



HAL
open science

Les effets d'une évaluation plus juste et compréhensible sur le sentiment de compétences des élèves

Élodie Feugas

► **To cite this version:**

Élodie Feugas. Les effets d'une évaluation plus juste et compréhensible sur le sentiment de compétences des élèves. Education. 2021. dumas-03349129

HAL Id: dumas-03349129

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03349129>

Submitted on 27 Oct 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

UNIVERSITÉ DE CERGY-PARIS – ESPE de l'académie de Versailles
Site d'Antony

Année universitaire **2020-2021**

MÉMOIRE

Présenté en vue d'obtenir le **Master MEEF Second degré**

Mention : Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation second degré

Parcours : Mathématiques Sciences Physiques

Les effets d'une évaluation plus juste et compréhensible sur le sentiment de compétence des élèves

Sous la direction de M. PAPTAEODOROU et Mme. BAUDET

Soutenance le 10 Mai 2021

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes ayant participé à la rédaction de ce mémoire, notamment, mes formateurs Antonis Papatheodorou et Isabelle Baudet pour leurs conseils concernant la rédaction de ce mémoire et qualité de formation qu'ils nous ont dispensés.

Ainsi que mes collègues de formation en master MEEF maths sciences qui ont su rendre cette année difficile beaucoup plus agréable grâce à leur bonne humeur.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers mes collègues qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel tout au long de ma démarche, notamment Benoit MARIAGE et Julien ELIAC qui ont accepté de répondre à mes questions.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude à ma famille et mes amis pour leur soutien inestimable.

Introduction.....	5
1- État de l'art.....	7
1.1- La motivation	7
1.2- L'estime de soi ? La confiance en soi ?.....	10
1.3- L'évaluation	11
1.3.1- Définition de l'évaluation	11
1.3.2- Ses formes.....	12
1.3.3- L'évaluation du moyen âge à maintenant.	13
1.3.4- Évaluer mais pour qui ?.....	15
1.3.5- Perception.....	16
1.3.6- Critique de l'évaluation.....	17
1.4- Évaluation positive.....	19
1.4.1- Définition de l'évaluation positive	20
1.4.2- Les formes de l'évaluation positive	21
1.4.3- Zoom sur l'évaluation par contrat de confiance.....	22
1.4.4- L'évaluation par compétence	24
1.5- La note	27
1.6- Conclusion.....	28
2- Méthodologie	31
2.1- Contexte.....	31
2.2 La construction de l'évaluation	33
2.2.1. Evaluation par compétence.....	33
2.2.2. L'évaluation par contrat de confiance.....	34
2.3 L'enquête auprès des élèves.....	35
2.3.1 Construction du questionnaire.....	35
2.3.2 Interprétations des questionnaires élèves	36
2.3.3 Entretiens avec quelques collègues.....	40
Conclusion générale.....	41
Bibliographie :	43
ANNEXES	45

Introduction

Les jeunes que nous avons devant nous sont souvent démotivés, victimes du système éducatif d'autant plus en lycée professionnel. Car malgré quelques progrès le lycée professionnel renvoie encore bien trop à une orientation par défaut, une voie de garage pour des élèves jugés comme pas assez bons pour aller en général ou bien étiquetés comme mauvais élèves.

Ces préjugés les élèves en pâtissent, on peut le constater dès la rentrée avec les nouveaux entrants notamment, les secondes par exemple qui nous aborde dans les premiers cours en disant « je n'ai jamais eu la moyenne en maths », « j'avais que des mauvaises notes » ou encore « j'étais le plus mauvais de ma classe au collège ». Ces réflexions renvoient bien souvent à la notation ou à un positionnement dans le groupe, mais elles sont rarement positives et nous montrent la vision de leurs capacités et e l'état de leur estime de soi à la sortie du collège.

ANTIBI (2003) décrit un phénomène « la constante macabre » dont est victime le système éducatif français. Ce phénomène inconscient qui est le résultat d'une pression de la société pour suivre la tradition, les enseignants se sentent obligé de suivre une certaine répartition de notes et ainsi nous sommes obligés d'avoir des mauvais élèves.

Finalement la question qu'il faudrait que nous nous posions est comment pourrions-nous nous détacher de ce phénomène de constante macabre ?

Ce phénomène qui apparait finalement suite à l'évaluation, peut-être faudrait-il revoir notre manière d'évaluer les élèves ? En allant vers une évaluation la plus positive possible.

Ce qui rejoint la loi du 8 juillet 2003¹ d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République qui affirme que « Les modalités de la notation des élèves doivent évoluer pour éviter une notation-sanction à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensibles par les familles. En tout état de cause, l'évaluation doit permettre de mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression de l'élève. »

Nous avons été longtemps enfermés dans des pratiques d'évaluation qui ne sanctionnent que les lacunes sans valoriser en parallèle les acquis et les progrès de l'élève génèrent des effets négatifs : incompréhension par les élèves et leurs familles de ce qui est attendu, l'opacité de la note si celle-ci n'est pas assortie d'une explicitation, un sentiment de dévalorisation et de démotivation et ainsi un découragement propre à entraîner la stigmatisation des élèves en difficulté, le décrochage scolaire, etc.

D'autant plus que l'enseignement n'a pas pour but final l'évaluation, comme le dit Charles HADJI, celle-ci doit respecter sa fonction naturelle en devenant informative de l'évolution de l'élève. En évitant de confondre les phases d'apprentissages et d'évaluation comme le souligne ANTIBI (2014).

Les efforts dont font preuve les élèves doivent être récompensés et l'évaluation permet de faire cela.

Il est aussi certain que dans le système éducatif français, nous n'accordons pas forcément assez de temps pour que chaque élève assimile les notions que nous lui apportons. D'après la « pédagogie de maîtrise » de Benjamin BLOOM (1979), dont l'idée de base est que, dans des conditions appropriées, 95 % des élèves peuvent maîtriser la matière enseignée.

Nous pouvons nous demander comment nous pouvons faire évoluer notre pratique de l'évaluation pour permettre aux élèves d'avoir une meilleure estime d'eux même ?

1

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id>

Mais aussi est-ce que si les élèves se sentent évalués plus justement ceux-ci seront ainsi plus motivés et auront une meilleure estime d'eux ?

Pour cela je vais mettre en place plusieurs méthodes d'évaluation positive dans ma classe de seconde professionnelle Métier de la Relation Client (MRC) en mathématiques.

Les formes d'évaluations positives que je vais mettre en place seront l'évaluation par compétence qui est déjà mise en place dans l'enseignement professionnel et parfaitement intégré aux bulletins officiels et l'évaluation par contrat de confiance imaginé et mis en pratique par André ANTIBI (2014)

1. État de l'art

1.1- La motivation

On a vu que la motivation à une importante dans l'apprentissage notamment pour lutter contre le décrochage scolaire.

Mais qu'est-ce qui influe sur la motivation dans le cadre scolaire ?

Roland VIAU (2015) énonce dans ses recherches que la motivation en contexte scolaire est influencée par de nombreuses variables. Ce sont ses variables qui vont perturber la motivation de l'élève en influant dans la relation qui est créée entre l'élève, l'enseignant et la matière, ces facteurs sont résumés dans le schéma suivant :

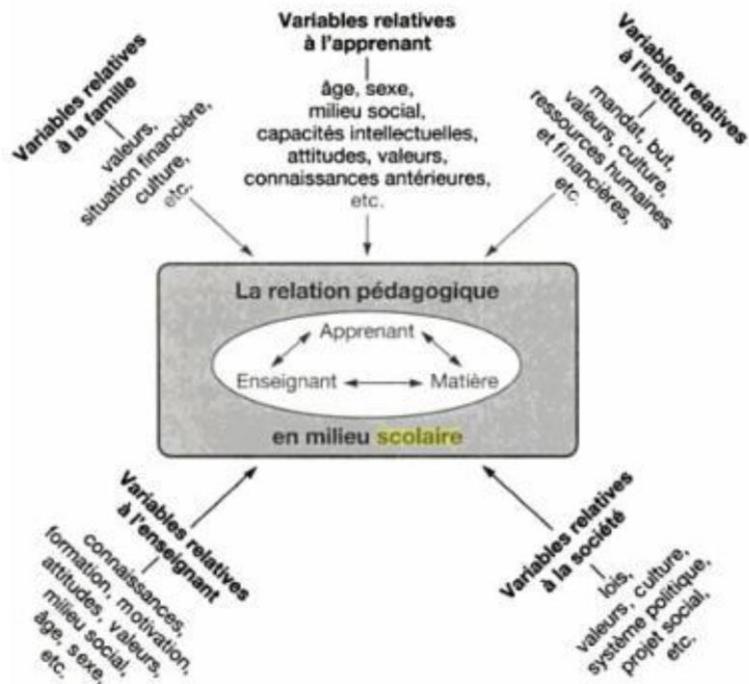


Figure 1 : LES VARIABLES PÉDAGOGIQUES

Dans le cadre de nos cours, nous ne pouvons pas influencer sur les variables extérieures liées à l'élève telles que sa famille ou son environnement social culturel, mais nous allons essayer de changer le rapport à la classe par le biais de notre matière en faisant évoluer la vision des élèves de l'évaluation et ainsi que la relation entre le professeur et l'élève vers plus de confiance.

Roland VIAU (2002) durant une conférence « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner » détaille les facteurs jouant sur la dynamique motivationnelle de l'élève présenté dans la figure ci-dessous.

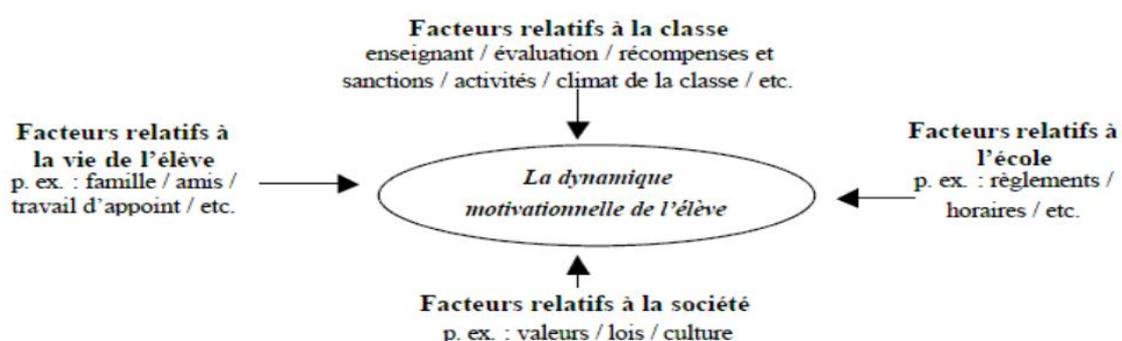


Figure 2 : LES FACTEURS QUI JOUENT SUR LA DYNAMIQUE MOTIVATIONNELLE DE L'ÉLÈVE

Dans le cadre de ce mémoire, nous allons jouer sur les facteurs relatifs à la classe, notamment avec l'évaluation et la relation entre l'enseignant et l'élève.

Chaque élève est différent, il faut donc adapter ses enseignements à la variété d'individus constituant notre classe. VIAU rajoute que l'on peut se passer de cette différenciation pour des apprentissages simples, tel qu'apprendre à marcher, mais comme ce sont des apprentissages complexes que l'on enseigne principalement dans le secondaire, il faut tenir compte des caractéristiques individuelles de chacun de nos élèves.

Toujours lors de cette conférence, VIAU présente les composantes de ce processus lorsqu'un élève réalise une activité (FIGURE 3). Ce modèle de base sur trois perceptions : « la perception de la valeur que l'élève accorde à l'activité », « la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir » et « sa perception de contrôlabilité », c'est-à-dire le contrôle que l'élève a sur son propre processus d'apprentissage ainsi que sur les résultats. Ce schéma montre le résultat de l'engagement cognitif dans une activité qui impact sa performance et ainsi influencer sur ses différentes perceptions.

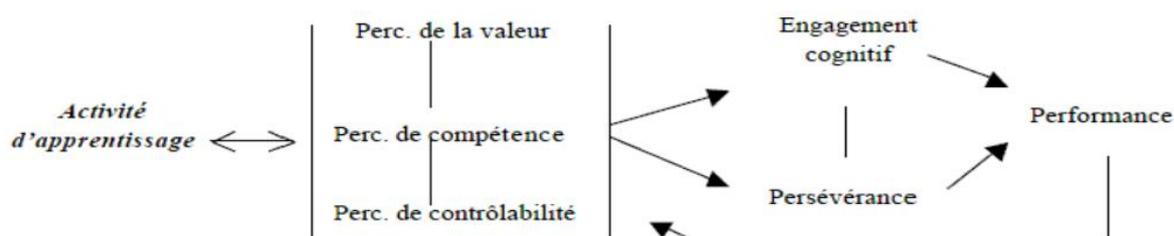


Figure 3 : UN MODÈLE DE LA DYNAMIQUE MOTIVATIONNELLE

Bien souvent un élève démotivé ou en situation d'échec va pour ne pas décevoir et se décevoir préférer ne pas s'engager dans l'activité ou retarder ce moment.

