une prise de conscience de leur comportement dans la classe et dans l'école. Je voulais toutefois lier ce travail à celui de mon mémoire et j'ai choisi d'évaluer le travail fourni par les élèves en coévaluation. En effet, ces derniers devaient par groupe trouver un moyen d'expliquer à des maternelles les règles liées à la violence dans notre école par l'intermédiaire d'un support au choix : dessin, album, saynètes, marionnettes etc (Voir annexe 5). C'était également pour moi un challenge de les faire travailler en groupe du fait de l'antipathie régnant entre de nombreux élèves. Ces derniers ont écrit leur projet puis l'ont mis en place. Je les ai accompagnés, guidés, puis j'ai filmé chaque réalisation sur une après-midi afin qu'elles soient envoyées à l'école de Saint Colomban. Je souhaitais à la base qu'ils se filment eux-mêmes mais par manque de matériel, je n'ai pas pu leur proposer ce travail. Toutefois, les élèves ont évalué leurs camarades grâce à une grille d'évaluation commune à tous les groupes et élaborée ensemble. Ils ont encore une fois été très investi dans le projet, et, malgré la perpétuelle difficulté de respect du bruit et de la répartition de la parole, des progrès peuvent quand même être notés en comparaison avec le début d'année scolaire.

Progrès étayés par le conseil d'enfant hebdomadaire nécessaire depuis septembre pour gérer les multiples désaccords. La gestion des conflits occupant une place prépondérante du temps

scolaire pour ma collègue comme pour moi, ce temps a paru indispensable : pour les élèves car il était essentiel qu'ils puissent exprimer leur mal-être, leurs émotions (où bien sûr leurs félicitations ou leurs propositions) sur un temps connu de tous. Pour nous enseignant pour déférer un conflit, gagner du temps au quotidien, et en reparler de manière plus apaisée pour tous avec l'appui des camarades et dans le respect des règles de parole. A raison d'une fois par semaine les mercredis matin, les élèves ont appris à autogérer le conseil avec un responsable de séance, un secrétaire et un bâton de parole distribué dans l'ordre des interventions fixées à l'avance au tableau par les élèves rédacteurs (Voir annexe 6). Le fait que les élèves gèrent eux-mêmes ce temps a encore une fois permis sa perpétuation et l'évitement ou du moins la diminution de la violence physique et verbale au quotidien dans la classe.

Enfin, toujours en lien avec le climat conflictuel de la classe, mon intervention cette fois a été nécessaire à de nombreuses reprises dans l'objectif de conduire au maximum à l'entraide entre élèves. A force de remarques *(« Ce n'est pas copier ou tricher de reproduire la méthode d'un camarade. Au contraire, vous avez le droit de lui montrer de lui expliquer, mais pas de lui donner directement la réponse sans explications »)*, de coévaluation et de projets nécessitant l'aide des autres, l'évolution a été nette. Le temps de conflits sur ces propos est révolu et les élèves sont capables de partager leurs trouvailles et leurs procédures d'apprentissage, chose qui en début d'année aurait été pour beaucoup inconcevable.

2.5 Le travail de groupe

Le travail de groupe a été travaillé par l'intermédiaire des projets mis en place dans la classe et lors de temps de recherche. Cependant, je souhaitais également créer un outil d'autorégulation afin que les élèves évaluent eux-mêmes leur travail de groupe. J'ai donc créé des cartes rôles et se sont les élèves qui se répartissent eux-mêmes les cartes, sachant que chacun a une responsabilité à assumer (Voir annexe 7). Dans chaque groupe nous avons :

- le responsable du silence : Je demande à mes camarades de chuchoter. Je préviens mes camarades dès qu'ils parlent trop fort. Je vais prévenir un autre groupe s'il parle trop fort.
- le responsable du temps : Je regarde bien combien de temps nous avons pour faire le travail. Je préviens mes camarades de l'avancée du temps pour que tout le travail soit fait.
- le responsable de l'écrit : J'écris correctement les informations trouvées par mon groupe. Je vérifie que j'ai le moins de fautes possible (je peux demander à un camarade de m'aider si j'ai un doute).
- le responsable de l'oral : Je distribue la parole si deux personnes veulent parler en même temps. J'explique devant les autres groupes les informations que nous avons trouvées.
- le responsable du respect : Je vérifie que tout le monde se parle gentiment. Je préviens mes camarades quand ils se parlent mal. Si ça ne suffit pas, je préviens la maîtresse.

▪ le responsable du travail : *Je lis et je rappelle les consignes. Je m'assure que chacun joue son rôle et ne s'éloigne pas du sujet (ex : Personne ne doit parler d'autre chose que du travail…)*

Je craignais que la multiplicité des cartes et des instructions n'embrouille les élèves et les détournent de l'objectif premier du travail à effectuer. Toutefois, après plusieurs utilisations, on peut constater que chaque élève prend son rôle très au sérieux, ce qui me permet de pleinement me concentrer sur l'étayage de la tâche à réaliser et non plus sur la gestion de conflits entre groupes ou au sein de chaque groupe. Bien sûr, cet outil n'est pas miraculeux et il faut parfois faire des rappels à l'ordre, mais le travail de groupe devient possible aujourd'hui quand hier il n'était même plus imaginable, grâce à la coévaluation du travail et du comportement des élèves.

2.6 L'apprentissage des leçons

Après avoir discuté avec certains parents qui regrettaient que les leçons ne soient pas suffisamment apprises par leur enfant, j'ai voulu proposer une plage de révision en coévaluation sur le temps scolaire. Les élèves savent qu'ils vont être évalué incessamment en lexique ou en orthographe et ils peuvent échanger sur leurs leçons, l'un jouant le rôle de l'élève et l'autre celui du maitre ou de la maitresse (Voir annexe 8). Les élèves débattent, s'interrogent et apprennent à expliquer. Le bruit reste la bête noire de ce genre de travail, mais avec le baromètre du bruit affiché au tableau, les élèves savent qu'ils ont une limite à ne pas dépasser, auquel cas ils feront une pause silencieuse de une minute, la tête dans les bras.

Lorsque nous institutionnalisons une leçon, les élèves ont également un temps pour donner leurs impressions sur ce qui est difficile à comprendre. Les autres peuvent alors donner des conseils pour progresser sur telle ou telle notion, car on sait tous que l'explication d'un pair est parfois plus simple à comprendre que lorsque c'est la maitresse qui explique. Finalement, les élèves ressortent extrêmement motivés de ces temps de partage de connaissances entre pairs, de technique d'apprentissage et de questions pièges sans l'intervention de l'autorité enseignante. Les résultats aux évaluations sommatives s'en ressentent et c'est une pratique que je maintiendrai jusqu'à la fin de l'année mais également dans mes futures classes.

2.7 La gestion du comportement

Quand les élèves doivent évaluer leur comportement, certains sont capables de se juger objectivement et de reconnaître là où ils ont encore du travail. D'autres se mettent une pastille verte partout et directement sans même s'interroger, même lorsqu'il y a encore beaucoup de progrès à faire. Un élève excellent et sans histoire a toutefois rempli tout en vert avec raison dans son commentaire bilan. Je lui ai proposé d'ajouter un objectif afin qu'il ait quand même une marge

de progression pour le trimestre suivant : moins d'erreurs d'orthographe avec une attention dans la relecture pour toutes les matières. Nous avons refait ce travail en fin de chaque trimestre ; un élève fait ainsi le point sur sa place dans la classe et sait qu'il y aura un feedback afin de constater sa propre évolution (Voir annexe 9). Il est difficile d'estimer l'apport réel de ce travail sur le comportement des élèves mais ces derniers ont pris conscience qu'ils avaient des lacunes à combler à ce niveau et cette reconnaissance est un premier pas vers une évolution positive.

Afin de travailler ce point du comportement au quotidien, j'ai mis en place un tableau d'autorégulation du comportement pour travailler sur ce qui porte le plus préjudice à la classe en termes d'attention et de travail : apprendre à chuchoter, à écouter, à travailler en silence ou encore à lever le doigt pour parler (Voir annexe 10). Un métier d'élève qui n'est pour le moment pas acquis. L'autoévaluation du travail mais aussi ici du comportement est pour moi essentielle et rejoint le programme d'Education Civique et Morale. Permettre aux élèves de se forger un jugement sur eux-mêmes leur permet de se remettre en question ; une simple autoévaluation peut ainsi mener à la construction de leur citoyenneté. Un point oral sur le comportement de la classe en général est aussi proposé, ce qui amène alors à ce que chaque individu soit considéré dans le groupe, tel une micro société.

2.8 La gestion quantitative du travail

Cet exercice était vraiment nouveau pour les élèves. En effet, c'est parfois à eux-mêmes de se situer sur une notion et de choisir le nombre d'items qu'ils peuvent réaliser pour chaque exercice afin d'obtenir le meilleur ratio final. Ainsi, l'apprentissage est spécifique à chaque élève, ils sont responsabilisés et savent qu'il n'y a pas d'intérêt pour eux de ne faire que deux items à chaque exercice alors qu'ils peuvent plus. Ils doivent donc se connaître ou du moins être capable d'estimer si la compétence travaillée est bien comprise. Parfois, il est plus bénéfique de donner aux élèves une marge de liberté tout en gardant un œil sur chacun ; c'est alors notre rôle de guider : *« tu as fait aujourd'hui seulement trois items mais je pense que tu pourrais faire plus »*. Ou au contraire : *« je pense que tu en fais un peu trop, je préférerai que tu t'appliques et que la prochaine fois tu en fasse moins en ayant plus de réponses correctes »*. Pour contrôler les résultats des élèves visuellement et rapidement, j'ai utilisé un nomogramme (Voir annexe 11). J'ai ainsi pu en un coup d'œil me rendre compte des stratégies erronées de certains élèves. De leur côté, le bénéfice de ce travail réside dans le fait que les élèves se connaissent davantage, ils ne font pas les exercices au hasard et savent qu'ils peuvent prendre plus de temps sur ce qui leur pose problème. L'autoévaluation est encore une fois dans ce cas un outil précieux pour développer la confiance en soi et permettre à chacun de progresser à son niveau.

2.9 Mon travail d'enseignant

De mon côté, pour réaliser mon mémoire, j'ai interrogé les élèves sur l'évaluation, leur demandant l'évaluation qu'ils préfèrent, celle qui les fait le plus progresser, quelles sont les limites et les apports à chaque fois, et ce par écrit comme à l'oral. Je voulais comprendre ce qui pouvait gêner les élèves et au contraire ce qui les motivait, et cette exploration m'a permis d'écrire avec plus de facilité ce mémoire.

J'avais aussi des changements à opérer dans ma pratique de classe. Les simples évaluations sommatives ne me convenaient guère et cela me gênait réellement de faire passer une évaluation à toute la classe au même moment alors que certains étaient prêts depuis longtemps tandis que d'autres avaient encore besoin de progresser. J'ai donc construit pour chaque discipline des fiches d'observation afin d'essayer de me tourner de plus en plus vers l'évaluation formative. Lors des exercices d'application puis d'entraînement, j'ai passé plus de temps qu'avant à **observer** ma classe au travail. Dès que je constatais qu'un élève réussissait sans problème, je l'inscrivais immédiatement. De même lorsqu'un élève présentait des difficultés de compréhension. Ainsi j'ai réuni des informations beaucoup plus pointues sur chaque élève et j'ai pu constater l'évolution de chacun. Bien entendu, les évaluations finales restaient quand même de vigueur, mais ce travail m'a fait prendre conscience que pour les années à venir, il faudra que je m'entende avec mes collègues pour mettre en place un outil permettant, sur le modèle des ceintures de compétences, d'évaluer chaque élève seulement lorsqu'il est prêt, afin de réellement laisser le temps à chacun d'avancer à son rythme avec ses facilités et ses difficultés.

