© geralt / Pixabay

DOSSIER

L'évaluation, angle mort des politiques éducatives

Réalisé par Rémi Arnaud, Dominique Bruneau, Françoise Lambert, Sylvie Perron, Cécile Rossard, Alexis Torchet.

La crise sanitaire a nécessité de trouver en urgence des solutions face à l'impossibilité d'organiser les examens terminaux traditionnels. Les débats à cette occasion ont permis de souligner ce qui devraient être des évidences : l'évaluation et la certification du parcours des élèves et des étudiant·e·s font partie des fondamentaux du métier enseignant et impliquent d'autres métiers de l'éducation ; elles ne s'inscrivent pas dans une pratique solitaire du métier mais bien dans des dynamiques collectives.

Le Sgen-CFDT fait le point sur une question qui reste trop souvent un angle mort des politiques éducatives.

© Oiseau des bois / CC

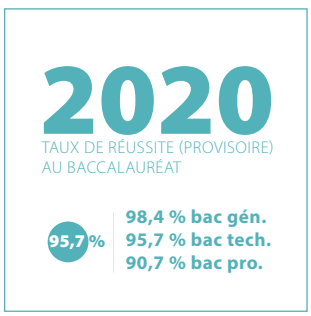
Alexis Torchet *
“Créer du commun autour de l’évaluation est un chantier de taille”

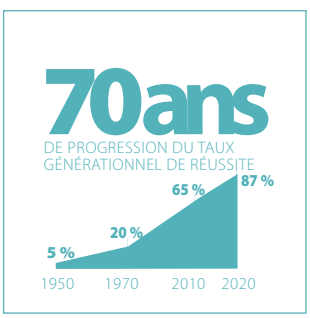
* SECRÉTAIRE NATIONAL SGEN-CFDT, EN CHARGE DE LA POLITIQUE ÉDUCATIVE.

Quel premier bilan tirer de cette si particulière session du bac 2020 délivrée sur la base du contrôle continu ?

Le taux de réussite exceptionnel (95,7 %[1]) a alimenté le sempiternel moulin à déplorations des contempteurs de la démocratisation scolaire sur le niveau qui baisse. C’est faire peu de cas de la situation difficile vécue par les lycéens cette année qui, à elle seule, justifie une bienveillance accrue dans la délivrance du diplôme. Jusqu'ici, le baccalauréat se jouait sur une dizaine d’épreuves terminales (avec stress et bachotage liés), mais il valide en réalité l’ensemble d’une scolarité, et plus particulièrement les deux ans d’un cycle terminal.

La délivrance des diplômes au terme d'examens terminaux a montré ses limites en matière de résilience face aux crises – aujourd'hui sanitaire, demain peut-être climatique... En deux mois, il a fallu improviser un autre mode d'organisation, ce qui n’a pas empêché la transformation d’une idée simple (utiliser les notes des bulletins scolaires) en un casse-tête procédural qui cherchait surtout à prévenir le procès en rupture d’égalité. Lequel a quand même eu lieu. Pourtant le bac n’est pas un concours, et l’orientation dans le post-bac est déjà jouée au moment des examens sur des notes délivrées tout au long de l’année.





Quelles leçons peut-on tirer de ce bilan pour le nouveau bac en 2021 et ses 40 % de « contrôle continu » dont le Sgen-CFDT a beaucoup critiqué les modalités ?

Le débat sur l’objectif du contrôle continu au bac doit être mené jusqu’au bout. Le Sgen-CFDT continue à porter un projet de bac par validation progressive de modules cumulatifs. Dans cette optique, le contrôle continu, tel qu’il est envisagé dans le cadre du bac 2021, doit permettre de rendre compte de façon nuancée du parcours de l’élève, par validation intermédiaire et progressive de contenus et de compétences.