La motivation est une notion complexe, ce n'est pas toujours facile de motiver nos élèves. Plusieurs types de motivations sont donc à notre portée pour pouvoir adapter au mieux nos séquences pédagogiques.

De plus toutes les activités ou disciplines n'ont pas le même niveau d'intérêt selon la relation que l'on entretient avec elles. Cette relation est fortement influencée par la relation humaine, la relation pédagogique et la manière d'être de l'enseignant en particulier.

Un élève va donc être motivé si :

- Il juge utiles ou intéressantes la matière et les activités qui sont proposées par l'enseignant ;
- Il se sent capable de réaliser ce qui est demandé ;
- Il a l'impression d'avoir une certaine part de responsabilité et de contrôle dans ses apprentissages et que ses réussites comme ses échecs ne sont dues qu'à lui.

1.2- L'estime de soi ? La confiance en soi ?

La réussite scolaire passe indéniablement par la motivation, mais on l'associe aussi couramment à l'estime de soi. Après tous les échecs scolaires ne reflèteraient-ils pas une faible estime de soi ? On aurait tendance à répondre oui, mais comme le souligne Benoît Galand (2016), la recherche en science de l'éducation aurait une réponse bien plus mitigée, au vu de la notion complexe et abstraite qu'est l'estime de soi.

Une définition de celle-ci que nous pouvons trouver sur le site Canopé² est que « L'estime de soi est une qualité de base pour tout individu. Elle correspond à la valeur que chacun s'accorde, à partir de la conscience de ses ressources et de ses manques, de sa capacité à surmonter les obstacles, à rectifier ses erreurs et à trouver des solutions pour agir. C'est un sentiment personnel qui se construit et évolue tout au long de sa vie, à partir de ses expériences propres à travers le regard de l'autre. » L'estime de soi est un concept complexe qui fait rentrer en jeu de nombreux facteurs, dont beaucoup, sur lesquels l'enseignant ne peut pas influencer.

Mais un élève peut avoir une bonne estime de lui, mais tout en étant en situation d'échec en mathématique par exemple, donc comme le dit Benoît Galand (2016) il est difficile d'expliquer directement une situation d'échec par une faible estime de soi. Il

² <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceld/lestime-de-soi-en-questions.html#:~:text=L'estime%20de%20soi%20est,trouver%20des%20solutions%20pour%20agir.>

nous invite à nous tourner vers une notion plus spécifique, la confiance dans ses compétences et donc le sentiment de compétence que l'on peut aussi appeler sentiment d'efficacité. En tant qu'enseignant nous allons nous intéresser à ce sentiment dans le cadre scolaire et même plus précisément celui de notre matière.

Les élèves de lycée professionnel sont bien souvent en situation d'échec depuis des années et ont un sentiment d'efficacité dans le domaine scolaire au plus bas. Vanlede et coll. (2006) ont mis en avant l'importance de la mémoire autobiographique dans la construction du sentiment d'efficacité. Autant si l'élève n'a que des souvenirs de réussites, il se lancera plus facilement dans une tâche, fera des essais, ne baissera facilement les bras, il sera dans une sorte de spirale vertueuse. Alors qu'au contraire un élève avec en tête qu'un historique rempli d'échec aura fera tout le contraire. Pour éviter cela il faut spécifier chaque situation qu'elle soit positive ou négative, pour éviter de les généraliser et d'autant plus éviter de les généraliser aux situations futures.

Pour cela Benoit Galand (2006) préconise d'amener l'élève à se concentrer sur les progrès qu'ils ont faits et sur les moyens qu'ils ont à leur disposition pour progresser, plutôt que le ramener par l'évaluation à un positionnement dans un groupe. Pour cela l'enjeu est « de trouver des formes d'évaluations qui soulignent que la compétence est une capacité qui se construit à travers le travail ».

1.3- L'évaluation

Tout cela nous amène à l'évaluation, nous allons nous intéresser dans un premier temps à l'évaluation « classique » qui de par son évolution à travers le temps n'est plus forcément adaptée. Comment elle est perçue par les élèves, leur famille et même nous, leurs enseignants et dans un second temps détailler les formes d'évaluation positive.

1.3.1- Définition de l'évaluation

Avant de commencer, il semble important de définir l'évaluation, car les chercheurs en sciences de l'éducation en ont écrit de nombreuses.

CHARLES HADJI (2002) définit l'évaluation comme « une activité par laquelle on s'efforce d'apprécier le caractère acceptable ou non d'une situation existante (tel travail produit par un élève) par référence à une situation désirée ou espérée (un travail

scolaire qui manifesterait la maîtrise de connaissances ou compétences visées) est une activité délicate à exercer de façon objective et juste, mais en soi foncièrement utile, en tant que participant à un mécanisme de conduite éclairée de l'action sociale. »

DE KETELE (1982) dit que « évaluer signifie examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision. »

YVAN ABERNOT (1996) en tire la définition suivante, « L'évaluation consiste en une mesure ou une appréciation, à l'aide de critères, de l'atteinte d'objectifs ou de degré de proximité d'une production par rapport à une norme. »

RENÉ AMIGUES (1996) donne une autre définition de l'évaluation, « D'origine anglo-saxonne, l'action d'évaluer consiste à fournir des informations utiles pour éclairer une prise de décision ».

Mais aussi selon MACCARIO (1982) c'est un « acte qui consiste à émettre un jugement de valeur à partir d'un recueil d'informations sur l'évolution ou le résultat d'un élève, en vue de prendre une décision ».

On peut donc en tirer notre définition, que l'évaluation est une action qui consiste à comparer un objectif défini par l'enseignant à un résultat obtenu par l'élève.

1.3.2- Ses formes

Lorsque la majorité des gens pense à l'évaluation, ils pensent à l'évaluation de fin de séquence qui contrôle les connaissances des élèves, l'évaluation sommative qui mène bien souvent à la note. Mais l'évaluation a de nombreuses autres formes qui sont notamment définies dans le Bulletin Officiel n° 33³ du 20 septembre 2007 :

L'évaluation **diagnostique** intervient « *au début, voire au cours d'un apprentissage ou d'une formation, qui permet de repérer et d'identifier les difficultés rencontrées par l'élève ou l'étudiant afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées.* »

³ <https://www.education.gouv.fr/bo/2007/33/CTNX0710380K.htm>

L'évaluation **formative** intervient au cours d'un apprentissage ou d'une formation, qui permet à l'élève ou à l'étudiant de prendre conscience de ses acquis et des difficultés rencontrées, et de découvrir par lui-même les moyens de progresser. Elle n'est pas nécessairement menée par l'enseignant, mais peut être réalisée par les élèves sous forme d'auto-évaluation ou bien entre pairs avec la co-évaluation.

L'évaluation **sommative** est l'évaluation la plus courante. Elle a pour but de contrôler, vérifier, orienter l'élève dans son apprentissage. Elle finit souvent par l'attribution d'une note pour chaque élève et a lieu généralement à la fin d'une séquence. BÉLAIR (1999) définit cette forme d'évaluation comme « un geste soulevant et suscitant un stress ». Elle a donc plus de chance de générer de la peur et l'anxiété qu'une évaluation formative.

1.3.3- L'évaluation du moyen âge à maintenant.

Pour comprendre l'évaluation actuelle, nous pouvons nous intéresser à son histoire.

Le besoin d'évaluer ne vient pas directement de l'intérieur de l'école. D'après J.M BARBIER (1983), elle a l'air d'être influencée par la société afin de mesurer l'efficacité du dispositif pédagogique pour répondre à des évolutions économiques et sociales.

Au XVIII^e siècle, c'étaient les parents qui engageaient directement l'enseignant pour leur enfant. Donc l'évaluation était un moyen de contrôler la qualité du travail fourni par l'enseignant qui était indépendant et donc soumis à la concurrence. Ces évaluations avaient une importance autant pour l'élève que pour l'enseignant au risque de perdre sa réputation et donc ses clients. Cet enseignement était contrôlé par étapes.

Au contraire les collèges des Jésuites qui se sont basés sur un système élitiste classaient les élèves en 6 catégories en fonction de leurs résultats. D'ailleurs on peut penser que l'Allemagne et la Suisse en ont gardé des traces avec leurs systèmes de notes de 1 à 6, malgré une signification différente de ces notes dans ces deux pays.

La fin du XIX^e siècle en France est marquée par l'école obligatoire gratuite et laïque pour les 6-13 ans. Cette école dirigée par la république s'est elle aussi appuyée sur le classement des élèves. La notation sur 20 fait notamment son apparition à cette période.

Jean Cardinet (1990) explique que le choix de l'enseignement compétitif face à l'enseignement par objectif est dû à la bourgeoisie française, qui au début de la troisième république, finissait de conquérir le pouvoir en utilisant l'école comme moyen d'accès aux positions dirigeantes de la société, créant ainsi une société méritocratique.

Au début du siècle dernier, l'évaluation se confondait avec la notation, il existait qu'une forme d'évaluation que l'on pourrait qualifier de « sommative ».

PIERON invente le mot de docimologie, au début des années 1920, qui désigne l'étude scientifique des méthodes d'examens.

C'est avec les travaux de PIAGET (1964) ont modifié le statut de l'élève, qu'il ne considère plus comme une page blanche vierge ou un vase vide qu'il faut remplir. L'élève possède de représentations initiales qu'il faut prendre en compte pour construire son enseignement.

Le concept d'évaluation formative voit ainsi le jour qu'à la fin des années 1960.

Pendant cette période, le caractère subjectif des pratiques évaluatives fait naître un courant contestataire vis-à-vis de la notation scolaire.

Jean Cardinet (1990) explique qu'il ne « s'agit plus de former un petit nombre de cadres compétents pour encadrer, diriger de grandes masses d'ouvriers », mais « il faut maintenant, dans une économie libérale, diffuser au contraire les compétences » pour qu'un maximum d'individu puisse prendre des initiatives. Il ajoute que « cela demandera des changements dans l'organisation de la scolarité, dans le type de pédagogie utilisé, mais aussi dans changements dans la conception de l'évaluation » qu'« il faudra, pour que tous les élèves atteignent ces objectifs, que l'enseignement soit différencié ».

L'évaluation qui correspond à cette pédagogie nécessite plus de classer les élèves, mais consiste simplement à voir si chaque individu a atteint ou non l'objectif.

Jean Cardinet conclut qu'il n'existe pas de bon ou de mauvais systèmes d'évaluation, mais des systèmes plus ou moins cohérents avec le cadre social dans lequel ils se situent.

De nos jours nous ne sommes plus dans une logique de sélection, mais dans un objectif de former nos jeunes, selon un socle de connaissances, de compétences et de culture. Il faut donc faire évoluer notre façon d'évaluer en conséquence.

1.3.4- Évaluer mais pour qui ?

L'évolution de l'histoire de l'évaluation n'a pas changé les destinataires principaux de celle-ci.

Le premier destinataire de l'évaluation est l'enseignant lui-même : lorsqu'il en propose une à ses élèves, il n'évalue pas seulement les acquisitions de ses élèves, mais cela lui permet de réaliser en parallèle la portée de son enseignement. Il identifie les difficultés rencontrées, les erreurs réalisées, en résumé tous les obstacles à l'apprentissage.

L'évaluation permet aussi à l'enseignant de réaliser une auto-évaluation de son action pédagogique. Finalement pour l'enseignant l'évaluation a une double utilité, celle de diagnostiquer, mais aussi de réguler.

Les seconds destinataires sont les parents, dans la mesure où les parents sont informés des résultats scolaires de leurs enfants à travers les évaluations.

Toutes ces informations peuvent entraîner des comportements qui ne sont pas sans répercussion sur le plan scolaire de l'enfant.

Cela permet certes chez certains élèves un rapport positif au savoir scolaire, l'évaluation aurait par conséquent une fonction motivationnelle non négligeable. Mais à l'inverse lorsque l'évaluation révèle des difficultés chez l'enfant, cela peut avoir des effets négatifs avec une pression parentale pouvant encore plus fragiliser l'élève, ou au contraire certains parents peuvent réagir en rejetant la responsabilité de l'échec sur l'enseignant et ainsi sur son action pédagogique.

