Evaluations des connaissances

Nicolas Viain

▶ **To cite this version:**

Nicolas Viain. Evaluations des connaissances : Comment améliorer l'évaluation des connaissances dans la série STMG ?. Education. 2019. hal-02310938

HAL Id: hal-02310938

https://univ-fcomte.hal.science/hal-02310938

Submitted on 10 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

«Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation»

Mention 2nd degré - Professeur Certifié d'Économie Gestion

Évaluations des Connaissances:

Comment améliorer l'évaluation des connaissances dans la série STMG ?

présenté par

VIAIN Nicolas

Sous la direction de :

GOUJON Annabelle

Grade :

Maître de conférence en psychologie cognitive
Enseignante à l'ESPE

Année universitaire 2018-2019

REMERCIEMENTS

Avant de débuter la lecture de ce mémoire de recherche en éducation, je souhaiterais remercier certaines personnes qui ont permis la réalisation de ce travail. Grâce à leurs participations et à leurs accompagnements, nous avons pu mener à bien ce projet de rédaction qui associe théorie et mise en pratique.

Tout d'abord, je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Mme Annabelle GOUJON, pour son accompagnement pour au long de ces deux années. Son aide très précieuse a été d'un grand soutien dans l'écriture et la présentation de ce mémoire. De part ses travaux, mais également par son approche sociologique, Mme Annabelle GOUJON a su participer la réussite des différentes expérimentations présentées par la suite.

Mes remerciements s'adressent également à Mme Nathalie LEVAIN-AUBEL et à Mme Émilie SAUNIER, qui ont su être présentes et à l'écoute tout au long du Master MEEF d'Économie et Gestion, pour répondre aux différents besoins de ce travail. A travers les enseignements prodigués, elles ont accompagnées les différentes étapes de ce projet de recherche.

Le soutien de l'ESPE de Besançon fût indispensable pour la réalisation de ce travail de recherche, c'est pour cela que je tiens à lui adresser mes remerciements les plus sincères pour sa présence et son accompagnement.

Je tiens à remercier et à saluer la collaboration du lycée Condorcet de Belfort, sans qui ce travail n'aurais pas pu aboutir. Merci pour leurs aides et leurs participations, qui fût indispensable afin de mener à bien les différentes recherches réalisées.

Pour conclure, j'adresse mes chaleureux remerciements à l'ensemble des personnes qui ont coopérer à la rédaction de ce mémoire. Les élèves de série STMG qui ont participé aux expérimentations, mais également l'ensemble des professionnels et collègues qui ont apportés leurs soutiens et participations à ce projet. Ils sont au cœur de ce travail et sans eux, le mémoire que vous allez lire ne serait pas si complet.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS 2
INTRODUCTION 7
CADRE THÉORIQUE 9
I. Définitions et bénéfices d'une évaluation. 9
A) Définitions 9
B) Les intérêts et bénéfices des évaluations 10
II. Risques et limites des évaluations. 14
A) L'idéologie de la compétition : une forme de discrimination 14
B) L'évaluation : une source de pression psychologique 15
C) Apprendre pour une note et pas pour savoir 17
D) Les évaluations : à l'origine de comportements malhonnêtes 18
E) Les évaluations reflètent-elles les compétences et les acquis de l'élève ? 19
F) Les biais d'évaluations et des corrections 21
III. Les différentes formes et types d'évaluation. 23
A) Différentes évaluations en fonction de la progression de l'apprentissage et du but recherché 23
B) Les évaluations écrites et orales. 25
C) Les évaluations avec des situations concrètes 27
IV. Critiques et discussion autour des formes d'évaluations 29
V. Comment repenser les évaluations ? 33
VI. Problématique 39
EXPÉRIMENTATIONS 40
I. Début des analyses sur le terrain. 41
A) Introduction 41
B) Participants 41
C) Matériel 41
D) Méthode 41
E) Résultats et discussions 42

II. Proposer des évaluations variées. 44
A) Évaluation 1 : Analyse de texte 44
Matériel : 44
Méthode : 44
Résultats et discussions : 45
Corrections et retour sur l'évaluation : 46
B) Évaluation 2 : évaluation orale 47
Matériel : 47
Méthode : 47
Résultats et discussions : 47
Les effets pervers des résultats des évaluations : 49
C) Évaluation 3 : Évaluation avec correction conjointe et personnelle 50
PARTIE 1 50
Matériel : 50
Méthode : 50
Résultats et discussions : 50
PARTIE 2 51
Matériel : 51
Méthode : 51
Résultats et discussions : 51
D) Évaluation 4 : évaluation écrite et orale 52
Matériel : 52
Méthode : 52
Résultats et discussions : 52
E) Évaluation 5 : partage de connaissances et de compétences 54
Matériel : 54
Méthode : 54
Résultats et discussions : 54

F) Évaluation 6 : évaluer par la compétition 56
Matériel : 56
Méthode : 56
Résultats et discussion : 56
III. Expérimentation d'un nouveau modèle d'évaluation 58
Objectif de l'expérimentation : 58
Matériel : 59
Méthode : 59
Résultats et discussions : 59
Conclusion de l'expérimentation : 61
CONCLUSION 62
IMPLICATIONS PERSONNELLES ET PROFESSIONNELLES 65
BIBLIOGRAPHIE 67
SOMMAIRE DES ANNEXES 68

INTRODUCTION

Les évaluations sont présentes dans l'éducation mais pas seulement, elles imprègnent l'ensemble de notre société. Et les notes qui en découlent détiennent une place encore plus importante. Au sein de l'école, le système de notation permet de définir les élèves et de fournir une base pour la suite des études : comparaison, estimation du niveau de l'élève, gratification des résultats par des mentions, etc. Mais les notes sont présentes en dehors de l'éducation, dans la finance par exemple avec les notes attribuées aux titres financiers ou sur des entreprises en fonction de leur rendement. Quoiqu'il en soit, la notation est une composante essentielle de notre société et de notre logique actuelle, elle permet d'estimer et de quantifier beaucoup de choses par rapport à des variables précises : réussite, performance, écart par rapport à une norme.

Pour autant, il serait intéressant de se questionner sur le sens donner aux évaluations aujourd'hui, au vu de certains évènements récents qui ont pu remettre en question les croyances envers le système de notation. En reprenant l'exemple évoqué plus haut, un des éléments déclencheurs de la crise financière de 2008 fût l'attribution de notes à des titres financiers, qui n'étaient pas représentatives de ce qu'elles étaient réellement. Et cette notation faussée à engendré des conséquences désastreuses sur l'économie et la finance à l'échelle internationale. Les notes peuvent être un bon outil pour estimer et quantifier un élément, à la condition que la notation résulte d'une réflexion sérieuse et l'élaboration de critères d'évaluations précis. C'est pourquoi il semble intéressant de se poser la question de : comment évaluer ? Par quel moyen ? Sous quelle forme ? Dans quel but ? Car les notes jouent un rôle extrêmement important pour les élèves, elles déterminent leur avenir et elles influencent leurs vies de façon considérable : accès aux poursuites d'études, obtention de diplômes, embauche, etc. Il semble, alors, essentiel et nécessaire de se questionner sur son efficacité et sur la pertinence du système actuel.

A travers ce mémoire, nous allons nous intéresser à la question de savoir si les évaluations permettent de rendre compte du niveau de connaissances des élèves. Cette problématique est affinée en nous intéressant aux formes d'évaluations et notamment sur les modalités d'évaluation qui permettraient de mieux rendre compte du niveau d'acquisition des élèves afin d'obtenir des notes qui seraient plus « justes » et plus proches de la réalité. Cette problématique est ambitieuse mais au vu du contexte actuel, il semble plus que nécessaire de questionner nos pratiques actuels pour essayer d'améliorer et de reconnecter le système de notation avec la réalité, afin d'éviter que des situations inattendues ne surviennent.

Pour traiter cette problématique dans les meilleures conditions, nous allons, dans un premier temps, définir certains termes afin d'instaurer des bases solides pour la suite de notre réflexion. Il est essentiel de comprendre précisément quels sont les buts des évaluations, mais également les différentes formes d'évaluations qui existent.

Par la suite, nous découvrirons les différents travaux et théories qui existent sur ce sujet. Prendre connaissance des apports de nos contemporains est essentiel pour consolider notre réflexion mais également pour compléter notre réflexion. La mise en évidence des avantages et de l'existence de biais dans les évaluations est essentielle pour la suite de notre travail.

Une fois cette partie terminée, différentes hypothèses seront présentes et afin de les conforter ou de les réfuter, plusieurs expérimentations ont été mises en place. Le but est de mettre en œuvre différentes formes d'évaluation et d'analyser les résultats obtenus. Cette étape permettra d'obtenir des conclusions, partielles, sur les solutions possibles aux modèles d'évaluations scolaires. L'objectif n'est pas de présenter un seul et unique modèle d'évaluation qui serait parfait, mais de voir les changements apportés par d'autres formes d'évaluations.

Ce travail ambitieux n'a pas pour but de révolutionner l'école et les évaluations, mais simplement de mettre en lumière certaines problématiques actuelles. Il est essentiel pour un enseignant d'avoir conscience des enjeux de l'évaluation, de l'importance de l'impact des notes sur la scolarité et la vie d'un élève. Les notes détiennent une place trop importante pour ne pas être prise en considération. Les modalités d'évaluation présentées et expérimentées dans ce mémoire ne sont que des exemples de solutions qui permettent de palier à certains biais de l'évaluation. Le but premier de ce travail est d'inciter le corps enseignant à se documenter et à s'intéresser sur ce sujet, qui est une composante essentielle du métier de l'éducation, car l'éventail de solutions présentées ici ne représente qu'une infime partie de ce qui est possible, le reste est encore à découvrir.

CADRE THÉORIQUE

I. Définitions et bénéfices d'une évaluation.

Avant toute chose, il est important de définir différentes notions sur le sujet de l'évaluation. Que signifie le terme « évaluer » et comment évalue-t-on des élèves ? La présence d'une multitude de définitions sur la notion de l'évaluation permet d'illustrer la complexité de ce sujet, les définitions ne sont pas unanimes car la conception de cette notion est variable selon les personnes. Mais nous retrouvons néanmoins un but commun à tous les auteurs : celui de rendre compte du niveau des élèves.

Cet objectif présente de nombreux avantages, comme l'estimation précise des connaissances d'un apprenant, l'identification de difficultés pour mettre en œuvre une remédiation, etc. Ce qui permet à des élèves de progresser et d'améliorer leur niveau scolaire tout au long de leur apprentissage à l'école.

A) Définitions

Dans un premier temps, il est important de définir ce que nous entendons par évaluation. Mais un problème se pose car il en existe plusieurs. En effet, nous sommes confrontés à plusieurs interprétations et analyses de ce qu'est l'évaluation en tant que telle. Selon De Landsheere (1992), évaluer correspondrait à une « Estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou un produit. ». Si nous ramenons cela aux élèves, cela signifie qu'une note est attribuée à la prestation qu'ils réalisent (orale, écrite, etc.). Et toujours selon De Landsheere « « Évaluation intervenant, en principe, au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint et, éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser. ».

Ceci nous permet d'être plus précis sur la finalité recherchée. Pour Musial, Pradère & Tricot : « Évaluer, c'est situer un acte par rapport à une référence. C'est, plus précisément, juger de la différence entre cet acte et cette référence. ». Ce qui introduit la notion de jugement et qui nous laisse nous interroger sur l'impartialité et sur l'arbitrage qui peut être fait quant à une évaluation et à ces résultats.

Les définitions de l'évaluation ne sont pas unanimes, ce qui nous permet de constater que les interprétations sur les buts de l'évaluation sont multiples. Mais pour autant, évaluer les élèves présente un certain nombre d'avantages.

B) Les intérêts et bénéfices des évaluations

Selon Charles Hadji « l'évaluation en éducation doit avoir pour première ambition de contribuer à l'optimisation de l'action éducative en fournissant une information retour nécessaire à ce décideur qu'est l'éducateur pour mieux ajuster son action. ». Une autre dimension est apportée à l'évaluation, celle de la considérer comme un outil d'ajustement et d'optimisation pour le corps enseignant. Dans ce sens, cela permet de se rendre compte des notions et éléments du cours qui n'ont pas été complètement acquis. En effet, cela peut provenir des élèves, par un manque de travail ou par un manque d'assiduité, mais il est possible que les lacunes apparaissent à la suite du cours lui même. Cela signifie donc, qu'il y aura des éléments à modifier pour améliorer la transmission des connaissances.

Pour Xavier ROEGIERS, le sens étymologique du terme « évaluer » peut aussi apporter une dimension intéressante. Évaluer vient de « ex-valuare » qui signifie « extraire la valeur de », « faire ressortir la valeur ». Cela permet de compléter la définition précédente. En effet, le but est d'extraire le savoir via les évaluations, ce qui permet de mettre en avant la difficulté qui est celle de réussir à créer une évaluation afin d'en extraire les connaissances de l'élève. Il est important de noter que l'on considère que chaque élève détient en lui une valeur, une connaissance, parfois incomplète ou partielle, mais néanmoins existante. Ce qui implique que même si un étudiant n'est pas parvenu à répondre à une question, cela ne signifie pas qu'il ne connaît pas la notion en question.

Les apports de Roegiers permettent d'aborder la notion de nuance dans les évaluations. Les réponses ne sont pas toujours entièrement justes ou entièrement fausses. L'auteur De Ketele apporte des explications plus précises sur la façon de traiter les réponses des élèves dans une évaluation :

- « Recueillir un ensemble d'information suffisamment pertinentes, valides et fiables, auprès des apprenants.

- Examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations, et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route par le formateur, l'enseignant.

- En vue de prendre une décision pour l'apprenant dans le cadre d'un système éducatif. »

Les connaissances sont présentées comme un ensemble d'informations, comparées à des critères de référence, qui doivent répondre à des objectifs fixés. On évoque ici un degré d'adéquation par rapport aux réponses de l'élève, ce qui traduit le fait que chaque réponse est sujette à interprétation. Ainsi, il faudrait se dégager des réponses types et uniques que l'on retrouve dans certains corrigés type, et davantage se pencher sur des critères d'évaluation avec des indicateurs précis. Ce qui est sous-entendu, c'est le fait que pour chaque questionnement, il est important d'établir une liste de critères, ou d'éléments, qui devront figurer dans la réponse (des mots-clés, un auteur, une notion, etc).

Même si plusieurs définitions existent, le but donné à l'évaluation permet d'en dégager un certain nombre d'avantages. CARDINET J. dans son ouvrage *Pour apprécier le travail des élèves* (1988) indique que l'évaluation sert à :

« - améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chaque élève
- informer sur sa progression l'enfant et ses parents
- décerner les certificats nécessaires à l'élève et à la société
- améliorer la qualité de l'enseignement en général. »

L'évaluation permet de rendre compte des connaissances d'un élève et plus particulièrement des s difficultés qu'il rencontre. C'est en cela que réside le principal bénéfice de cet outil. Il est alors possible d'avoir une information quantifiée sur « où » se situe la progression de l'élève, mais aussi quels axes sont à travailler. Par le biais d'une note, cela permet d'affiner son positionnement et d'informer l'élève autant que les parents.

L'évaluation est donc un bon moyen de savoir si l'élève a acquis et assimilé ou non une connaissance, une pratique, etc. Par la suite, cela permet de décerner des certifications qui attestent d'un certain niveau ou de la maîtrise de connaissances spécifiques. Et cela est un point essentiel car l'ensemble de notre société y est basé. Des grilles salariales en passant par les postes à responsabilités, tout cela dépend en grande partie du niveau d'étude, et donc de l'évaluation.

Cet élément permet d'amener à un autre avantage de l'évaluation : la sélection. Dans son ouvrage, *Comment concevoir un enseignement ?*, Musial, Pradère & Tricot (2012) expliquent que l'évaluation sert au titre de sélectionner. Que ce soit pour un poste professionnel ou pour un établissement d'éducation supérieur, grâce aux notations et aux certifications, il est possible de sélectionner les élèves en fonctions de plusieurs critères. Un bulletin de note ou un dossier scolaire, va alors servir de fiche descriptive de l'élève, qui permettra de le sélectionner ou non.

Valider, un but ou un critère précis : acquisitions d'une méthode, d'un savoir, etc.… Comme pour la certification, cela permet d'attester de la réussite et de la validation de connaissances spécifiques.

- Aider à apprendre, l'élève peut se situer par rapport à une référence, de voir ses erreurs et oublis, pour s'améliorer par la suite.
- Prendre conscience, non pas de ses erreurs mais de ses réussites. Cela peut servir pour être plus confiant et pour aider des élèves en difficultés.
- Motiver les élèves, à atteindre un objectif ou s'améliorer soi-même. Cela permet de créer un moteur d'apprentissage.
- Repérer et déceler des troubles ou lacunes. Il est préférable de faire cela en amont, par une évaluation diagnostic par exemple, afin de détecter et de corriger des manques le plus tôt possible.
- Sanctionner. Un élève qui ne travaille pas sera sanctionné par une note basse, car cela impacte sa réussite et plus globalement, la suite de ses études. Mais relève plus d'une perversion du système de notation que d'un vrai bénéfice.

Butera, Buchs & Darnon (2015) expliquent que les évaluations « sont très efficaces pour vérifier, rendre visibles, les différences entre élèves – quelle que soit l'origine de ces différences (classe sociale, statut d'immigré, genre, compétences sociales, etc.) – et les utiliser par la suite dans un but de sélection ». Ainsi, cela permet de faire abstraction des différences et origines sociales des élèves, pour se concentrer uniquement sur leur performance lors des évaluations. La note rend compte des connaissances de l'étudiant, sans prendre en considération les caractéristiques sociales. Cela permet d'éviter un éventuel racisme ou jugement envers les élèves et leurs situations personnelles. Mais il est a noté que cela n'est pas si évident, des travaux sur la menace du stéréotype au sein du système scolaire ont démontré que l'origine socio-culturelle des élèves peut avoir une influence sur leurs résultats aux évaluations. *(L'évaluation, une menace?)*

L'évaluation sert donc à plusieurs choses mais elle est surtout utile pour sa fonction d'information qu'elle transmet. Cette information est utilisée par l'enseignant, les élèves mais aussi les parents d'élèves et l'établissement scolaire de façon générale. L'évaluation intervient à différents stades de l'apprentissage : au début pour faire l'état des connaissances et diagnostiquer le niveau de chaque élève. En cours d'apprentissage, pour avoir un état de la situation et de la progression générale et de chacun. Et en fin d'apprentissage pour la validation de l'apprentissage et sur l'état d'acquisition des connaissances.

Un autre bénéfice est : l'effet de l'évaluation ou testing effect. Cela est mis en avant par Roegiers (2015) qui, en comparant des individus soumis à un test et d'autres non, constate un effet positif. Cela résulte du fait que : l'évaluation entraîne une mobilisation des connaissances, ce qui renforce l'apprentissage et la mémorisation. Un total de 10 effets secondaires positifs sont donc recensés :

- l'évaluation permet d'identifier les lacunes en termes de connaissances,
- l'évaluation conduit les élèves à apprendre plus la fois suivante,
- l'évaluation améliore l'organisation des connaissances,
- l'évaluation améliore le transfert des connaissances,
- l'évaluation permet de mobiliser des connaissances qui n'ont pas été préalablement évaluées,
- l'évaluation améliore le contrôle métacognitif,
- l'évaluation prévient l'interférence avec les contenus préalables quand on aborde un nouveau contenu,
- l'évaluation fournit un retour aux enseignants,
- l'évaluation fréquente encourage les élèves à apprendre.

