

GROUPE CNEA Evaluation - Réunion du 07 juillet 2015

Ingénierie et modalités d'évaluation : Place de la certification et de l'évaluation dans les référentiels de diplôme professionnel du ministère de l'agriculture

I) Ouverture de la séance par M. Philippe.Schnäbele, chef du service de l'enseignement technique

Si la première réunion du 26 mai a permis de poser le cadre de la réflexion et de l'engager à travers trois interventions portant sur la place de l'évaluation dans le système éducatif de l'enseignement agricole, le sens et l'intérêt d'évaluer, le cadre européen, l'évaluation formative/certificative. Il s'agit dans cette deuxième réunion d'explorer les modalités de la certification et de l'évaluation dans les référentiels de diplôme du ministère de l'agriculture.

L'ordre du jour prévoit pour cela deux grandes interventions.

La première propose de définir les bases, les concepts, les principes de la certification par capacité, introduite dans tous les référentiels de diplôme professionnel rénovés et les modalités d'évaluation qui en découlent. Cette intervention est assurée par Francine Randi, inspectrice de l'enseignement agricole.

La deuxième intervention est réalisée à trois voix, celles de Sylvie Deblay, Françoise Héraud, de Agrosup Dijon-Eduter ingénierie et celle de Sylvie Perget, de l'ENFA :trois expériences et trois entrées qui se combinent pour apporter au groupe un regard croisé, celui des opérateurs du ministère de l'agriculture que sont Agrosup Dijon et l'ENFA intervenant tous deux parfois aux mêmes étapes, parfois à des niveaux différents mais toujours en synergie et complémentarité, sur la chaîne de fabrication qui part de l'élaboration des diplômes, passe par l'accompagnement des équipes lors du lancement de la rénovation, et va jusqu'à la formation initiale et continue des enseignants.

Sylvie Deblay, responsable du pôle certifications de Agrosup Eduter ingénierie travaille depuis de nombreuses années sur les diplômes en UC. Depuis la rénovation de la voie professionnelle ces activités se sont étendues aux référentiels de certification des baccalauréats professionnels et plus récemment aux référentiels des CAP agricoles.

Françoise Héraud travaille au sein de l'équipe de Sylvie Deblay sur les mêmes sujets. Formatrice de formateurs et de présidents de jury intervenant dans les diplômes délivrés par UC, elle a contribué aux sessions de formation aux épreuves E6 du baccalauréat professionnel, à l'épreuve E9 du baccalauréat technologique rénové, aux sessions de lancement du CAP agricole, ciblées sur les enseignants, ainsi qu'aux sessions destinées aux présidents adjoints de jurys.

Elle a, à cette occasion construit de nombreuses ressources destinées à ces publics. Elle a été également au cours de sa carrière assurée la responsabilité de présidente adjointe de jury BTSA Anabiotech.

Sylvie Perget est responsable au sein de l'ENFA de la professionnalisation et de l'appui à l'enseignement technique. A ce titre elle a suivi tout particulièrement l'expérimentation LMD en BTSA. Elle intervient dans la formation initiale et continue des enseignants.

II) Intervention de Mme Francine Randi, inspectrice de l'enseignement agricole

La certification par capacités : conséquences sur les modalités d'évaluation (voir power-point ci-joint)

La certification par capacité s'inscrit dans le contexte de la loi de la modernisation sociale de 2002, le cadre européen de certification de 2008, la Recommandation du Parlement européen sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, publiée en 2006.

Au MAAF, l'approche par compétence est introduite à partir de 2007 en particulier par la publication du guide d'écriture des référentiels de diplômes professionnels composés en 3 parties :

- référentiel professionnel ;
- référentiel de certification CENTRAL qui comprend une liste des capacités attestées par le diplôme ;
- référentiel de formation modulaire.

Les compétences et les capacités ont fait l'objet d'une réflexion et de la définition suivante adoptée par le MAAF :

- Les compétences renvoient au cadre professionnel significatif ;

- Les capacités renvoient au cadre scolaire.