Dans ce dernier cas, cela entraîne des failles dans la cohérence « famille-école » recherchée pour créer les conditions de la réussite peut-être rompue et ainsi orienter l'élève vers un échec encore plus exacerbé.

Cela implique donc que la communication des résultats des évaluations aux élèves et aux parents doit s'accompagner nécessairement de commentaires de l'enseignant afin

d'expliciter les objectifs poursuivis, l'origine des difficultés rencontrées par l'élève ainsi que les remédiations envisagées.

Enfin l'évaluation s'adresse à l'élève qui reste avant tout le principal responsable de sa réussite scolaire. Pour cela l'élève doit être impliqué les projets pédagogiques le concernant. D'ailleurs depuis quelques années on insiste sur l'importance pour l'élève d'être « acteur » de ses apprentissages afin d'augmenter son implication et ainsi sa motivation dans son parcours scolaire. D'autant plus que c'est durant ces années-là qu'il se construit son identité et son estime de soi.

Il y a tout de même un dernier destinataire, qui avec l'uniformisation de l'enseignement dans le pays contrôle par le biais des examens nationaux, le niveau des élèves et si le contenu des programmes est adapté, c'est le gouvernement.

Maintenant que les destinataires de l'évaluation ont été détaillés, nous pouvons étudier leur perception de cette dernière.

1.3.5- Perception

- Par l'élève

L'évaluation permet de relever à un instant donné une information sur la progression de l'élève, c'est un jugement de son travail. Et en cas de retour négatif c'est-à-dire de mauvaise note c'est l'estime de soi de l'élève et sa motivation qui en pâti directement même si celui-ci n'a pas travaillé. Et le système éducatif actuel ne donne pas pour objectif aux élèves d'apprendre ou de se cultiver, mais d'avoir de bonnes notes.

L'élève va finir par se résigner avec des « je n'ai jamais été bon en maths » ou encore « je ne comprends rien aux maths » accompagnées malheureusement de « à quoi ça sert que je travaille ».

Ces mauvaises notes sanctionnent non seulement les performances, mais avant tout l'élève. Celui-ci est alors tenté d'abandonner entraînant ainsi un phénomène de décrochage scolaire.

Il est aussi vrai que l'évaluation quand elle est accompagnée d'une « bonne note » fait l'effet inverse, l'élève se sent valorisé et entraîne une meilleure confiance en ses capacités. Ainsi les notes jouent un rôle dans le jugement que l'élève a de lui-même et peuvent modifier ainsi son investissement dans son travail.

- **Par l'enseignant**

L'évaluation permet de réaliser en parallèle la portée de son enseignement et de réaliser une auto-évaluation de son action pédagogique.

Mais les enseignants se retrouvent malgré eux dans un mécanisme sociétal de notation qui a été nommé « constante macabre » par André ANTIBI (2003), ce phénomène lors des évaluations que la répartition des notes représente une courbe de Gauss centré en général autour de 10 ou en dessous. Alors que si cette courbe se décale trop au-dessus de 10 cela signifie que l'évaluation n'est pas représentative, qu'elle est mal faite, voir même que l'enseignant ne fait pas correctement son travail en attribuant trop de bonnes notes. Ce phénomène basé sur une répartition des élèves d'une classe dans 3 groupes de tailles identiques, 1/3 de mauvais élèves, 1/3 d'élèves moyens et 1/3 de bons élèves.

Cela signifie que pour chaque classe, une partie des élèves doit se trouver dans une situation d'échec et beaucoup encore affirment : « Qu'une bonne épreuve ne doit pas aboutir qu'à de bonnes notes et qu'un élève normal ne doit pas pouvoir répondre à toutes les questions que l'on peut lui poser ? » d'après l'ouvrage sur la constante macabre de André ANTIBI.

Donc pour l'enseignant l'évaluation est un retour sur sa pratique, mais représente aussi un jugement par ses pairs ou l'institution sur son travail.

1.3.6- Critique de l'évaluation

Depuis sa création, l'évaluation a été sujette à des transformations, des recherches, des expériences, mais aussi de nombreuses critiques en fonction des époques et du contexte social, économique et politique.

L'enseignement français se définit malheureusement par une pédagogie de l'échec. N'oublie-t-on pas un peu trop facilement comme le dit BARLOW (2003) qu'évaluer « consiste toujours à apporter une information à l'élève (le cas échéant à ses parents et à la société) sur la qualité de son travail. » ? Sauf que ce n'est pas toujours le cas.

L'évaluation formative devrait avoir lieu plus souvent que les évaluations sommatives. D'après Gérard DE VECCHI (2011) dans son ouvrage « évaluer sans dévaluer » 95 % des enseignants déclarent évaluer seulement pour mesurer les acquis des élèves dans le cadre d'évaluation sommative

Charles HADJI (2002) énonce trois dérives de l'évaluation :

- « L'obsession génératrice de stress » chez l'élève développant la peur de se tromper.
- « L'impérialisme de la quantification », l'obsession de la mesure condamnant à rester à la surface des choses, en croyant que l'on peut se contenter d'indicateurs numériques pour évaluer ce qui est de l'ordre de la qualité et négligeant ainsi la question des attentes légitimes.
- « L'endoctrinement idéologique », l'usage social dominant de l'évaluation comme outil de production et de sélection des meilleurs. Se développant dans un climat de culte de la concurrence, de la performance, et de l'« excellence ».

De nos jours, certaines pratiques d'évaluation rendent difficilement compte des progrès des élèves et de la nature de leurs erreurs. En effet, elles conduisent parfois des classements qui peuvent être perçus comme dévalorisants et stigmatisants. Elles entament ainsi l'estime de soi et génèrent un découragement face à la tâche.

BOURDIEU a affirmé en 1966 que même si l'enseignement est correctement transmis et que les élèves travaillent, l'évaluation fait apparaître les inégalités dans les aptitudes. Ainsi, l'évaluation crée des différences entre les élèves si l'on ne différencie pas les élèves.

La Docimologie met en lumière d'autres problèmes que l'évaluation cause. Les notes dépendent du correcteur et de l'élève lui-même, de nombreux facteurs tels que le degré de fatigue et la représentation que l'enseignant se fait de chaque élève font perdre du sens à l'évaluation.

De plus dans le système éducatif français, nous n'accordons pas forcément assez de temps pour que chaque élève assimile les notions que nous lui apportons. Alors que, d'après la « pédagogie de maîtrise » de BLOOM (1968), dont l'idée de base est que, dans des conditions appropriées, 95 % des élèves peuvent maîtriser la matière enseignée.

À une époque où l'on veut former tous les élèves et non plus sélectionner, l'évaluation met du temps à évoluer pour s'adapter. Celle-ci doit changer vers une évaluation plus positive.

1.4- Évaluation positive

Il faut tout d'abord bien être conscient que la démarche d'évaluer consiste à être à chaque instant à l'écoute, observer, vérifier, aider...

On a parfois du mal à imaginer l'impact que puissent avoir certaines attitudes des enseignants à l'égard de l'évaluation, que ces attitudes soient positives ou négatives. Souvent quand c'est positif, cela induit un sentiment de satisfaction et de fierté chez l'élève.

L'évaluation positive se base sur un élément essentiel : la communication. Il est important de prendre conscience que tous zéros, heures de retenue, avertissements ne résolvent pas les difficultés des élèves.

Évaluer positivement c'est aussi prendre le temps d'accepter que parfois l'élève est influencé par des éléments extérieurs qu'il peut être contrarié ou ne soit pas dans son meilleur jour. Lorsque ces cas se présentent, il est contreproductif de le sanctionner ou de le rabaisser davantage. Les élèves ne laissent pas leur problème au seuil de la porte de l'établissement. C'est donc à l'enseignant de parfois réviser son seuil d'exigence et se montrer beaucoup plus persévérant.

L'évaluation positive doit faire en sorte que l'élève réussisse à résoudre des problèmes seuls avec quelques coups de pouce de l'enseignant.

L'évaluation positive doit participer à créer un climat de classe adéquat et permettre ainsi à chaque élève de gagner en concentration et confiance en soi.

1.4.1- Définition de l'évaluation positive

De nos jours, il est rare qu'un enseignant utilise l'évaluation à des fins négatives, tous les enseignants cherchent à évaluer positivement les élèves.

Néanmoins, la notion d'évaluation positive va plus loin. Dans une interview, Corine SALVATIERRA (2014)⁴ insiste sur le fait que « nous ne sommes plus dans une évaluation sanction qui sélectionne, mais dans une évaluation formative qui permet de mieux apprendre sans perdre l'estime de soi ni la confiance en soi qui font souvent défaut aux élèves français » et entraîne la suppression de la compétition entre pairs.

Par ailleurs, Florence ROBINE (2014)⁵ affirme que « Quelles que soient les formes que prennent l'évaluation et sa traduction (notation, validation de compétences, etc.) et quelle que soit la finalité qu'on lui attribue, elles doivent être conçues comme un moyen de faire progresser les élèves, d'analyser les processus d'apprentissage, de les faciliter et de les réguler... »

Il ne faut pas oublier que pour ces adolescents qui sont en période de construction de leur identité et souvent cette dernière est confuse pour eux. Il est donc important en tant qu'enseignant de se rendre compte de l'aspect non négligeable de l'impact émotionnel de l'évaluation scolaire ainsi que des appréciations qui la complète pour leur impact émotionnel pour eux, et celle-ci n'est pas à négliger. Effectivement une bonne note avec une bonne appréciation valorisera l'élève en récompensant son travail et lui permettant ainsi de prendre de l'assurance. A contrario, une mauvaise note additionnée à une appréciation négative engendrera une mauvaise estime de soi par la dévalorisation de son travail et de son implication et entraînera également une démotivation.

4

[http://www.reseaucanope.fr/innovation2014/levaluationpositive.html?tx_cndpvideoflv_pi1\[idvideo\]=44](http://www.reseaucanope.fr/innovation2014/levaluationpositive.html?tx_cndpvideoflv_pi1[idvideo]=44)

⁵ <https://educavox.fr/accueil/debats/l-evaluation-positive-et-bienveillante-est-consubstantielle-de-la-pedagogie>

Maryse HESSE⁶ a mené une étude sur l'impact de l'évaluation scolaire sur les élèves, elle affirme que « les appréciations et les notes demeurent des références fortes au collège. Une grande majorité des professeurs interrogés déclare que les élèves attachent surtout de l'importance à la note, veulent la comprendre et qu'ils n'y sont jamais indifférents et les trois quarts d'entre eux désignent en premier lieu les appréciations écrites, puis la note chiffrée comme reflétant le mieux le niveau d'acquisition des élèves ».

Avec tous ces éléments, on peut définir l'évaluation positive comme étant une évaluation simple, lisible, valorisant l'élève pour ses initiatives et ses progrès, doit évidemment mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences de l'élève et que tout cela soit compréhensible autant pour l'élève que pour sa famille.

1.4.2- Les formes de l'évaluation positive

Comme nous l'avons détaillé précédemment l'évaluation permet de mettre en évidence la progression de l'élève sur l'acquisition de notions ou de capacités, elle permet d'informer l'équipe enseignante, l'élève et sa famille.

Cette mesure peut déterminer le potentiel de l'élève et lui permet de s'orienter en fonction de ses résultats. Cela permet de développer des motivations, des intérêts, des goûts pour certaines disciplines.

Il est donc important d'apporter une approche la plus positive possible et pour cela différentes formes d'évaluation positive existent, en voici quelques exemples :

L'évaluation par « Contrat de confiance » d'André ANTIBI (2014) : lors de l'évaluation par contrat de confiance (EPCC), l'enseignant indique aux élèves ses attentes avant l'évaluation. Il énoncera les questions qui seront posées aux élèves ou le type d'exercice qu'il y aura le jour J. cela permet à l'élève de ne pas être surpris lorsqu'il découvrira le sujet. Il peut en amont travailler les notions annoncées.

L'évaluation « Coup de pouce » : pendant une évaluation, l'enseignant peut mettre en place des coups de pouce. Il peut ainsi permettre à l'élève de se débloquer : cela peut

⁶ Maryse HESSE, Les impacts de l'évaluation scolaire sur les élèves.
<http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib/longue/105.pdf>

être la réponse qui manque à un élève pour traiter la suite de l'exercice ou encore sous forme de questionnement orientant ainsi le raisonnement de ce dernier.

L'évaluation différenciée : c'est le fait d'évaluer selon des façons différentes les élèves d'une même classe ; la même notion est développée pour des niveaux de difficulté différents.

