



Association Française des Acteurs de l'Éducation
Section académique de Normandie

n°14

LE - 3EN1 -

- ÉDITO -

En réfléchissant de façon un peu approfondie aux enjeux des conseils de classe, la question de l'évaluation arrive assez rapidement sur le devant de la scène.

Celle de type formatif « permet de situer un élève au cours d'un apprentissage, face aux objectifs que l'apprentissage s'assigne, en vue de diagnostiquer les difficultés éventuelles et d'y remédier », écrivait Louis Legrand (1984). Force est de constater qu'en France, cette modalité est écrasée par le poids de l'évaluation sommative qui conduit au calcul de moyennes qui deviennent obsédantes et qui ne permettent ni à l'élève de savoir où il en est (d'autant que la moyenne est parfois le résultat d'associations d'éléments très disparates) ni à l'enseignant de décider des ajustements auxquels il serait utile de procéder pour accompagner ceux qui en ont besoin. La double rétroaction que permet l'évaluation formative est rendue impossible.

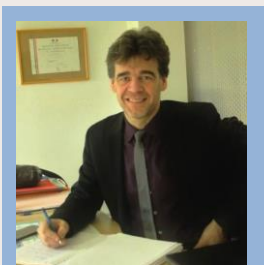
Sont par ailleurs souvent « omises ou sous-estimées les qualités d'imagination, les attitudes de responsabilité, les dispositions à la création, la maîtrise de certaines opérations, les aptitudes à l'organisation, la propension à entreprendre... » (André de Peretti, 1987).

Un contenu de programme doit être analysé pour permettre de dégager, parmi les différentes modalités des connaissances qui s'appliquent à lui, celle qui fait l'objet des performances qu'on se propose de vérifier chez l'élève. Si des enseignants, à l'étranger, connaissent et font usage de taxonomies qui leur permettent de fixer leurs objectifs sur une échelle allant de la simple définition à des opérations mentales et à des niveaux de compréhension ou de transfert beaucoup plus approfondis, les professeurs français semblent y avoir rarement recours.

L'expérience que Jean-Mary LE CHANONY a accepté de partager avec nous permet de montrer la capacité d'innovation, la mobilisation de l'intelligence collective d'enseignants d'une circonscription du 1^{er} degré qui, dans la durée (3 ans) se sont engagés sur un objectif commun : développer la métacognition et la confiance en soi chez l'élève.

Comment les collègues qui accueilleront les enfants dotés de ces atouts en tireront-ils profit dans leurs conseils de classe ?

Alexandre Bérenger – Matthieu Coste-De-Bagneaux – Dominique Procureur – Jacques Seboué



Jean Mary Le Chanony
IEN

Inspecteur de l'éducation nationale chargé d'une circonscription du premier degré, la circonscription de Val de Reuil dans le département de l'Eure, il est chargé par Monsieur l'Inspecteur d'académie de la mission Innovation dans ce département.

Vers des collectifs apprenants

Favoriser la réussite de tous les élèves et développer leur ambition sont les priorités de notre système éducatif autour desquelles chacun de ses acteurs est très fortement engagé. Viser cette réussite et cette ambition pour tous interroge nécessairement la manière de donner de l'efficacité à notre engagement collectif dans un contexte social et sociétal complexe et en constante mutation.

Des élèves participent et s'investissent, d'autres se désengagent ou même décrochent. Les élèves à besoin éducatif particulier requièrent des approches pédagogiques adaptées. Les élèves en situation de handicap ou en grande difficulté scolaire nécessitent un accompagnement et un suivi toujours plus personnalisés pour faciliter leur inclusion. Éducation prioritaire, politique de la ville, rural isolé, friches industrielles, sont autant de territoires qui impliquent des collaborations toujours plus fortes entre les différents professionnels d'un établissement et ses partenaires

Sur cette base, plus de réussite revient à travailler nécessairement à plus d'équité¹. Plus d'ambition revient à s'intéresser à l'engagement scolaire des élèves, à ce qui est susceptible d'encourager ou de décourager les élèves. Ce travail sur l'équité et sur l'engagement nous invite à nous intéresser au rapport à soi de l'élève : son estime de soi, son sentiment d'efficacité. Notre système éducatif aujourd'hui met-il suffisamment cette notion au cœur de ses réflexions et de ses pratiques ? Autrement dit permettons-nous à l'élève de se connaître dans ses apprentissages, à identifier ses appuis et définir des axes de progrès ?

