

**MASTER  
METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION**

<b>Mention</b>	<b>Second degré</b>
<b>Parcours</b>	<b>Hôtellerie-restauration – Option OPC / STC</b>
<b>Site de formation</b>	<b>Rangueil</b>

**MÉMOIRE**

**L'ÉVALUATION PAR COMPÉTENCES, PAR CAPACITÉS :  
COMMENT ALLONS-NOUS FAIRE ?**

**Evan BUEB--GUINCHARD**

**Directeur de mémoire**

Monsieur Yves **CINOTTI**, professeur à l'INSPÉ Toulouse Occitanie-Pyrénées

**Membre du jury de soutenance**

Adrien **MELLENDEZ**, co-responsable du master MEEF Hôtellerie-  
Restauration, parcours OPC et STC et professeur à l'INSPÉ Toulouse  
Occitanie-Pyrénées

Yves **CINOTTI**, professeur à l'INSPÉ Toulouse Occitanie-Pyrénées

**Soutenu le  
22 mai 2023**

**L'EVALUATION PAR**

**COMPETENCES, PAR CAPACITES :**

**COMMENT ALLONS-NOUS FAIRE ?**

*« Évaluer, c'est créer : écoutez donc, vous qui êtes créateurs !  
C'est l'évaluation qui fait des trésors et des bijoux de toutes choses évaluées. »*

(NIETZSCHE Friedrich - *Ainsi parlait Zarathoustra* [trad. ALBERT, 1903], p. 82)

# REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier mon tuteur, monsieur Yves CINOTTI, professeur à l'INSPÉ Toulouse Occitanie-Pyrénées pour son suivi et ses conseils tout au long de l'élaboration de ce travail. Son implication dans ce mémoire, à la fois en tant que professeur de méthodologie de recherche, mais aussi en tant que directeur de recherche. Je rends particulièrement hommage à son regard attentif, ses conseils avisés et à sa bienveillance, qui ont été déterminants dans l'élaboration de ce travail. D'autre part, je remercie également l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'INSPÉ Toulouse Occitanie-Pyrénées et particulièrement Monsieur Adrien MELENDEZ, co-responsable du master MEEF Hôtellerie-Restauration, parcours OPC et STC.

Je remercie aussi, toute l'équipe pédagogique du Lycée Polyvalent Jean de Prades de Castelsarrasin pour son accueil et sa bienveillance à mon égard durant mes deux stages d'observation et de pratique accompagnée de cette première année de master, et tout particulièrement, monsieur Jérôme COLLIN, professeur certifié sciences et technologie culinaires, pour son accompagnement, sa disponibilité et ses bons conseils. Je tiens aussi à remercier, l'ensemble des équipes du lycée des métiers de l'hôtellerie et du tourisme d'Occitanie de Toulouse, pour leur accueil, leur aide et leur confiance tout au long de cette deuxième année de formation en alternance.

Je terminerai en remerciant madame Sandrine DOMINE, professeur organisation de la production culinaire, et monsieur Geoffrey AGLIATA, professeur certifié sciences et technologie culinaires, que j'ai pu solliciter, pour leur patience et leur temps.

# AVANT-PROPOS

La recherche en évaluation pédagogique s'est longtemps concentrée sur l'évaluation des apprentissages, en particulier basés sur la docimologie et la psychométrie. Un nouvel objet a pris l'ascendant depuis une quinzaine d'année : l'évaluation des compétences. Les chercheurs sont constamment interpellés par les praticiens chargés de mettre en place de nouvelles modalités d'évaluation, soit la validation des acquis de l'expérience (VAE, en France depuis la loi de 2002 (REPUBLIQUE FRANÇAISE 2002)), soit des modalités d'évaluation par compétences dans le cadre d'une approche par compétences (APC) et un mouvement plus global de spécialisation de l'enseignement. L'évaluation des compétences constitue donc un objet nouveau dans le domaine de l'évaluation et le concept de compétence n'a été introduit que récemment dans le domaine des sciences de l'éducation (J. M. DE KETELE 2001 ; ZARIFIAN 2001).

C'est dans ce cadre ou l'institution demande aux enseignants de pratiquer ce type d'évaluations qu'il semble important de se questionner sur ce qui le compose réellement et sur comment le mettre en place de manière efficiente pour l'ensemble des parties prenantes.

# **SOMMAIRE**

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>4</b>
<b>AVANT-PROPOS</b>	<b>5</b>
<b>SOMMAIRE</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>7</b>
<b>PARTIE I. REVUE DE LITTERATURE, ET QUESTIONS DE RECHERCHE</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>11</b>
<b>CHAPITRE 1. ÉVALUER</b>	<b>12</b>
<b>CHAPITRE 2. COMPÉTENCE ET CAPACITÉ, DEUX NOTIONS PROCHES MAIS DIFFÉRENTES</b>	<b>17</b>
<b>CHAPITRE 3. ÉVALUER PAR CAPACITÉ OU PAR COMPÉTENCE</b>	<b>22</b>
<b>CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE</b>	<b>28</b>
<b>PARTIE II. L'ÉTUDE DE TERRAIN, ANALYSE DES RESULTATS ET DISCUSSION.</b>	<b>30</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>31</b>
<b>CHAPITRE 1. MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE DE TERRAIN</b>	<b>32</b>
<b>CHAPITRE 2. TERRAIN D'ÉTUDE ET MODALITÉS D'ADMINISTRATIONS</b>	<b>39</b>
<b>CHAPITRE 3. ANALYSE DES RESULTATS ET DISCUSSION</b>	<b>44</b>
<b>CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE</b>	<b>53</b>
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE</b>	<b>54</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>57</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>65</b>
<b>TABLE DES ANNEXES</b>	<b>66</b>
<b>TABLE DES TABLEAUX</b>	<b>113</b>
<b>TABLE DES FIGURES</b>	<b>114</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES</b>	<b>115</b>

# INTRODUCTION

**A**U TRAVERS DES REFERENTIELS, des programmes scolaires, des réformes et des communications ministérielles, la terminologie d'évaluation par compétences prend une position prépondérante (BOUFRAHI, M'BATIKA-KIAM et JONNAERT 2004 ; JONNAERT et al. 2006). Ce changement de terminologie qui s'est à la fois effectué progressivement dans les textes de référence, depuis la fin du XX<sup>e</sup> siècle, est accueilli de manière plutôt brutale dans le monde de l'enseignement et n'est pas encore systématiquement appliqué (JONNAERT 2011).

C'est dans ce cadre qu'ont été établies les réformes des formations hôtelières françaises. Le nouveau baccalauréat STHR<sup>1</sup> réformé depuis 2015, en remplacement de l'ancien baccalauréat technologique HR<sup>2</sup> (MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE 2015), mais aussi la rénovation de la voie professionnelle avec le CAP cuisine<sup>3</sup> en 2016 (MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE 2016) ou encore le baccalauréat professionnel « cuisine » en 2011 (MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011a). Cette refonte des référentiels a été conçue autour du développement de l'esprit d'analyse, de la réflexion des élèves<sup>4</sup> et vise à former les futurs professionnels de l'hôtellerie-restauration, autour de différents ensembles de compétences jugées nécessaires pour intégrer le monde professionnel<sup>5</sup>. Cette évolution ne vient pas seulement influencer la manière de travailler des professeurs, mais vient aussi questionner de manière importante les élèves et leurs familles, notamment autour de l'évaluation, qui peut devenir une source de conflit entre les différentes parties (MAULINI 1996).

C'est dans ce contexte que nous avons posé la question initiale suivante :

**Évaluer par compétence ou par capacité, une obligation, mais comment le mettre en œuvre dans nos enseignements ?**

L'étude de cette thématique qui s'avère être complexe, mais aussi riche, captivante et inépuisable. Ce sujet semble incontournable pour les enseignants d'aujourd'hui et de

---

<sup>1</sup> Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration

<sup>2</sup> Hôtellerie-restauration

<sup>3</sup> Certificat d'aptitude professionnelle spécialité « cuisine »

<sup>4</sup> GERONY Paul, Didactique Tronc commun. Cours de master 1 MEEF HR, parcours cuisine, INSPÉ TOP 2021-2022.

<sup>5</sup> CHOLEY Fabien, *Culture commune : Théories pédagogiques et histoire de l'éducation*. Cours de master 1 MEEF HR, parcours cuisine, INSPÉ TOP 2021-2022.

demain qui devront s'adapter aux attendus de l'Éducation nationale. C'est aussi notre expérience d'apprenant, de parents ou de proches que très rarement consultée, qui incite à s'aventurer dans ce type de travail de recherche.

La question de départ posée ci-dessus constituera la base du mémoire suivant, qui se divisera en deux parties distinctes, mais complémentaires.

Dans un premier temps, nous effectuerons une étude des propos des principaux travaux de recherche au travers d'une revue de littérature. Cette revue traitant de l'évaluation par capacités ou compétences, s'appuiera sur une multitude de sources telles que des ouvrages, des rapports de colloque, des articles, et de nombreuses autres. Nous veillerons à définir, et déterminer les différents enjeux de l'évaluation par compétences ou capacités. Cette partie permettra d'établir, en conclusion, une problématique en lien avec le parcours scolaire en hôtellerie-restauration, ainsi que deux questions de recherche.

La seconde partie de ce travail de recherche portera sur la réalisation d'une étude de terrain visant à répondre aux questions de recherche formulées, dans la partie précédente, et de répondre à notre problématique de départ. Ce second temps permettra aussi de présenter, d'explicitier et justifier les conditions de réalisation de cette étude de terrain, les modalités d'administration et les résultats obtenus. Nous veillerons dans le même temps à discuter les données obtenues des différentes études menées ainsi que de les mettre en tension avec les observations relevées de la littérature.

**Partie I. REVUE DE LITTERATURE,**  
**ET QUESTIONS DE RECHERCHE**

## INTRODUCTION

**E**N FRANCE, l'évaluation, quel que soit le niveau et quelle qu'en soit la forme, représente un enjeu pour l'élève autant que pour ses parents. D'après PAIR (2001) la qualité des différentes évaluations réalisées en France permet à l'Éducation nationale française de placer notre système éducatif parmi les meilleurs du monde.

Ce thème est, ici, abordé dans un contexte qui fait suite à de nombreuses évolutions du système éducatif français avec la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (2013), et les réformes des référentiels (2011a ; 2015 ; 2016). C'est depuis ces réformes que l'évaluation par compétence s'est imposée dans notre système éducatif français.

La revue de littérature qui suit tentera d'apporter une réflexion autour de ce questionnement singulier. Dans un premier temps, nous définirons les enjeux de l'évaluation, avec un cadrage afin de définir l'acte d'évaluer mais aussi les différentes modalités qui s'offrent aux élèves et à l'enseignant. Dans un second temps, nous reviendrons sur le concept de capacité et de compétence au travers de différentes définitions, mais aussi sur leur construction, avant de travailler sur l'assimilation de ces concepts avec l'action d'évaluer pour traiter les effets, les enjeux mais aussi ouvrir sur des solutions qui s'offrent aux enseignants. Cette première étape ouvrira sur une question de recherche et une hypothèse auxquelles nous entreprendrons de répondre dans une seconde partie de ce mémoire.

## Chapitre 1. ÉVALUER

DANS LA DOXA ACTUELLE, école et apprentissages riment encore avec évaluation, notes et moyenne. Face à la difficulté de mesurer ce que l'école enseigne réellement, les systèmes éducatifs ont mis en place différentes méthodes d'évaluation standardisées. Des auteurs comme PERRENOUD (1986), TREANTON (1987), PETITJEAN (1984), expliquent l'émergence des évaluations formelles au XIX<sup>e</sup> siècle.

### 1. CADRAGE

#### 1.1. HISTORIQUE

L'apparition de l'évaluation se fait en 1366<sup>6</sup> avec la mention *esvaluer*. Historiquement, le préfixe « es » indique l'extraction de la valeur (valu) d'une chose (Rey 2011).

Selon MUSIAL (2012) ou plus anciennement LEGENDRE (1993) évaluer c'est l'acte de mesurer la similitude entre un produit et « *une référence* ». D'après DE KETELE et MARMOZ (1980) l'acte d'évaluer a pour objectif le jugement et la prise d'une décision. LAFORTUNE et SAINT-PIERRE (1994) précisent que le jugement peut être posé de manière qualitative ou quantitative, voire simultanément. Depuis le XVII<sup>e</sup> siècle, et encore plus depuis 1882 et l'obligation de la scolarisation, on peut voir un penchant à porter une évaluation (PERRENOUD 1989). MAULINI (1996) rappelle que l'échelle actuelle de notation va de 0 à 20<sup>7</sup>. Cette dernière qui selon PERRENOUD (1989) est exclusivement présente dans le but de décompter la réussite et notamment l'excellence. Ce décompte s'effectue strictement en comparant le travail des apprenants à l'enseignant, les résultats obtenus permettent de définir un classement des apprenants (COEN et BELAIR 2015 ; PERRENOUD 1989). Le résultat est alors considéré à la fois comme une récompense, la rémunération d'un travail, mais aussi a contrario comme une sanction (KOBEL et WIEDER 2015).

---

<sup>6</sup> LORQUET H. R. *Hist. litt. Fr.*, t 12, p145 ; cité par Centre National de Ressource Textuelle et Lexicales. [En ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/3h9uea2y> (Consulté le 10/04/2022).

<sup>7</sup> Echelle qui sera instaurée en 1890 en France.

## 1.2. UTILITE

Comme le rappelle CHERVEL (1988) l'évaluation est un des quatre socles qui permettent de qualifier une discipline d'enseignement. Cela a été renforcé par le MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2010) en l'inscrivant comme l'une des compétences de l'enseignant. On distingue plusieurs fonctions primaires à l'évaluation :

*Tableau 1 - Les fonctions de l'évaluation en fonction des époques*

Selon ABERNOT (1988, p. 6)	Selon VOGLER et BLANCHARD (1996, p. 23)	Selon DE KETELE (2006)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• « <i>descriptive</i></li> <li>• <i>diagnostique</i></li> <li>• <i>pronostique</i> »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• récompense ou punition</li> <li>• comparé et/ou classer</li> <li>• <i>renseigner les parties prenantes de la scolarité</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• préparer une action</li> <li>• améliorer</li> <li>• <i>certifier</i></li> </ul>

Source : Auteur

SCHOER (1975, p. 11) nous indique que l'évaluation se doit d'atteindre un objectif pédagogique. Cet objectif est clairement affiché par le ministère de l'Éducation nationale :

**« Le ministère de l'Éducation nationale mène une politique cohérente d'évaluation au niveau national, [...]. L'objectif est d'insuffler, [...], une culture de l'évaluation fondée sur la recherche de la performance. »<sup>8</sup>**

Le but est donc d'engager les élèves à se dépasser, tout en prenant conscience de leurs erreurs pour ne pas les refaire. Les apprenants doivent chercher à se surpasser sous la surveillance et la bienveillance de l'enseignant, qui doit sans cesse pousser chacun des élèves à évoluer et réussir (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE 2016).

L'évaluation, et notamment l'analyse des résultats qu'elle permet d'obtenir, est profitable à l'ensemble de l'environnement éducatif. Environnement, dont les parents qui par le résultat peuvent être rassurés<sup>9</sup> ou au contraire avertis, alertés et par conséquent peuvent anticiper un décrochage ou déclin scolaire (PERRENOUD 1989).

<sup>8</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'évaluation globale du système éducatif*. [En ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y88tx9mr> (Consulté le 25/02/2022).

<sup>9</sup> En cas de résultats alors jugés satisfaisants.

## 2. TYPES D'EVALUATIONS

Il existe différentes formes d'évaluations qui répondent à des besoins pédagogiques tous aussi divers. Cette abondance de types d'évaluations laisse le choix aux enseignants (MOTTIER - LOPEZ et LAVEAULT 2008) de sélectionner celle qui est ou paraît la plus adaptée à la fonction recherchée (DE KETELE 2006 ; VOGLER et BLANCHARD 1996 ; ABERNOT 1988). On peut séparer ces évaluations en deux grandes familles, les évaluations dites classiques et les autres que l'on va analyser dans la suite de cette partie.

### 2.1. FORMES DITES CLASSIQUES

On distingue deux formes d'évaluations classiques, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Elles sont présentées plus précisément dans le tableau suivant :

*Tableau 2 - Évaluations formatives & sommative*

Forme d'évaluation	Définition	Caractéristiques principales
Formative	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ « <i>pratique d'évaluation continue qui entend contribuer à améliorer les apprentissages en cours</i> » (PERRENOUD 1989, p. 88).</li> <li>○ Selon ABERNOT (1988, p. 102) et SCALLON (1999) c'est une évaluation non notée mais très annotée, réalisée à un stade d'acquisition intermédiaire afin de travailler les lacunes relevées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Évalue principalement la transmission de l'enseignant ;</li> <li>○ Évaluation qui peut prendre diverses formes (orale, écrite, par le jeu, la mise en situation, ...).</li> <li>○ Ne peut donner lieu à une notation sur 20, selon RAYNAL et RIEUNIER (2014).</li> <li>○ Fait partie, à part entière, du processus formatif (DOUILLACH, CINOTTI et MASSON 2003), pour aider l'élève dans son apprentissage (MUSIAL, PRADERE et TRICOT 2012).</li> <li>○ Se doit d'être pratiquée lors de pédagogie différenciée (Linda K. ALLAL, CARDINET et PERRENOUD 1979).</li> <li>○ Met en avant les difficultés et les acquis<sup>10</sup>.</li> </ul>

<sup>10</sup> ROUGIER Brigitte. *Différents types d'évaluation*. [En ligne] Disponible sur <https://tinyurl.com/yp35vney> (Consulté le 25/01/2022).

Forme d'évaluation	Définition	Caractéristiques principales
Sommativ	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ « <i>est une prise d'information réalisée à la toute fin d'un processus [...] pour faire état des apprentissages réalisés et maîtrisés</i> » (SCALLON 1999).</li> <li>○ « <i>Evaluation intervenant au terme d'un processus d'apprentissage ou de formation afin de mesurer les acquis de l'élève ou de l'étudiant.</i> » selon MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2007).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Évaluation en cours de séquence didactique, le plus souvent à son terme (DOUILLACH, CINOTTI et MASSON 2003).</li> <li>○ Selon ABERNOT (1988) et SCALLON (1999) donne lieu à une notation comptabilisée dans la formation.</li> <li>○ Permet d'établir un classement inter-élève<sup>11</sup>.</li> <li>○ Permet d'établir un repère pour l'ensemble de l'institution<sup>12</sup>.</li> </ul>

Source : Auteur

Ces deux formes d'évaluations permettent de contrôler l'acquisition de connaissances à des moments différents d'une séance pédagogique selon leurs définitions officielles du MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2007). Bien qu'elles soient la base des évaluations réalisées aujourd'hui, d'autres formes d'évaluations ont été développées pour répondre à des besoins différents, à des cadres différents, comme l'indique PETITJEAN (1984).

## 2.2. AUTRES FORMES

Mottier-Lopez et Laveault (2008), rappel que l'heure est au choix<sup>13</sup> dans la forme d'évaluation (GUILLON 2004), parmi un ensemble très complet d'évaluations qui sont présentées plus précisément dans le tableau suivant :

<sup>11</sup> *Op. cit.* note 10, p.14.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Pour l'enseignant.

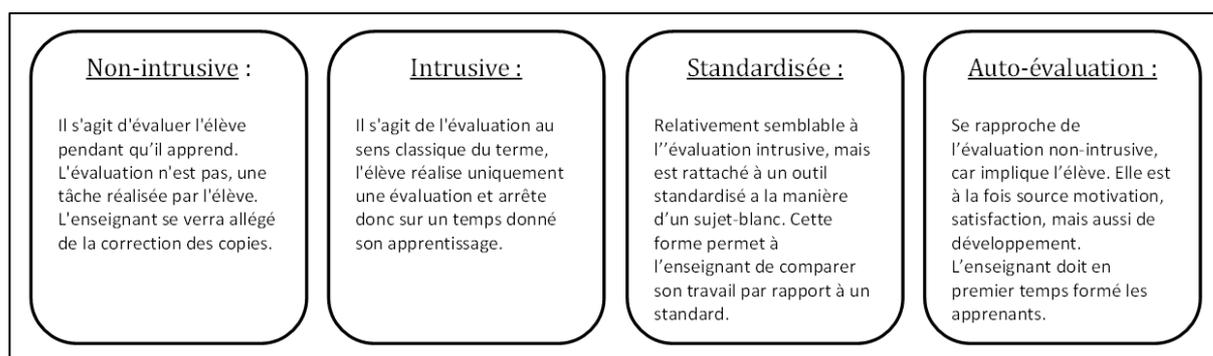
Tableau 3 - Évaluations diagnostique, formatrice, certificative & autoévaluation

Forme d'évaluation	Caractéristiques
Diagnostique ou d'orientation	« <i>Évaluation intervenant au début, [...] d'un apprentissage ou d'une formation, qui permet de repérer et d'identifier les difficultés rencontrées par l'élève ou l'étudiant afin d'y apporter des réponses pédagogiques adaptées.</i> » (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE 2007).
Certificative	○ « <i>Évaluation sommative sanctionnée par la délivrance d'une attestation.</i> » ( <i>Ibid.</i> ). Évaluation qui justifie d'un niveau d'acquisition donné.
Autoévaluation	Selon MUSIAL (2012), l'autoévaluation engage les élèves dans le processus d'apprentissage et suscite de nombreux intérêts.

Source : Auteur

Cependant selon MUSIAL (*Ibid.*), une classification différente est préférable. Il propose quatre façons d'évaluer :

Figure 1 - Les quatre façons d'évaluer selon MUSIAL, PRADERE, TRICOT (2002).



Source : MUSIAL M., PRADERE F., TRICOT A. (2002)



Comme nous venons de le voir, évaluer est un acte à la fois concret et complexe qui relève du travail de l'enseignant (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE 2010), qui peut prendre plusieurs formes (MOTTIER - LOPEZ et LAVEAULT 2008) afin d'atteindre divers objectifs (Jean-Marie DE KETELE 2006) Chaque évaluation est utile et même nécessaire pour l'ensemble des acteurs du parcours scolaire d'un apprenant<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> *Op. cit.* note 10, p. 14.

## **Chapitre 2. COMPÉTENCE ET CAPACITÉ.**

### **DEUX NOTIONS PROCHES MAIS DIFFÉRENTES**

**A**VANT DE TRAITER DE L'ÉVALUATION PAR COMPÉTENCE OU PAR CAPACITÉ, il convient de replacer dans leur contexte les termes de compétence et de capacité. Ce chapitre tentera de présenter ces notions, leur pertinence et le caractère complexe de ces dernières. Dans le parcours hôtellerie-restauration, l'ensemble de la voie professionnelle est construite autour de référentiels centrés sur des compétences. La voie technologique est quant à elle élaborée avec des référentiels fonctionnant avec des capacités. Il paraît donc important de s'intéresser aux divergences qui fondent ce changement sémantique (TARDIF 2003, p. 36).

La notion de compétence, d'après différents travaux de l'UNESCO<sup>15</sup> (JONNAERT et al. 2015), prend une place de plus en plus importante dans le monde de l'éducation, et ce, au travers des frontières, ce que relèvent aussi BOUFRAHI, M'BATIKA-KIAM et JONNAERT (2004) JOANNAERT et al. (2006).

### **1. DEFINITIONS**

De nos jours, dans l'enseignement, nous avons encore tendance à vulgairement confondre compétence et capacité avec objectif. Ce constat, partagé par un ensemble important d'auteurs dont JONNAERT (2011), BAILLARGEON et MELOUKI (2010), MICHEL (2009), NANZHAO et al. (2007)<sup>16</sup>, est à la fois triste, et trouve son explication dans le rattachement à un élément connu et qui a longtemps été promu, la PPO<sup>17</sup>. Partant de cette observation, il paraît nécessaire de définir ce qu'est une compétence puis une capacité afin de pouvoir la transposer didactiquement puis à terme l'évaluer.

#### **1.1. COMPÉTENCE UN CONCEPT COMPLEXE**

La compétence est un terme qui n'arrive pas, aujourd'hui encore à se définir de manière unanime (TARDIF 2003, p. 37). LITRE (1878) la définit en 1878 comme une « *Habileté reconnue dans*

---

<sup>15</sup> Chaire UNESCO de développement curriculaire (CUDC) de l'Université du Québec à Montréal (UQAM).

<sup>16</sup> JONNAERT, fait lui-même référence à SARGENT *et al.* (2010) ; PEPPER (2008) ; BENAÏOT et BRASLAVKY (2007) et EVANS (2005).

<sup>17</sup> PPO ou pédagogie par objectifs, a pour objectif de rendre l'élève actif en lui proposant un savoir programmé à découvrir ou à reconstruire. On obtient la pédagogie par objectifs, à partir de 1935 qui articule objectif-méthode-évaluation-objectif dans une optique de rationalisation et d'efficacité. GERONY Paul, Didactique Tronc commun. Cours de master 1 MEEF HR, parcours cuisine, INSPÉ TOP 2021-2022.

