

Évaluer des Compétences Méthodologiques et Sociales

Delphine EVAÏN, Bernard LEBRUN, Agnès RAYBAUD

Équipe des IA-IPR d'EPS de l'Académie de Nantes

L'éducation physique et sportive est une discipline qui repose sur deux jambes ; la jambe des compétences propres et celle des compétences méthodologiques et sociales. Il semble donc nécessaire d'évaluer les deux facettes. Les enseignants ont l'habitude d'évaluer les compétences propres (CP), celle des compétences méthodologiques et sociales (CMS) pose souvent plus de problème. Elle n'est pas aisée et suscite beaucoup de questions : comment les évaluer, à quelle hauteur ? La perspective du socle commun ajoute une question nouvelle ; cette évaluation est-elle interne à la discipline ou doit-elle être partagée avec d'autres ? Quelle approche de la notation ? Autant de questions qui, loin d'être traitées de manière exhaustives, donnent lieu, ci-dessous, à des pistes de réponses.



Définir des contenus

Identifier des champs d'observation par la didactique des CMS

Les difficultés rencontrées par les équipes d'enseignants pour évaluer les CMS, tiennent pour une part importante, au fait que souvent la question de l'évaluation se pose pour eux en premier. Or, la définition des contenus d'enseignement des CMS est un préalable à la réflexion relative à la manière de les évaluer. Il est d'autant plus aisé de construire des grilles d'évaluation que les connaissances capacités et attitudes relatives aux CMS sont clairement définies. Se poser la question de savoir ce qui est enseigné permet de savoir ce qu'il va falloir évaluer. Finalement la définition des champs d'observation des CMS et des critères de leur évaluation est celle des contenus d'enseignement de ces compétences.

Une fois ce principe posé, il convient de définir ces contenus d'enseignement. De nouveau, si les enseignants ont l'habitude de définir les contenus des CP, ceux des CMS posent souvent plus de problème. La didactique des APSA est au cœur de la formation initiale des enseignants. Elle représente la « bibliothèque » du professeur qui lui permet de s'appuyer sur les APSA pour enseigner l'EPS. La didactique de la discipline EPS est au cœur de la professionnalisation des enseignants, de la construction de leur expertise. Elle représente la démarche de contextualisation des enseignements au sein des établissements scolaires, des classes et des élèves, au regard de leurs caractéristiques. Elle s'attache, de manière complémentaire aux autres disciplines, aux axes de formation déterminés collégialement à travers les projets d'établissement et d'EPS. La didactique des CMS est une démarche qui n'apparaît que par cette nouvelle nécessité qu'imposent les programmes de définir des

contenus d'enseignements sur des champs de compétences non moteurs, même s'ils ne peuvent s'entendre en dehors de l'activité de l'élève.

Quels procédés utilisés ? Certaines compétences attendues, notamment au collège, intègrent déjà une dimension méthodologique et sociale. Les fiches ressources de chacune des activités en déterminent des contenus. Il revient alors au professeur de faire, le plus simplement du monde, son choix dans ce qui lui est proposé. Cependant, cette démarche est insuffisante pour deux raisons. La première parce que les compétences attendues des lycées ne sont pas autant colorées des CMS que celles du collège. La seconde parce que les déclinaisons des CMS, définissant les axes transversaux de formation à l'échelle du cursus pour l'élève et pour l'établissement ne sont pas prises en compte. Il incombe alors au professeur de définir à l'échelle de l'établissement ou de la classe les contenus d'enseignement relatifs aux CMS, et donc les modalités de leur évaluation¹.

Ainsi, à partir de l'intitulé de la CMS, il est nécessaire, dans un premier temps, de décliner ce qui pour la population considérée est travaillé. Il convient de questionner ces contenus d'enseignement relatifs aux CMS ; les définir, les interroger, les contextualiser, les adapter au public et aux conditions d'enseignement. Cette didactisation doit permettre d'identifier une (des) connaissance(s) sous-jacentes(s) ; principes, règles, théories...(des) capacité(s), des attitudes².

Exemple de didactisation de la CMS 3 en lycée

| CMS | Objet d'étude | Connaissance | Capacité | Attitude |
|--|---------------------------|--|--|--|
| N°3 Lycée : savoir utiliser différentes démarches pour apprendre à agir efficacement | La démarche expérimentale | Adopter une démarche expérimentale, c'est identifier un problème, formuler une hypothèse, imaginer et éprouver des solutions, observer le résultat et conclure | Adopter une démarche de résolution de problème en 5 étapes | Faire preuve de rigueur et de lucidité |

Évaluation quantitative et qualitative

L'évaluation des CMS doit pouvoir être claire et rigoureuse.

