

Analyse du Livret de compétences, des grilles de référence Groupe Physique - Chimie

Plan :

I Etude du rapport de l'Inspection générale.

II Grilles de référence et programmes

III Evaluation via le livret de connaissances et de compétences

I Etude du rapport de l'Inspection générale.

Ce rapport est téléchargeable à l'adresse suivante :

<http://www.education.gouv.fr/cid5579/les-livrets-de-competences-nouveaux-outils-pour-l-evaluation-des-acquis.html>

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole, du 23 Avril 2005, instituant le socle commun de connaissance et de compétence, s'accompagne de l'obligation de la mise en œuvre d'un livret personnel de l'élève, destiné à suivre l'acquisition progressive de compétence .

Le rapport de l'Inspection Générale, qui date de Juin 2007, précise les modalités générales de mise en œuvre de ce livret, et plus généralement de l'évaluation par compétence.

Il vise essentiellement objectifs :

- 1. Etablir un diagnostic de l'évaluation actuelle des acquis des élèves.
- 2. Cerner les enjeux et les limites d'une évaluation par compétence.
- 3. Effectuer un certain nombre de recommandations en fonction des diverses expériences internationales et du contexte national.

1. Diagnostic de l'évaluation actuelle des acquis des élèves.

Le rapport fait clairement apparaître que depuis trop longtemps, la moyenne trimestrielle d'un élève sert d'unique indice concernant les acquis d'un élève. Pour autant, il est par ailleurs établi que la note peut être relative, peu explicite, et quelques fois peu fidèle. En effet, du professeur à l'autre, les pratiques de l'évaluation sont multiples (évaluations diagnostiques, formatives, sommatives, normatives).

La moyenne étant, d'un professeur à l'autre, un mélange de résultats d'évaluations dont les objectifs peuvent être très divers. Il y a donc nécessité de rendre les évaluations moins opaques, d'éviter des cycles d'évaluations « récompenses-punitions » dans lesquels les élèves s'engouffrent assez rapidement, et « de positionner explicitement l'évaluation comme partie prenante, voire centrale, des processus d'apprentissage. ».

2. L'évaluation par compétences.

a) D'où viennent « les compétences » ?

Stratégie de Lisbonne : (Conseil Européen de Lisbonne 23-24 Mars 2000)

Le conseil européen de Lisbonne a fixé un objectif stratégique visant à faire de l'Union européenne « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2010, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale ».

Cette orientation a été confirmée par les Conseils européens de Stockholm (2001) et de Barcelone (2002).

En Septembre 2006 a été adoptée la proposition issue de la Commission Européenne concernant « les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. »

Le rapport fournit un extrait des recommandations du Parlement Européen datant du 18 Décembre 2006 concernant les compétences-clés :

« Elles [les compétences clés] sont particulièrement nécessaires à l'épanouissement et au développement personnels des individus, à leur inclusion sociale, à la citoyenneté active et **à l'emploi**. Les compétences-clés sont essentielles dans une société fondée sur la connaissance et garantissent davantage **de souplesse de la main d'œuvre. La flexibilité** de celle-ci lui permet de s'adapter plus rapidement à l'évolution constante du monde caractérisé par une plus grande interconnexion. Elles constituent également un facteur essentiel d'innovation, **de productivité et de compétitivité**, et contribuent à la motivation et à la satisfaction des travailleurs, ainsi qu'à la qualité du travail. »

Je crois que cela se passe de commentaire, je n'insiste pas.

Rappelons qu'il y a 7 « piliers » du socle :

- la maîtrise de la langue française ;
- la pratique d'une langue vivante étrangère ;
- les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique ;
- la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ;
- la culture humaniste ;
- les compétences sociales et civiques ;
- l'autonomie et l'esprit d'initiative.

Les sciences physiques sont donc dans le pilier 3 du socle commun.

Il est donc établi sans ambiguïté que l'évaluation par compétences est loin de la neutralité idéologique.

b) Qu'est-ce qu'une compétence ?

Le rapport de l'Inspection Générale met en évidence la disparité des points de vue concernant les compétences selon la position épistémologique des auteurs (comportementaliste, cognitiviste, constructiviste). *Elles n'ont plus rien à voir avec les notions anciennes : elles regroupent désormais les « connaissances » fondamentales, de « capacités » à les mettre en oeuvre dans des situations variées et aussi « d'attitudes indispensables tout au long de la vie ».*

Définir une échelle d'acquisition d'une compétence apparaît être une tâche très complexe. En effet, lors de l'évaluation de la compétence en question, les situations peuvent être fort différentes :

- Simple restitution des savoirs.
- Réinvestissement dans une situation familière.
- Réinvestissement dans une situation inédite : « Nous sommes là en présence d'une situation d'habileté de haut niveau, **proche de la notion de compétence...** »

(p12).