*de certaines matières et qui donne un droit de décider.* ». Alors que *le Robert* (REY 2011) définit l'habileté par un niveau de connaissances important et qui remet en question la légitimité du pouvoir de décision de celui qui la détient. PERRENOUD (1995) définit la compétence comme ce qui permet de faire face à une situation complexe en construisant une réponse adaptée sans se contenter d'utiliser une réponse antérieurement construite. Pour PASTRE (2004), la compétence est une structure qui évolue de manière continue, mais qui trouve ses bases dans l'expérimentation et la mise en situation de l'individu. JONNAERT et al. (2006, p. 11) se basent sur cette définition pour la préciser : « **La compétence devient alors "la structure dynamique organisatrice de l'activité, qui permet à la personne de s'adapter à une classe de situations, à partir de son expérience, de son activité et de sa pratique".** ». Ces deux dernières définitions semblent mieux correspondre au courant développé par PIAGET dès 1923 à savoir le constructivisme (PIAGET 1976). Ce dernier place l'apprenant au centre de son apprentissage. Ainsi la motivation, lorsqu'elle est interne, s'autoalimente du désir d'apprendre d'après GUILLEMETTE (2004, p. 145).

KLIEME (2004) ET REETZ (1984) observent que le concept de compétence n'est pas harmonisé en Europe. Pour le monde anglophone, la compétence a été définie en 1994 comme la capacité de faire quelque chose bien ou efficacement<sup>18</sup> (Sinclair (ed.) 1994). L'anglais reconnaît deux termes « skill » et « competence ». L'Allemagne décline la compétence en fonction de quatre contextes différents : « Sachkompetenz » qui correspond à la compétence de la matière, « Sozialkompetenz » qui traite de la compétence sociale, « Selbstkompetenz » qui a trait à la compétence en soi, et « Schlüsselqualifikationen » qui correspond à la compétence-clé (Albero et Nagels 2011).

L'ensemble des nuances, différences et désaccords mis en avant par ces auteurs renommés montre bien toute la complexité du concept de compétence.

## **1.2. CAPACITE UNE NOTION PROCHE**

Le référentiel<sup>19</sup> est souvent pensé en premier lieu pour les élèves à l'issue de leur formation, de manière à ce que : « L'élève doit être capable de... ». C'est donc une activité que l'apprenant

---

<sup>18</sup> Competence: is the ability to do something well or effectively.

<sup>19</sup> Ici de baccalauréat STHR.

exerce à partir de ses multi-savoirs (GRANT 1991) <sup>20</sup>:

- les savoir-être, qui correspondent à un comportement, une qualité intrinsèque ;
- les savoirs, qui correspondent aux connaissances acquises par l'apprentissage ;
- les savoir-faire, qui correspondent aux acquis par la pratique et l'expérience.

Selon LASNIER (2001), la capacité est un élément constituant de la compétence. Elle se définit elle-même par l'intégration et l'interaction de plusieurs savoirs (savoir-être, savoir-faire et savoirs) de niveaux simples lors d'une situation contextualisée.

Étymologiquement, « capacité » serait la forme moderne du latin *capacitas* qui est un dérivé de *capax* qui signifiait « aptitude légale »<sup>21</sup> (REY 2011). Cette dernière semble expliquer la définition de LITRE (1878). Pour le monde anglophone et en traduction littérale, la capacité correspond au terme de *capability*, qui en est le plus proche. WINTER (2000, p. 983) définit ce terme anglais par la faculté à atteindre un résultat conforme à une intention de base. La capacité se rapproche alors de l'*empowerment* ou en français « le pouvoir d'agir » ou « capacitation ».

Les deux notions de capacité et de compétence, sont donc très proches et même liée à plusieurs reprises (RENARD et SAINT-AMANT 2003). LASNIER (2001) et ALLAL (2002, p. 80), pour appuyer cela, mettront en évidence des similitudes jusque dans leurs compositions respectives.

## 2. CONSTRUCTION D'UNE CAPACITÉ ET D'UNE COMPÉTENCE

Afin d'évaluer de la manière la plus juste (LEGENDRE 1993 ; KOEBEL et WIEDER 2015), il semble nécessaire de s'interroger sur la construction des compétences et des capacités que l'on doit transmettre avant de juger de leur acquisition.

### 2.1. CONSTRUCTION PAR INTÉGRATION

LASNIER (2001) et PERRENOUD (1986 ; 2010) cherchent à expliquer la compétence par le biais de ses constituantes qu'ils qualifient. C'est le principe « d'intégration » (LASNIER 2001 ; KOEBEL et WIEDER 2015 ; MONTAIGNE 1595) de plusieurs constituantes faisant évoluer les savoirs de

---

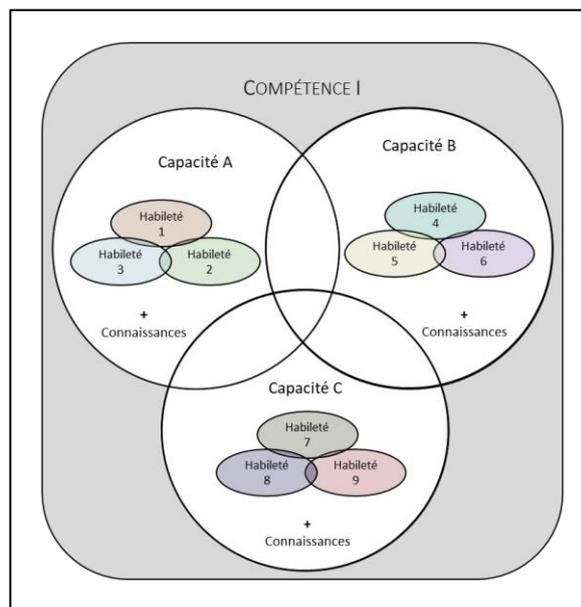
<sup>20</sup> LOYZANCE-SCHOTT Cathy. *Vademecum l'évaluation par compétences*, 2016, 40 p. [En ligne] Disponible sur <https://tinyurl.com/2p9cvbdj> (Consulté le 25/02/2022)

<sup>21</sup> Centre National de Ressource Textuelle et Lexicales. [En ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/3nb9yzkm> (Consulté le 16/04/2022).

connaissances à compétences. La compétence est alors l'assemblage de capacités qui elles-mêmes se subdivisent en deux parties distinctes :

- **Les connaissances** : qui sont des notions individuelles traitant d'un sujet<sup>22</sup>, qui ne se rapporte qu'à un contenu disciplinaire théorique (LASNIER 2001).
- **Les habiletés** : qui sont des unités individuelles de savoirs-faires décrits comme « simples » (*ibid.*). LASNIER (*ibid.*) et PERRENOUD (2010) souligne l'importance que les habiletés, qui constituent une capacité, se rejoignent sur un « espace commun » afin de développer chez l'apprenant la compétence concrète, et le développement d'un raisonnement construit.

Figure 2 - Illustration d'une capacité & d'une compétence.



Source : Auteur d'après PERRENOUD et LASNIER.

La *capacité* est alors un ensemble de savoirs décrits comme *intermédiaires*, qui ne peut être mise en application que dans un contexte particulier. L'ensemble des capacités agencés de manière à pouvoir résoudre une situation concrète ayant un caractère quelconque (de la vie courante) est une *compétence* (LASNIER 2001), qui est un ensemble de savoirs décrits comme *complexe*.

## 2.2. STRUCTURE INVARIABLE

Les idées développées par PASTRE (2004) rejoignent celles de JONNAERT (2011), et les chercheurs de la CUDC<sup>23</sup>. Selon eux, la compétence se construit autour d'une structure stable et invariable de sept éléments impérieux qui interagissent entre eux :

Tableau 4 - Sept composantes d'une compétence d'après JONNAERT (2011).

Élément	Caractéristiques
Un contexte (ALBERO et NAGELS 2011 ; TARDIF 2003, p. 38)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Situation définie qui délimite un cadre d'action.</li> <li>○ Situation concrète, basée sur des données réalistes.</li> </ul>

<sup>22</sup> Centre National de Ressource Textuelle et Lexicales. [En ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/mjba2mny> (Consulté le 20/04/2022).

<sup>23</sup> Chaire UNESCO de développement Curriculaire. <https://cudc.ugam.ca/>

Elément	Caractéristiques
Un panel	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Individu seul ou en groupe.</li> </ul>
Un champ d'expériences	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Expérience vécue ou étudiée dans le passé semblable ou non à la situation en question.</li> <li>o Ensemble des connaissances et divers savoirs, propre au panel et qui correspond ou non à la situation (<i>Ibid.</i>).</li> </ul>
Des ressources ( <i>Ibid.</i> , p. 38)	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Ressources propres au panel « <b>cognitives, conatives et corporelles</b> » (ALBERO et NAGELS 2011).</li> <li>o Ressources propres au contexte présentes pour aider au procédé.</li> <li>o Ressources extérieures à la situation qui apportent un avantage lors du procédé.</li> </ul>
Des actions	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Différents ensembles semblables d'actions génériques.</li> <li>o Actions concrètes et s'appuyant sur les contraintes fixées par le contexte défini.</li> <li>o Organisation de différentes actions dans un procédé générique, adapté à la structure du contexte ou encore unique (JONNAERT et al. 2006).</li> </ul>
Une évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Jugement critérié qui permet de mesurer la capacité à répondre à la situation.</li> <li>o Type de procédé adapté au contexte pour traiter la situation (TARDIF 2003, p. 38).</li> </ul>

Source : Auteur

Par conséquent, même s'il est difficile de rattacher les capacités et les compétences à un schéma systématique, PASTRE (2004), JONNAERT (2011), LASNIER (2001) mettent en exergue une structure dénuée de contenu concret mais donnant les constituantes essentielles à leurs constructions.



Comme nous avons pu le définir, la capacité et la compétence sont étroitement liées (RENARD et SAINT-AMANT 2003 ; KOEBEL et WIEDER 2015 ; MONTAIGNE 1595), du fait de leur construction par évolution et intégration (LASNIER 2001). Nous avons dans le même temps pu observer et déterminer un ensemble d'éléments invariables (PASTRE 2004 ; JONNAERT 2011) dans la structure (TARDIF 2003 ; JONNAERT 2011) de conception d'une compétence, et notamment la prédominance du contexte (ALBERO et NAGELS 2011 ; LASNIER 2001 ; JONNAERT 2011) dans cette dernière.

## Chapitre 3. ÉVALUER PAR CAPACITÉ OU PAR COMPÉTENCE

**A** PRES AVOIR REPLACER LES TERMES D'*EVALUATION*, de *capacités* et de *compétences*, il est possible de se rapprocher de nouveau de notre question de départ : « Comment évaluer un élève par capacité ou par compétence, de la manière qui sera la plus adaptée ? ». Alors même que REY (2011) nous démontre la complexité d'évaluer un processus complexe qui combine plusieurs éléments (LASNIER 2001 ; PASTRE 2004 ; Marie-Françoise LEGENDRE 2007 ; JONNAERT 2011 ; ALBERO et NAGELS 2011 ; TARDIF 2003, p. 41-42).

### **1. EFFETS OBSERVABLES ET ATTENDUS**

Comme le rappelle TOURMEN (2016), lors de recherches menées en éducation, en psychologie et en sociologie, certains impacts de l'évaluation par compétences ont été relevés. Parmi les impacts possibles et attendus de l'évaluation des compétences (professionnelles), il est mis en évidence dans un premier temps les conséquences sur l'apprentissage et le développement des personnes évaluées. Comme le soulignent PAQUAY, VAN NIEUWENHOVEN et WOUTERS (2010, p. 17) :

*« a priori, on peut faire l'hypothèse que les évaluations, qu'elles soient ou non institutionnelles, dans leur fonction de retour d'information à titre informatif, offrent aux individus et aux équipes des indications pouvant leur apporter de l'aide dans la régulation de leurs actions en vue d'une efficacité accrue vers les objectifs qu'ils poursuivent et par là même d'apprendre »* (PAQUAY, VAN NIEUWENHOVEN et WOUTERS 2010)

C'est pourquoi il semble nécessaire, dans un premier temps de développer les effets observés d'une telle méthode sur l'apprenant, mais aussi de voir les évolutions envisageables à un plus long terme.

#### **1.1. EFFETS MITIGES SUR LA MOTIVATION**

L'évaluation sert ici à clarifier le système de valeurs en place (JORRO 2010). Mais à l'inverse, les « *jugements* » portés par l'évaluation peuvent aussi déclencher des « *tensions* » et des freins, perturbant voire bloquant le processus de développement que l'apprenant souhaite pourtant (PERRENOUD 2010). Ainsi, l'évaluation peut stimuler ou mettre un terme au processus de

développement et d'apprentissage en développant ses fonctions paradoxales. De plus, les évaluations peuvent avoir un fort impact sur la motivation et l'engagement des étudiants. Le sociologue MERLE a documenté l'impact sur l'engagement pour en définir qu'une note n'est pas seulement une mesure d'une ou plusieurs compétence(s), mais qu'elle affecte également l'investissement dans le travail apporté par la motivation ou les émotions négatives qu'elle génère (MERLE 2007a, p. 19). Les études menées en milieu scolaire ont montré que des notes sévères dès le premier trimestre créent de la frustration chez les apprenants et génère un découragement. Au contraire, de nombreuses études ont démontré l'existence de « *l'effet Pygmalion* », dans lequel, selon VYGOTSKIJ (1997), « *la reconnaissance précède la compétence* » (JOBERT 2013, p. 42). Le psychologue Dejours a observé le même phénomène dans le milieu du travail. D'après DEJOURS (2003, p. 52), le travail, est forcément composé de deux parties : la douleur ou la souffrance d'un côté et la prise de risque de l'autre. La mobilisation des forces repose sur un équilibre « contribution-rétribution ». Il prétend que contrairement à la doxa, la part la plus importante de la rémunération n'est pas sa dimension matérielle (salaire, primes, notation, etc.), mais la perspective symbolique.

De ce fait, l'évaluation, ici par compétence, à un impact réel et important sur la relation de travail ou de transmission des connaissances et savoirs entre l'évalué et l'évaluateur. Cela perturbe et modifie la situation d'évaluation si l'on admet que l'enseignant ne doit pas seulement évaluer les compétences, il doit aussi entretenir la relation pédagogique (MERLE 2007a, p. 8 ; MERLE 2007b).

## **1.2. EFFETS NEGATIFS SUR L'APPRENANT**

Au-delà des effets sur la motivation qui restent en partie encourageant, plusieurs travaux de recherches en sciences de l'éducation (PERRENOUD 2010 ; CHARDON et BAILLE 2002) ont mis en évidence les possibles effets pervers de multiplier, de toutes les manières possibles, les évaluations des compétences. Ne pas prendre en compte la difficulté du travail demandé, de la maîtrise de toutes les tâches pour en améliorer la performance et la rentabilité conduit le plus souvent la personne évaluée à choisir une ou plusieurs stratégies de protection, d'évitement ou de tromperie. Le développement ou l'expression des compétences peuvent alors être empêchés (PERRENOUD 2010). Ainsi, l'évaluation apparaît prise en contrainte entre deux fonctions, pourtant liées, qui visent :

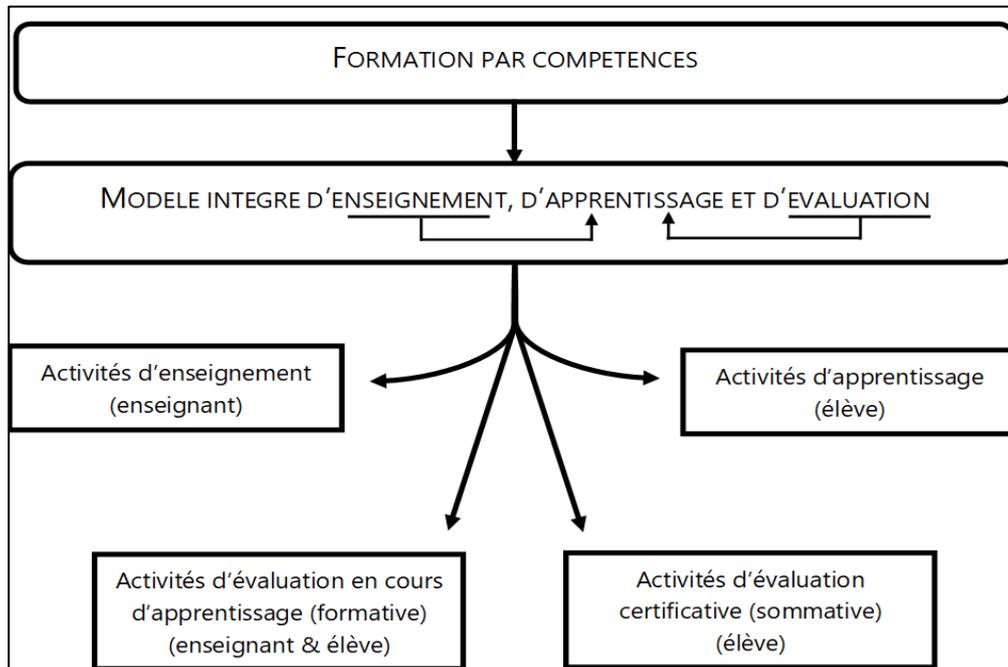
- au contrôle et à la normalisation,
- à la reconnaissance et aide au développement.

CHARDON et BAILLE (2002) dénonce la frénésie d'évaluation qui touche aussi bien le professionnel que le milieu scolaire. L'usage du mot « compétence » en langage managérial, et son usage par les pédagogues, s'accorde avec cet impératif contradictoire d'augmenter « *l'autonomie d'un sujet tout en l'évaluant continuellement* » (*Ibid.*, p. 52). Nous voulons que l'élève ait une implication personnelle plus forte, ce qui le pousse à développer un sentiment de culpabilité et de responsabilité. Le risque d'une telle approche est de faire reposer la responsabilité des compétences individuelles sur le seul individu, au détriment de la prise en compte des conditions, parfois subies, du parcours, des situations de travail et d'enseignement qu'il rencontre. Par conséquent, le risque est que l'élève personnalise de manière excessive les compétences jusqu'à les interpréter comme des caractéristiques de lui-même.

## 2. PROPOSITION DE STRUCTURE POUR L'ÉVALUATEUR

Comme le rappelle GRAS (2015, p. 13), les pratiques actuelles d'évaluations se résument encore pour la plupart des enseignants à une simple évaluation sommative en fin de séquence. Or l'évaluation fait partie intégrante, voire même centrale de la formation par compétence (GRAS 2015 ; JONNAERT 2011 ; TARDIF 2003 ; LASNIER 2001).

Figure 3 – Place de l'évaluation dans la formation par compétences.



Source : Auteur d'après LASNIER (2001).

Conjointement à la pédagogie active prônée, les évaluations menées par les enseignants sont conçues pour stimuler et renforcer l'acquisition ou le renforcement des compétences visées. Les

conditions gagnantes les plus fréquemment proposées dans la littérature (MORISSETTE et GINGRAS 1990 ; GRISE et TROTTIER 1997 ; SCALLON 2004 ; TARDIF 2006) sont :

- Une évaluation diagnostique, qui évalue les niveaux de départ de l'apprenant, le sensibilisant ainsi aux écarts avec les niveaux attendus.
- Des évaluations formatives, qui évalue le niveau d'acquisition de capacités ou de compétences durant la formation, qui sensibilise l'apprenant sur ses performances en relation avec les critères d'évaluation et ainsi le guider sur ses axes d'amélioration.
- Des évaluations régulières ou ponctuelles, différentes, complexes et contextualisées afin de pouvoir constater l'état d'une ou plusieurs compétence(s) chez l'apprenant à l'issue de la formation et dans un temps postérieur plus long (SCALLON 2004, chap. 6).

Chacune de ses situations d'évaluation va nécessiter la mise en place de supports d'évaluation pratiques, transparents et compréhensibles par les différentes parties prenantes, que sont les élèves, les familles mais aussi par l'enseignant<sup>24</sup>.

## 2.1. SUPPORTS D'ÉVALUATION

HARLEN (2007), DIONNE (2010), GERARD et ROEGERS (2010) ou encore NOYAU (NOYAU 2011) s'accordent autour de différentes études pour dénoncer le manque d'outils ou du moins d'outils efficaces dans différents pays (SAKHO 2017, part. 1.1). Afin de soutenir le jugement porté sur le niveau d'acquisition de compétence des élèves, la mise en place de supports accessibles et précis est donc nécessaire (LAURIER, TOUSIGNANT et MORISSETTE 2005 ; BERNARD et al. 2006 ; DIONNE et LAURIER 2010).

Afin de pouvoir évaluer par compétence de la manière la plus juste tout en simplifiant l'acte même d'évaluer, les auteurs s'accordent sur la nécessité de fonder un support répertoriant les compétences visées. Ce dernier prend différentes appellations en fonction des auteurs : grille de compétence, grille d'observation, grille d'évaluation<sup>25</sup> (HUBERT et DENIS 2000 ; SCALLON 2004 ; SAKHO 2017, p. 80-84) et ne sélectionne que les compétences fondamentales (TARDIF 2003). KOEBEL et WIEDER (2015) veulent mettre en avant l'importance de la précision à apporter dans ce

---

<sup>24</sup> DOMINE Sandrine, Didactique « Evaluer par compétence ». Cours de master 2 MEEF HR, parcours cuisine, INSPÉ TOP 2022-2023.

<sup>25</sup> *Op. Cit.* note 24, p. 25

support (AUBRET et GILBERT 2003, p. 21). C'est à ce niveau que l'on observe des différences notables. Là où certains préconisent la simplification de la grille (présenté en *Annexe A*) pour sa lisibilité comme BARBIEUX (2015) ou GRAS (2015, p. 18), alors que d'autre comme DESCHRYVER (HUBERT et DENIS 2000 ; Scallon 2004 ; SAKHO 2017), CHARLIER et FÜRBRINGER vont jusqu'à une approche tridimensionnelle de cette grille (CHARLIER et al. 2011, chap. L'approche par compétences en pratique.) en se basant sur les travaux de l'AMERICAN SOCIETY OF CIVIL ENGINEERS (2008). Les outils mis à disposition des enseignants français tel que « **Pronote** » (INDEX ÉDUCATION 1999) ou « **SACoche** » (SESAMATH 2009) (en fonction des académies) permettent d'évaluer par compétence directement depuis une plateforme externe et indépendante permettant aux élèves, à leur famille, mais aussi aux professeurs actuels et des prochaines années de visualiser les compétences ayant déjà fait l'objet d'évaluation(s) et leurs niveaux de maîtrise constatée<sup>26</sup>.

La grille de notation est alors unique au sein de l'équipe pédagogique, accessible et compréhensible par l'ensemble des parties prenantes, avec une représentation colorimétrique à chaque évaluation pour attester du niveau de maîtrise des compétence référencés dans les programmes nationaux.

### 3. ÉVALUATION GLOBALE

Figure 4 - Echelle de maîtrise disponible via Pronote.

						
Très bonne maîtrise	Maîtrise satisfaisante	Presque maîtrisé	Maîtrise fragile	Début de maîtrise	Maîtrise insuffisante	Aucune évaluation
		Dispensé			Absent	

Source : Auteur d'après le logiciel Pronote.

Dans les paragraphes précédents, nous avons envisagé l'évaluation sous forme de décision par correspondance ou non à des critères définis. Cependant il paraît important de ne pas perdre de vue que l'évaluation des compétences ou capacités<sup>27</sup> doit avoir pour objectif, dès sa conception d'être en mesure d'en attester l'acquisition, par les apprenants, (totale, partielle, ou non) de ou des compétences visées (HUBERT et DENIS 2000 ; SCALLON 2004 ; SAKHO 2017) dans la globalité d'un parcours de formation.

Comme le rappellent LASNIER (2001, p. 4 ; *ibid.*, p. 8), TARDIF (2003, p. 39) ou encore SAKHO

<sup>26</sup> *Op. Cit.* note 24, p. 25

<sup>27</sup> *Op. Cit.* note 24, p. 25

(2017, p. 83) l'évaluation globale du niveau de maîtrise d'une compétence ne peut être estimée qu'après une multitude d'évaluations intermédiaires (François-Marie GERARD 2002 ; F. M. GERARD et ROEGIERS 2010). CHARLIER ET AL. (2011, p. 16), comme d'autres auteurs (KOEDEL et WIEDER 2015, p. 51 ; TOURMEN 2016, p. 121 ; CHAUVIGNE et al. 2008, p. 4), poussent la précision à varier les conditions de présentation d'une même compétence au fil des évaluations intermédiaires<sup>28</sup> avec des critères de réussite qui sont eux aussi progressifs<sup>29</sup> (LUSSIER 2004, p. 357 ; Jean-Marie DE KETELE et GERARD 2005, p. 12).



L'évaluation par compétence a des effets plus ou moins positifs (JORRO 2010 ; PERRENOUD 2010 ; CHARDON et BAILLE 2002), mais aussi plus ou moins prévisibles sur les apprenants et leur motivation. Evaluer par compétence nécessite de diversifier les critères d'évaluation (SPRINGER 1999) en plus de pouvoir proposer la situation d'évaluation de manière répétée et diversifiée (LASNIER 2001 ; François-Marie GERARD 2002 ; TARDIF 2003 ; LUSSIER 2004 ; CHAUVIGNE et al. 2008 ; CHARLIER et al. 2011 ; TOURMEN 2016 ; SAKHO 2017).

---

<sup>28</sup> PINCON Amélie, Projet professionnel contextualisé « *Oral de l'élève et du professeur* ». Cours de master 2 MEEF, inter-parcours, INSPÉ TOP 2022-2023.

