

Accompagner des « classes sans notes »

Septembre 2014

Les collèges qui s'engagent dans la mise en place de classes sans notes se multiplient, suite logique, mais ce n'est pas toujours le cas, d'une réflexion sur la construction de compétences, Si ces innovations¹ ont vocation à être accompagnées par le groupe de travail « Suivi des Innovations »², chaque inspecteur peut désormais être conduit à le faire dans le cadre de ses missions d'inspecteur correspondant d'établissement. La multiplication des initiatives dans ce domaine rend en effet impossible un accompagnement systématique par les membres du groupe de suivi. Ce document, volontairement synthétique, se veut un outil d'aide mais aussi une référence commune pour tous ceux qui seront sollicités pour suivre ou accompagner des réflexions d'équipes sur ces sujets.

Cependant, les membres du groupe peuvent bien sûr accompagner les collègues qui le souhaiteraient.

Une première question essentielle à (se) poser : pourquoi vouloir supprimer les notes ?

La suppression des notes apparaît dans les établissements comme une possible réponse à des interrogations diverses pas toujours explicites pour les équipes : gestion de la différenciation ou stigmatisation des élèves en difficultés par exemple. La question du « avec » ou « sans » notes ne devrait pas être première. Elle ne peut que s'accompagner d'un travail collectif conduit au sein de l'établissement autour des compétences. Ce travail préalable implique une réflexion sur les apprentissages, et surtout sur la mesure des progrès des élèves.

Il y a nécessité de bien recentrer la réflexion sur cette question du suivi des élèves et des indicateurs de progrès. Si on recherche une alternative aux notes, c'est avant tout pour donner aux élèves des moyens de mieux percevoir leur progression en termes d'apprentissages et les guider dans la régulation de ceux-ci. C'est aussi *« pour éviter une « notation-sanction » à faible valeur pédagogique et privilégier une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles. En tout état de*

¹ On distingue les innovations, mises en place à l'initiative des établissements, des expérimentations qui rentrent dans un cadre défini aux niveaux national ou académique (ex : EIST ...)

² A la rentrée 2014, le groupe, animé par Loïc Le Gouzouguec, est composé de : Marie-Hélène Jégu, Christine Fil, Jocelyne Léal, Bérange Lefort Debar, Michel Chouzier et Frédéric Doublet.

cause, l'évaluation doit permettre de mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression de l'élève »³.

Cela a naturellement des implications fortes sur les pratiques pédagogiques, en particulier en termes de différenciation.

Compétences et évaluation : un couplage parfois problématique

Si la définition du terme compétence semble désormais partagée, les questions posées par « l'évaluation d'un niveau de compétence », et ses liens avec la notion de performance, méritent d'être précisées car elles sont naturellement centrales dans le cadre des expériences conduites dans les classes sans notes.

Si l'élève compétent est bien celui qui est capable, dans un contexte donné, de mobiliser à bon escient des connaissances, des capacités et des attitudes pour résoudre une tâche complexe, se pose immédiatement la question de la façon dont on peut évaluer un niveau de maîtrise d'une compétence en mettant les élèves face à des situations par nature toujours inédites. Cela rompt radicalement avec les modes habituels d'évaluation scolaire, où des exercices standardisés rendent relativement aisée la quantification sous forme de notes. Or, l'attribution d'une note n'est pas directement compatible avec un enseignement centré sur les compétences qui ne se limite pas à la mémorisation de connaissances ou de procédures expertes, mais qui ambitionne de mettre l'élève en position d'agir en choisissant les combinaisons de savoirs et de savoir-faire les mieux adaptées. Les équipes perçoivent assez rapidement que la solution qui consisterait à découper sous forme d'items la compétence conduit rapidement à dénaturer le principe même de compétence⁴.

En fait, toute évaluation s'appuie sur un résultat **obtenu à un instant donné** dans un contexte particulier avec la possibilité d'en inférer que l'élève sera capable de répéter **avec succès** le même type d'opérations dans des classes de situations similaires. Mais naturellement, si une telle inférence peut être assez solide (et encore !) pour les connaissances ou les procédures automatisées qui font habituellement l'objet des évaluations scolaires, le pari est beaucoup plus fragile pour les compétences, et c'est bien ce que ressentent les enseignants :

³ Extrait de l'annexe de la Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013.