Elle peut s'appuyer sur :

- le nombre d'indicateurs présents, extrait des contenus d'enseignement issus de la didactisation.
- la qualité de leur manifestation ; hésitant, flou, parasité ou bien franc, clair, précis, juste...

Il ne s'agit pas de mesurer le nombre de fois ou un comportement type aura été vu, mais bien de relever les indicateurs en termes quantitatif et qualitatif qui en permettent leur identification. Évaluer une CMS, c'est surtout apprécier la capacité d'un élève à analyser, formuler un projet, le réguler, à aider un camarade ou à organiser un travail de groupe. Cela relève d'une analyse beaucoup plus qualitative qui porte plus sur la démarche, que sur le résultat en termes de comportement. Cette évaluation relève d'une interrogation qui, à partir de la co-évaluation ou l'auto-évaluation permet de porter un regard critique sur la démarche utilisée pour l'analyser et en extraire de l'information³.

Traduction de l'exemple la didactisation de la CMS 3 en lycée : fiche d'observation quantitative et qualitative

¹ *Concevoir son projet d'EPS*, animation pédagogique des IA-IPR de Nantes, nov. 2012, http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/66247906/0/fiche_pagelibre/&RH=EPS&RF=1178301293593

² D. JOSEK, *fiches ressources CMS3, se mettre en projet*, N1 et N2, e-novEPS n°2, janv. 2012

³ J-M. MAUDET, *le suivi et l'évaluation des acquis méthodologiques*, enovEPS n°4, Janv 2013

| | | | |
|--|----------------------------------|---|----------------------|
| CMS n°3 Lycée : savoir utiliser différentes démarches pour apprendre à agir efficacement | | Objet d'étude : La démarche expérimentale | |
| Connaissances Les 5 étapes | Capacités 5 étapes visibles ? | Attitudes Rigueur et lucidité ? | |
| | OUI / NON | Rigueur : OUI / NON | Lucidité : OUI / NON |
| Identifier un problème | | | |
| formuler une hypothèse | | | |
| éprouver des solutions | | | |
| observer le résultat | | | |
| conclure | | | |
| VERBALISATION | QUANTITÉ | QUALITE | |

Comme toute fiche d'observation, il convient d'en définir son contenu, d'apprendre à l'identifier et le caractériser. Son usage représente à lui seul le développement de la compétence à s'auto évaluer ou à co évaluer. Il s'agit alors, plus qu'une évaluation formative (en référence à l'activité motrice à mener) d'une évaluation formatrice (en référence à la capacité d'introspection).⁴



Apprécier le degré de généralisation

La recontextualisation

Une compétence se manifeste dans des contextes différents. Apprécier cette acquisition nécessite donc d'observer la capacité de l'élève à manifester sa compétence dans des contextes de complexité similaire mais différents, en des temps et des espaces eux aussi différents. Aussi, une compétence peut être considérée comme acquise si, placé dans une nouvelle tâche complexe, sans information particulière d'aide à sa réalisation, l'élève manifeste sa pertinence. Cette observation peut se réaliser :

- d'une situation à une autre situation au cœur du projet de leçon
- d'une leçon à une autre leçon au cœur du projet de cycle
- d'un cycle à un autre cycle, au cœur du projet annuel de classe
- d'une année à une autre année, au cœur du cursus de formation
- d'une discipline à une autre discipline, au cœur de l'organisation des acquisitions du socle commun

Reste alors au professeur d'organiser cet espace possible de réactivation.

Il peut toutefois être intéressant pour le professeur, comme pour l'élève de savoir quel est le degré de généralisation à un temps « T », afin de réaliser un état des lieux de l'avancée des apprentissages. Trois curseurs principaux se dégagent :

⁴ D. EVAIN, *l'évaluation pilote*, enovEPS n°4, Janv 2013

- de l'aide à l'autonomie
- d'une manifestation dans le court terme, jusqu'au long terme
- d'une situation proche du contexte d'apprentissage, au plus distant

Ces critères permettent de déterminer à quelle étape d'acquisition se situe la compétence :

- étape 1 : la construction ; identification du but et du contexte, appréhension des connaissances nécessaires, expérimentation personnelle.
- étape 2 : l'exercice ; identification des paramètres du contexte, mémorisation, activation croisée des connaissances, expérimentation approfondie, répétition, variabilité.
- étape 3 : la validation ; analyse du contexte, prise de d'initiative, réalisation, accomplissement.

L'ensemble de ces paramètres, pris séparément, collégalement ou de manière croisée offre la possibilité de concevoir des outils adaptés à chaque contexte d'apprentissage.