<sup>29</sup> *Op. Cit.* note 24, p. 25

## CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE

CETTE ENTREE EN MATIÈRE, nous a permis de resituer la manière dont les auteurs de références placent l'évaluation par capacité ou l'évaluation par compétence, théoriquement en place aujourd'hui en France, respectivement, dans la voie technologique et la voie professionnelle (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011b). Ce travail de recherche, aussi limité soit-il, aura permis de relever et d'étudier différents points de vue sur ce sujet, mais aussi un nombre important de convergences dans la littérature internationale qui a fait varier son point de vue au fil des époques, des courants et des pratiques pédagogiques.

Le *Partie I*, nous a permis de présenter les différents enjeux de l'évaluation qui en font un acte complexe, concret mais aussi polymorphe car devant répondre à des objectifs multiples (Jean-Marie DE KETELE 2006 ; VOGLER et BLANCHARD (eds.) 1996 ; ABERNOT 1988). Nous avons par la suite, dans le *Chapitre 2*, pu définir dans un premier temps les différences sémantiques (PASTRE 2004 ; GUILLEMETTE 2004 ; JONNAERT et al. 2006 ; GRANT 1991) de la capacité et de la compétence avant de mettre en avant les points communs prédominant dans la construction (RENARD et SAINT-AMANT 2003) par intégration (LASNIER 2001). Chaque évaluation est alors utile, voire nécessaire dans l'approche par compétence (PIAGET 1976), et pour l'ensemble des acteurs du parcours d'un apprenant, et fait même partie de la structure propre de la compétence (JONNAERT 2011). Dans un troisième temps le *Chapitre 3* nous a permis de mettre en avant cette pratique réglementaire qu'est l'évaluation par compétence en milieu scolaire (REPUBLIQUE FRANÇAISE 2002; MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE 2010; MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011a; MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE 2016; MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE 2016)

Cette recherche nous aura permis de comprendre les enjeux principaux de l'évaluation par compétence que l'on pourrait traduire comme un jugement apporté sur le procédé d'intégration de savoirs complexes entre eux, afin de résoudre des situations concrètes diverses, créant chez l'apprenant de la valeur intrinsèque. Mais elle aura aussi mis en avant les difficultés rencontrées sur le terrain, à l'application d'une telle pratique d'évaluation, et proposer des outils pour y remédier.

Ce travail invite à formuler la problématique suivante :

Peut -on proposer une évaluation par compétence suivant une structure unique en hôtellerie-restauration ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons fait le choix de converser autour de deux questions de recherche :

- **Les professeurs en hôtellerie-restauration utilisent-ils l'évaluation par compétence dans leurs enseignements ?**
- **L'évaluation par compétences suit-elle toujours la même structure ?**

La seconde partie de ce mémoire présentera une étude empirique, permettant de répondre aux questions de recherche ci-dessus.

**Partie II. L'ETUDE DE TERRAIN,**  
**ANALYSE DES RESULTATS ET**  
**DISCUSSION.**

## INTRODUCTION

**L**A NECESSITE DE METTRE EN PLACE L'EVALUATION PAR COMPETENCE, ou tout au moins par capacité en fonction des voies d'enseignement, semble maintenant ne plus être remise en question. Après avoir défini, de manière succincte, les termes majeurs que sont la compétence, la capacité et l'évaluation, nous avons pu mettre en évidence les enjeux, limites et méthodes d'évaluation par compétence que propose actuellement la littérature.

Encore trop peu mis en place, ou alors exécuté de manière maladroite, l'évaluation par compétences ou par capacités semble ne répondre qu'au seul besoin de satisfaire la demande de l'institution.

Dans le prolongement de la revue de littérature, nous allons dorénavant mener une étude empirique qui se penchera sur la mise en application de l'évaluation par compétence dans les formations scolaires hôtelières en France. Pour cela, nous allons chercher à répondre aux questions de recherche formulées en conclusion de la première partie de cet écrit.

Dans le premier chapitre, nous aborderons les méthodes qui vont nous permettre de vérifier notre étude empirique. Le deuxième chapitre est, quant à lui, consacré à la définition du terrain d'étude, à la préparation et à la conduite des expérimentations. Enfin, le dernier chapitre présente les résultats obtenus. Ils feront l'objet d'une analyse approfondie puis seront discutés au regard des interrogations et des questions de recherche.

# **Chapitre 1. METHODOLOGIE DE L'ETUDE**

## **DE TERRAIN**

**A**VANT DE SE LANCER DANS DES EXPERIMENTATIONS A PROPRIEMENT PARLER, le premier chapitre est consacré aux méthodologies de réponse aux questions de recherches choisies. Ces méthodes seront justifiées dans le but de montrer tout leur intérêt et d'anticiper les biais possibles. Afin de pouvoir extraire des données tangibles et crédibles de nos recherches il paraît incontournable de respecter une chronologie d'étapes<sup>30</sup> décrites par la suite.

### **1. CHOIX DES OUTILS DE RECHERCHE**

Le choix semblait incontestable : il était indispensable de réaliser une étude empirique, s'appuyant sur des observations et des expériences vécues. Il n'était donc pas envisageable de se baser sur des socles théoriques ou sur un raisonnement déjà exposé dans la littérature scientifique. L'objectif premier était simplement l'analyse, au sein d'une population définie et d'un échantillon donné que nous présenterons dans la suite de ce dossier, de la mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités.

La première idée avait été de conduire un questionnaire d'ordre qualitatif auprès de différents élèves et étudiants en hôtellerie restauration. Nonobstant, leurs avis ou leurs points de vue quant à l'évaluation par compétences ou capacités n'avaient que peu d'intérêt dans le cadre de la remise en question d'une évaluation par compétence déjà mise en place et non dans le cadre de notre problématique et des questions de recherche. Le but n'était pas de comprendre un ressenti, un vécu face à ce type d'évaluation mais de mettre en évidence des schèmes transférables à destination des professeurs dans différents moments et situations d'enseignement. Ainsi, la recherche quantitative devenait l'unique solution pour observer l'application actuelle de l'évaluation par compétence dans les lycées proposant des formations hôtelières. Pour répondre à l'attente de structures permettant la mise en place d'un tel type d'évaluation, la recherche qualitative, dans ce cadre, reste la seule source d'information viables.

---

<sup>30</sup> CINOtti Yves, *Méthodologie de recherche*. Cours de master 2 MEEF Hôtellerie-Restaurant, INSPÉ TOP 2022-2023.

## 2. QUESTIONNAIRE

Un questionnaire est un outil de recherche fréquemment utilisés en sciences sociales (sociologie, psychologie, marketing). Il permet de récolter un grand nombre de témoignages ou d'opinions. Les informations obtenues peuvent par la suite être analysées au moyen de tableaux statistiques ou de graphiques.

### 2.1. QU'EST CE QU'UN QUESTIONNAIRE ?

BOULAN (2015, p. 3-7) définit un questionnaire comme un outil de collecte de données utilisé pour recueillir des informations auprès d'un échantillon de personnes. Il peut être administré en ligne, par téléphone ou en personne et peut contenir des questions fermées (où les répondants choisissent parmi une liste de réponses prédéfinies) ou des questions ouvertes (où les répondants peuvent répondre librement). Les questionnaires sont utilisés pour recueillir des informations sur les attitudes, les pratiques, les comportements, les avis, les préjugés ou encore les caractéristiques socio-démographiques des répondants.

Cet outil de recherche à des avantages non négligeables tels que :

- La facilité d'utilisation : Les questionnaires peuvent être facilement administrés à de nombreuses personnes en même temps, ce qui permet de recueillir de nombreuses données et d'en tirer des généralités.
- La standardisation : Les questionnaires permettent de poser des questions identiques à chaque participant, sans aucune influence humaine, ce qui permet de comparer les réponses et d'éviter les biais entre les répondants.
- La flexibilité : Les questionnaires peuvent être adaptés pour s'adapter aux besoins spécifiques de l'étude. De plus ce type 'outils permet une adaptation à chacun car peut être réalisée de manière asynchrone mais aussi en distanciel.
- La confidentialité : Les questionnaires permettent aux répondants de répondre de manière anonyme ce qui peut augmenter la franchise de leurs réponses.

Cependant le questionnaire du fait de sa structure comporte aussi des faiblesses dont il est important de prendre note. Il est indispensable d'effectuer une séance de pré-test afin de limiter au maximum la subjectivité inéducable a cet outil. En d'autres termes chaque répondant a la possibilité d'interpréter les questions de manière différente, ce qui peut fausser les résultats, ou les rendre incohérents. La non-réponse, est-elle aussi une des limites de cet outil, certains

répondants peuvent ne pas répondre à toutes les questions ou refuser de participer à l'étude, ce qui peut causer une sous-représentation de certains groupes de population, ou un nombre insuffisant de réponses (pour rendre cette recherche représentative). Les questionnaires peuvent aussi entraîner des erreurs de mesure, telles que des réponses socialement souhaitables ou des réponses qui ne reflètent pas les actions réelles des répondants. Les questionnaires ne permettent pas de vérifier si les répondants disent la vérité ou non, ce qui peut entraîner des biais dans les réponses.

Il existe différentes méthodes de diffusion pour les questionnaires, nous nous attacherons ici au questionnaire omnibus. Un questionnaire omnibus regroupe plusieurs sujets d'étude différents, autour d'une thématique commune et s'adressant à un même panel, dans un seul questionnaire unique. Il est souvent utilisé pour collecter des données économiques, sociales ou de marché à un coût moindre que si chaque sujet était étudié séparément. Les répondants sont généralement des individus choisis au hasard dans la population cible. Les résultats sont ensuite analysés par chacun des chercheurs qui bénéficient de données annexes (autres études inclus dans le questionnaire) pouvant alors identifier des concordances inattendues.

## 2.2. METHODOLOGIE ADAPTEE

Afin de construire un questionnaire il convient de respecter différentes étapes :

Tableau 5 - Méthodologie de la création d'un questionnaire.

Etape	Caractéristiques
<b>Définir les objectifs de la recherche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Il convient de définir des objectifs de recherche à partir de la ou des questions de recherche définies.</li> <li>○ Les questions doivent être conçues pour répondre aux objectifs de la recherche.</li> </ul>
<b>Identifier les informations nécessaires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Déterminez quelles informations sont nécessaires pour répondre aux objectifs de la recherche.</li> </ul>
<b>Choisir le format de réponse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Les questions peuvent être fermées, les répondants choisissent parmi une liste de réponses prédéfinies.</li> <li>○ Les questions peuvent être ouvertes, les répondants peuvent répondre librement.</li> </ul>
<b>Concevoir les questions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Les questions doivent être claires, concises afin d'éviter les ambiguïtés.</li> <li>○ Il est important d'utiliser un langage accessible simple et compréhensible pour l'ensemble du public cible.</li> </ul>

Etape	Caractéristiques
<b>Tester le questionnaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Il est important de tester les questions avec un petit groupe de personnes pour s'assurer qu'elles sont claires et qu'elles répondent aux objectifs de la recherche.</li> </ul>
<b>Arranger les questions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Arranger les questions dans un ordre logique qui facilitera la compréhension pour les répondants.</li> </ul>
<b>Prévoir des questions de contrôle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Il est important de prévoir des questions de contrôle pour vérifier la compréhension des répondants et la qualité des données recueillies.</li> </ul>

Source : Auteur

Une fois que les objectifs de recherche ont été extraits de la question de recherche, puis mis en évidence, nous avons pu commencer à nous intéresser aux informations dont nous avons besoin pour pouvoir évoluer de manière efficace sur notre thématique de recherche. C'est à partir de ces données obtenues que nous avons construit la première version du questionnaire qui a été pré-testé sur un panel similaire au terrain d'étude. Ce pré-test aura permis de se rendre compte des ambiguïtés afin de les corriger pour obtenir une version finale (disponible en *Annexe B - Questionnaire*). Ce questionnaire ne comporte ni les questions d'identification, ni les questions filtres, ni les questions de vérification qui seront mis en place en fonction des autres études intégrant ce questionnaire omnibus.

Les résultats ainsi obtenus, au format tableur informatique, ont été analysés à l'aide de techniques statistiques, afin de mettre en évidence des constantes, des tendances dans la pratique de l'évaluation par compétence ou capacités. Avant de traiter ces données récoltées, il faut préalablement les contrôler afin d'éliminer les données incomplètes ou erronées. Une fois les résultats obtenus il convient de les comparer, les confronter afin d'en extraire des données statistiques et chiffrées et d'avoir une vue globale des pratiques en termes d'évaluation par capacité/compétence en hôtellerie-restauration.

### 3. ENTRETIENS SEMI DIRECTIFS

Un entretien semi-direct est un outil de recherche fréquemment utilisé en sciences de l'éducation, qui aborde un sujet précis au travers d'une structure que le chercheur explicitera, tout en permettant au répondant de s'exprimer librement<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> CINOITI Yves. *Les études empiriques*. Cours de master 2, INSPÉ TOP 2022.

### **3.1. QU'EST-CE QU'UN ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF ?**

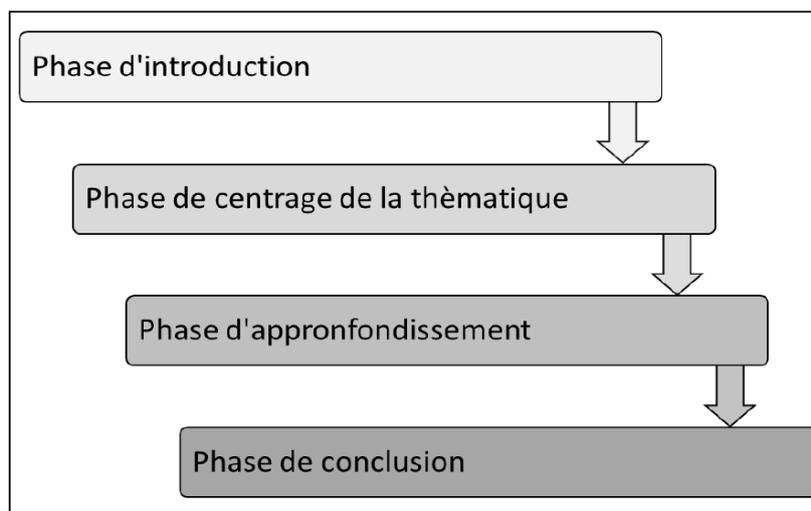
D'après IMBERT (2010), mener des entretiens semi-directifs est une technique qui permet d'identifier et collecter des données et des connaissances qualitatives. C'est la méthode la plus utilisée en recherche, elle repose sur une thématique et un ensemble de questions clairement identifiées à l'avance. L'objectif de ces entretiens n'est pas d'obtenir des données quantitatives ou précises à partir de questions fermées, mais d'avantage de comprendre les comportements, les postures, les attitudes, et les pensées des répondants (CHEVALIER, CLOUTIER et MITEV 2018, chap. 6).

Ces entretiens présentent des forces certaines, mais aussi des limites. Concernant les avantages, on peut noter que, selon IMBERT (2010) tout comme pour CHEVALIER et MEYER (2018), les informations collectées sont de bonne qualité et riches. Cependant, nous pouvons relever certaines limites dans la mise en œuvre de ces entretiens semi-directifs et, selon leur nombre, nous ne pourrions pas tirer des conclusions généralisantes. De plus, mettre en place ces entretiens, les retranscrire, puis les analyser demande beaucoup de temps et des connaissances spécifiques. Selon IMBERT (2010) les relations de confiance sont essentielles lors de ces échanges afin d'obtenir des données très riches et donc intéressantes dans leur analyse.

### **3.2. METHODOLOGIE ADAPTEE**

Avant de pouvoir interviewer les répondants, un guide d'entretien doit être créé (présenté en *Annexe D*). Il résume les principales phases de notre entretien afin de traiter au mieux de la thématique. Par ailleurs, il convient de noter que le guide d'entretien est un document non figé, qui peut être ajusté en fonction des réponses des personnes interrogées (ROUSSEAU 2022, p. 33-40). C'est un document important et le fil d'Ariane de l'entretien. Pour construire notre guide d'entretien, nous suivons la structure générale du schéma ci-après.

Figure 5 - Structure d'un entretien semi directif.



Source : Auteur d'après ROUSSEAU (2022).

Il est crucial que les lignes directrices de l'entrevue soient tirées de l'axe de recherche de la revue de littérature d'une part, mais aussi de la problématique et des questions de recherche d'autre part.

Ainsi, notre guide d'entretien est organisé comme il suit :

Tableau 6 – Différentes phases d'un guide d'entretien.

Etape	Caractéristiques
<b>Première étape : phase d'introduction</b>	Nous remercions les personnes interrogées lors de la phase d'introduction pour le temps qu'elles ont consacré aux entretiens ultérieurs. De plus, nous avons expliqué aux personnes interrogées le modus operandi de cet entretien, c'est-à-dire l'enregistrement et la garantie de l'anonymat.
<b>Deuxième étape : phase de centrage sur la thématique</b>	Cette étape permet un approfondissement plus précis du sujet. A ce stade, on place le répondant au centre du sujet et on pose des questions qui permettent à la personne interrogée de rester en dehors et d'avoir son point de vue.
<b>Troisième étape : phase d'approfondissement</b>	Au cours de cette phase, nous collecterons des données plus précises. Ce sont les réponses à ces questions qui devraient éclairer davantage certains points de notre question de recherche.
<b>Quatrième étape : phase de conclusion</b>	À ce stade, nous concluons l'entretien et poserons à la personne interrogée une question finale sur son point de vue de l'évaluation par compétences ou capacités.

Source : Auteur

Cette dernière étape permettra de conclure l'entretien et remercie la personne interviewée.



Le choix des outils de recherche doit se faire en fonction de différents facteurs. Les objectifs de la recherche doivent être clairement définis afin de déterminer quels outils seront les plus appropriés pour répondre à ces objectifs. De ses objectifs découleront un ou plusieurs types de données recherchées (qualitative ou quantitative) qui vont donner une indication sur les outils à adopter. Des facteurs externes sont aussi à prendre en compte tel que le budget et le temps disponible. Cela va aussi définir les outils qui seront mobilisés. En fonction du public cible le choix des outils peut aussi se retrouver fortement influencé, voire contraint.

## Chapitre 2. TERRAIN D'ETUDE ET MODALITES D'ADMINISTRATIONS

**A**PRES AVOIR BRIEVEMENT, présenté et démontré les méthodes choisies pour répondre aux questions de recherche, nous délimiterons le plus précisément possible le domaine d'étude. La préparation de l'expérimentation sera décrite en détail et le mode de conduite de l'étude de terrain sera discuté afin de définir son cadre général.

### **1. PANELS D'ETUDE**

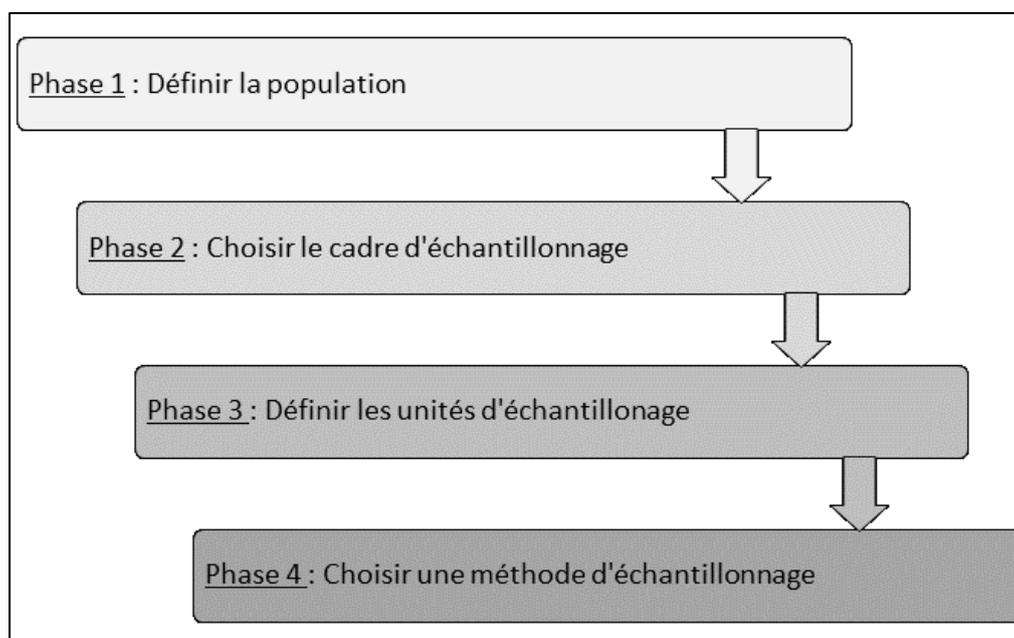
Pour toute recherche il est important de bien définir son panel d'étude pour plusieurs raisons :  
La validité des résultats : Les résultats d'une étude ne sont valables que pour la population pour laquelle ils ont été obtenus. Si le panel d'étude n'est pas bien défini, il y a un risque que les résultats ne soient pas réalistes.

- La fiabilité des résultats : Si le panel d'étude est bien défini, il est plus probable que les résultats obtenus soient fiables, c'est-à-dire qu'ils peuvent être reproduits dans d'autres études similaires ou observables dans pratiques quotidiennes.
- La qualité des données : Si le panel d'étude est bien défini, les données recueillies seront de meilleure qualité, car elles seront plus précises et plus réalistes.
- La représentativité : Si le panel d'étude est bien défini et suffisant en quantité, il peut être utilisé pour représenter une population spécifique, ce qui permet de généraliser les résultats de l'étude à l'ensemble d'une population.

La définition adéquate d'un panel d'étude est cruciale pour garantir que les résultats de l'étude soient valides, fiables et représentatifs de la population cible, et ainsi pouvoir en tirer des conclusions utiles pour les entreprises ou les organisations qui les ont commandées. Pour sélectionner un panel d'étude ou échantillon, c'est-à-dire sélectionner une « *fraction* »

*représentative d'une population* »<sup>32</sup> ou « *personne représentative par ses attitudes, son comportement* »<sup>33</sup>, il nous aura fallu suivre les quatre grandes phases de l'échantillonnage.

Figure 6 - Procédé d'un échantillonnage.



Source : Auteur d'après ROUSSEAU (2022) & CINNOTTI

Dans un premier temps, afin de répondre à notre problématique et d'obtenir un retour exploitable pour traiter nos questions de recherche, nous avons dû définir un champ d'étude unique que sont les professeurs de lycée professionnel et technologique en hôtellerie-restauration.

## 2. MODALITES D'ADMINISTRATION

Les modalités d'administrations font référence à la manière dont un questionnaire ou une enquête est administré ou distribué aux répondants. Cela peut inclure des méthodes très diverses, notamment, en fonction de la nature de l'étude, du public cible et des ressources disponibles. L'administration de ces deux types de travaux de recherche, présentés ci-dessus, se fera de manières distinctes de par leurs natures différentes.

### 2.1. QUESTIONNAIRE

Nous avons ici fait le choix de proposer un questionnaire en ligne car le format numérique présente de nombreux avantages pour la collecte de données dans le cadre d'une recherche. Il est

---

<sup>32</sup> Centre National de Ressource Textuelle et Lexicales. [En ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/4nf5bnns>. (Consulté le 20/11/2022).

<sup>33</sup> *Ibid.*

facilement accessible à un large public, ce qui permet de toucher un grand nombre de personnes. Les répondants peuvent remplir le questionnaire à tout moment et de n'importe où, tant qu'ils ont accès à Internet, ce qui leur permet de participer à la recherche de manière pratique et rapide. Le format numérique permet de collecter les données plus rapidement et efficacement que les méthodes traditionnelles, car les réponses peuvent être automatiquement enregistrées et traitées de manière individuelles, croisées, voire même combinées à l'aide d'une analyse précise et fiable. Les questionnaires numériques peuvent être facilement personnalisés en fonction des caractéristiques des répondants, par le biais de questions dites « filtres » ce qui peut améliorer la qualité des données collectées et leur pertinence pour la recherche.

Nous profiterons, ici, d'une enquête omnibus menée en collaboration avec d'autres étudiants s'adressant au même public d'enseignant. Ce questionnaire a été administré à l'aide de l'outil en ligne Google Forms. Après un ensemble de trois prétests, il a été mis en ligne à partir du mercredi 15 février 2023 pour une extraction des résultats le 6 mars de la même année (soit dix-neuf jours). Pour diffuser ce questionnaire nous l'avons partagé par courriel à un ensemble de deux-cent-soixante-trois anciens étudiants qui ont réalisé un mémoire en hôtellerie restauration, à l'IUFM<sup>34</sup>, l'ÉSPÉ<sup>35</sup> ou l'INSPÉ<sup>36</sup> de Toulouse. Il a été demandé à chacun de partager ce questionnaire afin de maximiser le nombre potentiel de réponses et donc de fiabiliser cette enquête.

## 2.2. ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS

Après avoir rédigé nos directives d'entretien (*Annexe D*), il nous a fallu sélectionner les enseignants que nous allons interviewer. Par conséquent, nous avons considéré que le nombre de cinq entretiens étaient adaptés pour obtenir des données expressives et crédibles. Il est important de préciser que nous avons pris en considération certaines contraintes telles que la durée des entretiens et le temps de retranscription et d'analyse de ces derniers. Nous avons dans le même temps apporté une attention particulière à diversifier le panel sur certains critères :

- Voie d'enseignement : nous avons pris le parti d'interroger des enseignants à la fois de la voie professionnelle et de la voie technologique afin d'observer s'il existe des différences notoires dans les pratiques de chacun.

---

<sup>34</sup> IUFM : instituts universitaires de formation des maîtres.

<sup>35</sup> ÉSPÉ : école supérieure du professorat et de l'éducation.

<sup>36</sup> INSPÉ : institut national supérieur du professorat et de l'éducation.