L'auto-évaluation : qu'elle soit individuelle ou collective, elle permet à l'élève de donner du sens à l'évaluation et améliorer l'acquisition de ses compétences. L'auto-évaluation permet ainsi à l'élève de contrôler lui-même sa progression.

L'évaluation par compétences : L'évaluation ne se fait plus par question juste ou fausse, on évalue des compétences présentées à divers emplacements dans l'évaluation. La démarche de réponse est valorisée et l'on ne regarde pas seulement que la réponse soit correcte. L'utilisation de compétences permet de donner du sens à l'évaluation qui ne se résume pas qu'à une restitution des connaissances, mais à leur mobilisation dans une situation contextualisée.

1.4.3- Zoom sur l'évaluation par contrat de confiance

L'évaluation par contrat de confiance (EPCC) a été imaginée par André ANTIBI pour lutter contre le phénomène qu'il a mis en avant « la constante macabre ».

André ANTIBI la décrit comme étant « Lorsqu'un enseignant prépare un sujet de contrôle de connaissance et lorsqu'il choisit un barème, il fait en sorte, plus ou moins consciemment, que les notes soient étalées convenablement : il faut qu'il y ait toutes sortes de notes, des bonnes, des moyennes, des mauvaises ; et cela quel que soit le programme du contrôle, la qualité de l'enseignement, le niveau de la classe. »

C'est donc le phénomène de répartition des notes selon une courbe de Gauss qui est implantée dans l'esprit des enseignants depuis des années dues au besoin de la société de faire jouer un rôle de sélection au système éducatif, ainsi le comportement des enseignants s'est adapté à ce contrat implicite.

Pour respecter cette répartition en 1/3 de mauvais élèves, 1/3 d'élèves moyens et 1/3 de bons élèves, les enseignants ont différents stratagèmes :

En jouant sur la difficulté des questions pour qu'une très faible part des élèves puissent répondre à toutes les questions et exclure les questions jugées trop faciles ou la totalité des élèves pourtant qui font partie du référentiel.

Des sujets trop longs, parfois pour être sûr que le meilleur élève ne finisse pas trop en avance ou parfois si l'enseignant veut « balayer le programme du contrôle.

Ajustement de barème

La question pour ralentir le meilleur élève qui n'a pas été traité durant les cours.

Cette répartition qui est ressentie comme une fatalité par de nombreux élèves entache et même finit par détruire l'estime de soi et la motivation de nos élèves, les mettant dans une situation d'échec.

L'EPCC est principalement basé sur l'absence de surprise au contrôle, la majorité des exercices sont sur les modèles des exercices vus en cours.

Elle est composée de trois étapes essentielles :

Annonce du programme du contrôle, la liste d'exercice doit porter sur toutes les notions fondamentales du programme, qu'un apprentissage par cœur soit impossible et que la répartition du contrôle ne soit pas entièrement constituée des exercices de la liste.

Séance de questions-réponses précontrôle, cette séance est importante pour réduire les inégalités liées au milieu familial et social.

Contenu et correction du sujet.

L'EPCC permet aussi d'améliorer la relation enseignant-élève, car l'élève ne se sent plus trahi, il a toutes les clés en main pour réussir. Un climat de confiance s'installe en classe et la note est le juste reflet du travail de l'élève. Tout cela mène à la réussite de l'élève qui voit son travail récompensé justement.

Dans son livre ANTIBI, explique que l'évaluation par contrat de confiance peut tout à fait être associée à une évaluation par compétence.

1.4.4- L'évaluation par compétence

En France, le concept de « compétence » dans le monde éducatif apparaît dans les années 1980 comme en témoigne le texte de Jean Cardinet « *Compétences, capacités, indicateurs : quel statut scientifique ?* » Publié en 1982 par le CEPEC de Lyon.

Même si cette notion n'est pas toujours comprise de la même manière, l'approche par compétence tend à s'imposer.

Selon Roegiers (1999), il existe un malentendu sur le terme « compétence », suite à une tendance à associer le développement de compétences à un certain nombre de savoir-faire assez généraux et transversaux, tel qu'argumenté, structurer sa pensée, avoir confiance en soi, etc. Cette approche des compétences laisse peu de place à une approche disciplinaire et cela entraîne une interprétation majoritairement transversale du développement des compétences faisant l'économie d'une réflexion disciplinaire.

Enseigner par compétences, c'est travailler sur le transfert des apprentissages et s'assurer que les élèves savent mobiliser des connaissances, des capacités et des attitudes pour répondre à la complexité des situations que l'on rencontre dans la vie réelle.

L'éducation nationale définit dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015), la compétence comme une aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite. Compétences et connaissances ne sont ainsi pas en opposition. Leur acquisition suppose de prendre en compte dans le processus d'apprentissage les vécus et les représentations des élèves, pour les mettre en perspective, enrichir et faire évoluer leur expérience du monde.

Mais toujours dans l'éducation, l'enseignement agricole par exemple a une vision différente de la compétence : d'après le rapport IGEN (2007) sur les livrets de compétences, une compétence repose sur la mobilisation, l'intégration, la mise en

réseau d'une diversité de ressources : les ressources internes, propres à l'individu, ses connaissances, capacités, habiletés, mais aussi les ressources externes mobilisables dans l'environnement de l'individu (autres personnes, documents, outils informatiques, etc.).

Cette mobilisation des ressources s'effectue dans une situation donnée, dans le but d'agir : la compétence est nécessairement située ; pour autant, elle s'exerce dans une diversité de situations, à travers un processus d'adaptation et pas seulement de reproduction de mécanismes contrairement à la vision de la compétence de l'éducation nationale. La compétence de l'éducation nationale sera équivalente à la capacité comme elle est définie par le ministère de l'Agriculture dans la note de service DGER/SDPOFE/N2010-2118 comme l'expression du potentiel d'un individu en termes de combinatoire de connaissances, savoir-faire, aptitudes, comportements ou attitudes dans la réalisation d'une action donnée (définition proposée dans le Répertoire national de la certification professionnelle).

L'évaluation par compétence implique que l'on évalue la performance de l'élève à travers des situations complexes. La compréhension globale est privilégiée, différentes stratégies sont possibles et encouragées. Par sa nouveauté et sa complexité de mise en œuvre, l'évaluation par capacité se prête mieux à une évaluation formative. Elle permet de mesurer la performance de l'élève dans des tâches de résolution de problèmes, de raisonnement et/ou de travail collaboratif. L'école met traditionnellement au centre des apprentissages la difficulté, mais rarement la complexité.

L'évaluation par compétence permet de donner ainsi plus de sens en étant plus propice à la contextualisation des problèmes, mais favorise aussi l'approche pluridisciplinaire, car des capacités transversales peuvent être travaillées donnant ainsi plus de sens aux enseignements qui individuellement semblent parfois « inutile » aux élèves.

À partir de 2013 une première « grille nationale d'évaluation en mathématiques et en sciences physiques et chimiques » est fournie par l'éducation nationale pour la voie professionnelle. Les compétences choisies pour constituer cette grille sont s'approprier, analyser/raisonner, réaliser, valider et communiquer. Dans un document

d'accompagnement destiné aux enseignants et réalisé par les inspecteurs de l'académie de Caen ⁷, ce choix de compétence est décrit comme dû à la démarche de résolution d'une situation problème. Les capacités de cette grille restent très générales.

S'APPROPRIER : Cette compétence se caractérise par une capacité de l'élève à rechercher, extraire et organiser l'information utile. Il s'agit pour l'élève de s'approprier la problématique du travail à effectuer et l'environnement matériel (à l'aide de la documentation appropriée).
ANALYSER-RAISONNER : Cette compétence se caractérise par les capacités de l'élève à émettre une conjecture, une hypothèse et/ou à proposer une méthode de résolution, un protocole expérimental
REALISER : Cette compétence se caractérise par les capacités de l'élève à choisir une méthode de résolution, un protocole expérimental et le mener et/ou exécuter une méthode de résolution, expérimenter, simuler.
VALIDER : Cette compétence se caractérise par les capacités de l'élève à contrôler la vraisemblance d'une conjecture, d'une hypothèse et/ou critiquer un résultat, argumenter. Il s'agit pour l'élève d'identifier les sources d'erreurs, d'estimer de manière critique la pertinence et la cohérence des résultats obtenus
COMMUNIQUER : Cette compétence se caractérise par les capacités de l'élève à rendre compte d'une démarche, d'un résultat, à l'oral ou à l'écrit. Il s'agit pour l'élève d'expliquer et/ou représenter et/ou commenter et/ou formuler une conclusion sous forme écrite ou orale.

Figure 4: Tableau résumant les compétences utilisées en maths sciences physiques

Puis avec la réforme de la voie professionnelle de 2019, une grille de compétence est intégrée directement dans les B.O. disciplinaires, celle-ci est dans le prolongement de celle de 2013 en reprenant les 5 compétences citées plus haut. Cette nouvelle grille possède une liste de capacités associée aux compétences plus détaillées.

Le système éducatif français est basé par son histoire sur la sélection et la compétition, pour cela la note est un outil simple et efficace. La validation de la compétence est moins opaque que la note, elle aide à faire un diagnostic et éclaire l'enseignant et l'élève pour construire une remédiation. Néanmoins la note est encore nécessaire dans les systèmes de répartition et d'orientation tels que AFFELNET & Parcoursup où la note permet le classement et au final le tri.

⁷ https://mathsciences.discip.ac-caen.fr/IMG/pdf/doc_accomp_grille_maths_sciences_2013_caen.pdf

1.5- La note

Dans son ouvrage *l'évaluation plus juste et plus efficace : comment faire ?*, Jean-Michel Zakhartchouk (2014) nous renseigne sur les limites d'une évaluation chiffrée. Il y sensibilise les professionnels aux dangers de mauvaises pratiques dans les pratiques d'évaluation, mais pas seulement liées à la notation en elle-même, sur la manière de communiquer celle-ci.

Les principaux points soulevés nous ramènent aux constatations suivantes :

- La prégnance de la note qui est devenue un objectif en soi et entraîne une perturbation de l'acte pédagogique en donnant une image incorrecte de l'erreur. L'erreur est automatiquement associée à une baisse de la note et non pas à une étape parfois indispensable dans le processus d'apprentissage du jeune ;
- Il ne s'agit pas de supprimer l'évaluation, mais d'en faire une démarche permettant de construire le parcours de l'élève. De plus que la note ne donne pas la même information que la compétence ;
- Dans l'histoire, l'on n'a pas toujours noté les élèves, ils ont d'abord été classés les uns par rapport aux autres. C'est avec la massification de l'enseignement à partir de 1890 que la note sur 20 permet une uniformisation nécessaire ;
- La peur de surmonter a entraîné l'apparition de ce que André ANTIBI a nommé *la constante macabre* ;
- Et finalement le condensé de note que l'on nomme bulletin donne-t-il suffisamment d'information aux élèves et à leurs parents ?
- La note est certes pratique pour classer, mais ne reste rien des informations contenues sur la copie ;
- Qu'il est essentiel de mettre en place des évaluations formatives avant de confronter l'élève à une évaluation sommative, afin réguler les apprentissages et de faire prendre conscience à l'élève de son positionnement par rapport aux attentes.

Et comme le système d'attribution de formation dans le supérieur dépend fortement des notes obtenues dans le secondaire, donc il semble difficile de s'émanciper totalement des notes pour le moment. Mais sans cela on peut avoir comme objectif de

donner moins d'importance aux notes et montrer l'importance des commentaires qui les accompagnent.

Ceux-ci doivent mettre en avant certes les erreurs et les notions à retravailler, mais aussi les réussites et la progression de l'élève.

La note a une part encore trop importante dans notre société ne serait-ce que pour orienter nos élèves dans notre système actuel, elle ne semble pourtant pas indispensable après le portrait que nous avons dressé de l'évaluation positive, donc à défaut d'arrêter de noter nos élèves autant s'assurer de le faire justement possible.

1.6- Conclusion

À ce jour, l'évaluation se trouve faussée dans notre société qui note tout, que ce soit des jeux télévisés ou des ministres notés par leur président. Pour chaque prestation que nous achetons, par exemple, on nous demande d'analyser sa valeur et de traduire celle-ci par une note.

En ce qui concerne l'enseignement d'aujourd'hui, on se rend compte que les notations ont un sens pour les enseignants, mais pas forcément pour les élèves et pour leur famille qui sont pourtant au cœur de celles-ci. La notation est de nos jours, le reflet des performances individuelles des élèves et de la compétition entre les élèves en oubliant la principale valeur de l'évaluation : mesurer les acquis des élèves. Mais les nous ne sommes pas prêts d'abandonner les notes, car elles sont trop encrées dans le système d'orientation.