L'évaluation constitue ainsi une forme de motivation autant pour l'apprenant que pour l'enseignant. Car l'évaluation apporte des bénéfices pour les deux parties. Néanmoins, l'évaluation n'est pas complètement parfaitement, elle présente certaine faille et des biais ne doivent pas être négligés.

II. Risques et limites des évaluations.

L'évaluation présente des avantages certains et il ne fait aucun doute que ces bénéfices justifient sa présence dans notre système éducatif actuel, mais pour autant ces effets positifs cachent certains risques et dangers qu'ils ne faut pas oublier. Il est important de garder à l'esprit les biais qui découlent des évaluations pour essayer de les éviter au maximum, ou de les atténuer.

Quelle que soit leur forme, les évaluations, peuvent souffrir de certains inconvénients, comme la subjectivité du correcteur qui n'est pas toujours neutre ou la pression psychologique qui provient de la notation des élèves. Quoiqu'il en soit, cette partie a pour but de présenter certains de ces effets négatifs à la lumière d'auteurs et de théories sur ce sujet.

A) L'idéologie de la compétition : une forme de discrimination

Dans les travaux de Fagnant, Etienne, Mottier & Hindryckx (2017) nous pouvons voir que « « Nous sommes là pour enseigner, pas pour juger ». Telle est l'expression recueillie auprès de centaines d'enseignants français lors de dizaines de stages d'évaluation animés de 1985 à 2016. ». Ce qui implique un véritable problème quant au travail qu'il faut mener sur les évaluations des connaissances. De plus, la notation a un impact sur les étudiants et sur leur scolarité de façon générale.

Dans *L'évaluation une menace ?,* Butera, Buchs & Darnon (2015), mettent en avant différents effets et dangers liés au système d'évaluation actuel. «L'incitation à la compétition amène à apprendre moins qu'on ne le pourrait et à développer des comportements antisociaux... Les notes motivent les élèves mais pas dans le sens attendu» (p. 188). Nous sommes alors face à un problème qui est : la mise en compétition des élèves. Par les notes, les élèves peuvent effectuer un classement entre eux, et désigner un élève de bon ou mauvais. Pour désigner ce genre de comportement qui fait que des individus sont jugés et discriminés en fonction de leurs connaissances et de leurs performances les auteurs évoquent un « racisme de l'intelligence ».

« L'idéologie de la compétition qui sous-tend la notation fabrique une société injuste où se développent la triche et les comportements antisociaux. D'autres formes d'évaluation pourraient contribuer à construire une autre forme de société. "Tant que les notes seront utilisées dans la grande majorité des cas pour rendre visibles les différences entre élèves, les comparer et in fine faciliter le processus de sélection, elles ne produiront que de la menace et des réactions de "survie" scolaire". ».

Cet extrait permet de mettre en avant plusieurs limites de notre mode d'évaluation. La compétition qui va émerger de ce système aura un impact sur la société en générale, car les futurs citoyens de demain que nous formons à l'école, seront imprégnés de cette idéologie et de ce fonctionnement dans lequel ils auront baigné depuis leur plus jeune âge. L'école permet d'apprendre et d'automatiser des méthodes mais aussi des comportements, et c'est en cela qu'il faut rester vigilant sur nos pratiques car elles conditionnent les acteurs de notre société de demain. Cet extrait met aussi en lumière les comportements antisociaux qui peuvent être créés à la suite d'un tel modèle. Comme exemples fréquents nous avons : la stigmatisation, le jugement, la mise à l'écart, etc. Et cela provient essentiellement du fait que les notes doivent faire apparaître des différences et comparaisons entre les élèves. Ainsi, l'évaluation devient une menace par rapport à la note qui en découle et il s'agit plus de « survie » scolaire que de réussite, et nous pouvons voir cela à travers différents travaux qui montrent que des élèves faibles ou moyens ne recherchent pas l'excellence mais seulement la moyenne, pour une question de « survie » scolaire.

B) L'évaluation : une source de pression psychologique

Un autre problème émerge par rapport à la pression qu'exercent les évaluations sur les élèves et sur leurs capacités. En effet, dans *L'évaluation une menace ?*, Butera, Buchs & Darnon, en 2015, stipule que : *« la pression évaluative peut paralyser, ou en tout cas réduire, les capacités cognitives des élèves* » (p.216).

Les tâches scolaires demandent souvent beaucoup d'attention, de mémorisation et de raisonnements. Pendant qu'ils apprennent ou qu'ils effectuent une épreuve, les élèves ont besoin d'avoir un accès maximum à ces ressources. Toutefois, si les élèves pensent à la note qu'ils espèrent avoir, leur position par rapport aux autres camarades, le commentaire de l'enseignant, ce que leurs parents diront, ou d'autres préoccupations suscitées par la présence d'évaluation par note, alors leur capacité à se concentrer sur la tâche en cours risque de fortement réduire leur performance. Ceci n'est pas vrai seulement pour les « nuls » qui craignent une mauvaise note. Des travaux récents montrent en effet que cela est également le cas, et surtout, pour les « bons » élèves.

Dans son ouvrage de 2011, Beilock parle de l'effet de pression qui influence les performances des élèves. Elle appelle ce phénomène « choking under presure ».

« Etouffer sous la pression »

ou comment les bons élèves peuvent parfois pâtir encore plus que les autres des situations d'évaluation

Sian Beilock (2010) a découvert un effet paradoxal, intéressant et contre-intuitif, connu sous le nom de « choking under pressure » : quand on compare des élèves « bons » avec des élèves « faibles » dans deux conditions, « sous pression » ou « sans pression », on voit que les élèves faibles ont une performance assez peu détériorée par la pression. Au contraire, les élèves « forts » voient leurs performances détériorées par la pression. La série d'expériences qu'elle a consacrée à cet effet montre que les élèves « forts », qui sont connus pour pouvoir utiliser des stratégies sophistiquées pour résoudre des problèmes difficiles, sont en situation « sans pression » tout à fait capables d'utiliser ces stratégies sophistiquées. Quand on introduit une pression dans la situation (pression sociale par exemple), ils vont avoir tendance à préférer des stratégies plus simples, y compris quand celles-ci sont en réalité inappropriées. Beilock a aussi montré que le simple fait de demander aux élèves d'écrire pendant 10 minutes un texte à propos de la pression qu'ils ressentaient… faisait disparaître l'effet négatif de la pression. Pour Beilock, on aurait là un effet d'interférence d'une émotion négative sur nos ressources attentionnelles, et, comme c'est souvent le cas avec les émotions négatives, le fait d'écrire à leur propos permet de diminuer l'intensité de l'interférence qu'elles provoquent.

Ainsi, nous pouvons constater la pression engendrée par les évaluations mais plus particulièrement par la notation qui en découle. Et cette peur du résultat de l'évaluation ne concerne pas que les élèves moyens ou avec un niveau plus faible, les « bons élèves » sont également touchés par cette pression, voire même davantage concernés. Cette pression provient principalement de l'importance attachée aux notes, et cela peut nous amener à nous question sur son impact et sa nécessité au sein du système éducatif.

C) Apprendre pour une note et pas pour savoir

Les notes représentent un élément essentiel pour les élèves. Cela engendre qu'il ne se concentre plus que sur la notation et les appréciations qu'ils vont obtenir. Ceci fait apparaître des comportements tels que l'apprentissage par cœur ou même la tricherie, car le but de l'élève n'est alors plus d'apprendre le savoir, mais d'obtenir une bonne note, et il s'agit de deux choses distinctes.

Ce mécanisme de notation fait que les élèves concentrent leurs efforts sur l'obtention d'une note satisfaisante, et non pas sur l'apprentissage des connaissances. L'acquisition du savoir n'est plus l'objectif premier pour certains élèves, et cela semble incohérent, car en effet, si les élèves se concentrent sur l'apprentissage des cours, cela devraient mécaniquement entraîner l'obtention de notes correctes, voire meilleures. Mais malheureusement cette logique n'est pas si simple dans la réalité. Bernard H. (2010) dans son ouvrage justement que certains élèves apprennent et concentrent leurs efforts sur les cours mais que les résultats obtenus sont en dessous de la moyenne. En plus d'entraîner un effet de démotivation et de déception chez l'élève, cela engendre le raisonnement suivant chez l'apprenant : apprendre son cours n'est pas synonyme de bonne note. C'est ainsi que sont apparus de plus en plus de comportements où les élèves travaillent sur l'obtention de notes correctes et pas sur l'apprentissage des cours. Des pratiques comme l'apprentissage par cœur, ou la tricherie qui sera évoquée plus précisément dans la partie suivante, ne sont pas des comportements positifs pour l'acquisition des connaissances.

Nous pouvons également constater que les connaissances peuvent parfois être présentes le jour de l'évaluation mais que celles-ci sont oubliées la semaine suivante : « Les notes représentent une forme de pression externe à étudier, tantôt carotte, quand les notes sont bonnes, tantôt bâton, quand elles sont mauvaises. Si on étudie pour avoir de bonnes notes, ou pour en éviter de mauvaises, on ne s'engage pas dans le processus d'apprentissage pour intérêt ou par plaisir, ce que les chercheurs ont appelé la motivation intrinsèque. Dans ce cas, les élèves préféreront les stratégies d'étude qui leur apportent des bonnes notes, indépendamment du fait qu'elles permettent d'apprendre. Un exemple typique est le « bourrage de crâne » le soir avant le test. Même les élèves les plus jeunes savent qu'ils n'apprendront rien sur du long terme et que dans une semaine ils ne se souviendront de rien. Mais ils savent aussi que c'est une méthode d'étude qui permet de réussir le test ».

Cette logique n'est pas cohérente avec le processus d'apprentissage de l'éducation scolaire, l'on se situe désormais sur un raisonnement de réussite aux contrôles et pas sur une logique d'apprendre des connaissances.

Face à cet argument, il est possible de mettre en avant le fait que la compétition et la note qui résulte des évaluations, permettent de motiver les élèves, de les pousser à progresser pour obtenir de meilleurs résultats. Ce à quoi Butera, Buchs & Darnon répondent : « Souvent les enseignants considèrent que sans les notes les élèves ne seraient pas motivés, sous-entendu, à apprendre. Mais la motivation n'est pas quelque chose d'uniforme et à l'école on peut être motivé à apprendre, mais aussi à réussir, à battre les autres quelque soient les moyens employés, à travailler le moins possible, etc. Ce sont toutes des motivations, mais qui renvoient à des buts différents. ».

Ainsi, toute motivation n'est pas forcément bonne à prendre. Il faut rester vigilant sur qu'elles sont les motivations des élèves à l'école. « Nos travaux récents, montrent que les notes motivent à faire « profil bas », à éviter l'échec, à apprendre juste ce qu'il faut pour passer. C'est toujours une motivation, mais pas celle qu'on espérerait. Contrairement à une idée reçue qui voudrait que les notes rendent les élèves plus aguerris, il apparaît qu'elles les rendent plus opportunistes. ». Nous pouvons donc constater que l'argument de la motivation est réel mais pas toujours dans le sens que nous voudrions avoir. Les élèves seraient davantage incités à faire le minimum nécessaire, à faire juste ce qu'il faut pour obtenir la note souhaitée. Et cette motivation peut donner naissance à certains comportements malhonnêtes.

D) Les évaluations : à l'origine de comportements malhonnêtes

Ainsi, les élèves sont davantage focalisés sur la note qu'ils vont obtenir et cette situation fait émerger un autre problème : « des travaux montrent aussi que le niveau d'utilisation de la triche à l'école prédit le niveau d'utilisation de la triche ou d'autres comportements frauduleux plus tard en milieu professionnel ». (*L'évaluation, une menace ?* p. 196) En effet, comme l'objectif des élèves est de réussir une évaluation, nous pouvons constater une hausse de la tricherie à l'école. Il s'agit bien d'un danger et d'une limite du système de notation, car la note devient une priorité absolue au détriment de l'acquisition du savoir et des connaissances. Et cette fraude risque aussi d'être présente tout au long de la scolarité de l'élève et de poser de sérieux problèmes.

Le constat est simple, si un élève triche lors d'un examen, il n'aura pas acquis le savoir correspondant, ces connaissances va s'évaporer quelques jours après l'évaluation, et l'élève risque de tricher pour d'autres matières, ce qui fait qu'il va manquer de connaissances et donc se créer ses propres lacunes. Il risque de rencontrer de grandes difficultés plus tard lors d'examens importants, ou même dans sa vie professionnelle.

Ainsi, les élèves sont plus enclins à tricher et cela engendre la naissance d'un comportement malhonnête qu'il risque d'intérioriser au fur et à mesure de leur scolarité, si bien que cela risque de se répercuter plus tard dans le milieu professionnel. Une étude a démontré qu'une grande majorité des personnes qui fraudent au sein de leur travail, sont des élèves qui trichaient déjà dans le cadre de leur parcours scolaire.

Cet effet négatif de l'évaluation est l'exemple parfait de l'influence que peuvent avoir les notes sur l'apprentissage d'un élève, mais également au-delà. Les limites de la notation sont à prendre en considération le plus tôt possible dans le parcours scolaire car les répercussions sont grandes sur la suite.

E) Les évaluations reflètent-elles les compétences et les acquis de l'élève ?

« Les notes résument bien la valeur sociale que les enseignants attribuent à un élève, mais ne reflètent que de façon partielle et partiale ses apprentissages. C'est une distinction très importante. Si on considère que l'école a comme mission principale d'enseigner, et que les notes sont une mesure de ce que les élèves ont appris, alors on fait fausse route. Les notes ne mesurent que très rarement l'apprentissage, c'est à dire l'incrément de connaissances, savoirs et compétences entre avant et après une leçon, un cours ou un exercice. Les notes sont attribuées sur la base de la performance immédiate à un test » (*L'évaluation une menace ?).*

Cet extrait qui peut sembler un peu abrupte, met en évidence un autre danger du système d'évaluation : l'immédiat. Le résultat obtenu par un élève à un contrôle des connaissances risque de refléter sa performance à un instant *t* et pas forcément sur le long terme ou de manière définitive. Et cela est un risque non négligeable car un des buts de l'école est de transmettre des savoirs de façon durable et pas éphémère.

Il semble donc très compliqué d'inférer, de résumer, de façon générale les connaissances d'un élève par rapport à sa performance à un test. Sa réussite ou non, ne permet pas toujours d'obtenir des conclusions précises et définitives sur le niveau d'un apprenant. Et pour illustrer cela, nous allons prendre appui sur l'expérience de Wason, proposée dans l'ouvrage de Musial, Pradère & Tricot : *Comment concevoir un enseignement ?* (2012)

L'expérience de Wason (1966)

On présente à des adultes cultivés quatre cartes.

Et la consigne suivante : « Quatre cartes comportant un chiffre sur une face et une lettre sur l'autre, sont disposées à plat sur une table. Une seule face de chaque carte est visible. Les faces visibles sont les suivantes : A, B, 2, 3. Quelle(s) carte(s) devez-vous retourner pour déterminer la ou les carte(s) qui ne respecte(nt) pas la règle suivante : Si une carte a un A sur une face, alors elle porte un 2 sur l'autre face. Il ne faut pas retourner de carte inutilement, ni oublier d'en retourner une. »

Quelle est votre réponse ?

Généralement, 80% des participants à cette expérience ne donnent pas une réponse correcte.

Pourtant, pour trouver la réponse, il faut faire ce simple raisonnement :

- s'il y a autre chose qu'un 2 derrière la carte A ça contredit la règle, donc il faut la retourner

- peut importe ce qu'il y a derrière la carte B, car la seule lettre concernée par la règle est un A

- peut importe ce qu'il y a derrière la carte 2, car si il y a un A ça vérifie la règle, s'il y a autre chose qu'un A, cela ne la contredit pas

- s'il y a un A derrière la carte 3, alors la règle est contredite, il est donc nécessaire de la retourner.

Pourquoi si peu de personnes réussissent à mettre en œuvre ce raisonnement, pourtant si simple ? Ceci est d'autant plus troublant que, quelques années plus tard, des élèves de Peter Wason ont proposé une nouvelle version de cette tâche.

« Quatre personnes sont en train de boire dans un bar et vous disposez des informations suivantes : la première boit une boisson alcoolisée, la seconde a moins de 18 ans, la troisième a plus de 18 ans et la dernière boit une boisson sans alcool. Quelle(s) personne(s) devez-vous interroger sur leur âge ou sur le contenu de leur verre pour vous assurer que tous respectent bien la règle suivante : Si une personne boit de l'alcool, elle doit avoir plus de 18 ans. »

Dans ce cas, la plupart des personnes interrogées donnent une réponse correcte.

Pourtant, logiquement, le raisonnement à produire est exactement le même.

Cette expérience est intéressante car elle permet de mettre en évidence les éléments suivants : pour un même raisonnement, le changement de contexte entraîne une différence de résultats. La réponse à la question est sensiblement la même et la réflexion a mené pour parvenir à répondre à identique mais pourtant, dans la situation 2 le taux de bonne réponse est plus élevé.

Cet exemple peut être rapporté aux évaluations à l'école en formulant la question : si un élève n'a pas répondu juste à une question, cela nous permet-il de conclure qu'il ne connaît pas la notion, le raisonnement, ou la méthodologie ? ». Au vu de l'expérience de Wason, la réponse est non. Ainsi, le résultat a un contrôle ne permet pas de porter un jugement définitif sur les connaissances d'un élève.

Synthèse

- Si un élève ne réussit pas une tâche qui implique la connaissance A, cela ne permet pas de conclure qu'il n'a pas la connaissance A.

- Si un élève réussit une tâche qui implique la connaissance A, cela ne permet pas de conclure qu'il a la connaissance A.

- Seule la multiplication des tâches et des modalités de présentation de la tâche permet une approximation du fait que l'élève maîtrise ou pas la connaissance A.

- Deux élèves peuvent réussir (ou rater) la même tâche pour des raisons différentes.

- Il peut être intéressant d'évaluer par les compétences, mais avec une définition stricte de la notion de compétence : la compétence A' correspond au fait de réaliser régulièrement la tâche A dans telles conditions avec tel niveau de performance. Alors, si un élève réalise régulièrement la tâche A dans telles conditions avec tel niveau de performance, on peut conclure qu'il maîtrise la compétence A'.

F) Les biais d'évaluations et des corrections

Musial, Pradère & Tricot (2012) mettent en lumière un certain nombre d'effets qu'ils nomment : les biais de l'évaluation. Ces effets découlent du système d'évaluation, ils correspondent à des risques et des limites concernant ce modèle. Ils expliquent que : « On peut en effet voir des fluctuations importantes (de 4 à 6 points sur 20 en moyenne) dans le résultat de l'évaluation quand une même copie est évaluée avec les mêmes critères et le même barème par des enseignants différents, et parfois par le même enseignant… quand la même copie est glissée dans deux tas différents (Aymes, 1979). »

Ils ont alors établi une liste de plusieurs effets existants dont certains sont également repris par Fabrizio Butera, qui explique que : « les notes contribuent à la discrimination et à la reproduction sociale" » (2012, p.36) . Dans ce passage, il présente et explique deux effets pervers de l'évaluation : l'effet de halo et l'effet de contexte.