A l'heure où ces dispositifs dans ma classe ont tous été mis en place de manière répétitive afin d'en assurer l'impression d'une normalité quotidienne chez les élèves, je souhaite à présent revenir sur mes hypothèses posées au début de ce mémoire. Quelles conclusions au regard des situations de classe ? Quels apports pour les élèves et pour moi-même ? C'est ce que je vais maintenant aborder dans ma dernière partie.

3- Mon constat vis-à-vis des hypothèses de départ

Pour rappel, je me suis demandé en introduction par quel biais agir en tant que professeurs des écoles pour rendre nos élèves responsables d'eux-mêmes dans la classe. Je pensais qu'impliquer les élèves dans les évaluations leur permettraient de se valoriser et que la coévaluation et l'autoévaluation implantées dans ma classe forgeraient un élève autonome, responsable et à qui on peut faire confiance.

Il faut tout d'abord être conscient que j'ai choisi cette orientation avant de connaître mon profil de classe de cette année. La violence, les insultes et les comportements d'une majorité de la classe auxquels j'ai dû faire face m'empêchent de conclure positivement en ce qui concerne un élève *« autonome, responsable, à qui on peut faire confiance »*. Il est évident qu'une autre situation de classe aurait pu m'amener à des résultats plus conséquents et surtout plus observables sur ce point. J'espérais en effet une réelle évolution de la posture de chacun en cours d'année, passant d'un élève exécutant et individualiste à un élève qui se sent membre du groupe classe et qui donne du sens à son travail. Toutefois, la mise en place de l'autoévaluation et de la coévaluation dans ma classe - quasi inconnue en début d'année pour ces élèves de CM1- amène malgré tout à des résultats positifs.

On remarque tout d'abord une évolution dans la conception des corrections : on est passé globalement d'un élève expliquant que *« c'est mieux quand c'est la maitresse qui corrige comme ça on est sûr d'avoir bon »* à un élève concluant avec surprise et plaisir que *« c'est mieux quand on corrige avec un camarade comme ça on peut mieux comprendre nos erreurs et on progresse plus »*. La coévaluation instaurée dans ma classe a donc été bénéfique puisque les élèves, quasi unanimement, ont pris conscience du bénéfice et de la richesse du travail en collaboration. Désormais, mes élèves n'ont plus peur de prendre appui sur un pair, ne craignent pas d'être accusé de tricherie car ils savent qu'ils peuvent compter les uns sur les autres dans la limite des inimitiés évoquées précédemment.

Le constat est sensiblement le même pour les autoévaluations ; à force de récurrence dans les exercices quotidiens et dans les évaluations de fin de séquence, les élèves ont en grande majorité compris ce qu'une telle pratique peut leur apporter, avec raison : *« on se rend mieux compte de nos erreurs », « on peut dire à la maîtresse ce qui était bien et moins bien pour qu'elle fasse mieux la prochaine fois », « on peut dire comment on s'est senti, si on était investi ou pas et ça nous force à faire attention la prochaine fois si on s'est mal comporté », « on dit notre avis et*

la maîtresse aussi, au début c'était bizarre de dire soit même si on avait réussi ou pas et à force on aime bien dire notre avis à la maîtresse. » Ces paroles d'élèves enregistrées au terme des dispositifs corroborent le sentiment d'une avancée de leur réflexion sur leur place dans la classe. En effet, j'ai voulu transmettre aux élèves le fait qu'ils étaient acteurs de leur classe et qu'ils avaient un pouvoir décisionnaire. Il était donc légitime que je leur demande régulièrement leur avis sur tel ou tel travail, et surtout qu'ils sachent que je me servirai de leurs critiques pour moi-même progresser.

Enfin, l'évaluation confiée aux élèves avait également pour objectif de les rendre davantage acteurs de leur enseignement. J'ai donc, au cours de l'année scolaire, proposé à mes CM1 des projets impliquants qui nécessitaient une action constructive de leur part, que ce soit des sketchs, des projets d'écriture, des théâtralisations d'albums, des projets interdisciplinaires (nous avons énormément travaillé sur le monde du policier et de Harry Potter). Ils ont été désarçonnés au premier abord par ma démarche qui consistait à leur demander ce dont ils allaient avoir besoin pour élaborer la tâche finale. Ils ont vite compris que cette méthode de travail leur laissait une liberté contrôlée et qu'ils avaient à disposition une « maîtresse qui aide » et non une « maîtresse qui enseigne » sur ces temps de travail. Je suis donc globalement satisfaite des dispositifs mis en place pour répondre à mes hypothèses. Toutefois, le constat amer du manque cruel d'autonomie et de responsabilisation des élèves, malgré les multiples tentatives et mises en garde, a terni le tableau. A regret, je ne peux pas conclure que le fait de travailler de manière autorégulative dans la classe a amené mes élèves à être dignes de confiance et responsables.

Toutefois, il faudrait reproduire les essais de ce mémoire dans un environnement autre pour affirmer sans retenue que l'autoévaluation et la coévaluation ne peuvent pas être une solution viable dans un enseignement faits de projets et de régulations par les élèves.

4-Conclusion :

Avant de conclure ce mémoire, j'aimerais rappeler l'origine du choix de mon sujet. L'impression d'une école à deux vitesses. Des prérogatives d'autonomie et de projets suivis par des enseignants chevronnés ou non - là n'est pas la question. Mais surtout, d'autres qui restent enfermés dans une époque où l'enseignant, digne de Louis XIV, aurait les pleins pouvoirs. Un enseignant rigide, autoritaire, qui décide quand interroger, quand évaluer, quoi faire et quoi dire. Un enseignant qui serait le seul détenteur, par son stylo rouge, du droit à une correction définitive, sans aucun doute ou remise en question possible. Oui, en 2017, on en rencontre encore ; certains qui refusent d'évoluer avec leur temps et surtout avec les instructions officielles. Jeune enseignante, ce n'est pas ce modèle que je veux choisir pour ma carrière, mais plutôt un enseignement riche en projets et en imprévus, en collaboration avec mes élèves dès que c'est possible.

Il est temps à présent de conclure sur ma problématique. Cette dernière, qui interrogeait le fait que les pratiques autoévaluatives et coévaluatives puissent ou non permettre aux élèves de mesurer leur progrès et d'être davantage impliqués dans les apprentissages, se légitimise en partie. Oui, les élèves sont davantage capables d'estimer leur niveau de compétences, leurs points forts et faibles ainsi que leur attitude face à un travail. Oui, les élèves prennent pleinement conscience des bénéfices que les méthodes autorégulatives peuvent leur apporter. Cependant, la question de la citoyenneté, du vivre ensemble, des responsabilités et de l'être autonome en qui on a confiance n'est pas pleinement concluante, le contexte jouant défavorablement sur les dispositifs en jeu. Bien entendu, certains élèves sont entrés pleinement dans leur rôle d'élève acteur et responsable de leur scolarité ; ils prennent soin d'aider les autres, partagent leur savoir avec plaisir, et sont plus autonomes dans leur travail personnel selon les parents de certains. Mon projet n'est donc pas resté vain. Il faudrait néanmoins trouver un moyen d'affaisser ces barricades qui cloisonnent et empêchent certains élèves de prendre pleinement possession des outils proposés, du fait de leur comportement. Un groupe classe apaisé et sans tensions permanentes serait un cercle vertueux pour dynamiser les pratiques autorégulatives. Il est évident que des élèves qui nous montrent qu'on peut leur faire confiance profiteront de davantage de projets et d'un enseignant investi dans l'étayage plutôt que dans la gestion des conflits entre élèves. Malgré cet obstacle plutôt virulent, je peux affirmer grâce à ce mémoire tous les bienfaits de l'utilisation de la coévaluation et de l'autoévaluation dans les classes et plus largement dans les écoles. Quel intérêt passionnant en effet, de travailler par la suite sur une coévaluation entre différents niveaux de classe… Un projet qui j'espère, pourra se concrétiser dans mes futures écoles.

5-Bibliographie :

Antibi.A (2007). *Les notes : la fin du cauchemar ou En finir avec la constante macabre.* Limoges : Math'Adore.

Antibi.A (2015). *Les bienfaits de l'évaluation par contrat de confiance.* Toulouse : Conférence IREM.

Baudelot.C & Leclercq.F (2005). *Les effets de l'éducation*. Paris : La documentation française.

Bautier.E, Charlot.B, Lahire.B & Rochex.J-Y (1993). « Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs » *In: Revue française de sociologie, 34-4. pp. 690-693.*

Becker.H (1963). *Outsiders : Etudes de sociologie de la déviance.* New York : Free Press Of Glencoe.

Black.P, James.M, Mccormick.R & Wiliam.D (2006). «Learning how to learn – in classrooms, schools and networks. ». *London : Research Papers in Education*.

Bourdieu.P & Passeron.J-C (1970). *La reproduction.* Paris : Les éditions de minuit.

Bowles.S & Gintis.H (1988). *Correspondence and contradiction in educational theory*. Londres : Taylor & Francis.

Broadfoot.P (2007). *An Introduction to Assessment.* Londres : Continuum.

Caspar.P, Millet.J-G & Normand.C (2010*). L'évaluation : trappe ou tremplin ?* Paris : Groupe Eyrolles.

De Ketele.J-M (1993). « L'évaluation conjuguée en paradigmes. » *Revue Française de pédagogie, n° 103.*

Doyon.C & Juneau.R (1996). *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages.* Montréal : Beauchemin Chenelière Editeur.

Endrizzi.L & et Rey.O (2008). « L'évaluation au cœur des apprentissages. » *Lyon : Institut français de l'Éducation Veille et Analyses, Dossier d'actualité n° 39.*

Feyfant.A (2014). « L'évaluation : juger ou jauger ? ». *L'actualité de la recherche - N° 518*

Feyfant.A & Rey.O (2014) « Évaluer pour (mieux) faire apprendre ». *Dossier de veille de l'IFÉ n° 94.*

Gayet.D (2011). **«** Relations entre élèves et apprentissages. » *Presses universitaires de Paris Nanterre.*

Hadji.C (1989). *L'évaluation, règles du jeu : des intentions aux outils*. Paris : ESF.

Kellerhals.J & Montandon.C (1992). « Les stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents. » *Revue française de pédagogie – N°100.*

MacFarlane Dick.D & Nicol.D (2006). Formative assessment and self-regulated learning : a model and seven principles of good feedback practice. Higher Education Edition.

Merle.P (1996). *L'évaluation des élèves : enquête sur le jugement professoral.* Paris : PUF.

Merle.P (2007). *Les notes ; secret de fabrication.* Paris : PUF.

Orivel.F (2006). « Les économistes et l'éducation. » *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation, pp.31-41. Paris : Dunod.*

Perrenoud.P (1991). *Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative.* Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Perrenoud.P (1992). *Evaluation formative : mais non, ce n'est pas du chinois, même les parents en font !* Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Perrenoud.P (1995). *La fabrication de l'excellence scolaire.* Genève : Droz.

