



Évaluations et certifications revisitées

De l'évaluation au fil de l'eau à la certification

Delphine EVAIN

IA-IPR EPS, Académie de Nantes

Le postulat posé est celui d'une évaluation au fil de l'eau qui remplace toutes les autres formes d'évaluation connues: diagnostique, formative, formatrice, sommative et certificative. Elle constitue alors un «tout en un» rendant aux élèves le temps d'apprentissage dont ils ont besoin. Ce temps est sans doute plus précieux encore pour ceux qui sont les plus éloignés de l'école. Cette approche peut permettre aussi de faire baisser la pression évaluative sur des élèves. Différentes études du Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA), mais également de nombreuses expérimentations montrent à quel point la pression évaluative freine l'engagement des élèves, voire obère les apprentissages.

L'enjeu est donc grand que de poursuivre ce changement de paradigme au lycée, déjà opérationnel au collège. Avec une mise en expérimentation, parfois hasardeuse mais pour autant nécessaire, il semble bien que ces transformations de pratiques d'enseignement permettent d'accompagner efficacement les acquisitions des élèves. Plus précisément, la mise en valeur des progrès sert d'appui à la définition d'un parcours de formation personnalisé en lien avec les objectifs généraux et illustré, ici, dans le champ d'apprentissage numéro un.



Évaluation diagnostique ?

Debut de séquence

La mise en pratique des élèves dès le premier cours d'une séquence autour des enjeux de formation définis à l'échelle de l'établissement constitue un temps pendant lequel l'élève mobilise des acquis et se projette dans un nouvel apprentissage. Aussi, le temps dédié antérieurement et exclusivement au bénéfice du professeur pour que celui-ci mesure le « déjà là » est rendu à l'élève.

Ceci s'explique en plusieurs points :

- Le glissement du regard de l'élève dans l'activité physique sportive et artistique (APSA) à l'élève comme sujet apprenant : si l'enjeu est la formation du sujet alors celui-ci quel que soit le milieu dans lequel il évolue, dispose de ressources qu'il peut exploiter et qui n'apparaissent pas lors de la première séance d'une séquence. Il dispose d'un niveau de ressources motrices, cognitives, psycho-sociales... et de connaissances sur soi et son environnement qui préfigurent ce dont il est capable de réaliser avant même de pratiquer. Pour exemple, s'engager dans une nouvelle pratique à 6 ans, 12 ans ou 16 ans ne relève pas des mêmes besoins de développement et de la même démarche pour apprendre, alors que les attentes de réalisation peuvent être comparables.
- Le glissement d'une vision de séquences cloisonnées à la construction d'un projet annuel de formation, voire d'un parcours de formation continu et cohérent au cours d'un cycle ou d'un cursus : chaque première leçon d'une séquence s'appuie sur les précédentes, pour aller plus loin. Les enjeux de formation, même si des points d'étapes par séquence peuvent être fait, ne démarrent pas lors de la première leçon pour s'arrêter en dernière leçon de la séquence. Ils traversent les séquences. L'appréciation est effectuée par champ d'apprentissage et domaine du socle commun¹ ou des objectifs généraux².
- Le glissement d'une évaluation sanction à une évaluation positive : si l'objet de l'évaluation est de témoigner des progrès effectués, alors elle doit être différée jusqu'au moment où l'élève est en capacité de montrer le degré de compétence qu'il maîtrise. C'est pourquoi, elle peut intervenir à tout moment de la première séquence ou de n'importe quelle autre, dans le temps imparti, le cycle, le cursus, et de manière différenciée, selon le chemin parcouru de chacun.
- Le glissement d'un enseignement de connaissances à un enseignement par compétence : il n'est plus d'actualité d'adopter une démarche d'enseignement qui cumule au fil des leçons des connaissances, les unes après les autres, au profit d'une entrée plus globale et moins analytique. Les problématiques rencontrées donnent du sens aux objets de travail

¹ Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Décret n°2015-372 du 31 mars 2015

² Programme d'enseignement des lycées général et technologique BO spécial n°1 du 22 janvier 2019 – Programme d'enseignement des lycées professionnels BO spécial n°5 du 11 avril 2019

qui suivent et il est toujours à envisagé de les revisiter à plusieurs reprises, telle une démarche spiralaire.