Dès lors, la question de l’évaluation des élèves ne peut plus rester un angle mort des politiques d’établissement et des politiques disciplinaires académiques. Faute souvent de standards communs, l’enseignant se retrouve très seul, notamment en lycée, face à une problématique professionnelle pourtant essentielle. La prise en compte du contrôle continu, au moins dans sa partie évaluations communes (EC), doit absolument favoriser une réflexion, non seulement individuelle, mais aussi collective; à différents niveaux de l’institution. Il doit amener à des concertations et des harmonisations en amont, par discipline, par établissement et à des regards croisés, notamment celui des IA-IPR dont l’expertise sera essentielle. Il faut donc un accompagnement en responsabilité des acteurs, considérés, respectés comme les professionnels qu’ils sont, et non un contrôle tatillon de pratiques mesurées à l’aune des réputations et des renommées dans un souci de classement des établissements, et donc des élèves.

Créer du commun autour de l’évaluation des élèves est un chantier de taille, surtout dans le contexte actuel, mais il doit être mené, comme le préconisait le comité de suivi[2].

[1] « Le baccalauréat 2020 - session de juin », note de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. https://bit.ly/32EYsTK

[2] *Cf.* Communiqué de presse du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse du 30 juin 2020 : https://bit.ly/3iHzJDL

© Isabelle Lacaton

© fritsdejong / Pixabay

Contrôle en cours de formation

Qu'en est-il dans l'enseignement pro ?

Par Rémi Arnaud

Le contrôle en cours de formation (CCF), mode d'évaluation certificative de compétences terminales réalisée par les enseignants quand les élèves ont atteint le niveau requis, est-il aussi mauvais que certains le prétendent ?

Une évaluation dans la durée ? Discipline par discipline, c'est le cas, puisque l'enseignant décide de la période du CCF. Cependant, la multiplication des épreuves de CCF sous diverses formes (épreuves pratiques, orales, écrites, sur dossier, sur table, individuelles, collectives…) dans toutes les disciplines ou presque, concentre les épreuves en milieu et fin d'année scolaire.

Le CCF rapproche évaluation et formation ? C'est notamment vrai dans l'enseignement professionnel : l'ouverture d'une section impose la mise à disposition d'un équipement qu'il n'est pas possible d'uniformiser sur tout le territoire. L'évaluation en épreuve ponctuelle terminale, commune à tous les bacheliers d'une série professionnelle, est alors inconcevable. Mais dire que le diplôme n'est pas national, car l'enseignant élabore des situations d'évaluation pour ses élèves, nie le professionnalisme d'enseignants qui respectent référentiel de certification et règlement d'examen, évaluent les élèves en y associant des professionnels, complètent une grille officielle contraignante. L'ensemble des documents est consigné dans un dossier, à disposition des corps d'inspection et du jury d'examen.

Le temps passé à la construction des situations, à l'évaluation, au travail administratif – tâches chronophages et non reconnues financièrement – soulève, lui, les critiques judicieuses.

Autre critique fondée : le CCF ne permet pas d'apprécier au long cours les progrès, l'apprentissage et la maitrise des gestes professionnels. La période de confinement a aussi accentué ce constat.

Une évaluation continuée par compétences, avec création d'un portfolio – c'est partiellement le cas pour le bac pro Melec (métiers de l'électricité et de ses environnements connectés) – serait une solution et permettrait aussi d'intégrer la formation tout au long de la vie et la validation des acquis de l'expérience.

Contrôle continu intégral
Mode d'évaluation dans le Supérieur

La crise sanitaire du printemps 2020 a imposé aux universités une série de décisions en urgence pour mettre en place un contrôle continu et des examens à distance, rendus nécessaires par les conditions sanitaires.

Si, bien sûr, modifier ainsi ces modalités d'évaluation ne permet pas nécessairement de mettre en place les meilleures solutions possibles, cette crise a eu le mérite d'amener à poser un certain nombre d'éléments.