Perrenoud.P (1997). *Pédagogie différenciée Des intentions à l'action.* Paris : ESF.

Perrenoud.P (2001). *Évaluation informative : une expression malheureuse, source de toutes les confusions.* Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Peyronie Henri, « Observations sur les contributions de Françoise Rey et Emmanuel Jardin », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 3/2008 (Vol. 41), p. 91-94.

Philip.C (2005). *Et si évaluer, c'était observer pour aider ? Évaluation et observation en situation d'apprentissage.* Suresnes : INS HEA.

Pillonel.M & Rouiller.J (2001). « Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant. » *Les cahiers pédagogiques N°393.*

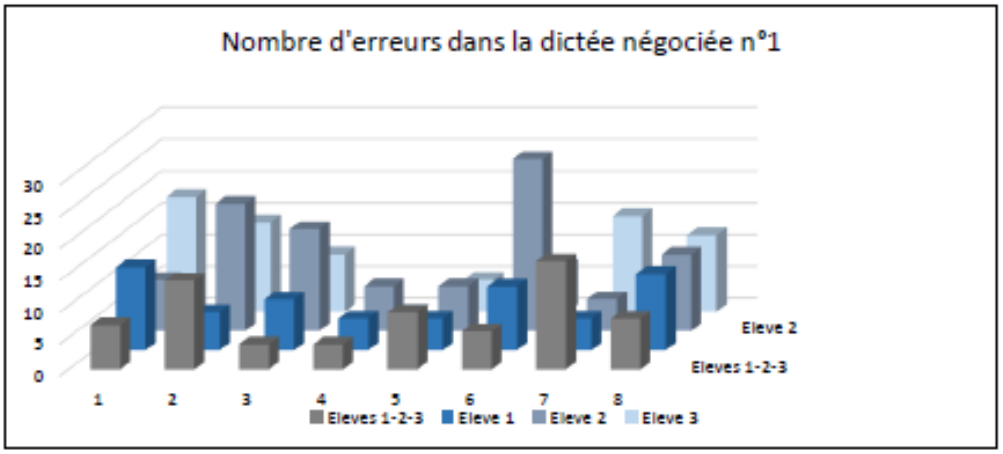
Scallon.G (2000). *L'évaluation formative.* Québec : éditions du renouveau pédagogique.

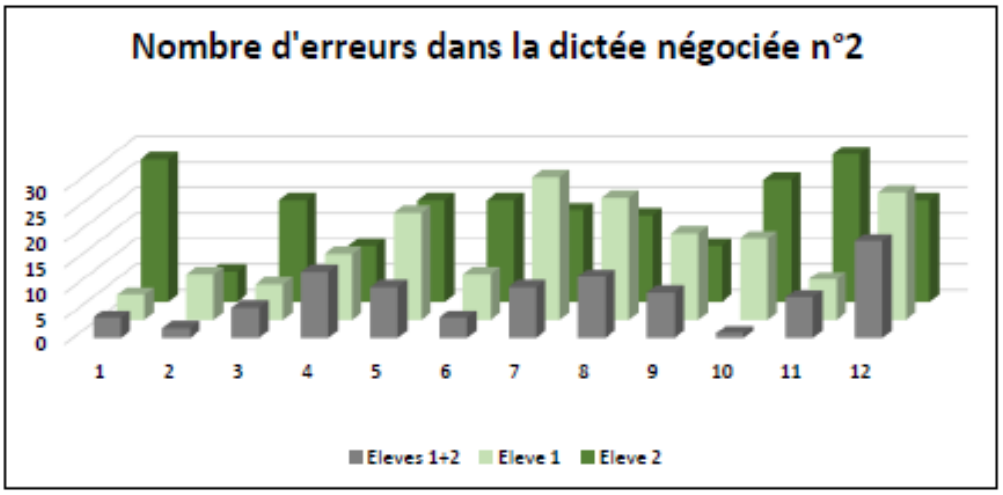
Wendell.P (2014). « L'évaluation a-t-elle encore sa place à l'école ? ». Educavox.

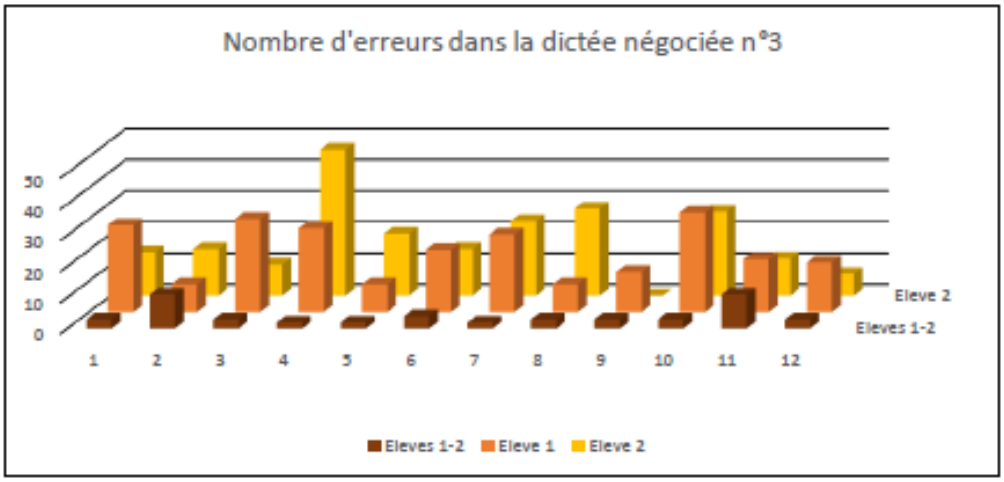
Xypas.C (2001). *Les stades du développement affectif selon Piaget.* La Rochelle : L'Harmattan.

6-Annexes :

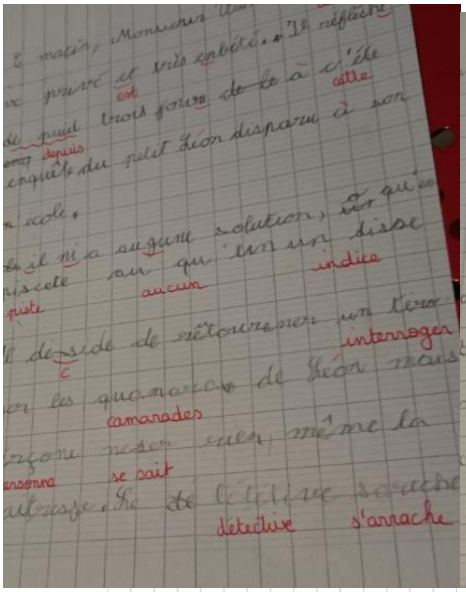
6.1 Les graphiques d'erreurs des dictées

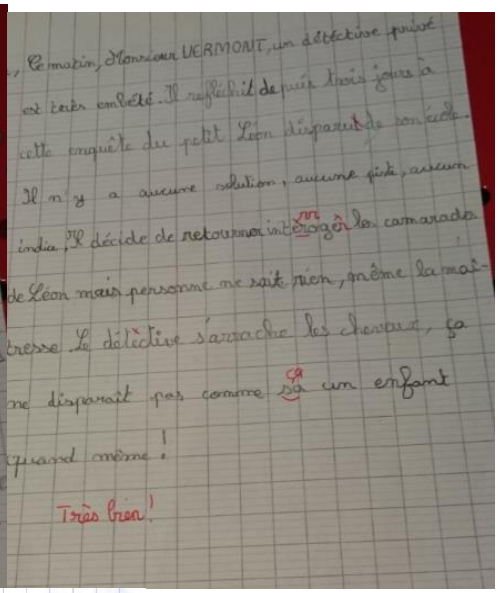


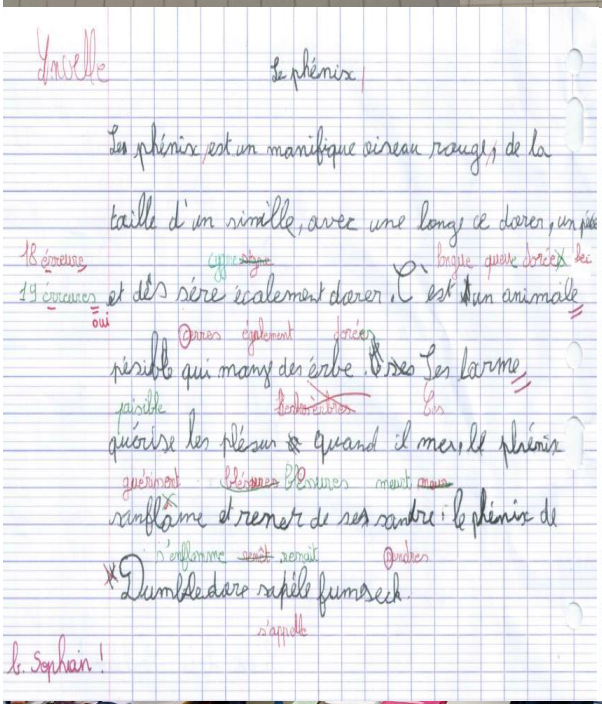


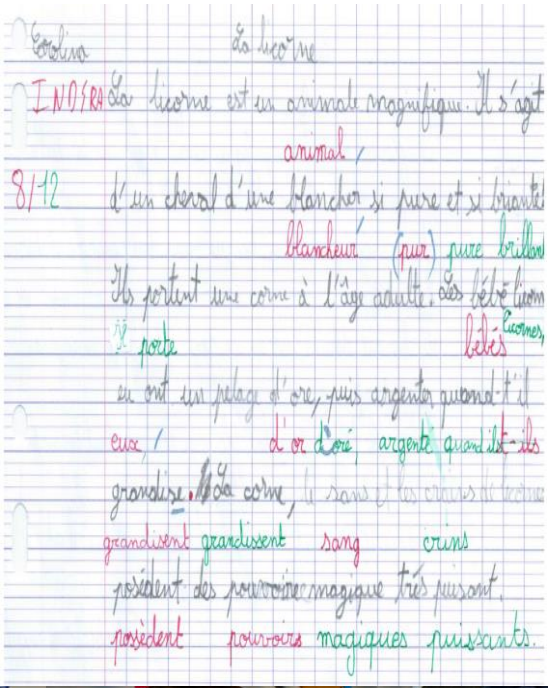


6.2 Les dictées négociées et coévaluées





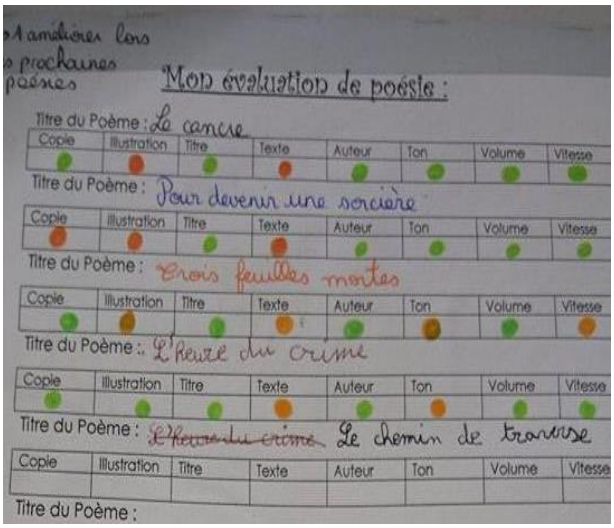


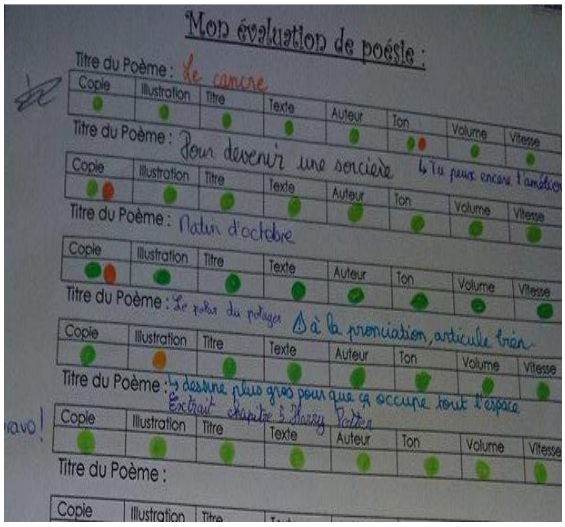






6.3 Les évaluations de poésies réalisées avec l'aide des élèves





6.4 La théâtralisation d'un album en anglais



6.5 Les sketchs sur la violence avec morale par groupe







6.6 Les conseils de classe



6.7 Les cartes des responsables lors des travaux de groupes



Responsable du silence

Responsable du silence

- Je demande à mes camarades de chuchoter
- Je préviens mes camarades dès qu'ils parlent trop fort
- Je vais prévenir un autre groupe s'il parle trop fort