La capacité se révèle dans une situation limitée, plus ou moins artificielle et complexe et se traduit par des résultats observables, validés par une appréciation. L'entrée capacitaire induit une évaluation porteuse de sens et de fiabilité au regard de la finalité qui est d'attester des capacités du diplôme mais elle entraîne un changement de paradigme pour l'évaluateur. Elle nécessite une ingénierie pédagogique de leur part pour définir la situation d'évaluation à partir de la situation professionnelle de référence. Ce type d'évaluation exige de ne plus seulement se contenter du niveau de performance mais de prendre en compte les raisonnements, les informations prélevées, les choix réalisés par l'apprenant. Elle oblige à passer de l'implicite à l'explicite. Elle constitue donc un exercice difficile à la fois pour l'évaluateur et pour l'apprenant. Elle implique l'élaboration d'une grille d'évaluation, outil de formalisation et de contractualisation, garantie d'équité et d'objectivité de la part de l'évaluateur, outil d'échange également entre les évaluateurs.

III) Intervention de Sylvie Deblay et Françoise Héraut : Fiabilité et Pertinence de l'évaluation (cf power-point)

Leur intervention en s'appuyant sur l'expérience vécue et acquise au cours de ces sessions introduit progressivement le débat autour du CCF/Epreuve terminale en travaillant sur les représentations à l'œuvre :

- au sein de notre dispositif : tensions entre le principe d'égalité de traitement des candidats, la fiabilité de l'évaluation et le sens et la pertinence de l'évaluation
- dans la société et au sein de notre dispositif : l'imaginaire collectif qui considère l'examen terminal ponctuel en fin de formation comme une référence, une valeur sûre, l'unité de mesure, une étape initiatique. Pour autant celle-ci n'est pas toujours ni juste ni égalitaire au vu des écarts assez significatifs constatés entre différents jurys. Toutefois elle permet un temps d'échange collectif et il faut l'entendre. Mais d'autres systèmes de régulation et de modalités d'échanges collectifs ont été mis en place dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle (formations de présidents adjoints de jurys démultiplicateurs, conférence des jurys RVP).

La fiabilité d'une épreuve se mesure par le fait que le même résultat serait obtenu à un autre moment, avec un autre évaluateur, un autre sujet. Elle renvoie à une idée de constance de la mesure et au principe d'égalité de traitement entre les candidats.

Trois films, tirés de trois situations concrètes d'évaluation montrent que la recherche d'une fiabilité à tout prix conduit à des égarements, des procédures au détriment du sens et de la pertinence. Ils montrent également que ces épreuves au demeurant fiables peuvent présenter des biais : dans l'élaboration de la grille et le choix de critères, dans la conduite de l'épreuve (effet de halo de l'expression) qui atténuent la qualité de l'évaluation des capacités.

Pour y palier l'évaluateur doit en permanence se situer dans une posture réflexive qui amène à s'interroger : sur quoi se fonde mon impression générale ? Qu'est-ce qui m'a convaincu ? Sur quoi je me base pour dire ça ? À quelle capacité est-ce lié ?

La confrontation avec d'autres évaluateurs et la fonction du chef de centre d'harmoniser participent également à atténuer ces biais et se placer dans cette posture réflexive.

Les exemples montrent également que ce n'est pas la modalité CCF ou ET qui compte mais la façon selon laquelle on va mener l'exercice d'évaluer des capacités.

A ce titre l'analyse du taux de réussite avec ou sans CCF en bac technologique montre que le CCF a tendance à tasser les résultats et qu'un diplôme avec CCF ne garantit pas une réussite et des résultats plus importants.

Une épreuve pertinente permet de démontrer la maîtrise d'une capacité, d'en faire la preuve. L'exemple choisi pour l'illustrer est une évaluation en situation professionnelle, basée sur une réalisation suivie d'un entretien d'explicitation qui permet d'accéder aux dimensions de l'activité (de la personne au travail) (résultats, réalisation, organisation au sens du raisonnement), et de vérifier l'adaptation, la régulation, le transfert indispensable dans une perspective de formation qualifiante.

En conclusion :

- La question de la pertinence est première pour garder le cap sur l'évaluation des capacités et celui, plus large de la formation de futurs professionnels et de citoyens

- CCF et Epreuves terminales ont leur place et la proportion ne joue pas sur les qualités du dispositif. Le système est perfectible... au delà de la validité des principes et de leur importance relative, les conditions de mise en oeuvre sont essentielles
- Quelques pistes pour améliorer pertinence et fiabilité :
 - former les évaluateurs
 - renforcer le travail et la formation des jurys
 - améliorer le dispositif de contrôle.