Tout d'abord, rappelons qu'en temps normal, le contrôle continu intégral permet de conjuguer temps d'enseignement, temps d'évaluation et temps de remédiation : l'évaluation devient un processus formatif, qui permet un retour sur les éléments de réussite et d'échec, pour ensuite retravailler sur ce qui est le moins bien assimilé.
Le contrôle continu, en organisant les évaluations tout au long d'un semestre universitaire, a permis de limiter les difficultés car, quand la crise est arrivée, une partie des contrôles avait déjà eu lieu.

Ensuite, la crainte par rapport à ces contrôles à distance est qu'ils pouvaient faciliter la fraude, les étudiants ayant la possibilité d'aller chercher les réponses, en particulier sur internet. Mais pourquoi alors ne pas concevoir des épreuves plus analytiques, en prévoyant explicitement l'utilisation de ressources (livres, sites web…) ? Car ce type d'épreuves correspond plus aux objectifs de l'université : chercher, réfléchir, construire une réponse. Et si la possibilité de plagiat est bien sûr réelle, les enseignants sont également désormais armés pour détecter les fraudes, grâce aux logiciels anti-plagiat intégrés dans les plateformes pédagogiques. • **F. La.**

Roger-François Gauthier * “choisissons ici de parler explicitement d’évaluation certificative décentralisée”

* EXPERT INTERNATIONAL EN ÉDUCATION
ET INSPECTEUR GÉNÉRAL HONORAIRE

© Isabelle Lacaton

Roger-François Gauthier a accepté de prolonger dans nos colonnes ses réflexions développées dans une tribune du *Monde* du 12 mai 2020, intitulée « Contrôle continu au baccalauréat : attention à l’improvisation[1] ». Il mettait alors en garde : « le renforcement de la place du contrôle continu au baccalauréat, accéléré avec la crise due au Covid 19, ne doit pas se faire sans "explications, sans précautions, sans formation"… ». Analyse

LE CONTÔLE CONTINU, QUESTION DE SENS

Une session 2020 du baccalauréat avec 95,7 % de taux de succès : même si ce résultat n’est que le point d’orgue d’une hausse pluridécennale ininterrompue – au demeurant bien mal expliquée –, cela devrait inciter à réfléchir, par exemple lors des réunions de rentrée : le lycée français fonctionnerait sans qu’on l’ait su en mode sans échec ! Les piètres résultats de la France au Pisa ne seraient que calomnies émanant de quelque *soft power* anglo-saxon !
Mais bien sûr, ce qui interroge encore plus et doit être intégré à la réflexion, c’est que ce baccalauréat à peine plus exultant encore que ceux des dernières années, a été attribué à partir des résultats d’un « contrôle continu », appellation fourre-tout voulant dire qu’il n’y a pas eu d’épreuve d’examen centralisée et anonymisée. Ce même contrôle continu qui était, il y a peu et pour motifs divers, rejeté par les élèves comme par une majorité d’enseignants ! De quoi être désorienté ? Peut-être plus encore qu’il n’y parait !

LE CONTRÔLE CONTINU, OU L’ÉTONNANTE GÉNÉRALISATION D’UN IMPENSÉ

L’embarras de l’institution est flagrant : comme elle n’est pas habituée à penser, que sa culture historique est faible et qu’elle s’habille depuis longtemps des cent hypocrisies que le corps social lui demande de protéger, elle donne l’impression de patauger sans fin. Et ce n’est pas le bain 2020, Covid obligeant, qui aura permis d’y voir plus clair.

Mal nommé, mal pensé

Ce qui se conçoit bien devrait déjà bien se nommer. Or le « contrôle continu » n’a non seulement jamais été l’objet d’une définition établie et stable, mais semble même avoir été baptisé à la va-vite ! L’évaluation des élèves serait de l’ordre d’un « contrôle », et d’un contrôle qui devrait être « continu », c’est-à-dire s’exercer, sans solution de continuité, sur toutes les activités scolaires d’un élève ? Réfléchissons ! Est-ce ce que nous avons en tête quand nous envisageons l’évaluation de nos élèves : un contrôle de conformité de tous les instants ? Protégeons-nous de tels mots, et choisissons ici de parler explicitement d’évaluation certificative décentralisée, en cours de scolarité. Il vous faut un sigle ? ECDCS.