- L'ancienneté : Notre questionnement nous a poussé à rechercher si l'ancienneté et donc l'expérience en qualité d'enseignant jouait un rôle dans la mise en œuvre d'évaluation par compétences ou capacités. Nous aimerions que cela nous permette de comprendre, aussi, l'arrivée de cette pratique au fil des années.
- L'académie : Afin d'avoir une vision plus juste il nous a paru important de ne pas nous centrer sur une académie unique mais d'essayer de recueillir des informations au niveau national.
- Le type d'établissement : Interroger des enseignants du secteur public mais aussi du secteur privé nous a semblé une ouverture d'esprit intéressante afin de représenter d'une manière la plus complète possible le milieu de l'enseignement hôtelier français.
- L'expertise avec le sujet : Nous avons cherché à interviewer des enseignants référents au sein de leur académie sur le domaine qui nous intéresse afin d'apporter une vision avec plus de recul et un point de vue éventuellement différents. Cela nous apportera possiblement des réponses sur les moyens mis en œuvre sur ce type d'évaluation.

Nous avons par la suite dû convenir de rendez-vous avec les enseignants sélectionnés pour cette étude (*Tableau 7 - Récapitulatif des enseignants interrogés*). Pour amener les répondants à planifier leurs plages horaires, nous leur avons annoncé une durée d'entretien d'une durée équivalente à environ une heure. Il est, aussi, important de choisir un endroit calme afin de ne pas être dérangé. Cependant, pour des raisons géographiques, nous avons également mené des entretiens à distance par visioconférence. Cependant, même à distance, le choix de l'emplacement compte.

*Tableau 7 - Récapitulatif des enseignants interrogés.*

<b>Nom définit</b>	<b>Voie d'enseignement</b>	<b>Académie</b>	<b>Ancienneté</b>	<b>Type d'établissement</b>
<b>PAUL</b>	Voie professionnelle	Toulouse	1 an	Public
<b>PIERRE</b>	Voie professionnelle	Renne	9 ans	Privé
<b>TOM</b>	Voie professionnelle	Reims	21 ans	Public
<b>HENRY</b>	Voie technologique	Besançon	5 ans	Public
<b>M<sup>me</sup> DOMINE</b>	Voie professionnelle	Toulouse	20 ans	Public

Source : Auteur

Afin de faciliter les échanges et d'obtenir des réponses au plus proche de la réalité nous tenons à garder l'anonymat des répondants. Nous avons donc attribué un nom fictif aléatoire à chaque

enseignant. A l'exception de M<sup>me</sup> DOMINE qui, elle, a été interrogée en qualité d'expert de l'évaluation étant donné son recul et son expérience ainsi que ses fonctions de formatrice académique et formatrice à l'INSPÉ<sup>37</sup> sur l'évaluation par compétences et capacités.

Nous avons donc mené deux entretiens en face à face. L'entretien mené avec PAUL (*Annexe E*) s'est tenu dans une partie calme et retiré de l'établissement, alors que l'entretien avec HENRY (*Annexe K*) a eu lieu directement à son domicile. Les deux autres entretiens ont été menés à distance via l'application Zoom (ZOOM VIDEO COMMUNICATIONS 2011). M<sup>me</sup> DOMINE (*Annexe L*) et PIERRE (*Annexe G*) se trouvaient chacun dans une partie calme de leur domicile lors de nos visioconférences.



Le terrain d'étude doit être défini de la manière la plus précise possible afin d'être sûr qu'il corresponde bien à la question de recherche ou l'hypothèse à laquelle il doit apporter une réponse. Il doit aussi tenir compte de la ou des modalités d'administration, qui elles-mêmes, doivent être définies en fonction des choix d'outils de recherche adoptés pour l'étude. Nous avons ici un panel unique qui est les enseignant d'hôtellerie-restauration de France, au sens large pour le questionnaire en ligne (échantillonnage volontaire<sup>38</sup>) et de manière plus ciblée par les entretiens semi-directifs (échantillonnage combiné<sup>39</sup>).

---

<sup>37</sup> Institut national supérieur du professorat et de l'éducation.

<sup>38</sup> « Les répondant s'auto-sélectionnent en choisissant de répondre volontairement » définition de CINOTTI Yves, *Méthodologie de recherche*. Cours de master 2 MEEF Hôtellerie-Restauration, INSPÉ TOP 2022-2023.

<sup>39</sup> Méthode qui consiste à combiner plusieurs méthodes d'échantillonnage, d'après CINOTTI Yves, *Méthodologie de recherche*. Cours de master 2 MEEF Hôtellerie-Restauration, INSPÉ TOP 2022-2023.

## **Chapitre 3. ANALYSE DES RESULTATS**

### **ET DISCUSSION**

**A**U TRAVERS DE CE CHAPITRE, nous allons maintenant étudier les diverses données recueillies, au travers du questionnaire, et mises en lumière, dans nos entretiens. Nous allons premièrement retracer l'état actuel des pratiques de l'évaluation par compétence au travers de l'analyse des réponses obtenues à notre questionnaire tout en analysant les différents items évoqués dans les entretiens. Nous veillerons à mettre en évidence les différentes opinions des répondants, repérer ainsi ces données afin de les relier à notre question de recherche. Puis dans un deuxième temps, nous discuterons de ces données tout en les rattachant à la recherche que nous avons menée dans notre revue de la littérature.

### **1. DONNEES OBTENUES**

Nous allons ci-après évoquer les différentes données que nous avons recueillies au travers des différentes méthodes de recherche que nous avons sélectionnées.

#### **1.1. DONNEES QUANTITATIVES**

Le questionnaire diffusé à un ensemble de deux-cent-soixante-trois contacts a permis de recueillir les réponses de soixante-dix-sept répondants. L'analyse qui suit se basera exclusivement sur soixante-seize réponses car l'un des répondant ne correspond pas de manière précise aux critères fixé dans la partie précédente de l'échantillonnage (cf. *Chapitre 2.1 Panels d'étude*).

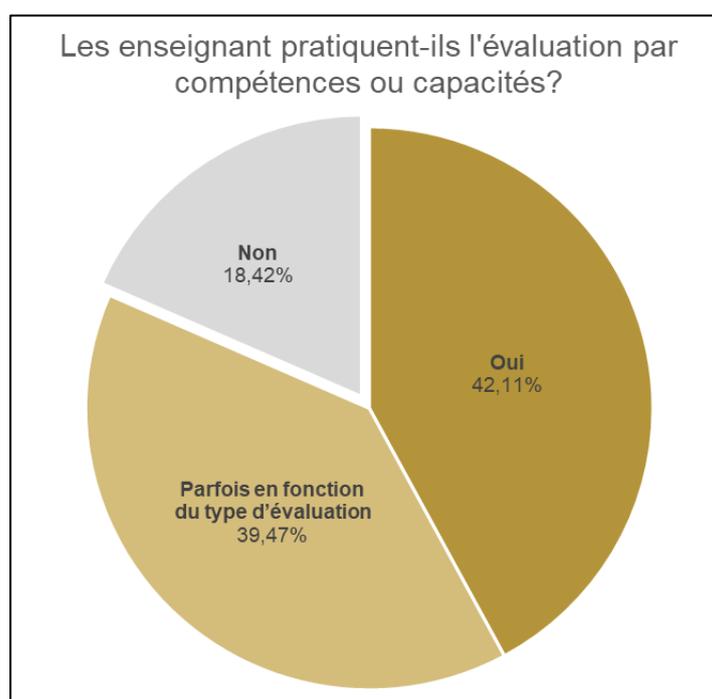
Il semble important de dresser le *personae* du répondant à ce questionnaire obtenu à partir d'une rapide lecture des réponses aux questions d'identification. Il s'agit d'un professeur femmes (56% des répondants) de restaurant (51%) en voie professionnelle (61% des répondants), sortant de l'ESPÉ (95%) et lauréat du concours il y a presque quinze ans. Le résumé des réponses obtenues à ces questions est présente en *Annexe M - Analyse des questions d'identification*.

On s'aperçoit que parmi les répondants dans leur grande majorité (81,6% soit 62 enseignants) répondent utiliser l'évaluation par compétence ou par capacité dans leurs enseignements. Trente-deux déclarent l'utiliser systématiquement et trente répondants ne l'utilisent qu'en fonction du type d'évaluation effectuée. Cependant il reste 18,42% des répondants, soit 14 enseignants qui n'utilisent pas l'évaluation par compétence ou capacité dans leurs enseignements. Ces professeurs expliquent ne pas la mettre en œuvre par manque de formation dans sept cas, mais aussi par la

complexité de mise en œuvre qu'ils voient (trois réponses), ou par le fait que cela n'est pas obligatoire en voie technologique (deux répondants), que ce soit chronophage à mettre en œuvre ou encore par le manque de recul sur cette pratique (respectivement une réponse chacun). Les enseignants qui mettent en place ce type d'évaluation, quant à eux le font pour les raisons suivantes :

- Par obligation, répondre à l'institution, aux réformes et référentiels ;
- Pour les élèves, et leur proposer une meilleure compréhension, un meilleur suivi ;
- Pour différencier les apprentissages qu'ils proposent.

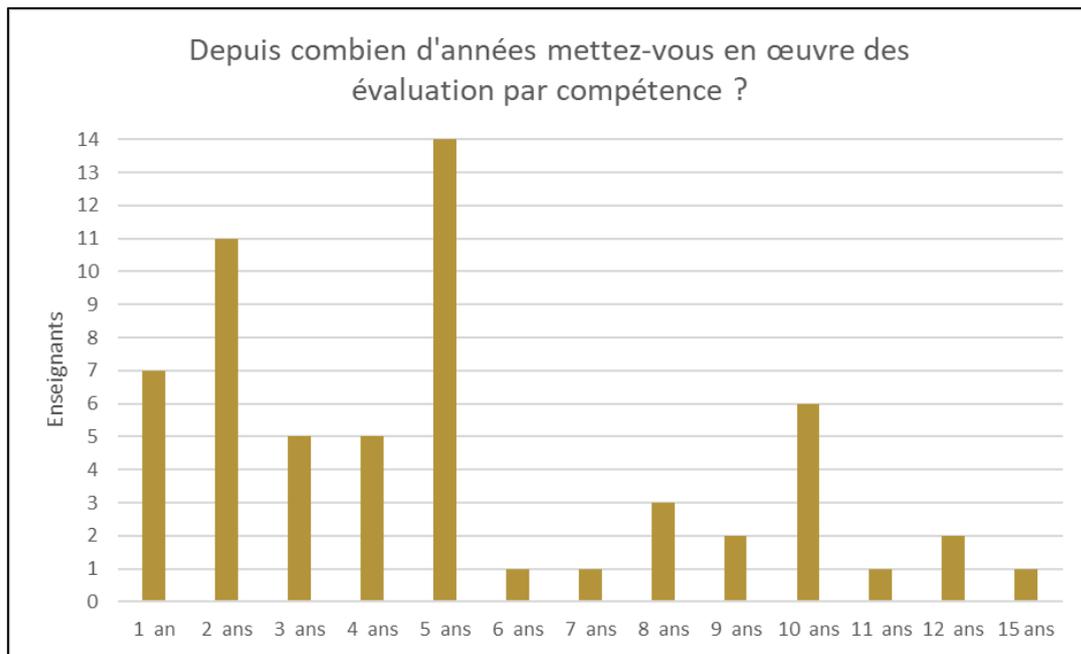
Figure 7 - Les enseignants pratiquent-ils l'évaluation par compétences ou capacités ?



Source : Auteur.

Parmi les 62 enseignants pratiquant même occasionnellement l'évaluation par capacité ou par compétences, une majorité l'utilise seulement depuis cinq ans ou moins. Mais d'autres la pratiquent depuis déjà dix voire même quinze ans. Les 59 réponses fournies permettent d'établir une moyenne d'utilisation de l'évaluation par compétence depuis un peu plus de 5 ans.

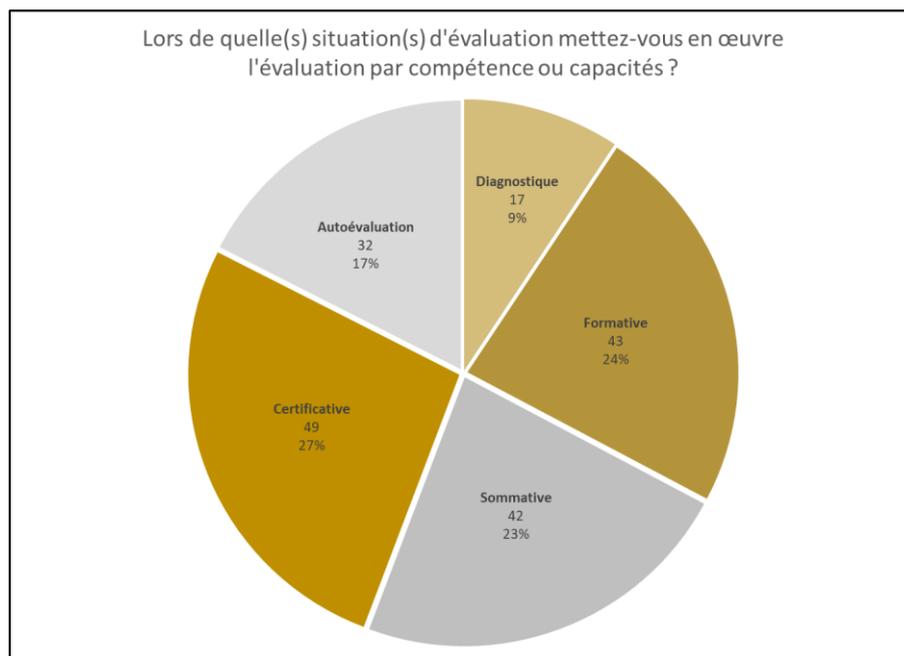
Figure 8 - Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?



Source : Auteur.

Chez les répondants à notre questionnaire, l'évaluation par compétence et capacité est utilisée de manière plutôt diversifiée entre les évaluations certificative, formative, sommative, avec une utilisation par respectivement 49, 43 et 42 enseignants. Ce format d'évaluation est beaucoup moins utilisé pour les autoévaluations (52% des enseignants répondants) et encore moins pour les évaluations diagnostiques que seulement 27% des enseignant déclarent évaluer par compétence ou capacité.

Figure 9 - Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?



Source : Auteur.

Mais on s'aperçoit que rares sont les enseignants qui n'utilisent l'évaluation par compétence que dans une unique situation d'évaluation (13%).

Les enseignants qui pratiquent l'évaluation font appel dans 36% des cas à une échelle chiffrée se rapprochant de la notation dite traditionnelle avec le plus souvent, quatre degrés de maîtrise. D'autres graduations sont aussi observables dans les pratiques des enseignants d'hôtellerie restauration telles que :

Tableau 8 - Quels niveaux de maîtrise avez vous établis pour vos évaluations ?

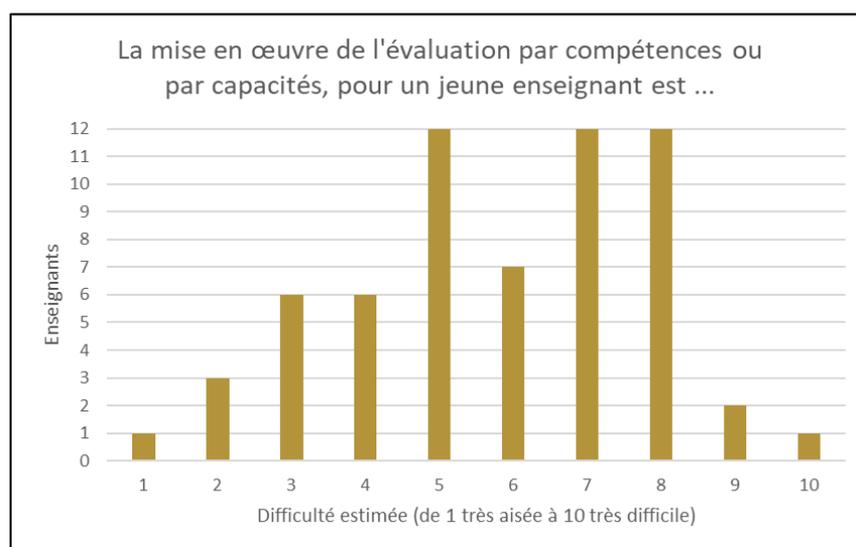
Graduation utilisée	Fréquence d'utilisation
Les lettres	20% des cas
Les couleurs	19% des cas
Les Smileys	18% des cas
Les paliers	6% des cas

Source : Auteur

Certains enseignants utilisent des paliers définis dans les référentiels par degrés de maîtrise (maîtrise Insuffisante, non maîtrisé, maîtrise satisfaisante, très bonne maîtrise ou acquis, en cours d'acquisition, non acquis) mais d'autres ont défini et co-créé les différents paliers avec leurs élèves. Cependant de manière quasi-unanime les barèmes se répartissent sur quatre différents niveaux de maîtrise qu'il est possible de rapprocher des niveaux de maîtrise défini par l'institution (cités ci-dessus).

Figure 10 - La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...

Les enseignants qui pratiquent l'évaluation par compétences ou par capacité estime que la mise en œuvre de ce format d'évaluation par un jeune enseignant est relativement accessible. Cela se traduit au travers de la moyenne de 5,8



Source : Auteur.

obtenue à partir des réponses ci-contre si 1 est une mise en œuvre très aisée et 10 une mise en

œuvre très complexe.

## 1.2. DONNEES QUALITATIVES

Tous nos entretiens durent entre 39 minutes 07 secondes et 59 minutes 53 secondes. Par conséquent, nous avons transcrit tous les propos et questions posées dans l'ordre de l'entrevue. Ces retranscriptions ont été réalisées à l'aide du logiciel Word Online (MICROSOFT) et de l'outil « Transcription ». Nous avons donc fourni l'enregistrement audio de l'entretien à l'outil en ligne, pour obtenir une première transcription qui doit être corrigée et compléter assidument, afin de retranscrire le plus fidèlement possible. Les cinq retranscriptions définitives ainsi obtenues, se trouvent dans l'*Annexe E*, l'*Annexe G*, l'*Annexe K* et l'*Annexe L* de ce document au format verbatim. Les cinq entretiens réalisés vont permettre d'avoir un point de vue global des enseignants d'hôtellerie-restauration de par l'hétérogénéité des répondants. D'un ordre général il est possible de relever une constante chez les répondants qui mettent en avant l'ambivalence de l'évaluation par compétences ou capacités. Ils trouvent tous des intérêts certains à cette pratique pédagogique, mais relèvent aussi à l'unanimité des limites très présentes.

Dans un premier temps, la phase introductive (disponible en *Annexe D - Guide d'entretien semi-directif*) nous a permis de voir que les différents professeurs questionnés, utilisent ou ont utilisé l'évaluation par compétence ou capacité lors de leurs enseignements, et ce de manière très diversifiée. A minima elle est utilisée dans le cadre des évaluations certificatives qui le demandent, mais est aussi développé chez certains enseignants sur l'ensemble des évaluations réalisées. Cette première phase nous aura aussi permis de nous rendre plus compte de la pratique de ce format d'évaluation au sein des établissements avec là aussi une hétérogénéité aussi bien au sein d'une même académie, comme l'académie de Toulouse où des enseignants de chaque établissement ont été formés à cette manière d'évaluer, qu'au niveau interacadémique. L'ensemble de cette première partie révèle qu'encore beaucoup d'enseignants mettent en place l'évaluation par capacité ou par compétence seulement à partir du moment où ils y sont contraints (MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011a ; MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE 2016). Certains mettent en place ce format par la suite dans leurs enseignements et d'autre non.

Et c'est à partir de ce constat que nous avons cherché à déterminer les points forts et les freins que posent ce type d'évaluation. Le tableau présenté ci-dessous présente les principaux points relevés lors des entretiens semi-directifs :

Tableau 9 - Relevé des principaux points forts et freins de l'évaluation par compétences ou capacités

Les points forts de l'évaluation par compétences ou capacités	Les freins de l'évaluation par compétences ou capacités
<ul style="list-style-type: none"> <li>• permet d'avoir un curriculum ou profil de l'apprenant à un instant T ;</li> <li>• formatrice dans l'auto-évaluation des compétences ou capacités de l'apprenant ;</li> <li>• permet d'identifier les axes d'amélioration ;</li> <li>• un suivi plus personnalisé du groupe classe pour l'enseignant ;</li> <li>• mise en valeur de la progression, de l'évolution de l'apprenant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• manque de clarté des critères de réussite établis ;</li> <li>• manque de cohérence entre les différentes pratiques évaluatives subies par l'apprenant ;</li> <li>• charge de travail induite par cette pratique ;</li> <li>• mise en place chronophage ;</li> <li>• manque de temps des enseignants ;</li> <li>• manque de formation des enseignants ;</li> <li>• manque d'ergonomie des outils institutionnels ;</li> <li>• le manque de correspondance avec l'attente d'une moyenne chiffrée en fin de période ;</li> </ul>

Source : Auteur

Le relevé ci-dessus nous permet de voir que les enseignants relèvent encore plus de contraintes et de freins à l'évaluation par capacité ou compétence que d'avantages. Cependant lorsque l'on s'intéresse à l'origine même des bénéfices et des contraintes, on relève que les freins concernent principalement l'institution, les enseignants et les pratiques pédagogiques déjà en place. A contrario, les avantages semblent principalement eux orientés en direction des élèves, des apprenant et de leur parcours de formation. Tout cela semble indiquer que l'évaluation par compétence ou capacité serait potentiellement bénéfique pour les apprenants, mais complexifié dans sa mise en œuvre par des problèmes structurels du système éducatif français.

Lors des entretiens chaque enseignant a été interrogé sur la manière dont il met en application l'évaluation par compétence ou capacité. L'analyse de chaque verbatim permet d'identifier que tous les répondants établissent des documents à la fois d'évaluation et de retranscription des outils institutionnels (MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011a; MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE 2011b; MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE 2016; MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION 2018), mais que chacun adopte une structure et des indicateurs personnels ou au maximum interne à l'établissement (cf. *Annexe F – Exemple de contrat de formation proposé par « Paul », Annexe I - Grille d'annotation proposée par « Pierre »*). Quant à la structure, en elle-même, bien qu'il existe un mouvement majoritaire correspondant à la voie professionnelle et les exigences de ses référentiels (contexte, situation, ressources documentaires...), il n'existe pas un schème unique

mais plutôt une diversité de structures qui évoluent au fil des années de formation en fonction des acquisitions des apprenants.

On peut aussi observer que, quand on questionne les enseignants et experts sur le sujet de l'évaluation par compétences ou capacités, il est clair que chacun y voit une étape plus ou moins proche de l'évolution du système d'évaluation français. Bien qu'il ressorte une difficulté certaine à l'imposer à chaque enseignant et évaluateur, au motif de la liberté pédagogique, il semblerait intéressant de développer un nouveau système d'évaluation au travers de l'acquisition de compétences ou capacité.

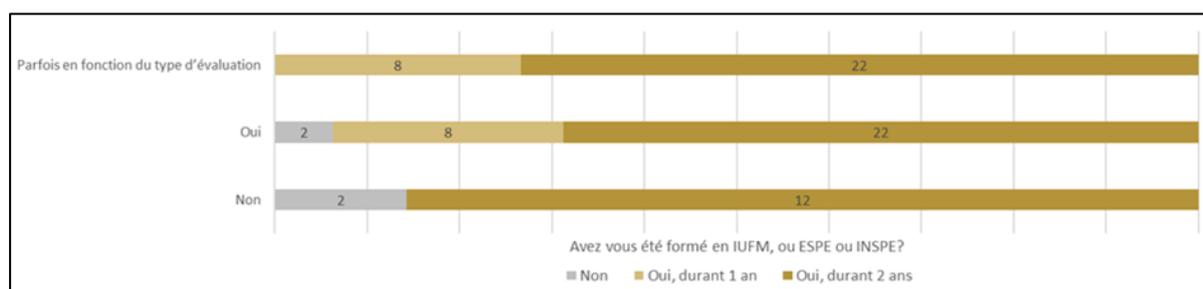
## 2. ANALYSE ET DISCUSSION DES RESULTATS

Nous avons terminé de présenter les données obtenues lors de nos entretiens et de la diffusion du questionnaire. Nous allons maintenant nous concentrer, sur une analyse approfondie de ces résultats afin de répondre à nos questions de recherche.

Nous avons pu mettre en avant qu'une majorité des enseignants mettaient en place l'évaluation par compétence ou capacité lors des situations d'évaluation. Mais que les enseignants ayant suivi une formation en INSPÉ, ESPÉ ou IUFM, quand il pratique ce type d'évaluation, ne le font pas systématiquement.

De plus cette évaluation a lieu à différents moments de la formation (type de séances et situation d'évaluation) et ce indifféremment du fait que l'enseignant soit ou non passé par l'IUFM, ESPÉ ou INSPÉ.

Figure 11 - Pratique de l'évaluation par compétence ou capacité des enseignants, en fonction de leur parcours de formation.



Source : Auteur.

On observe tout de même que parmi les enseignants qui ne pratiquent pas l'évaluation par compétence, dans la littérature et dans les enquêtes qualitatives et quantitatives menées, l'importance de la formation et le manque actuel de cette dernière est un éléments marqueur de l'évaluation par compétences ou par capacités.