La « première » leçon

Le première leçon d'une séquence place les élèves dans une pratique globale, voire complexe, au centre de laquelle les enjeux de formation prennent place de manière explicite.

Contextualisés dans l'activité de la natation au lycée, l'objectif général 1 est décliné à l'échelle de l'établissement en "développer des principes d'efficacité", l'objectif général 2 "se projeter" et l'objectif général 3 "interagir" peuvent prendre la forme "co-réguler un projet de transformation pour nager efficacement".

Au cœur des préoccupations des élèves se pose alors le "comment faire pour faire ?" Aussi, se découvre plusieurs axes de travail (sch.1). Ces axes de travail, explicitent et permettent de circonscrire, dès la première leçon, ce qu'il y a à apprendre aux yeux des élèves. Ces derniers sont alors engagés dans une démarche d'apprentissage dont la première étape pose le sujet et l'ambition formatrice pour se distancier de la seule évaluation diagnostique qui antérieurement prenait place.

Schéma 1 : Axes de travail





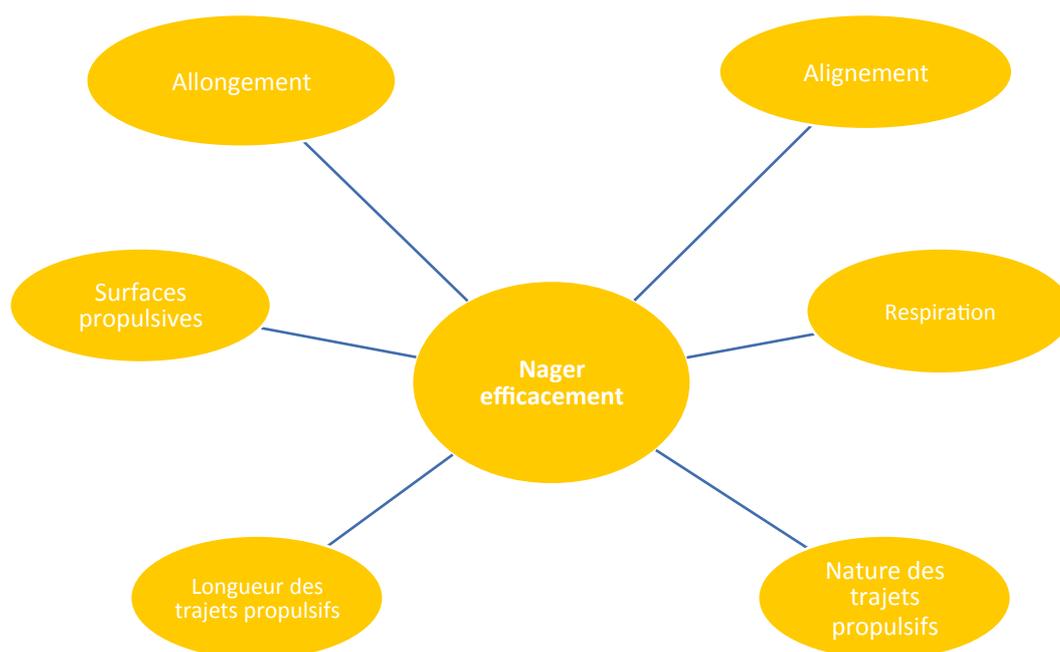
Évaluation formative - formatrice ?

Faire émerger les contenus

Fort de leur expérience, les élèves, pas à pas, par une démarche de questionnement du professeur, découvrent les contenus attachés à chaque axe de travail.