« L'effet de halo explique la contamination de la réputation d'un élève dans une matière sur ses résultats dans d'autres matières. Les bons élèves en mathématiques, par exemple, auront plus de chances d'être considérés bons en français que les mauvais élèves en mathématique. L'effet de contexte consiste à juger un élève plus ou moins positivement en fonction du niveau général de la classe. En somme, deux élèves qui auraient réalisé un travail de français équivalent pourraient avoir des notes différentes parce qu'il ont des notes différentes en maths ou parce qu'ils sont dans des classes qui ont un niveau différent. » (*L'évaluation une menace ?*).

Ces deux effets sont repris dans *Comment concevoir un enseignement ?*, mais ils ne sont pas les seuls :

- En lien avec l'effet de contexte, nous pouvons retrouver la « place de la copie », qui correspond au fait que notre jugement diffère en fonction de l'endroit où se trouve la copie par rapport à l'ensemble (première copie corrigée, dernière, etc.). Une étude montre qu'un grand nombre d'enseignants revoit leurs notes une fois que l'ensemble des copies a été corrigé. Car, comme pour l'effet de contexte, au vu du niveau général de la classe, ils peuvent avoir été trop sévères ou trop gentils.

- L'effet de réputation du contexte : cette fois-ci, il s'agit du fait de prendre en considération la réputation de l'élève, plus particulièrement de là d'où il vient. Très fréquemment, cet effet est constaté pour un élève qui change d'établissement scolaire, sa réputation risque de le suivre et d'impacter ses notes sans forcément que l'enseignant ne s'en rende compte.

- Musial, Pradère, & Tricot (2012) présentent un effet de halo un peu différent de celui de Fabrizio Butera. Un élève dont on a une bonne opinion aurait plus facilement une bonne note, et inversement. Mais leur explication va plus loin, ce phénomène peut se produire dans le cas contraire où un élève qui a une mauvaise réputation recevrait une bonne note. Des travaux et entretiens ont permis de mettre en avant le fait qu'il s'agissait d'une façon de re-motiver l'élève et de lui redonner confiance.

- L'effet de genre correspondrait à un effet de halo lié au genre de la personne, et cela toucherait plus particulièrement les filles. Ces dernières auraient ainsi de meilleures notes, mais la situation s'inverserait dans le secondaire et le supérieur. On basculerait dans un « effet de stéréotypes sexistes ».

- Effet de l'âge de l'enseignant, qui serait plus sévère et exigeant en début de carrière.

- Le piège de la réponse attendue. Lorsqu'une réponse précise est attendue à une question, l'enseignant pourrait avoir tendance à ne pas accorder d'importance et/ou à rester trop fermé à d'autres propositions de réponses.

Les évaluations et les notes qui en découlent ne sont pas parfaitement, les différents biais présents présentés ci-dessus sont quelques exemples parmi beaucoup d'autres. Et la possibilité d'évaluer les élèves sans notation peut apparaître comme étant une solution louable et propice à un meilleur apprentissage : « Jusque là il [l'argument contre la présence de note] avait surtout porté sur les injustices de la notation ou ses effets de démotivation plutôt que sur une condamnation aussi totale rendant les notes responsables des maux de notre société. La condamnation pourrait paraître exagérée. On a là un véritable appel à repenser l'École et peut-être plus. »

Face à ces inconvénients du modèle d'évaluation dit « classique », il semble intéressant de se pencher sur la question des formes d'évaluations. Quels types d'évaluations existent, quels sont leurs objectifs respectifs, comment sont-elles mises en œuvre, etc. A travers cette partie nous allons nous intéresser à ces différents modèles d'évaluations des connaissances afin que les lecteurs comprennent aisément la phase d'expérimentation qui suivra.

III. Les différentes formes et types d'évaluation.

A) Différentes évaluations en fonction de la progression de l'apprentissage et du but recherché

Il existe plusieurs types d'évaluations selon le but recherché et le moment où l'évaluation est faite dans le processus d'apprentissage. Il est important de distinguer les différents types d'évaluations qui existent car leurs mises en œuvre n'est pas identique. La liste qui va suivre synthétise les multiples définitions qu'ils existent sur les types d'évaluations, il s'agit de comprendre le but de chacun au sein d'un apprentissage.

Évaluation Diagnostic

Fonctions : Cette évaluation permet de fournir un état des lieux sur les acquis de l'élève. Afin de savoir ce qu'il sait, quelles compétences il maîtrise, quelles sont les notions à revoir. Le but est de savoir si les pré-requis nécessaires sont en place, ou si il faut procéder à une remédiation.

Moment : Cette évaluation se situe en début d'année, de chapitre ou de cours. Le but est de procéder à ce type d'évaluation en amont, afin de déceler et de corriger des lacunes éventuelles.

Évaluation formative

Fonctions : Cette évaluation apporte des informations sur les acquis en cours de construction. Elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif.

Moment : Située en cours d'apprentissage, cette évaluation est faite de manière très implicite : regarder les élèves travailler, observer leur travaux, les écouter, ou lors de la correction d'exercices.

Évaluation sommative

Fonctions : Cette évaluation a pour but de dresser un bilan des connaissances et des compétences de l'élève.

Moment : Elle se situe en fin d'apprentissage, à la clôture d'un chapitre.

Évaluation certificative

Fonctions : Semblable à l'évaluation sommative, celle-ci permet de rendre compte des acquis des élèves, en validant ou non des compétences et notions acquises.
Le but est d'obtenir une certification à l'issue de cette évaluation, qui a pour objectif de faire état du niveau de l'élève, en indiquant les connaissances et compétences acquises.

Moment : Cette évaluation particulière se trouve en fin de cursus d'apprentissage, comme le baccalauréat par exemple. Mais parfois, la forme est plus implicite, comme par exemple avec les contrôles en cours d'apprentissage en BTS.

Ainsi, plusieurs types d'évaluations peuvent intervenir à des moments différents dans un apprentissage, avec des objectifs spécifiques. Le but est de réussir à analyser et à rendre compte des connaissances des élèves de façon multiples, car l'évaluation peut avoir plusieurs missions : améliorer, contrôler, aider, etc.

Au delà de ces différents types d'évaluation, la forme peut également différé selon les objectifs poursuivis. L'ouvrage *L'évaluation à la lumière des contextes et des disciplines*, publié en 2017, par Detroz, Crahay & Fagnant présente et explique l'intérêt des deux formes principales d'évaluations : écrite et orale.

B) Les évaluations écrites et orales.

« Évaluer les élèves avec un support écrit ne dois pas être anodin, cela doit être un choix réfléchi et orienté. […] avec une interrogation les objectifs recherchés sont spécifiques : évaluer la qualité de rédaction, la façon de rendre compte à l'écrit, l'orthographe, etc. Pour contrôler des connaissances comme des définitions ou des formules et des calculs, l'évaluation écrite est plus intéressante, non seulement en terme de temps et de praticité, mais aussi pour permettre aux élèves de réaliser un développement clair et précis. ». En effet, Noizet & Caverni dans *Psychologie de l'évaluation scolaire* expliquent qu'il existe un certain nombre de biais liés aux évaluations mais également des effets psychologiques sur et de la part des élèves, parfois de manière inconsciente. « Dans ce cadre, l'acte d'évaluation lui-même est un phénomène psychologique, soumis à ses lois propres qui affectent toute activité d'évaluation scolaire. ».

Ils expliquent donc que les réponses des élèves sont radicalement différentes entre une interrogation écrite et orale. En mettant à part les élèves qui ont des qualités d'expression orale, on constate qu'ils ont plus de difficultés à expliquer et à rendre compte sur certaines notions et éléments du cours, comme des calculs ou des définitions. Ils auraient plus de facilité à les retranscrire à l'écrit et à développer leur analyse. Noizet & Caverni identifient certaines variables psychologiques qui expliqueraient ce constat. La prestation orale générerait un stress et une perturbation dans la réflexion dans la réflexion de l'élève, qui ne serait pas présente dans les interrogations orales. Ces effets sont constatés de manière plus évidente dans les classes de primaire et de collège, puis elles tendent à diminuer vers la fin du collège et la période lycéenne. Mais elle reste toujours présente.

Ainsi, l'évaluation écrite et orale sont deux formes d'évaluations différentes car ayant chacune leurs inconvénients, il est primordial de les choisir avec pertinence et discernement. Si l'on recherche à vérifier des acquis en terme de définitions ou de calculs, la forme écrite est à privilégier. Par contre, s'il s'agit d'évaluer la capacité des élèves à s'exprimer et à rendre compte d'une notion à travers un exemple (notion appliquée à une entreprise par exemple), la forme orale est plus appropriée.

L'évaluation orale permet d'analyser et de juger les performances et aptitudes d'un élève à s'exprimer et présenter un élément précis. La syntaxe, la posture, la pertinence des mots, la forme des phrases mais aussi les mots parasites et les tics corporels peuvent être évalués. Cette forme est utile dans des classes du 1er degré pour corriger des erreurs de langage lors de l'apprentissage de la langue (cours de français, d'anglais, etc) mais aussi dans le 2nd degré, lorsque l'on évalue les savoir-être ou la posture de l'élève (bac professionnel, soutenance de stage, etc.).

La forme écrite et orale présentent leurs avantages comme leur inconvénients et il peut être intéressant de combiner ces deux formes en élaborant une évaluation mixte afin de les rendre complémentaires. Par exemple, lors d'une évaluation sur un dossier, cela permet d'évaluer sous une forme écrite avec le rendu du dossier et de compléter avec une prestation orale. Cela permet d'affiner et parfaire l'analyse des acquis des élèves. L'étude de leurs compétences et connaissances est alors plus complète car il est possible de vérifier si les élèves ont réellement compris une notion, et pas seulement recopier les définitions. DETROZ, CRAHA & FAGNANT dans l'ouvrage *L'évaluation à la lumière des contextes et des disciplines* parle d'une « évaluation mixte »

Une dernière forme qui peut exister, aussi appelé « hybride » dans certaines œuvres, consiste à évaluer les élèves via une mise en pratique sur une situation réelle ou dans une simulation.

C) Les évaluations avec des situations concrètes

La mise en situation concrète est présentée de manière assez complète dans *L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage*, par Jean-René LAPOINTE et François GUILLEMETTE. Dans cet ouvrage, les auteurs présentent les avantages et l'intérêt d'évaluer les élèves à travers un stage de mise en pratique.

« Les périodes de stages ont pour objectifs de mettre en pratique les connaissances et compétences acquises par les élèves au cours de leur formation. Cette évaluation n'est pas là pour rendre compte des acquis en terme de savoirs bruts, mais plutôt sur leur application au sein d'une situation concrète. Les savoir-faire et savoir-être peuvent alors être évalués dans des conditions plus adéquates et plus représentatives. En effet, il a été prouvé dans des études récentes que les étudiants sont plus aptes à réagir et à appliquer leurs apprentissages lors d'une situation réelle, que lors d'un oral en classe. ». Un élément pertinent peut être relevé de cette analyse sur le fait que la pression mais surtout les attentes sont différentes, et bizarrement c'est lors de situations réelles (face à un client par exemple) que les élèves sont les plus performants.

Les évaluations des périodes de stages sont relativement particulières et spécifiques, dans le sens où elles interviennent à moment précis de l'apprentissage, sous une forme unique. Évaluer un élève en stage n'est pas pareil que lorsqu'il est en classe, ici l'enseignant ne le voit pas, et d'autres compétences et savoirs sont à évaluer : des savoir-faire et des savoir-être.

« L'évaluation des stages est très spécifique et c'est en cela qu'il s'agit d'un sujet intéressant. Elle se distingue des autres formes d'évaluation car elle a pour but d'évaluer des choses différentes. Il peut s'agir du comportement de l'élève au sein de l'entreprise, sa posture, son langage, sa tenue, etc, mais aussi de l'application des savoir-faire et des compétences acquises en cours de formation : négociation avec un client, réponse à un appel, faire un compte rendu, calculer des ratios, etc. » (Lapointe et Guillemette)

Ainsi, cette évaluation a pour but de rendre compte de l'application des connaissances de l'élève au sein d'une organisation, savoir comment ses compétences sont mises en pratique. Et encore une fois, cela peut reposer sur une grande part d'interprétation, c'est pourquoi les évaluations de stage portent, non pas sur une journée, mais sur l'ensemble de la durée de stage, car un certain nombre de facteurs humains impactent cette appréciation : l'intégration au sein de l'équipe, se familiariser avec le fonctionnement, etc.

Il existe également d'autres formes d'évaluations dites *« hybrides »,* à partir d'une simulation. Un exemple précis serait les jeux d'entreprises. Pour résumer, les élèves sont en groupe et ils représentent une entreprise. Pendant une semaine ils vont être placés dans une simulation où ils seront en concurrence contre les autres groupes (comme sur un marché réel lorsque les entreprises se font concurrence). Chaque jour ils doivent compléter une fiche de décision sur ce qu'ils décident de faire dans leur entreprise (quantité produite, prix de vente, achat de machine, personnel, salaires, budget communication, etc.). Ces données sont entrées dans un logiciel de simulation qui va fournir des résultats en fonction des choix de toutes les entreprises. Le but étant pour les élèves de réussir à être performants et les meilleurs sur le marché (Présentation d'un jeu d'entreprise par l'IUT de l'université du Havre).

Cette simulation a pour but d'évaluer les élèves sur leur capacité à mettre en pratique leurs connaissances mais également à développer des transversalités entre les disciplines. En effet, *« au cœur d'une organisation les compétences de management, de comptabilité, de gestion, etc. s'entremêlent afin de réaliser un travail complet. »* (Danny CEDENO représentant de la formation GEA à l'IUT du Havre). De plus, les étudiants sont davantage impliqués dans leurs travaux car ils y voient un intérêt plus concret, le but à atteindre est plus évident et motivant. Ils savent pourquoi ils travaillent, cela permet d'ajouter du sens à leurs productions.

Ce qu'il est important de noter, c'est que les différentes formes d'évaluations répondent à des besoins différents. Ce qui est demandé aux élèves est différent et c'est en cela qu'il faut choisir son mode d'évaluation avec prudence. En fonction de ce que les élèves doivent produire leur implication et motivation seront affectées. Dans une situation réelle ils semblent davantage investis et ils peuvent faire preuve d'inventivité lors de la mise en pratique des connaissances. Alors que sur un support écrit, on reste sur quelque chose de relativement classique et fréquent.

IV. Critiques et discussion autour des formes d'évaluations

Les développements ci-dessus ont permis de mettre en évidence les biais de l'évaluation et les différentes critiques qui existent concernant le système de notation. Que ce soit sur la pression exercer par se modèle ou par les risques qui en découlent, il est certain de chaque type d'évaluation présente des avantages et des inconvénients. Mais il est peut sembler intéressant d'analyser les questions de l'évaluation sous un autre angle.

Fagnant, Etienne, Mottier, Lopez & Hindryckx (2017) apportent une discussion nouvelle autour de ce sujet en proposant de voir le problème autrement. En effet, ils s'intéressent davantage à la préparation des enseignants et sur la conception des évaluations par ces derniers. Ainsi, tout autant que pour les évaluations elles-mêmes, il serait intéressant de se pencher sur leur création par les enseignants, car une mauvaise évaluation n'est pas complètement de la faute du modèle mais peut être de la façon dont l'enseignant la créer. Et même au-delà de cela, si nous voulons résoudre les différents biais rencontrés, c'est bien en s'adressant aux enseignants que nous pourrons le résoudre.

« Victime heureuse mais aussi souvent malheureuse de l'évaluation, l'enseignante ou l'enseignant se pose la question d'être juste sans perpétuer l'impression d'arbitraire ressentie parfois pendant sa scolarité et son parcours universitaire. ». Cet élément est très important car il soulève une question très important : les évaluations étant créées par les enseignants, comment faire pour être le plus juste possible ? Le facteur humain est à prendre en compte car comme indiqué dans la présentation des définitions de l'évaluation, il y a une part d'interprétation. Cette part fait forcément appel à une analyse et à un jugement de la part de l'enseignant. Or, comment parvenir à être juste lorsque l'on doit fournir un avis sur une réponse ? La subjectivité risque de prendre le pas sur l'objectivité.

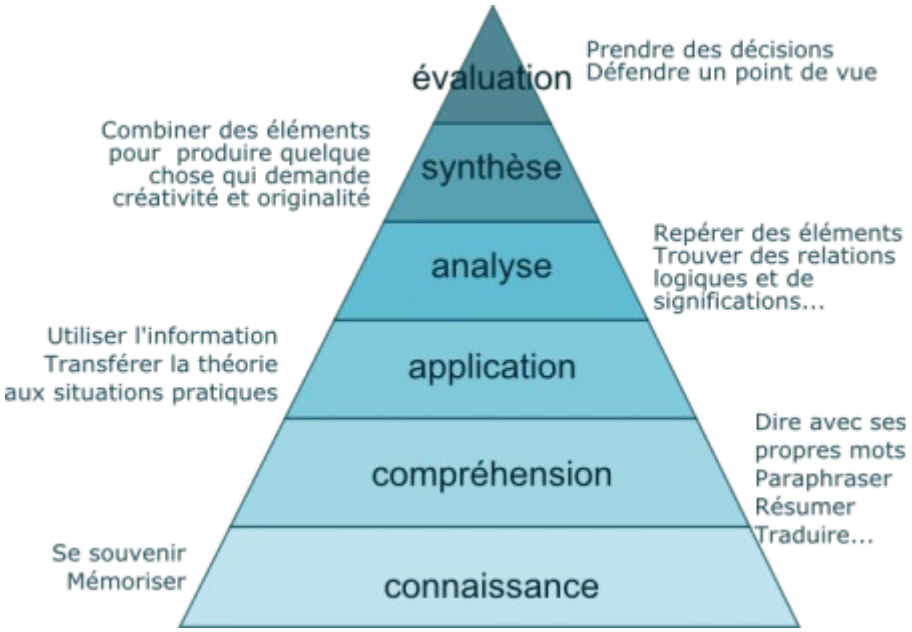
« En France, ils [les enseignants] sont bien là pour juger puisque les instructions officielles stipulent que, dans les classes où se décide l'orientation, la notation chiffrée est de règle. ». Ici, c'est bien la question du jugement qui pose problème, et cette question diffère selon les disciplines. L'ouvrage Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics explique que dans une matière telle que les mathématiques, ce problème n'est pas présent. Dans une interrogation mathématique, avec une série de calcul, soit le résultat est juste, soit il est faux. Dans leur développement, ces derniers prennent l'exemple de 2 + 2 = 4, tout autre réponse est fausse. Ainsi, cette question ne laisse pas de place à l'interprétation, alors que pour d'autres matières il est possible d'émettre un jugement pour apprécier la réponse de l'élève, de façon positive ou négative. Les questions ouvertes sont l'exemple parfois, deux élèves peuvent définir une même notion de deux façons différentes qui sera interprétées de différemment.

« Enseignantes et enseignants se comportent dans une première phase de leur carrière, et parfois plus longtemps, comme le Bourgeois gentilhomme, ils évaluent, et dévaluent, sans toujours savoir ce qu'ils font et la conséquence de leurs actes (Merle, 2015). » (*L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants*). Ils expliquent par la suite que les enseignants ne sont pas préparés suffisamment, voir pas du tout, et qu'ils doivent apprendre et se débrouiller par eux-mêmes le moment venu. Ce qui entraîne un certain nombre de problème vis-à-vis de la création des interrogations, mais aussi sur les erreurs commises par l'enseignant et des conséquences sur l'élève. Ainsi, un élève peut avoir l'impression d'être nul ou de ne pas avoir les connaissances nécessaire pour son niveau scolaire, alors que le problème viendrais plutôt de l'enseignant qui « n'a pas su évaluer convenablement ».