L'évaluation par compétence permet de rendre plus claire l'évaluation pour l'élève avec une grille détaillée et commentée, car après tout l'évaluation a pour but premier l'information sur la progression de l'élève. Et ce mode d'évaluation n'empêche pas la notation et permet pourquoi pas une transition en douceur vers l'école sans notes pour le futur.

Avec l'évaluation par contrat de confiance, l'enseignant s'affranchit de la constante macabre et rend ainsi l'évaluation plus « juste ».

Après tout dans la définition de WIGGINS (1993) d'une évaluation authentique on retrouve plusieurs points présents dans l'EPCC et l'évaluation par capacité, tels que :

- N'inclus que des tâches contextualisées
- Porte sur des problèmes complexes
- Doit contribuer à ce que l'étudiant développe davantage leurs capacités
- Qu'elle n'ait aucune contrainte de temps fixée arbitrairement lors de l'évaluation de compétences
- La tâche et ses exigences sont connues avant la situation d'évaluation
- Exige une certaine forme de collaboration avec des pairs
- La correction prend en considération les stratégies cognitives et métacognitives utilisées par les élèves.
- La correction ne tient compte que des erreurs importantes dans l'optique de construction de compétences
- Les critères de correction sont déterminés en faisant référence aux exigences cognitives des compétences visées.
- Les critères de correction sont multiples et donnent lieu à plusieurs informations sur les compétences évaluées.

L'enseignement doit se recentrer sur ce que les élèves apprennent et l'évaluation doit être porteuse de valeur, pour donner à l'élève les moyens de connaître son potentiel et de l'aider à progresser. Pour cela elle doit être valorisante et encourageante afin d'aider l'élève à comprendre ses difficultés et ses réussites pour le faire progresser.

L'évaluation doit tout au long de l'apprentissage et elle doit être intégrée à l'apprentissage aussi bien pour l'enseignant que pour l'élève. Il s'agit avant tout de valoriser et d'encourager l'apprentissage des élèves et ainsi de jouer sur leur motivation.

Par rapport au modèle de la dynamique motivationnelle de VIAU avec la mise en place de l'évaluation par contrat de confiance et de l'évaluation par compétence, les trois sources de la dynamique motivationnelle sont retrouvées avec :

- La perception de la valeur de l'activité qui correspond au jugement de l'élève sur l'utilité et l'intérêt de celle-ci. Ce qui leur est apporté en contextualisant de manière générale et surtout quand c'est possible à leur futur milieu professionnel comme on le fait dans une évaluation par capacité.
- La perception de contrôlabilité et de compétence, l'élève a déjà fait l'activité en dehors du contrôle, elle faisait partie de la liste d'activité susceptible de finir

dans l'évaluation. Il n'y a pas de surprise, si l'élève s'est impliqué dans sa formation, il aura l'impression de contrôler la situation et d'être compétent.

Un élève sera motivé d'après VIAU, quand il aura jugé utile ou intéressant la matière et/ou l'exercice proposé, lorsqu'il se sentira capable de faire ce qu'il lui est demandé et lorsqu'il aura l'avoir sa part de responsabilité dans le déroulement de son apprentissage que ce soit dans la réussite, mais aussi dans l'échec.

Il sera intéressant d'observer les comportements d'apprentissage que vont induire ces sources motivationnelles. Voir ainsi si les élèves vont s'impliquer dans leur apprentissage en prenant conscience qu'ils ont toutes les clés en main avec la mise en place de l'évaluation par contrat de confiance.

De voir si des élèves fragiles avec des profils pouvant mener au décrochage scolaire auront un gain de motivation pour surmonter ces difficultés.

Une évaluation plus juste et compréhensible permet-elle d'augmenter le sentiment de compétence des élèves ?

Hypothèses :

- Les élèves ont une mauvaise image de l'évaluation sommative, ce qui entraîne du stress.
- L'évaluation par compétence permet une meilleure compréhension des critères de l'évaluation.
- L'évaluation par contrat de confiance permet aux élèves d'être plus motivés et sereins dans leur scolarité.
- L'évaluation par compétence et l'évaluation par contrat de confiance peuvent être mise en place simultanément et permettent à l'élève d'améliorer son sentiment de compétence.

1- Méthodologie

2.1- Contexte

Cette expérimentation se déroule dans une classe de seconde professionnelle Métier de la Relation Client (MRC) du Lycée des métiers Jules Verne à Sartrouville dans les Yvelines classé politique de la ville.

Les enseignements de mathématiques sont de 2h30 élève, constitué d'une heure en demi-groupe, d'une autre heure en demi-groupe, mais en AP consolidation toutes les semaines et d'une heure en classe entière toutes les deux semaines.

Il semble important aussi de préciser au vu du contexte sanitaire rendant cette année bien particulière, qu'à partir des vacances de la Toussaint l'enseignement a été hybridé entre présentiel et distanciel. Avec par exemple groupe 1 en présentiel et groupe 2 en distanciel le matin et inversement l'après-midi avec une rotation toutes les semaines. Ce qui a entraîné 1h de présentiel et 1h de distanciel tous les lundis qu'importe le groupe et le cours du vendredi étant une semaine sur deux était donc toujours avec le groupe 2, entraînant un déséquilibre d'heure en présentiel entre les deux groupes. Puis après les vacances d'hiver la rotation est passé toutes les deux semaines, de gommer ce déséquilibre.

Le profil de ces élèves en distanciel est compliqué, aucun n'est venu à aucun cours en visio toutes matières confondues. Donc dans l'équipe nous nous sommes concertés pour leur donner des petits travaux à réaliser à la maison, ce qui a mieux fonctionné.

Cette classe est constituée de 28 élèves, avec 12 garçons et 16 filles. Ils viennent tous d'établissements des environs avec une majorité issue des collèges de Sartrouville, un élève vient de 3e prépa métier, un autre d'une troisième ITEP (Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique) et une élève viens de CFA suite à la perte de son alternance dû à la pandémie. Parmi ces élèves, deux sont clairement identifié en décrochages, avec un taux absentéisme élevé et une attitude difficile en classe, l'un d'eux est suivi par l'assistante pédagogique et fait des progrès.

Le but de cette étude de terrain est de démontrer l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves, pour cela depuis le début de l'année les élèves n'ont eu

principalement que des évaluations sommatives par contrat de confiance. Les formes d'évaluations positives mises en place sont l'évaluation par contrat de confiance couplée à l'évaluation par compétences.

Cette étude est réalisée à l'aide d'un questionnaire auprès des élèves afin de recueillir leur ressenti à propos de l'évaluation.

Dans le lycée, deux collègues pratiquent déjà l'évaluation par contrat de confiance depuis quelques années, il sera intéressant de recueillir aussi leurs expériences.

Durant les séances de cours, les objectifs en termes de capacité des séances sont explicités afin que l'élève comprenne quelle capacité il travaille ou encore si une nouvelle capacité est introduite.

L'évaluation se déroule selon plusieurs phases :

- L'évaluation est annoncée au moins une semaine avant, avec une liste d'activités réalisées en cours dont certains sont repris dans l'évaluation avec de légères modifications n'impliquant pas de changements dans la démarche de résolution ni de difficultés supplémentaires.
- Durant la séance avant l'évaluation un temps de révision est intégré avec une activité reprenant les notions vues ainsi qu'un temps de questions orales de la part des élèves.
- L'évaluation a lieu, avec au moins $\frac{3}{4}$ des exercices qui ont été vus en cours au préalable et légèrement remanié, le reste peut se présenter sous la forme d'un exercice d'une forme différente ou de question supplémentaire à la fin d'un type d'exercice déjà vu. Les élèves ont la grille des capacités en fonction des questions fournie à la fin de l'évaluation et ils sont incités à aller la consulter s'ils ont des difficultés avec une question.
- L'évaluation est rendue accompagnée d'un commentaire ciblant les points faibles, mais aussi les points forts de l'élève. Puis une phase de remédiation avec la correction de l'évaluation et la distribution de petits exercices facultatifs ciblant les capacités qui sont propres à la séquence telle que « Déterminer graphiquement la médiane » avec pour titre ces capacités afin que l'élève remédie à ses difficultés en sachant ce qu'il travaille exactement

afin d'ancrer sa maîtrise de la capacité ou s'entraîner si cela faisait partie de ses points faibles, la correction de ces exercices est fournie aux élèves.

Ces étapes suivent l'idée de l'évaluation par contrat de confiance de André ANTIBI qui a été décrite précédemment.

2.2- La construction de l'évaluation

2.2.1- Evaluation par compétence

L'évaluation par compétence utilisée est celle développée dans les Bulletins Officiels de Mathématiques et de sciences en lycée professionnel (Bac professionnel et CAP), autour des compétences : s'approprier, analyser, raisonner, réaliser, valider et communiquer. Un document avec la grille de compétence (Annexe 1) leur a été distribué avec une présentation en début d'année.

Un travail sur ces compétences a été mis en place dès le début de l'année en faisant apparaître les compétences travaillées pour chaque question de toutes les activités réalisées.

Avec un travail plus ciblé lors de séances d'accompagnement personnalisé. Au mois de septembre une activité avec une correction en autoévaluation pour comprendre la grille d'évaluation et travailler sur ces compétences, dans l'optique que les élèves s'accaparent les compétences, les critères de réussite et de manière générale comprendre l'évaluation, mais surtout comprendre la grille dans une optique de remédiation afin de comprendre et cibler les points à revoir et les ceux qui sont maîtrisés. Et au mois d'octobre une autre activité où la finalité était de remplir la colonne des capacités à l'aide de la grille issues du B.O. de mathématiques de seconde professionnelle afin que les élèves convertissent ce que l'on leur demande en capacité de la compétence donnée, toujours dans l'optique de mieux faire comprendre l'évaluation par compétence aux élèves. Pour ces séances j'ai profité d'avoir 1h de maths et 1h d'accompagnement personnalisé dans la même journée avec l'explication des consignes et la réalisation de l'activité en binôme lors de la première heure et correction et travail sur les compétences la deuxième heure. Cela a

été les deux gros travaux sur les compétences réalisés avant l'hybridation des cours dû à la pandémie qui a rendu l'organisation de ces séances compliquée.

L'autre objectif de ce travail sur l'évaluation par compétence et de rendre l'évaluation le plus transparent possible par la compréhension des critères de notation et cela rejoint l'idée d'instaurer une évaluation basée sur la confiance.

2.2.2- L'évaluation par contrat de confiance

Les 3 phases de l'évaluation par contrat de confiance ont été intégrées au mieux à mon emploi du temps.

Avant l'hybridation l'organisation était la suivante :

- Le lundi « Semaine -1 » en demi-groupe, annonce de l'évaluation lors de la présentation de la séance avec 15-20 minutes dédiées au contrat de confiance en fin de séance.
- Le vendredi « Jours -3 » en classe entière, un temps de question-réponse en fin de séance d'une dizaine de minutes.
- Lundi « Jour J » en demi-groupe, l'évaluation.

Puis suite aux mesures prises après les vacances de la Toussaint n'ayant pas la classe entière le vendredi, mais en demi-groupe, j'ai décidé de fusionner la séance avec le contrat de confiance et les questions-réponses le lundi « Semaine -1 » pour que cela ne soit pas réalisé en distanciel en raison du profil des élèves détaillé plus haut et donc que cela touche le maximum d'élèves.

- **Le contrat de confiance :**

Le document est construit en 3 parties, comme vous pouvez le voir dans les annexes 3 et 4 :

La première partie est une présentation de l'évaluation par contrat de confiance, reprenant rapidement les points essentiels de celle-ci.

Puis dans la deuxième partie reprend les capacités qui seront évaluées lors de cette évaluation. On peut aussi les retrouver dans les objectifs des activités travaillées

durant la séquence, par exemple l'activité de l'annexe 2 à l'un des objectifs « résoudre graphiquement un problème » qui se retrouve dans l'évaluation de fin de séquence qui correspond au contrat de confiance de l'annexe 3. Ces capacités sont en majorité issues directement du B.O. ou issues de la décomposition d'une capacité de celui-ci.

Et la dernière partie est une liste d'activité, composée d'au moins quatre, car l'évaluation est basée sur deux d'entre elles, il faut qu'il y en ait le double dans la liste.

- **L'évaluation :**

L'évaluation est bien évidemment basée sur des activités listées dans le contrat de confiance et réalisées en classe. L'évaluation d'octobre (Annexe 5) reprenait par exemple un bout de l'activité « des vacances au ski » (Annexe 2) pour l'exercice 2, le contexte a été changé, mais la structure des questions est la même hormis la première question de l'exercice.