Il est possible de constater que les composantes structurelles (LASNIER 2001 ; TARDIF 2003 ; PASTRE 2004 ; JONNAERT et al. 2006 ; ALBERO et NAGELS 2011 ; JONNAERT 2011) d'une compétence ou d'une capacité (cf. *Tableau 4 - Sept composantes d'une compétence d'après JONNAERT (2011).*) ne se retrouvent pas systématiquement dans les évaluations par capacité ou par compétence. Les données obtenues démontrent que les enseignants qui déclarent connaître l'approche par compétence sont en quasi-exclusivité ceux formés en IUFM, ÉSPÉ ou INSPÉ. Dans cette même analyse, il est possible de distinguer que ceux qui déclarent être « *plutôt d'accord* » sur la connaissance de cette dernière sont ceux qui vont l'adapter en fonction des types d'évaluations proposées. À l'inverse ceux qui disent la connaître d'avantage répondent en majorité l'appliquer systématiquement. Quand aux autres qui déclarent la connaître partiellement ou pas du tout sont quasi unanimes sur le fait de ne pas utiliser l'évaluation par compétence ou par capacité. Cependant les résultats de l'enquête qualitative nous permettent de soulever une question sur la distinction que les enseignants font entre « *capacité* » et « *compétence* ». Au cours des entretiens il est apparu à plusieurs reprises que les termes semblaient être assimilés l'un à l'autre.

L'utilisation de quatre critères de réussite semblent, au travers des différentes études de terrain menées, être une constante adoptée par une majorité des enseignants (moyenne établie à 4,1 niveaux de maîtrises). Ce nombre pair évite à la fois le réflexe humain de vouloir positionner le curseur sur la position centrale, mais aussi de se perdre dans une multitude de critères. Cependant on constate que certains enseignants ont tendance à préférer augmenter ce nombre de critères pour être plus précis dans leurs évaluations. Ce phénomène s'observe d'après nos résultats de manière prédominante sur les grilles d'évaluation qui se composent de niveaux de maîtrise en échelle de couleurs, smileys ou chiffres. On observe que les enseignants utilisant les échelles précédemment citées ont une moyenne augmentant à près de cinq niveaux de réussite de moyenne, allant jusqu'à six critères correspondant de manière générale à ceux des outils numériques (cf. *Figure 4 - Echelle de maîtrise disponible via Pronote.*). Quant on analyse les échelles mises en place par chaque enseignant, on peut comptabiliser que 44% des enseignants utilisent plusieurs échelles dans leurs évaluations par compétences ou capacités. Cinq des 27 enseignants utilisant différentes échelles mettent en place trois échelles de niveau de maîtrise différentes, les autres déclarent en utiliser deux.

La concordance entre les résultats obtenus et la littérature semblent s'accorder de manière évidente sur les bénéfices de ce format d'évaluation, mais aussi sur les obstacles à sa mise en œuvre en établissement.



En conclusion, l'analyse de données obtenues lors d'une enquête de terrain est essentielle pour tirer des conclusions significatives sur les comportements, les attitudes et les expériences du panel. Il est important d'adopter une approche objective dans l'analyse des données afin d'obtenir des résultats fiables et représentatifs. Cela implique d'utiliser des méthodes rigoureuses pour l'analyse des données qualitatives, en étant attentif à la qualité et la validité des données recueillies. Nous pouvons donc en conclure que l'évaluation par compétences ou capacités se démocratise de manière importante depuis maintenant cinq ans. Cependant cette démocratisation ne s'effectue pas de manière semblable dans chaque académie, établissements voire même entre chaque enseignant, et semble notamment influencée par les formations suivies par les enseignants. Ce développement met aussi en exergue des forces mais aussi des freins à cette manière d'évaluer. L'objectivité de l'analyse des données est cruciale pour s'assurer que les résultats reflètent fidèlement les perspectives et les expériences des participants, et pour éviter toute interprétation biaisée ou subjective. C'est pourquoi il semble important de rappeler que l'enquête quantitative a été menée sur un échantillon de convenance se basant sur une base de données d'anciens étudiants de l'IUFM, ESPE puis INSPE de Toulouse.

## CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

CETTE SECONDE PARTIE DE CE TRAVAIL DE RECHERCHE A ETE CONSACRE A L'ETUDE DE TERRAIN. Dans le premier chapitre, nous nous concentrons sur des méthodes de validation sélectionnées pour étudier les questions de recherche aussi précisément que possible. Afin de conduire une étude fiable et cohérente, certains biais intrinsèques aux expérimentations empiriques peuvent être anticipés. Dans le *Chapitre 2*, nous définissons notre domaine de recherche et nommons l'échantillon avant de présenter le mode d'administration de ces deux études empiriques quantitative et qualitative. Enfin, le *Chapitre 3* permet de traiter, de mettre en tension les données recueillis, en les analysant et en les confrontant entre elles mais aussi avec les observations faites préalablement dans la *Partie 1* traitant de la revue de littérature.

Il ressort que l'évaluation par compétences ou capacités, bien que fortement mise en valeur dans les référentiels reste une pratique qui n'est pas systématique. Ce format d'évaluation n'est pas encore adopté par l'ensemble des enseignants ni de la voie professionnelle, ni de la voie technologique. Cependant les différents enseignants interrogés et la littérature semblent s'accorder sur les bénéfices de ces évaluations sur les apprentissages et l'évolution des élèves et étudiants. Dans un second temps, il est possible que les enseignants qui mettent en place l'évaluation par compétences ou capacités se voient mettre à disposition des outils institutionnels. Ces derniers nécessitent d'être retravaillés, avant d'être mis en application avec les apprenants. Ce constat nous mène à une diversité d'évaluations, de critères de réussite, avec des formats très variés et hétéroclites. Cette hétérogénéité peut causer un manque de cohérence dans la perception et complexifier la compréhension des évaluations par les différents acteurs de l'équipe éducative.

## **CONCLUSION GENERALE**

**A**RRIVE AU TERME DE LA REDACTION DE CE TRAVAIL DE RECHERCHE, tentons d'en tirer des grands axes afin d'en produire la synthèse. Un constat est à l'initiative de ce sujet : l'importance que prend l'évaluation par compétence et capacité. Cette observation nous a tout d'abord permis de nous interroger sur une question rationnelle en tant que jeune enseignant : **Comment allons-nous faire ?** À défaut de vouloir aller trop vite en besogne en analysant les pratiques de ce type d'évaluation, notre intention initiale était claire ; nous voulions savoir si ce fameux concept, tant prodigué par l'Éducation nationale depuis quelques années, était concrétisable et de quelle manière ces évaluations étaient mises en œuvre dans les enseignements d'hôtellerie-restauration.

La littérature nous a permis dans un premier temps de redéfinir les termes majeurs exploités tout au long de ce travail de recherche. Cette modeste revue nous aura aussi rendu possible d'identifier les avantages, par ailleurs conséquents pour l'apprentissage d'une telle pratique évaluative. Cependant elle aura mis au jour des freins bien présents que les enseignants peuvent rencontrer lors de la mise en place de l'évaluation par compétence ou capacité. L'analyse de l'ensemble de ces travaux nous a poussé à formuler une problématique : **Peut-on proposer une évaluation par compétence suivant une structure unique en hôtellerie-restauration ?**

Nous en avons donc extrait deux questions de recherches :

- Les professeurs en hôtellerie-restauration utilisent-ils l'évaluation par compétence dans leurs enseignements ?
- L'évaluation par compétences suit-elle toujours la même structure ?

L'étude de terrain menée en *Partie II*, nous permet d'affirmer que les enseignants d'hôtellerie restauration dans la majorité utilisent et mettent en œuvre l'évaluation par compétence. Cette même étude de terrain aura mis en exergue les différentes situations et structures où les professeurs interrogés déclarent mettre en œuvre cette forme d'évaluation.

Les différents résultats ont permis de relever que même s'il existe des grandes tendances dans la structuration d'une évaluation par compétence ou capacité, chaque enseignant utilise une, voire même plusieurs structure(s) différente(s) dans ses différents enseignements. Ce qui fait ressortir les désaccords de forme entre KOEBEL et WIEDER (2015), AUBRET et GILBERT (2003, p. 21) et notamment HUBERT et DENIS (2000), SCALLON (2004) ou encore plus récemment SAKHO (2017, p. 80-84). On relève que les élèves,

comme l'avait dit BARBIEUX (2015) et GRAS (2015), trouvent plus de lisibilité dans les grilles qui sont retravaillées, explicitées et dont les niveaux de maîtrise sont détaillés de manière concrète, appliquée et explicite.

C'est au regard de ces résultats qu'il semble inhérent de pouvoir dire que : **non, on ne peut pas proposer une structure unique d'évaluation par compétence en hôtellerie-restauration**. Et c'est bien parce que les compétences et les capacités évaluées évoluent que la structure qui compose l'évaluation doit-elle aussi faire de même. De plus les multiples particularités des référentiels et attentes des diplômés hôteliers demandent des adaptations et des structurations d'évaluation différentes. Mais si ce format d'évaluation est favorable aux apprenants, pourquoi n'est-il pas systématiquement mis en place ?

Pour répondre à cette question, nous avons pu observer que les enseignants rencontraient des difficultés dans la mise en œuvre de ce format d'évaluation. Ce dernier est chronophage dans sa mise en œuvre, au travers de la création des supports et de l'explication aux élèves non initiés dans leurs parcours scolaire, mais aussi chronophage dans le traitement des données récoltées lors de l'évaluation. Les déclarations du panel montrent aussi un manque de formation de certains des enseignants à cette pratique qui reste considérée comme nouvelle pour une bonne partie des enseignants. De plus, le manque d'uniformité tout au long du parcours scolaire de l'apprenant semble retirer du sens à la pratique de ce type d'évaluation.

Ce travail de recherche met en lumière des pistes, qu'il serait intéressant d'explorer plus en détail. L'état actuel de l'évaluation par compétence dans les lycées hôteliers métropolitains mais aussi les formations proposées aux enseignants aux niveaux académique et national mériteraient d'être étudiés de manière plus approfondie. Lors de la réalisation de cette étude en établissement scolaire, il a été constaté que les outils institutionnels, et notamment les fonctionnalités qui permettent de simplifier l'évaluation par compétence ou capacité, restaient encore méconnus par beaucoup d'enseignants.

Le sujet de ces recherches s'est avéré passionnant et inépuisable. L'image que l'on retient à l'issue de ce travail de recherche est celle « *de quelques gouttes d'eau filtrée d'une mer bien déchaînée* » (RIBOULLET 2012, p. 113). On aurait voulu écrire plus, mais pour l'instant il ne s'agit que des prémices d'une recherche qui mérite encore plus de temps, d'expérimentation et de réflexion. Cependant, les perspectives pédagogiques que l'on a pu tirer visent surtout à donner envie d'allier théorie et pratique au travers de pratiques pédagogiques qui tendent à évoluer.

# BIBLIOGRAPHIE

- ABERNOT Yvan, 1988, *Les méthodes d'évaluation scolaire*, Nouv. éd. rev. et Augm., Paris, Dunod (coll. « Savoir enseigner »), 128 p.
- ALBERO Brigitte et NAGELS Marc, 2011, « La compétence en formation », *Education & Formation*, 2011, e-296, (coll. « Développer et évaluer des compétences dans l'enseignement supérieur : réflexions et pratiques »), p. 20.
- ALLAL Linda, 2002, « Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire » dans *L'énigme de la compétence en éducation*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur (coll. « Raisons éducatives »), p. 75-94.
- ALLAL Linda K., CARDINET Jean et PERRENOUD Philippe, 1979, *L'Évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne; New York, P. Lang (coll. « Revue française de pédagogie »), 268 p.
- AMERICAN SOCIETY OF CIVIL ENGINEERS, 2008, *Civil engineering body of knowledge for the 21st century: Preparing the civil engineer for the future*, The Book House in Dinkytown., Minneapolis, Minnesota, United States, American Society of Civil Engineers, 192 p.
- AUBRET Jacques et GILBERT Patrick, 2003, *L'évaluation des compétences*, Sprimont, Belgique, Editions Mardaga.
- BAILLARGEON Normand et MELOUKI M'hammed, 2010, « Promesses et ratés de la réforme de l'éducation au Québec. », *Revue des sciences de l'éducation*, 2010, vol. 38, n° 1, p. 332.
- BARBIEUX Julien, 2015, *Le feedback dans le cadre de l'évaluation par compétences*, Mémoire de master MEEF, Université Grenoble Alpes - école supérieure du professorat et de l'éducation de Grenoble, Grenoble, 53 p.
- BERNARD Rey, PHILIPPE Meirieu, REY Bernard, CARETTE Vincent, DEFRANCE Anne et KAHN Sabine, 2006, *Les compétences à l'école : apprentissage et évaluation*, [2e éd.], Bruxelles, De Boeck (coll. « Outils pour enseigner »), 159 p.
- BOUFRAHI Samira, M'BATIKA-KIAM Armand et JONNAERT Philippe, 2004, *Les réformes curriculaires regards croisés*, Sainte-Foy [Que.], Presses de l'Université du Québec, 318 p.
- BOULAN Henri, 2015, *Le questionnaire d'enquête : Les clés d'une étude marketing ou d'opinion réussie*, s.l., Dunod, 238 p.
- CHARDON Saint-Cyr et BAILLE Jacques, 2002, « Soutien en lecture : prise en compte des méthodes d'apprentissage », *Revue française de pédagogie*, 2002, n° 139, p. 81-95.
- CHARLIER Bernadette, DESCHRYVER Nathalie, DE LIEVRE Bruno, ALBERO Brigitte, NAGELS Marc, JONNAERT Philippe, POSTIAUX Nadine, ROMAINVILLE Marc, FÜRBRINGER Jean-Marie, CARETTE Vincent, COLLIN Simon et KARSENTI Thierry, 2011, *Développer et évaluer des compétences dans l'enseignement supérieur: réflexions et pratiques*, Université de Mons., Mons, Belgique, (coll. « Revue Education & Formation »), 104 p.
- CHAUVIGNE Christian, DEMILLAC Rémi, LE GOFF Morgane, NAGELS Marc et SAUVAGET Gilles, 2008, « Construire un référentiel de validation en cohérence avec le référentiel de compétences : enjeux méthodologiques, pédagogiques et organisationnels », Montpellier, Congrès AIPU 2008. Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur : vers un changement de paradigme..., vol.25.

- CHERVEL André, 1988, « L'histoire des disciplines scolaires : Réflexions sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, 1988, n° 38, p. 59-119.
- CHEVALIER Françoise, CLOUTIER Martin et MITEV Nathalie, 2018, *Les méthodes de recherche du DBA*, Caen, EMS Editions (coll. « Business Science Institute »), 496 p.
- COEN Pierre-François et BELAIR Louise M., 2015, *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur (coll. « Pédagogies en développement »), 288 p.
- DE KETELE J. M., 2001, « Place de la notion de compétence dans l'évaluation des apprentissages », *L'activité évaluative réinterrogée. Regards scolaires et socioprofessionnels*, 2001, p. 39-43.
- DE KETELE Jean-Marie, 2006, « La recherche en évaluation : propos synthétiques et prospectifs », *Mesure et évaluation en éducation*, 2006, vol. 29, n° 1, p. 99.
- DE KETELE Jean-Marie et GERARD François-Marie, 2005, « La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences », *Mesure et évaluation en éducation*, 2005, vol. 28, n° 3, p. 1-26.
- DE KETELE Jean-Marie et POSTIC Marc, 1980, *Ketele (Jean-Marie de). —Observer pour éduquer ; préf. de Marcel Postic*, Berne ; Suisse, Peter Lang (coll. « Exploration. Recherches en sciences de l'éducation »), vol. 1/57, 214 p.
- DEJOURS Christophe, 2003, *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation*, Versailles, Éditions Quæ (coll. « Sciences en question »), 84 p.
- DIONNE Eric et LAURIER Michel D., 2010, « Expérimentation d'un modèle d'évaluation certificative dans un contexte d'enseignement scientifique », *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 2010, vol. 33, n° 1, p. 83-107.
- DOUILLACH Daniel, CINOTTI Yves et MASSON Yannick, 2003, *Enseigner l'hôtellerie-restauration*, Paris, J. Lanore, 144 p.
- GERARD F. M. et ROEGIER X., 2010, « Curriculum et évaluation : des liens qui ne seront jamais assez forts », *Évaluation et curriculum, Bruxelles-Porto : De Boeck (édition en français)*, 2010, p. 15.
- GERARD François-Marie, 2002, « L'indispensable subjectivité de l'évaluation », *Antipodes*, 2002, vol. 156, n° 4, p. 26-34.
- GRANT Robert M., 1991, « The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation », *California Management Review*, 1 Avril 1991, vol. 33, n° 3, p. 114-135.
- GRAS Lucile, 2015, *Évaluer par compétences à travers la pratique des différents langages en histoire-géographie*, Mémoire de master MEEF, Université Grenoble Alpes - école supérieure du professorat et de l'éducation de Grenoble, Grenoble, 38 p.
- GRISE Sylvie et TROTTIER Daniel, 1997, *L'enseignement des attitudes : guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*, QUEBEC, Comité mixte Performa, Délégation collégiale, 162 p.

- GUILLEMETTE François, 2004, « Enseignement stratégique et autonomisation », *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe*, 2004, p. 141-162.
- GUILLON Claude, 2004, *Les évaluations scolaires*, Besançon, Paris, Scérén, CRDP Franche-Comté ; Hachette éducation, 160 p.
- HARLEN Wynne, 2007, *Assessment of learning*, Thousand Oaks, Californie, États-Unis, Sage Publications, 176 p.
- HUBERT Sylviane et DENIS Brigitte, 2000, « Des outils pour évaluer les compétences transversales », Bruxelles, 1<sup>ER</sup> CONGRES DES CHERCHEURS EN EDUCATION.
- IMBERT Geneviève, 2010, « L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie », *Recherche en soins infirmiers*, 2010, vol. 102, n° 3, p. 23-34.
- JOBERT Guy, 2013, « Le formateur d'adultes : un agent de développement : », *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1 avril 2013, n° 15, n° 1, p. 31-44.
- JONNAERT Philippe, 2011, « Sur quels objets évaluer des compétences ? », *Développer et évaluer des compétences dans l'enseignement supérieur : réflexions et pratiques*, 1 décembre 2011, e-296, (coll. « Revue Education & Formation »), p. 31-43.
- JONNAERT Philippe, BARRETTE Johanne, YAYA Mane et MASCOTRA Domenico, 2006, « La compétence comme organisateur des programmes de formation revisitée », *Bureau international d'éducation de l'UNESCO*, 2006, p. 32.
- JONNAERT Philippe, FURTUNA Daniela, AYOTTE-BEAUDET Jean-Philippe et SAMBOTE Joëlle, 2015, « Vers une re-problématisation de la notion de compétence », *Cell*, 2015, vol. 514, Cahier 34, p. 40.
- JORRO Anne, 2010, « Chapitre 16. Le développement professionnel des acteurs : une nouvelle fonction de l'évaluation ? » dans *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur (coll. « Pédagogies en développement »), p. 251-264.
- KLIEME Eckhard, 2004, « Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? », *Pädagogik*, 2004, n°6, p. 10-13.
- KOEBEL Noan et WIEDER Coralie, 2015, *L'évaluation à l'école est-elle au service de la réussite des élèves ?*, Mémoire de master MEEF, Université de Strasbourg - école supérieure du professorat et de l'éducation de Strasbourg, Strasbourg, 68 p.
- LAFORTUNE Louise et SAINT-PIERRE Lise, 1994, « Prendre en compte la métacognition et l'affectivité dans ses pratiques évaluatives », QUEBEC, 14<sup>e</sup> colloque de l'AQPC.
- LASNIER François, 2001, « Un modèle intégré pour l'apprentissage d'une compétence », *Pédagogie collégiale*, 2001, vol. 15, n° 1, p. 28-33.
- LAURIER Michel D., TOUSIGNANT Robert et MORISSETTE Dominique, 2005, *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*, Montréal, Chenelière éducation, 237 p.

- LEGENDRE Marie-Françoise, 2007, « L'évaluation des compétences professionnelles » dans *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation*, Ottawa, Canada, University of Ottawa Press, p. 259.
- LEGENDRE Renald, 1993, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2<sup>e</sup> éd., Montréal / Paris, Guérin éditeur / Eska, 1 500 p.
- LITRE Émile, 1878, *Dictionnaire Littré, Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette Livre.
- LUSSIER Denise, 2004, « L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES DANS UNE APPROCHE PAR COMPÉTENCES (Author : Gérard Scallon) », *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 2004, vol. 39, n° 003, p. 354-358.
- MAULINI Olivier, 1996, *Qui a eu cette idée folle un jour d'inventer [les notes à] l'école ? : petite histoire de l'évaluation chiffrée ...*, Genève, [s.n.], 21 p.
- MERLE Pierre, 2007a, « Le conflit dans l'école : question scolaire et question sociale », *Le Télémaque*, 2007, n° 1, p. 51-62.
- MERLE Pierre, 2007b, *Les notes. Secret de fabrication*, Paris, Presses universitaires de France (coll. « Éducation et société »), 192 p.
- MICHEL Develay, 2009, « Réforme curriculaire et statut du savoir », *Centre international d'études pédagogiques (CIEP), Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires*, Sèvres, 2009, p. 10-12.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2010, « Bulletin officiel n°29 ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 2007, « Bulletin officiel n° 33 du 20 septembre 2007 - COMMISSION GÉNÉRALE DE TERMINOLOGIE ET DE NÉOLOGIE ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2016, « Arrêté du 17 mars 2016 portant création de la spécialité « cuisine » du certificat d'aptitude professionnelle et fixant ses modalités de délivrance ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, 2015, « Arrêté du 11 mars 2015 fixant le programme des enseignements de la classe de seconde conduisant au baccalauréat technologique série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR) - Légifrance ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, 2016, « Circulaire de rentrée 2016 ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE, 2011a, « Arrêté du 31 mai 2011 portant création de la spécialité « cuisine » du baccalauréat professionnel et fixant ses conditions de délivrance ».
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE, 2011b, « Arrêté du 31 mai 2011 portant création de la spécialité « commercialisation et services en restauration » du baccalauréat professionnel et fixant ses conditions de délivrance ».
- MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION, 2018, « Arrêté du 15 février 2018 portant définition et fixant les conditions de délivrance du brevet de

technicien supérieur « Management en hôtellerie - restauration (option A : Management d'unité de restauration ; option B : Management d'unité de production culinaire ; option C : Management d'unité d'hébergement) » - Légifrance ».

MONTAIGNE Michel de, 1595, *Les Essais*, Paris, Gallimard, vol. Tome 1, 599 p.

MORISSETTE Dominique et GINGRAS Maurice, 1990, *Enseigner des attitudes ? : planifier, intervenir, évaluer*, QUEBEC, Les Presses de l'Université Laval ; De Boeck, 193 p.

MOTTIER - LOPEZ Lucie et LAVEAULT Dany, 2008, « L'évaluation des apprentissages en contexte scolaire : Développements, enjeux et controverses », *Mesure et évaluation en éducation*, 2008, vol. 31, n° 3, p. 5-34.

MUSIAL Manuel, PRADERE Fabienne et TRICOT André, 2012, *Comment concevoir un enseignement ?*, 1<sup>re</sup> éd., Bruxelles [Paris], De Boeck (coll. « Guides pratiques »), 283 p.

NANZHAO Zhou, MUJU Zhu, BAOHUA You, XIA Gao, WENJING Wang et LI Zhao, 2007, « Educational reform and curriculum change in China: A comparative case study », *International Bureau of education*, 2007, p. 61.

NOYAU Colette, 2011, « Les divergences curriculum-évaluation certificative dans les écoles primaires bilingues de pays du sud : conséquences du point de vue de l'acquisition du bilinguisme », *Canadian modern language review*, 2011, vol. 67, n° 3, p. 301-322.

PAIR Claude, 2001, *Forces et faiblesses de l'évaluation du système éducatif en France*, Paris, Haut Conseil de l'Évaluation de l'École.

PAQUAY Léopold, VAN NIEUWENHOVEN Catherine et WOUTERS Pascale, 2010, *L'évaluation, levier du développement professionnel ? : tensions, dispositifs, perspectives*, Bruxelles, De Boeck université (coll. « Pédagogies en développement »), 321 p.

PASTRE Pierre, 2004, « Introduction. Recherches en didactique professionnelle », *Recherches en didactique professionnelle*, 2004, p. 1-14.

PERRENOUD Philippe, 2010, « Et si l'évaluation institutionnelle paralysait le développement professionnel ? » dans Léopold Paquay, Catherine Van Nieuwenhoven et Pascale Wouters (eds.), *L'évaluation, levier du développement professionnel ? Tensions, dispositifs, perspectives*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur (coll. « Pédagogies en développement »), p. 37-47.

PERRENOUD Philippe, 1995, « Enseigner des savoirs ou développer des compétences : l'école entre deux paradigmes », *Savoirs et savoir-faire*, Paris, Nathan, 1995, p. 73-88.

PERRENOUD Philippe, 1989, « L'évaluation entre hier et demain », *Coordination*, 1989, n° 35, p. 3-5.

PERRENOUD Philippe, 1986, *Évaluation et orientation scolaire*, Suisse, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (coll. « Pédagogies en développement »), 219 p.

PETITJEAN Brigitte, 1984, « Formes et fonctions des différents types d'évaluation », *Pratiques*, 1984, vol. 44, n° 1, p. 5-20.