Ainsi, il peut sembler intéressant de se pencher sur la préparation et la formation reçue par les enseignants par rapport aux évaluations. Comment sont-ils préparés et qu'est-ce qui peut poser problème, ou du moins, qu'est-ce qui pourrait manquer, qui permettais de résoudre les différentes problématiques rencontrées.

« Il s'agit là d'un enjeu important, non seulement pour l'école primaire et secondaire, mais aussi (et sans doute plus encore !) dans le cadre de la formation professionnelle des futurs enseignants. », « Un numéro très récent d'*Éducation permanente* (Tourmen, 2016) développe cet enjeu majeur qu'est le « Apprendre à évaluer ». ». En effet, « l'évaluation ne peut plus être une simple sentence qui tombe de la personne supposée savoir sur la personne supposée apprendre ».
Ces extraits résument assez bien la suite de l'ouvrage de Tourmen, qui explique qu'évaluer n'est pas une opération qui tombe du ciel. La compétence d'évaluer n'est pas innée, elle demande du travail et un apprentissage, car au-delà du fait qu'il existe plusieurs formes et types d'évaluations, il y a des méthodologies et des points de vigilance à respecter lors de l'élaboration d'une évaluation.

En se penchant sur les parcours de formation des enseignants, nous avons pu découvrir que les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) ont intégré à leur programme l'apprentissage des évaluations et dans son contenu on retrouve un certain nombre d'éléments qui caractérisent les évaluations des connaissances. L'élaboration de critères d'évaluation, d'indicateurs, identifier des mots-clés et éléments de réponses, élaborer une progression dans le questionnement demandé aux élèves, etc. Il est possible de retrouver certains auteurs, comme Bloom et son modèle sur la taxonomie du questionnement.



Ce modèle propose une classification des niveaux d'acquisition des connaissances, il organise l'information de façon hiérarchique, de la simple restitution de cours jusqu'à la manipulation complexe de concepts. Le but est d'élaborer une progression dans le questionnement proposé aux élèves, en terme de savoirs demandés mais aussi par rapport à la complexité des tâches demandées. Il est essentiel que la difficulté du questionnement soit croissante afin de permettre aux élèves de développer un raisonnement logique et progressif tout au long du sujet de l'évaluation.

La présence d'un questionnement qui amène les élèves à développer leur réflexion étape par étape, est un élément essentiel. Car au fur et à mesure de leur parcours scolaire, les élèves seront amenés à répondre à des questions de plus en plus générales. « cela permet d'introduire une habitude et une pratique dans l'exposition et l'exploitation de ses propres connaissances. ». Cet extrait permet d'aborder l'élément que les évaluations peuvent également servir d'outil pour l'apprentissage. Par la méthodologie et la récurrence des exercices, les élèves sont amenés à apprendre et à intérioriser des pratiques et habitudes de travail.

Mais cela mène notre réflexion sur un tout autre aspect des évaluations : répondre aux questions. Il peut sembler pertinent de constater que certains élèves ne parviennent pas à répondre à des questions car ils n'ont pas acquis les mécanismes de réponses aux questions : manque de méthodologie, incompréhension des consignes, mauvaise organisation du temps, etc. Apparaît alors la question : d'apprendre à répondre, une chose qui n'est pas si facile et encore moins inné.

« Berger (1977) posait cette question : « Mais qu'est-ce qui nous prend à évaluer ? » La réponse reste d'actualité : « nous ne savons plus ce que nous faisons » disait-il. C'est dans l'après-coup, dans le débriefing, que nous nous apercevons que nous n'avons pas fait (référé) ce que nous voulions faire (référent). Mais savions-nous vraiment ce que nous voulions faire ? » (*L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants*). Toujours dans cette idée d'apprendre à évaluer, il est essentiel pour un enseignant de savoir ce qu'il souhaite évaluer. Que cherche-t-il à évaluer ?

En 2017, Fagnant et al, ont analysés une formation pour des futurs enseignants en Belgique Francophone : *peu d'entre eux pensent à définir des attentes précises en termes d'acquis chez les élèves : ils rédigent des questions, parfois les réponses attendues, mais rarement les critères et les indicateurs qui seront nécessaires pour objectiver leurs évaluations. Ces éléments sont alors travaillés explicitement durant la formation, tant du côté des cours de didactique générale que de didactique disciplinaire, au travers de diverses mises en situation (corrections croisées, création de grilles de critères et d'indicateurs, évaluation par compétences et tâches complexes…) visant à déstabiliser leurs conceptions initiales, à leur faire prendre conscience de la complexité du processus évaluatif »*

Ainsi, la formation des enseignants peut être une partie de la solution aux différents problèmes des évaluations. En travaillant sur la méthodologie de conception d'une évaluation, cela devrait permettre d'atténuer les risques et de diminuer la présences de biais. « Analyser les situations d'évaluation pour se former et transformer l'évaluation en moteur de tous les apprentissages » semble être un résumé correct de l'objectif poursuivi par la formation des enseignants sur ce sujet.

Mais les formations et le parcours d'apprentissage des ESPE ne font pas tout. Les enseignants doivent encore faire face à certaines difficultés dans la mise en œuvre de leurs travaux d'évaluation. Au delà des formations qu'il a reçu, l'enseignant dois savoir faire preuve de réflexivité, d'analyse et d'innovation sur ces pratiques. Et cela concernant également l'action d'évaluer.

Il est intéressant de conclure de cette approche théorique en se posant la question de : comment pourrions-nous repenser les évaluations ?

V. Comment repenser les évaluations ?

Après avoir défini et présenter un grand nombre d'éléments sur le thème des évaluations, il est intéressant de se demander comment pourrions nous repenser les évaluations ? En effet, après avoir mis en évidence un certain nombre d'inconvénients et de biais liés aux évaluations des connaissances, il est important d'apporter une réflexion et des idées sur comment améliorer et corriger ces différents problèmes.

Une solution envisagée par certains serait de se tourner vers d'autres alternatives, vers des évaluations différentes des connaissances. Mais lesquelles ? Dans cette partie nous allons aborder des points précis qui peuvent faire l'objet de modification ou du moins d'une remise en question sur leur incidence et impact vis-à-vis des évaluations, il est question ici de se demander si nous ne pourrions pas évaluer autrement les connaissances et savoirs des élèves.

« Les étudiants sont plus aptes à réagir et à appliquer leurs apprentissages lors d'une situation réelle, que lors d'un oral en classe. » (*L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage*, par Jean-René LAPOINTE et François GUILLEMETTE. Dans la présentation des formes d'évaluations nous avions évoqué les périodes de stages et le fait que les élèves semblent mieux se débrouiller dans un cas réel que lors qu'un entraînement en classe. Mais il est possible d'aller un peu plus loin dans l'analyse de cette situation.

Jean-René LAPOINTE et François GUILLEMETTE expliquent dans leurs travaux que les élèves mobilisent davantage de connaissances et de manière plus efficace et efficiente lors d'une situation réelle, ils expliquent que cela provient du fait que les rapports entre individus ne sont pas les mêmes :

En classe, l'élève est considéré comme tel. Il a un rapport d'autorité avec l'enseignant, ce qui implique le respect de certaines règles et une relation particulière. Dans un stage ou en situation réelle, l'élève n'est plus considéré comme tel, il est considéré comme un individu, un travailleur avec des responsabilités, un rôle, une tâche qui lui est confiée à accomplir. Le rapport est complètement différent car il y a un sens qui est mis derrière le travail à effectuer.

Un autre point important, c'est le fait que les conséquences et enjeux ne sont pas les mêmes. Et c'est sur cela que Lapointe et Guillemette remarquent une incompréhension. Dans un contexte de classe avec une simulation ou un oral, l'élève est noté. Lorsqu'il répond ou qu'il doit gérer un client lors de son stage, l'élève n'est pas noté, sa note de stage dépend de son rapport de stage et de l'appréciation du maître de stage qui reflète un avis global sur la période de stage et pas uniquement lié à une situation précise. Ce qui semblerait logique c'est le fait que l'élève soit davantage motivé et impliqué dans la classe car il obtiendra une note, alors que dans son stage, si il commet quelques erreurs cela aura moins d'impact pour la suite et sur sa note. Pourtant, c'est bien l'inverse qui se produit, les élèves sont plus impliqués dans des situations réelles. Ce qui permet d'arriver au constat que ce ne sont pas les notes qui motivent les élèves.

Il s'agit là d'un point essentiel qui peut être une source importante de modification et d'amélioration des évaluations : la notation. Beaucoup d'ouvrages expliquent que les notes sont mises en place pour quantifier et donner un ordre de grandeur sur le niveau de l'élève mais aussi pour le motiver à travailler. Des études montrent que lorsqu'un travail est noté les élèves le font, alors que lorsqu'il ne l'est pas, ils ne le font pas. Mais il est intéressant de voir les choses autrement.

Jusque là, il a été question de faire en sorte que les élèves fassent le travail demandé, mais on ne se pose que très peu la question de la qualité du travail demandé.

« Quelles conséquences de la note chiffrée en termes d'enseignement ? La mesure de l'écart entre le référé et le référent n'est guère utile pour le diminuer. La fréquence des mauvaises notes fait intérioriser l'échec et, en développant les réactions défensives, alimente la « peur d'apprendre » (Boimare, 1999). Pour l'immense majorité des élèves, l'enjeu devient d'obtenir la moyenne, alors qu'elle traduit, si elle est décernée de manière mathématique, une incompétence grave puisque seule la moitié des savoirs est en place ! » (*L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants*). Fagnant et al, expliquent que les notes ont pour conséquences d'intérioriser l'échec et qu'elles entraînent une « peur d'apprendre ».

Cette situation est davantage développée dans *Pour apprécier le travail des élèves* de Cardinet et dans *L'évaluation, une menace ?* de Butera, Darnon & Buchs. Ils expliquent et présentent des cas où des élèves ont intériorisé les mauvaises notes au point qu'ils n'aient plus envie de travailler. On constate un décrochage scolaire et où la « peur d'apprendre » c'est transformer en « dégoût d'apprendre » ou en « rejet d'apprendre ». De plus, dans la citation ci-dessus on remarque que la motivation des élèves n'est pas d'avoir une bonne note et de faire le meilleur d'eux mêmes, mais seulement d'obtenir la moyenne. Car il s'agit de la notation minimale nécessaire pour valider et continuer sa scolarité. Sauf que seulement « la moitié des savoirs est en place ! », ce qui signifie qu'il y a des lacunes graves et importantes qui ne semblent pas ce résoudre par la suite, car cette envie de n'obtenir que la moyenne perdure.

Ainsi, la notation ne semble pas être une source de motivation suffisante, ou du moins elle l'est mais pas pour les bonnes choses et ni dans le bon sens. Pour en revenir aux stages, les élèves sont impliqués de manière différente car les enjeux sont différents. Là où avec les notes l'objectif est de survivre, dans une situation réelle les enjeux sont différents et bien plus importants. « Quand un élève répond et qu'il doit gérer un client lors de son stage, il a une pression toute autre. A ce moment là dans sa tête, il n'est pas question d'avoir une bonne note ou non, les responsabilités et l'impact de ses paroles et décisions sont plus importantes qu'une simple note. Il se sent responsable et c'est pour cela qu'il donne le meilleur de lui, qu'il s'investit au maximum pour réaliser la meilleure performance possible. » (*L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique modalités supervision évaluation et guide de stage*). Il serait intéressant de se pencher sur comment changer notre modèle d'évaluation pour se substituer de la notation afin de créer un enjeu plus attractif pour les élèves, ce qui ferait qu'ils soient plus impliqués dans leur travail et qu'ils aient une raison valable et légitime de donner le meilleur d'eux mêmes dans la restitution des connaissances.

Les écoles privées tendent à réduire les comparaisons sociales entre les étudiants, pour cela elles suppriment certaines choses comme des présentations personnelles ou encore des questions sur la vie personnelle de l'élève. Cette idée pourrais être exploitée et développée de manière plus large pour les évaluations. En effet, comme précisé dans les défauts de l'évaluation, cette dernière peut mener les élèves à une compétition entre eux et à des comparaisons. Ce qui peut entraîner une discrimination envers les élèves ayant le moins bien réussit, mais aussi une forme de « racisme de l'intelligence » (*L'évaluation une menace ?*). Pour la notation il faudrait réduire les comparaisons entre les élèves et les amener à être en compétition avec eux mêmes. Ce centrer sur eux et pas sur leur performance par rapport à celle des autres. Arriver à faire une évaluation qui fasse que l'élève travaille pour lui et pas pour atteindre un objectif fixé par les conventions sociales ou par la pression d'un groupe.

Afin de poursuivre ce raisonnement, il est intéressant de ce focaliser sur l'élève et plus précisément sur ces compétences. L'évaluation doit avoir pour but de servir l'élève et n'ont pas de catégoriser. Il faut repenser l'évaluation comme étant un outil qui sert l'élève, et dans cette optique elle doit lui permettre de mesurer son état d'avancement et de se rendre compte de sa progression vis-à-vis de ses compétences à lui. Comme une sorte d'indicateur, cela lui permet de valoriser son apprentissage en rendant compte de ses améliorations mais aussi des points à retravailler.

L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants expose un exemple avec « L'exemple d'un portfolio mis en place dans un cours dédié à l'évaluation destinée à de futurs enseignant » dans le canton de Genève. « Le portfolio qui nous intéresse dans ce chapitre a été conçu pour l'Unité de Formation libre du Baccalauréat, « Évaluation et régulation des apprentissages », donnée par Lucie Mottier Lopez. Cette unité se déploie sur un semestre académique de 14 semaines, à raison de deux périodes de 45 minutes par semaine. L'effectif du cours varie entre 60 et 120 étudiants en fonction des années. Si la majorité des étudiants qui choisissent ce cours sont de futurs enseignants du primaire, le cours est ouvert à l'ensemble des étudiants en Sciences de l'éducation. Les objectifs du cours annoncés aux étudiants sont les suivants : « s'approprier les principaux concepts du domaine de l'évaluation des apprentissages ; réfléchir aux enjeux et problématiques éducatifs qui sont liés à l'évaluation des apprentissages ; analyser des situations d'évaluation ; concevoir des procédures et des outils d'évaluation des apprentissages ». ». Par le développement d'un portfolio (portefeuille de compétences) les futurs enseignants sont amenés à penser les évaluations différemment.
« La conception de ce portfolio visait les buts principaux suivants :

- Proposer aux étudiants un dispositif d'évaluation qui soit cohérent avec les contenus enseignés

- Permettre aux étudiants d'expérimenter de nouvelles formes d'évaluation associées à diverses régulations formatives (entre pairs, avec l'enseignante, avec des ressources matérielles et symboliques), dans des temporalités différentes (immédiates pendant le cours, différées dans des formes autonomes d'apprentissage)

- Articuler les fonctions formative et certificative par une évaluation continue tout au long du semestre académique

- Inciter les étudiants à prendre conscience qu'une évaluation certificative complexe, sollicitant des compétences de haut niveau, peut représenter des opportunités de s'auto-réguler à des fins de progression. » (Mottier Lopez (2017))

« Si l'on s'appuie sur la synthèse de Barbier sur l'évaluation (1984), on estimera qu'évaluer, c'est prononcer un jugement de valeur en établissant un écart entre un référent (ce à quoi on se rapporte, un idéal, une norme, un objectif, voire un référentiel que l'on peut qualifier rapidement de catalogue des références disponibles) qui n'est pas forcément stable, stabilisé ou exprimé, déposé sur un support, et un référé (une performance, la copie d'un élève, un oral ou toute production, durable ou non). En accord avec cette perspective, que l'on évalue un repas, une œuvre d'art ou une copie d'examen, l'opération est la même. Elle est en partie mentale et, a priori, non observable. » (*L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants*).

Deux éléments peuvent mener à une solution en terme d'évaluation : le jugement qui est prononcé par l'évaluation et le caractère non-observable de celle-ci. En lien avec d'autres problématiques tel que l'arbitraire ou la part d'impartialité vis-à-vis de l'enseignant, il pourrait être intéressant de se pencher sur l'autoévaluation.

Pour palier à ce problème de non-observabilité, l'autoévaluation serait une solution, dans le sens où l'élève serait le mieux placé pour juger de son propre travail. De plus, des études ont montré que se tester permet d'améliorer la rétention des connaissances sur le long terme. Il s'agirait d'une solution intéressante afin de centrer l'évaluation sur l'élève et sur son travail, cela permet également de rendre l'élève acteur de sa formation. Avec le format actuel des évaluations, l'élève semble subir ses erreurs sans en tirer les conséquences, alors qu'avec l'autoévaluation l'élève prend conscience de ses erreurs par lui même et de considérer l'erreur de manière constructive. La notation met en évidence les erreurs des élèves, alors que l'autoévaluation lui permet de porter un regard critique sur son propre travail.

« les recherches dans le domaine de l'information et de la communication ont établi que le *feed-back*, le retour énonciatif, la reformulation sont les plus propices à la transmission d'un message avec le moins de perte » (*L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants*). Aussi appelé rétroaction, il s'agit d'un élément important du système éducatif qui permet d'améliorer les évaluations et les retours à la suite d'un travail. *L'évaluation formative des apprentissages des élèves : entre innovations, échecs et possibles renouveaux par des recherches participatives* explique le but de la rétroaction et les principales composantes.

La rétroaction au service de l'apprentissage

Pour être efficace, une rétroaction doit permettre à l'étudiant de faire le point sur ses connaissances et de réfléchir aux processus qui l'ont mené à trouver, ou non, la bonne réponse. Pour ce faire, elle doit lui donner des pistes d'approfondissement sur quatre dimensions de son travail ou de ses productions (Rodet, 2000). Rassurez-vous, vous n'avez pas à émettre plusieurs rétroactions de différentes dimensions pour chaque critère d'évaluation. Ciblez les principaux éléments qui se démarquent (forces et faiblesses) et soulignez-les.

Dimension	Fonction
Cognitive	• Corriger les erreurs • Préciser ce qui manque • Souligner la justesse de la réponse
Métacognitive	• Valider le processus utilisé • Proposer d'autres façons d'arriver à la bonne réponse
Méthodologique	• Qualifier la structure générale du travail • Commenter l'utilisation des stratégies d'organisation du contenu (tableaux, schémas, figures)
Affective	• Complimenter les forces du travail ou de la production • Confirmer les principaux apprentissages

Le cerveau humain apprend lorsqu'il fait des erreurs et c'est en cela qu'il faut considérer l'erreur différemment et de manière plus constructive. Le cerveau humain ne cesse de faire des prédictions sur le monde extérieur et de s'ajuster afin de minimiser les erreurs, jusqu'à ce qu'elles soient nulles.

Pour une rétroaction de qualité

Voici quelques bonnes pratiques de la rétroaction à adopter :

- Adressez-vous à l'étudiant, mais évaluez la production.
- Utilisez une annotation précise et concrète qui met l'accent sur les points forts.
- Commentez la performance de l'étudiant par rapport à la tâche demandée, ainsi que les apprentissages qu'il a réalisés ou qu'il doit rectifier.
- Formulez essentiellement des commentaires sur des éléments référant aux objectifs évalués et aux critères spécifiés.
- Parmi l'ensemble de vos commentaires, pointez ceux sur lesquels l'étudiant doit travailler en priorité.
- Situez l'activité d'évaluation et la performance de l'étudiant dans la séquence d'apprentissage globale.
- Assurez-vous de remettre les commentaires à l'étudiant afin qu'il en prenne connaissance et puisse ajuster ses apprentissages au besoin (Brookhart, 2010).