L’abolition de la guillotine

Le flou des origines est tout aussi préoccupant : les élèves, dans l’enseignement secondaire, jusqu’en 1968, étaient rituellement évalués une fois tous les trimestres, par des « compositions » effectuées en classe, par discipline, selon un calendrier arrêté par établissement, et sur des sujets élaborés par le professeur. Chaque élève se voyait jugé, à la fin de chaque année, par la moyenne générale des moyennes de quatre notes par discipline, celle du dernier trimestre comptant en général double. Ces compositions étaient notées par le professeur de chaque élève. Était-ce du « contrôle continu » ? L’expression n’existait pas, et cela y ressemblait par la sacralisation du jugement du professeur de l’élève, et cela s’en distinguait par le caractère unique et solennel de la prestation demandée. Ce système fut abandonné progressivement parce qu’on lui reprochait au fond de fonctionner, en fin de chaque année scolaire, comme un véritable examen (le redoublement était alors monnaie courante), et le mot qui faisait florès pour critiquer ce fonctionnement était celui de « couperet » ! L’évaluation des élèves se devait de renoncer à l’échafaud ! On critiquait ce fait qu’une « composition » manquée, pour quelque motif que ce soit, pouvait de façon arithmétique compromettre une année scolaire entière, l’« accident » n’étant pas reconnu pour infléchir les effets d’un algorithme décisionnaire.

On alla plus loin : puisqu'on avait pu se passer des compositions, pourquoi ne pas se passer aussi des épreuves d'examens onéreux et aussi « tranchés », ce que fit pour le brevet des collèges le décret du 11 septembre 1980, qui dispose que « le jury prend sa décision au seul vu du résultat du contrôle continu ». Et ce fut la date charnière.

LES TRIBULATIONS DU CONTRÔLE CONTINU EN CONTEXTE

© Monthiers.vincent / CC BY-SA

Le développement du « contrôle continu » au collège ne fut pas étranger à ses difficultés

S'agissant du collège, des études ont montré la réalité d'un « contrôle continu » laissé par l'institution à toutes ses contradictions : d'un collège à l'autre, d'un enseignant à l'autre, d'une discipline à l'autre, sans précisions, sans régulation et sans évaluation[2].
Ainsi conçu ou plutôt inconçu, il fut un élément de la dégradation des études au collège. Ce fut le temps du harcèlement de « contrôles » (sic !), « continus », et la fabrique de l'échec scolaire depuis trente ans eut partie liée avec cette absence d'évaluation référencée et normée des acquis des élèves, que deux « socles communs », armés pourtant de « compétences » (celui de 2006 et celui de 2015), ne sont pas parvenus à corriger.

Figure étonnante du « contrôle continu » au lycée

La situation du contrôle continu au lycée fut différente, et paradoxale : absent jusqu'ici du baccalauréat, sauf à la marge, c'est lui et lui seul qui gouverne les évaluations, autrement plus importantes pour les enjeux individuels et sociaux, que sont les admissions dans les filières sélectives et au premier chef dans les classes préparatoires aux grandes écoles.
On maintint pour l'examen jusqu'à la réforme en cours la fiction d'une procédure impeccable d'épreuves centralisées et parfaites, qui justifiait qu'on refusât le contrôle continu, alors même que la dévalorisation de l'examen était flagrante, ainsi que son évincement de plus en plus fréquent, pour l'admission à l'université, par des procédures de type Parcoursup.
Le facteur commun aux évolutions des deux niveaux des certifications générales, brevet et baccalauréat, fut l'effacement progressif et discret des examens : on ne peut pas réfléchir à l'ECDCS en dehors de ce contexte déstabilisant.

