

Pour rappel, le guide de l'inspection générale avec ses déclinaisons disciplinaires n'a aucune portée réglementaire : son contenu ne peut pas être imposé aux collègues et il doit être considéré comme une ressource disciplinaire parmi d'autres. Les seuls textes réglementaires (décret, arrêté et dans une moindre mesure la note de service) ne comportent aucune mesure contraignante sur les modalités d'évaluation. Une grande vigilance s'impose donc au moment de la rédaction du PLE pour ne rien se laisser imposer. En complément de cette analyse disciplinaire, le SNES-FSU a publié un guide très complet qui vous permettra d'analyser toutes les informations pour agir collectivement : <https://www.snes.edu/article/contrôle-continu-projet-évaluation-guide-syndical/>

Des modalités d'évaluations classiques en apparence, mais avec la volonté de peser sur les pratiques

Le guide ministériel présente des recommandations de divers ordres, mais globalement, tout en s'inscrivant dans l'existant, elles entendent amener les collègues à aller au-delà des pratiques actuelles d'évaluation. Le rappel global sur les différentes formes d'évaluation se contente de les identifier, mais n'aborde pas les effets de la transformation de fond créée par cette manière tout à fait nouvelle de « fabriquer » une note d'examen, à vocation donc certificative, pas plus qu'il ne fournit des éléments de réflexion en profondeur sur l'articulation avec les autres modalités d'évaluation, le rapport des élèves à la note, etc. Il en découle un guide dont ne ressortent finalement que des prescriptions, plus ou moins lourdement suggérées.

Un cadre général qui joue sur le flou

En préalable, le SNES-FSU rappelle que ce cadre que présente le guide ministériel n'est qu'une réponse aux problématiques du Contrôle continu ... pour les enseignements qui sont concernés ! Or, sauf cas d'abandon en fin de Première, la Spécialité Mathématiques est évaluée en mars de l'année de Terminale sur épreuves nationales, et donc hors du champs d'application du calcul de la note de Contrôle continu. Le SNES-FSU appelle à avoir cela en tête lors des réflexions au sein des équipes : malgré les apparences du guide ministériel, ne sont concernés que le tronc commun de la voie technologique et, le cas échéant, la Spécialité Mathématiques de la voie générale pour les élèves qui l'abandonneront en fin de Première...

Plusieurs zones d'ombres sont effleurées par le guide, notamment sur les deux options de Terminale, les filières technologiques industrielles. Rien n'est dit sur l'évaluation de l'enseignement scientifique, qui pose particulièrement problème pour les mathématiques, dont les temps d'apprentissage, déjà réduits à leur plus simple expression (le plus souvent au mieux 0,5h hebdomadaires avec les élèves !), risqueraient de se réduire encore si on leur étendait les réflexions formulées par ailleurs dans le guide. La concertation avec les collègues de SVT et Physique-Chimie intervenant n'est même pas évoquée par le guide, ce qui incite à penser que cet enseignement ne constituait pas la priorité de l'inspection : est-ce vraiment une surprise ?

Il n'est enfin fait aucune distinction entre les formulations concernant la spécialité Mathématiques de la voie générale, et les enseignements du tronc commun de la voie technologique : c'est étonnant, les attentes en termes de maîtrise des outils et de compétences visées n'étant pas nécessairement les mêmes, et en tout cas pas avec le même poids dans la formation suivie.

Du classique et du « moderne » ...

Deux axes principaux structurent le cadre proposé, qui s'appliquerait donc aussi bien à la voie générale qu'à la voie technologique :

D'une part, une incitation assez forte à diversifier les types d'évaluation proposée, incluant celle de capsules audio produites par les élèves (leur faisabilité comme leur rapport avec ce qui peut être demandé en mathématiques paraît être extrêmement éloigné de la réalité) ; de prestations orales (exposé oral de la solution d'un exercice). On relève le retour des exercices à prise d'initiative – dont la réforme du lycée avait pu laisser penser qu'ils passaient au second plan et de mode –, ce type d'évaluation restant toujours délicat à mettre en œuvre, et très exigeant pour les élèves.