Ainsi, nous pouvons constater qu'il existe différents angles d'approche pour repenser et concevoir différemment le modèle d'évaluation des connaissances. Il est important d'avoir à l'esprit que les évaluations actuels ne sont pas éternelles et qu'elles peuvent être sujet à des modifications. Il est possible d'évaluer autrement tout en réalisant les mêmes objectifs qu'auparavant. Et en sur cet aspect que portera la problématique de ce mémoire de recherche en éducation.

VI. Problématique

Les apports théoriques ont permis de mettre en évidence les enjeux liés aux évaluations et sur l'importance d'apporter des solutions face aux difficultés rencontrées. Envisager l'amélioration de nos évaluations afin d'aller au-delà des limites actuelles semble être une ambition louable mais nécessaire.

A travers la mise en place de plusieurs expérimentations et leurs analyses respectives, nous allons tenter d'obtenir des éléments de réponses à notre problématique suivante :

Comment pourrions-nous améliorer le modèle d'évaluation actuel et par quels moyens?

Par ailleurs, nous pouvons affiner notre problématique en proposant la réflexion suivante :

Quelles seraient les moyens possibles et les pistes à envisager pour tenter d'améliorer l'évaluation des connaissances?

Les auteurs Fagnant & al (2017), posent une question similaire aux lecteurs en demandant : « Comment reconfigurer l'évaluation en cours d'apprentissage pour que la certification atteste de la réelle compétence ? »

Ainsi, par la mise en œuvre de différentes évaluations de plusieurs formes, nous allons essayer de comprendre et de savoir par quels moyens un enseignant peut améliorer ses pratiques évaluatives. Cette partie cruciale a pour objectif de fournir des pistes de réflexion sur la façon d'évaluer les élèves dans une série STMG.

EXPÉRIMENTATIONS

Les apports théoriques nous ont permis de présenter les différentes formes et méthodes d'évaluations qui existent, chacune ayant ses avantages et ses inconvénients. Un certain nombre de biais ont été mis en évidence pour montrer la nécessité de la question de l'évaluation dans le cadre scolaire et pédagogique.

Au vu de ce cadre théorique et des multiples constats qui ont été faits, la question est de savoir si le format actuel des évaluations permet de rendre compte du niveau d'acquisition des connaissances des élèves en filière STMG ?

Cette problématique porte sur les élèves mais concerne également le corps enseignant, chacun étant concerné par cette thématique mais aussi parce que chacun d'entre eux peut avoir des choses à apprendre sur ses propres pratiques ainsi que sur l'importance des évaluations, que ce soit sur le court terme ou sur le long terme.

Les enseignements de série STMG sont principalement basés sur l'analyse de situation concrète, ce qui permet de se différencier par rapport à des séries générales. Il paraît donc nécessaire que les enseignants valorisent et prennent en compte l'ensemble des compétences et des savoirs des élèves qui pourront être employables dans le monde professionnel.

Dans cette partie, nous allons dans un premier présenté les conditions des expérimentations et établir un premier constat avant toutes expériences. Un second constat sera réalisé en fin d'expériences, afin d'évaluer la variation entre le début et la fin de l'année scolaire.

Puis, plusieurs expériences seront menées afin d'établir des comparaisons et d'analyser les changements entre chacun des résultats.

I. Début des analyses sur le terrain.

A) Introduction

Au cours de cette année de stage, j'ai eu l'opportunité d'expérimenter un certain nombre d'évaluations différentes qui m'ont permis d'obtenir des résultats et de tirer des conclusions sur la problématique formulée. Les noms des élèves seront modifiés pour conserver leur anonymat et les évaluations seront mentionnées en annexes de ce mémoire.

Avant de débuter des analyses concrètes portant sur des évaluations, une première phase de questionnements a été réalisée auprès des élèves (Voir annexe 1). Le but étant de recevoir leurs avis sur les évaluations, ce qu'ils en pensent, leurs aprioris, craintes, etc.… Cela permettra d'obtenir une base sur la conception que peuvent avoir les participants sur les évaluations. Et en réalisant ce même questionnement en fin d'année scolaire, nous pourrons analyser l'évolution des avis de chacun.

B) Participants

L'étude porte sur une classe de 1ère STMG, dans les disciplines d'Économie-Droit et de Management des Organisations. La classe est composée de 30 élèves, issus de parcours et d'origine sociale différents. Le groupe présente un niveau hétérogène avec une majorité de fille. Les expériences peuvent être menées en classe entière (30 élèves) ou en séance de groupe (15 élèves).

C) Matériel

Le questionnaire est présenté et distribué sous deux formes différentes : un questionnaire sur un support papier et un questionnaire présenté à l'oral aux élèves. Les questions sont les mêmes, uniquement la forme d'administration du questionnement est différente.

D) Méthode

La méthode d'administration du questionnaire est la suivante : le groupe de classe 1 (15 élèves) a reçu le questionnaire sous forme papier à remplir anonymement. Les réponses sont ensuite récupérés pour analyse. Et le groupe de classe 2 (15 élèves) dois répondre aux mêmes questions mais sous une forme orale. Les réponses des élèves sont collectées pour être analysées ensuite. Les questions sont identiques entre chaque groupe et le questionnaire complet est présenté dans l'annexe 1.

E) Résultats et discussions

Cette première partie permet de relever un certain nombre d'éléments qui seront utiles pour la suite de nos travaux. Tout d'abord, les réponses ne sont pas identiques entre les deux groupes. Cette différence provient du fait que les élèves ne sont pas les mêmes mais aussi de la méthode d'administration des questionnaires qui est différente.

A l'écrit les élèves sont seuls devant leur feuille, ils doivent donner individuellement leur avis. Tandis qu'à l'oral, ils sont plusieurs à répondre, ce qui modifie les retours obtenus. Il est à constater que les réponses à l'écrit sont plus « franches », certains élèves n'hésitent pas à dire ce qu'ils pensent car couverts par l'anonymat, alors que dans le groupe 2, on peut ressentir une certaine pression, moins d'élèves s'expriment.

De plus, à l'oral, les élèves ont souvent tendance à se regrouper sous les paroles d'un seul meneur qui ose prendre la parole. L'oral permet le partage des idées mais cela entraîne également le silence des autres qui craignent d'être jugés ou d'être mal vus par leurs camarades. A l'écrit, les élèves sont contraints de rédiger, ce qui les amènent à réfléchir sur comment présenter leurs idées sur cette thématique, ainsi ils doivent réfléchir sur ce sujet et les réponses sont beaucoup plus détaillées. Dans le Groupe 2 en revanche, beaucoup réagissent en disant « je suis d'accord avec lui », « je n'ai rien à rajouter », « il a dit ce que je voulais dire ». Difficile de savoir si cela est vrai ou non, mais néanmoins il est possible de retenir certains éléments.

On constate une nette différence entre la forme orale et écrite, le comportement n'est pas le même et nous pouvons imaginer que cela se reproduira dans le cadre d'évaluation notée.

En ce qui concerne les réponses des élèves, il est possible de les regrouper. De façon générale, les élèves ont peur des évaluations, que ce soit pour les « bons » comme pour les « mauvais ». Cette inquiétude provient de la note mais aussi du sujet. Beaucoup d'élèves craignent de ne pas comprendre celui-ci, les questions afférentes et de ne pas savoir ce qui est attendu par l'enseignant. Incompréhension qui débouchera sur une mauvaise note malgré l'apprentissage de l'élève.

Pour la majorité des élèves, les évaluations correspondent à des questions de cours et de simples exercices d'application par exemple : « voici une entreprise, analysez le texte et répondez aux questions en lien avec le cours ». Les élèves voient les évaluations comme un fardeau et non pas comme un levier de progression et d'amélioration.

La question a été posée sur la correction des évaluations. Les élèves du groupe 1 considèrent que cela ne sert à rien : « on s'en fiche de la correction, nous ce qu'on veut c'est la note », « la correction ne sert à rien, je peux regarder mon cours », « ce qui m'intéresse c'est la note, la correction ça ne change pas ma note », « si j'ai une mauvaise note, je dois en avoir une meilleure au prochain contrôle, la correction ça ne changera rien ». Ainsi, les élèves entrent dans une démarche de raisonnement qui est la suivante: faire de nouvelles évaluations en travaillant encore plus pour avoir une meilleure note. Or ils n'ont pas comme raisonnement d'utiliser la correction ou même de comprendre ce qui n'a pas été correct pour ainsi s'améliorer. Dans le groupe 2, très peu d'élèves ont répondu, les retours correspondent souvent à « ouais, ça va, c'est pas mal ».

Sur la dernière question : avez-vous des envies en ce qui concerne les évaluations ? Les élèves rétorquent avoir envie d'autres choses mais ils ne savent pas quoi : « des questions plus simples », « des trucs plus clairs », « des questions moins chiantes », « des contrôles moins longs et compliqués ». Ainsi, les élèves ressentent le besoin d'essayer quelque chose de différent, cela peut provenir d'une volonté de travailler moins (« des questions plus simples ») mais aussi de la peur d'avoir une mauvaise note qui est perçue comme une sanction. On peut analyser un souhait de mieux comprendre les évaluations afin de mieux y répondre pour réussir davantage.

II. Proposer des évaluations variées.

Tout au long du premier trimestre et à travers les deux disciplines enseignées, différentes évaluations des connaissances ont été menées, sous différentes formes, sur le fond, sur la façon de les mettre en œuvre, etc. Il est intéressant d'analyser les résultats obtenus en terme statistique avec des indicateurs comme la moyenne de classe, la note la plus basse et la plus haute, etc.... mais aussi qualitativement en regardant le contenu des réponses. Est-ce qu'elles sont plus étoffées, mieux formulées, plus précises, etc....

Les différences entre les élèves, d'une évaluation à une autre, peuvent être liées à leur niveau d'acquisition des connaissances, à leur contexte familial et social, ou par rapport au contenu du chapitre évalué. C'est pourquoi l'analyse portera essentiellement sur des comparaisons de résultats sur les mêmes élèves, et moins entre élèves.

A) Évaluation 1 : Analyse de texte

Matériel :

Cette première évaluation est un sujet écrit, composé de deux parties : des questions de cours sous une forme basique (10 points) et une analyse de texte (10 points). L'ensemble de la classe (30 élèves) doit répondre aux questions posées dans le temps imparti (une heure) de façon individuelle et autonome. Une fois le temps écoulé, les copies sont récupérées pour être corrigées par la suite. Le sujet du devoir est présent dans l'annexe 2.

Méthode :

Cette première évaluation a été réalisée pour servir de base, mais aussi d'analyse, pour la suite de nos travaux. Ce contrôle sur 20 permettra de comparer les prochains résultats des élèves mais également les réponses entre les deux parties de ce même devoir.

Résultats et discussions :

La moyenne de classe pour cette interrogation est de 13/20, la note la plus basse étant de 6/20 et la note la plus élevée de 16,5/20. Le sujet porte sur le premier chapitre d'économie et les résultats sont présentés en fonction des parties.

	Total	**Partie 1 (Questions de cours**	**Partie 2 (Analyse de texte**
Moyenne	13/20	5/10	8/10
Note la plus basse	6/20	1/10	3/10
Note la plus haute	16,5/20	9/10	9/10
Écart-type	2 points de variation autour de la moyenne	1,1 point de variation autour de la moyenne	2,4 points de variation autour de la moyenne

Nous pouvons constater que les performances des élèves sont meilleures dans la partie 2. Les réponses dans la partie 2 sont plus étoffées et proviennent essentiellement du texte. Grâce au document fourni les élèves peuvent s'en servir comme exemple, ce qui a pour effet de les rassurer et de leurs donner des idées pour illustrer leurs propos. De plus, cela permet à certains élèves de se rappeler d'un élément de réponse. Ceci est visible par le fait que des élèves répondent à la partie 1, puis la partie 2 pour enfin revenir à des questions de la partie 1 en fin de copie.

Face aux craintes et au stress des évaluations, nous pouvons imaginer que l'analyse de texte rassure les élèves car « ça permet d'avoir des choses à dire même si on ne sait rien » (propos d'un élève lors de la correction de ce contrôle).

Sur les questions purement de cours liées à des définitions ou des théories, les élèves peuvent rencontrer davantage de difficultés d'expression et d'explication, ce qui ne paraît pas évident au premier abord. En effet face aux craintes des élèves les questions présentent l'avantage d'être sobres, claires et précises sur les attendus. Mais la réalité est assez différente.

Corrections et retour sur l'évaluation :

Lors de la correction de l'évaluation certains élèves se sont confiés : « les questions de définition ça fait peur, quand y a ces questions on panique car il faut réécrire toute la définition par cœur et c'est pas notre truc. ». Ainsi, face à des questions de type « cours » les élèves ne parviennent pas à se détacher de l'apprentissage identique, ils n'arrivent à proposer qu'une définition remaniée ou formulée autrement. Alors que dans la partie analyse de texte, lorsque les questions de cours sont amenées avec le document, les élèves parviennent à définir la notion autrement qu'avec les termes de la définition du cours et en s'appuyant sur un exemple concret.

Par exemple : « Identifiez les deux types de dépenses évoqués et donnez leur définition. ». A travers un texte, les élèves parviennent mieux à cerner et à définir les notions du cours. Des exemples concrets leurs permettent d'identifier et de distinguer clairement les deux types de dépenses.

Avec le texte, les élèves ont plus d'aisance à s'exprimer notamment par l'utilisation d'un exemple. Cela est un point important car la difficulté d'expression semble être un point majeur dans les évaluations. Les apprenants n'arrivent pas toujours à expliquer ce qu'ils veulent dire, trouver les mots, etc. au-delà d'ailleurs des problèmes d'orthographe ou de syntaxe. La partie basée sur un texte leurs permet alors de palier à ce problème.

Cette première analyse démontre que les solutions les plus simples (évaluer sous la forme de questions de cours classiques) ne sont pas toujours les mieux adaptées. En effet, face à une crainte de ne pas comprendre les questions de l'enseignant, la solution pourrait être de ne poser que des questions de cours qui sont simples, précises et efficaces. Mais cela entraînerait que certains élèves auraient faux, non pas par manque de connaissance, mais parce que la forme n'est pas adaptée à la restitution de leur apprentissage. Ces mêmes élèves qui, dans la partie texte, ont en effet parfois su répondre aux questions sur les mêmes notions à partir d'un exemple.

B) Évaluation 2 : évaluation orale

Matériel :

Cette seconde évaluation exploite un matériel différent. Les élèves devront utiliser leurs compétences orales et numériques sur un sujet de nature différente. Ainsi, le matériel nécessaire sera : des postes informatiques avec un accès au réseau de l'établissement et une connexion internet, mais également le cours de Management des Organisations, avec notamment une fiche de méthode (Voir annexe 3).

Méthode :

L'évaluation se déroule sous la forme suivante : chaque élève doit choisir une organisation de son choix, il doit faire des recherches sur internet afin de présenter son entreprise à l'oral devant la classe. Sa prestation orale est accompagnée d'un diaporama et les éléments de la fiche de caractérisation devront être présentée en ce détachant de la forme de la fiche. Les consignes sont les suivantes : Vous devez présenter à l'oral l'entreprise de votre choix, en vous basant sur les éléments de la fiche de caractérisation d'une organisation. Votre présentation orale sera appuyée par un diaporama.

Cette expérimentation a pour but d'analyser la différence de résultats avec un sujet écrit, mais aussi d'analyser les résultats des élèves : quantitativement et qualitativement.

Résultats et discussions :

	Total
Moyenne	15,5/20
Note la plus basse	11/20
Note la plus haute	17/20
Écart-type	1,3

Nous pouvons constater que la moyenne de classe est supérieure de 2,5 points à celle d'un contrôle écrit «standard». Par ailleurs, la note la plus basse est au dessus de 10/20. De façon plus générale les résultats sont meilleurs que sur un contrôle écrit. Cela peut provenir du fait que le sujet soit plus facile ou de la forme adoptée pour évaluer les connaissances.

Dans les deux cas, les élèves doivent apprendre et comprendre des notions du cours. La restitution est semblable à celle de l'analyse de texte mais la présentation à l'oral change les réponses. En effet, certains élèves rencontrent des difficultés à s'exprimer : par des problèmes de syntaxe mais aussi par des problèmes de formulation. « j'ai l'idée en tête mais j'arrive pas l'écrire », « je trouve pas les mots pour expliquer », « je sais pas comment écrire ce que je veux dire » (propos d'élèves recueillis lors de la correction de la première évaluation écrite).

Ces mêmes élèves qui n'arrivaient pas à répondre de façon concise et exacte à la question posée, parviennent à répondre correctement à l'oral dans leur présentation, sur la même thématique. La première évaluation écrite de management portait sur la caractérisation d'une organisation donnée, et la prestation orale de la deuxième évaluation porte sur les mêmes notions. Ce qui permet de faire une comparaison plus judicieuse (Voir annexe 5).

Pour compléter cette analyse, il est important et intéressant de noter que le choix du sujet est essentiel. Chaque élève est différent, de par ses origines mais aussi sur son niveau d'apprentissage, certains comprennent rapidement alors que d'autres nécessitent une attention plus particulière. Dans des sujets écrits et pour la plupart des évaluations, le document est donné et obligatoire. Alors que dans cette épreuve orale, les élèves sont maîtres de leur sujet, ils sont libres de choisir l'entreprise qu'ils souhaitent. Ce détail a son importance car il change considérablement les résultats obtenus. Les élèves sont plus à l'aise à l'oral pour s'exprimer quand ils travaillent sur quelque chose qu'ils connaissent et apprécient.

Laisser le choix à l'élève lui permet alors de montrer son niveau d'acquisition des connaissances de façon plus adaptée à son apprentissage. Il est alors libéré des craintes précédentes car il est plus à l'aise avec son sujet, car ce dernier est choisi, et pas subit. La perception de l'évaluation est alors complètement différente et les élèves ne voient pas le passage à l'oral comme un fardeau mais comme un moment de partage.

« Je suis content de parler de Blizzard à l'oral, je n'en ai jamais eu l'occasion », « C'est plus pratique sur une entreprise qu'on connaît car on connaît mieux », « c'est plus simple quand on connaît car on s'est quoi mettre dedans ». (Propos d'élèves lors du rendu des notes de la partie orale).

Les effets pervers des résultats des évaluations :

Il est important de faire un point sur l'impact des notes sur les élèves. Certains ont l'intime conviction que si un élève obtient une mauvaise note, il va alors travailler davantage pour obtenir un résultat plus élevé. Cet effet est visible chez certains élèves mais pas pour tous. Dans la classe de STMG de 30 élèves, seulement 3 ont eu cette réaction à l'obtention de note « mauvaise » selon eux. Pour la grande majorité de la classe, le résultat est démoralisant, il n'incite pas les élèves à travailler davantage mais au contraire à travailler moins. Ils voient cela comme un échec qui ne sera pas amélioré par une hausse du travail personnel. Tandis que l'obtention d'une bonne note engendre un effet motivant et réconfortant.