Il apparaît des exigences institutionnelles, que les compétences-clés, ont on caractère :

- concret : le rapport Thélot de 2004 situe la compétence dans un champ étroit, de l'ordre du « savoir-faire » ou du « savoir-agir ». Les

compétences doivent être maîtrisées et évaluées dans des situations concrètes, « les plus proches possibles de la vie réelle ».

- transversal : elles regroupent plusieurs disciplines.
- transposable : elles sont issues d'une décontextualisation.
- complexe (elles regroupent connaissances, capacités, attitudes)

Elles doivent en outre pouvoir se développer « tout au long de la vie ».

3. Recommandation de l'inspection générale

Le rapport met en garde le ministre sur la mise en œuvre effective de l'évaluation de ces compétences. En effet, de nombreuses initiatives internationales ont été prises, avec parfois des échecs spectaculaires.

Les nœuds du problème concernant la mise en œuvre seraient :

- La communication vis à vis des parents et des acteurs du système éducatif
« Parents, élèves et enseignants doivent dans un premier temps comprendre et accepter la nécessité de changer l'organisation mise en place et la situation sur ce point est très variable. Il n'y a unanimité ni sur le besoin de changer les bulletins ou autres livrets de notes, ni sur les orientations possibles de ce changement[...]. »

« On ne peut pas dire brutalement aux élèves et aux parents que le système qu'ils connaissent et dans lequel ils avaient confiance est inopérant. »

- La nécessaire clarification des conditions d'apprentissage et d'évaluation
« Au-delà de la définition d'un référentiel de compétences, elle nécessite le plus souvent une révision globale des curricula, une élucidation des compétences à évaluer, une clarification des procédures d'évaluation à mettre en œuvre, et donc une formation approfondie des enseignants pour leur permettre d'adapter leurs pratiques d'enseignement et d'évaluation. »

- La prise de risque et l'augmentation de la charge de travail
« Tout changement est souvent ressenti comme une prise de risque. Risque lié à l'abandon de ce que l'on maîtrise ou que l'on croit maîtriser pour s'engager dans des voies dans lesquelles la réussite n'est pas immédiatement certaine. Changer signifie aussi se mobiliser, rechercher, augmenter dans un premier temps sa charge de travail ».

II Grilles de référence et programmes

Les programmes de collège sont consultables en ligne
(BO hors série n° 6 - volume 2 du 19 avril 2007)

<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs6/default.htm>

Les grilles de références sont aussi consultables en ligne :

http://eduscol.education.fr/D0231/experimentation_livret.htm

Ces grilles témoignent d'une absence de concertation, puisqu'elles ne s'embarrassent pas d'une quelconque cohérence verticale (ex : circuit dérivation). En outre, la géométrie du socle, avec ces cercles concentriques, n'est pas respectée : de nombreuses situations d'évaluations sont hors-socle.

Nous avons répertorié plusieurs incohérences dans ces grilles :

Problèmes		Extrait
Cohérence verticale : Sont exigibles des connaissances qui ne le sont plus par la suite.	Le circuit dérivation est hors-socle en 5 ^{ième} , alors qu'il est exigible en fin de cycle 3 ! Idem pour le court-circuit.	P6 « Distinguer montage en série et montage en dérivation ». « l'élève sait réaliser de tels montages » « l'élève reconnaît les situations potentiellement dangereuses... »
Exigence sans rapport avec la nature des programmes et des enseignements.	Eléments exigibles : en fin de sixième (la physique chimie n'est pas <i>à priori</i> concernée).	P10 « mesurer (lire une mesure, estimer la précision d'une mesure, optimiser les conditions de mesure) » !!!
Les situations d'évaluations ne correspondent pas au socle, elles sont hors-socle.	Classe de troisième	P21 « il s'agit d'introduire la notion de gravitation à partir du système solaire et de définir le poids d'un corps ». $P=mg$ est hors socle

		<i>P21</i> <i>« La conduction électrique dans les métaux et dans les solutions aqueuses est abordée à un niveau simple à partir des notions d'électron et d'ions. »</i> <i>« L'énergie d'un corps en mouvement (énergie cinétique) est abordée dans le cadre de la sécurité routière ».</i>
Confusion sur ce qui doit être réellement évalué pour la validation		<i>P14</i> <i>Indications pour l'évaluation :</i> <i>« On se limite aux signaux lumineux, produits par des sources primaires ou diffusés ; la couleur des objets est interprétée de manière simple. La propagation de la lumière est abordée pour expliquer la formation des images d'un objet donné par une lentille mince ».</i> Que doit-on évaluer au final ?