- PIAGET Jean, 1976, « Piaget's theory » dans *Piaget and his school*, New York, Springer, p. 11-23.
- RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, 2014, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, 10e éd., Issy-les-Moulineaux, ESF, 424 p.
- REETZ Lothar, 1984, *Wirtschaftsdidaktik: eine Einführung in Theorie und Praxis wirtschaftsberuflicher Curriculumentwicklung und Unterrichtsgestaltung*, Bad Heilbrunn/Obb, Klinkhardt, 263 p.
- RENARD Laurent et SAINT-AMANT G., 2003, « Capacité, capacité organisationnelle et capacité dynamique : une proposition de définitions », *Les cahiers du management technologique*, 2003, vol. 13, n° 1, p. 43-56.
- REPUBLIQUE FRANÇAISE, 2013, « LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (1) ».
- REPUBLIQUE FRANÇAISE, 2002, « Décret n° 2002-72 du 15 janvier 2002 relatif à l'allocation de remplacement pour le congé de paternité instituée ».
- REY Alain, 2011, *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert (coll. « Le Robert »), 5253 p.
- RIBOULLET Maddy, 2012, *L'acquisition du socle commun : Même au lycée, il est encore temps*, Mémoire de Master MEEF : Hôtellerie Restauration Parcours « Services et Accueil en Hôtellerie Restauration », Université de Toulouse II – le Mirail IUFM de Midi-Pyrénées école interne de l'Université de Toulouse II – le Mirail, Toulouse, 152 p.
- ROUSSEAU Ludivine, 2022, *L'utilisation des TICE dans l'enseignement professionnel et technologique en hôtellerie restauration*, Mémoire de master MEEF, Université Toulouse Jean Jaurès - institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Toulouse Occitanie-Pyrénées, Toulouse, 95 p.
- SAKHO Ibrahima, 2017, *Élaboration et validation d'un modèle d'épreuve certificative en lecture et écriture, axé sur l'approche par compétences (APC) en 6e année du primaire au Sénégal*, Université de Montréal - Faculté des études supérieures et postdoctorales, Montréal, 406 p.
- SCALLON Gérard, 2004, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Bruxelles, De Boeck Université Bruxelles, 342 p.
- SCALLON Gérard, 1999, « L'harmonisation des fonctions formative et sommative de l'évaluation », *Repéré à*, 1999, vol. 10, p. 12.
- SCHOER Lowell August, 1975, *L'évaluation des élèves dans la pratique de la classe : guide programmé à l'intention des enseignants des premier et second degrés*, Paris, Presses universitaires de France (coll. « L'Éducatu »), 175 p.
- SÉSAMATH, 2009, « SACoche ».
- SINCLAIR John (ed.), 1994, *Collins COBUILD English language dictionary*, 7. repr., London, Harper Collins, 1703 p.

- SPRINGER Claude, 1999, « Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre d'une interaction spécifique : de quel type de critères pragmatiques avons-nous besoin ? », *Cahiers de l'APLIUT*, 1999, vol. 18, n° 3, p. 23-44.
- TARDIF Jacques, 2006, *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière éducation, 363 p.
- TARDIF Jacques, 2003, « Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre », *Pédagogie collégiale*, mars 2003, vol. 16, n° 3, p. 36-44.
- TOURMEN Claire, 2016, « L'évaluation des compétences professionnelles : apports croisés de la littérature en évaluation, en éducation et en psychologie du travail », *Mesure et évaluation en éducation*, 8 juin 2016, vol. 38, n° 2, p. 111-144.
- TREANTON Jean-René, 1987, « Barbier Jean-Marie, L'évaluation en formation. », *Revue française de sociologie*, 1987, vol. 4, n° 28, p. 718-719.
- VOGLER Jean et BLANCHARD Serge (eds.), 1996, *L'évaluation*, Paris, Hachette (coll. « Former, organiser pour enseigner »), 367 p.
- VYGOTSKIJ Lev Semenovič, 1997, *Pensée et langage*, Sève Françoise, 3. édition., Paris, La Dispute, 536 p.
- WINTER Sidney G., 2000, « The Satisficing Principle in Capability Learning », *Strategic Management Journal*, 2000, vol. 21, n° 10/11, p. 981-996.
- ZARIFIAN Philippe, 2001, *Le modèle de la compétence. Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions*, Rueil-Malmaison, Editions Liaisons, 114 p.
- ZOOM VIDEO COMMUNICATIONS, 2011, « Zoom ».

# ANNEXES

## **TABLE DES ANNEXES**

Annexe A - Grille de notation par compétences - Tailles & Cuissons simples.....	67
Annexe B - Questionnaire.....	68
Annexe C - Tableau des réponses au questionnaire .....	69
Annexe D - Guide d'entretien semi-directif.....	74
Annexe E - Verbatim 1 « PAUL ».....	76
Annexe F – Exemple de contrat de formation proposé par « PAUL » .....	83
Annexe G - Verbatim 2 « Pierre » .....	85
Annexe H - Grille de suivi des compétences proposée par « PIERRE ».....	91
Annexe I - Grille d'annotation proposée par « PIERRE ».....	92
Annexe J - Verbatim 3 « TOM » .....	93
Annexe K - Verbatim 4 « HENRY » .....	99
Annexe L - Verbatim M <sup>me</sup> DOMINE .....	105
Annexe M - Analyse des questions d'identification.....	112

Annexe A - Grille de notation par compétences - Tailles & Cuissons simples.

COMPÉTENCES ÉVALUÉES		CHAMP D'APPLICATION	INDICATEURS DE PERFORMANCE			
			Non maîtrisé ☹	Mait. Insuffisante ☹	Maitrise correcte ☺	Mait. Satisfaisante ☺☺
<b>MAÎTRISER</b> LES BASES DE LA CUISINE	Tailler, découper	Julienne	Taille irrégulière et grossière	Taille irrégulière et fine Respect du format bâtonnet	Taille régulière et fine correspondant aux attendus.	
		Brunoise	Taille irrégulière et grossière	Taille irrégulière et fine	Taille régulière et fine correspondant aux attendus.	
		Ciselage	Taille irrégulière et non commercialisable	Taille irrégulière et fine Respect du format cubique	Taille régulière et fine correspondant aux attendus.	
<b>ORGANISER</b> LA PRODUCTION	Mettre en place le poste de travail	Mise en place du poste	Aucune autonomie en mise en place du poste	Mise en place partielle en autonomie avec complément du professeur	Mise en place complète et en autonomie	
<b>ANIMER</b> UNE ÉQUIPE	Adopter un comportement professionnels	Tenue et matériel	Oublie du matériel ou tenue		Matériel et tenue complets	
<b>ENTRETIENIR</b> DES RELATIONS PROFESSIONNELLES	Communiquer au sein d'une équipe	Attitude et comportement professionnel	Attitude reprochable et comportement inadapté	Attitude ou comportement perfectibles	Attitude irréprochable et comportement adapté	
<b>APPLIQUER</b> LA DEMARCHE QUALITÉ	Respecter les règles d'hygiène et de sécurité	Respect de l'hygiène, de la sécurité et de la marche en avant	Non-respectées	Moyennement respectées	Respectées	
<b>OBSERVATIONS ET SYNTHÈSE GÉNÉRALE</b>						<b>NOTE</b>
						<b>/20</b>

Grille d'évaluation de travaux pratiques « Tailles » pour une classe de première baccalauréat professionnel cuisine. Établie et corrigée, lors d'une séance de didactique.<sup>40</sup>

<sup>40</sup> DOMINE Sandrine, Didactique « Évaluer par compétence ». Cours de master 2 MEEF HR, parcours cuisine, INSPÉ TOP 2022-2023.

Annexe B - Questionnaire

## QUESTIONNAIRE

### **Peut-on proposer une évaluation par compétence suivant une structure unique en hôtellerie-restauration ?**

- **Les professeurs en hôtellerie-restauration utilisent-ils l'évaluation par compétence dans leurs enseignements ?**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Au près de quelle(s) classe(s) enseignez vous ?</b> CAP / Baccalauréat Professionnel/ Baccalauréat STHR / BTS MHR/ Formations pour adultes</li> </ul>	<i>Choix multiples</i> <i>Réponse obligatoire</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mettez vous en place l'évaluation par compétences, ou capacités dans votre enseignement?</b> Oui / Non / Parfois en fonction du type d'évaluation</li> </ul>	<i>Choix unique</i> <i>Question filtre</i> <i>Réponse obligatoire</i>

#### **Si Non**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pour quelle(s) raison(s)?</b> Le temps de mise en place/ Le manque de recul/ Le manque de formation/ La complexité de mise en œuvre / Autre</li> </ul>	<i>Choix multiples</i> <i>Réponse obligatoire</i>
--	--

FIN

#### **Si Oui ou Parfois en fonction du type d'évaluation**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Quelles sont les raisons qui vous ont poussées à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?</b> Réponse texte libre</li> </ul>	<i>Texte a remplir</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Depuis combien d'année mettez vous en œuvre des évaluation par compétence ?</b> Réponse chiffre en 1 et 100</li> </ul>	<i>Réponse chiffre</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lors de quel situation d'évaluation mettez vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?</b> Matrice a deux entrées</li> </ul> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Oui</th> <th>Non</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Evaluation diagnostique</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Evaluation formative</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Evaluation sommative</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Evaluation certificative</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Autoévaluation</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Oui	Non	Evaluation diagnostique			Evaluation formative			Evaluation sommative			Evaluation certificative			Autoévaluation			<i>Une réponse par ligne</i> <i>Réponse obligatoire</i>
	Oui	Non																	
Evaluation diagnostique																			
Evaluation formative																			
Evaluation sommative																			
Evaluation certificative																			
Autoévaluation																			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Quelle échelle utilisez vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence, ou capacité ?</b> Les chiffres/ Les smileys/ Les couleurs/ Les lettres</li> </ul>	<i>Choix multiples</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Combien de niveaux de maîtrise avez vous établis pour vos évaluations ?</b> Réponse chiffre en 1 et 100</li> </ul>	<i>Réponse chiffre</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Quels sont-ils ?</b> Réponse texte libre</li> </ul>	<i>Texte a remplir</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comment évalueriez vous la difficulté de mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant ?</b> Echelle de 1 (très accessible) à 10 (très difficile a mettre en œuvre)</li> </ul>	<i>Réponse échelle</i> <i>Réponse obligatoire</i>																		

FIN

Annexe C - Tableau des réponses au questionnaire

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?	Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?	Vous êtes...	À quel(s) niveau(x) enseignez-vous, cette année ?	Mettez-vous en place l'évaluation par compétences (ou capacités) dans votre enseignement ?	Pour quelle(s) raison(s) ne mettez-vous pas en place l'évaluation par compétences ou capacités ?	Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?	Quelles sont les raisons qui vous ont poussé(e) à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?	Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?	Quelle échelle utilisez-vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence ou capacité ?	Combien de niveaux de maîtrise avez-vous établis pour vos évaluations ?	Quels sont les niveaux de maîtrise que vous avez établis pour vos évaluations (insuffisante, fragile, satisfaisante, etc.) ?	La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...	Remarques sur cette enquête
La production culinaire	De 16 à 20 ans	Une femme	Bac professionnel	Oui		10	adéquation avec les réformes institutionnelles	Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des couleurs	5	non maîtrisé / en cours d'acquisition - / en cours d'acquisition + / acquis / maîtrisé	7	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation				Évaluation formative, Évaluation sommative	Des chiffres, Des lettres	4	Non maîtrisé - Maîtrise insuffisante - Maîtrise satisfaisante - Très bonne maîtrise	5	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		4	distanciation avec la "note", sens pour l'élève, travaille sur le référentiel du diplôme	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	j'ai mis en place un système de palier débutant intermédiaire confirmé expert avec des noms associés à notre lycée et aux supers héros (Camelita/camelito, camel expert, captain camel et warrior) choisis et mis en place avec les élèves	4	fragile, à consolider, satisfaisant, très satisfaisant mais en rapport surtout avec les paliers	7	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Une femme	CAP	Oui		1	Le référentiel	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des couleurs	6	Très bonne maîtrise, maîtrise satisfaisante, presque maîtrisé, maîtrise fragile, début de maîtrise, maîtrise insuffisante	6	
Le service en restaurant	De 26 à 30 ans	Une femme	Bac professionnel	Oui		4	Le référentiel	Évaluation formative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des couleurs	4	4	8	
La production culinaire	Moins de 5 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Donner du sens aux apprentissages et permettre aux élèves de s'auto évaluer tout au long de leur formation.	Évaluation formative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des smileys, Des couleurs, Des lettres	4	Non maîtrisé, maîtrise insuffisante, maîtrise satisfaisante, très bonne maîtrise.	8	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		2	Fonctionnement de l'établissement	Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des couleurs	4	Maîtrise insuffisante (MI) / Maîtrise fragile (MF) / Maîtrise satisfaisante (MS) / Très bonne maîtrise (TBM)	6	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 16 à 20 ans	Une femme	Bac technologique, BTS, Mention complémentaire - FCIL	Parfois en fonction du type d'évaluation		11		Évaluation sommative	Des smileys	4	Non maîtrisée, maîtrise insuffisante, maîtrise correcte et maîtrise satisfaisante	5	
la pâtisserie/boulangerie	De 21 à 25 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Greta	Oui		5	PLUS DE SOUPLASSE	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres	5	JE SUIS SUR UN PROFIL	8	
Le service en restaurant	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac professionnel, Mention complémentaire - FCIL, Greta	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	L'évaluation en TP	Évaluation formative, Évaluation sommative	Des chiffres, Des couleurs	4	Non acquis, insuffisant, moyen, satisfaisant	7	
La production culinaire	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique, Autre	Non	pas obligatoire dans les niveaux que j'utilise								
La production culinaire	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Oui		1	Pour répondre aux exigences du référentiel	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres	3	non maîtrisé, en cours d'acquisition, maîtrisé	4	Pas de remarques particulières
La production culinaire	De 6 à 10 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Autre	Parfois en fonction du type d'évaluation		4	pertinence	Évaluation formative, Évaluation certificative	Des chiffres	4	maîtrise, maîtrise partielle, maîtrise insuffisante, non maîtrisé	4	
La production culinaire, Le service en restaurant, Le service en hôtellerie, Prépa métiers	Moins de 5 ans	Un homme	Autre	Parfois en fonction du type d'évaluation		5	Diplôme et insertion	Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des croix	5		7	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Depuis plus de 30 ans	Un homme	BTS	Non	Le manque de formation								
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Une femme	BTS	Oui		5	avant tout le référentiel	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres	6	comme la grille de BTS MI MF MS TBM	2	
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel, Greta	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Plus concret	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Autoévaluation	Des lettres	4	Non acquis, en cours d'acquisition -, en cours d'acquisition +, acquis,	7	

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?	Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?	Vous êtes...	À quel(s) niveau(x) enseignez-vous, cette année ?	Mettez-vous en place l'évaluation par compétences (ou capacités) dans votre enseignement ?	Pour quelle(s) raison(s) ne mettez-vous pas en place l'évaluation par compétences ou capacités ?	Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?	Quelles sont les raisons qui vous ont poussé(e) à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?	Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?	Quelle échelle utilisez-vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence ou capacité ?	Combien de niveaux de maîtrise avez-vous établis pour vos évaluations ?	Quels sont les niveaux de maîtrise que vous avez établis pour vos évaluations (insuffisante, fragile, satisfaisante, etc.) ?	La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...	Remarques sur cette enquête
La production culinaire	De 11 à 15 ans	Un homme	CAP, BTS, Greta, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Oui		8	les référentiels et des évaluations en CCF qui sont des approches par compétence, même si on nous demande toujours une note au final...	Évaluation certificative, Autoévaluation	comme les grilles d'évaluation CCF, MI, MF, MS, TBM	4	MI, MF, MS, TBM	3	
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		1	Mes recherches pour mon mémoire qui m'ont fait découvrir l'évaluation par compétences et même l'autoévaluation par compétences, l'INSPE, mes collègues	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des smileys, Des couleurs	3	Insuffisant, à travailler, acquis ou satisfaisant	9	
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, BTS	Non	Le manque de formation								
La production culinaire	De 11 à 15 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Bac technologique, Greta	Oui		5	la réforme	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des lettres	4		8	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 16 à 20 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		3	Entrée par compétence est plus explicite pour les élèves	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des smileys, Des couleurs	4	insuffisante, fragile, satisfaisante, très satisfaisante ou selon les classes des noms à la place (camelito, Junior, expert, Warrior)	4	
La production culinaire	Depuis plus de 30 ans	Une femme	Bac technologique, BTS, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Parfois en fonction du type d'évaluation		5	La demande de l'institution.	Évaluation formative, Évaluation certificative	Des lettres, MI NM MS TBM Maîtrise Insuffisante, Non maîtrisé, Maîtrise satisfaisante, Très bonne maîtrise.	4	Non maîtrisé, insuffisant, Satisfaisant, Très bonne maîtrise.	3	Aucunes.
La production culinaire	De 16 à 20 ans	Un homme	Bac professionnel, Mention complémentaire - FCIL	Oui		10	Complètement intégré dans l'académie de bordeaux. (grille d'évaluation par compétence)	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des smileys, Des couleurs	4	Non Acqui, En cours d'acquisition -, en cours d'acquisition +, acquis	4	
La production culinaire	De 11 à 15 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Greta	Parfois en fonction du type d'évaluation		9	Un choix d'établissement, ce n'est pas une obligation.	Évaluation formative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des smileys	4	Non Maîtrisé, maîtrise insuffisante, en cours d'acquisition et acquise	5	Très bonne enquête très variée. Merci
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Greta, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Non	La complexité de mise en œuvre								
La production culinaire	De 6 à 10 ans	Un homme	BTS	Oui		2	Inspecteur / Evaluation à l'examen par compétence	Évaluation sommative	Un niveau de maîtrise	4	Maîtrise insuffisante, Maîtrise fragile, maîtrise satisfaisante, très bonne maîtrise.	7	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 21 à 25 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel, BTS	Oui		8	Demande de l'inspecteur et nouvelles exigences d'évaluations	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des smileys	4	Non maîtrisé, en cours d'acquisition fragile, en cours d'acquisition plutôt, maîtrisé	5	
Le service en restaurant	De 6 à 10 ans	Un homme	Bac professionnel	Oui		5	préconisation du vademecum	Évaluation formative, Évaluation sommative	Des smileys, Des lettres	4	non maîtrisé - maîtrise insuffisante - maîtrisé - bonne maîtrise	5	
La production culinaire	De 6 à 10 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		5		Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Autoévaluation	Des chiffres	4	non maîtrisé, peu maîtrisé, assez maîtrisé, bien maîtrisé	5	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique	Parfois en fonction du type d'évaluation		1	Prise en compte de la diversité des élèves, meilleure compréhension par les élèves des modes d'évaluations	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des lettres	4	Insuffisant, fragile, correct, satisfaisant	1	
La production culinaire	Moins de 5 ans	Une femme	BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		1	montrer à l'élève où il en est	Évaluation formative, Évaluation sommative	Des lettres	3	non maîtrisé, moyennement maîtrisé, maîtrisé	2	
Le service en restaurant	De 21 à 25 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Non	Le manque de recul								
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Un homme	Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation				Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres			5	

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?	Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?	Vous êtes...	À quel(s) niveau(x) enseignez-vous, cette année ?	Mettez vous en place l'évaluation par compétences (ou capacités) dans votre enseignement ?	Pour quelle(s) raison(s) ne mettez-vous pas en place l'évaluation par compétences ou capacités ?	Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?	Quelles sont les raisons qui vous ont poussé(e) à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?	Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?	Quelle échelle utilisez-vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence ou capacité ?	Combien de niveaux de maîtrise avez-vous établis pour vos évaluations ?	Quels sont les niveaux de maîtrise que vous avez établis pour vos évaluations (insuffisante, fragile, satisfaisante, etc.) ?	La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...	Remarques sur cette enquête
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac professionnel	Oui		2011	Les différentes réformes !	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Débutant à expert	4	C'est ça !	5	RAS - Bon courage car plusieurs thématiques sont abordées et elles ne sont pas simples !
La production culinaire	De 11 à 15 ans	Une femme	Bac professionnel, BTS, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Parfois en fonction du type d'évaluation		4	PLUS FACILE POUR EVALUER	Évaluation formative, Évaluation sommative	Des chiffres, Des smileys	4	NON MAITRISE - EN COURS D'ACQUISITION + du - MAITRISE	5	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		4	nouveau référentiel de BTS MHR	Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	des mots	4	fragile, correcte, satisfaisante, très satisfaisante	5	
Le service en restaurant, découverte professionnelle pour les troisièmes prépa métiers	De 16 à 20 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		8	Donner du sens aux évaluations Injonction institutionnelle	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des couleurs	4	Les niveaux de maîtrise sont imposés par la direction qui paramètre Pronote. Les niveaux de maîtrise sont les suivants : Maîtrise insuffisante, maîtrise fragile, maîtrise satisfaisante, très bonne maîtrise	8	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		3	Nouveau BTS	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des chiffres	4		9	
La production culinaire	De 16 à 20 ans	Un homme	Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation		15	Obligation des grilles d'évaluation certificatives	Évaluation certificative	Des chiffres	4	Nom maîtrisé, maîtrise insuffisante, maîtrise fragile, maîtrisé.	10	
Le service en restaurant	De 6 à 10 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Greta	Non	La complexité de mise en œuvre								
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac professionnel, BTS, Mention complémentaire - FCIL	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Nouvelle réforme en BTS	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation certificative	Des chiffres, Des couleurs	4	Très satisfaisante, satisfaisante, fragile, non maîtrise	8	Préciser la notion de temps requis pour remplir le questionnaire il y a un règlement intérieur "non-généré" ça devient infernal, doit-on en arriver là. ? C'est un casse-tête insupportable à gérer.
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie, ingénierie	De 26 à 30 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Non	Le manque de formation								
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Mention complémentaire - FCIL	Non	Le manque de formation								
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Un homme	Bac professionnel	Oui		3	Les recommandations du ministère	Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres	4	Non maîtrisé, en cours d'acquisition moi, en cours d'acquisition plus, maîtrisé	8	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Référentiel, demande de la hiérarchie	Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des chiffres	4	Insuffisant, acceptable, bonne maîtrise, excellent	8	Merci pour le travail de réflexion et de recherche
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Les changements de référentiel	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des lettres	4	Insuffisante, Fragile, Satisfaisant, Très satisfaisant	6	
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Oui		2	il me semble que l'évaluation par compétence est plus motivante pour l'élève ainsi il obtient de meilleurs résultats	Évaluation formative	Des chiffres	3	faible, satisfaisant, très satisfaisant	8	Voilà une enquête qui permettra peut-être de faire évoluer nos enseignements???
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Autre	Parfois en fonction du type d'évaluation		10	les prescriptions du système éducatif	Évaluation diagnostique, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des chiffres, Des lettres	7	3	7	
Le service en restaurant	De 16 à 20 ans	Un homme	Bac professionnel, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		7	Avoir un meilleur suivi de l'acquisition des élèves et leurs proposer un parcours de formation en adéquation à leurs besoins	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative	Des chiffres, Des smileys, Des lettres	4	0 1 2 3 ou NM MI BMA BTM ou des smileys en fonction du type d'évaluation	6	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Mention complémentaire - FCIL	Oui		5	en lien avec les référentiels et les attendus des épreuves de Spécialité du BAC STHR et des épreuves pratiques du BTS IMHR	Évaluation certificative	Des chiffres	6	Très insuffisante - Insuffisante - Satisfaisante - Très satisfaisante	6	

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?	Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?	Vous êtes...	À quel(s) niveau(x) enseignez-vous, cette année ?	Mettez-vous en place l'évaluation par compétences (ou capacités) dans votre enseignement ?	Pour quelle(s) raison(s) ne mettez-vous pas en place l'évaluation par compétences ou capacités ?	Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?	Quelles sont les raisons qui vous ont poussé(e) à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?	Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?	Quelle échelle utilisez-vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence ou capacité ?	Combien de niveaux de maîtrise avez-vous établis pour vos évaluations ?	Quels sont les niveaux de maîtrise que vous avez établis pour vos évaluations (insuffisante, fragile, satisfaisante, etc.) ?	La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...	Remarques sur cette enquête
La production culinaire	De 26 à 30 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Oui		5	Depuis la réforme du BTS MHR	Évaluation certificative	Des chiffres	4	Oui	7	
Le service en restaurant	De 16 à 20 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		5	L'adaptation en fonction de l'activité élève, la facilité d'évaluer en fonction de critères et indicateurs de performance	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des couleurs, Des lettres	4	Non maîtrisée - Insuffisamment maîtrisée - Maîtrisée - Bien maîtrisée (NM, IM, MA, BM)	8	
La production culinaire	Moins de 5 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Greta, Autre	Oui		3	les élèves à besoin particulier	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des smileys	4	non acquis, partiellement acquis, en cours d'acquisition, acquis	6	
La production culinaire	De 11 à 15 ans	Une femme	Bac professionnel	Oui		12	La raison est de suivre le référentiel au plus proche donc les compétences sont essentielles à évaluer.	Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres	4	0, 1, 2, 3, 4 ou 0, 1, 2 selon les TP et les niveaux de classe	2	Elle est bien, elle pose des questions d'actualité mais auront nous un retour ???
Le service en restaurant	De 6 à 10 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Greta	Oui		5	Reforme	Évaluation formative, Évaluation sommative, Autoévaluation	Des smileys, Des couleurs	4	Non acquis, en cours d'acquisition -, en cours d'acquisition +, acquis	5	
La production culinaire	De 16 à 20 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Non	Le manque de formation								
La production culinaire	Moins de 5 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel, Greta	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	Par obligation	Évaluation sommative, Évaluation certificative	Acquis, en cours d'acquisition, non acquis	3	Acquis, en cours d'acquisition, non acquis	7	
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac professionnel, Mention complémentaire - FCL, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Oui		5	utilisation du référentiel par compétences	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des lettres	4	maîtrise insuffisante, fragile, satisfaisante, bonne maîtrise	4	
La production culinaire	Depuis plus de 30 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation		3	L'équipe pédagogique	Évaluation formative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des smileys	4	Acquis, non acquis	3	Très intéressante
La production culinaire	De 26 à 30 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Oui		5	Examens	Évaluation formative, Évaluation certificative	Des chiffres			8	
La production culinaire, Pâtisserie	De 11 à 15 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel, Autre	Non	La complexité de mise en œuvre								
La production culinaire	De 6 à 10 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Non	Le manque de formation								
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Non	Le temps de mise en place								
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Une femme	Bac professionnel	Oui		10	La réforme du Bac Professionnel	Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des smileys, Des lettres	4		5	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Une femme	CAP, Bac professionnel	Oui		1	Les élèves comprennent mieux ce sur quoi ils doivent progresser, meilleure cohésion avec le milieu professionnel	Évaluation formative, Évaluation certificative	Des couleurs	4	maîtrise insuffisante, maîtrise fragile, maîtrise, très bonne maîtrise	7	
Le service en restaurant	De 16 à 20 ans	Un homme	Bac professionnel, BTS, Enseignement supérieur (> Bac + 2)	Parfois en fonction du type d'évaluation		10	NOUVEAU REFERENTIEL BAC PRP	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des chiffres, Des smileys	4	ACQUIS, EN COURS D'ACQUISITION + EN COURS D'ACQUISITION -, NON ACQUIS	3	
Le service en restaurant	Depuis plus de 30 ans	Un homme	Bac technologique, BTS	Non	Le manque de formation								C'était intéressant
La production culinaire	De 21 à 25 ans	Un homme	Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation		5	nouveau référentiel	Évaluation sommative	Des chiffres	3	insuffisant, bien, très bien	3	
Le service en hôtellerie, l'accueil touristique	De 6 à 10 ans	Une femme	CAP, Bac technologique, Greta	Parfois en fonction du type d'évaluation		2	les nouveaux programmes du bac pro accueil.	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	acquis, en cours d'acquisition, non acquis	3	acquis, en cours d'acquisition, non acquis	7	J'espère que cela aidera les futurs enseignants dans leur recherche de master.