- **La correction et le rendu de l'évaluation :**

L'évaluation est rendue accompagnée d'une correction imprimée lorsqu'il n'y a pas de grosses remédiations à réaliser, la copie est aussi accompagnée d'un commentaire placé sous la grille d'évaluation reprenant les points à revoir, mais aussi les points qui ont été bien maîtrisés. Pour l'évaluation d'octobre par exemple la majorité des notions ont été bien maîtrisées à l'exception du calcul de pourcentage, vu en cointervention et en accompagnement personnalisé en début d'année. Pour cela une nouvelle séance d'A.P. a été faite avec remédiation pour les élèves qui avait des difficultés et des exercices plus compliqués pour approfondir le sujet avec les élèves qui s'en sont bien sorti.

2.3- L'enquête auprès des élèves

2.3.1- Construction du questionnaire

Un questionnaire a été posé aux élèves fin mars après le rendu et la correction de l'évaluation du 15 mars pour récolter leur ressentie sur l'évaluation de celles qu'ils ont vécues en classe de troisième et celles cette année en mathématiques.

À part la première question qui est sur leur moyenne ou niveau de l'an dernier en mathématiques, les autres questions sont des affirmations sur lesquelles ils doivent se positionner avec une échelle de Likert composé de « pas du tout en accord », « un peu en accord », « moyennement en accord », « assez en accord » et « complètement en accord » sans choix neutre afin de forcer les élèves à exprimer leur ressenti et ne pas se réfugier derrière un choix par lassitude, par facilité ou même par crainte de s'exprimer.

Le but étant de répondre aux hypothèses formulées, les affirmations sont :

- Sur le stress ou la sérénité à l'approche d'une évaluation les années précédentes pour l'hypothèse : les élèves ont une mauvaise image de l'évaluation sommative, ce qui entraîne du stress.
- Sur la lecture de la grille, et l'évaluation par compétence pour l'hypothèse : l'évaluation par compétence permet une meilleure compréhension des critères de l'évaluation.
- Sur l'évaluation par contrat de confiance, et leur ressenti par rapport à celle-ci permet de traiter l'hypothèse : l'évaluation par contrat de confiance permet aux élèves d'être plus motivés et sereins dans leur scolarité.
- Sur la contrôlabilité de leurs résultats (dû au hasard ou à leur travail), s'ils se sentent compétents en mathématiques : L'évaluation par compétence et l'évaluation par contrat de confiance peuvent être mises en place simultanément et permettent à l'élève d'améliorer son sentiment de compétence.

Le questionnaire élève est disponible en ANNEXE 5.

2.3.2- Interprétations des questionnaires élève

Le jour où j'ai posé le questionnaire, 23 des 28 élèves étaient présents, aucun des deux élèves qui sont en situation de décrochages n'était présent. Ils ont eu entre 15 et 20 minutes pour remplir le questionnaire, avec pour consigne de ne pas réfléchir à quelles réponses j'aimerais entendre, mais qu'ils notent ce qu'ils ressentent vraiment.

- Les élèves ont une mauvaise image de l'évaluation sommative, ce qui entraîne du stress.

On observe dans leurs réponses sur les années précédentes qu'ils sont nombreux à être stressés et peu d'élèves sont sereins à l'approche d'une évaluation.

	Sereins	Stressés
Peu ou pas du tout	61 %	25 %
Moyennement	21 %	33 %
Assez ou complètement	18 %	42 %

Les 18% d'élèves sereins sont les seuls élèves qui l'année dernière avaient une moyenne supérieure ou égale à 12 ou une pastille verte sur Pronote s'ils étaient évalués sans notes.

Et les 42% des élèves de qui sont stressés à l'approche est constitué d'autant d'élèves se positionnant entre 4 et 8 que ceux entre 8 et 12.

On peut donc observer que l'évaluation stress les élèves qui ont des notes moyennes ou bas et affecte moins les élèves qui sont en situation de réussite stable.

- L'évaluation par compétence permet une meilleure compréhension des critères de l'évaluation.

La totalité des élèves ont répondu de moyennement à certainement en accord à propos de l'intérêt de la grille de compétence pour décrypter rapidement les réussites et les erreurs qu'ils ont commis. On observe donc que la grille de compétence apporte un plus dans la compréhension de leur copie après l'évaluation, et donne du sens à la note en permettant d'identifier clairement les points forts et les lacunes.

Par contre durant l'évaluation l'utilisation de la grille de compétence pour s'aider afin de comprendre les attentes est bien évidente. Aucun élève n'a répondu « pas du tout en accord » ou « complètement en accord » et la réponse majoritaire est « un peu en accord ».

L'interprétation que j'en fais est que durant l'évaluation les élèves n'ont pas encore développé l'habitude de regarder la grille de compétence ou même les compétences mises en jeu pour chaque question pour mieux cerner les attendues surtout que beaucoup n'ont pas été souvent évalués par compétence avant cette année.

Cela peut venir avec le temps il serait intéressant de voir l'évolution à la fin du bac professionnel, si cela évolue après 3 ans avec uniquement des évaluations par compétences.

- L'évaluation par contrat de confiance permet aux élèves d'être plus motivés et sereins dans leur scolarité.

Dans l'ensemble les élèves ont eu l'impression d'être évalués plus justement cette année avec une réponse moyenne autour de 2.3 face à 3.7 cette année.

Évalué justement	Les années passées	Cette année
Peu ou pas du tout	46 %	21 %
Moyennement	40 %	13 %
Assez ou complètement	14 %	66 %

Les élèves semblent trouver en majorité qu'ils ont été évalués justement cette année. Et les élèves qui ont répondu assez ou complètement en accord avec l'affirmation « je me sens évaluée justement » sont autant des élèves avec de bons résultats que ceux avec des difficultés et des résultats moyens voir insuffisants, que ce soit des élèves calmes en classe ou perturbateurs.

Sur la question du côté rassurant de savoir que l'évaluation va porter au minimum sur 75% d'activités déjà faites, mais transformées 63% des élèves ont répondu assez ou complètement en accord, 37% de moyennement en accord et aucun de sont peu ou pas du tout en accord avec ces affirmations. Ce côté sans mauvaise surprise de l'évaluation par contrat de confiance semble fonctionner pour rassurer les élèves.

Les élèves semblent majoritairement reconnaître qu'ils avancent à leur rythme cette année avec 50% des élèves qui ont répondu positivement et 38 % de manière neutre et 13% qui ont répondu négativement. Ce qui représente 3 élèves sur 24, donc deux sont à la limite du décrochage, mais que l'ont arrive a raccrocher aux wagons, mais qui semble tout de même se rendre compte de la situation. Et la dernière est l'élève issu d'apprentissages qui a un niveau très élevé par rapport aux autres, à qui je donne des activités plus compliquées et qui m'assiste pour aider les autres élèves selon les situations, mais la différence de niveau et de maturité est telle qu'elle ne semble pas du tout aller à son rythme.

Dans l'ensemble les élèves semblent associer assez bien leurs réussites aux efforts fournis et non à la chance ou au hasard.

Et de la même manière, il ne semble pas attribuer leurs échecs à un élément extérieur tel que la chance, mais plutôt à un manque de travail de leur part.

Affirmations :	Réponse moyenne
Lorsque j'ai une bonne note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est un coup de chance.	2.1 (Un peu en accord)
Lorsque j'ai une mauvaise note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que je n'ai pas assez travaillé.	3.6 (Entre moyennement et assez en accord)
Lorsque j'ai une bonne note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que j'ai travaillé.	3.8 (Assez en accord)
Lorsque j'ai une mauvaise note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que je n'ai pas de chance.	2.0 (Un peu en accord)

Les élèves semblent être plus sereins dans leur apprentissage des maths grâce au climat de confiance qu'instaure l'évaluation par contrat de confiance.

- L'évaluation par compétence et l'évaluation par contrat de confiance peuvent être mises en place simultanément et permettent à l'élève d'améliorer son sentiment de compétence.

Les élèves semblent dans l'ensemble être plus sur d'eux, et avouer en moyenne se sentir plus complus compétant en maths que dans leurs souvenirs.

Affirmations :	Réponse moyenne
L'an dernier je me sentais compétent(e) en maths.	1.8 (Un peu en accord)
Je me sens compétent(e) en maths	2.9 (Moyennement en accord)
J'ai l'impression que je suis capable de faire les activités du contrôle.	3,4 (Entre moyennement et assez en accord)
J'ai l'impression de travailler assez pour me préparer au contrôle.	2.9 (Moyennement en accord)

Parmi les élèves qui n'ont pas très bien réussi le contrôle de mars, beaucoup avaient l'impression qu'ils étaient capables de faire les activités du contrôle, mais en même temps ont reconnu qu'ils n'avaient pas eu l'impression de s'être assez bien préparés pour celle-ci.

Une observation extérieure qui renforce, l'impression que les élèves ont pris en confiance en eux est la quantité de questions « Est-ce que c'est bon ce que j'ai fait » qu'ils me posaient durant l'évaluation qui a beaucoup diminué avec le temps.

2.3.3- Entretiens avec quelques collègues

J'ai profité d'avoir dans mon établissement deux enseignants qui pratiquent l'évaluation par contrat de confiance depuis au moins 3 ans et ont 7 et 8 ans d'expérience dans l'enseignement.

Ils la couplent avec l'évaluation par compétence voire même l'évaluation sans notes. Tous les deux enseignent notamment dans une classe de première Métier de la Vente et du Commerce qui est évaluée uniquement par compétence, sans note et dans leurs disciplines par contrat de confiance, démarche initiée en seconde dans cette classe.

Les bienfaits qui se dégagent majoritairement sont des élèves moins stressés, plus à l'aise et qui trouvent plus de sens à ce qu'on leur demande de faire grâce à l'évaluation par compétence. Cela génère aussi un plus grand engagement en classe et aussi plus grande efficacité dans la transmission des connaissances grâce à cet engagement dans les activités en classe.

En termes d'organisation chacun à la sienne, l'un fait un contrat papier dans le genre de ceux que j'ai fait avec la séance de question-réponse à la suite dans la même séance. Et l'autre a conservé le grand principe de l'absence de surprise et de la relation de confiance, mais sans faire de contrat ni de liste d'activité écrite.

Le dernier point que je voulais aborder avec eux était les réactions des parents, car à cause du contexte sanitaire et l'annulation des réunions parents professeur je n'ai pas communiqué convenablement avec eux sur ce sujet. En dehors de cette période exceptionnelle mes collègues profitent des réunions parents professeurs de début d'année et de décembre pour communiquer dessus, les retours des parents sont plutôt positifs avec des réponses telles que « mon enfant aura de nouveau confiance en lui... », etc. Un de mes collègues a eu une fois seulement un parent qui a critiqué le fonctionnement de l'évaluation par contrat de confiance lorsqu'il lui présentait son fonctionnement en début d'année, en disant que ce n'était pas lui rendre service que de lui donner que des choses « simples ».

Conclusion générale

L'évaluation par contrat de confiance peut aisément être couplée avec l'évaluation par compétence, tout en profitant des avantages de chacune, pour améliorer le sentiment de compétence des élèves et ainsi augmenter leur confiance en eux en mathématiques.

Durant cette année, il a été particulièrement intéressant de faire des recherches sur l'évaluation, car je reconnais qu'avant de lire par hasard un livre d'André ANTIBI, je ne me serais pas tant doutée que repenser mon évaluation pouvait avoir autant de bienfaits dans ma pratique professionnelle. Avec des élèves de plus en plus investis au fil de l'année dans les activités en classes, car plus motivés, ce qui se ressent aussi dans le climat de la classe et m'en simplifie un peu la gestion, qui n'est pas toujours facile en temps qu'enseignante débutante.

Je souhaite continuer de pratiquer ce type d'évaluation, car bien que le début a été chronophage dans l'organisation des séquences, du contrat de confiance, de l'évaluation et de la correction des copies, une fois lancée et le pli prit cela s'avère bien plus rapide.

J'ai l'impression d'avoir pu redonner confiance à quelques élèves et en plus m'ont permis de trouver une organisation de travail qui me convient.

Je dis bien à quelques élèves, car je pense que c'est un travail à mener sur plusieurs années pour redonner confiance à des élèves qui ont souvent perdu confiance en eux depuis des années.

De plus les recherches que j'ai faites sur l'histoire de l'évaluation, m'ont permis de mieux comprendre son évolution, je pense que celle-ci n'a d'ailleurs pas fini, et j'ai notamment très envie de me tourner vers l'évaluation sans note, car je trouve que la note prend trop de place et fait perdre beaucoup de sens à l'évaluation.