Ainsi, il est important de prendre en considération l'élève dans son apprentissage mais également dans les évaluations. Le but de cette recherche n'est pas de démontrer que les sujets doivent être individualisés et personnalisés, ni même de dire que les évaluations doivent être plus simples pour tous. L'objectif de ce travail et de ces expérimentations est de mettre en évidence l'importance de varier les formes d'évaluations pour permettre aux élèves de présenter leur niveau d'acquisition des connaissances de différente manière. Car les notes ont en effet des conséquences importantes et qu'il s'agit d'un enjeu considérable dans la scolarité. Ainsi, comme présenté ci-dessus, les résultats à un contrôle peuvent avoir des effets démoralisants comme encourageants et motivants. Il ne faut pas prendre à la légère la question de l'évaluation des connaissances, notamment dans la filière STMG où les élèves souffrent d'une réputation et de préjugés qui ne vont pas dans le sens d'apporter une motivation.

Cette parenthèse dans l'analyse permet néanmoins de mettre en place une transition avec la prochaine expérience. Les élèves peuvent être démotivés après un mauvais résultat, notamment lorsqu'ils espéraient avoir une meilleure note au vu de leur implication. Les élèves qui ne travaillent pas ne sont pas surpris de leurs résultats, ils ne cherchent pas à s'améliorer car ils ont l'intime conviction qu'ils n'y arriveront pas car ils n'ont pas compris, et qu'ils ne comprendront jamais.

« Je comprends pas ma note », « pourquoi j'ai eu ça, c'est nul ! », « j'ai eu 8, ben j'ai rien compris du coup », « si je comprends pas là, alors que je bosse, je comprendrai jamais », « je me suis donné à fond et j'ai pas réussi, je pourrai pas faire mieux ». (paroles d'élèves après avoir obtenus des résultats à une interrogation écrite)

Ce constat soulève un problème important, les élèves comprennent-ils ce que l'enseignant attend d'eux ? Peut-être que la formulation des consignes et des questions n'est pas claire ou bien peut-être que les élèves ne savent pas comment répondre à cette question en ayant les connaissances nécessaires. Varier les formes d'évaluations n'aura pas l'impact souhaité si cette problématique n'est pas résolue en parallèle.

C) Évaluation 3 : Évaluation avec correction conjointe et personnelle

L'expérience 3 est réalisée en deux parties. Chacune permet de travailler et d'analyser une situation réelle à partir d'une méthode et d'un matériel différent.

PARTIE 1

Matériel :

Les copies des élèves et un barème détaillée précis, avec des indicateurs et des critères de notation spécifique (voir annexe 4), sont nécessaires pour cette expérimentation.

Méthode :

L'enseignant et un élève sont installés à une même table avec la copie de l'élève et la correction détaillée (éléments de réponses + barème très précis et détaillé avec les indicateurs - voir annexe 4). Chaque question du sujet est reprise (point par point) en présentant à l'élève les différents critères qui étaient attendus. Ainsi, l'enseignant et l'élève corrige de façon commune et conjointe la copie de l'élève avec toutes les explications nécessaires à la compréhension de sa note.

Résultats et discussions :

Les effets sont alors édifiants. L'intégralité des élèves ont découvert ce qui était demandé, tous ont dit au moins une fois : « ah mais c'était ça que vous vouliez. » et cette phrase résume à elle seule le problème formulé ci-dessus.

Ce constat met en évidence que la plupart des élèves ne savent pas ce qui est attendu par l'enseignant derrière une question, et ce problème montre que les élèves ne répondent pas correctement même s'ils ont les connaissances requises. Cette situation est parfaitement ancrée dans la problématique de ce travail de recherche. Face à une incompréhension liée aux attendus de l'évaluation, les élèves ne parviennent pas à restituer leurs connaissances. Ceci est un problème fondamental car les résultats seront interprétés par la scolarité comme un manque d'apprentissage ou un savoir non-acquis, alors que la réalité peut être tout à fait différente.

Il semble donc essentiel, en amont des évaluations, de prendre le temps avec les élèves de présenter clairement les attendus du sujet de l'évaluation, d'expliquer de façon simple ce que les interrogés doivent restituer. Lire les consignes avec eux permet déjà d'éclaircir certains points qui peuvent poser problème.

PARTIE 2

Matériel :

Pour cette expérimentation, nous avons besoin de copies d'élèves obtenu suite à une interrogation surprise. Le sujet et le barème détaillée de cette évaluation écrite seront nécessaire pour réaliser la suite de cette expérience.

Méthode :

La seconde partie de cette expérimentation est réalisée sous la forme d'une auto-évaluation. A l'issue d'un contrôle « surprise » écrit, les élèves doivent corriger leur propre copie à partir d'un barème précis distribué (voir annexe 6). Cela permet ainsi à l'élève de se rendre compte de ce qui a été correct ou non, mais surtout de comprendre pour quelle raison.

Résultats et discussions :

Dès lors, une fois que les réponses et les attendus sont assimilés, la note qui en découle semble plus légitime et plus juste. Les élèves acceptent davantage leur résultat et le sentiment de démotivation disparaît. Les élèves savent ce qui n'a pas été, ils sont alors motivés pour progresser car ils connaissent les points à retravailler et ils ont compris ce qu'ils doivent changer et revoir pour améliorer leurs résultats.

Cette situation change considérablement les évaluations car l'approche des élèves est complètement différente. Ils abordent le sujet de façon plus constructive, il ne s'agit plus d'un fardeau mais d'un levier de progression. La peur fait place à de la motivation, l'erreur n'est pas un échec mais une source de savoir pour comprendre ce qui doit être amélioré. Par ailleurs, l'auto-évaluation des élèves permet de supprimer certains biais issu de la correction par l'enseignant : pas de favoritisme, de discrimination, d'effet d'âge, etc.

Cette étape est impérative afin de permettre aux formes différenciées d'évaluations d'exprimer leurs pleins potentiels. Si vous supprimez cette partie, le contrôle des connaissances restera perçu négativement et vos efforts ne seront que partiellement efficaces

D) Évaluation 4 : évaluation écrite et orale

Une fois cette phase effectuée, les élèves ont abordé de façons différentes les évaluations suivantes. Concernant des questions de définitions ou d'explication, ils avaient compris ce qui était attendu et comment ils devaient présenter les réponses. Cette situation a donc permis d'essayer une autre expérimentation dans le but de confirmer et d'affiner l'analyse entre le contrôle oral et écrit.

Matériel :

Pour cette expérimentation nous avons besoin d'un sujet d'évaluation écrit en droit sur un barème de 10 points et d'un sujet de droit à l'oral sur les mêmes notions, sur 10 points. Les deux notes sur 10 formeront une note finale sur 20.

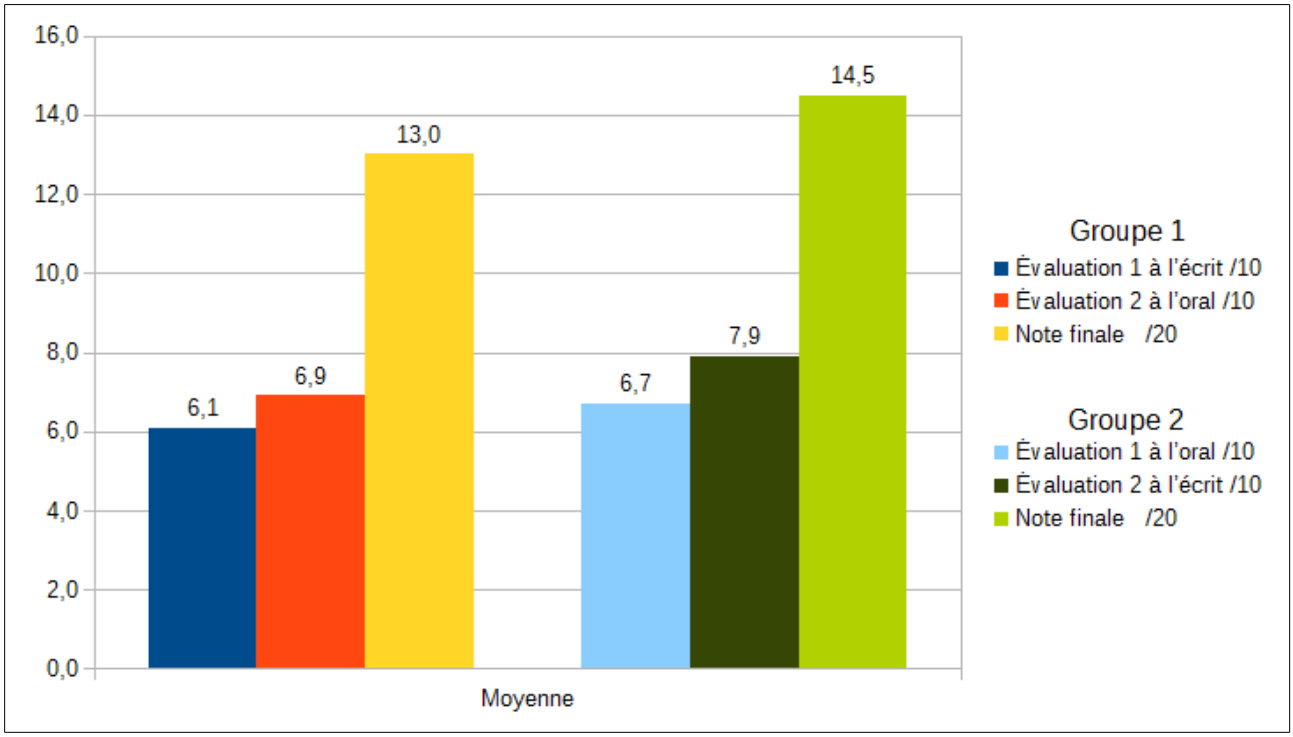
Méthode :

Le groupe de classe 1 (15 élèves) a réalisé l'évaluation écrite sur 10 en droit et la semaine suivante ce même groupe a réalisé le sujet d'évaluation orale en droit sur 10. Ainsi, les élèves du groupe 1 ont obtenus une note sur 20 qui assemble l'évaluation écrite et orale en un même résultat.

Les élèves du groupe 2 (15 élèves) ont fait la même expérience mais dans le sens inverse : d'abord évaluer à l'oral en droit, puis à l'écrit la semaine suivante.

Résultats et discussions :

Représentation graphique en histogramme des moyennes obtenus lors de l'évaluation écrite (/10) et orale (/10), ainsi que moyenne de ces deux notes.



Nous pouvons constater que les écarts de notation sont moins importants. Cela peut provenir du contenu du chapitre ou du fait que l'analyse d'un barème a été faite ou peut être dû à une hausse de l'apprentissage des élèves. Mais si on se penche sur certains retours, il est possible de constater des écarts assez conséquents entre la partie écrite et orale.

Une première réponse est possible. Si un élève a eu l'épreuve écrite en premier, alors son résultat sera plus élevé à l'oral car il se souvient des notions. Il est possible de faire le constat inverse. Mais dans les faits, ce n'est pas exactement le cas pour tous les élèves.

Prenons l'exemple d'Enzo, élève du groupe 2. Il a été interrogé à l'oral en premier puis à l'écrit. Son résultat est respectivement de 8/10 puis de 5/10. Les deux contrôles ont eu lieu à une semaine d'intervalle, ce qui laisserait penser que les élèves se souviennent encore des notions du contrôle après la correction. Or cet exemple prouve le contraire.

Cette tendance est constatée dans les résultats d'Enzo. De façon générale ses notes sont plus élevées lors d'épreuves orales que pour les sujets écrits. Et il n'est pas le seul élève dans ce cas.

Ainsi, nous pouvons constater que certains élèves sont plus à l'aise à l'oral afin de présenter et expliquer des notions. Il est important de prendre ces éléments en compte dans la conception des évaluations. La solution n'est pas d'évaluer Enzo uniquement à l'oral, mais le but est de développer ses compétences à l'écrit pour lui permettre de s'améliorer tout en valorisant ses capacités d'expressions orales qui lui permettent de démontrer son niveau d'acquisition des connaissances.

Il arrive que certains enseignants n'évaluent leurs élèves que par des supports écrits, et face à des résultats faibles les conclusions mènent à un constat d'un manque de travail ou des difficultés scolaires de la part de l'élève. Mais il est possible que celui-ci ne soit pas dans cette situation et que la forme de l'évaluation ne lui permette pas d'exprimer son savoir.

Une des idées que ce travail de recherche peut vous proposer serait de varier les formes d'évaluations, autant sur la forme (écrit ou oral) que sur le fond (questions de cours ou analyse de texte). Cela permet de donner l'opportunité aux élèves de s'exprimer autrement et de faire valoir leurs compétences qui leurs sont propres et uniques. Par contre il ne faut pas uniquement se reposer sur les acquis des élèves, un autre but que peut rechercher l'évaluation serait de développer et d'améliorer les compétences qui ne sont pas le point fort des apprenants.

E) Évaluation 5 : partage de connaissances et de compétences

Ainsi, une expérience nouvelle a été menée sur les évaluations afin de compléter notre analyse mais également pour travailler sur le partage des connaissances et des compétences.

Après un certain nombre de contrôles, il est possible d'établir un « profil » général de l'élève : plus à l'aise à l'oral ou à l'écrit, difficulté scolaire, compréhension rapide, etc. Et ces éléments permettent alors de créer des groupes de travail variés et hétérogènes.

Matériel :

La conception des binômes par l'enseignant est primordial pour la mise en place de l'expérimentation ci-dessous. Des postes informatiques avec un accès internet et la disposition d'un logiciel de conception de diaporama est requise. La fiche de caractérisation d'une organisation présente dans l'annexe 3 sera utilisée dans notre travail.

Méthode :

Par groupe de 2, les élèves doivent réfléchir sur une entreprise qui leurs est imposée en Management Des Organisations (MDO). Le travail reprend la fiche méthodologique de caractérisation d'une entreprise et des questions supplémentaires sont formulées. La prestation doit être rendue à l'écrit sous format numérique. (Voir annexe 8)

Résultats et discussions :

	Classe
Moyenne	16/20
Note la plus basse	12/20
Note la plus haute	19/20
Écart-type	1,8

La moyenne de la classe est assez bonne et les résultats les plus bas sont supérieurs à 10/20. Cette évaluation semble mieux réussie que les précédentes et nous pouvons affiner notre analyse de façon qualitative en s'intéressant à certains élèves.

Les résultats d'Hugo sont les suivants : lors du premier travail écrit en MDO sur une entreprise au choix : 13/20. Lors du second contrôle en groupe : 17/20. Dans sa première note, il manquait une rigueur sur la présentation, le soin et la mise en page du travail. De plus des éléments de la fiche méthodologique n'étaient pas bien exprimés.

Il est possible que cette hausse des notes soit dû à : un apprentissage plus intense ou bien que le second élève du groupe ait tout réalisé. Mais pour valider ou non l'hypothèse du passager clandestin, regardons les résultats du deuxième membre du binôme : Océane.

Ses résultats ont été les suivants : 12/20 puis 17/20. Par contre ses difficultés étaient différentes, davantage sur les notions et la compréhension du travail à effectuer alors que la mise en forme et le visuel étaient les plus originaux. Les présentations écrites ont été faites sous la forme d'un schéma avec des images et des explications interactives, alors que les rendus des autres groupes étaient simplement une présentation écrite sans beaucoup d'originalité.

Ainsi, nous pouvons constater que la combinaison de ces deux profils d'élèves aux qualités et difficultés différentes montre l'obtention de bien meilleurs résultats.

Cette forme d'évaluation permet le partage des connaissances mais aussi à chacun de s'améliorer là où il est le moins performant. Que ce soit en apprenant de nouvelles fonctionnalités sur informatique, en comprenant mieux une notion ou théorie ou bien en découvrant des présentations et formats de mise en page originaux, chaque élève progresse et l'évaluation devient alors un véritable levier d'apprentissage.

De plus, expliquer et apporter de nouvelles connaissances à son camarade est une expérience très valorisante et motivante pour les élèves. Chacun est heureux et fier d'aider son binôme, l'entraide permet d'obtenir une bonne note. En outre, il y a le sens moral qui en découle : « on a l'impression de faire une bonne action en aidant l'autre. » (Phrase d'un élève lors du debriefing de l'évaluation par groupe).

Cette expérience permet de revenir sur les analyses obtenues lors de l'explication du barème d'évaluation. Ici, le travail n'est pas perçu négativement car les élèves peuvent exploiter leurs compétences et la prestation qui en découle est ressentie comme une construction conjointe dont les groupes sont fiers. La note vient alors comme une récompense finale pour encourager à continuer et faire encore mieux. Les élèves ne sont pas déçus de leurs résultats car pour la majorité d'entre eux, ils avaient compris les attendus de l'enseignant et le travail fût sérieux.

Cette évaluation n'est pas vécue comme un fardeau mais comme un moment de partage et quasiment de challenge entre les groupes.

F) Évaluation 6 : évaluer par la compétition

Matériel :

Pour cette dernière expérience, l'outil numérique Kahoot a été utilisé. Il s'agit d'une application disponible sur internet gratuitement qui permet à son utilisateur de créer des questionnaires à choix multiples (QCM). Une fois le QCM créé les élèves y répondent sur leur téléphone portable ou sur un poste informatique.

Une réponse juste accorde des points et plus l'élève répond rapidement à la question plus obtient de points. Ainsi, la prise en compte de la rapidité de réponse permet d'introduire la notion de compétition entre les élèves, car un classement est établi à l'issue de chaque question jusqu'à l'apparition du podium final qui permet de savoir qui est arrivé premier.

Méthode :

Pendant une séance en classe entière, les élèves se connectent au questionnaire sur le site Kahoot avec leur téléphone portable. Les élèves ont 10 secondes pour répondre à une question parmi les réponses proposées, une seule réponse est correcte.

Résultats et discussion :

Cette évaluation formative non-notée a permis de mettre en évidence les conclusions suivantes :

	Nombre d'élèves	Pourcentages
Attrait pour la forme écrite des évaluations	**13**	**43,33 %**
Attrait pour la forme orale des évaluations	**16**	**53,33 %**
Attrait pour la forme compétitive des évaluations	**3**	**10,00 %**

Ces résultats ne sont pas à généralisés mais il est à noter que les attraits sont variables selon les élèves. Toutes les formes d'évaluations ne font pas l'unanimité et tous ne sont pas satisfait des évaluations mises en place. Néanmoins, il est important de noter qu'il s'agit d'un format d'évaluation différent, qui a le mérite de stimuler certains élèves qui sont motivés et plus productifs dans des situations de stress intense et de compétition. Ces mêmes profils sont souvent plus à l'aise sur des sujets écrits avec une limite de temps impartie.

De plus, le format QCM (Questionnaire à Choix Multiple) permet à des élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage d'exprimer leurs connaissances en leurs proposant plusieurs réponses possibles. Et la variation de complexité dans les questions satisfait les élèves les plus avancés. Le format QCM évite certains biais des évaluations comme l'interprétation, le favoritisme, etc.

La gestion et la prise en compte du niveau hétérogène des élèves sont essentielles dans la conception des évaluations. La taxonomie de BLOOM est un exemple de progression dans la complexité du questionnement pour faire travailler des élèves sur des compétences différentes et complémentaires, tout en intensifiant la mobilisation des connaissances et des savoirs-faire.