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?	Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?	Vous êtes...	À quel(s) niveau(x) enseignez-vous, cette année ?	Mettez-vous en place l'évaluation par compétences (ou capacités) dans votre enseignement ?	Pour quelle(s) raison(s) ne mettez-vous pas en place l'évaluation par compétences ou capacités ?	Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?	Quelles sont les raisons qui vous ont poussé(e) à mettre en place l'évaluation par compétences, ou capacités ?	Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?	Quelle échelle utilisez-vous pour évaluer le niveau de maîtrise d'une compétence ou capacité ?	Combien de niveaux de maîtrise avez-vous établis pour vos évaluations ?	Quels sont les niveaux de maîtrise que vous avez établis pour vos évaluations (insuffisante, fragile, satisfaisante, etc.) ?	La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ...	Remarques sur cette enquête
La production culinaire, INGENIERIE	Depuis plus de 30 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Parfois en fonction du type d'évaluation		10	L'évolution du métier, des élèves et étudiants, des référentiels	Évaluation diagnostique, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des couleurs, Des lettres	4	manque de maîtrise, fragile, bonne maîtrise, autonome	7	Après une formation depuis 5 ans, j'ai mis en place la méthode Agile empruntée aux entreprises et les résultats sont très intéressants. Cela a permis de mettre en place une entraide entre les étudiants et surtout de ne pas voir l'école comme une obligation
Le service en restaurant	Moins de 5 ans	Une femme	Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation			Pour que les élèves puissent se situer dans leur formation	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des lettres	4	Non acquis En cours d'acquisition Bonne maîtrise Maîtrise complète	4	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	De 6 à 10 ans	Un homme	CAP, Bac professionnel	Parfois en fonction du type d'évaluation		9	Évaluation davantage concrète pour l'élève	Évaluation diagnostique, Évaluation formative, Évaluation sommative, Évaluation certificative, Autoévaluation	Des lettres	4	Insuffisante, fragile, satisfaisante, très satisfaisante	3	
Segpa has.	Depuis plus de 30 ans	Un homme	Autre	Oui		6	Évaluation au collège	Évaluation certificative	Des lettres	3	Acquis. En cours. Non acquis	8	Intéressante et peu donner des pistes de réflexion
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Un homme	Bac technologique, BTS, Mention complémentaire - FCIL, Greta	Oui		1	Réussite des élèves, équité, justice, progrès	Évaluation formative, Évaluation sommative	Des couleurs, Niveaux de maîtrise	6	(imposé par l'établissement car commun à plusieurs matières) Maîtrise insuffisante; Début de maîtrise; Maîtrise fragile; Presque maîtrisé; Maîtrise satisfaisante; Très bonne maîtrise	6	
Le service en restaurant, Le service en hôtellerie	Moins de 5 ans	Une femme	Bac technologique, BTS	Non	cela ne me semble pas obligatoire en Bac techno								

## GUIDE D'ENTRETIEN

### **Peut-on proposer une évaluation par compétence suivant une structure unique en hôtellerie-restauration ?**

- **L'évaluation par compétences suit-elle toujours la même structure ?**

#### ***Phase introductive***

*Je tiens tout d'abord à vous remercier pour votre participation et votre temps accordé à mon travail de recherche. L'entretien de ce jour va être enregistré et il me semble indispensable de vous assurer de l'anonymat dans la retranscription des réponses.*

- **Êtes-vous prêt ? Pouvons nous commencer l'enregistrement ?**

- Nous savons que les évaluations sont demandées par l'institution. Pratiquez-vous, vous-même l'évaluation par compétence ? Si oui, depuis combien de temps les mettez-vous en place ?
- Certains enseignants ne pratiquent pas l'évaluation par compétences. Pourquoi à votre avis ?
- Est-ce que vous pensez que leurs élèves sont pénalisés ?

#### ***Phase de centrage du sujet***

- **Quels sont selon vous les intérêts de l'évaluation par compétences ?**

- Pour les élèves.
- Pour l'enseignant.
- Pensez-vous que les évaluations par compétences soient essentielles dans la formation des élèves ?

- **Quel sont d'après vous les contraintes de l'évaluation par compétence pour l'enseignant ? et pour l'élève ?**

- Temps (mise en place, d'évaluation, d'explication...)
- Formation (enseignants, parents, élèves...)
- Le type d'évaluation (diagnostique, formative, sommative, certificative, autoévaluation...)
- Les outils de communication (ENT, Pronote, Sacoche...)

### ***Phase d'approfondissement***

- **L'évaluation par compétences demande à l'enseignant de redéfinir ses méthodes et pratiques d'évaluation.**

- Qu'en pensez vous ?
- Rituels/habitudes ?

- **Quels éléments vous semblent indispensables dans une évaluation par compétence ?**

- Contexte ?
- Situation ?
- Ressource ?
- Exemples/ champs d'expériences ?

- **Lors de vos évaluations par compétence, utilisez vous toujours une même structure ?**

- Pourquoi ? (Établir des rituels ? Pour les élèves ? Pour une demande de l'institution ? ...)
- Si oui, qu'elle est-elle ?

- **Pouvez vous évoquer une évaluation par compétence que vous avez effectuée avec vos élèves ?**

- **Comment retranscrivez vous les résultats obtenus par vos élèves ?**

- Format ? (Lettres, chiffres, couleurs, smileys, autres)
- Sur les outils institutionnels de communication (Pronote, sacoche, ENT, ...)

### ***Phase de conclusion***

- **Selon vous, devrions-nous plus démocratiser l'évaluation par compétence, pour évaluer les élèves ?**

- Rendre obligatoire ?
- Et la liberté pédagogique ?
- En fonction des types d'évaluation

*Je vous remercie pour cet entretien et la qualité de vos réponses.*

## VERBATIM – ENTRETIEN 1

- Enquêté(e) : Professeur d'organisation et de production culinaire
- Date : 19 janvier 2023
- Lieu : Lycée des Métiers de l'Hôtellerie et du Tourisme d'Occitanie
- Durée : 50 minutes et 27 secondes

Le nom du répondant sera remplacé par « PAUL » dans un souci de confidentialité.

**EB-G** : Déjà merci de bien vouloir répondre à ces quelques questions pour cet entretien, dans le cadre de mon mémoire.

**PAUL** : Bonjour, c'est avec plaisir.

**EB-G** : Donc on va procéder à son enregistrement pour pouvoir le transcrire travers d'un verbatim.

**PAUL** : Très bien.

**EB-G** : Et on va parler ensemble du sujet de l'évaluation par compétence et capacité. Donc on sait que les évaluations par compétences, elles sont demandées par l'institution maintenant. Et est-ce que toi, tu pratiques l'évaluation par compétence dans tes cours avec tes élèves ? Et si oui, t'es dans quel type de séances ? Avec quel type d'élève ?

**PAUL** : OK, donc moi j'ai essentiellement, des cours de pratique... Dans un premier temps, donc évaluation par compétence, je m'en sers avec les terminales CAP par exemple. Les enfants, c'est plus compliqué parce que .... Ok, euh... Bon déjà je vais me présenter j'ai une classe de terminale CAP une classe de première année CAP et une classe de 2<sup>nd</sup>e Bac. Pro., donc des entrants. Donc là dans un premier temps, la première année, on est plutôt sûr de la découverte métier avec des acquisitions de techniques. Donc évalué par compétences, je trouve que c'est beaucoup trop compliqué. On est essentiellement sur la gestuelle et c'est plus difficile à mettre en place. Maintenant, quand les élèves ont déjà une année de cursus. On... J'évalue grosso modo sur une séance de TP. En règle générale, c'est ça. Et puis après y a la partie hygiène, la partie où partie, savoir être, voilà... En règle générale c'est ça. Ils sont à la au courant à l'avance et savent systématiquement sur quoi ils seront évalués. Et normalement alors c'est compliqué parce que j'ai pris des élèves, que j'ai pas eu l'année dernière donc... Heu... On n'a pas trop échange, si on veut, sur ce qu'ils ont travaillé l'année dernière réellement. Donc les premières semaines ont été compliquées à mettre en place. Mais là maintenant, ouais, c'est essentiellement par compétence, avec les terminales et c'est plutôt bien moi je trouve. Heu... D'évaluer par compétence, ça permet de... Comment dire... de donner un profil à l'élève, un profil professionnel, voilà. Ça nous permet de voir où ils en sont réellement. On n'en fait pas des.... Alors bon, c'est vrai que les CAP en règle générale, c'est pour faire des petites mains ou des commis quoi, des... on va dire des assistants ? Grosso modo, ce sera peut-être s'il continue sur du Bac. Pro., des futur manager. Mais en règle générale, on est là pour former de l'ouvriers. D'accord, donc mais le fait de les évaluer par compétence, ça permet quand même de les positionner et, qu'il se positionne eux aussi, par rapport à leur capacité et peut-être à leur possibilité de de continuer les études derrière.

**EB-G** : Parfait merci beaucoup. Alors toi, ça fait combien de temps que tu évalues par compétence ?

**PAUL** : Alors je vais commencer l'année dernière avec les terminales... les terminales Bac. Pro., l'année dernière et j'avais une classe de terminale Bac. Pro. en AE. Donc là déjà j'évalue par compétence. Et puis comme c'était mon année de stage, j'avais intérêt à faire par compétence, hein.

**EB-G** : Donc, par un peu par obligation aussi ?

**PAUL** : Si oui, non... Oui oui, oui par obligation, parce que... Parce que c'était une classe qu'on suivait avec mon tuteur, donc ça nous a aussi permis de... de de travailler un peu main dans la main avec ça à ce niveau-là. Par obligation dans les premiers temps, parce que c'est un peu contre-nature, hein ? Je suis un, je suis un vieux de la vieille. Hein donc ? Donc, pour moi la cuisine quand je rentré à l'éducation nationale, pour moi, la cuisine, c'était, heu... C'était travailler, c'était de la technique, de la technique, de la technique et il m'a fallu aller grosso modo deux ou trois mois pour vraiment comprendre quels étaient les intérêts de l'évaluer par compétence, quel était l'intérêt de former plus les gens sur les compétences que sur les techniques. Maintenant, j'ai compris, sur des futurs managers, c'est très bien. C'est ce qu'on demande. Après c'est vrai que comme je disais sur les CAP, c'est un peu plus compliqué, mais oui je l'ai fait. Oui, je l'ai fait par... par obligation dans un premier temps et puis après c'est devenu naturel.

**EB-G** : D'accord... On sait qu'encore aujourd'hui, certains enseignants n'évaluent pas spécialement leurs élèves par compétence. Pourquoi, à ton avis ? Si tu as un avis là-dessus ?

**PAUL :** *Oui, oui, j'ai un avis là-dessus... Alors à mon avis, ce qui évalue par compétences, c'est ceux qui sont là depuis quelques années déjà, bien en place, qui ont des idées très arrêtées par rapport à ce qu'on leur a enseigné pendant leur première formation. Donc c'est vrai que l'on a régulièrement des réformes, il faut prendre à bras le corps et avoir suffisamment d'ouverture d'esprit pour évoluer avec ça. Moi, je suis trop jeune, je suis un jeune enseignant donc j'ai pas... Je suis pas fermé, encore, par rapport à tout ça. Je me suis bien accroché, mais je comprends la personne qui évalue ses élèves depuis quinze ans sur la technique uniquement de passer sur la compétence, déjà c'est pas le même langage. Et l'évaluer sur une compétence et évaluer sur la technique, c'est complètement différent. Et je pense qu'il y a aussi peut être un défaut de formation, un défaut de... de présentation de réforme... Il y a peut-être plein de choses qu'il faudrait mettre en place à ce niveau-là, je sais comment ça se passe maintenant, j'ai compris, donc on met les choses et on nous présente les réformes et les formations, elles arrivent beaucoup plus tard. Comme pour chef par exemple, on met cela en place et on a des formations deux ans après. Donc voilà donc je pense qu'il y a un peu de ça, et puis il faut quand même bien se dire que la cuisine, c'est un métier de technicien. C'est essentiellement de la technique. Et je la... l'évaluation par compétence, ça correspond plus au milieu professionnel, au milieu de l'entreprise. A l'heure actuelle ça répond à une demande d'avoir des salariés, des managers qui soient capables de sortir de toute situation, d'où les compétences, ça sert à ça uniquement. Un médecin, c'est un technicien, mais c'est surtout quelqu'un qui a des compétences et la première compétence qu'il a, c'est de pouvoir sortir de toute situation. Donc voilà, c'est ce qu'on recherche et les vieux de la vieille, ceux qui ont appris le métier il y a trente ans. C'est des gens qui ont appris le métier, le métier au niveau technique, où ils ont appris à réaliser, réaliser, réaliser chaque technique plusieurs fois, sans vraiment leur expliquer pourquoi, comment y a quand même une belle évolution sur l'apprentissage de la cuisine, ces trente dernières années. Ce qui fait que maintenant avec les AE entre autres, on comprend mieux ce qui se passe et ça permet, ça nous permet et aux élèves de les rendre plus réactifs et de se sortir de situation, heu... Plus facilement en ayant une certaine logique de raisonnement. Donc oui, les enseignants, les anciens entre guillemets, eux, ils ont été formés sûr de la reproduction de techniques de gestuel c'était essentiellement comme ça, on sortait des CAP, des Bac. qui avaient un certain nombre de recettes à connaître, des techniques à connaître et puis et puis on n'en sortait pas en quoi c'était juste ça. Et alors qu'elle actuellement, on prépare des gens qui réfléchissent avant d'agir. Je sais. Pas si ça répond à ta question ?*

**EB--G :** *Oui, oui, c'est très enrichissant et ça permet de se rebondir sur un autre sujets. Mais du coup, est-ce qu'on pourrait dire que justement les élèves de ces collègues qui n'évaluent pas par compétence, mais plus par technique. Sont pénalisés par rapport à des élèves qui seraient évalués par compétence ?*

**PAUL :** *Alors pénalisez, oui et non... Pénaliser dans le sens où on aura quelqu'un qui sera formé dans une formation sur que de la technique, donc oui à ce niveau-là, en termes de réflexion, en termes de d'action, ce sera un peu plus compliqué. Maintenant, ce sera de très bons techniciens, d'accord, au contraire, ceux qui auront été évalués par compétence, donc on travaille sur une formation globale, auront certainement moins de technique car on est plus sur un travail de réflexion. Mais ils sauront se sortir un peu mieux, de différentes situations. Donc je pense pas qu'ils seront pénalisés. En réalité, non, peut être plus difficile à s'adapter en dans le monde de l'entreprise. L'avantage de l'évaluation par compétence et de travailler par compétence et c'est que quand on change d'établissement pendant sa carrière, on est plus facilement, comment dire... Intégrée, parce qu'on on s'adapte beaucoup plus facilement. Enfin ça, c'est ce que je pense, mais voilà... Un bon technicien, ça reste un bon technicien, mais il y a toujours un petit moment de flottement quand... Quand on prend un poste, enfin ça, c'est ce que je pense, c'est ce que j'ai vécu, quelque part donc... Voilà.*

**EB--G :** *Oui, mais c'est aussi pour ça. Qu'on fait cet échange...*

**PAUL :** *Je pense que pour un chef de cuisine d'avoir été évalué, formé par compétences, ce sera beaucoup plus facile de prendre son premier poste. Et de s'adapter à sa nouvelle entreprise, à sa nouvelle carte, la nouvelle attente, je pense.*

**EB--G :** *Donc là on a déjà pas mal répondu aux questions qui suivent...*

**PAUL :** *Oui, mince.*

**EB--G :** *C'est très bien, c'est très bien, ça permettra de revenir sur d'autres petits points comme par exemple celui des avantages pour l'enseignant. On a beaucoup parlé des intérêts pour l'élève, le futur professionnel, mais on a relevé principalement jusqu'ici, que des inconvénients pour l'enseignant, le professeur. Est ce qu'il n'y en aurait pas pour lui aussi un intérêt, des avantages à évaluer par compétences ses élèves.*

**PAUL :** *Des avantages ?*

**EB--G :** *Les avantages des intérêts de pousser, de valoriser cette évaluation par compétence, de la mettre en place ?*

**PAUL :** *Alors moi je... Ouais, la difficulté qu'on rencontre, alors peut-être pas forcément ici parce qu'on est un peu tous dans le même cadre mais... Un avantage qu'on pourrait avoir, pour avoir des avantages sur l'évaluation par compétence. Il faut déjà que l'ensemble des enseignements dans la matière évaluent pareil. C'est vrai qu'on on se tire un peu, alors peut-être pas ici, mais on ne travaille pas forcément de la même manière, c'est pas toujours lisse à ce niveau-là. On n'évalue pas tous de la même façon et c'est vrai qu'il faudrait, même si on est beaucoup dans l'échange, entre nous, réformer à un moment ou à un autre. Soit finir par imposé, l'évaluation par compétence et dire à partir de maintenant c'est comme ça, vous vous y tenez, vous fait ce choix et tout le monde s'accroche dans le même sens. Ou alors, on fait dans l'autre sens, mais il faut pas qu'il y ait deux façons de faire, sinon on s'en sort pas. Et donc l'intérêt de d'évaluer par compétence, heu... Tout à l'heure, j'ai dit que ça permettait d'avoir une grosso modo et une photo de de l'élève dans ses capacités, ça c'est un des premiers des premiers intérêts, de le situer plus facilement dans ses dans ses apprentissages, dans son parcours. Donc ouais c'est un des intérêts après brut pour point je ne sais pas trop quoi répondre. Mais ça va venir, hein, d'ici la fin, je reviendrai sur la question.*

**E B--G :** *Mais sans souci. Donc, pour toi l'évaluation, si je comprends bien, elle est essentielle dans le cursus de l'élève, elle est réellement formatrice ?*

**PAUL :** *Alors elle prend sa part de formation dans le cursus de l'élève. Complètement, elle permet déjà de positionner l'élève dans sa formation. Ça c'est la première des choses ? Qu'elle soit formative, formatrice, sommative et autres. Oui, c'est la base, elle est essentielle. Et ne serait-ce que pour lancer une séance, pour savoir où en est l'élève sur ce qu'il a appris, ce qu'il connaît, parce que c'est pas des vases vides qu'on récupère. Il y a déjà des choses dedans, bon, des fois, il faut aller gratter un peu parce que c'est un peu enfoui, mais voilà, y a des y a déjà des choses. Et oui, la formation, l'évaluation, de toute façon, on peut pas former un élève sans l'évaluer en permanence, c'est pas possible. Déjà, ça permet de voir si nous on fait fausse route, dans les techniques et la façon d'approche que l'on a avec la classe et avec chaque élève. Surtout avec les profils que l'on a. Ça permet de ça nous permet aussi de nous adapter en fonction de comment, comment ils... Perçoivent les choses, comment, comment ils retiennent les choses, comment ils évoluent donc ouais non, c'est essentiel. Et l'un ne va pas sans l'autre de toute façon une formation sans une évaluation ou plusieurs, enfin j'ai fait des formations adultes pour le Greta la semaine dernière... J'ai fait une évaluation en fin de fin de première journée comme ça, à l'oral, déjà pour voir. Le lendemain matin, on a démarré la séance avec une petite évaluation pour voir ce qui reste de la veille, et je finis par une évaluation en fin de journée pour essayer de voir ce qu'ils avaient retenu, si ça correspondait aux attentes. Et voilà, donc non il n'y a pas de formation sans évaluation, c'est indissociable.*

**E B--G :** *Dans tes pratiques tu utilises aussi bien cette évaluation par compétence en formative que en sommative, selon les contextes ou selon le public ?*

**PAUL :** *Ouais*

**E B--G :** *Est-ce que tu l'as déjà utilisé, ou souhaite la mettre en place dans des d'autres situations d'évaluation, comme l'évaluation diagnostic, l'auto-évaluation ou d'autre ?*

**PAUL :** *Non, c'est plus compliqué. Vrai alors l'auto-évaluation, moi je le fais déjà, avec les terminales CAP, ça je le fais. Par contre comme ils n'avaient pas l'habitude les premiers temps, c'était très compliqué de de leur demander de se positionner par rapport à ça. Comme on a un profil d'élèves qui est un peu particulier, c'est soit ils sont dans l'assurance complète et le : "je suis très très bon dans tout ce que je fais", et là c'est que des bonhommes contents ou alors ils se dénigrent complètement et on est et on est on est dans la négativité, au possible. Et il faut un temps d'adaptation pour vraiment leur faire comprendre qu'en réalité, il faut-il faut qu'il s'évalue en fonction de ce qu'ils ont réellement fait, de comment ils se sentent, comment ils ont senti la séance et ça c'est compliqué, ça prend ça, ça a pris presque un mois, plus d'un mois même. Mais de là à faire une évaluation diagnostique par compétence, c'est plus compliqué. D'accord, de toute façon, on travaille sur des compétences et y a beaucoup de des compétences et une construction avec les savoirs associés. La compétence, c'est une finalité, quoi. Donc, quand on est sur une évaluation diagnostique, on n'est plus sur tous ces composants qui font la compétence. Enfin, c'est comme ça que je vois là chose. Surement que d'autres font autrement, mais... Donc, de là à faire une évaluation diagnostique par compétence, c'est plus compliqué, là on rentrera plus sur de la technique pure ou de la connaissance pure. Mais plus difficilement sur la compétence.*

**E B--G :** *Est-ce que pour toi tu as, tu as vécu des contraintes liées par exemple aux outils de communication que t'avais en interne de l'établissement, ou même en externe avec par exemple les familles ou les élèves eux-mêmes ?*

**PAUL :** *Alors, les élèves de même, oui, parce que Pronote ils ne le regardes jamais. Donc bon disons ce n'est pas qu'ils regardent jamais, il regarde quand ils ont un intérêt à regarder, on c'est pour des contraintes, ils ne regarderont pas. Après, avec les parents, j'ai pas... Et ça dépend des classes. Voilà, ça dépend des classes, ça dépend des profils d'élèves. Si on a Un élève avec une bonne scolarité suivie Par les parents, on peut communiquer avec les parents, y a aucun problème en règle générale ça se passe plutôt bien. Quand on a des élèves plutôt en difficulté avec, même souvent une scolarité chaotique et des parents donc des missionnaires c'est à ce moment-là où on rencontre des difficultés dans la communication. Après expliquer aux parents l'évaluation par compétence, c'est toujours un peu difficile. Surtout si on tombe sur un cuisinier! Qui a été formé un peu autrement, qui a du mal à percevoir et comprendre notre approche, et là, les réunions parents profs sont pas assez longues pour qu'ils comprennent vraiment le sens de ce qu'on fait. Bon et mais ce qui est valable avec les parents est valable aussi en entreprise.*

**E B--G :** *Avec les stages ou l'on envoie nos élèves en milieu professionnel ?*

**PAUL :** *Quand on arrive à faire l'évaluation de fin de stage, heu... C'est assez compliqué ouai.*

**E B--G :** *Est-ce que ça demande à l'enseignant d'adapter ou de redéfinir ses méthodes pédagogiques, ses pratiques pédagogiques, cette évaluation par compétence ?*

**PAUL :** *Ouais ça oui, la première chose que ça te demande, c'est des déjà d'être à l'écoute et de de d'avoir beaucoup de recul et de l'ouverture d'esprit. Il faut une remise en question permanente. Étant donné qu'on parle sur une sur des sur quelque chose de global. Une compétence, c'est quelque chose de global, c'est la finalité de plein de choses. Il faut arriver à prendre suffisamment de recul pour déjà comprendre où on pêche sur l'acquisition de la compétence. Et puis, il y a adapté les cours qui arrivent pour justement rattraper où ça pêche et, et puis arriver à la finalité, demander quoi. Je ne sais pas, je suis assez vague là, non ?*

**E B--G :** *Non, non, mais c'est parfait. Si on parle en termes de rituels d'habitude avec les élèves ? Est-ce que pour toi ça demande réellement une grosse implication du professeur au départ ? Pour justement habituer ces élèves là à l'évaluation par compétence qui peut se faire par couleur, par points, par différents critères. Où est-ce que ça vient assez naturellement chez les élèves ?*

**PAUL :** Alors, ça vient à partir du moment où on prend le temps d'expliquer les choses, ça vient naturellement au bout d'un certain temps. À partir du moment où on prend le temps de leur expliquer les premières, entre autres les premières auto-évaluations, parce que pour vraiment, pour qu'ils comprennent le sens de l'évaluation de par compétence, je pense les choses essentielles, c'est l'auto-évaluation. Ça leur permet vraiment de comprendre, comment ça fonctionne, ce qu'on attend, les attendus et donc oui, ça demande un peu de travail. C'est pas une chose qu'on fait d'un coup, ça s'étale sur un mois sur deux mois...