III Evaluation via le livret de connaissances et de compétences

Le livret de connaissances et de compétences suit l'élève de l'école primaire (CE1) jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Il enregistre la validation progressive de chacune des sept grandes compétences du socle commun de connaissances et de compétences à chacun des trois paliers (+1) définis par le

décret du 14 mai 2007. Deux versions de ce livret font l'objet d'une expérimentation au cours de l'année scolaire 2007 - 2008.

L'expérimentation est mise en œuvre dans un ensemble territorial par académie, comprenant toutes les écoles - publiques et privées sous contrat - d'une circonscription, les collèges correspondants ainsi que - le cas échéant - les lycées professionnels accueillant des élèves en classe de troisième DP6.

Il s'agit de recueillir les observations des enseignants (contenus et facilités de mise en œuvre), ainsi que des propositions alternatives. Les conclusions de l'expérimentation serviront de base à la rédaction définitive du livret de connaissances et de compétences.

Dans le cadre de l'expérimentation, un palier intermédiaire a été introduit en fin du cycle d'observation du collège (fin de sixième).

Il y a donc 4 paliers de l'évaluations :

- le premier, en fin de C.E.1, correspond notamment à l'acquisition de la lecture courante et de l'écriture ;
- le deuxième, au terme de l'école primaire en CM2, mesure en particulier l'acquisition des règles fondamentales de la grammaire, du calcul élémentaire et des quatre opérations ;
- un palier rajouté en fin de sixième
- enfin, le brevet des collèges atteste de la maîtrise des sept compétences du socle.

Notre analyse :

Du point de vue de charge de travail, on peut dire sans se tromper qu'elle va encore considérablement augmenter pour les collègues qui enseignent au collège, sans financement, bien sûr. Malgré les apparences, toutes les classes seront concernées, car la validation de connaissances et de compétences devra se faire « au fur et à mesure » que celles-ci seront rencontrées. Le palier apparaît donc comme « date butoir » à la validation des items, selon le principe du B2I. C'est donc une véritable usine à gaz qui se met en place, tant du point de vue de la mise en œuvre pratique qui peut être délicate (quelles d'évaluations ? dans quelles conditions ? doit-on se plier aux grilles de références ? Qui construit les situations d'évaluations ? Peut-on raisonnablement évaluer 30 élèves en classe entière ?) que de l'aspect quantitatif (un prof de physique chimie a environ 180 élèves à valider en tout).

Du point de vue de la logique même de cette évaluation, elle répond à :

La segmentation des connaissances alors qu'il s'agit de faire émerger des « grandes compétences » Ces grandes compétences existeraient simplement du fait du nom qu'on leur attribue et de leur mesure.

Une logique cumulative : un empilement de compétences permettrait de façonner le citoyen de demain, de faire émerger « une culture scientifique » de la même façon que l'on pourrait donner de la vie à un enchevêtrement mécanique.

S'agissant d'évaluer des acquis, on peut s'interroger sur le bien fondé d'un jugement binaire en fin de palier : « acquis » ou « non-acquis » (comme chacun sait, les choses ne sont jamais aussi caricaturales). L'objectif affiché étant de placer l'évaluation au centre des apprentissages, cependant on peut se demander quel « caractère formatif » possède un résultat binaire « acquis », « pas acquis » ? Pour aller plus loin, il a été écrit de la part d'un IG récemment, que la moyenne pourrait disparaître au profit du livret de compétence. Bien sûr, la note stigmatise, elle peut avoir de nombreux défauts, dont celui du cycle « carotte-bâton ». Elle a cependant l'avantage d'être dans une échelle continue d'acquisition de 0 à 20. On peut en outre se demander si les élèves de 7 à 15 ans, sont bien mûrs pour « profiter de cette latitude », ou si « le coup de tampon » dans Livret de Compétences ne ferait pas office de « nouvelle carotte ».

Il y a aussi une volonté de visibilité affichée, du point de vue des parents d'élèves. Cette inclusion des parents dans la sphère pédagogique est extrêmement délicate, puisqu'elle se fait avec les représentations d'une école qui a maintenant trente ans. Ainsi un item validé compensera « une mauvaise note » alors que ce sont des évaluations dont les objectifs et les exigences peuvent être forts différents.

Dernière question :

Que fait-on des élèves qui n'auront pas les items validés, et qui n'auront pas le Socle Commun ? Ils seront visiblement dans un autre espace-temps car il me semble que tous les élèves devaient avoir de Socle...

SNES - S4 - Secteur contenus - Groupe Physique-Chimie

Marc HAZART

Janvier 2008