Responsable du temps

Responsable du temps

- Je regarde bien combien de temps nous avons pour faire le travail
- Je préviens mes camarades de l'avancée du temps pour que tout le travail soit fait



Responsable de l'écrit

Responsable de l'écrit

- J'écris correctement les informations trouvées par mon groupe.
- Je vérifie que j'ai le moins de fautes possible (je peux demander à un camarade de m'aider si j'ai un doute).



Responsable de l'oral

Responsable de l'oral

- Je distribue la parole si deux personnes veulent parler en même temps
- J'explique devant les autres groupes les informations que nous avons trouvées



Responsable du respect

Responsable du respect

- Je vérifie que tout le monde se parle gentiment
- Je préviens mes camarades quand ils se parlent mal
- Si ça ne suffit pas, je préviens la maîtresse



Responsable du travail

Responsable du travail

- Je lis et je rappelle les consignes
- Je m'assure que chacun joue son rôle et ne s'éloigne pas du sujet (ex : Personne ne doit parler d'autre chose que du travail…)

6.8 L'apprentissage des leçons en coévaluation





6.9 L'autoévaluation du comportement

Autoévaluation du comportement de .....
dans la classe

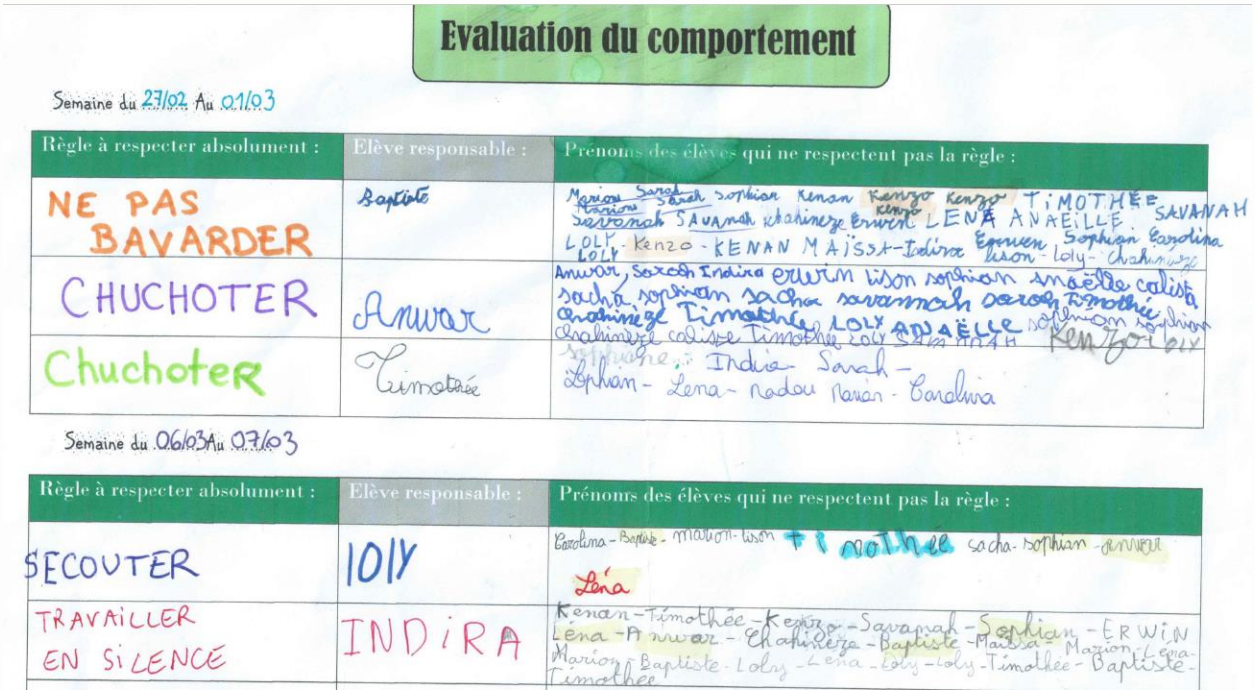
Je participe à l'oral dans toutes les matières	
Je fais de mon mieux	
J'écoute ce que dit la maîtresse	
J'écoute ce que disent mes camarades	
J'arrive à ne pas bavarder	
J'arrive à chuchoter quand la maîtresse le demande	
Je travaille sans déranger mes voisins	
Je sais me mettre rapidement au travail	
Je ne me moque pas des autres	
A la maison je fais le travail demandé	
Je pense toujours à faire signer mes cahiers	
Je pense à faire mon travail de responsabilité	
Je range correctement mon bureau et mon casier	
J'écris lisiblement et proprement	

Ce que je peux faire au deuxième trimestre pour m'améliorer :

Signatures :

Des maîtresses Des parents

6.10 La coévaluation du comportement



Evaluation du comportement

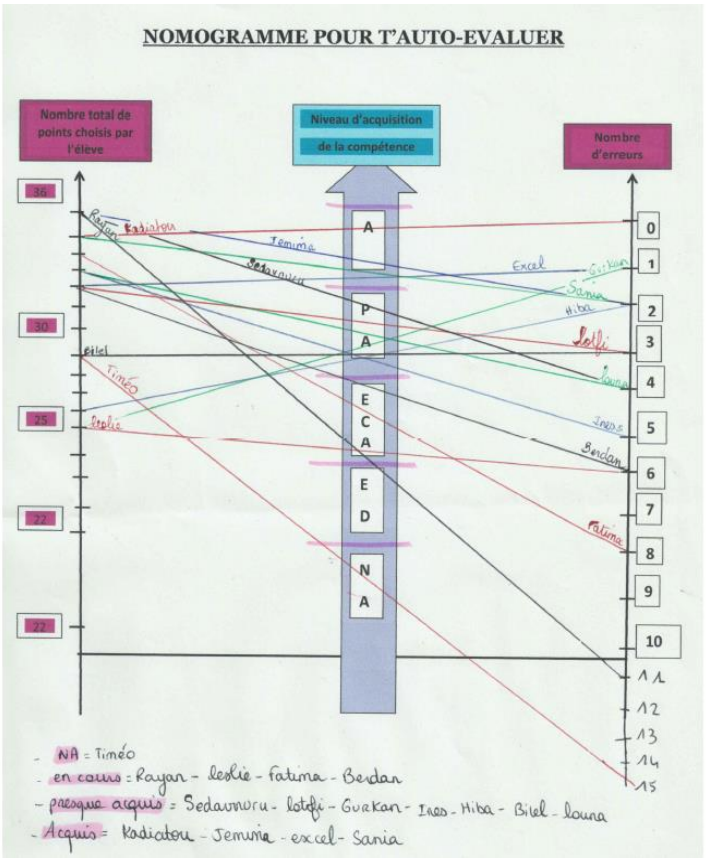
Semaine du 27/02 Au 01/03

Règle à respecter absolument :	Elève responsable :	Prénoms des élèves qui ne respectent pas la règle :
NE PAS BAVARDER	Baptiste	Marion Sarah Sophian Kenan Kenzo Kenzo TIMOTHÉE Marion SAVANAH Savanah SAVANAH Khahineze Erwin LENA ANAELLE Sophian Carolina LOLY Kenzo - KENAN MAISSA - Indira Erwin Lison - Loly - Khahineze
CHUCHOTER	Anwar	Anwar, Sarah Indira erwin lison sophian anaelle calista sacha sophian sacha savanah sarah timothée Khahineze Timothée LOLY ANAÉLLE Sophian Kenzo Loly Khahineze calista Timothée, LOLY SAVANAH Sophiane, Indira Sarah - Sophan - Lena - Nadou Ranan - Carolina
Chuchoter	Timothée	

Semaine du 06/03 Au 07/03

Règle à respecter absolument :	Elève responsable :	Prénoms des élèves qui ne respectent pas la règle :
SECOUTER	LOLY	Carolina - Baptiste - Marion - Lison Timothee sacha - Sophian - anwar Léna
TRAVAILLER EN SILENCE	INDIRA	Kenan - Timothée - Kenzo - Savanah - Sophian - ERWIN Léna - Anwar - Khahineze - Baptiste - Maissa Marion - Léna - Marion Baptiste - Loly - Léna - Loly - Loly - Timothee - Baptiste - Timothee

6.11 Le nomogramme pour situer les élèves



6.12 Retranscription intégrale de l'entretien de Annie :

Annie est une institutrice et directrice d'école de 57 ans qui vient de partir à la retraite. Elle a d'abord travaillé en région parisienne, puis à Sainte reine de Bretagne, à la Bottière, à Malakoff, à Mouzillon et au Loroux Bottereau, avant de terminer sa carrière à la Chapelle Basse Mer. Elle a été mon enseignante en CE1 et je souhaitais l'interroger sur ces représentations de l'évaluation.

M : Donc c'est un entretien sur l'évaluation, ta façon d'évaluer les élèves, mais d'abord je vais te poser des questions sur ta pratique de classe en général. Du coup, est ce que ta manière d'enseigner elle a évolué au cours de ta carrière et comment ?

A : Oui ça a évolué, euh, comment, bah je dirais que c'était plus, on va dire cool quand j'ai débuté, c'était les postes soixante-huitards donc les enfants devaient être bien, fallait pas trop les brimer, bah quand j'suis arrivé ici avec Dominique Pillot y'en avaient qui mettaient des notes et d'autres pas de notes, Gilles et Nicole ils mettaient pas de notes tu vois y'avait des différences. Au début, dans les petites classes je mettais pas de notes, j'sais pas si tu t'en rappelles en CP-CE1 on mettait pas de notes. Et puis après j'ai évolué, j'ai mis des notes pour avoir une moyenne, et c'est vrai qu'avoir des notes ça permettait de comparer d'une année à une autre si le niveau baissait, s'ils avaient bien compris par rapport à… Parce qu'on est toujours inquiet, on a peur que ça soit moins bien que l'année d'avant donc les notes c'était un moyen objectif de voir pendant les contrôles si ça avait baissé ou pas, ça nous rassurait. Et maintenant on met plus de notes, enfin à la fin je mettais plus de notes, on mettait des couleurs c'était la grande mode, pour moi c'est qu'une histoire de mode et pour moi c'est très hypocrite les histoires de couleurs parce que de toute façon les enfants savent très bien, la couleur pour eux ça revient exactement au même que la note, et par contre pour les parents c'est beaucoup moins clair. Je crois qu'en CM2 ils mettent des notes quand même car ça permet justement de comparer, car de toute façon on veut plus mettre de notes mais c'est une grosse hypocrisie car après on fait des pourcentages, combien y'en a qui ont acquis, qu'on pas acquis, enfin c'est exactement la même chose. Mais ce qui a beaucoup changé dans l'évaluation c'est qu'on est passé des feuilles de moyenne trimestrielle au fameux livret d'évaluation acquis non acquis donc euh personnellement je trouve ça épouvantable.