⁴ Sur cette question, on se reportera avec intérêt à l'article : « Le défi de l'évaluation des compétences » – Olivier Rey in Dossiers d'actualité de l'IFE Juin 2012
http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/dossier_d_actualite_ife_n_76_le_defi_de_l_evaluation_des_competchences_juin_2012.pdf

« l'observation d'une action réussie dans une tâche à un moment et dans un contexte donné n'est pas forcément un indicateur prédictif de l'effectivité de la compétence souhaitée » (Van der Maren & Loye, 2011).

Pour répondre aux interrogations des équipes sur ces questions, il est nécessaire de bien avoir à l'esprit quelques repères :

- 1) L'évaluation des compétences ne fait que rendre plus visible un problème général de l'évaluation : dans quelle mesure une performance est-elle prédictive d'une acquisition durable ? Dans tous les cas, il ne s'agit que de rechercher des indices permettant de penser que l'élève pourra renouveler sa performance.
- 2) L'évaluation sommative est insuffisante dans le cadre d'un enseignement centré sur les compétences, si elle reste unidimensionnelle, c'est-à-dire en validant une tâche au travers de la théorie de la réponse à l'item⁵ et si elle ne s'intègre pas dans une logique formative.
- 3) Une évaluation sommative s'appuyant sur la validation d'items est insuffisante dans le cadre d'un enseignement centré sur les compétences.
- 4) Mais plus généralement, il faut bien avoir à l'esprit que la construction et l'évaluation des compétences impliquent d'entrer par des situations. Ce n'est qu'en situation qu'on peut constater une compétence. « L'évaluateur devient un observateur en situation qui puisse retracer le développement de la compétence dans le temps et comprendre son adaptabilité à d'autres situations ». ⁶
- 5) Pour aider l'élève à progresser dans la maîtrise d'une compétence, il apparaît nécessaire de ne pas s'en tenir aux performances successives (même si elles font sens) mais d'inclure la capacité de l'élève à comprendre les causes de ses échecs et de ses réussites par un retour réflexif sur son travail.

Une fois que ces principes sont bien ancrés, il devient possible de se poser la question des notes : s'en passer, ou, pour répondre à la demande sociale qui reste forte dans notre société, associer de façon assez artificielle mais pragmatique une évaluation de niveau de compétences à une notation (voir un exemple de démarche de ce type en annexe 1).

⁵ Voir à ce sujet l'article de Jean-Marie de Ketele : « Les tâches complexes et leur évaluation : entretien avec Jean-Marie de Ketele », in IRDP Août 2013 http://www.irdp.ch/recherche/31052013/interview_jm_de_ketele.pdf

⁶ Philippe Perrenoud in « Quand l'école prétend préparer à la vie : Développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs ? » Editions ESF (2011)

Des éléments pour aider l'accompagnement des classes sans notes.

Les premiers constats à la suite des premières expérimentations :

1 – Le travail en équipe des enseignants

Le travail en équipe des enseignants est incontournable pour échanger et conforter leurs pratiques, pour harmoniser les attendus, pour construire ensemble des outils, et *in fine* pour fédérer les différents acteurs du projet. Les équipes peuvent aussi dégager des priorités temporelles d'acquisitions de capacités ou de compétences (compréhension des consignes, lecture, comportement...), avec des balises de progression à atteindre.

L'engagement des enseignants dans la démarche et la qualité de leur réflexion constituent des points d'appui importants pour conduire cette expérimentation. « Il faut beaucoup de temps de concertation pour parler le même langage » dira un principal lors d'une réunion.

À cette fin des organisations matérielles doivent être mises en place dans les établissements : créneau de concertation hebdomadaire pour toute l'équipe dans les emplois du temps, demi-journées consacrées aux échanges, durée allongée des conseils de classe, etc.

Cependant, il reste à noter que la mise en place de cette expérience agit parfois comme révélateur d'un clivage entre les enseignants expérimentateurs et les autres. La question de la diffusion des pratiques au sein de l'établissement se pose. De plus, des difficultés liées à l'inégale progression des collègues enseignants peuvent survenir et freiner cette démarche. Un principal signale la stratégie qu'il a adoptée, consistant à tenter d'homogénéiser les pratiques dans son établissement plutôt que de créer des « têtes de pont ». Cependant, il est également nécessaire de veiller à un éventuel essoufflement des équipes.

