

## Sommaire

Des chantiers de réflexions en cours et à ouvrir	<a href="#">1</a>
Prendre en compte une diversité de contextes scolaires	<a href="#">2</a>
Déployer l'action selon un large spectre de cultures disciplinaires	<a href="#">2</a>
Des enrichissements à approfondir par nos équipes	<a href="#">3</a>
Les intervenants du MCLCM visent réussite et bien-être scolaire	<a href="#">4</a>
Méthodologie et thématiques pour des projets de recherche-action	<a href="#">5</a>
Proposition d'enquête sur les pratiques évaluatives	<a href="#">6</a>
Proposition de recherche-action sur l'évaluation par projets	<a href="#">7</a>



La mise en évidence de la *constante macabre* a conduit à concevoir une autre culture de l'évaluation et à mettre en pratique un protocole pour s'en affranchir, en premier lieu un *Contrat de confiance* s'agissant des épreuves en temps limité, mais aussi d'autres modes d'une évaluation plus juste, comme le *Projet encadré*, à réaliser sur une durée impartie.

Mais le MCLCM a exploré d'autres problématiques *pédagogiques* au cœur des apprentissages, notamment lors de son Colloque : « *Confiance, réussite et sens, dans l'enseignement* ».

### Des chantiers de réflexions en cours et à ouvrir

Les attendus de l'EPCC, tels qu'ils ont été formulés au début des années 2000, laissent une marge d'initiative dans le scénario de leur mise en pratique dans les différents *contextes* scolaires, et peuvent s'adapter aux *attentes* des acteurs en présence. Cela a été observé d'année en année dans nombre d'académies au cours de la période 2016 - 2022<sup>1</sup> à la faveur des sessions d'échanges du Groupe EPCC-DGESCO. Notamment dans l'Académie de La Réunion, dans les classes des Voies Technologique ou Professionnelle, ou dans les établissements de la FSEF (élèves hospitalisés), ...

Ces *adaptations* présentent un intérêt si toutefois elles préservent ce qui fonde la démarche, c'est-à-dire principalement les clauses suivantes du contrat enseignant-apprenants :

- ◆ une *évaluation sans piège*, fondée sur une confiance réciproque
- ◆ un *périmètre* limité d'activités comme source du sujet de l'épreuve
- ◆ une *révision accompagnée* pour consolider les acquis en amont.

Parmi les questions à approfondir, au prisme de la nature des *connaissances et compétences* à acquérir et de l'*articulation apprentissages – évaluation* :

- ◆ la maîtrise par les apprenants des *contenus* "j'enseigne mais apprennent-ils ?"
- ◆ les *adaptations* que suggèrent les évaluations pour mieux *présenter* ces contenus.

***Nos intervenants locaux s'attacheront à se concerter sur la durée avec les CARDIE.***

<sup>1</sup> <https://bit.ly/3B0JAQN>

## Prendre en compte une diversité de contextes scolaires

Des déclinaisons du *Contrat de confiance* ont été conçues et mises en place dans une grande diversité de *contextes éducatifs*, en interrogeant la solidité des acquisitions. L'évaluation doit aussi apporter des éclairages *comparatifs* sur les diverses façons d'introduire une nouvelle notion et d'entraîner la classe sur ses approfondissements lors des séquences d'enseignement.

Contextes scolaires	Nos intervenants dans les académies
◆ <i>Enseignement Primaire et Collège, tant en milieu urbain – centre ou banlieue – qu'en milieu rural ; notamment les établissements identifiés "Réseau d'éducation prioritaire".</i>	Correspondants dans toutes les académies où nous sommes présents, dans des établissements REP+ (académies d'Aix-Marseille, Lille et Rouen). Notamment dans les voies technologique ou professionnelle, à Nancy-Metz notamment.
◆ <i>Lycée (général, technologique, professionnel)</i>	
◆ <i>Post-bac des lycées ou du Supérieur (STS, DAEU, IUT, Licence, ...).</i>	Académie de Créteil, ...
◆ <i>Dans l'Enseignement privé.</i>	Enseignement Catholique (Diocèses, Lycées).
◆ <i>En Outremer.</i>	La Réunion et Mayotte.
◆ <i>En lycée français à l'étranger,</i>	En relation avec la <a href="#">FAPÉE</a> .
◆ <i>Dans les contextes éducatifs d'autres pays où le MCLCM a des correspondants.</i>	Belgique ; Espagne ; Luxembourg ; Suisse ; Afrique subsaharienne ; Maroc ; Tunisie ; Brésil ; Canada, États Unis ; Costa-Rica ; Mexique ; Pérou.