Le glissement de la connaissance ou la capacité, à l'attitude

Les compétences se construisent à partir du triptyque connaissance – capacité – attitude. Au regard des programmes qui en précisent leur contenu ; la connaissance s'apparente à la théorie, la capacité à la pratique et l'attitude au comportement citoyen. Si devenir citoyen, c'est faire la preuve des compétences qui sont indispensables pour s'adapter et œuvrer au sein de la société à laquelle chaque individu se destine, alors, être compétent dépasse les connaissances ou les capacités à travailler pour se manifester comme une attitude intériorisée.

Par exemple, si pour un niveau 1, en gymnastique, la question de la sécurité active est traitée dans le cadre de la CMS4, se préparer, se préserver..., alors les connaissances attachées la définissent, en précisent les règles et les principes de fonctionnement, les capacités s'observent à travers la juste adaptation du milieu au regard des principes identifiés, et les attitudes correspondent à la prise en compte de ces règles de fonctionnement dans le cadre de la prise de conscience de l'incontournable préservation de soi et des autres. Différemment, si cette compétence travaillée est acquise alors, pour un niveau 2 en gymnastique, dans le cadre de la CMS3, se mettre en projet, les connaissances peuvent porter sur les paramètres de la construction d'un enchaînement, les capacités sur la maîtrise autonome de les utiliser pour concevoir de manière cohérente et contrôlée, les attitudes sur l'implication en sécurité. L'implication en sécurité peut faire l'objet d'une attitude attendue à condition que celle-ci soit préalablement développée, et qu'elle soit la propriété des élèves, donc acquise.

Comment expliquer ce phénomène ? En étape 1, la compétence est décortiquée pour en expliciter son usage. Il n'est pas possible d'attendre de l'élève un usage global. Auquel cas, la seule situation et adaptation de l'élève lui permettrait, à la fois d'agir de manière efficiente en même temps que de conscientiser les fondements de cette juste réalisation. Cette croyance peut être appelée la « magie de la tâche ». En étape 2, la compétence est travaillée pour en élargir à la fois les contextes d'usage par leur analyse, autant que la disponibilité motrice qui en permet l'adaptation par le vécu d'expériences suffisantes et variées. Il n'est toujours pas envisageable d'attendre de l'élève un usage global. Il lui faut « stabiliser » son apprentissage. En étape 3, les élèves sont libres de toute prise d'initiative. De fait, ce ne peut être qu'à cette étape que l'attitude « s'impliquer en sécurité » peut s'observer.

L'évolution des connaissances et capacités qui tendent à devenir des attitudes se révèle donc un indicateur de l'acquisition des compétences. De la même manière que dans le cadre de la recontextualisation, l'observation de la juste attitude attendue, à l'aide de critères prédéterminés, permet de situer le degré d'acquisition des compétences.



Évaluer et / ou noter les CMS

Principes généraux

L'évaluation des CMS pourrait être un prétexte pour amener les enseignants à réfléchir sur leurs propres pratiques professionnelles et à mieux s'emparer de l'enseignement par compétences. Une des difficultés majeures des équipes pédagogiques résulte dans les mises en œuvre des CMS. Souvent présente dans les projets EPS, la déclinaison de leurs contenus d'enseignement fait défaut. Elles ne sont que très superficiellement enseignées, et très rarement évaluées, avec des critères souvent vagues, approximatifs et de façon très aléatoires.

Une évaluation pertinente des CMS résulte d'une démarche d'enseignement qui démontre :

- Que les objets d'enseignement en lien avec les CMS sont bien identifiés.
- Que ces objets d'enseignement sont pensés et articulés à ceux issus de l'analyse de la compétence attendue (APSA support) et de la compétence propre.
- Que la tâche d'apprentissage convoque ces différents objets d'apprentissage et qu'elle est porteuse de sens au regard des acquisitions visées.
- Que l'enseignant réfléchit à la démarche d'apprentissage de l'élève. Les réponses stéréotypées sont à éviter, l'élève doit être en capacité d'identifier seul les connaissances, capacités et attitudes à mobiliser pour réussir dans la tâche prescrite. Il doit accéder progressivement à une « autonomie intellectuelle » démontrant une capacité réflexive personnelle de plus en plus fine.
- Que l'enseignant conduit son enseignement en s'intéressant aux procédures mobilisées par l'élève. Il guide et accompagne l'élève dans sa démarche d'apprentissage.
- Que l'enseignant et les élèves disposent d'outils adaptés facilitant la co-évaluation et l'autoévaluation. Ces outils doivent être simples, clairs pour faciliter les échanges entre les élèves et l'enseignant et apprendre à travailler ensemble.
- Que le suivi des apprentissages est une condition de réussite à la réalisation du projet de formation. Il permet de mettre du lien entre le projet de l'enseignant et le projet de l'élève. Une fiche de suivi annuelle, par exemple, facilite la lisibilité du parcours et inscrit les apprentissages dans une temporalité de scolarité.