Apparaît désormais l'évaluation de l'oral sur des critères de réussite non établis (rédaction d'une preuve esquissée en classe par exemple). Les QCM sont envisagés, dans le cadre d'une restitution de connaissances, mais aussi – et c'est nouveau – dans une perspective d'évaluation de compétences (le texte mentionne d'ailleurs la difficulté à bien construire ce genre de questions dans ce cas, en faisant mention des pratiques de la DEPP au ministère en la matière) : il n'est pas sûr que ces précautions éclairent concrètement les collègues ;

- d'autre part, un travail d'harmonisation renforcée. Ainsi, le cadre fortement suggéré passe par des outils d'évaluation (sujets, barèmes, etc.) communs – en nombre sans doute supérieur à ce qui se pratique déjà, voire à ce que peuvent permettre les contraintes d'établissements – ; des barèmes plus valorisants et plus « fluides » (le $\frac{1}{4}$ de point serait à éviter car pas assez impactant à la hausse).

A travers ces deux axes, le Ministère vise bien une transformation des pratiques enseignantes, sans proposer aucune formation, ni recul solide ; il s'agit aussi d'avoir l'air de préparer le Grand Oral, alors que cet exercice s'opère dans un cadre assez différent de celui du cours de mathématiques (absence de tableau au Grand Oral, de matériel de projection, de modélisation de calcul, etc.).

Le cadre proposé impose pratiquement un minimum de 2 devoirs « sur table » par trimestre ou 3 par semestre ce qui est probablement déjà très largement répandu, mais surtout les modalités communes de fabrication de la note (coefficients, types d'évaluations diversifiées intégrés, etc.) doivent être cadrées en amont, au moins à l'échelle du niveau et pour toute l'année ; cela peut entrer en contradiction avec la liberté pédagogique, et plus prosaïquement avec le public réellement scolarisé selon les années, ou l'évolution d'un groupe-classe particulier.

Ce carcan défini à l’aveugle, tout en étant relativement difficile à rectifier pour l’année suivante – si tant est qu’il soit pertinent de modifier un cadre d’évaluation chaque année... – peut aussi s’avérer rapidement ingérable en pratique. Il présente cependant le risque de cadrer de manière ferme des progressions communes, qui ne sont en rien obligatoires. Les pistes suggérées font également ici l’impasse sur la réalité du fonctionnement d’un lycée, avec ses contraintes matérielles : salles, temps banalisés, etc, dont les E3C avaient démontré qu’il est difficile de réunir toutes les conditions de parfaite organisation des conditions de passations de devoirs communs. Enfin, le document ne propose aucune piste spécifique pour répondre à la problématique des élèves absents à un devoir, ou des stratégies d’évitement, renvoyant à un cadre plus général évoqué dans le préambule, mais qui demeure un réel problème dans le quotidien des classes : ce sera aux collègues d’inventer les réponses, mais sans doute dans une approche « toutes disciplines confondues » qui ne leur facilitera pas le travail et ne tiendra guère compte des spécificités de la discipline.

Le SNES-FSU recommande la plus grande prudence dans l’intégration des formes diversifiées d’évaluation : elles peuvent sans doute être tentées, mais les intégrer d’emblée aux pratiques de toute l’équipe et les annoncer en amont aux élèves comme constitutives dans la note finale peut s’avérer périlleux suivant les pratiques des uns et des autres et les habitudes des élèves en la matière. Il semble raisonnable de les écarter dans un premier temps, tant qu’elles ne font pas l’objet d’une expertise individuelle et commune dans l’équipe.

Il rappelle également que rien ne peut imposer des progressions communes totalement figées.

Concernant la multiplication des cadres communs d’évaluation, le SNES-FSU rappelle que leur faisabilité n’a probablement pas été prise en compte dans la constitution des emplois du temps (et pour cause cette année, mais il n’est pas sûr que les contraintes établissement des années à venir le rende davantage réaliste), et qu’aucun temps spécifique n’est dévolu aux équipes pour mener ce lourd travail en commun à plusieurs reprises dans l’année : les succès de l’organisation des E3C a démontré que, même anticipées, ces difficultés étaient de redoutables obstacles. Ces derniers ayant conduit le ministère à leur suppression « de bon sens », il ne saurait être question de réinventer, et encore moins avec la charge, pour les équipes de professeurs, de les gérer.