Le *Contrat de confiance* est aussi mis en place auprès d'élèves en situation particulière :

◆ <i>Enseignement adapté</i>	Académie de Montpellier (SEGPA, ...)
◆ <i>Prise en charge des élèves 'dys'</i>	En lien avec DMF : <a href="#">Dyspraxiques mais Fantastiques</a>
◆ <i>Prise en charge d'élèves ou étudiants atteints d'une pathologie lourde.</i>	Notre équipe des cliniques de la <a href="#">FSEF</a>
◆ <i>Cas de détenus en poursuite d'études.</i>	Créteil avec Fresnes (années antérieures). Contact en cours avec <a href="#">Paris-Cité</a> .

## Déployer l'action selon un large spectre de cultures disciplinaires

Force est de constater qu'une réflexion sur l'évaluation des acquis finit par "*tourner en rond*" si elle reste *décontextualisée*, c'est-à-dire si on la pousse trop loin indépendamment d'un contexte scolaire déterminé, notamment si l'on fait abstraction du *champ disciplinaire*. Cela a été observé lors des Ateliers des Colloques et des sessions d'étude du Groupe EPCC-DGESCO, par exemple sur les modalités d'évaluation des *matières artistiques*. Cette contextualisation des *contenus* de formation est corroborée par nos collègues spécialistes de *Didactique*.

En particulier, on doit interroger les *différences* de forme et de fond entre une évaluation en Sciences "*exactes*" d'une part et en *Lettres* ou en *Sciences humaines et sociales* d'autre part : nature des savoirs, sujets d'épreuves, attendus et conditions du contrôle, ... On est donc amené à entrer de plain-pied dans les *contenus* et la *méthodologie* du champ disciplinaire concerné. Il n'en demeure pas moins que la *philosophie* de l'EPCC transcende les particularités des disciplines.

## Des enrichissements à approfondir par nos équipes

Diverses adaptations d'initiative locale du *Contrat de confiance* sont mises en œuvre en tenant compte du *contexte scolaire* et/ou du *champ disciplinaire*, ou du *contexte social* environnant.

La posture de l'enseignant, sa *relation avec les apprenants*, sont déterminantes dans la mise en œuvre de ce contrat de confiance. Il n'est plus le seul porteur ou transmetteur de savoirs mais gagne à devenir un *facilitateur* des apprentissages. Par exemple en activant le "faire" dans une organisation *spatiale* de la classe adaptée, en développant l'apprentissage *par les pairs*, en choisissant pour le travail autonome des activités *ludiques* à caractère mobilisateur ...

L'efficacité du contrat de confiance est décuplée lorsqu'on s'attache à *impliquer les familles* dans un *suivi du travail personnel* de l'élève. Les observations réalisées jusqu'ici montrent que les déclinaisons du protocole ont des *effets en retour* sur la manière de *présenter* les savoirs (aspect diagnostique et de remédiation) et surtout sur la *relation pédagogique* enseignés/enseignant. Ces considérants inspirent l'éventail des modalités exposé ci-dessous :

◆ *Liste établie de façon interactive* : les choix d'exercices et d'items à inscrire dans la Liste de référence sont formulés à la faveur d'échanges entre enseignant et apprenants. Ces derniers se montrent souvent aptes à discerner les points devant figurer dans le périmètre de révision.

◆ *Liste établie au fil de l'eau* : les choix d'exercices et d'items à inscrire dans la liste de référence sont formulés *au fur et à mesure* de l'avancement des apprentissages en classe. Lorsqu'on désigne les exercices emblématiques de ce qu'il faut savoir faire, cela permet de mieux mettre l'accent sur l'importance relative des savoirs et compétences à acquérir.

◆ *Contrat Participatif d'Évaluation (CPE)* : c'est un combiné des deux modalités précédentes. Cela donne l'occasion d'impliquer l'*entourage* de l'élève en lui procurant un *agenda de suivi* de son travail personnel, et une meilleure interprétation de ses résultats scolaires.