2 – La communication autour de l'expérimentation

Le travail de communication auprès des parents est essentiel lors de la préparation du projet et il est indispensable d'anticiper leur éventuelle incompréhension. Plusieurs réunions rassemblant les familles, le chef d'établissement et l'équipe enseignante sont souvent nécessaires.

Les réactions des parents peuvent être différentes si leur enfant a déjà eu ou pas des notes. Si les notes ne sont pas présentes dans le 1er degré, il s'agit d'une continuité avec l'école et cela ne génère pas d'inquiétude. A *contrario*, ne plus avoir de retour chiffré sur le travail de leur enfant donne aux parents l'impression que celui-ci n'est pas évalué. A cet égard, une autre formulation que « classe sans notes » peut utilement être employée : « classe à projet », « classe apprentissage par compétences » ou encore « classe compétences ».

3 – Les outils

La plupart des outils actuellement utilisés par les équipes sont axés sur la comptabilisation d'items, et sur un constat de réussite ou d'échecs, sans reconnaissance des efforts et progrès des élèves. Cela soulève quelques problèmes. En effet, un élève qui obtient successivement « Expert, Acquis, En cours » et un élève qui obtient « En cours, En cours, Acquis », ne seront pas jugés de la même manière par tous les enseignants. Certains valideront le premier élève car il a eu « Expert », indépendamment du fait qu'il soit repassé à « En cours »... D'autres le sanctionneront... Alors qu'un suivi de progression peut permettre d'avoir une vision plus constructive pour l'élève. Il est donc primordial que les enseignants se basent sur la notion de progression de l'élève, ce qui permet aussi d'éviter le fait que des bons élèves ne se demandent pas ce qu'ils doivent encore faire.

Dès lors, il s'agit de travailler sur un outil de suivi simple de la progression de l'élève.

Il faut, lors du travail avec les équipes, bien insister sur les trois axes selon lesquels les outils se déclinent, avec des objectifs différents :

- les outils utilisés par les enseignants dans leur quotidien ;
- les outils de communication vers l'élève ;
- les outils de communication vers sa famille.

Au niveau des enseignants, des équipes ont éprouvé le besoin de construire des observables communs. D'autres ont mis en place des tâches complexes pluridisciplinaires accompagnées de grilles d'évaluation communes. D'autres encore construisent une grille d'évaluation de compétences transversales, complétée avant le conseil de classe.

Au niveau de l'élève, l'outil doit permettre à celui-ci de savoir ce qu'il sait faire et surtout ce vers quoi il doit aller. Il est sur ce point nécessaire d'être très vigilant à ne pas multiplier les balises et à savoir installer du temps. Néanmoins, il faut attirer l'attention sur l'intérêt de balises à placer plus loin, en particulier pour les élèves qui réussissent bien ou très bien dans certains domaines.

Au niveau des parents, l'outil doit permettre de comprendre ce que l'élève a su réaliser et ce qui est attendu sur une petite période. A cet égard, on constate un changement important dans l'élaboration du bulletin trimestriel (voir deux exemples en annexe 2).

Trois points de vigilance sont à prendre en considération :

- o ne pas verser dans l'hyper contrôle, le contrôle permanent⁷ ;
- o travailler la liaison avec le 1^o degré dans un souci de continuité du parcours ;
- o dans ce même souci du parcours de l'élève, réfléchir à la transmission lors du passage dans la classe supérieure. Quelle prise en compte de ce qu'ont vécu les élèves lorsqu'on revient brutalement à un mode d'évaluation plus

⁷ Voir à ce sujet l'article de Patrick Picard « Peser le cochon tous les jours ne l'a jamais fait grossir » in Ville-école-intégration Diversité n°169 qui concerne certes le premier degré.