L'ÉVALUATION DÉCENTRALISÉE EN COURS DE FORMATION…

À quelles conditions ?

L'ECDCS a au moins deux atouts évidents. Premièrement, elle permet d'évaluer certains acquis qu'une épreuve traditionnelle peut très difficilement approcher, comme la capacité à travailler collectivement, à s'organiser pour un travail de longue haleine ou à créer de façon plus personnelle ; ensuite, elle permet d'évaluer à proximité du contexte d'apprentissage, donc de façon plus authentique, en évitant, aussi, certains effets de stress résultant d'épreuves solennelles.
Elle doit toutefois répondre à certaines conditions, qui ne furent pas présentes. Tout d'abord éviter de déboucher sur un harcèlement permanent de contrôles : l'évaluation formative doit être clairement distincte pour les élèves de toute évaluation à visée certificative. Par ailleurs, être précédée d'une formation solide des enseignants à la docimologie. Enfin, être accompagnée dans sa mise en œuvre de divers types de régulation, à la fois des types de travaux demandés aux élèves et des modalités de notation, entre les professeurs, entre les établissements, comme entre les disciplines. Les élèves ont raison de demander des évaluations cohérentes, comparables et fondées. Nous avons plaidé ailleurs pour qu'il y ait par établissement et discipline, un protocole d'évaluation des élèves.
Au sein d'un baccalauréat dont le nombre d'épreuves finales sera heureusement réduit en 2021, mais qui ne fait qu'une petite part à une ECDCS véritable, en la mêlant à une invraisemblable multiplication d'examens en cours de scolarité, même renommés de façon plus présentable, on voit bien que ces conditions ne seront pas réunies.

Et pour quel projet politique ?

Il serait pourtant naïf de croire que la question se limite à cela ! Contemporaine d'un affaiblissement sensible du rôle des examens, l'expansion du contrôle continu le fut aussi d'une généralisation du règne des « dossiers » d'élèves : de mise depuis longtemps pour les recrutements en prépa, ils sont devenus la règle. Le règne des CV est là, aussi, détaillant divers stages classieux, ou donnant une idée des relations sociales, ou des spécificités du ou de la candidate, ainsi que des « entretiens ». L'évaluation en cours de scolarité, prenons garde, peut aussi aller dans ce sens !
Aucun mode d'évaluation n'est neutre, mais aucun mode d'évaluation n'a en soi telle ou telle signification, ni effet : la seule précaution, difficile mais indispensable, est qu'elle réponde aux finalités des études et du curriculum. Or vous connaissez les finalités des études en lycée, vous ? Dans le maquis des finalités, une société cache toujours quelque chose. De pas glorieux.

[1] Accès réservé aux abonnés : https://bit.ly/3hEqyml

[2] « Les acquis des élèves, pierre de touche de la valeur de l'école ? », rapport public, juillet 2015 : https://bit.ly/3mzUfJ5

Expert international en éducation et inspecteur général honoraire, **Roger-François Gauthier** a été professeur associé de politiques éducatives comparées à l'université Paris-Descartes. Il a publié de nombreux ouvrages, en France et au plan international, en se centrant de plus en plus sur l'étude du caractère stratégique du curriculum, élargi aux questions d'évaluation et de formation des enseignants. Il considère que, s'agissant de la France, tout un ensemble souvent inconscient et socialement pervers de modalités de sélection des élèves a pris le pas sur la diffusion des savoirs. Une de ses méthodes de travail est la compréhension fine de systèmes étrangers aux fins de comparaison.