Bibliographie :

- AMIGUES, R. (1996) Les pratiques scolaires d'apprentissages et d'évaluation.
- ANTIBI, A. (2014) Pour des élèves heureux en travaillant, (réédition 2016) Math'adore.
- ANTIBI, A. (2007) La constante macabre, (réédition 2017) Math'adore.
- BARLOW, M. (2003) L'évaluation scolaire, mythes et réalité, ESF, Paris.
- BÉLAIR, L. M. (1999), L'évaluation dans l'école, ESF, Paris.
- BLOOM, B. (1979) Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires. Labor. Bruxelles
- BOURDIEU (1966) L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. Revue française de sociologie. Juillet — Septembre 1966. p 325-347
- CARDINET, J. (1982), *Compétences, capacités, indicateurs : quel statut scientifique ?* CEPEC de Lyon.
- DEMAILLY, L. (2000) Évaluer les politiques éducatives. De Boeck Supérieur. Bruxelles.
- DE VEECHI, G. (2014). Évaluer sans dévaluer. Paris : Editions Hachette Éducation.
- GALAND, B. (2016). Réussite scolaire et estime de soi. Dans : Martine Fournier éd., *Éduquer et Former: Connaissances et débats en Éducation et Formation* (pp. 159-164). Auxerre, France: Éditions Sciences Humaines. <https://doi-org.bibdocs.u-cergy.fr/10.3917/sh.fourn.2016.01.0159>
- Galand, B. & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? *Savoirs*, 5(5), 91-116. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0091>
- GOMBART, E. (2006) Mémoire professionnel : Comment l'évaluation peut-elle servir les apprentissages scolaires ? IUFM de Bourgogne.
- HADJI, C., (2012) Faut-il avoir peur de l'évaluation ? De Boeck supérieur. Bruxelles.

LIEURY, A., FENOUILLET, F., (2013) Motivation et réussite scolaire. 3^e édition. Editions Dunod. Paris

PERRENOUD, P. (1998) L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régularisation des apprentissages. De Boeck. Bruxelles

ROEGIERS X. (1999) Savoirs, capacités et compétences à l'école : une quête de sens, Forum-pédagogies, p 24-31, BIEF

VALLERAND & Al. (1991) Motivation and Education: The Self-Determination Perspective, Educational Psychologist, 26:3-4, 325-346, DOI: [10.1080/00461520.1991.9653137](https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137)

VANLEDE, M., PHILIPPOT, P. & GALAND, B. (2006). Chapitre 4. Croire en soi : le rôle de la mémoire autobiographique dans la construction du sentiment d'efficacité. Dans : Benoît Galand éd., *(Se) motiver à apprendre* (pp. 51-61). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.brgeo.2006.01.0051>

VIAU R. (2009), Motivation en contexte scolaire, De Boeck, Bruxelles

WIGGINS, Grant, *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, San Francisco, Jossey-Bass, 1993, p. 21-42.

ZAKMARTCHOUK, JM. (2014) L'évaluation plus juste et plus efficace : comment faire ?, CANOPÉ de l'Académie d'Amiens

Barbier, JM. (1984) Pour une histoire et une sociologie des pratiques d'évaluation en formation. *Revue française de pédagogie* (p47-60)

ANNEXES

ANNEXE 1 : Document distribué aux élèves en début d'année

Compétences travaillées en Maths en lycée professionnel

Compétences	Capacités associées
S'approprier	<ul style="list-style-type: none">- Rechercher, extraire et organiser l'information.- Traduire des informations, des codages.
Analyser Raisonner	<ul style="list-style-type: none">- Émettre des conjectures, formuler des hypothèses.- Proposer une méthode de résolution.- Choisir un modèle ou des lois pertinentes.- Élaborer un algorithme.- Choisir, élaborer un protocole.- Évaluer des ordres de grandeur.
Réaliser	<ul style="list-style-type: none">- Mettre en œuvre les étapes d'une démarche.- Utiliser un modèle.- Représenter (tableau, graphique...), changer de registre.- Calculer (calcul littéral, calcul algébrique, calcul numérique exact ou approché, instrumenté ou à la main).- Mettre en œuvre des algorithmes.- Expérimenter – en particulier à l'aide d'outils numériques (logiciels ou dispositifs d'acquisition de données...).- Faire une simulation.- Effectuer des procédures courantes (représentations, collectes de données, utilisation du matériel...).- Mettre en œuvre un protocole expérimental en respectant les règles de sécurité à partir d'un schéma ou d'un descriptif.- Organiser son poste de travail.
Valider	<ul style="list-style-type: none">- Exploiter et interpréter les résultats obtenus ou les observations effectuées afin de répondre à une problématique.- Valider ou invalider un modèle, une hypothèse en argumentant.- Contrôler la vraisemblance d'une conjecture.- Critiquer un résultat (signe, ordre de grandeur, identification des sources d'erreur), argumenter.- Conduire un raisonnement logique et suivre des règles établies pour parvenir à une conclusion (démontrer, prouver).
Communiquer	À l'écrit comme à l'oral : <ul style="list-style-type: none">- rendre compte d'un résultat en utilisant un vocabulaire adapté et choisir des modes de représentation appropriés ;- expliquer une démarche.

ANNEXE 2 : Activité d'octobre avec reconstitution de la grille d'évaluation et autoévaluation

Objectifs : - Répondre à une problématique en mettant au point une méthode de résolution et en l'appliquant.
 -Résoudre graphiquement un problème
 -Reconnaitre une droite affine et une droite linéaire

Des vacances au ski



Jean souhaite profiter des vacances de février pour skier. La station de ski lui propose deux formules différentes :

Formule 1 : Un « Pass » à 100€ et un tarif de 20€ par jour de ski.

Formule 2 : Un tarif de 32,50€ par jour de ski.

Exemple pour 4 jours :
 Formule 1 : $20 \times 4 + 100 = 180\text{€}$
 Formule 2 : $32,5 \times 4 = 150\text{€}$

1) Calculer le prix de deux jours de ski avec la formule 1

S'approprier NA ECA PA A Réaliser NA ECA PA A

2) Calculer le prix de deux jours de ski avec la formule 2

S'approprier NA ECA PA A Réaliser NA ECA PA A

Problématique : A partir de combien de jours de ski, la formule 1 devient-elle plus rentable ?

3) Proposer une méthode de résolution, ne pas réaliser les calculs.

Analyser/raisonner NA ECA PA A

4) Réaliser la méthode.

Réaliser NA ECA PA A

5) Répondre à la problématique

Valider NA ECA PA A

On va utiliser la méthode graphique pour résoudre la problématique.

Mais pour se simplifier la tâche, on va dessiner la situation à l'aide d'un logiciel, GeoGebra.

La situation de Jean peut être représenté avec deux droites :

- La formule 1 : $y=20x+100$
- La formule 2 : $y=32,5x$

x correspond au nombre de jours de ski et y au prix correspondant.

Avec le document d'aide sur GeoGebra fourni, tracer les deux droites, placer le point d'intersection de ces deux droites.

6) Reporter les coordonnées du point d'intersection

Réaliser NA ECA PA A

7) À partir du graphique, décrire pour quel nombre de jours chaque formule est plus avantageuse.

S'approprier NA ECA PA A

8) Quel type de droite représente la formule 1 ? Justifier votre choix.

Analyser NA ECA PA A

9) Quel type de droite représente la formule 2 ? Justifier votre choix.

Analyser NA ECA PA A

Compléter les capacités travaillées dans la grille d'évaluation ci-dessous à partir du tableau des compétence en maths travaillées en Bac pro distribuée en début d'année et collé au début de votre cahier.

Puis auto-évaluez vous, en remplissant le niveau d'acquisition global de la compétence par rapport au niveau d'acquisition pour chaque question.

Compétences	Capacité	Questions	Niveau d'acquisition	Notes
S'approprier		7		/2
		1,2		
Analyser Raisonnement		3		/2
		8,9		
Réaliser		4		/3
		1,2		
		6		
Valider		5		/1
Communiquer		Toutes		/2
Total				/10

NA= Non acquis (0%)

PA= Presque Acquis (66%)

EA=En cours d'acquisition (33%)

A= Acquis (100%)

Contrat de confiance pour l'évaluation du 12/10/20

Cette année, tu seras évalué selon un contrat de confiance.

Selon ce contrat, les évaluations que tu passeras seront tirées des exercices qui ont été faits en classe. Seuls le contexte et les valeurs changeront, les questions seront les mêmes.

Ainsi pas de questions « pièges » et tu as toutes les clés en main pour réussir !

Voici les capacités sollicitées lors de l'évaluation du 12/10/20 :

- Réaliser un calcul de pourcentage.
- Reconnaître une situation de proportionnalité
- Résoudre graphiquement un problème
- Exploiter l'équation d'une droite afin de vérifier l'appartenance d'un point à une courbe ou calculer les coordonnées d'un point de la courbe



Les activités susceptibles de faire partie de ton évaluation :

- Problème d'étiquetage
- Premier salaire
- Vent 'auto concessionnaire
- Remplir sa piscine
- Formules de ski

Contrat de confiance pour l'évaluation du 15/03/21

Cette année, tu seras évalué selon un contrat de confiance.

Selon ce contrat, les évaluations que tu passeras seront tirées des exercices qui ont été faits en classe. Seuls le contexte et les valeurs changeront, les questions seront les mêmes.

Ainsi pas de questions « pièges » et tu as toutes les clés en main pour réussir !

Voici les capacités sollicitées lors de l'évaluation du 15/03/21 :

- Traduire un problème par une équation du premier degré à une inconnue

Le prix de vente d'un article a subi 2 hausses successives, l'une de 220 €, l'autre de 40 €. Il coûte maintenant 1440 €. Quelle est le prix de départ ?

$$\begin{aligned} \text{prix de départ} + 220 + 40 &= 1440 \\ x + 220 + 40 &= 1440 \end{aligned}$$

Dans une entreprise, il y a 90 employés. Il y a quatre fois plus de femmes que d'hommes. On note h le nombre d'homme.

$$\begin{aligned} 90 &= \text{hommes} + \text{femmes} \\ 90 &= h + 4h \end{aligned}$$

- Résoudre algébriquement une équation.

$$2x + 6 - 6 = 14 - 6$$

$$\frac{2x}{2} = \frac{8}{2}$$

$$1x = 4$$

- Vérifier qu'un nombre est solution d'une équation.

$$90 = 5h \quad h = 20?$$

$$5 \times 20 = 100 \neq 90$$

Ce n'est pas la solution | C'est la solution

Les activités susceptibles de faire partie de ton évaluation :