« traditionnel » ? Cette réflexion est souvent absente, ou lorsqu'un outil de liaison a été mis en place à cette fin, il est souvent considéré par les enseignants qui reçoivent les élèves l'année suivante comme quelque chose qui complique et alourdit leur tâche, sauf naturellement s'ils ont participé au projet. Un travail de fond serait nécessaire, mais c'est très rarement une priorité des équipes, qu'elles démarrent l'expérimentation ou qu'elles en soient à leur deuxième ou troisième année. Pourtant, sans cette prise en compte, les effets sur les élèves peuvent être extrêmement dommageables et pour le moins démobilisateurs.

Sur tous ces points, il n'y a pas de réponses toutes faites. Cependant, au vu de nos expériences de suivi d'équipes, il apparaît essentiel que celles-ci s'emparent de ces questions et puissent s'appuyer sur des formations et sur des échanges avec des collègues d'autres établissements également engagés dans cette démarche.

4 – Les effets

- Impact sur le climat des classes

L'impact sur le climat des classes est certain. Les enseignants observent une modification du comportement des élèves, liée à une meilleure estime d'eux-mêmes : « Les élèves sont moins stressés plus calmes », « il y a moins d'angoisse », « la meilleure estime de soi permet de se projeter dans les activités en classe », « cela a permis d'intégrer un item savoir être élève qui a amélioré leur comportement car il a permis d'évaluer le civisme des élèves (être à l'heure, respecter l'autre..) ». Des chefs d'établissements notent une diminution du nombre de sanctions, d'expulsions de classes ainsi que du nombre de décrocheurs.

- Impact sur les enseignants

Concernant les pratiques pédagogiques, de nombreux enseignants font évoluer leur perception de l'évaluation des élèves. L'évaluation n'a plus pour seul objectif de faire un bilan, elle permet d'accompagner l'élève dans sa progression. L'expérimentation est un levier pour une réflexion sur les processus d'apprentissage et les difficultés des élèves. Les modifications des pratiques pédagogiques, dans le sens d'une plus grande implication des élèves dans leurs apprentissages, percolent dans les autres classes des professeurs intégrés dans le dispositif.

Les enseignants font également état d'une vision plus fine des élèves et des échanges de plus grande qualité avec les parents. L'un d'entre eux a dit « avoir repéré des progrès chez des élèves alors qu'il n'aurait pas pu le faire avec des notes ».

Les parents reconnaissent l'investissement des enseignants, il leur semble que le regard porté sur leurs enfants est différent : les appréciations gagnent en qualité.

- Impact sur les élèves

Ce dispositif profite à une frange d'élèves en difficultés car il permet leur remobilisation en évitant la stigmatisation (« je préfère avoir du « rouge » que un « trois » », « on a moins peur de montrer aux parents »). Les élèves étant davantage acteurs de leurs apprentissages, ils acquièrent une plus grande autonomie (« on

sait quel point retravailler») et développent leur capacité d'analyse critique. « Cela permet de développer la confiance en la réussite des élèves sur des difficultés écartées dans un autre type d'évaluation ». Les bons élèves regrettent le plus souvent la note, celle-ci étant clairement un outil de motivation pour ces élèves qui souhaitent pouvoir repérer leur niveau les uns par rapport aux autres. Ce point pourrait être levé en évaluant les progrès des élèves et en instaurant un travail collaboratif permettant à ceux qui ont un niveau de compétence plus élevé d'aider les autres, au bénéfice également de ceux qui aident.

Quelques réponses aux questions les plus fréquentes :

<p><i>« Évaluer par compétences, c'est beaucoup trop chronophage ».</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> o Oui en particulier la première année, d'où une réflexion à conduire en amont. o C'est une autre façon de travailler dans les échanges avec les élèves, les enseignants. o Cela oblige à faire des choix : questions sur le programme, hiérarchiser, dégager l'essentiel... o On ne peut pas travailler toutes les compétences sur la même période. o Nécessité du partage du travail et des axes des constructions de compétences.
<p><i>« Sans note, il n'y a pas de repérage de la performance, pas de possibilité pour l'élève de se situer par rapport aux autres, par rapport à une norme établie ».</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> o La note ne doit pas être un but en soi, elle constitue au mieux un repère. L'essentiel est de donner à l'élève des indications pour qu'il progresse. o La suppression des notes recentre l'élève sur ses propres progrès. o C'est un faux problème, les élèves se situent assez vite par rapport aux autres.
<p><i>« De telles pratiques diminuent l'autorité de l'enseignant ».</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> o Car il n'y a pas la carotte ? o On constate que cette question disparaît très vite, en particulier par le changement de pratiques. o Autorité légitimité / autorité pouvoir. <i>Auctoritas versus Potestas</i> o Auto-évaluation des élèves : relation de confiance.
<p><i>Cette modalité d'évaluation sans notes n'entraîne pas d'effets sur les élèves en termes d'acquis : savoirs et savoir-faire.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> o Effectivement, il faut d'abord travailler sur les pratiques pédagogiques, sinon... o Cela améliore l'estime de soi des élèves, qui in fine progressent...
<p><i>« Il faudrait plus de moyens, de temps, et</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> o Réflexion initiale sur ce point o Organisation interne à l'établissement : par exemple