© stevepd / Pixabay

Épreuves communes de contrôle continu
Un retour d'expérience

À la lecture de la nouvelle circulaire sur l'organisation des 30 % de contrôle continu du nouveau baccalauréat, le Sgen-CFDT partage l'analyse de **Karine Nazury**, proviseure adjointe du lycée Beaussier de la Seyne-sur-Mer. Sereine, elle voit dans les évolutions, tant dans l'esprit que dans la forme, de meilleures possibilités de travail en équipe. Elle rattachait la difficulté des épreuves communes de contrôle continu (E3C), d'une part à leur caractère d'épreuve, bien éloigné de la philosophie initiale de la réforme qui prônait un contrôle continu, et d'autre part à leur mise en place dans l'urgence et sans préparation de l'ensemble des services dédiés. Si les outils créés pour faciliter le travail des agents allaient dans le bon sens, leur opérationnalité a manqué, ce qui a généré stress et angoisse à tous les échelons et a nourri la contestation des enseignants parmi ceux déjà hostiles à la réforme, mais également des élèves et des familles. Si les équipes avaient eu du temps pour s'approprier la réforme, si la banque de sujets avait été prête à temps, si les modalités de transfert des copies numérisées aux correcteurs avaient été plus souples et que les calendriers des commissions d'harmonisation académiques avaient été moins contraignants, ces E3C auraient pu avoir un intérêt pédagogique et revêtir le caractère de contrôle continu attendu. Le changement de nom et le remplacement du terme « épreuve » par celui d'« évaluation » doit permettre de reprendre le débat en conseil pédagogique et conseil d'administration pour permettre d'étaler les évaluations et leur redonner leur destination formative génératrice de réflexions pédagogiques d'équipe. • **S. P.**

Évaluer les élèves en contrôle continu

Quel pilotage académique disciplinaire ?

Inspecteur pédagogique régional en histoire-géographie, **Jérôme Damblant** témoigne de la politique de formation engagée dans son académie d'Amiens auprès des équipes enseignantes sur l'action professionnelle de l'évaluation de copies d'épreuves communes.

La mise en place des épreuves communes de contrôle continu (E3C), modifiées lors de cette rentrée, a imposé de réfléchir, dans un souci d'équité, au développement d'une culture commune de l'évaluation. Or, le rôle des inspecteurs est fondamental pour piloter cette réflexion, en lien avec les chefs d'établissement, et accompagner les équipes au cours du processus d'évaluation.

Le retour de l'épreuve d'histoire-géo en terminale S (TS) en 2013 avait déjà été l'occasion de mettre en place une formation autour des attentes d'une copie de TS au regard d'un programme spécifique à conduire dans un temps réduit. De là, une procédure qui a perduré : réflexion commune sur les sujets et attendus en matière de corrections ; travail sur des copies tests (réellement évaluées…) ; temps de correction en atelier avec bilan ; réunion d'harmonisation aux deux tiers des corrections de copies avec relecture en binôme de celles-ci autour de paliers définis.

Notre difficulté a donc été de transposer cette démarche pour les futures épreuves communes. D'abord par la formation. Depuis six ans, nous mettons en place un système de formation hybride à public désigné pour les professeurs d'histoire-géo des lycées et collèges : en distanciel (travail en équipe au sein de l'établissement sur une thématique annuelle) ou en présentiel (s'appuyant sur les productions des équipes). Cette organisation, couplée à des réunions régulières à distance des professeurs coordonnateurs des équipes (une à trois fois par an) a largement facilité une nouvelle réflexion autour de la mise en œuvre de ces épreuves. Ensuite, l'organisation a été transposée au sein d'un certain nombre d'établissements (réflexion commune sur le sujet ; définition collective des attendus de correction, début de correction en atelier puis harmonisation interne à l'établissement).

L'objectif a bien été d'acquérir une culture commune de l'évaluation au sein d'une équipe, mais intégrée à une réflexion académique, en s'appuyant sur des écrits d'élèves : comment définir des standards d'évaluation, notamment dans le cadre d'une progressivité ? Quelles attentes avoir pour un élève après cinq mois dans le cycle terminal ? Quelles compétences évaluer ? Ce travail est bien évidemment complété par un accompagnement des équipes et notamment des néo-titulaires.
Même si ce travail de fond n'élude pas certains problèmes (copies sous-évaluées ou surévaluées à l'échelle de la classe), le travail en équipe doit être encouragé. Si cela peut paraitre chronophage, une culture commune est ainsi néanmoins favorisée, garantissant des évaluations plus justes, suscitant l'émergence d'une réelle équité, qui fera sens pour les élèves, lesquels seront plus engagés dans les apprentissages.