- Equation et balance
- Défi gourmand
- Cadeau collectif
- Pédaler sans effort



ANNEXE 5 : Sujet de l'évaluation du 12/10/20

Nom et prénoms : _____

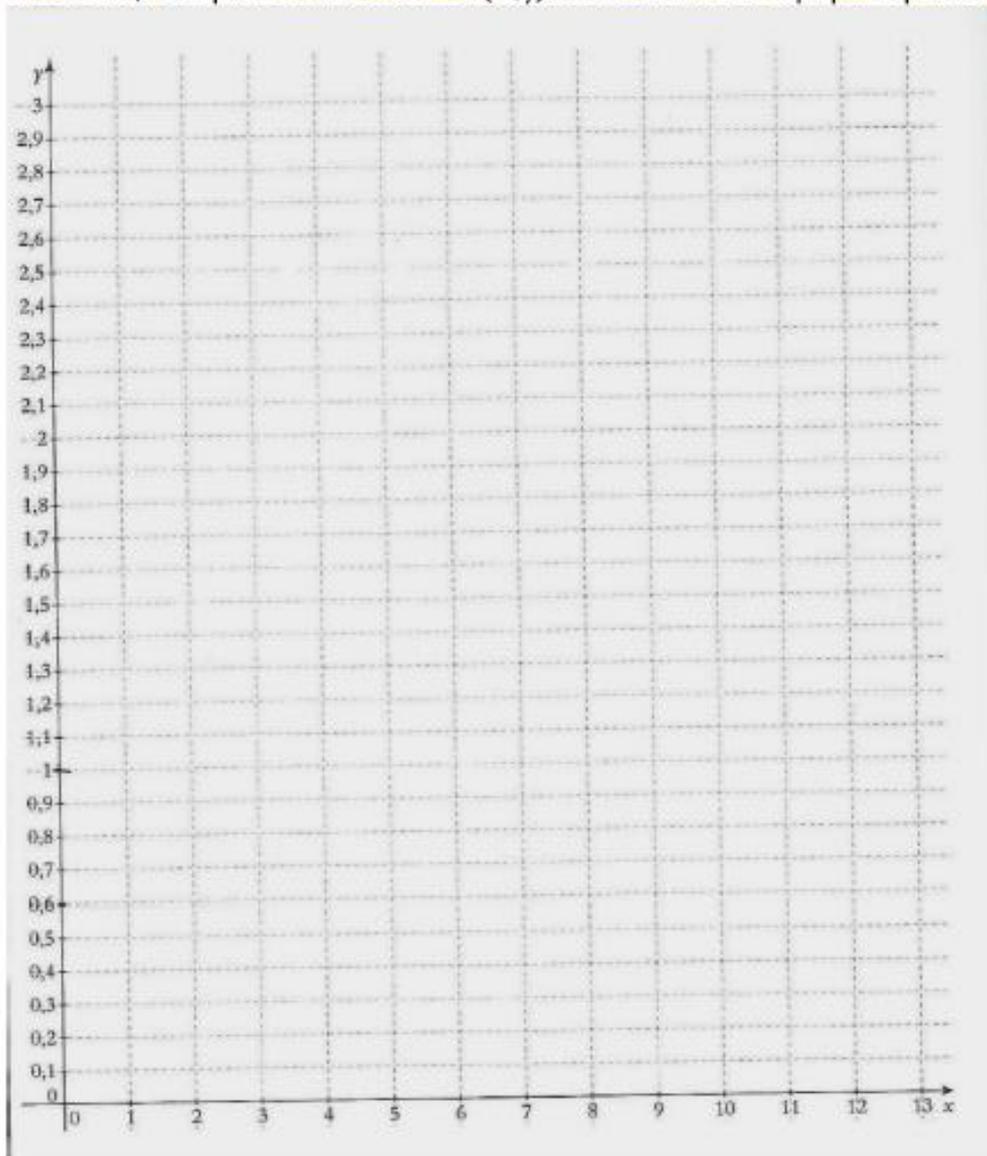
Evaluation Mathématique du 12/10/20

Exercice 1 : L'atelier du Caramel

L'entreprise de vente de confiserie « L'atelier du caramel » souhaite étudier l'évolution de son chiffre d'affaires. Pour cela les chiffres d'affaires depuis 2013 ont été placés dans le tableau ci-dessous :

Année	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
x rang de l'année	0	1	2	3	4	5	6
y chiffre d'affaires en millions d'euros	0.5	0.8	1.1	1.4	1.7	2	2.3

1) Construire, les 7 points de coordonnées (x ;y). Et tracer la droite qui passe par ces points.



Réaliser NA ECA PA A

2) La situation est-elle proportionnelle ? Justifier votre réponse.

Analyser/Raisonner NA ECA PA A

3) Quelle est l'équation de la droite représentant l'évolution du chiffre d'affaire parmi les propositions suivantes, justifier votre choix.

- $y=0.5 +0.8x$ $y=0.3x$ $y=0.5+0.3x$ $y=0.5x$

S'approprier NA ECA PA A

Réaliser NA ECA PA A

4) En supposant que la tendance se confirme, **estimer** le chiffre d'affaires en millions d'euros en 2020 par la méthode de votre choix. Faites apparaître les traits de constructions ou le calcul.

Analyser/Raisonner NA ECA PA A

Réaliser NA ECA PA A

Malheureusement avec l'épidémie de CoVid19, le chef d'entreprise estime que le chiffre d'affaires de 2020 sera réduit de 30% par rapport au chiffre prévu.

5) **Calculer** le chiffre d'affaires que l'entreprise s'attend à faire en 2020

S'approprier NA ECA PA A

Analyser/Raisonner NA ECA PA A

Réaliser NA ECA PA A

Exercice 2 : Avec ou sans carte de réduction ?

Ellie est en vacances avec des copines à Bordeaux, elles doivent prendre le train pour aller se baigner à Arcachon. Elles se rendent au guichet SNCF pour se renseigner.

Elles ont la possibilité de prendre une Carte Jeune obtenir une réduction de 50% sur le prix du billet.

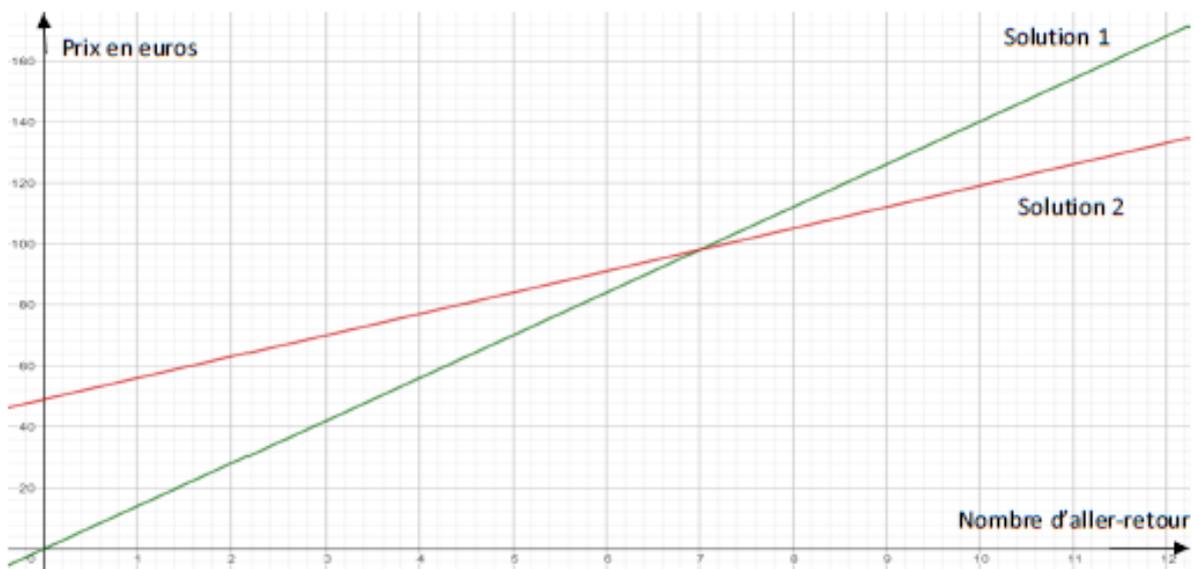
Deux solutions s'offrent à elles :

Solution 1 : 14€ de billet de train Aller/Retour par jour de plage

Solution 2 : 49€ de carte Avantage Jeune et le prix des billets avec 50% de réduction

1) Quel est le prix d'un billet avec la carte de réduction ?

Réaliser NA ECA PA A



2) À partir du graphique, **décrire** pour quel nombre d'aller-retour chaque formule est plus avantageuse.

S'approprier NA ECA PA A

Analyser / Raisonner NA ECA PA A

3) Ellie et ses copines pensent aller à la plage 4 jours, que lui conseiller vous ?

S'approprier NA ECA PA A

4) Quel type de droite représente la formule 1 ? Justifier votre choix.

Analyser NA ECA PA A

5) Quel type de droite représente la formule 2 ? Justifier votre choix.

Analyser NA ECA PA A

La compétence communiquer est travaillée sur l'ensemble de l'activité.

Compétences	Capacité	Questions	Niveau d'acquisition	Notes
S'approprier	Rechercher, extraire et organiser l'information	Exercice 1 (3 ;5)		/3
	Traduire des informations	Exercice 2 (2)		
Analyser Raisonnement	Proposer une méthode de résolution	Exercice 1 (2 ;4 ;5) Exercice 2 (2)		/5
	Choisir un modèle	Exercice 2 (4 ;5)		
Réaliser	Calculer	Exercice 1 (3 ;4 ;5) Exercice 2 (1)		/5
	Représenter un graphique	Exercice 1 (1)		
Communiquer	Utiliser un vocabulaire adapté	Toutes		/4
	Expliquer une démarche			
Total				/17

ANNEXE 6 : Questionnaire élève

NOM et Prenom : _____

LES ANNEES PRECEDENTES

1) Quelle était votre moyenne en maths l'an dernier ? Entourer l'intervalle correspondant

Entre 0 et 4 Entre 4 et 8 Entre 8 et 12 Entre 12 et 16 Entre 16 et 20

Si vous étiez sans note, entourer la pastille correspondante    

Choisis ta réponse en entourant le chiffre correspondant

Pas du tout en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Assez en accord	Complètement en accord
1	2	3	4	5

Les années précédentes, je me sentais serein(e) à l'approche d'un contrôle de maths. 1 2 3 4 5

Les années précédentes, je me sentais stressé(e) à l'approche d'un contrôle de maths. 1 2 3 4 5

Lorsque j'avais une bonne note à mon contrôle, j'avais l'impression que c'est un coup de chance. 1 2 3 4 5

Lorsque j'avais une mauvaise note à mon contrôle, j'avais l'impression que c'est parce que je n'ai pas assez travaillé. 1 2 3 4 5

Lorsque j'avais une bonne note à mon contrôle, j'avais l'impression que c'est parce que j'ai travaillé. 1 2 3 4 5

Lorsque j'avais une mauvaise note à mon contrôle, j'avais l'impression que c'est parce que je n'ai pas de chance. 1 2 3 4 5

J'avais l'impression d'être évalué(e) justement 1 2 3 4 5

L'an dernier je me sentais compétant(e) en maths. 1 2 3 4 5

CETTE ANNEE

Je me sentais serein(e) à l'approche d'un contrôle. 1 2 3 4 5

Le contrat de confiance passé une semaine avant l'évaluation me rassure dans mes révisions. 1 2 3 4 5

Le fait qu'au moins 75% du devoir soit de la même forme que des activités fait en classe me rassure. 1 2 3 4 5

Lorsque j'ai une bonne note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est un coup de chance. 1 2 3 4 5

Lorsque j'ai une mauvaise note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que je n'ai pas assez travaillé.	1	2	3	4	5
Lorsque j'ai une bonne note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que j'ai travaillé.	1	2	3	4	5
Lorsque j'ai une mauvaise note à mon contrôle, j'ai l'impression que c'est parce que je n'ai pas de chance.	1	2	3	4	5
Je me sens compétent(e) en maths.	1	2	3	4	5
Je me sens stressé(e) à l'approche du contrôle.	1	2	3	4	5
Je suis plus sûr(e) de moi durant le contrôle.	1	2	3	4	5
J'ai l'impression d'avancer à mon rythme cette année.	1	2	3	4	5
Grace à la grille de compétence je comprend mieux ce qui m'est demandé durant l'évaluation	1	2	3	4	5
Lorsque je regarde ma grille d'évaluation lorsque l'on me rend ma copie, j'arrive à comprendre facilement ce que j'ai réussi.	1	2	3	4	5
Lorsque je regarde ma grille d'évaluation lorsque l'on me rend ma copie, j'arrive à comprendre facilement ce que je dois retravailler.	1	2	3	4	5
Je me sens évalué(e) justement.	1	2	3	4	5
J'ai l'impression que je suis capable de faire les activités du contrôle.	1	2	3	4	5
J'ai l'impression de travailler assez pour me préparer au contrôle.	1	2	3	4	5

FEUGAS Elodie, Les effets d'une évaluation plus juste et compréhensible sur le sentiment de compétence des élèves. 2021

Les élèves de Lycée professionnel ont bien souvent une scolarité marquée par l'échec, ce qui laisse des marques et les entraîne dans un cercle vicieux. Mais ces élèves ne méritent pas cela, il se retrouve bien souvent victime d'un phénomène appelé « constante macabre », qui est issu de la dérive de l'évaluation par la société. Cela a des conséquences sur l'estime de soi des élèves et leur confiance en eux, ces dernières faisant intervenir des éléments extérieurs à nos salles de classe, nous allons tenter d'améliorer leur sentiment de compétence en mathématiques. Dans ce but nous allons essayer une forme d'évaluation plus juste et compréhensible en combinant l'évaluation par contrat de confiance et l'évaluation par compétence.

Mots clés : Sentiment de compétence, Evaluation, Evaluation par Contrat de confiance, Evaluation par Compétences,

Students in vocational schools often have a scholarship marked by failure, which leaves its mark and leads them into a vicious circle. But these students don't deserve this, they often find themselves victims of a phenomenon called "macabre constant", which is the result of the drift of the evaluation by the society. This has consequences on the students' self-esteem and their self-confidence, the latter involving elements outside our classrooms, we will try to improve their sense of competence in mathematics. To this goal, we will try a more fair and understandable form of assessment by combining the confidence contract assessment and the competency assessment.

Key words: Sense of competence, Assessment, confidence contract assessment, skills assessment.