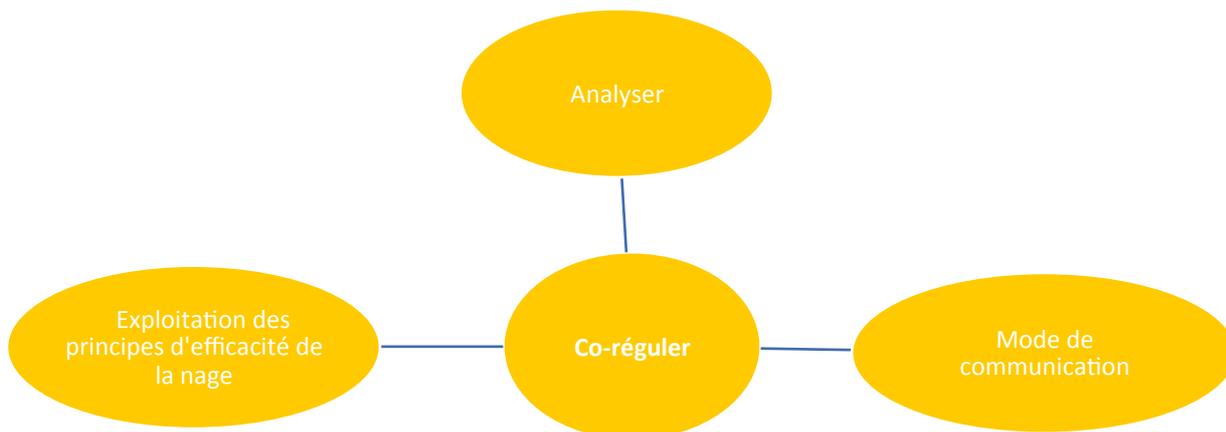
Comment s'y prendre pour nager efficacement ? Questionnés, guidés, débattus, remis en question, des sujets incontournables sont avancés : allongement, alignement, surfaces propulsives, longueur et nature des trajets propulsifs, respiration (sch.2). Instituer collectivement, ils deviennent des connaissances pour faire, ou encore des principes d'efficacité qui par leur observation permettent de mieux comprendre pour quelles raisons l'élève nage plus ou moins efficacement.

Schéma 2 : Nager efficacement, principes d'efficacité



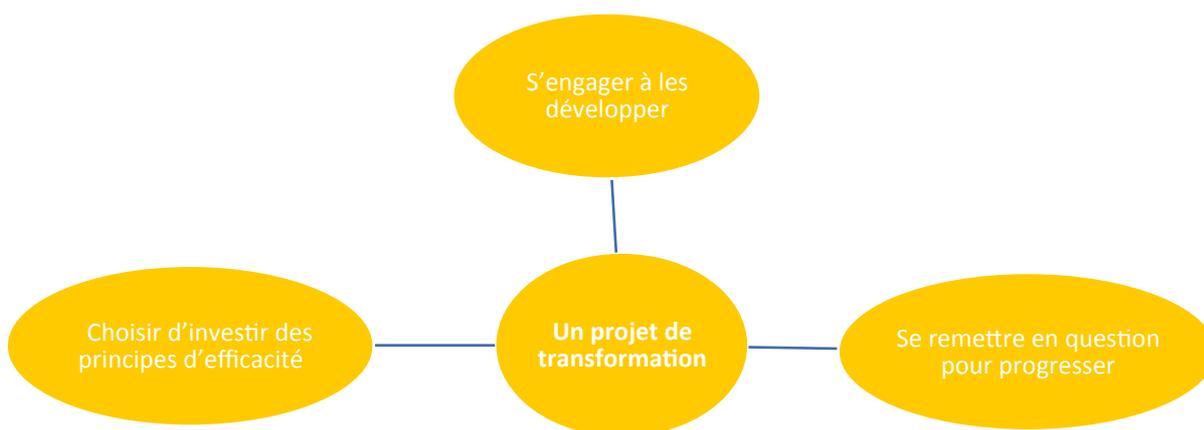
Il est tout autant requis de procéder de la même manière pour les deux autres axes de travail. Par exemple pour co-réguler, il faut connaître, comprendre et communiquer. Appliqué au CAI avec comme activité support la natation, cela peut prendre la forme de connaître les principes d'efficacité pour les exploiter, comprendre les relations de causes à effet pour analyser, selon un mode de communication adapté (sch.3).

Schéma 3 : Co-réguler, principes d'efficacité



Par exemple pour vivre un projet de transformation, il faut pouvoir : choisir d'investir des principes d'efficacité, s'engager à les développer et se remettre en question pour progresser (sch4.)

Schéma 4 : Vivre un projet de transformation, principes d'efficacité



Graduer l'appropriation des contenus

L'expérience vécue, par-delà l'éclairage des contenus, valorise tout autant les différentes étapes de progrès sur chacun des principes d'efficacité, identifiés comme des axes de travail : nager efficacement (Tab.1.), co-réguler (Tab.2), vivre un projet de transformation (Tab.3).