M : Pourquoi ?

A : Parce que tu mets trois jours à remplir un truc que tu remplissais en un journée avant, et comment peux-tu être sûr qu'un enfant ait acquis ? Parce que quand tu fais le contrôle bah par

exemple et/est, pendant le contrôle ils ont fait attention, c'est su, ils l'ont compris. Mais après, pour l'appliquer… Donc je trouve que c'est une grosse hypocrisie. C'est pour ça aussi que j'suis partie, j'en avais marre de tout ça (rires). Tu mets des heures à remplir, alors à la fin qu'est-ce que tu fais ? Tu fais à la louche ! Tu peux pas vraiment être sûr que tel enfant ait acquis telle notion, et encore nous on l'a énormément simplifié parce que le livret du ministère qui y'avait à remplir faisait je sais plus combien de pages, il devait faire une vingtaine de pages par enfant, c'était épouvantable. Donc qu'est-ce que ça veut dire hein tout ça ? Donc on a supprimé les notes, et tout façon qu'est-ce que ça veut dire ne pas traumatiser les enfants ? Quand ils seront dans le monde du travail ils seront bien évalués hein. Toute façon une note ça veut rien dire, ce qu'il faut c'est ne pas humilier l'enfant. Tu peux très bien ne pas mettre des notes et l'humilier, ne pas l'encourager. C'est pas ça qui compte, pour moi c'est le relationnel que t'as avec l'enfant, c'est plus important que l'évaluation. Et moi j'étais pas une instit euh dans les clous de l'inspecteur, j'étais pas toujours très bien notée parce que je faisais pas des fiches machins, mais je pense que les enfants avaient une bonne relation avec moi, et je pense que c'est le plus important…

M: Et au niveau de l'autonomie dans ta classe, quel degré tu laissais aux élèves ?

A : Bah… Je faisais pas la méthode Freinet, bien que je trouve que c'est formidable comme méthode parce que je trouvais ça trop compliqué à mettre en œuvre, bah ils avaient une autonomie à partir du moment où ils avaient fait leur travail, enfin le travail obligatoire, ils avaient des fiches tu te rappelles plus ? Des systèmes de fichiers au fond de la classe, des livres de bibliothèque, et puis des jeux car c'est pareil j'estime qu'un enfant doit pouvoir ne pas être tout le temps en train de bosser. Donc moment libre. Par contre j'avais du mal, c'est vrai que je me souviens que Gilles ils les laissaient prendre quand ils avaient pas finis un travail manuel, ils pouvaient terminer dans la semaine, et moi j'avais plus de mal à faire ça parce que ça faisait du bruit donc non, j'ai toujours été gênée par le bruit, mais j'ai toujours eu des classes assez bruyantes quand même malgré tout (rires). Je les laissais moins, y'a d'autres classes où y'en avait partout je trouvais ça super, mais faut avoir… Mais au point de vue du travail proprement dit orthographe et tout je les laissais pas vraiment autonome, enfin si y'avait des fiches, des fiches supplémentaires mais pour le travail obligatoire non.

M : Mais pas d'autonomie dans le sens projet où c'est eux qui ont une part de décision ?

A : Non jamais, je savais pas gérer ça, et j'ai jamais eu des très grandes classes et le projet c'est plus pour le CM1-CM2 pour moi…

M : Et est-ce que tu différenciais l'apprentissage dans ta classe ou c'était plutôt… c'est peut-être plus récent je sais pas trop ?

A : On devait le faire, alors en fin de compte, je me suis aperçue sur le tard que je différenciais sans le savoir, parce que effectivement quand je donnais un exercice à faire, je n'exigeais pas que tout le monde termine l'exercice. Mais pour moi c'est pas ça différencier, pour moi ça c'est évident, tu peux pas, tu sais bien que untel il va pas arriver au bout du travail et que untel il va en faire trois fois plus, je ne faisais pas de leçons différentes, toute façon j'ai jamais compris comment c'était possible de faire des leçons différentes avec trente élèves. T'as trente élèves, bon bah tu veux expliquer la règle du et/est bah c'est plus simple de l'expliquer à tout le monde à la fois. Après c'est sûr que la méthode en maternelle où ils font par petits groupes et puis y'en a en autonomie à côté, ça en fin de compte j'ai pensé faire ça mais ça veut dire que tu fais une notion par semaine, parce que si tu veux que tes quatre groupes passent, en réalité vu les programmes tu n'as pas le temps. Donc tu fais ta leçon magistrale à tout le monde à la fois, et puis après l'idéal, mais moi j'avais du mal parce que les enfants ils n'étaient pas très silencieux, donc je n'arrivais pas beaucoup à m'occuper d'un autre groupe pendant que d'autres étaient en autonomie car je faisais que leur demander le silence donc dans la pratique c'était pas très facile. Mais ce que demande le ministère, pour moi c'est très compliqué à mettre en œuvre. Valérie le fait plus, mais Valérie elle travaille jusqu'à dix heures tous les soirs, et moi j'étais pas prête à travailler autant (rires). Je le faisais déjà quand j'avais la direction, ça me suffisait. Après voilà, ça dépend de la capacité de travail que tu te mets, parce que si tu veux passer ta vie à préparer ta classe tu peux le faire, tu peux toujours trouver quelque chose à préparer. Et moi je ne voulais pas passer ma vie à préparer ma classe je l'admets, voilà c'est tout, je voulais aussi vivre, donc la différenciation bah je la faisais à minima on va dire, car il fallait bien que tout le monde apprenne, mais c'est une vaste hypocrisie la différenciation.

M : Mais après c'est aussi dans le sens travail seul, travail en groupe, travail oral et écrit.

A : Ah oui, j'ai fait les deux dernières années, j'avais complètement changé ma méthode de grammaire, j'avais fait une méthode qui s'appelait… j'aimais bien… Comment elle s'appelle ? C'était basé avec des petites étiquettes déterminant, nom, adjectif, c'était l'entrée en grammaire en CE1. Donc tu partais de textes, c'était bien hein, tu partais de textes qu'on lisait tous ensemble, et après on changeait le sujet du texte avant de commencer la conjugaison, donc tu faisais ce travail-là pendant trois mois pour qu'ils prennent l'habitude de changer le sujet. Ouais, la gestion du groupe c'est une chose, la différenciation, moi je me sentais pas capable d'avoir un projet par

gamin, je trouve que c'est irréalisable ou alors si, alors des fois je vois des reportages sur les écoles finlandaises, alors évidemment c'est le rêve…

M : Après je t'ai un peu parlé des projets mais est ce qu'il y a eu d'autres projets mis en place avec d'autres classes où… même les classes de mer c'est des projets !

A : Bien sûr bien sûr…

M : Et du coup au niveau de ça, comment l'évaluation se passe dans les projets ?

A : Bah oui bah c'est pareil, que veux-tu évaluer. Non, bah si, je vais parler en langage comme il faut, tu faisais quand tu rentrais de classe verte ou classe de mer tu faisais un petit livret avec les enfants sur par exemple les animaux de la ferme. Si si j'avais bossé là-dessus, j'avais tout refais c'était tout niquel et donc bah oui moi j'évaluais pas mais on y revenait et donc après les gamins ça leur permettait de fixer leurs souvenirs. Après oui je faisais des contrôles de représentations dans l'espace, sciences et vie de la terre, bon après oui je peux te sortir des beaux mots si tu veux (rires), oui y'avait un retour bien sûr, mais pas d'évaluation officielle, pour moi c'est pas le but d'une classe transplantée tu vois et puis on travaillait avec les autres classes puisque c'était en niveau de classe tous les ans, c'était les projets…

M : Et au niveau des évaluations, est ce que tu en faisais des différentes ? Diagnostique, formative, sommative.

A : Olala qu'est-ce que c'est que ces mots ! Diagnostique quoi ?

M : Diagnostique c'est avant ta séquence pour connaître le niveau des élèves, formative c'est pendant pour les aider à progresser, et sommative c'est vraiment à la fin pour évaluer ce qu'ils ont compris ou pas.

A : D'accord je suis complètement à la ramasse moi (rires). Bah disons que tu devais…oui je vois c'que tu veux dire, t'en as qui vont comprendre dès le début et t'en as, t'as beau leur répéter vingt fois ils ont jamais compris. Donc effectivement on faisait peut-être un peu trop systématiquement en révisions. Mais après c'est compliqué à mettre en place et c'est vrai que là pour ça la pédagogie Freinet c'est bien, enfin ça fait pas de mal de réviser un p'tit peu, ça me fait penser au collège par extension, parce que avec l'abandon de l'apprentissage de l'orthographe au collège ça a aussi fait

baisser le niveau des élèves. Parce que moi personnellement, de l'orthographe et des dictées j'en ai fait jusqu'en troisième. Donc maintenant on dit que les enfants ne connaissent plus l'orthographe mais c'est très très long et il faudrait répéter tout le temps et on le répète plus et en fin de compte c'est une erreur, parce que regarde par exemple l'anglais, j'ai presque tout oublier de mon anglais, beaucoup car je le pratique plus, et c'est pareil pour les élèves comme ils pratiquent plus de toute façon ils vont oublier. Donc on dit qu'ils savent plus écrire mais c'est parce que au collège ils ne sont plus entraînés à écrire parce qu'on a abandonné les fondamentaux élémentaires. Ouais j'suis de la vieille école.

M : Et pour toi l'évaluation ça avait quelles répercussions sur les élèves, plutôt du stress, du plaisir, de l'appréhension ?

A : Bah un peu des deux, ils aimaient bien les notes, à part les enfants en grosses difficultés, mais ils aimaient, après tout dépend comment tu le présentes, parce que si le gamin il a progressé, il voit qu'il a acquis des choses. Bon ce qui était moche, par exemple la dictée, à la fin j'enlevais plus des points par fautes mais on mettait des points par phrases réussies. Faut pas les traumatiser ces pauvres petits chats, à part les enfants qui sont vraiment dysorthographiques, la dyslexie tout ça, les accords et tout ça, tout le monde peut arriver à faire les accords. Tu vois l'orthographe d'usage t'as une mémoire visuelle et des enfants ont plus de mal, mais les accords c'est du français et la conjugaison ça te fait comprendre une phrase ou pas. Alors la note… moi je faisais des dictées toutes les semaines je trouvais ça important dans le sens entraînement, je les notais pas, si au début je les notais, j'aimais bien. Une petite phrase par jour c'est très important. J'ai répondu à tes questions ?

M : Il en reste… Mais du coup tu ne vas pas connaître non plus car c'est sur les outils d'évaluation qu'on voit nous en cours…

A : C'est quoi ?