◆ *Évaluation par les pairs* : la classe, ou un groupe dans celle-ci, observe les productions d'un ou plusieurs élèves et formule des appréciations sur la justesse et l'intérêt de leurs productions.

◆ *Évaluation par compétences* : la liste d'exercices de référence est établie selon un petit nombre de compétences bien identifiées et explicitées. L'enseignant mesure et mémorise pour chaque élève le degré d'acquisition de chacune d'elles, ainsi que les progressions au cours du temps. Le résultat d'une épreuve est donc plutôt un *petit tableau* qu'une *note globale*. S'agissant de compétences disciplinaires, elles figurent explicitement dans les *Programmes officiels*<sup>2</sup> dans une marge réservée à cet effet sous l'intitulé « *Compétences attendues de l'élève* ».

À cet égard, on sait à quel point les *cultures disciplinaires* sont aux antipodes s'agissant de *l'Approche par compétences*. Si elle est coutumière en Langues, Technologie, EPS, elle est moins prisee dans d'autres domaines (Mathématiques, Français, Histoire, Économie, ...). Aujourd'hui dans beaucoup de collèges, toutes disciplines confondues, on ne valide plus que des *niveaux d'acquisition* de compétences sur une échelle à 4 degrés (ex. rouge, jaune, vert bleu).

<sup>2</sup> <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>.

◆ *Évaluation en environnement numérique* : l'activité de la classe se déroule en ligne, soit sur l'ENT de l'établissement, soit sur une plateforme numérique, par exemple la plateforme interactive WIMS. La *liste de référence* en amont de l'épreuve se compose de *liens vers des exercices* en ligne. En phase d'apprentissage, l'élève est constamment entraîné à traiter des énoncés comportant – le plus souvent – une part de *données aléatoires* mais conçues à difficulté égale. En outre, le candidat a la faculté de *recommencer* immédiatement. Dans ces conditions, il s'agit bien d'une évaluation *sans piège* (ce que confirment nettement motivation et résultats).

◆ *Évaluer une tâche complexe, un projet, une activité de création* : si pendant longtemps, on a laissé ces modalités hors du champ d'une démarche de type EPCC, rien n'interdit de voir comment la transposer dans ces domaines, sachant que les attendus d'une *juste évaluation* ne peuvent évidemment être les mêmes que ceux d'une épreuve classique en temps limité. Cela ouvre un chantier de réflexion à approfondir en recensant au préalable les *pratiques* ayant cours, et en proposant pour chacune de ces activités un *contrat de confiance* avec des clauses qui lui soient propres. C'est donc une tâche complexe que d'en évaluer une !

Ces chantiers dépassent le simple *outil d'évaluation* de connaissances acquises. Car bien souvent les tâches dont l'enseignant souhaite savoir si elles sont réalisées correctement sont *complexes*. Comment faire en sorte que *tous apprennent*, et qui plus est dans le *plaisir d'apprendre*.

## **Les intervenants de terrain du MCLCM visent la réussite et le bien-être scolaire**

Les considérants suivants sont appelés à figurer dans le texte de la Convention DGESCO-MCLCM pour l'année scolaire 2022-2023, et seront le fil rouge de la *feuille de route* des intervenants du MCLCM dans les diverses académies où il est représenté. Selon les recommandations du [BIP](#), notre action est appelée à s'exercer selon les impératifs suivants :

- ◆ sur la base de projets de "*recherche-action*" en relation avec les **CARDIE**
- ◆ autour d'un *thème*, par exemple ceux identifiés dans la liste plus bas
- ◆ articulant *apprentissages* et évaluation (éclairages sur les *contenus et méthodes*),
- ◆ enracinée dans le *territoire* : maillage éducatif, atouts, marges de progression
- ◆ explicite sur les *livrables* envisagés (type de résultats des études menées).

Les initiatives visant déjà à faire connaître, à aider à mettre en pratique un *Contrat de confiance* dans nos cercles professionnels et dans nos académies, à organiser des formations à cette fin, restent bien entendu à développer.

## Méthodologie et thématiques pour des projets de recherche-action

Les points méthodologiques et les thèmes ci-après sont la trame du programme 2022-2023.