Deux options de Terminale dans le même sac

Un très court paragraphe concerne à la fois les options Mathématiques de Terminale générale, pour demander la plus grande bienveillance : l’évaluation « ne doit pas être pénalisante (..) et valoriser les acquis supplémentaires et le recul » procurés par le suivi de l’option. Le faible coefficient accordé à ces options (2 sur 102 pour chacune) explique peut-être cette volonté, mais y rend fragile la conduite de l’évaluation, qui peut dès lors aussi renvoyer une image faussée du niveau réel de l’élève – en particulier en Mathématiques Complémentaires -, et ne l’aide pas à se positionner avec objectivité notamment dans le cadre d’une poursuite d’étude où les Mathématiques peuvent voir un poids important, aussi bien dans le recrutement que dans le quotidien de la filière visée.

La différence de profil entre des élèves suivant l'option Mathématiques expertes et ceux suivant l'option Mathématiques complémentaires n'est pas évoquée dans ce court paragraphe. Gageons que les collègues auront probablement des pratiques d'évaluation assez différentes dans ces deux options compte tenu de leurs finalités assez différentes, ce que le guide ministériel choisit d'ignorer !

Contorsions en vue et zones d'ombres dans la voie technologique

Un paragraphe spécifique, enfin, concerne la spécialité Physique-Mathématiques en STL, mais n'est pas étendu à son pendant en STI2D, filière pour laquelle rien de spécifique n'est dit quant aux Mathématiques. Vu le cadre réglementaire de l'examen, ce paragraphe est en réalité sans objet, puisque la spécialité Physique-Mathématiques n'est pas abandonnée en fin de Première : se poursuivant en Terminale, elle fait l'objet d'une évaluation « terminale » en mars, et ne compte donc pas pour le contrôle continu : un cadrage de l'évaluation de cette spécialité au fil de l'année en interdisciplinarité ne saurait donc exister !

Malgré cela, c'est bien ce que le guide ministériel tente de faire, profitant de l'occasion trop belle qui se présente ! On découvre ainsi un nouveau cadre d'évaluation, introduisant artificiellement une dimension interdisciplinaire avec la Physique, dans laquelle les Mathématiques entreraient pour 30% du poids de l'évaluation.

Outre la nécessité d'un travail suivi avec les collègues de Physique qui s'imposerait, et la difficulté de concevoir des sujets qui mélangent les deux disciplines sans être totalement artificiels (les sujets 0 du printemps 2021 produit par le Ministère en témoignent !), cette évaluation suggérée n'a rien à voir avec ce qui est probablement attendu en Terminale (en tout cas, vu les sujets 0 publiés) : la partie mathématiques du programme de Spécialité ne serait à évaluer, dans le cadre d'un sujet commun, que sur des compétences de modélisations, raisonnement et capacités d'utilisation du calcul numérique. On s'éloignerait ainsi bien loin du contenu de la partie mathématiques de cette spécialité, qui est censée permettre de fournir aux élèves des outils plus avancés et des approfondissements disciplinaires qui relèvent aussi de pures connaissances et de techniques relativement avancées pour ce public.

Le SNES estime raisonnable de ne pas entrer dans ce montage inutile puisque ne comptant pas pour le contrôle continu, complexe, et chronophage, et s'en tenir à des évaluations spécifique à chaque discipline. Dans tous les cas, et sur le seul volontariat des équipes disciplinaires, seul un nombre extrêmement limité d'évaluations communes aux deux disciplines pourrait être envisagé, par exemple à l'occasion d'un seul devoir de fin d'année associant les deux disciplines, et centré, pour la partie mathématique, sur la détection de capacités à analyser des résultats par exemple obtenues à l'aide d'outils numériques, sur la manière de les obtenir, sur la modélisation d'un phénomène. Ceci n'a évidemment de sens que si les élèves y ont été entraînés, et ne peut venir qu'en aboutissement d'un travail des deux équipes disciplinaires assez fin, qu'il est le plus souvent impossible de faire faute de temps de concertation et de travail en commun dédié dans les services...