La distinction entre évaluer, la démarche observation des acquis et noter, l'outil

La notation des élèves est une question sensible dans notre système éducatif. Les débats actuels sur la refondation de l'école en témoignent, même si, la notation reste majoritairement le système de référence, notamment pour les parents d'élèves, les réflexions évoluent et d'autres procédures d'évaluation voient le jour. Si la notation est un acte pédagogique renvoyant à des procédures usuelles dans notre système scolaire, elle n'en demeure pas moins complexe parce qu'une note n'est jamais juste, ni complètement objective. Elle situe une prestation sur une échelle de valeurs sans expliciter ce qu'il y a à faire pour améliorer son travail ou maintenir son niveau. Les notions de jugement, de classement, voire de sentences sont fortement présentes. L'élève s'identifie souvent à

sa note, sa motivation à s'impliquer et à poursuivre les efforts entrepris s'en trouvent très fortement affectés⁵. Aujourd'hui, l'évaluation dépasse largement l'acte de notation. Elle s'assimile à une démarche professionnelle visant à mesurer les résultats d'une activité, mais aussi visant à analyser et expliquer ces résultats en vue d'aider l'élève à situer son niveau, comprendre où il en est pour qu'il puisse s'impliquer activement dans son projet de formation.

Ainsi, plus largement, la question de l'évaluation semble être au fondement de tout projet ayant pour ambition de former un élève lucide, cultivé et autonome. Le rôle déterminant des pratiques d'évaluation doit être au cœur des réflexions professionnelles des enseignants. Les démarches d'évaluation mises en avant dans les projets éducatifs doivent faire apparaître clairement ce qui est évalué en fin de cycle, mais aussi la façon dont l'élève s'approprie les différentes évaluations au service de ses apprentissages⁶. Faisant partie intégrante du processus « enseigner-apprendre », l'évaluation doit faciliter les procédures d'auto-évaluation et de co-évaluation, en se centrant davantage sur les progrès et les réussites des élèves. L'implication active de l'élève dans cette démarche facilite non seulement les apprentissages, mais aussi modifie sa façon de s'investir et de s'engager dans le travail demandé⁷.

Traduire cette démarche d'évaluation en note, parce que l'héritage scolaire culturel n'est pas totalement vaincu, c'est faire la différence entre une note de certification ou de contrôle continu traditionnelle et une note d'évaluation selon l'approche par compétences. La première acte et statue de l'atteinte d'un niveau en un temps « T » immuable, selon une volonté de hiérarchisation implacable. La seconde témoigne de l'avancée des acquisitions, traduit le fruit du travail de l'élève, permet d'en apprécier l'évolution et d'en assurer la régulation, à partir d'un suivi qui s'attache à chaque parcours personnel d'apprentissage. Très concrètement, cette note peut témoigner de l'avancée de la construction de la compétence, de même qu'elle peut acter ponctuellement du degré d'acquisition. En ce cas une note sur 10, peut être une fourchette de 0 à 5 pour traduire une compétence non acquise, de 5 à 7,5 en cours d'acquisition, de 7,5 à 10, acquise. Elle peut aussi être posée à titre provisoire en ce qu'elle s'élève progressivement avec le niveau d'acquisition.



Conclusion

Le travail des CMS est un gage de réussite des CP en ce qu'il contribue à installer l'ambiance générale de travail, la posture individuelle et collective, en plus de susciter l'activité réflexive propice aux apprentissages. Les évaluer est un gage d'un apprentissage plus grand en ce qu'elle oblige un passage par la définition de ses contenus et une remise en question des démarches d'enseignement pour les faire se développer chez les élèves. Par ce qu'elles permettent de mieux apprendre, s'appliquent à tous les publics, tous les temps et lieux d'enseignement, les CMS sont au service de la réussite de tous les élèves.

⁵ S. BILLARD, Y. Legendre, *évaluer pour apprendre avec des public en difficulté*, enovEPS n°4, Janv 2013

⁶ J-F DOURIN, *l'auto-évaluation au cœur de la formation*, enovEPS n°4, Janv 2013

⁷ D. RIGOTTARD, *l'évaluation en « direct », outil pour l'élève de construction de compétences*, enovEPS n°4, Janv 2013