Tableau 1 : progrès réalisés pour chaque principe d'efficacité pour nager efficacement

Principes d'efficacité	Progrès 1	Progrès 2	Progrès 3
	Nager efficacement		
Allongement	Oblique	Horizontal	Roulis
Alignement	Désaxé	Axé	En osmose avec le milieu
Surfaces propulsives	Faibles	Partielles	Optimales
Longueur des trajets propulsifs	Courte	Partielle	Optimale
Nature des trajets propulsifs	Rectiligne	Sinusoïdale	Sinusoïdale et accélérée
Respiration	Longue et continue	Apnée - explosive	Dissociée

Tableau 2 : progrès réalisés pour chaque principe d'efficacité pour co-réguler

Principes d'efficacité	Progrès 1	Progrès 2	Progrès 3
	Co-réguler		
Exploitation les principes d'efficacité de la nage	Distante	Approximative	Adaptée
Analyse	Descriptive	Inférée	Argumentée
Mode de communication	Unilatéral	Courtois	Partagé

Tableau 3 : Progrès réalisés pour chaque principe d'efficacité pour vivre un projet de transformation

Principes d'efficacité	Progrès 1	Progrès 2	Progrès 3
	Un projet de transformation		
Choisir d'investir des principes d'efficacité	Aléatoire	Approximatif	Adapté
S'engager à les développer	Irrégulier	Soutenu	Intensif
Se remettre en question pour progresser	Parfois	Régulièrement	Systematiquement

Chaque axe de travail, doté de ses contenus et de leur degré d'appropriation représente le recueil du fruit de l'alternance entre la pratique et la réflexion sur la pratique du groupe d'élèves qui le vit. Ce recueil est à la fois l'objet de l'apprentissage et sa modélisation, l'outil pour apprendre. Il permet à chacun de se saisir des connaissances nécessaires pour comprendre les attentes, se positionner à tout moment de la séquence et prendre en main son propre chemin d'apprentissage. Cette évaluation, de manière privilégiée formatrice, car co-construite par les acteurs³, est omniprésente tout au long de la séquence. Elle vit à tout moment, telle une évaluation au fil de l'eau, intégrée au cœur de chaque situation d'apprentissage, ciblant et permettant les progrès.



Évaluation sommative certificative ?

La modélisation du « tout en un »

Selon cette démarche de mise en lumière des axes de travail et de leurs contenus détaillés en une échelle de progrès permet à chacun de se positionner⁴ à tout moment au cours de la séquence. En effet, au-delà du diagnostic et du formatif, le sommatif correspond à l'état des lieux de l'avancée des acquisitions au terme du temps dédié aux apprentissages, soit la fin de séquence si tel est le cas. Nul besoin donc d'une évaluation de plus, qui prélève du temps d'apprentissage aux élèves, au profit de l'activité du professeur, telle que l'évaluation diagnostique, évoquée en première partie de cet article, si elle demeure.

³ EVAIN (D.), GIBON (J.), « l'élève, acteur de son évaluation », e-novEPS n°16, Janvier 2019

⁴ HUOT (F.), « évaluer pour apprendre au lycée », e-novEPS n°18, Janvier 2020

Une modélisation sous la forme de radar donne à voir de manière aisée et rapide, le positionnement, les progrès et l'état des lieux au terme du temps dédiés aux apprentissages qui permet d'acter d'un niveau au cas échéant. Au fil des leçons, le centre qui grandit témoigne des évolutions individuelles. (Sch. 5, 6, 7).

Schéma 5 : Modélisation du positionnement, progrès et état des lieux pour OGI « développer des principes d'efficacité »