Si nous utilisons la métaphore médicale du thermomètre de nos armoires à pharmacie, chacun reconnaît qu'il est un outil nous confirmant un état fébrile mais en aucun cas il ne pose de diagnostic et ne nous renseigne sur un remède à apporter. Nous pouvons regarder nos pratiques actuelles et spécifiquement celle de l'évaluation par le biais de cette métaphore. Que ce soit

en classe dans la médiation du professeur, que ce soit en concertations pédagogiques dans les échanges entre professionnels, nos pratiques et nos réflexions dans le domaine de l'évaluation visent-elles toujours à ce que l'élève parvienne à dégager par lui-même ses réussites et ses faiblesses, à développer sa capacité à se fixer des objectifs propres et atteignables pour d'autant mieux fournir les efforts nécessaires pour les atteindre ? C'est à cette condition que peut se développer l'ambition, une ambition appréhendée à travers la notion d'autonomie telle que le propose une recherche actuelle sur l'académie de Normandie².

Une pratique évaluative qui vise à renseigner l'élève sur ses progrès et à développer chez lui la conscience de son positionnement repose sur les fondements de l'évaluation formatrice. Cette dernière est issue d'une recherche fondamentale, conduite dans les années 1974-1977, au lycée Marseillevéyre, à Marseille. Il s'agissait, pour les chercheurs de l'Université de Provence dirigés par J.-J. Bonniol, et pour les enseignants conduits par G. Nunziati, d'étudier les effets d'une transformation des comportements d'évaluateurs sur les performances des élèves en difficulté³. Cette recherche insiste sur l'apprentissage par l'élève de l'autoévaluation comme seule garantie de l'autonomie.

Charles Hadji, Professeur honoraire de l'Université de Grenoble, a conduit de nombreux travaux sur la question de l'évaluation, il précise que « *L'évaluation n'est réellement formatrice que si, en plus de tendre vers l'auto-évaluation, elle tend vers l'auto-régulation* »⁴. Cela suppose d'une part qu'il a été permis la découverte par les élèves des critères permettant d'évaluer une production ainsi que les exigences constitutives de la tâche et d'autre part qu'ils possèdent les outils nécessaires pour pratiquer cette auto-régulation. Concernant l'enseignant, en plus d'être au clair sur les objets de l'évaluation, il doit également l'être sur les activités régulatrices ; « *sans vision claire des objectifs, il ne saurait y avoir ni régulation, ni ajustement.* »⁴

Cette approche très particulière de l'évaluation n'a pas eu tout l'écho qu'elle aurait dû avoir et les avancées permises par cette recherche n'ont que peu été transférées en classe. Ce sont finalement les progrès récents réalisés dans le domaine des neurosciences qui permettent un retour en force de l'intérêt considérable de cette pratique évaluative. Les travaux de Stanislas Dehaene en sciences cognitives⁵ nous montrent en effet combien il est important pour notre cerveau de garantir certains principes pédagogiques :

- fixer l'attention en assurant une vision claire des attendus ;
- installer un engagement actif par l'alternance d'apprentissages et de tests immédiats et aider ainsi l'élève à savoir quand il ne sait pas (développement de la métacognition) ;
- permettre les retours d'informations en donnant un véritable rôle à la prédiction et donc à l'erreur ;
- garantir des temps de consolidation pour favoriser le transfert de l'explicite à l'implicite.

Ces principes se fondent totalement dans ceux de l'évaluation formatrice tant, comme l'indique G. Nunziatti, « *elle s'inscrit dans un amont qui touche autant aux contenus des cours, aux stratégies d'enseignement, qu'aux modèles de références de chacun* » ou comme l'expose C. Hadji, c'est une évaluation complètement « *intégrée à la stratégie didactique* ».

Quand chaque professionnel pense son action par le biais du développement de la métacognition et de la confiance en soi en permettant à l'élève de mieux se connaître dans ses apprentissages, l'estime de soi est restaurée et l'ambition pour tous est enfin permise. En outre, l'équité l'est également tant cette pratique permet à chaque élève de se définir des objectifs propres sur une même tâche commune : « *la pratique de ce type d'évaluation est étroitement associée à celle d'un enseignement différencié* »⁴.

Bien évidemment, s'il est aisé d'apprécier les intérêts de cette approche pédagogique, sa mise en œuvre peut

apparaître complexe. Elle repose en effet sur le principe d'élèves parties prenantes dans leurs apprentissages, possédant un pouvoir d'élaboration, de gestion et d'évaluation de leur travail. Un principe qui a son corollaire, celui d'un enseignant s'obligeant à une certaine forme de lâcher prise pour entrer davantage dans une posture de guide. Il est évident que cela représente une évolution forte des pratiques professionnelles où l'esprit d'innovation doit être permis et favorisé.