M : Est-ce que t'as déjà utilisé le portfolio, le nomogramme ?

A : Le portfolio c'était très à la mode mais j'ai jamais compris à quoi ça servait.

M : C'est que l'élève coche lui-même quand il a acquis et…

A : Ah c'est ça, ça c'est bien mais c'est vrai que je l'utilisais pas. Ah si attend, je l'avais mis en place les dernières années, mais c'était des CE1, et franchement ils rentraient pas du tout dedans. Ils s'en fichaient un peu quoi. Tu vois en fin de compte ce que je reprocherais aux pédagogues qui font les programmes c'est qu'ils veulent avoir un espèce d'élève qui est un espèce d'alien. Ils partent, ils font leur programme sur le modèle d'un élève qui est impliqué, qui est en train de s'autoévaluer, qui est en train de voir que oh mon dieu je ne sais pas ça, il faut que je révise, tu vois nan mais ça existe pas en réalité, t'en as 10%. Donc dès le départ c'est faussé quoi, en vrai ils attendent l'heure de la récré pour jouer avec les copains quoi, et puis s'ils aiment bien leur maîtresse ils vont essayer de faire un peu mieux voilà, à la maîtresse ou aux parents, mais ils sont pas du tout dans le truc, je me demande s'ils connaissent la psychologie de l'enfant eux.

M : Du coup si j'te demande ce que tu penses de l'autoévaluation et de la coévaluation ?

A : Je pense que dans les petites classes, ou alors j'ai pas compris ce qu'ils disaient à propos de ça. C'est bien, ça doit sûrement être très intéressant, mais ça prend vachement de temps quoi. Bah après quand tu l'as mis en place c'est plus simple, j'aurai bien aimé faire ce genre de projet mais bon, ça devait être super intéressant.

M : Et du coup pas de coévaluation non plus ?

A : Si si j'ai fait un peu mais je… voilà je, on manquait peut-être de travail d'équipe, on en faisait du travail d'équipe pourtant, après on était seul dans notre classe donc…

M : Il y'avait pas de pratiques uniformisées entre vous ?

A : Si si quand même, pour les évaluations on a mis beaucoup de temps à préparer les mêmes choses…

M : Pour finir c'est au niveau de l'EPS, comment ça se passait l'évaluation en EPS ?

A : J'évaluais pas. Si quand j'avais des plus grandes classes j'évaluais mais euh non les derniers temps je faisais qu'une séance d'EPS par semaine, j'avais pas d'autres séances. Bah j'évaluais surtout en natation, mais en sport à proprement dit non.

M : Parce que tu aimais pas ?

A : Non boh nan. Valérie j'crois qu'elle le fait, avec elle t'auras de la matière, elle travaille beaucoup plus sérieusement que moi, elle fait des plans. Non mais moi j'étais de la vieille école, c'est pour ça l'EPS boh c'était pour se défouler. Une année j'avais fait en sport en athlétisme mais j'avais des CE2, j'avais fait tout une progression où ils s'évaluaient, c'était bien, c'était intéressant. Mais après quand j'avais la direction j'avais plus le temps. Je passais, tout mon temps je le passais à la direction, si j'avais passé un peu de temps pour la grammaire puisque j'avais repris une nouvelle méthode en même temps que la direction donc ça me donnait déjà beaucoup de travail mais non le sport non.

M : Et t'as jamais lié l'EPS à d'autres disciplines ?

A : Si j'ai dû faire ça à un moment, mais je m'en rappelle plus… Faire des moyennes, si si j'ai dû le faire mais pas dans les dernières années en tout cas, mais c'est vrai que tu peux faire un tas de choses, mais tout ça ça demande un tas de préparation donc des fois mais tu t'épuises quoi. Tu peux pas tout faire, faut pas que tu t'épuises hein, parce que va falloir que tu cibles un truc dans ta première année que tu vas faire à fond…

M : As-tu des choses à rajouter sur ton métier ?

A : Bah je trouve que maintenant ça devient quand même compliqué, ils pensent que à évaluer, et il faut pas faire que évaluer il faut aussi et vivre des choses sympas si c'est des équipes stables

6.13 Retranscription intégrale de l'entretien de Naëlle :

Naëlle est une professeure des écoles de 44 ans qui travaille dans l'éducation depuis dix-huit ans. Elle a d'abord travaillé en région parisienne en ZEP toujours en cycle trois puis elle est venue enseigner à Bellevue en REP+. Je connais le contexte de sa classe puisqu'elle a été ma maître d'accueil temporaire en master 1.

M : Alors c'est un entretien sur ta pratique de classe en général d'abord, comment fais-tu pour que les élèves progressent, tu fais des temps d'entraînement en classe où y'a aussi des temps à la maison ?

N : Alors du coup tu l'as déjà vu en classe, tu veux que je te redise tout ça ou on passe au reste ?

M : Nan, c'est bon.

N : De toute façon à la maison y'a pas, c'est tout en classe, et toute façon dans une autre école t'aurais pas la même réponse.

M : Après est ce que ta façon d'enseigner à changer au cours de ta carrière ?

N : Oui elle a changé forcément parce que tu prends conscience de pleins de choses, de bien plus, je fais beaucoup plus de différenciation qu'au début, efficace je dirais parce que la différenciation, ben, la manière dont je fais la classe, c'est… je pense que je l'ai toujours imaginé comme ça quand même, tu vois dans l'idée, euh après je pourrais l'imaginer encore mieux, je veux dire avec plus d'autonomie, moins d'élèves en difficultés, moins de voilà, mais dans l'état d'esprit, c'est de les faire avancer en partant de là où ils sont et les amener le plus loin possible avec ce qu'ils sont capable de fournir, de produire et ce qui les intéressent voilà c'est, je trouve ça important de partir de ce qu'ils sont eux quoi.

Après elle évolue forcément parce que voilà c'est l'expérience qui l'a fait évoluer, notamment la différenciation ça quand même au début c'était, bah je galérais, je savais qu'il fallait en faire, mais c'était petit. Aujourd'hui, j'suis capable d'être sur vingt niveaux différents pas loin quoi tu vois, je sais où en est chacun, après pour ta facilité t'essaies de regrouper mais je crois que là où elle a évolué c'est dans la finesse. Dès le début j'ai fonctionné en projet, en groupe, j'ai essayé en tout cas au maximum, dans la justesse de ce que tu leur proposes, dans la difficulté, après y'a toutes

les matières, j'ai essayé de toujours toutes les faire sauf une où j'suis vraiment pas à l'aise c'est le chant quoi, ça m'empêche pas d'aller à des concerts, de faire de l'écoute musicale, mais chanter j'ose pas, oui j'ose pas. A part ça j'ai toujours tout fait mais y'a peut-être des matières où je creusais moins aussi, et avec les temps comme j'ai fait beaucoup de CM, je suis à l'aise sur ce niveau-là par rapport à tous les apprentissages de base quoi. Du coup j'ai des matières que j'ai plus creusé, par exemple les productions d'écrit c'est des choses que j'ai appris en cours de route, écrire autrement qu'un dialogue, écrire en allant observer, en apportant un objet, en faisant des choses plus vivantes peut-être, avec des correspondants, même si je pense que ces choses-là étaient toujours dans un coin de ma tête. La pédagogie Freinet ça me parle bien, je l'ai jamais mise de A à Z en place car j'ai jamais été dans une école Freinet, mais l'autonomie c'est toujours quelque chose que j'ai trouvé super important avec les grands, les petits aussi bien sûr, c'est un truc que tu peux développer. L'entraide aussi, tout le système de binôme, et les contrats même si j'consolide pas vraiment avec des contrats. C'est des semi-contrats plutôt, pas des contrats à la semaine, c'est des choses que je pourrai encore évoluer par exemple parce que faut le mettre en place. Après t'évolues forcément parce que tu réfléchis à plein de choses, t'évolues mais pas dans les grandes lignes quoi, j'ai le sentiment ouais de toujours aller dans le même sens parce qu'on a une vision de l'école. On peut évoluer en voyant des choses mais ça te donne plus des idées mais à l'intérieur, soit t'es plus groupe, projet, différenciation, soit t'es plus pour caricaturer tourner les pages d'un manuel et moi j'pourrai pas un jour faire ça quoi qu'il arrive.

M : Et au niveau de l'évaluation y'a une différenciation aussi ?

N : Alors l'évaluation, ça par contre j'ai évolué parce que je suis vraiment arrivé avec mon évaluation type de ce que j'ai eu à l'école en fin d'apprentissage pof on fait une évaluation, on fait un contrôle, et tu notes et oui j'ai commencé comme ça car dans l'école où j'étais c'était ça qui était en classe, tu te poses pas trop de questions, et ça c'est quelque chose sur lequel on a énormément travaillé on a beaucoup avancé on imagine dans le bon sens quel que soient les écoles où je sois passée, par rapport à l'évaluation ou au livret aussi. Comment tu fais ton livret, à qui il sert, est ce qu'il sert aux profs, aux parents, aux profs de l'année prochaine, tu mets pas les mêmes choses dedans non plus. L'évaluation est ce qu'elle est différenciée bah oui du coup obligatoirement. Alors après il faut une base commune quoi qu'il arrive quand même, et après eux ils se valident par rapport à ce qu'ils font, et y'a ma validation en fonction de ce qu'ils sont sensés savoir faire et effectivement si t'as fait deux phrases et les deux sont bonnes tu te valides, mais si tout le monde en a fait dix ou quinze bah tu vois bien que t'as un autre problème ailleurs, est ce que t'es lent ou qu'est ce qui fait que t'en valides pas plus. Ça c'est difficile parce que jusqu'où tu

la différencies, à un moment tu peux pas non plus valider un élève sur un texte de CE1 alors qu'on est en CM1, à un moment faut qu'il prenne conscience aussi qu'il fait du CE1 et c'est là toute la difficulté, et dieu sait que c'est impossible sur un texte de CM1 il fera rien, donc ils doivent prendre conscience qu'ils y arrivent, ils avancent mais on n'est pas sur les mêmes choses, peu importe où en sont les autres. Mais on a beaucoup beaucoup avancé, beaucoup travaillé pour démystifier cette validation cette évaluation, c'est du continu, du semi-quotidien, et ils savent pas forcément que moi je me dis que ça me donne une référence, que aujourd'hui je vais regarder qui a le niveau attendu, eux en tant que tel ils le savent pas. C'est surement la chose sur laquelle j'ai le plus évolué c'est sûr…

M : Après au niveau des projets, est ce que t'en a mis en place et est ce qu'ils sont évalués aussi eux ou pas ?

N : Alors j'en met en place oui, toujours, 'fin tous les ans on en a, on aurait même tendance à se limiter, trop de projets tue le projet c'est notre philosophie aussi, mais moi j'en ai toujours deux ou trois par an, des gros projets quoi, type la danse, le gros projet slam, on a tout notre projet cinéma aussi, école et cinéma, enfin ça dépend des années. En général les projets on les choisit pour travailler au moins tout ce qui est français langage oral ou langage écrit, enfin après cette année je fais danse donc tu vois c'est un sport donc ça dépend. J'ai fait le forum des sciences, des classes de mer, des correspondants à l'île Dieu, et y'a cinq ans même des correspondants japonais mais la correspondance s'est arrêté avec Fukushima, c'est comme ça… Ça c'était dur, ça voilà, t'es dans un projet et tu l'emmènes pas au bout, les enfants ont fini par comprendre que y'avait pas le choix car là-bas ils avaient d'autres choses à vivre quoi leurs correspondants, mais c'était super frustrant pour eux. Après dire qu'ils sont validés et comment euh pfff…

M : Ils sont évalués à travers le français quoi ?