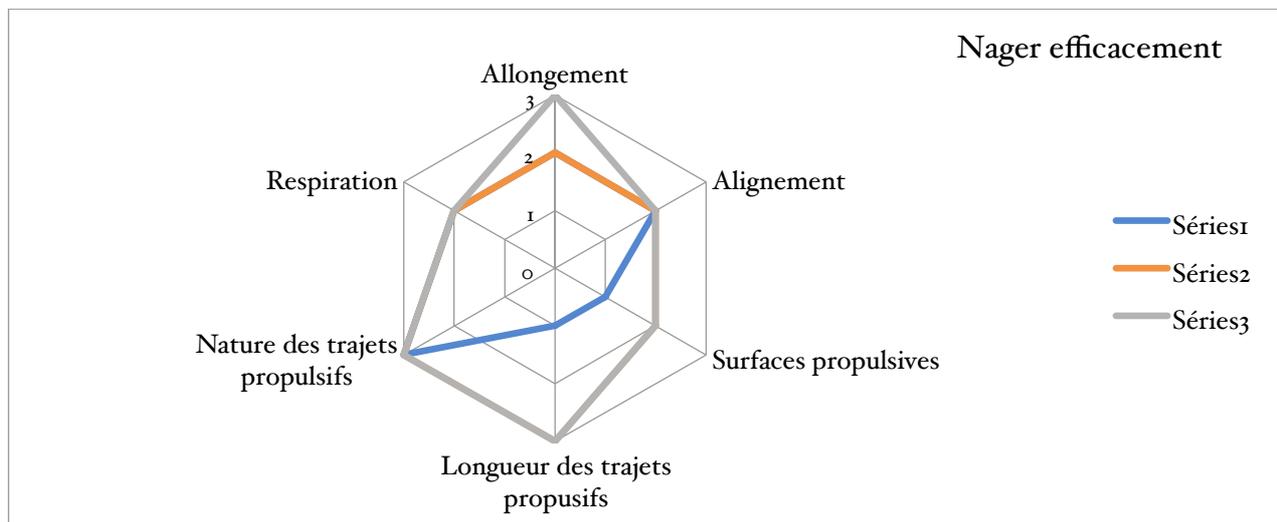


Schéma 5 : Modélisation du positionnement, progrès et état des lieux pour OG2 « se projeter »

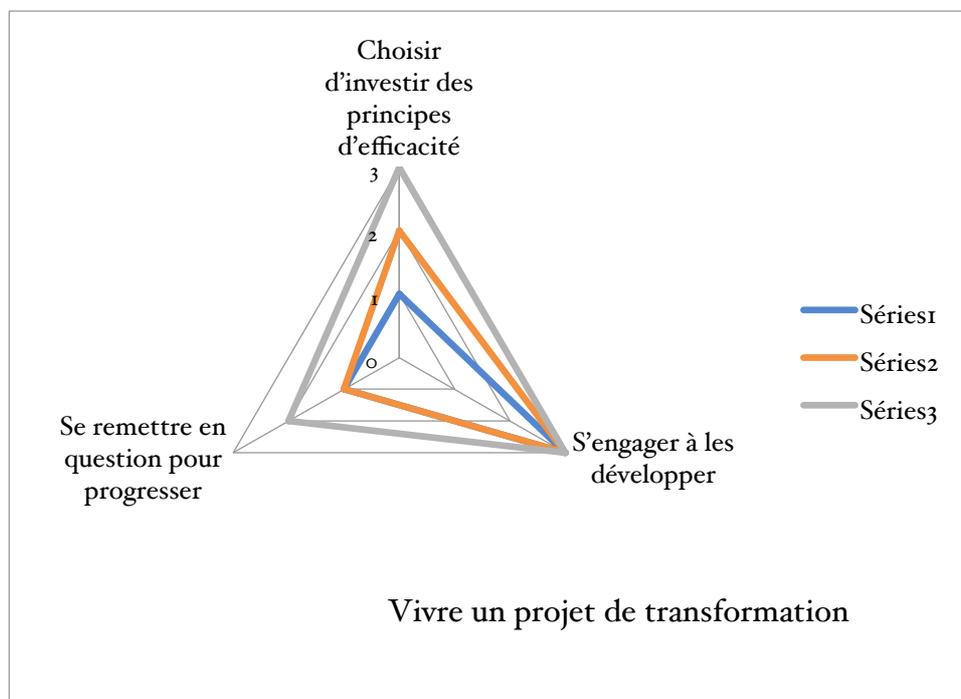
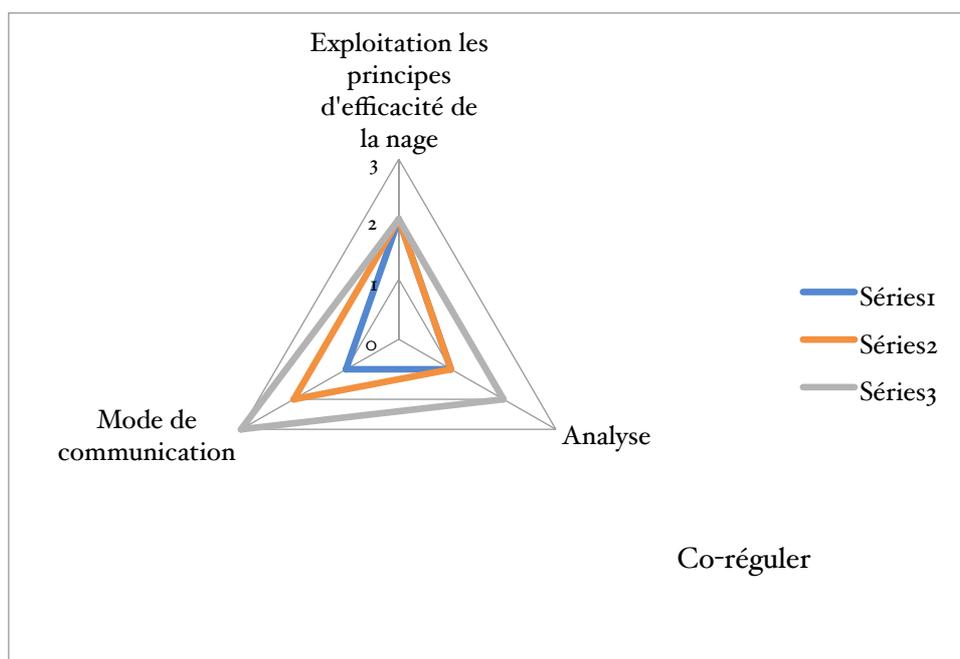