Ces expérimentations variées nous ont permis de comprendre davantage l'importance des évaluations et d'établir des constats sur la façon de concevoir des contrôles de connaissance. Mais ce travail de recherche ne s'arrête pas là. En effet maintenant que des éléments ont été testés et que des conclusions ont été obtenues, il serait intéressant de mettre en œuvre une évaluation nouvelle qui prend en compte l'intégralité des éléments présentés ci-dessus.

III. Expérimentation d'un nouveau modèle d'évaluation

Objectif de l'expérimentation :

Cette expérience présente l'originalité de combiner toutes les formes essayées précédemment, car l'objectif est de réunir en un seul format tous les bénéfices des méthodes d'évaluation précédentes, en éviter au maximum les biais évoqués et constatés. Cette expérience a été mise en place en Management et voici son contenu.

Ce projet est l'occasion de mélanger les formes d'évaluation afin de parvenir à une note finale qui permet de refléter le niveau d'acquisition des connaissances de l'élève mais aussi de le faire progresser sur tout un ensemble de thématiques et de compétences :

- Sur les savoirs : partage de connaissances, application des notions, etc.
- Sur les savoirs-faire : partager et s'entraîner sur des compétences numériques, rédactionnelles, d'expression, etc. Application et utilisation d'outils informatiques, logiciels, etc.
- Sur les savoirs-être : présentation à l'oral, travail en groupe, autonomie, entraide, etc.

Ces objectifs multiples permettent de prendre en considération un maximum de profils d'élèves et d'assurer un apprentissage plus adapté aux besoins de l'apprenant à travers une collaboration en binôme. Si une compétence est maîtrisée, il peut alors en faire profiter son camarade de groupe, et dans le cas où ce dernier la maîtrise également alors ils peuvent travailler plus efficacement.

Si une compétence n'est pas acquise, les deux élèves s'entraident afin de produire un résultat correct en vue d'obtenir une note satisfaisante.

Ainsi, cette évaluation prend en compte les élèves les plus « brillants » en leur offrant la possibilité de réaliser des prestations de qualité et de mettre en avant leurs compétences devant la classe. En outre les élèves avec davantage de difficultés peuvent progresser à travers un partage des connaissances, ce qui motive et encourage les apprenants à continuer leurs efforts.

Matériel :

Pour ce travail nous avons eu besoin de 10 entreprises différentes, avec un rapport d'activité de l'année écoulée (2017) et le lien menant vers le site officiel de l'organisation.

Les travaux demandés sont réalisés sur poste informatique, avec un accès au réseau de l'établissement et une connexion internet. De plus, l'utilisation d'un logiciel texteur (Word par exemple) et d'un logiciel de création de diaporama seront nécessaires pour le rendu des travaux.

Le barème détaillée de l'évaluation est requis pour le déroulement de l'expérience.

Méthode :

L'enseignant répartis les élèves par groupe de 2, une liste de 10 entreprises différentes est proposée et les groupes doivent choisir l'organisation sur laquelle ils vont travailler. Une fois l'entreprise choisie, le groupe reçoit un rapport d'activité et le lien du site officiel de l'organisation pour débuter son travail.

Chaque binôme doit présenter un travail écrit sous forme numérique et réaliser une prestation orale basée sur le rendu écrit avec un support visuel adapté. Chaque groupe sera évalué par l'enseignant ainsi que par ses pairs. De plus le barème utilisé sera élaboré avec les élèves afin de définir de façon collective les critères d'évaluation et les indicateurs retenus pour la notation des groupes.

Résultats et discussions :

Les résultats de cette expérimentation démontrent quantitativement de la réussite de cette évaluation, la moyenne de classe est la plus haute parmi tous les contrôles effectués et la note la plus basse n'est que de 15/20. (Voir annexe 10)

	Classe
Moyenne	17,5/20
Note la plus basse	15/20
Note la plus haute	20/20
Écart-type	1,5

Cette expérience est encourageante. Néanmoins il faut rester vigilant sur son application. Il ne s'agit pas d'une solution miracle qui résout tous les inconvénients et les biais des évaluations présentées en première partie. Le support ne fonctionne pas toujours, il nécessite de disposer d'un équipement technique adapté mais également de temps. En outre les groupes ne sont pas toujours coopératifs. Par ailleurs, il est essentiel de noter que cette activité notée n'est pas transposable à toutes les disciplines scolaires. Chaque matière ne se prête pas à ce genre d'exercice ni tous les niveaux scolaires.

L'ensemble de ces paramètres montre que cet exemple est difficilement généralisable et applicable dans toutes les écoles et établissements scolaires. Ce qu'il faut comprendre, ce sont les enjeux des évaluations dans le cadre de l'éducation. Les peurs, craintes et démotivations engendrées par un exercice inadapté, les risques de la notation sur la suite du parcours scolaire sont évidentes mais il faut aussi être conscient des avantages et des opportunités offertes par cet outil pédagogique : gestion des erreurs, levier de progressivité, motivation et redonner un sens à l'apprentissage.

Il peut s'agir d'objectifs ambitieux et difficilement atteignables, mais encore une fois, le but n'est pas d'obtenir un seul et unique outil capable de répondre à l'ensemble de ces problématiques mais plutôt de constituer et de disposer d'une « boîte » à outils de moyens d'évaluations afin de varier le contrôle des connaissances et de balayer le plus largement possible les profils différents mais uniques des élèves.

Un autre point important à retenir est celui de l'implication des apprenants dans le processus d'évaluation. En construisant avec eux le barème de notation ou en leurs expliquant clairement les attendus de l'examen, cela permet aux élèves de mieux se rendre compte des travaux qui les attendent et d'être en accord avec les consignes. La note qui en découle semble alors plus légitime et juste. L'interprétation est ainsi complètement différente, les représentations passent de : « je subis la note qui m'est attribué » pour arriver à : « je comprends ma note et je sais comment l'améliorer ». (Voir annexe 9)

Comme indiquée en première partie, l'évaluation est un outil pour les enseignants, les élèves mais aussi pour les parents ainsi que pour l'ensemble du système scolaire et même de la société, à travers les notes qui en découlent. Il ne faut pas voir le contrôle des connaissances comme quelque chose qui n'est utile que pour le professeur afin de voir si l'élève a compris ou non. Il faut concevoir cela comme un outil de construction du savoir de façon collaborative, l'évaluation doit être une chose élaborée avec les élèves pour eux-mêmes.

Cet exemple d'examen hybride peut sembler concluant par ses résultats mais il est important que ces apprentissages soient conservés lors de travaux individuels. Les élèves doivent progresser afin de pouvoir appliquer et réaliser seuls ce qu'ils ont appris en groupe.

Conclusion de l'expérimentation :

Pour conclure cette partie d'analyse, un questionnement oral a été réalisé auprès de ces mêmes élèves en fin de second trimestre, dans le but de constater l'évolution de leur vision des évaluations ainsi que les changements dans leurs a priori.

« C'était sympa, ça change des autres matières », « c'est utile car on travaille sur d'autres formats », « moi je me sens mieux à l'oral donc c'est cool de faire autre chose que du papier », « je savais pas utiliser Word mais avec Noémie je sais comment mettre en page et tout », « C'est dingue les trucs de fou qu'on fait avec PowerPoint ». « Je préfère les contrôles comme ça, c'est plus intéressant et c'est moins saoulant. »

De façon globale, les élèves ont le sentiment d'avoir appris plus de choses à l'issue des évaluations. Ces exercices ont semblé plus ludiques, plus pertinents et plus enthousiasmants dans leurs réalisations.

Tout au long de ce premier trimestre, Sifaye a été perçue comme une élève décrocheuse par les autres enseignants, au point de ne plus être motivée par l'école. En outre ses résultats désastreux n'ont pas amélioré la situation. Après plusieurs entre-vues et discussions avec elle, sa situation semblait irréversible. Avec la mise en place de ces activités et évaluations différentes, Sifaye a pu progresser et obtenir de meilleurs résultats. Cela ne provient pas de contrôles plus faciles mais du fait que ses compétences se trouvaient ailleurs. Elle était plus à l'aise sur le volet informatique ainsi que dans la présentation orale. Elle a ainsi pu donner du sens à ses actions et les notes en hausse lui ont remonté le moral. A l'issue du conseil de classe du premier trimestre, cet élève est venu me voir avec des yeux qui brillaient, de joie et d'émotions, car elle avait probablement abandonné l'idée de réussir.

Ce témoignage a pour but de consolider ce travail de recherche en vous rappelant que rien n'est impossible. Le métier d'enseignant est un travail d'implication et d'investissement constant dans le but de faire apprendre des choses nouvelles aux élèves, de développer des compétences et d'être en accord avec les besoins de la société. La formation se déroule sur plusieurs années de scolarisation et un seul enseignant représente moins d'un pour cent de ce parcours, mais pour autant il ne faut pas négliger notre rôle. Chaque action compte et c'est pour cela que nos efforts ne doivent cesser et la réflexion sur les pratiques pédagogiques doit perdurer.

CONCLUSION

Les apports théoriques présentés en première partie nous ont permis de mettre en lumière les enjeux et l'importance de la question des évaluations au sein du système éducatif actuel, et même au-delà. La définition de ce qu'est une évaluation et l'identification des avantages mais aussi des biais dans le contrôle des connaissances, étaient essentiel pour réussir à comprendre ce qu'il était nécessaire de mettre en œuvre par la suite.

A travers ce cadrage théorique, nous avons pu centrer notre réflexion sur une problématique bien précise : comment améliorer les évaluations actuelles et par quels moyens ? La question sous-jacente étant de savoir : comment pourrions-nous modifier notre système évaluatif actuel pour permettre de mieux rendre compte des connaissances et des compétences de nos élèves ? Notamment en série STMG, qui est une filière qui souffre parfois d'une mauvaise image et où certains arrivent plus par défaut que par choix. Par ailleurs, cette orientation en série STMG met en avant un ancrage plus fort dans la réalité avec l'exploitation de situation concrète, ce qui implique que les évaluations devraient davantage prendre en considération les savoirs et compétences utiles au monde professionnel.

Cette problématique a pour but de proposer tout un éventail de solutions sur le sujet des évaluations, vis-à-vis de leur forme, type mais également sur la manière de les construire et de les présenter aux apprenants.

A travers les différentes expérimentations menées, nous avons pu obtenir des conclusions intéressantes : l'aisance des élèves entre une évaluation écrite et orale n'est pas la même, et cela se répercute sur les résultats. L'importance d'évaluer une même notion sous des angles différents est également essentielle. Ces différentes expériences ont permis de mettre en avant les avantages et les inconvénients de chacune, l'objectif n'était pas de démontrer la supériorité d'un mode d'évaluation par rapport à un autre, mais simplement d'analyser les forces et les faiblesses de chacun.

A l'issue de ces analyses, une solution a été proposée en élaborant une évaluation mixte, qui combine l'ensemble des expérimentation précédentes, à savoir : évaluation les élèves sous une forme écrite et orale, utilisation d'un support numérique, entraide et partage des connaissances en travaillant par binôme, évaluation par l'enseignant et par les pairs, et construction commune du barème de l'évaluation.

L'objectif était d'essayer de regrouper, sous une seule évaluation, au maximum les bénéfices des évaluations précédentes en évitant le plus possible les biais énoncés en première partie. Et encore une fois, cette expérience n'a pas la volonté de définir et de présenter la seule et unique forme d'évaluation qui serait « parfaite ». Il ne s'agit que d'une proposition d'un modèle d'évaluation qui permet de rendre compte des connaissances et des compétences des élèves de la façon la plus large possible.

Et les résultats sont relativement satisfaisants : la moyenne de la classe est la plus élevée par rapport aux autres évaluations et les écarts-types sont faibles, ce qui implique que les élèves ont relativement bien réussi ce test.

Néanmoins, il est important de noter que certaines variables ont pu impacter les résultats obtenus, comme : la récurrence des notions travaillés, les sujets de test qui sont identiques, les notions utilisées pour l'évaluation, l'appétence des élèves pour cette discipline, etc. Tout autant de facteur qui ont peut-être influencé les résultats à la hausse ou à la baisse.

Il n'est pas possible d'obtenir des conclusions correctes à 100 %. Le but de ces analyses n'est pas de créer une théorie parfaite qui soit applicable partout et pour tout. Il faut garder à l'esprit que des élèves très « bons » peuvent échouer sur un chapitre où ils sont moins à l'aise, de plus le contexte a son importance : stress, soucis personnels, ambiance de classe, etc.… Autant de paramètres à prendre en considération qui font que les résultats obtenus et les conclusions présentées ne sont qu'un exemple et un constat d'une expérience parmi d'autres, et qu'il ne s'agit pas d'une vérité générale et absolue.

Quoiqu'il en soit, ce travail a permis de montrer la nécessité pour un enseignant de varier les supports d'évaluation tout au long d'une année scolaire. Les notes ont une influence considérable sur la scolarité d'un élève, c'est pour les enseignants doivent s'attacher à proposer des évaluations variées afin de valoriser et de prendre en compte le maximum de connaissances et de savoirs concernant les apprenants.

La réforme scolaire en filière STMG qui a pour objectif de permettre aux élèves de cette série de mieux réussir leurs parcours dans l'enseignement supérieur, essentiellement dans un cursus en faculté, se doit d'être accompagnée par cette démarche. Les programmes scolaires sont modifiés pour que les notions enseignés aux élèves de filière STMG correspondent aux besoins des parcours universitaires.

Mais même si ces compétences et ces savoirs sont enseignés, il faut également les valorisés et les prendre en compte dans l'évaluation des connaissances. C'est en cela que la réalisation d'évaluation sur des supports variés est essentielle : écrits, oraux, en groupe, sur informatique, etc. Car la préparation des élèves de série STMG à l'enseignement passe par l'acquisition des connaissances, mais également par les habitudes et méthodes de travail, et c'est sur ce point précis que les évaluations représentent un levier d'action efficient.

Les enjeux de l'évaluation sont de plus en plus présent aujourd'hui et il sembles important de ne pas les négliger. Un enseignant se doit de rester informer et de poursuivre sa formation au-delà de structure comme l'ESPE, et c'est en ce sens que ce travail vous y incite. Mettre en place des évaluations variées dans votre discipline ne va probablement pas changer le monde, mais comme disais Ghandi :

«Montrer l'exemple n'est pas la meilleure façon de convaincre, c'est la seule.»

IMPLICATIONS PERSONNELLES ET PROFESSIONNELLES

Ce travail a nécessité une implication personnelle et professionnelle considérable. Ce travail a été réalisé sur deux années et les expérimentations ont été faites sur l'ensemble de l'année scolaire d'une classe de 1er STMG.

Au départ, il s'agit d'un travail très personnel car j'ai le sentiment d'avoir été victime de certaines « injustices » dans ma scolarité passée. Les appréciations et les notes obtenues dans certaines disciplines durant mon parcours au lycée ont impactés négativement mes vœux d'orientations. Mais c'est en rencontrant des enseignants passionnés, à l'écoute et investis dans leur travail, que j'ai découvert la joie et le bonheur de mettre en avant certaines compétences grâce à des évaluations variées. Et grâce à ces évaluations différentes, j'ai eu la chance de pouvoir accéder aux poursuites d'études que je souhaitai mener.

Aujourd'hui, après six années d'études universitaires, j'ai une reconnaissance éternelle à ces enseignants qui m'ont permis d'arriver jusqu'ici. Sans eux, je ne serais peut-être pas là en ce moment et je n'aurais sûrement pas eu l'opportunité de rédiger ce travail de recherche.

Par ailleurs, il est fascinant de voir à quel point les évaluations influencent la relation enseignant-élève, et l'ambiance de classe. Je peux sentir un réel changement entre les évaluations de début d'année et celle de fin d'année, la mentalité des élèves n'est pas du tout la même. Ils arrivent en salle d'examen avec des objectifs complètement différents : l'envie de réussir. Et au-delà de cela, ce travail a permis de créer des liens avec les élèves qui sont des liens de travail fort.

Dans les premiers mois d'enseignement, la situation était que: l'enseignant dispense son savoir et les élèves le reçoivent. Mais depuis plusieurs mois, la situation est complètement différente : l'enseignant et les élèves travaillent ensemble pour comprendre les savoirs.

Cette thématique traite des évaluations des connaissances mais cette démarche est applicable aux séquences de cours et aux activités d'apprentissage proposées par un enseignant. Et il ne fait aucun doute que les résultats seront sensiblement les mêmes. Les élèves ont besoin de comprendre et notamment de ce reconnecter avec l'école. Il est essentiel que les activités et les évaluations réalisées en classe aient du sens à leurs yeux. Et c'est en donnant du sens à ce qu'ils font que nous arriverons à progresser efficacement.

Le facteur humain joue un rôle important sur cette thématique, dans les évaluations les élèves peuvent être heureux comme malheureux d'obtenir une mauvaise ou une bonne note. Mais ils ont également besoin de comprendre. Les expériences sur la construction et l'analyse conjointe d'un barème avec l'enseignant et ses élèves, ont permis de démontrer que les élèves réussissent beaucoup les évaluations une fois qu'ils ont pris conscience des attendus du sujet.

Pour conclure ce travail, je reprendrais simplement les travaux de André ANTIBI sur la constante macabre. L'idée est de dire que certains enseignants conçoivent, inconsciemment, des sujets d'examens de façon à ce que la moyenne de classe soit de 10/20. Et cela nous ramène aux objectifs des évaluations, le but est-il d'avoir des résultats qui correspondent aux normes et aux niveaux des autres classes ? La réponse est non, car l'enseignant a pour mission de dispenser des savoirs aux élèves, ainsi, son objectif doit être d'avoir une moyenne de classe de 20/20. Si la réalité est différente, cela signifie que l'enseignant n'a pas rempli sa mission, mais cela ne veut pas forcément dire que son travail est mal fait. Peut être que des élèves ont compris les notions mais qu'ils ne savent pas les restituer en l'état. Et c'est ici que la présence d'évaluation variée et la construction commune des barèmes, permettent de changer ce constat.

Malgré la grande satisfaction que j'ai eu à réaliser ce travail, il est à noter certaines limites, voire regrets. En effet, j'aurais apprécié pouvoir mener ce travail de recherche sur une plus longue durée, mais aussi entreprendre des expérimentations sur plusieurs niveaux scolaires et sur différentes classes ; afin d'obtenir davantage de résultats mais également pour pouvoir établir des conclusions plus générales.

J'aurais également apprécié entreprendre un travail de recherche la question des évaluations par compétences qui est partiellement évoquée ici. Il s'agit d'un sujet intéressant et actuel car de plus en plus de classes tests sont mises en place afin d'essayer l'efficacité de ce modèle. Par ailleurs, j'aurais apprécié expérimenter davantage d'évaluations variées avec l'outil numérique. Car les outils informatiques ouvrent un tout nouveau champs d'action dans le domaine des évaluations scolaire.

Il ne fait aucun doute que ces thématiques sont intéressantes et qu'elles représentent un des enjeux clés de l'école de demain. Malheureusement, tous ces éléments n'ont pas pu être évoquées et travaillé dans ce mémoire. Mais ces pistes ne demandent qu'à être développé et analysé pour parfaire et améliorer les pratiques des enseignants.