### Impératifs méthodologiques

- ◆ *Contextualiser* notre recherche-action : type d'établissement et son environnement, type de classe, profil des apprenants, champ disciplinaire, objectifs et pratiques de l'enseignant ...
- ◆ *Expliciter* les objectifs d'acquisition de l'apprenant en termes de contenus et de méthodes.
- ◆ *Observer*, décrire et analyser les *pratiques* ayant cours en classe (apprentissage et évaluations).
- ◆ *Identifier* l'impact sur la *relation pédagogique* du protocole, de même pour d'autres expériences pédagogiques développant également un "climat de confiance".

### Aspects relatifs aux contenus enseignés

- ◆ Quel *panorama des acquis* : qu'est-ce qui est su et *maîtrisé* au fil du temps, et à quel degré ?
- ◆ Quel impact de *présentations* conçues dans le dessein de *donner du sens* aux savoirs ?
- ◆ Quels avancées les *évaluations* suggèrent-elles sur les modes de *présentation* des contenus ?

### Liste indicative de thèmes

- ◆ "Projet d'un *Contrat de confiance étendu* à une série d'aspects de la *vie scolaire*"
- ◆ "Impact d'un *Contrat de confiance étendu* sur la relation pédagogique et le climat scolaire"
- ◆ "Aspects d'un protocole *participatif* d'évaluation des acquis"
- ◆ "Contrat de confiance et *Classe inversée*"
- ◆ "Évaluation au prisme des *compétences*" (celles figurant dans les Programmes officiels)
- ◆ "Mieux *articuler* apprentissages et évaluation pour que l'élève progresse en *autonomie*."
- ◆ "L'EPCC de pair avec *l'attention, l'engagement actif, le retour sur erreur, la consolidation*".
- ◆ "Impact d'un usage du *numérique* alternant *activités* et *évaluations* des acquis".
- ◆ "*Projet encadré* : contrat de confiance, critères d'évaluation, impact sur la motivation".
- ◆ "*Projet encadré* : synergies avec les autres modes d'évaluation (épreuves en temps limité)".
- ◆ "*Phasage* des cours et des contrôles dans la *voie technologique ou professionnelle*"
- ◆ "Activité de *création*, tâche *complexe* : quel statut et quelle part dans la formation"
- ◆ "Activité de *création*, tâche *complexe* : quelles pratiques et quels critères d'évaluation".

## Proposition d'enquête sur les pratiques évaluatives par Nathalie Sayac (sept. 2022)

### Dans le 1<sup>er</sup> degré – et au-delà

Mener une enquête à valeur scientifique sur les *pratiques d'évaluation* en mathématiques pour :

- ◆ Mieux connaître les *pratiques évaluatives* telles qu'elles se réalisent dans les classes
- ◆ Proposer des *dispositifs de formation* à des pratiques évaluatives plus justes, plus constructives du point de vue des apprentissages des élèves et plus égalitaires.

Cela dans la perspective d'un projet plus important (plus de disciplines et 2<sup>nd</sup> degré) afin de répondre, dans un 2<sup>ème</sup> temps, à l'Appel d'offres AMI « *Innovation dans la forme scolaire* ».

Cela s'inscrit dans un projet en cours à l'INSPE de Rouen et dans la suite des travaux que j'ai menés sur les pratiques d'évaluation en mathématiques et les inégalités scolaires qui en découlent. Dans une *approche didactique* portant attention aux contenus car même s'il y a une dimension transversale dans l'évaluation, on n'évalue pas de la même façon tous les savoirs (par exemple, le Français et l'EPS). Pour étudier les pratiques, j'ai développé un cadre<sup>3</sup> didactique de l'évaluation en mathématiques, pouvant être utilisé avec une autre discipline.

Concrètement, il s'agira de diffuser auprès d'enseignant·es du 1<sup>er</sup> degré, dans un maximum d'écoles en France, un *questionnaire en ligne*, élaboré avec un groupe de professeur·es des écoles, dans le cadre d'une recherche collaborative que j'ai menée l'année dernière.

**Partie 1** : contexte (4 questions)

**Partie 3** : les évaluations informelles (4 questions)

**Partie 2** : les évaluations formelles (13 questions)

**Partie 4** : autres questions (8 questions)

Une vidéo (ou visio) exposera ce projet plus précisément. L'EPCC n'est pas la seule modalité pour écartier la constante macabre. D'autres modalités sont à mettre sur la table.