Maths et Enseignement scientifique : un projet d'évaluation délirant

L'enseignement scientifique, qui pose particulièrement problème pour les mathématiques dont les temps d'apprentissage sont déjà réduits à leur plus simple expression (le plus souvent au mieux 0,5h hebdomadaires avec les élèves !), risquerait de se réduire encore si on y appliquait les réflexions formulées dans le guide.

La volonté d'imposer des devoirs pluridisciplinaires, et en nombre conséquent, demanderait en outre une concertation avec les collègues de SVT et Physique-Chimie intervenant dans cet enseignement particulièrement lourde et difficile à mettre en œuvre en l'absence de temps spécifique d'échanges entre équipes.

L'évaluation de l'Enseignement Scientifique occupe 3 pages du guide de l'IGESR, soit proportionnellement à l'horaire enseigné, bien davantage que la plupart des autres disciplines. Après une déclinaison très classique des principes généraux (avec toujours ce rappel très artificiel aux « savoirs et savoir-faire mathématiques »), les choses se gâtent avec l'énumération des « Activités supports d'évaluations » et « La fréquence et la pondération des évaluations », à caractère extrêmement prescriptif.

Activités et supports d'évaluation pour l'IG :

- Possible prise en compte de travaux « hors la classe », « [tout en] veill[ant] à l'égalité de traitement des élèves »

Pour le SNES-FSU : on ne peut imaginer, dans la prise en compte de telles évaluations dans le contrôle continu du Bac, plus inégalitaire socialement !

- Description très précise de deux types d'évaluations sommatives, « à fort enjeux sommatif » (devoir long s'inspirant des sujets de la BNS et « pouvant être corrigé par un seul des enseignants en charge de l'ES ») et « à faible enjeux sommatif » (de nature plus variable), avec une incitation forte à opter pour une dimension pluridisciplinaire ;

Pour le SNES-FSU : l'injonction pluridisciplinaire reste particulièrement insupportable dans le cadre d'un programme très mal conçu et l'absence de temps dévolu à son élaboration ; nous dénonçons aussi la vision d'un seul correcteur possible qui porte la négation de l'expertise disciplinaire des enseignants impliqués

- Présentation d'une obligation d'évaluer le projet expérimental

Pour le SNES-FSU : outre l'extrême difficulté de traiter cette partie dans un cadre horaire et un programme intenable, celle-ci avait été présentée au CSE (conseil supérieur de l'éducation) comme un espace de liberté pédagogique qui n'avait pas vocation à être évaluée...

La fréquence et la pondération des évaluations pour l'IG :

- Si le guide recommande de ne pas faire de trop nombreuses évaluations sommatives, il en indique cependant un nombre minimum selon l'organisation trimestrielle ou semestrielle

- Plusieurs « principes d'organisation », 3 en Première et 2 en Terminale, sont proposés :
 - En fonction de la place de l'évaluation du projet (en Première)
 - En fonction de la place de l'évaluation « à fort enjeu sommatif » recommandée
 - Un nombre d'évaluations est défini dans chaque organisation
 - Ces organisations sont assorties d'une suggestion de poids relatif des différentes évaluations dans la moyenne

Pour le SNES-FSU : une telle prescription de découpage ne peut être acceptable dans nos pratiques pédagogiques, particulièrement pour un enseignement à faible horaire hebdomadaire et qui s'effectue dans des conditions souvent compliquées.

Une approche réflexive collective pour l'IG :

- Un nouveau paragraphe qui prône l'interdisciplinarité sur un ton particulièrement injonctif.

Pour le SNES-FSU : à nouveau, le développement d'une interdisciplinarité concrète sur le terrain nécessite des moyens qui sont loin d'être disponibles dans les établissements, et celle-ci ne peut être mise en place à coup d'injonctions descendantes pilotées par l'évaluation.