DR

Delphine Guichard *

“Pour progresser, dans mon école, les élèves doivent décider de s’inscrire aux évaluations. ”

* ALIAS CHARIVARI, DIRECTRICE D'ÉCOLE DANS LE LOIR-ET-CHER.

DR

Comment se pratique l'évaluation dans votre école ?

Dans notre école de cycle 3, nous évaluons nos élèves grâce au dispositif de ceintures de compétences de Fernand Oury, qui était judoka et pédagogue. Dans sa classe, les élèves progressaient en maths, en grammaire… en suivant des ceintures de couleur, comme au judo.

Nous avons adopté ce principe pour une quinzaine de domaines, par exemple les tables de multiplication, le calcul posé, la conjugaison, la grammaire, les repères en géographie ou en histoire…

À quelles finalités l’évaluation doit-elle répondre ?

Je tiens beaucoup à ce que l'évaluation soit au service des apprentissages, de la mémorisation et de la motivation. Ce que le système de ceintures permet précisément. Il est très clair pour les élèves et les parents, les attentes des enseignants étant très explicites. Parmi ses atouts, il soutient vraiment la mémorisation à long terme (chaque ceinture revalidant les précédentes, toutes les leçons anciennes sont révisées plusieurs fois par an) ; il est très exigeant puisqu'il faut atteindre 80 % de réussite pour valider une ceinture ; les échecs sont effacés par les réussites (dans la mesure où l'élève repasse la ceinture jusqu'à ce qu'il réussisse, il intègre qu'il a droit à l'échec) ; enfin, il y a une vraie différenciation, car avec les ceintures, les élèves ne sont plus évalués au même moment sur la même chose.

Quelle influence a l'évaluation dans le travail autour du parcours de l'élève ?

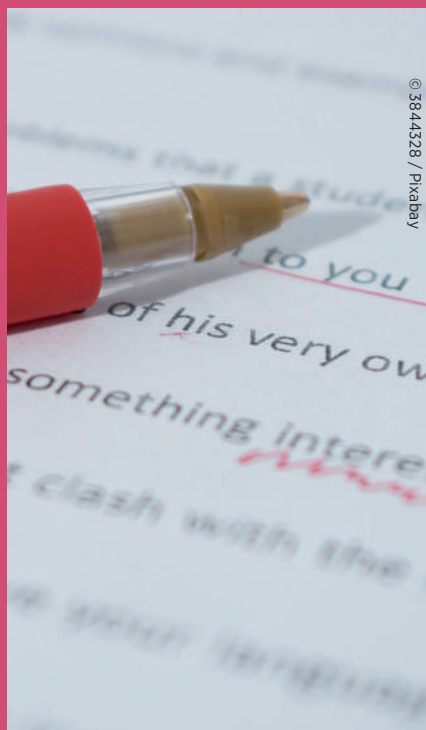
L'évaluation devient l'occasion de rendre visibles les progrès effectués. Dans ce dispositif, tous les élèves, même les plus faibles, reçoivent de temps en temps des évaluations marquées d'un « Excellent travail, bravo ! ». Ce progrès est valorisé de la même manière, qu'il ait été fait en septembre ou en avril.

Pour progresser, dans mon école, les élèves doivent décider de s'inscrire aux évaluations. C'est bien à eux de décider d'avancer, de « se mobiliser ». Nos journées de classe sont pleines de temps d'ateliers autonomes, différenciés, pendant lesquels les élèves travaillent et s'entraident avec des supports autocorrectifs, pour s'entrainer.