Le MCLCM peut faire œuvre utile en proposant aux enseignants des *mini-formations à l'évaluation*. En commençant par relever ce qu'ils disent de *leurs propres pratiques évaluatives*.

Deux modalités sont suggérées pour recueillir et traiter ces données :

- ◆ leur adresser un *questionnaire* à remplir en ligne (réponses compilées automatiquement).
- ◆ leur proposer de partager 3 *copies d'épreuves* de niveaux différents (bon, moyen, mauvais).

Une observation de ces copies peut se révéler très instructive sur ce qui est exigé de l'élève.

Au sujet des pratiques évaluatives, l'expérience montre que ces modalités révèlent :

- ◆ une grande *disparité* (on ne connaît quasiment pas le panorama de ces pratiques)
- ◆ une grande *complexité* (sur ce qui est attendu de l'élève, avec un côté multifactoriel).

On ne peut faire abstraction du contexte de la *discipline*, étant donné les différences de nature des *contenus* enseignés, des *tâches* à accomplir et donc des *acquis* à évaluer. Les résultats seront disponibles dans un rapport d'étape en vue d'accroître les échanges sur ces pratiques.

<sup>3</sup> Pour plus de précision la 2<sup>ème</sup> partie de mon HDR : <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01723752>.

Contact : [nathalie.sayac@univ-rouen.fr](mailto:nathalie.sayac@univ-rouen.fr).

## Proposition<sup>4</sup> de recherche-action sur l'enseignement et l'évaluation par projets

Objectif : apprendre en s'engageant dans la réalisation de projets ... en faire évaluer les acquis.  
Cette modalité gagne du terrain (niveaux, cursus), demande du suivi et de la *confiance*.  
L'objectif est de faire émerger et partager de *bonnes pratiques* entre les acteurs.

### ATOUS pour l'apprenant :

Cette pédagogie active fait appel à l'*initiative*, entraîne à la *recherche* et à la *création*.

- On *gère* son temps pour réaliser un objectif à plusieurs selon un cahier des charges
- On *explore* des ressources documentaires, à indexer ses productions
- On *découvre* des formes de travail inédites qui favorisent l'engagement.
- On *s'inscrit* dans une autre relation entre enseignant et apprenants.
- On *se situe* au croisement de plusieurs disciplines pour traiter le sujet
- On *sollicite* des organismes et des partenaires extérieurs
- On *conçoit* l'exposition son projet (rapport écrit, diaporama, oral)
- On *réinvestit* ses savoirs dans différentes situations non scolaires
- On *espère* une bonne évaluation à l'issue d'un parcours fructueux

### DÉFIS pour l'enseignant :

- *Exigeant* car cela suppose un suivi régulier et des rencontres
- *Conflictuel* lorsque l'implication des membres d'un groupe est inégale
- *Lourd* car il faut relire et corriger les rapports ; assister aux soutenances, ...
- *Chronophage* pour la constitution des groupes et le choix des sujets
- *Expert* pour s'assurer que chaque sujet est "réalisable" dans le délai imparti
- *Organisé* pour créer des instruments de suivi (planification de tâches)
- *Loyal* pour conclure une Charte du Tuteur de projets engageant les parties
- *Convaincant* pour conclure avec le groupe un contrat de confiance (droits, devoirs)
- *Objectif* pour l'adoption d'un jeu de critères de qualité du travail réalisé.

### ÉCUEILS :

- *Tuteur* pas assez impliqué et peu joignable (trop de projets à encadrer, ...)
- *Apprenants* peu motivés, trop dispersés, peu préparés à phaser les étapes, passifs
- *Jurys* trop laxistes (15 à tous), trop sévères (constante macabre), "tête du client".

### INTERROGER et PROMOUVOIR la place du PROJET ENCADRÉ dans le PARCOURS SCOLAIRE :

- Quelle *part* des projets encadrés dans les apprentissages et les évaluations ?
- Quel *impact* des projets encadrés sur la *motivation* et la réussite du parcours scolaire ?
- Quelles *interactions* avec les modalités "classiques" d'évaluation des acquis ?
- *Accompagnement* en vue de la *mise en place* de Projets encadrés dans une classe.

---

<sup>4</sup> G.Lauton.