N : Ouais voilà c'est plutôt ça, je pars du principe qu'un projet ça doit rester un plaisir aussi tu vois, donc y'a des choses qu'on va évaluer qu'on va valider c'est surtout le français, par exemple on est allé à l'île d'Yeu et on a eu un pendant géographie sur les différents types de côtes donc on avait aussi une évaluation là-dessus, en classe de mer c'était sur faune et flore, donc suivant les projets ça change mais toujours avec le français, là par exemple en danse c'est pas qu'on n'évalue pas, l'idée c'est plutôt de l'investissement tu vois, est ce qu'ils ont participé au projet, donner leur avis, beaucoup de transversal. Après les évaluer en danse même, bah je le mettrai hein, mais je me

vois pas ne pas valider quelqu'un sur la danse à partir du moment où il a essayé voilà. Le français ça va être, est ce que j'arrive à restituer, à reformuler voilà.

M : Et quelle répercussion elle a cette évaluation sur les élèves, comment ils la ressentent ?

N : Par rapport au projet ?

M : Non non en général !

N : Alors moi ce que je ressens depuis qu'on a changé de système d'évaluation, je trouve que globalement ils sont quand même plus détendus, ça sort encore mais dans le sens où ils savent pas qu'ils sont en évaluation finale entre guillemet tu vois ? Déjà j'trouve ça bien, et je trouve aussi que globalement ils ont plus une idée de ce qui va, que avant on mettait 12/20 super mais là du coup on met plus de note mais on détaille, on a associé ça aux compétences qu'on détaille extrêmement même pour faire du sens dans leur tête sur qu'est-ce qu'on fait et sur quoi on s'entraîne, tu vois le carré ça veut tout et rien dire, c'est je sais le décrire, je sais le tracer, je sais ce que c'est qu'un angle droit et depuis qu'on détaille ça, ça fait plus sens pour eux. Ça veut pas dire que c'est magique mais par rapport à avant, avant il était incapable, j'abuse mais ils savaient pas faire de différence entre l'énoncé et la compétence visée, mais parce qu'on leur en parlait jamais, j'aurai écris directement trace un carré, et à force de les faire écrire, on écrit ensemble la compétence, c'est eux c'est pas moi qui la donne, ils la formulent la verbalisent le plus possible. En général ils savent la fois d'après redire ce qu'on a fait la fois d'avant, quelle partie de la compétence on a travaillé, ils savent pas tous mais bien plus qu'avant ça c'est sûr, et ça se ressent dans les évaluations ils sont mieux.

M : C'est que là j'ai été étonnée que les deux tiers répondent à mon enquête qu'ils avaient peur de rater alors que tu dis que c'est beaucoup mieux qu'avant…

N : Ouais mais peut-être que, je sais pas hein, mais parce que là comme c'est avec toi, et sur une feuille c'est pas comme dans le cahier avec les autres exos. Ça reste des enfants qui ont envie d'y arriver, envie de réussir, et je pense qu'on est encore trop proche de l'évaluation d'avant, c'est bien ancré dans leur tête et dans celle des parents. Il faut réussir à l'école. Parce que quand tu les vois faire ils sont pas stressés, c'est des mots qui ressortent, sinon ils font comme d'habitude et toi ça te permet de savoir où ils en sont, mais de toute façon quand tu rends les livrets ils restent avec un stress, alors qu'en soit ils savent très bien ce qu'ils ont réussi ou non car c'est ce qu'on a fait

tous les jours dans les cahiers, mais ce stress il est absolument pas parti, il est toujours là, il faudra du temps pour que ça soit instauré dans les mœurs, qu'ils aient jamais connu ça, il faudrait refaire cette enquête dans cinq ans avec une génération qui n'a connu que ça. Après les deux nouvelles élèves que j'ai eu cette année elles sont rentrées là-dedans par la force des choses, ça leur a pas posé de problème, ça les a pas mise en panique dans le sens alala j'ai pu de notes j'ai pu rien. Maintenant quand tu leur demandes s'ils travaillent bien ça reste anxiogène, ils disent il faut bien travailler c'est la société car en soit qu'est-ce que ça veut dire bien travailler c'est la question...

M : Et est-ce que tu utilises des outils d'évaluation comme les portfolios ou nomogramme ?

N : Non, du tout, j'ai jamais travaillé avec ça en fait, j'ai jamais vu qui que ce soit l'utiliser, après des outils d'évaluation j'en ai vu mais j'en ai pas, c'est une vraie question aussi, c'est quelque chose sur lequel on nous fait réfléchir, on est sensé arrivé à des vraies compétences de CM1 pas des semi-compétences, il faut pas non plus catégoriser à la France entière où ils en sont les autres, c'est par rapport au travail que nos élèves ils ont fait. Donc on fabrique nos évaluations et on arrive avec les mêmes d'une année sur l'autre pour avoir des jauges entre année et classe, on compare une cohorte entière, mais être en REP ça change les choses t'es obligé de fonctionner différemment pour certaines choses. Après si j'étais dans un milieu plus classique peut-être que je prendrai des outils d'évaluation peut-être tu vois je sais pas.

M : Maintenant on va plus parler de l'EPS, pas ce que j'ai vu là avec une intervenante mais quand c'est toi, est ce que ça se passe pareil ou comment tu fais ? Est-ce que tu le lies à d'autres disciplines ?

N :Les textes en français en général j'aime bien, c'est une bonne occasion d'écrire quoi, après de là à dire que je le fais systématiquement non, c'est pas une obligation, après si tu fais athlé c'est une bonne chose pour les maths le lancer de poids la course de durée tu vois voilà, l'idée ce que tu voulais faire anglais en EPS je l'ai déjà fait mais absolument pas systématiquement, ça m'est arrivé de préparer deux ou trois séances d'EPS avec des actions histoire de le faire en anglais. Après ce à quoi je le lie le plus bah c'est français quoi. Je réfléchis, sur le roller on a fait un panneau, avec nos correspondants on leur parlait de nos séances de sport avec deux trois photos et un texte qui expliquait. J'me suis pas amusée à faire des sciences avec, je pourrai hein, on peut faire de la physique et ça je l'ai jamais fait j'en ai pas le souvenir.

M : Et du coup pour les compétences ça marche comment, comme en classe ?

N : Non ah bah là c'est moi, enfin c'est moi, ça dépend, les trois quarts du temps c'est moi, il faut être honnête, parce que c'est tout une gestion, enfin si tu peux le faire au retour en classe. Par exemple quand je fais l'athlé, en général ils ont un tableau où ils notent toutes leurs performances et ils le reprennent d'une semaine sur l'autre, ce genre de séance oui. Par exemple, on se demande est ce que je participe, est ce que j'essaie, mais après des compétences, est ce que je sais viser lancer tirer ça nan.

M : En fait c'est ça la vraie question, est ce qu'ils pourraient être capables de créer leurs propres critères d'évaluation ?

N : En EPS… ah ouais, je pense que oui, pour moi oui, c'est pas fait pas directement, mais ils sont tellement habitué dans les autres matières que après tout, faudrait qu'on réfléchisse tu vois, mais voilà y'a toujours une évolution à avoir c'est bien, mais c'est complètement faisable. En EPS et en transversalité… des fois on a des feuilles de match aussi pour les tournois pour avoir des traces, mais pas sous forme de compétences. Par contre on l'a dans le livret, mais on va mettre plutôt une compétence générale.

M : Ils ont pas de cahier d'EPS nan ?

N : Nan, alors ça après les cahiers c'est… ça c'est une problématique vous verrez, on pourrait en faire pour tout et après on pourrait te faire comprendre que c'est peut-être pas une bonne chose pour les élèves, et moi j'ai déjà pas mal de cahier, t'as le cahier d'écrivain, le carnet de lecteur, le cahier de sciences, tous les cahiers autres, le cahier de projet, le cahier d'histoire des arts, de poésie, ça fait beaucoup beaucoup, et quand même souvent en inspection, tu sens bien qu'ils mettent le hola là-dessus. Il faudrait un cahier mais attention il en faut pas trop non plus. Donc après tu réfléchis à des moyens de rassembler, une années on s'est dit on va faire un cahier de culture mais après t'as un pavé et tu transmets dans le cycle, donc voilà y'a toujours un truc, bon après c'est des choix mais le trop de cahier encore en CM ça va parce qu'ils sont assez grands tu peux rajouter un cahier d'EPS mais chez les petits non il faut limiter. Mais c'est vrai que l'EPS on fait pas, par manque de temps aussi je pense, déjà tu vois j'écris pas tout ce que j'aimerais écrire en EPS. J'aimerais bien qu'on écrive pas systématiquement mais régulièrement, on le fait mais on pourrait le faire bien plus. Là tu vois ça fait deux ou trois semaines où je me dis que faudrait qu'on écrive sur l'acrosport, qu'ils écrivent sur, ce qu'ils ont dessiné avec Margot tu vois, j'aimerais vraiment qu'on l'écrive, et là c'est dans un coin de ma tête, j'espère pouvoir le faire mardi prochain. Mais cahier d'EPS moi j'ai jamais vu fonctionner, c'est souvent en français que tu le ranges. Après c'est

des réflexions, peut-être qu'une année faut l'essayer, les inspecteurs et les conseillers péda ils vont dans plein de classes et ils disent que quand y'a trop de cahiers ça perd les gamins quoi, enfin y'en a qui s'en sortent très bien mais d'autres sont pas prêts, c'est ça aussi, mais si c'est plus ton truc l'EPS, t'as un cahier d'EPS et t'as pas de carnet de lecteur et voilà, peu importe, après je pense que c'est bien qu'ils aient certains petits cahiers comme ça, qu'il y ait une matière où tu vas pousser un peu plus, tu vas garder des traces et de l'évaluation si tu veux la noter dedans aussi, mais pour tout non parce qu'on n'a pas le temps déjà. Pour moi, ils sortiraient pas les compétences comme ça mais pour moi ils peuvent les trouver avec le travail qu'on fait ici. Faudrait qu'on fasse le test… ça va être chaud ! *(rires)*

6.14 Retranscription de l'explication de l'outil Pidapi par Emma :

Emma est une enseignante de CM1-CM2 qui se destine à devenir Conseillère Pédagogique. Elle a travaillé en région parisienne et vient d'arriver depuis quelques années à l'école rurale de de La Chapelle Basse Mer. Une connaissance m'a parlé de son travail en pédagogie Freinet et j'ai souhaité la rencontrer.