IV) Intervention de Sylvie Perget : CCF/Epreuve terminale et évaluation par capacité : la perception du terrain

La perception des enseignants de BTSA (issue des sessions d'accompagnement) :

L'évaluation capacitaire conduite en CCF permet de ne pas évaluer seulement des connaissances mais également leur mobilisation dans la résolution d'un problème et de viser la pertinence de l'évaluation par une évaluation située ou intégrative.

En ce qui concerne l'épreuve terminale E7, qui évalue une capacité générique « mobiliser les acquis attendus du technicien supérieur pour faire face à une situation professionnelle », les enseignants formulent les constats suivants :

- cette épreuve génère une nécessaire recherche de pertinence
- mais des interrogations quant à sa fiabilité malgré la nature nationale de l'épreuve :
 - hétérogénéité de traitement des candidats liée aux supports d'évaluation s'appuyant sur une situation locale et des examinateurs qui sont nationaux,
 - des niveaux d'exigence à déterminer nationalement et des jurys d'examen multiples

Les enseignants éprouvent des difficultés relativement similaires pour le CCF et les épreuves terminales : elles se situent autour du lien entre la situation significative et la capacité évaluée, l'appui sur une situation concrète (notamment pour les capacités professionnelles), l'appui sur une grille d'évaluation avec une entrée par capacité.

La perception des équipes engagées dans l'expérimentation LMD :

L'analyse montre que les équipes ont souvent mis en place des épreuves reprenant les caractéristiques des épreuves terminales de la voie classique , par souci de conservation du caractère national du diplôme mais qui constitue un frein à l'innovation. Dans son rapport sur l'expérimentation LMD de 2014, l'inspection de l'enseignement agricole souligne pourtant que la garantie de la valeur du diplôme tient moins à l'uniformisation d'épreuves qu'à une construction d'unités d'enseignement cherchant dès le départ de la formation à inclure des capacités professionnelles. D'où la recherche de la pertinence primordiale pour une évaluation de qualité.

Les besoins de formation des professeurs stagiaires :

Dans le cadre de l'observatoire des pratiques des enseignants, une enquête a été réalisée auprès du public des stagiaires lauréats des concours internes réservés en 2014 :

Les stagiaires déclarent avoir majoritairement découvert la certification par capacités lors d'échanges informels dans leur établissement ou à l'occasion de la formation à l'ENFA, puis dans un second temps via le site chlorofil ou via une session de formation continue.

L'enquête révèle un paradoxe : 18 % des enseignants déclarent n'évaluer par capacité ni en bac pro, ni en BTSA.

Globalement et « déclarativement » :

72% évaluent par capacité en bac pro et 34% en BTSA

80 % font figurer la capacité dans la grille d'évaluation

54% estiment que cette forme d'évaluation est plus facile pour les capacités professionnelles que générales

Une très grande majorité la juge efficace, souple, motivante et porteuse d'un changement profond

Une grande majorité relie fortement la certification par capacité au référentiel professionnel et aux SPS

La majorité des stagiaires construisent les évaluations individuellement (un tiers ont une partie commune ou plusieurs volets juxtaposés)

Conclusion : les besoins de formation des évaluateurs :

L'enseignant est seul face à l'acte d'évaluation et a besoin de repères et de donner du sens à l'évaluation au sein du dispositif de formation, notamment par la référence et l'appui sur les situations professionnelles.

Les besoins concernent à la fois la mise en oeuvre du CCF et des épreuves terminales pour une recherche de la pertinence de l'acte d'évaluation.

L'échange et l'harmonisation des pratiques au sein des équipes (CCF) ou des jurys (ET) doit être étayée et renouvelée.

V) Débat

Le débat a montré deux positions tranchées sur le sujet de l'évaluation capacitaire :

- la première portée par le SNETAP-FSU rejointe par la FEP-CFDT et qui dénonce le caractère utilitariste de cette évaluation et son effet sur la construction de la formation défavorisant l'enseignement général, la culture générale au profit de l'enseignement professionnel.
- La deuxième, en faveur de laquelle penche l'ensemble des autres représentants présents et selon laquelle, depuis 2007, le pilotage par la certification apporte une lisibilité accrue dans les attendus pour tous les acteurs y compris les familles. Le référentiel qui définit ce que l'on va attester évite les confusions. Hier on sanctionnait, aujourd'hui on veut former pour que les jeunes maîtrisent des capacités. Cette démarche leur apparaît plus juste. Les capacités donnent du sens et facilitent les apprentissages, l'investissement des apprenants.