Pour nous aussi, enseignants, le dispositif est encourageant, parce qu'il rend visible les progrès de tous les élèves, y compris des plus faibles. • Propos recueillis par Dominique Bruneau.

Supprimer les notes ou travailler par compétences, quel est le débat ?

Depuis de nombreuses années, la place de la notation chiffrée est débattue à l'école. Mais s'intéresser au comment ne nous fait-il pas oublier le pourquoi ? Le constat de nombreux échecs de nos élèves face aux évaluations normatives et la mise en place (un peu chaotique) du socle commun, ont accentué l'intérêt et les questions relatifs au travail par compétences. Quelle est l'activité réelle d'apprentissage d'un élève ? Que mobilise-t-il ? En quoi mon enseignement va-t-il l'aider à développer certaines compétences, à faire des liens, à évoluer en groupe ? Quelles compétences dans ma discipline un élève doit-il acquérir ? Quelles compétences travaille-t-il ailleurs ? Une occasion d'expliciter nos objets d'enseignement, de cibler les compétences travaillées, d'imaginer leurs acquisitions dans le cadre d'un cursus, avec une approche plus spiralaire, de donner de la place à un travail de recherche, de construction par l'élève de ses propres savoirs… Le travail par compétences invite alors à questionner son enseignement et ce que chacun met derrière les termes d'acquisition et de réussite. Ainsi, la question de la notation ou de sa suppression n'est sans doute pas ce qui doit guider la réflexion. L'école doit permettre à l'élève de se confronter à des expériences, des savoirs, des rencontres qui vont l'engager dans l'apprentissage. Mais l'école est aussi aujourd'hui celle qui trie, classe, oriente… Quelles que soient les modalités d'évaluation, il nous semble nécessaire d'expliciter les repères donnés à l'élève : des repères pour qu'il se situe dans son propre cheminement ou des repères pour se situer au regard d'une norme attendue à tel ou tel âge ? Deux conceptions de l'école et de la société sont ici en jeu. • C. R.



© 3844328 / Pixabay

Quand on forme les citoyens de demain, on a besoin d'être épaulé.

Choisir MAIF, c'est choisir une offre conçue spécialement pour les jeunes enseignants. Pour faire face aux dépenses importantes, MAIF propose l'Offre Jeune Enseignant : une réduction de 10 % sur la cotisation auto et un remboursement de 50 € ou 100 € en regroupant l'assurance professionnelle avec l'assurance auto et/ou habitation.
Pour plus d'informations : maif-oje.fr

MAIF
assureur militant

#ChaqueActeCompte

Offre valable jusqu'au 30 juin 2021, non cumulable avec les autres offres en cours, réservée aux nouveaux sociétaires MAIF enseignants de moins de 30 ans ou, quel que soit leur âge, aux professeurs stagiaires et titulaires 1re et 2e années. La réduction de 10 % est déduite directement de votre cotisation auto Vam hors option au prorata 2020 et toute l'année 2021. Les avantages tarifaires de 50 € ou 100 € sont attribués sous forme de chèque de remboursement adressé après la souscription, en simultané ou en différé, au plus tard le 30 juin 2021, de l'assurance des risques professionnels Offre Métiers de l'Éducation associée à l'assurance habitation ou à l'assurance auto (50 € remboursés), ou aux deux (100 € remboursés). Ils sont valables une seule fois. **MAIF** - Société d'assurance mutuelle à cotisations variables - CS 90000 - 79038 Niort cedex 9. Entreprise régie par le Code des assurances. **L'Offre Métiers de l'Éducation** est conçue dans le cadre d'un accord de partenariat entre MAIF et L'ASL. **L'ASL** - Fédération des Autonomes de Solidarité de l'enseignement public et laïque dite « L'Autonome de Solidarité Laïque » - 7 rue Portalis - 75008 Paris. Association régie par la loi de 1901.