<i>de formation ».</i>	faciliter les temps d'échanges dans les EDT o Demande de FIL
<i>« Il y a un manque de temps et d'outils pour la remédiation ».</i>	o Pourquoi plus ici ?
<i>« Il y a un risque de ne pas répondre aux besoins des très bons élèves d'une part, et à ceux en décrochage scolaire d'autre part ».</i>	o A préparer en amont, sinon on arrive à ce constat. o Travail sur les élèves qui peuvent aider les autres, effets positifs pour l'élève aidant.
<i>« Ces nouvelles pratiques sont déstabilisantes »</i>	o Oui, cela est inhérent à tout processus d'innovation qui demande de faire évoluer ses représentations initiales, d'accepter une certaine « prise de risques »

Quelques éléments de bibliographie

- Étude de l'académie de Poitiers : <http://ww2.ac-poitiers.fr/meip/spip.php?article233>
- L'innovation pédagogique peut-elle sauver l'école ? in L'année de l'école - L'an I de la refondation
- L'autoévaluation pour accompagner l'expérimentation et le projet d'établissement ? Romuald Normand in Education et Formation n°81 Janvier 2012 : http://cache.media.education.gouv.fr/file/81/39/7/DEPP-EetF-2012-81-autoevaluation-experimentation-projet-etablissement_211397.pdf
- Les tâches complexes et leur évaluation : entretien avec Jean-Marie de Ketele, in IRDP Août 2013 http://www.irdp.ch/recherche/31052013/interview_jm_de_ketele.pdf
- Le défi de l'évaluation des compétences – Olivier Rey in Dossiers d'actualité de l'IFE Juin 2012 http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/dossier_d_actualite_ife_n_76_le_defi_de_l_evaluation_des_compences_juin_2012.pdf

Annexe 1 : De la compétence à la notation.

Un exemple tiré de la réflexion en SVT : compétence « produire à l'écrit une explication scientifique ».

Évaluer la démarche globale	Démarche complète (les idées essentielles, articulées entre elles, permettent de répondre au problème initial)		Démarche partielle (une idée essentielle manquante OU problème mal cerné OU non réponse finale)		Aucune démarche	
	Pertinence, Cohérence, Exactitude : + Intégralité: + ou -		Intégralité : - Cohérence : + Exactitude, Pertinence : + ou -		Intégralité, Cohérence, Pertinence : - Exactitude (non impliquée ici : une réponse exacte <u>seule</u> n'est pas un indicateur de démarche)	
Évaluer les apports scientifiques	Des informations issues des documents et des connaissances complètes Intégralité +	Des informations satisfaisantes et des connaissances incomplètes Intégralité ou -	Des informations incomplètes et des connaissances satisfaisantes Exactitude +	Des informations incomplètes et des connaissances incomplètes Exactitude -	Quelques informations des documents et des connaissances en lien entre elles Paraphrase seule	Aucun argument OU Hors sujet total
Variable	Évaluer la qualité formelle		Évaluer la qualité formelle		Évaluer la qualité formelle	
Socle commun	Compétence 3 « experte » au collège		Compétence <u>acquise</u> au palier 3		Non compétent au palier 3 Possibilité de compétence au palier 2	
Possibilité d'appliquer un barème en cas d'évaluation sommative	10	8	7	5 à 6	1 à 4	0

Annexe 2 : Exemples d'éléments de bulletins.

(je les ai enlevés pour l'envoi