Schéma 6 : Modélisation du positionnement, progrès et état des lieux pour OG3 « interagir »



La bascule en épreuve certificative

Le travail des objectifs généraux, par le filtre du CA1, représente les éléments travaillés qui visent les attendus de fin de lycée (AFL) requis pour les évaluations en contrôle continu. Vivre un projet de transformation et co-réguler renvoient aux AFL2 et 3. L'évaluation au fil de l'eau, expérience vécue des élèves est en soit l'outil d'évaluation certificatif : aucune surcharge pour l'enseignant et aucune pression évaluative pour l'élève. En outre, cette évaluation intégrée aux situations d'apprentissage donne les moyens objectifs à l'élève de faire ses choix pour l'épreuve certificative.⁵

L'épreuve ponctuelle pour l'AFL 1, selon sa rédaction ne déroge en rien aux engagements pris par les élèves au cours de leur séquence. Pour exemple « Nager efficacement sur une distance et une nage répétée 4 fois avec un temps de récupération que vous déterminerez. Cette nage servira à extraire des données qualitatives et quantitatives nécessaires à proposer une situation de travail visant le progrès. Cette situation de travail sera discutée avec un binôme de votre choix ». Ce contexte est attaché à un barème établissement qui articule temps et principes d'efficacité, en rapport au seuil national prescrit dans les annexes de la circulaire⁶.

Une cohérence entre parcours de formation et certification est ainsi assurée.

⁵ ROLAN (M.), « ensemble certificatifs et formations des élèves », *e-novEPS* n°18, Janvier 2020

⁶ Annexe 1, Référentiel national pour le contrôle en cours de formation (CCF), Bulletin officiel n°36, 03 oct 2019



Conclusion

L'évaluation au fil de l'eau n'annihile pas toutes les autres formes d'évaluation connues, mais les suppléante, les englobe pour mieux s'intéresser à l'identification par les élèves de leurs besoins au regard des contenus définis.

A l'échelle d'une année, d'une séquence ou d'une séance, il s'agit d'intégrer aux situations, progressivement et de manière participative, des indicateurs sur les thèmes de travail particulier sur lesquels les élève s'engagent. Ces indicateurs sont potentiellement multifonctions : au service des apprentissages comme au service de la certification, tout en s'inscrivant de résolument dans la conjoncture d'une évaluation repensée pour dépasser les écueils d'une culture de l'évaluation à la française, cause de sa remise en question.