BIBLIOGRAPHIE

DETROZ, P., CRAHAY, M. & FAGNANT, A., 2017, *L'évaluation à la lumière des contextes et des disciplines.*

BUTERA, F., DARNON, C. & BUCHS, C., 2015, *L'évaluation, une menace ?*

MEIRIEU, P., 2017, *L'école mode d'emploi: des méthodes actives à la pédagogie différenciée.*

FREEMAN, S., EDDY, S.L., MCDONOUGH, M., SMITH, M.K., OKOROAFOR, N., JORDT, H. & WENDEROTH, M.P., 2014*, Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics.*

DE LANDSHEERE, G., 1992, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation.*

CARDINET, J., 1988, *Pour apprécier le travail des élèves.*

MUSIAL, M., PRADERE, F., & TRICOT, A., 2012, *Comment concevoir un enseignement ?*

DE KETELE, J.-M., JORRO, A., & MERHAN, F., 2015, *Mutations éducatives et engagement professionnel.*

DE KETELE, J.-M., & JORRO, A., 2013, *L'engagement professionnel en éducation et formation.*

BERNARD, H., 2011, *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ?*

HADJI, C., 2015, *L'évaluation à l'école.*

LAPOINTE, J.-R., & GUILLEMETTE, F., 2015, *L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage.*

NOIZET, G., & CAVERNI, J.-P., 1978, *Psychologie de l'évaluation scolaire.*

MIALARET, G., 2011, *Psychologie de l'éducation.*

FAGNANT, A., ETIENNE, R., MOTTIER LOPEZ, L., HINDRYCKX, M.-N., 2017, *L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants.*

DUPUY, T., 2015, *Aborder l'enseignement et l'évaluation par compétences au collège et et au lycée.*

AURAY, N., 2003, *Apprendre la sociologie au lycée. une évaluation des connaissances des élèves en classe de première économique et sociale.*

ROEGIERS, X., 2015, *L'école et l'évaluation : des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves.*

BEILOCK, S., 2011, *CHOKE : the secret to performing under pressure.*

SOMMAIRE DES ANNEXES

Annexe 1 : Premier questionnaire administré aux élèves de 1er STMG.....69

Annexe 2 : Évaluation d'Économie.....70

Annexe 3 : Fiche méthodologique de caractérisation d'une organisation.....72

Annexe 4 : barème détaillée d'une évaluation de Management sur la VA.....73

Annexe 5 : Évaluations différentes en Management sur la caractérisation.....75

Annexe 6 : Évaluation surprise sur la Valeur Ajoutée.....76

Annexe 7 : Résultats d'évaluations sur 2 groupes, avec 2 formats différents.....78

Annexe 8 : Résultat du rendu écrit par groupe de 2 élèves.....79

Annexe 9 : Barème conçu avec les élèves.....80

Annexe 10 : Résultats de l'expérience finale.....81

Annexe 1 : Premier questionnaire administré aux élèves de 1er STMG

Répondez aux questions de façon franche et honnête. Les réponses sont anonymes et non notées.

Question 1 : Aimez-vous les évaluations ? Expliquez votre réponse

……
……
……
……
……

Question 2 : Pourquoi êtes-vous évaluer ?

……
……
……
……
……

Question 3 : Que pensez-vous de la correction d'une évaluation ?

……
……
……
……
……

Question 4 : Que faites-vous si vous avez eu une mauvaise note à une évaluation ?

……
……
……
……
……

Question 5 : Avez-vous des envies particulières en ce qui concerne les évaluations ?

……
……
……
……
……

Annexe 2 : Évaluation d'Économie

Durée: 1h

Composition du devoir : - partie cours sur 10 points

- partie analyse de document sur 10 points

Vos réponses doivent être rédigée sur une feuille à part (phrases complètes), en indiquant le numéro de la question.

Privilégiez la clarté et la précision dans vos réponses. L'utilisation de vocabulaire et de termes précis seront valorisés et pris en compte dans la notation.

Objectif: Je suis capable de restituer mes connaissances (10 points)

1. Quels sont les deux types de besoins qui existent ? Définissez les. 2Pts

2. Quels sont les trois types de biens principaux ? Présentez les à partir d'un exemple 1,5pts

3. Expliquez le problème économique. 1,5pts

4. Recopier et complétez le tableau en indiquant les agents économiques et leurs fonctions principales. 5Pts

Agents économiques	Fonctions

Objectif: Je suis capable de comprendre et d'analyser un texte (10 pts)

1. Soulignez en vert les agents économiques cités dans le document ? (2,5 pts)

2. Identifiez les deux types de dépenses évoqués et donnez leur définition ? (2 pts)

3. Expliquez l'expression "La dépense d'une personne est le revenu d'une autre personne"? Pour répondre, appuyez vous sur le circuit économique. (2,5 pts)

4. Précisez pourquoi la réduction des dépenses des entreprises affecte l'ensemble de l'économie ? (3pts)

ANNEXE La dépense d'une personne est le revenu d'une autre personne

En 2001, les entreprises qui avaient acheté beaucoup d'ordinateurs, de logiciels et d'autres produits de haute technologie à la fin des années 1990 décidèrent brusquement de réduire leurs achats. Les économistes sont d'accord pour dire que cela déboucha sur une récession* causée par ces coupes effectuées dans les dépenses d'investissement des entreprises. La suite fut une forte baisse des dépenses dans les magasins.

Mais pourquoi des réductions de dépenses des entreprises devraient-elles être associées à des magasins vides dans les centres commerciaux ? Après tout, ces centres sont des endroits où vont les familles pour faire leurs courses, et non pas les entreprises. La réponse est que moins de dépenses des entreprises entraîne moins de revenus dans l'économie, parce que les personnes qui fabriquaient les ordinateurs ou qui concevaient les logiciels soit avaient perdu leur emploi, soit avaient été obligées d'accepter des réductions de salaires. Et comme les revenus diminuèrent, les dépenses des consommateurs diminuèrent également.

Cette histoire illustre un principe général: *la dépense d'une personne est le revenu d'une autre personne*. Dans une économie de marché, les gens gagnent leur vie en vendant des choses – y compris leur travail – à d'autres personnes. Si un groupe de personnes dans l'économie décide pour une raison quelconque de dépenser, davantage le revenu d'autres groupes augmentera. Si un groupe décide de dépenser moins, le revenu d'autres personnes diminuera.

Dans la mesure où la dépense d'une personne est le revenu d'une autre personne une réaction en chaîne des modifications de comportements de dépenses a des répercussions qui se diffusent dans l'économie. Par exemple, une baisse des dépenses d'investissement des entreprises, comme celle qui eut lieu en 2001, entraîne une réduction des revenus des familles ; les familles réagissent par une diminution de leurs dépenses de consommation ; ceci entraîne un autre cycle de réduction des revenus ; etc. ces répercussions jouent un rôle important dans notre compréhension des récessions et des reprises économiques.

*Baisse de la production ou son maintien à un niveau faible.

P. Krugman, R. Wells, *Microéconomie*, De Bœck Supérieur, 2013.

Annexe 3 : Fiche méthodologique de caractérisation d'une organisation

Caractérisation d'une organisation

Type d'organisation	Entreprise, association, organisation publique. Publique ou Privé
Statut Juridique	SARL, SA, etc. Association loi 1901.
Nature de l'activité	Activité principale de l'organisation
But	Lucratif, non lucratif
Finalité(s)	Profit, pérennité, service public, etc. Finalité Économique (profit + pérennité)
Champ d'action géographique	Local, régional, national, international.
Ressources : ce que détient l'organisation	- matérielles : machines, bâtiments - immatérielles : label, brevet, logiciel, savoir-faire - humaines : salariés, dirigeant. - financières : subventions, bénéfices, emprunt

Annexe 4 : barème détaillée d'une évaluation de Management sur la VA

Questions	Critères	Indicateurs	Notation
Question 1 **3 points**	Calculer le montant des consommations intermédiaires à partir d'une annexe.	Identifier les éléments qui correspondent à des consommations intermédiaires	4 éléments corrects pour 0,5 point par éléments, soit **2 points**
		Calculer le montant total des consommations intermédiaires, et obtenir un résultat correct	**1 point**
Question 2 **3 points**	Calculer le montant du chiffre d'affaires à partir d'une annexe.	Identifier les éléments qui permettent le calcul du chiffre d'affaires	0,5 par éléments corrects, soit 4 x 0,5 = **2 points**
		Calculer le chiffre d'affaires et obtenir un résultat correct	**1 point**
Question 3 **3 points**	Savoir utiliser une formule de calcul à partir de résultats obtenus précédemment.	Formule de calcul correcte	**1 point**
		Résultat correcte	**1 point**
		Cohérence du calcul	**1 point**
Question 4 **5 points**	Utiliser des pourcentages pour calculer la part de la Valeur Ajoutée de chaque partie prenante.	Cohérence des calculs	0,5 par parties prenantes. Soit 0,5 x 5 = **2,5 points**
		Résultat correct	0,5 par parties prenantes. Soit 0,5 x 5 = **2,5 points**
Question 5 **2,5 points**	Capacité à calculer un taux d'évolution à partir de deux valeurs.	Cohérence des calculs	0,25 par parties prenantes. Soit 0,25 x 5 = **1,25 points**
		Résultat correct	0,25 par parties prenantes. Soit 0,25 x 5 = **1,25 points**
Question 6 **2,5 points**	Synthèse et analyse de la situation à partir des résultats obtenus précédemment.	Interprétation du taux d'évolution du bénéfice/perte (-150%).	**0,5 point**
		Explication du passage de perte à bénéfice.	**0,5 point**
		Utilisation des autre taux d'évolutions dans l'analyse	**0,5 point**

		Proposition de piste de réflexion (évaluer selon les réponses de l'élève, la faisabilité et la cohérence des propositions seront prises en compte dans l'évaluation des pistes proposées.)	**1 point**
Sur l'ensemble de la copie **1 point**	Orthographe **0,5 point**	Si les fautes sont comprises entre 1 et 3 Si les fautes sont comprises entre 3 et 5 Si les fautes sont supérieures à 5	=> **0,5 point** => **0,25 point** => **0 point**
	Soin **0,5 point**	Présentation soignée, tableau droit, écriture lisible. Présentation avec des ratures, une partie des mots n'est pas lisible Présentation non soignée, tableau pas droit, écriture illisible.	=> **0,5 point** => **0,25 point** => **0 point**

Annexe 5 : Évaluations différentes en Management sur la caractérisation

	Évaluation Écrite	Évaluation orale
Élève 1	9	15,5
Élève 2	10	16,5
Élève 3	13	15
Élève 4	14	15
Élève 5	10	16
Élève 6	12	15
Élève 7	12	16
Élève 8	13	15
Élève 9	13	17
Élève 10	8	13
Élève 11	9	14
Élève 12	12	16
Élève 13	10	15
Élève 14	10	15,5
Élève 15	11	16
Élève 16	15	17
Élève 17	11	16
Élève 18	6	11
Élève 19	11	16,5
Élève 20	8	13,5
Élève 21	14	16
Élève 22	13	16
Élève 23	15	17
Élève 24	10	15
Élève 25	11	16
Élève 26	11	16
Élève 27	14	17
Élève 28	11	15,5
Élève 29	13	17
Élève 30	13	15

Moyenne	11,4	15,5
Note la plus basse	6	11
Note la plus hausse	15	17
Écart-type	2,2	1,3

Annexe 6 : Évaluation surprise sur la Valeur Ajoutée

A l'approche des fêtes de fin d'année, venez visiter notre restaurant au cadre unique et atypique.

La baisse des températures et l'arrivée de la neige ne vous fera plus peur !

Venez profiter d'une ambiance conviviale et chaleureuse. Chauffage au bois, décoration rustique et artisanale vous fera aimer ce lieu exceptionnel !

Une envie de kebab mais marre des produits habituels ?
Alors venez déguster notre kebab revisité !

Tous nos produits sont **frais** et **bios**, avec un pain artisanal et moelleux, et une viande kebab améliorée et nouvelle.

Tous nos kebabs sont accompagnés de boissons locales comme des bières artisanales ou des limonades locales.

Envie de quelque chose de nouveau ?

Alors venez goûter à notre menu New Kebab et les Classikos Fritos pour **12€**
Et dégustez nos boissons uniques pour **6,50€**.

Vous trouvez que nos prix sont élevés ? Venez les tester et vous nous

---

Pour ce premier mois, nous avons vendus un total de 345 menus kebabs, et un total de 250 boissons ont été vendus. Si on s'intéresse au coût pour un menu nous obtenons les chiffres suivants :

Salade, tomate, oignon =>	2€
Les viandes =>	3€
Le pain =>	1,50€
Sauce Maison =>	1€
Frites =>	0,50€

Les boissons qui accompagnent nos kebabs sont locales et artisanales, les bières et les limonades sont au même prix. Nous les achetons 4€ l'unité pour les vendre 6,50€ l'unité. De plus, nous avons reçu la facture pour le lavage et la réparation du gérant de l'entreprise : 200€.

Question 1 **4 points**	Calculer le montant des consommations intermédiaires à partir d'une annexe.	Identifier les éléments qui correspondent à des consommations intermédiaires	6 éléments corrects pour 0,5 point par éléments, soit **3 points**
		Calculer le montant total des consommations intermédiaires, et obtenir un résultat correct	**1 point**
Question 2 **3 points**	Calculer le montant du chiffre d'affaires à partir d'une annexe.	Identifier les éléments qui permettent le calcul du chiffre d'affaires	0,5 par éléments corrects, soit 4 x 0,5 = **2 points**
		Calculer le chiffre d'affaires et obtenir un résultat correct	**1 point**
Question 3 **3 points**	Calculez la Valeur Ajoutée à partir de résultats obtenus précédemment.	Formule de calcul correcte	**1 point**
		Résultat correcte	**1 point**
		Cohérence du calcul	**1 point**

Annexe 7 : Résultats d'évaluations sur 2 groupes, avec 2 formats différents

Groupe 1	Évaluation 1 à l'écrit /10	Évaluation 2 à l'oral /10	Note finale /20
Élève 1	6	7	13
Élève 2	5	2	7
Élève 3	4	5	9
Élève 4	5	7	12
Élève 5	4	4	8
Élève 6	6	7	13
Élève 7	7	5	12
Élève 8	7	8	15
Élève 9	6	9	15
Élève 10	9	9	18
Élève 11	8	7	15
Élève 12	7	8	15
Élève 13	4	8	12
Élève 14	7	9	16
Élève 15	7	8	15

Groupe 2	Évaluation 1 à l'oral /10	Évaluation 2 à l'écrit /10	Note finale /20
Élève 16	8	9	17
Élève 17	8	8	16
Élève 18	5	8	13
Élève 19	8	9	17
Élève 20	6	5	11
Élève 21	7	9	16
Élève 22	8	9	17
Élève 23	7	8	15
Élève 24	3	5	8
Élève 25	8	5	13
Élève 26	6	8	14
Élève 27	4	8	12
Élève 28	6	9	15
Élève 29	8	9	17
Élève 30	8	9	17

Moyenne	6,1	6,9	13	Moyenne intermédiaire	6,7	7,9	14,5
Note la plus basse	4/10	2/10	7/20	Note la plus basse	4/10	5/10	8/20
Note la plus haute	9/10	9/10	18/20	Note la plus haute	8/10	9/10	17/20
Ecart-type	1,5	2,0	3,1	Ecart-type	1,6	1,6	2,7

Annexe 8 : Résultat du rendu écrit par groupe de 2 élèves

	Évaluation écrite
Groupe 1	17
Groupe 2	18
Groupe 3	16
Groupe 4	19
Groupe 5	15
Groupe 6	16
Groupe 7	17
Groupe 8	12
Groupe 9	14
Groupe 10	15
Groupe 11	18
Groupe 12	16
Groupe 13	17
Groupe 14	16
Groupe 15	14

Moyenne	16
Note la plus basse	12/20
Note la plus haute	19/20
Ecart-type	1,8

Annexe 9 : Barème conçu avec les élèves

2 à 3 pages par binôme
Calibri 12, interligne 1,15. Texte en justifié

Barème	Points
Norme respectées	1
Soin et esthétique du rendu écrit	1
Orthographe	1
Fiche caractéristiques	2
Présentation de l'entreprise	1
Présentation et explication de la décision	2
Utilisation des facteurs de contingence	1
Décision stratégique et justification	1
TOTAL	10

5 à 6 min de passage oral par binôme

Barème	Points
Temps de passage respecté	1
Diaporama	1
Orthographe	1
Éléments de la fiche caractéristiques	2
Présentation de l'entreprise	1
Présentation et explication de la décision	2
Utilisation des facteurs de contingence	1
Décision stratégique et justification	1
TOTAL	10

Annexe 10 : Résultats de l'expérience finale

	Note du rendu écrit /10	Note du passage oral /10	Note finale /20
Groupe 1	8,5	10	18,5
Groupe 2	9	8,5	17,5
Groupe 3	9	10	19
Groupe 4	10	10	20
Groupe 5	6	9	15
Groupe 6	8	8,5	16,5
Groupe 7	8	8	16
Groupe 8	9	9,5	18,5
Groupe 9	8	8	16
Groupe 10	8	9,5	17,5
Groupe 11	8	7,5	15,5
Groupe 12	10	9,5	19,5
Groupe 13	8,5	9	17,5
Groupe 14	9	9,5	18,5
Groupe 15	8	9	17

Moyenne	8,5	9,0	17,5
Note la plus baisse	6/10	8/10	15/20
Note la plus haute	10/10	10/10	20/20
Ecart-type	1,0	0,8	1,5

Résumé

Les évaluations et les notes qui en écoulent sont au cœur du système scolaire. Présenté comme un outil de sélection, de différenciation et de positionnement, les évaluations ont pour objectif d'estimer le niveau d'acquisition des connaissances des élèves. Il existe plusieurs façons d'évaluer un élève, les formes et les supports sont pluriels et chacun présentes ces avantages et ces inconvénients. Mais est-ce que les évaluations permettent de rendre de compte de façon complète du niveau d'acquisition des connaissances des élèves ? Est-ce que certains savoirs et compétences ne sont pas évalués ?

Au vu de l'importance de la notation dans un parcours scolaire et dans le monde professionnel, il semble intéressant de se pencher sur la question des améliorations de nos évaluations actuelles. Peuvent-elles être améliorées et comment ?

Ainsi, à travers une présentation théorique de la notion de l'évaluation, différentes expérimentations ont été mises en place sur l'ensemble d'une année scolaire dans une classe de 1er STMG. La mise en application d'un certain nombre d'évaluations variées a permis d'obtenir des résultats qui ont été analysés par la suite.

Au vu des conclusions obtenus, une évaluation finale a été développée pour regrouper sous un même format l'ensemble des avantages des expériences précédentes, en évitant au maximum les biais des évaluations. Les résultats permettent d'obtenir des conclusions plus complètes sur notre problématique et sur l'importance de fournir des évaluations variées.

Assessments and grades are at the heart of the school system. Presented as a tool of selection, differentiation and positioning, the assessments aim to estimate the level of acquisition of students' knowledge. There are many ways to evaluate a student, forms and supports are plural and each one presents these advantages and disadvantages. But are the assessments fully accounting for students' level of knowledge acquisition? Are some knowledge and skills not evaluated?

Given the importance of scoring in a school career and in the professional world, it seems worthwhile to look into the question of improvements in our current assessments. Can they be improved and how?

Thus, through a theoretical presentation of the notion of evaluation, different experiments were put in place over the whole of a school year in a 1st STMG class. The implementation of a number of different assessments yielded results that were later analyzed.

In view of the conclusions reached, a final evaluation was developed to bring together in one format all the advantages of the previous experiments, avoiding the bias of the evaluations as much as possible. The results provide more complete conclusions about our problem and the importance of providing varied assessments.