J'utilise l'outil pidapi avec l'idée qu'on part des enfants et c'est pas l'enseignant qui vient poser un enseignement qui correspond peut-être pas aux attentes des enfants, moi je me considère comme un guide, je les oriente par des outils, par des moments de vie importants, les enfants doivent être acteurs de la classe, de l'école et de leurs apprentissages. L'outil est constitué de différents niveaux de ceintures comme au judo, jaune orange vert bleu marron noir. L'idée c'est que les élèves arrivent à la fin de l'école primaire au bleu, c'est l'objectif, donc derrière t'as ce qui faut pour ceux qui vont plus vite parce que on les oublie souvent ces enfants-là, et en même temps ceux qui vont moins vite c'est pas grave s'ils arrivent pas au bleu au moins ils auront progressé. L'idée c'est qu'on soit que dans le progrès, la valorisation et le positif. On n'est plus dans une évaluation sanction avec tes six séances et à la fin tu as réussi ou pas. Là, ils peuvent passer les niveaux que s'ils réussissent celui de dessous. Pour réussir, on a d'abord les pré-ceintures qui est comme un système d'évaluation diagnostique. Chaque enfant a un classeur, ils ont des grilles de suivi en maths et français, c'est important pour son investissement, où est ce que j'en suis, qu'est ce qui me reste à faire, qu'est-ce que j'ai réussi. Chaque enfant coche au fur et à mesure où il en est, il passe des pré-ceintures qui correspondent à des compétences. Soit il a tout bon et il passe sa ceinture directement, soit il s'entraîne avant de passer sa ceinture. S'il réussit sa ceinture il passe au niveau suivant, sinon il a une deuxième ceinture. Donc un enfant prend sa feuille, fait son petit boulot avec différent exercices, et les pré-ceintures et ceintures c'est moi qui valide. Sinon, il prend une feuille dans le classeur d'entraînement, sur chaque fiche il y a un qu'est-ce que je sais faire qui va permettre dans cette compétence-là de cibler encore plus ce qui lui pose problème. Trois exercices en autocorrection, s'il réussit tout il relit le conseil et il repasse le test. S'il ne réussit pas tout, il copie le conseil qui est la leçon, il pose une carte aide dans une boite et moi je sais qui je dois aller voir, on réexplique les choses. Après ils font l'entraînement, s'il s'est trompé qu'aux trois étoiles il va faire que le trois étoiles. L'idée est donc de travailler là où chaque enfant a besoin, et pas de faire pour tout le monde la même leçon où certains ça les intéresse pas parce qu'ils savent, et d'autres sont perdus par la masse n'y arrivent toujours pas. Après on pourrait se dire ils peuvent tricher puisqu'il y a les autocorrections, je désamorce la chose dès le départ, je leur dis ah oui bah

oui tu peux tricher mais c'est pas l'objectif, c'est important chaque jour de leur rappeler à quoi ça sert les entraînements, à quoi ça sert d'apprendre, c'est pas pour me faire plaisir, c'est pas pour avoir des bonnes notes, mais du coup avec cette logique là les enfants sont super motivés y'a une espèce d'émulation positive et en plus comme ils peuvent s'entraider, c'est vraiment qu'ils ont l'envie de chacun progresser, je sais que je vais être aidé, que je suis dans un cadre bienveillant, j'aurai du temps, je peux refaire des exercices et j'y arriverai bien à un moment où à un autre. Je corrige les tests donc s'ils n'ont pas fait les choses correctement ou pas pris le temps ça se voit. Du coup les élèves écrivent dix fois plus et c'est nécessaire, après t'as les aménagements tout ce qui est enfants dyslexiques c'est un contrat entre nous ou autre, avec cet outil toutes les adaptations sont possibles et la différenciation elle devient facile puisque chacun va avancer à son rythme. Ils ont toujours en tête que la maitresse peut aider et les copains aussi en regardant dans le tableau les élèves qui ont une ceinture au-dessus pour demander conseils sur des compétences, on peut aussi quand on prépare les nouveaux plans de travail se dire tiens tous les trois vous avez la même compétence à travailler vous pouvez vous entraînez ensemble, ils peuvent échanger verbaliser ce que chacun a compris ou pas et là on est dans une vraie dynamique d'apprentissage. On peut s'entraîner deux fois et passer deux fois la ceinture donc il y a suffisamment de choses pour que l'enfant réussisse. En parallèle de tout ça, ça n'empêche pas de faire des leçons traditionnelles et des exercices en collectifs, c'est ce que j'appelle mes rituels en conjugaison, orthographe, grammaire et vocabulaire avec les dictées, des verbes à conjuguer, pêche aux mots, attrape fonctions. Pour moi c'est tout le temps parce que rester six séances sur le sujet après on passe à autre chose, ils oublient et ça rentre pas, alors que si tu fais toutes les semaines ça, petit à petit les enfants acquièrent des automatismes et je le vois vraiment cette année puisque mes cm1 de l'année dernière sont mes CM2 puisque j'ai maintenant un double niveau et je vois bien l'évolution. Ce travail de verbalisation tout le temps c'est hyper efficace en fait, et on fait aussi du toilettage de texte qu'on corrige ensemble. Après j'ai d'autres moments clés pour s'épanouir dans la classe parce que ça ne suffit pas de juste réussir les compétences, au niveau des ceintures de comportements il faut participer à la vie de sa classe pas juste être un bon petit élève, on tire parti de ce qui se passe dans la classe c'est ça aussi une classe coopérative, c'est pas que toi qui va diriger tout. Après eux ils ont toute l'explication pour eux et les parents, toute leur grille de suivi en français en maths mais aussi en lecture de tous les types, écriture, poésie, exposé, problème et ils cochent au fur et à mesure où ils en sont. Et après ils ont toutes leur leçon, je donne tout au début de l'année et après j'oriente, il faut revoir tel truc et en fonction de leur besoin ils peuvent aller chercher dans leur classeur. On est à la fois dans une différenciation et dans une cohésion collective avec beaucoup de valorisation, on applaudit quand quelqu'un a réussi sa ceinture. Après

tu as un classeur outil que tu reçois avec mais ça n'était pas suffisant, il en manquait donc on l'a refait avec mes copines. Après on a dans le classeur une partie vivre ensemble avec les messages clairs, on travaille en conseil de classe mais pas sur la résolution de conflits. Après en sciences et histoire on décloisonne donc on est sur du traditionnel des leçons et une évaluation, et des enfants en ont besoin. Mais on ne peut pas le faire à 100% surtout si toute l'école n'est pas dedans, il ne faut pas froisser les collègues ou les susceptibilités mais il faut croire en ce qu'on veut faire, moi je me sens un peu seule et je m'ennuie un peu, mais bon les autres collègues de cycle trois elles sont gentilles hein mais pédagogiquement je m'ennuie.

Sinon l'autoévaluation moi je pense que c'est une très bonne chose parce que ça permet à l'enfant par des automatismes de le faire revenir sur son travail, mais ça ne peut pas être que de l'autoévaluation à un moment tu te dois d'avoir un regard. Par exemple les fiches de lecture ils s'autocorrigent mais après ils les posent dans la banette pour que je vérifie, mais je leur fais confiance et ils le savent, je leur dis oh bah tu peux regarder la correction si tu veux mais tu auras rien appris donc c'est dommage c'est pas le but. Quand tu leur donnes la possibilité d'être acteur de leur travail, ben ils ne filoutent pas ça leur vient même pas à l'esprit, ils comprennent bien que c'est important pour eux. On se retrouve sinon avec des enfants qui font, c'est la maitresse qui corrige j'ai bon j'ai pas bon et puis je passe à autre chose ce qui est inintéressant pour moi, après on se plaint d'enfants qui n'ont pas l'habitude de se relire et de revoir les choses mais on les place pas dans cette position. Pareil on leur demande de réfléchir, d'avoir des attitudes citoyennes mais si tu fais pas de conseils de classe et si tu ne permets pas la démocratie ça ne marchera pas. Quand ils font des propositions même si ça te fait suer ben c'est obligé. Après on ne peut pas non plus les mettre trop en décalage par rapport au système scolaire parce qu'après au collège ils peuvent être perdus.

Et la coévaluation super intéressant parce que des fois quand le copain explique ça passe mieux que la maîtresse. Après ça se travaille ça, la fonction de tuteur, aider c'est dix fois plus difficile que d'être aidé parce que il ne faut pas donner la réponse, il faut comprendre ce que l'autre n'a pas compris, il faut reformuler ce que toi tu as compris. Ça s'apprend, c'est pas si évident que ça mais c'est très intéressant et ça permet d'avoir une bonne ambiance de classe, parce que t'as une bienveillance qui se crée avec le je sais pas faire je demande de l'aide et je sais faire je peux aider. Et chacun est un jour dans la position du j'ai besoin d'aide et du je peux aider, même les enfants en difficulté et c'est très valorisant.

Pour certains l'enfant est fourbe et trichera en autoévaluation, pour d'autre c'est nous qui détenons le savoir, pas les enfants. Alors le regard des parents, en début d'année je leur explique bien tout ça ils peuvent suivre les grilles et tous les quinze jours on a un plan de travail : un de base avec au moins deux pidapis maths et deux français avec en plus des activités personnelles à cocher, un pour les élèves en difficulté, un moyen, et un pour mon élève très rapide et efficace. Pour la différenciation c'est royal, j'ai plus de double niveau j'ai envie de dire, j'ai une classe qui avance plus ou moins vite à certains endroits. Les enfants font leur bilan, j'ai réussi ou pas et pourquoi, moi je donne mon avis et les parents aussi en discutant avec leur enfant. Le retour est à 99% extrêmement positif, déjà j'ai des parents qui sont venus me voir pour me dire enfin mon enfant ne s'ennuie plus, parce que ceux qui fonctionnent, de ne plus se retaper les mêmes leçons qu'on connait déjà, ils ont à manger et ça leur fait plaisir. Les enfants en difficulté, les parents sont rassurés, ils progressent, il faut arrêter de faire croire aux gens que tous les élèves vont arriver au même point, c'est pas vrai. Les cahiers vont à la maison en fin de période et j'ai pas eu de parents avec des retours négatifs, ils sont surpris au début, ils sont perdus mais ils sont plutôt satisfaits parce que la plupart me disent que leur enfant a envie d'aller à l'école alors qu'avant nan. Dans de rares cas ça ne prend pas avec un élève et les parents perdent confiance mais c'est des profils d'élèves très particuliers. Du moment qu'en face d'eux les parents sentent quelqu'un qui est clair dans son propos qui croit en ce qu'elle fait et qui reconnait qu'elle a encore des choses à travailler et que ce n'est pas la solution miracle mais que ça peut énormément apporter aux enfants, y'a pas de raison.

Résumé du mémoire

Le mémoire ci-contre cherche à établir un lien entre l'évaluation autorégulative - soit la coévaluation et l'autoévaluation - et le fait de développer des compétences de responsabilité, d'autonomie, et plus largement une posture de citoyen au sein d'une classe. Le cadre théorique, essentiellement sociologique, est étayé par une étude sur le terrain des représentations de l'évaluation chez les différents membres de la communauté éducative, que ce soit l'institution, les enseignants, les élèves ou leurs parents. Enfin, des dispositifs autorégulatifs implantés dans une classe de cycle 3 viseront à prouver les vertus d'une telle évaluation formative en analysant l'évolution des compétences citoyennes de élèves.

Mots-clés

Évaluation formative - Evaluation continue - Critère d'évaluation –
Auto-enseignement - Apprentissage en groupe

Summary

The academic memory below cons tries to establish a link enter the autorégulative evaluation - is the coevaluation and the self-assessment - and the fact of developing skills of responsibility, autonomy, and more widely citizen's posture within a class. The theoretical, essentially sociological, is supported by a study on the ground of the representations of the evaluation at the various members of the educational community, whether it is the institution, the teachers, the pupils or their parent. Finally, Self-regulating devices implanted in a class of postgraduate will aim at proving the virtues of such a formative assessment by analyzing the evolution of the skills citizens of pupils.

Keywords

Formative evaluation - Continuous evaluation - Evaluation criterion –
Self-instruction - Group learning