Les représentants des organisations professionnelles suivis par la majorité des autres participants ont fortement réfuté le terme utilitariste qui leur semble revenir en arrière et opposer enseignement professionnel et enseignement général. Or pour eux c'est l'ensemble, en association, en interaction qui concourt à la formation du citoyen et du professionnel.

Toutefois, vu sous l'angle de l'insertion professionnelle, le terme « utilitariste » ne présente pas la même connotation et serait acceptable. Si à l'issue de la formation on peut entrer dans une entreprise et s'insérer professionnellement, si être utilitariste veut dire cela, c'est être utile et l'objectif est alors au contraire louable. Dans la grande majorité des cas les élèves attendent une insertion professionnelle car c'est aussi dans le cadre du travail que l'on se construit. La culture générale fait également partie de l'entreprise, du monde du travail. L'ancrage de l'enseignement agricole fort au monde professionnel est donc essentiel et la place des professionnels dans l'évaluation est un enjeu fort qui fait consensus parmi l'ensemble des participants.

Le caractère illusoire de l'objectivité des épreuves, le caractère complexe du processus de l'évaluation, illustrés dans les exposés ont été repris dans le débat. Elargir la réflexion à ce qu'on évalue, élève ou capacité va dans le sens d'une évaluation plus juste et plus riche de sens.

Derrière ces avis, l'ensemble des participants s'accordent sur le fait qu'il y a un lourd travail des équipes, des personnels et que le besoin en formation initiale est fondamental et le travail en équipe incontournable (grilles, critères, indicateurs).

A partir des remontées de la part des établissements, certaines organisations font état d'une grande disparité de la formation initiale des enseignants. Un socle commun existe en formation initiale mais il est très faible. Des compléments sont apportés dans le cadre de la formation continue mais celle-ci est largement insuffisante. Or ils sont membres de jurys. Si l'on ajoute le fait qu'un nombre non négligeable de personnels ne sont pas recrutés à travers des concours et n'ont pas de culture de l'évaluation, en tous les cas, insuffisante, la question de la formation continue devient donc centrale. Un effort particulier, financier doit être entrepris.

Le dispositif national d'appui (DNA) doit jouer un rôle fondamental dans cet accompagnement et appui à la formation. Il faut aller sur place former les équipes in situ.

L'effort de formation doit aussi intégrer les professionnels.

Le sujet du CCF, de l'équilibre entre CCF et épreuves terminales est intervenu au cours des débats à travers une prise de position très ferme de la part du SNETAP qui demeure convaincu que les épreuves terminales sont plus justes car elles permettent à un moment donné de vérifier un ensemble de capacités alors que le CCF morcelle les évaluations. Il lui semble que si l'on considère les jurys, l'évaluation la plus fiable est l'épreuve terminale. FO se rallie à cette position. La FEP-CFDT quant à elle a présenté les résultats d'une enquête réalisée auprès de ses adhérents qui montre que le dispositif le plus adapté selon les enseignants interrogés est à 80 % un système dual, qui comprend du CCF et des épreuves terminales. Ces positions n'ont pas été reprises par les autres membres. Le SGEN-CFDT a souligné la subjectivité de l'évaluateur qui est humain et la complexité de l'évaluation qui ne peut se résumer en une bataille entre CCF et épreuves terminales.

L'ensemble des membres s'accorde sur la nécessité d'un contrôle du CCF fiable, renforcé, solide. Le principe d'échanges entre évaluateurs avant les épreuves et la formation des évaluateurs sont également retenus.

Et une proposition est à signaler: pourquoi ne pas rendre l'élève acteur de son évaluation. Penser à l'autoévaluation.

Philippe Schnäbele conclut en exprimant sa conviction de l'utilité de réunions dans cette configuration pour aider à prendre du recul. Il souligne la très grande qualité des interventions qu'il a trouvé structurantes et très intéressantes.

Il retient deux pistes à approfondir : la formation des évaluateurs, chantier sur lequel il faudra avancer, et une forte attente concernant le contrôle du CCF.