Réaliser et réussir cette évolution nous oblige tous à entrer dans une nouvelle démarche de développement professionnel. François Taddéi dans un rapport⁶ remis en avril 2018 à la ministre du travail, la ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, ainsi que le ministre de l'Education nationale, nous invite à co-construire une société apprenante. Il définit cette dernière comme une société qui « *développe ses capacités d'adaptation dans un monde où les changements sont toujours plus rapides. [...] L'inclusivité, la confiance, le partage et la coopération sont des valeurs essentielles d'une société apprenante. Elles favorisent la mise en commun des expériences de chacun, pour permettre le progrès de tous et de toutes.* »

L'inspection de l'éducation nationale, circonscription de Val de Reuil, expérimente depuis trois années la mise en place d'une circonscription apprenante⁷. Chaque année des enseignants souhaitant entrer en démarche d'innovation intègrent le dispositif. Le partage et la mutualisation sont les piliers de la promotion de l'évolution des pratiques. Plus nombreux chaque année, les plus anciens deviennent passeurs pour les nouveaux entrants et les lieux d'observation se multiplient sur le territoire. Ce dernier s'innove progressivement de relais d'innovations. Cette expérimentation montre aujourd'hui que de nouveaux modes d'organisation de la classe et des apprentissages peuvent rapidement se construire dans la mobilisation d'une intelligence collective. Celle-ci permet également la création de nouveaux outils de formation destinés au plus grand nombre : les laboratoires vivants de l'inventivité que sont les classes des collègues deviennent les supports vidéos de modules en ligne

d'autoformation. Un m@gistère totalement autonome « pour une évaluation au service de l'élève »⁸ a été créé de la sorte sur la base des expérimentations menées en circonscription.

Une organisation apprenante facilite donc l'évolution des pratiques en classe, par ailleurs son impact peut et doit toucher également les instances de concertation. Elles doivent être le lieu, non pas d'une évaluation descendante de l'élève, mais bien celui de la mise en évidence de nos différences dans la compréhension des enjeux d'apprentissage et des activités proposées. Quels que soient les instances, l'objectif commun doit toujours être celui d'aider l'élève à se connaître et à se situer dans son parcours.

Tout au long de sa scolarité, l'élève doit faire des choix d'orientation plus ou moins complexes et engageants. Il pourra y parvenir d'autant mieux que dès les premières années de son parcours scolaire, le développement de la métacognition et de la confiance en soi aura toujours été au cœur des préoccupations de chacun des acteurs professionnels. C'est également dans cette dynamique que le conseil de classe pourra plus facilement être l'occasion d'analyser les capacités métacognitives d'un élève afin de définir collégialement les outils dont il pourrait être doté, les pratiques à réorienter ou le type d'accompagnement nécessaire pour l'aider à les développer davantage.

Nous comprenons ici qu'il s'agit d'une instance où, dans l'analyse de chaque élève, ce sont les approches pédagogiques, les activités et les outils professionnels qui sont discutés au service de la réussite de tous. Ceci ne peut se réaliser sans l'inclusion de tous, sans le partage, sans la coopération, sans la confiance, les valeurs essentielles d'un véritable collectif apprenant⁹.

Mise en page par : Réseau Canopé
Responsables de la publication : Alexandre Béranger, Procureur, Jacques Sesboué
Relecture-Correction : Rémi Boyer

¹ L'académie de Normandie pose ce principe comme premier axe de son projet de territoire.

² Ambition et ruralité en Normandie, <http://circvaldereuil.spip.ac-rouen.fr/spip.php?article1204>

³Revue Cahiers pédagogiques, Hors-série numérique n°39, avril 2015 : « l'évaluation en classe ».

⁴HADJI C. – L'évaluation des actions éducatives - PUF

⁵Conférence de Stanislas Dehaene, Professeur au collège de France: <https://www.college-de-france.fr/site/stanislas-dehaene/symposium-2012-11-20-10h00.htm>

⁶Rapport « vers une société apprenante », François Taddéi : <https://www.education.gouv.fr/cid115649/vers-une-societe-apprenante-rapport-sur-la-recherche-et-developpement-de-l-education-tout-au-long-de-la-vie.html>

⁷Une circonscription apprenante, <http://circvaldereuil.spip.ac-rouen.fr/spip.php?article1202>