**E B--G :** Ce n'est pas quelque chose qu'on apporte concrètement, tout fait, c'est quelque chose qu'on introduit petit à petit, que l'on co-construit ?

**PAUL :** Donc oui, on introduit, surtout avec les profils d'élèves que j'ai ça sert à rien. L'amener tout fait, on le sait, le truc avec les CAP il faut sans cesse répéter les choses. Il faut un peu de temps pour que ça rentre dans leur tête, et qui comprennent le fonctionnement et que ça devienne un rituel. Oui, oui, il m'a fallu un mois et demi, oui, facile.

**E B--G :** Et selon toi, pour une évaluation par compétence, quels seraient les items indispensables ? On entend souvent parler de contexte, de situation, de ressources, des exemples, des échanges sur les différentes anecdotes professionnelles du professeur ou alors vécu en entreprise lors des stages. Quels sont les items qui te semblent incontournables pour une évaluation par compétence, à la fois en pratique, mais à la fois en technologie ?

**PAUL :** En technologie il faut un contexte, c'est une situation pro qui leur parle, ça c'est hyper important, déjà qu'ils arrivent à se positionner. Même en cuisine d'ailleurs, mais c'est beaucoup plus difficile d'apporter ça en cuisine avec un contexte et une situation. Les premiers temps, on a bien l'impression qu'ils ne sont pas avec nous qu'ils percutent pas vraiment. En séance, ils sont pas au restaurant XY et tu gères telle partie, quoi... Non là, ils sont en TP en cuisine chez nous, donc c'est un peu plus compliqué maintenant sur une évaluation. En techno par exemple là c'est essentiel, positionner l'élève dans l'entreprise, mettre la carte d'identité de l'entreprise, le contexte, la situation, ça permet derrière de construire notre évaluation et donner du sens à tout ça. Donc oui, c'est essentiel sur l'écrit en techno. La situation et le contexte, c'est un peu plus compliqué en TP. Mais que ce soit pour les CAP que pour les bac pro, c'est exactement la même chose. Genre on a la même problématique donc quand on est en atelier, c'est plus compliqué quand on est sur une AE, alors sur une AE, quand on est sur un vrai AE, pas une TA, une vraie avec vraiment de l'expérimentation à la limite, ça aide aussi à donner, à donner du sens, à l'heure qu'on va passer aux deux heures, qu'on va passer ensemble. Puisque dans la situation, dans un contexte on met les attendus, hein réellement. De de ce qu'on attend de de la séance. Après les autres systèmes, c'était quoi déjà ?

**E B--G :** La situation, le contexte, les ressources. Que tu peux fournir aux élèves pour pouvoir développer. Qu'elle soit plus ou moins étendue, plus ou moins nombreuses.

**PAUL :** Alors moi je suis un adepte de la vidéo. Alors ça va, j'en passe assez souvent. Que ce soit pour eux ou même pour les adultes, c'est plus parlant. En termes de ressources, ça dépend des élèves, du profil d'élèves mon parcours professionnel sur certains, ça leur parle parce qu'ils ils savent déjà un peu là où ils veulent aller. Sur d'autres classes, type CAP ils sont un peu là par dépit ou par défaut et ils ont du mal à se projeter à l'avenir donc. Donc sur les classes de CAP l'expérience pro ça n'accroche pas vraiment. Alors ça peut, mais avec les mien, c'est difficile.

**E B--G :** Quand tu construis ton évaluation parce que l'évaluation, ça demande d'un travail de construction en amont...

**PAUL :** Ah ouais, concrètement surtout celles par compétence !

**E B--G :** Est-ce que tu as une structure qui t'est propre et qui est fixe, qui se répète de d'évaluation, évaluation, ou alors ce que c'est, une structure qui est plutôt amovible ou qui change régulièrement ?

**PAUL :** Alors bon là, sur la techno, c'était l'année dernière, j'avais récupéré un peu une trame qui adamique. Je suis resté sur la même structure toute l'année, voilà. Déjà d'une part pour les élèves, ça les rassure, de de pas trop changer la structure. Et ouais, quelque part ça les rassure et, ils ne perdent pas de temps à essayer de comprendre pourquoi, bah aujourd'hui ça a changé par rapport à la semaine dernière. Ils savent ce qui est attendu. Ils voilà la structure, elle est la même donc ouais non donc la question c'était ?

**E B--G :** Est-ce-ce que tu changes la structure de ton évaluation ?

**PAUL :** Non, non, j'ai toujours la même façon de faire, la même mise en page. Par contre, les situations, je les changes, je change même le contexte, alors ils font pas ici, c'est...

**E B--G :** Un contexte unique sur l'année et l'élève évolue au sein de l'entreprise.

**PAUL :** Voilà. Alors que moi l'année dernière l'élève changeait carrément une entreprise. Je les ai fait beaucoup voyager mais c'est bien au contraire parce que, quelque part, ça me permettait aussi de leur faire comprendre que de par leur formation, ils pouvaient travailler dans une multitude de possibilités qui s'ouvrent à eux. Et quelque part, oui, je trouvais ça bien. Après ici, voilà, on a toujours le même contexte. Bon, la situation, elle change, mais le contexte c'est toujours le même bon, c'est un parti pris.

**E B--G :** Il est propre à l'établissement et auquel l'enseignant doit s'adapter ?

**PAUL :** Alors, c'est propre aux enseignements de deux pros par exemple. Voilà d'accord, on a la même trame l'année dernière on a fait pareil et c'est juste un contexte pro qui est repris sur le bouquin enfin bon. Donc on le suit.

**E B--G :** Peux-tu évoquer une évaluation par compétence que tu as réalisé avec tes élèves ? Si tu peux me la décrire afin que je puisse mieux la comprendre.

**PAUL :** Avec des mots, merci du cadeau! Alors...

**E B--G :** Une qui est représentative, où qui t'a marquée ?

**PAUL :** L'année dernière, j'en avais une, mais c'était avec les terminales Bac. Pro. Un bien, qui m'a marqué un peu plus sur les influences des cuisines du monde sur la cuisine française, donc sur la connaissance se produit. Ça ouvrait sur la compétence créativité, en cuisine, ça ouvre sur plein de choses. Et moi, quand je monte une évaluation, ça monte crescendo en termes de difficultés, déjà de questions de la plus simple, à la plus difficile, mais toujours avec un lien d'une à l'autre par rapport à la situation et au contexte. Systématiquement, j'en sors pas. Entre autres, c'était travailler sur l'événementiels dans un hôtel international. C'était un colloque de pharmaciens, si je me rappelle bien et ils devaient créer un voyage culinaire à partir de la cuisine française, avec des influences du monde.

**E B--G :** De la World-Fusion-Food ?

**PAUL :** Exactement. Donc voilà, l'idée c'était ça donc comment j'ai construit ça ?... Ça fait un petit moment, et c'est vrai que le fait de pas avoir de techno cette année, c'est plus compliqué. Non, je l'ai pas.

**E B--G :** La situation permet déjà de de comprendre comment tu comprends et conçois tes évaluations ?

**PAUL :** A complètement. Déjà la situation, j'essaie d'être le plus clair possible sur ça, des fois elle sont un peu longues bon ce n'est pas, très grave hein, mais il y a déjà beaucoup à lire.

**E B--G :** Tu construis, donc, une situation et un contexte qui assit l'élève, dans une position très précise.

**PAUL :** Complètement. Et puis derrière, dans un premier temps on je teste les connaissances. C'est la première des choses. Donc, donc ça va être des questions on ne va pas dire bateau, mais déjà les questions qui vont mettre l'élève en. Confiance c'est la première des choses donc.

**E B--G :** Très accessible.

**PAUL :** Ouais, très facile à bon, c'est des points cadeaux ça et puis quelque part, ça amène aussi le socle pour les recherches derrière et la construction de ce qui est réellement demandé à la fin. Donc je teste les connaissances, c'est la première chose, et ensuite derrière je demande de construire que ce soit un menu, le matériel nécessaire éventuellement pour créer ce menu, ça peut être plein de choses... Pour en finalité travailler sur la créativité, créer quelque chose de toute pièce à partir de ces quelques connaissances.

**E B--G :** Et cette situation-là, cette évaluation-là intervenait quand dans ton planning de formation ?

**PAUL :** Alors c'était en janvier 2022 et c'était un au bout de cinq séances, sur la cuisine du monde, en fin de séquence. Ouais ouais après voilà, là c'est là. La grosse évaluation de fin de séquence et je faisais systématiquement à chaque séance une évaluation.

**E B--G :** Elle était par compétence ou pas systématique ?

**PAUL :** Non, c'est essentiellement sur la connaissance.

**E B--G :** Parfait. C'est, c'est une expérience qui va, qui va pouvoir me permettre d'évoluer aussi dans ce travail de recherche.

**PAUL :** 'est vrai que sur ces choses-là, euh, bah comme je fais en cuisine, je travaille beaucoup avec les supports Quizizz, Quizinière, tout ça... Pour les tester très souvent le matin surtout les 2<sup>nd</sup>. Pros d'ailleurs, je fais souvent ça. L'année dernière je faisais ça alors soit sous forme de de petit quiz basique mais très souvent un petit quart d'heure pour essayer de voir un peu ce qu'ils avaient retenu de la semaine d'avant. Et l'avantage de faire ça aussi c'est qu'ils comprennent qu'il faut bosser tout le temps et parce que la note elle compte hein même si c'est un qui coefficient elle compte aussi. Et ça permet aussi, et ça, il a envie de compris si on bossait un petit peu toutes les semaines quand on arrivait sur la l'évaluation de fin de séquence c'était beaucoup plus simple. Et bah c'est beaucoup plus simple à construire derrière ce qu'on leur demande. Mais y a certaines choses qui ne comprennent pas ça.

**E B--G :** Dans ces évaluations que tu fais de connaissances, qu'on pourrait qualifier d'évaluations plutôt dites classique. Tu les évalues de manière sommative donc qui compte dans le bulletin d'élèves en en fin de semestre ou de trimestre ? Je les ai eu, je pense, par notre chiffre sur un barème de dix, vingt ou cinq avec une échelle que tu construis.

**PAUL :** C'est ça ? Ouais ouais.

**E B--G :** Et quand tu les évalues par compétence cette fois, comment tu construis ton échelle ?

**PAUL :** C'est super compliqué ! ça, c'est très compliqué alors d'arriver à mettre une note. À la fin, c'est ça ?

**E B--G :** Justement, comment tu la construis, les élèves évoluent par lettre, par chiffres, par couleur, par smiley...

**PAUL :** Non, c'est smiley et j'ai 4 niveau, j'ai non acquis, j'ai le en cours d'acquisition moins, en cours d'acquisition plus, et très bonne maîtrise. Donc, ça permet d'avoir de d'avoir ces 4 smiley entre guillemets, ça permet d'avoir une, une meilleure visibilité de de la position de l'élève. C'est beaucoup plus simple que d'en avoir 3, parce que l'année dernière j'en avait que 3 au début. En réalité, en cours d'acquisition, c'est ça veut tout et rien dire quoi. Il faut arriver vraiment à positionner les là-dessus. Mais bon, c'est comme ça. Que je revois la chose.

**E B--G :** Et du coup, comment tu arrives à différencier justement dans au sein de ces 4 niveaux à dire ? Il est dans le en cours d'acquisition moins ou dans le cours d'acquisition plus ou dans le satisfaisant maîtrisé.

**PAUL :** Alors tout simplement satisfaisant/maîtrisé c'est quand on à rien besoin de dire, il comprend et exécute et ça se passe bien. Ça arrive rarement quoi, rarement sur les profils que l'on a. Non acquis, bon là, c'est foutu, il faut tout reprendre à zéro. En cours d'acquisition moins, on est sûr : "Je me souviens que voilà, je dois faire ça", mais il manque encore des choses, donc il y a un besoin soit d'une autre démo, soit un rappel. Et le plus, la frontière, elle est un peu fine, mais c'est bien quand même. C'est presque une très bonne maîtrise mais ça manque d'assurance, ça manque de rapidité, ça manque de fluidité, parfois c'est des questions, il y a pas besoin d'une démo mais y a besoin de la petite question pour rappeler pour se rassurer. Voilà, c'est, c'est ça le en cours d'acquisition plus.

**E B--G :** Donc si je comprends bien l'évolution dans tes critères est principalement centré autour de l'autonomie de l'élève, sa capacité à être autonome sur une technique.

**PAUL :** A complètement, oui, oui, c'est ça sur une technique ou sur plusieurs techniques, ou outils.

**E B--G :** Et Comment tu retranscris ça via Pronote, que vous utilisez dans cet établissement ?

**PAUL :** Sous forme de note.

**E B--G :** Est-ce que tu as été formé où est-ce que tu as déjà entendu parler de l'évaluation par compétence via Pronote ?

**PAUL :** Non, non, j'ai pas fait, j'ai pas de chance parce que à Bordeaux ils ont fait cette année et ils ont mis en place des choses bien ici par contre. On fait des choses plutôt bien. Et là non mais j'aimerais bien être former, ouais, Ah oui, ça c'est clair. Je sais même pas si on arrive si y a une autre qui peut déboucher derrière via Pronote, je sais pas. En vérité, je me suis pas vraiment penché dessus non plus. C'est ma faute.

**E B--G :** Et tu aimerais être formé à cette pratique ?

**PAUL :** Ouais complètement. Ah oui, Ben oui parce que étant donné qu'on est amené et qu'on sera amené de plus en plus voire uniquement à évaluer comme ça. Je viens, c'est judicieux quand même que ce soit moi ou d'autres qu'on soit formé à ce niveau-là. Que l'on n'est pas cinq-cents façons. Enfin, c'est comme ça que je vois les choses.

**E B--G :** Apporter une uniformisation au sein de l'établissement et de la continuité pédagogique sur plusieurs années

**PAUL :** Ben oui, mais ça, c'est le problème de toutes ces réformes qu'on a et on lance des choses, mais on va jamais au bout. Et, hop, y a une nouvelle réforme qui tombe derrière, donc bon, on voit bien. C'est pour ça que les anciens, ils ont du mal à s'accrocher à l'évaluation par compétence quand ils se seront vraiment mis dessus, on va nous mettre un autre truc, et il faudra faire autrement.

**E B--G :** OK, on va passer à la phase de conclusion.

**PAUL :** C'est un parti pris... (rire)

**E B--G :** Je sais, et c'est ce que je viens rechercher aussi au travers de l'entretien, des avis, des partis pris et des expériences réelles du terrain. Selon toi, est-ce qu'on devrait démocratiser cette évaluation par compétence pour évaluer les élèves ? La rendre potentiellement obligatoire tout en tenant compte de la liberté pédagogique de l'enseignant...

**PAUL :** Oui, mais attention, les évaluations par compétences n'entravent pas la liberté pédagogique. Puisque l'évaluation, c'est l'aboutissement de tout le reste. Donc à partir du moment où ou tout le reste ou la liberté pédagogique, ou tout ce qu'on peut mettre en place. Ça, on est, on est tous libres de faire comme on veut. l'évaluation par compétence, n'entrave en rien notre liberté pédagogique. C'est juste l'aboutissement, l'aboutissement du cours, de la séquence. Donc qu'on évalue par note fonction de la technique pure ou qu'on évalue une globalité. Non, non, ça change en rien, on peut avoir tous une approche différente, d'ailleurs, on a tous une approche différente, pédagogiquement parlant. Et ça n'empêche qu'à la fin. La démocratisation, ben, on y est déjà un peu, il faudra juste pousser un petit peu certain à le faire. Un truc essentiel par contre, c'est de si vraiment un jour on prend la décision vraiment de dire là, maintenant c'est comme ça et on en sort pas, c'est de prendre le temps, de former les parents. Eduquer les parents à ce niveau-là, de leur faire comprendre puisque en France, on est encore sur d'évaluation par note et même si certaines écoles on est déjà sur l'évaluation de compétences, dans l'esprit des gens avoir du vert, du rouge ou du jaune ça reflète pas trop le travail de de l'élève. Donc il va falloir être pédagogue au niveau des parents, expliquer vraiment le pourquoi du comment. Puis décider que maintenant c'est comme ça, quoi. Il faut y aller franchement, c'est soit on y va à fond ou soit on fait marche arrière, mais c'est, c'est compliqué à un élève de se positionner entre un enseignant qui va évaluer par compétence l'autre qui va évaluer à l'ancienne, il se positionné, comment l'élève ? Ouais je sais pas comme ça que je vois la chose. Ou alors trouver un savant mélange, flotter entre les deux, naviguer entre les deux, ça c'est compliqué. Mais les élèves, quand ils arrivent chez nous, ils veulent de la note, ça leur parle, ça les motive, c'est un, vecteur de motivation de la note. Pour certains, pas pour tous, mais pour certains. Et l'évaluation par compétence est un peu plus compliquée pour eux. Et si on met pas une note derrière, ça leur parle pas trop.

**E B--G :** Bon merci, merci beaucoup pour cet entretien.

**PAUL :** Déjà ?

**EB--G :** *Oui on a on arrive quasiment au bout de l'entretien pour la qualité de tes réponses et de m'avoir partagé ton point de vue. Je vais, je vais déborder un tout petit peu et te demander si t'es d'accord de le partager avec moi. Quels sont les conseils que tu donnerais à un enseignant jeune ou débutant ? Pour mettre en place l'évaluation par compétence dans ces enseignements ? Les 3 ou 4 conseils que tu donnerais à cet enseignant ?*

**PAUL :** *Bah déjà qu'il soit formé, ça c'est le premier conseil pour avoir parce que le faire comme je l'ai fait, c'est un peu compliqué puisque ça reste, ça reste très vague. On n'a pas assez de temps de formation à ce niveau-là tout simple, je trouve ça dommage. Faut faire déjà, c'est un gros travail en amont et quand on construit ces séquences. Moi, ce que je fais, ce que je fais l'année dernière, entre autres. C'est que je commençais par construire mon évaluation de fin de séquence, pour après, construire toute la séquence. La finalité, c'est l'évaluation, c'est cette évaluation va évaluer l'élève sur certains attendus, donc, une fois qu'on a construit plus ou moins l'évaluation. Je construis ma séquence, mes trois, quatre ou cinq séances pédagogique, pour atteindre les objectifs définis. Partir comme ça déjà c'est beaucoup plus simple, parce que ça permet déjà de visualiser où on veut aller. Ça, c'est une des premières choses surtout quand on veut faire une évaluation par compétence, on sait la compétence qu'on veut évaluer. Tout ce qui tient trait à cette à cette compétence là, et de la on va construire notre séquence et nos séances. C'est comme ça que je vois les choses, c'était, je faisais ça l'année dernière, pas au début, mais j'ai vite compris qu'en faisant comme ça, c'était beaucoup plus simple. Qu'est-ce que je peux conseiller ? C'est de prendre le temps avec les élèves ça demande beaucoup de patience et beaucoup d'échanges. Ça c'est hyper important à partir du moment où ils ont compris, et qu'ils adhèrent au mode de fonctionnement, ça fonctionne, ça va bien, y a pas de problème, mais il faut prendre le temps d'expliquer et communiquer. Ça c'est un des plus beaux conseils que je peux donner. Déjà expliquer aux élèves et je pense que ça pourrait être essentiel si vraiment on travaille sur des évaluations par compétence, la première des choses qu'il faut faire première en début quand on récupère des secondes par exemple. C'est de leur présenter le référentiel. Leur dire voilà, on est en formation professionnelle, le diplôme, c'est ça. Ouvrir le référentiel et ce diplôme là, il est découpé par compétence et on évalue ces compétences là. Je pense que rien que ça déjà, ça ferait une bonne partie du travail. Et puis voilà, c'est déjà présenté le référentiel, présenter les attendus du diplôme et ensuite, expliquer, oui, expliquer comment on fonctionne. C'est ça beaucoup de communication. C'est, je pense, c'est essentiel. Après, voilà, construire où construire sa son évaluation avant de construire ces séances. Ça permet d'avoir un fil conducteur. Et pareil sur un TP c'est pareil, on a des compétences qu'on veut évaluer et on construit déjà son évaluation. C'est ce que je fais, moi d'ailleurs. Je construis, j'ai une petite grille avec les compétences qu'on évalue et puis derrière on construit sa séance.*

**EB--G :** *Parfait. Bah merci beaucoup parce que tu me donnes, tu me donnes énormément d'informations que je venais chercher. Est-ce qu'il y a un point de l'évaluation par ? Compétence ou qui s'y raccroche ? Donc j'aimerais parler librement. Qu'on n'a pas spécialement évoqué dans cet entretien. Qui te semble très important, voire primordial, et qu'on n'aurait pas abordé ensemble.*

**PAUL :** *Moi ce qui me gêne. C'est la construction des référentiels, je comprends l'évaluation par compétence. Je trouve que ces référentiel là sont trop génériques, on est rentré pas assez dans le détail. C'est vrai qu'on a une grande liberté pédagogique, d'accord maintenant d'un lycée à l'autre on évalue tous les mêmes compétences, mais on a les, on n'évalue pas forcément tous les mêmes savoirs. Et ce qui fait qu'un élève qui sortira de chez nous avec un bac pro, aura les mêmes compétences sur le papier qu'un qui sortira d'un notre lycée, mais pas forcément avec les mêmes acquis. C'est ça qui me gêne un peu en réalité, alors c'est très bien parce que ça nous laisse une liberté très très large, mais de cette liberté je pense que si on tombe sur des jeunes profs ou des anciens surtout, qui accrochent un peu le train comme ça où qui sont un peu perdus, on aura les mêmes compétences évaluées mais on aura pas les mêmes profils d'élèves. Ouais, c'est comme ça que je vois la chose. Un référentiel, ça fait déjà dans les quatre-vingts pages, mais en termes de compétences, de construction de compétences, on n'est pas forcément clair.*

**EB--G :** *Donc plus au niveau inter-établissements ?*

**PAUL :** *Ouais ouais, essayer de faire quelque chose qui soit plus uniforme. Oui, parce que c'est laissé un peu l'interprétation des enseignants et puis des inspecteurs académiques, quoi. Donc il y a certains attendus dans certaines académies qui sont un peu différents, d'autres et bon après ça fait la richesse aussi. Mais c'est un peu dommage, mais c'est comme ça que je vois la chose après moi pour avoir eu des en tant que, en tant que professionnel, pour avoir eu des élèves avec le même diplôme qui arrivaient des établissements différents, j'avais pas le même profil pourtant, voilà deux diplômes avec le même examen au bout. Je comprends qu'il y a des meilleurs que d'autres mais là, on n'était pas du tout sur la même chose quoi, la même approche, la même façon de faire. Donc ouais, il faudrait quelque chose, avoir un référentiel au moins de la première partie, là soit un peu plus étoffée quoi.*

**EB--G :** *Ben merci. Beaucoup, Ben de. Rien, ça va me permettre d'ouvrir sur plein de plein de sujets et plein d'autres liens. D'autres thématiques ? On va, l'entretien va toucher à sa fin et. Je te remercie encore une fois*

**PAUL :** *Avec plaisir. Bah merci à toi. Et bon courage, ouais.*

Annexe F – Exemple de contrat de formation proposé par « PAUL »

**Nom & prénom :** ..... Ceufs mollets Florentine  
 .....  
**Classe :** TCAP Sauté de poulet chasseur, pommes cocottes  
**Date :** 16.11.2022  
**Semaine** 46 Dessert du jour

**CONTEXTE :** VOUS TRAVAILLEZ AU RESTAURANT DE L'HÔTEL LE FLOCON DE SEL À CHAMONIX AU GARDE-MANGER.  
 L'ÉTABLISSEMENT PROPOSE TOUS LES JOURS UN MENU DU MARCHÉ, À BASE DE PRODUITS FRAIS.

**SITUATION PROFESSIONNELLE :** CHAQUE JOUR, VOUS PRÉPAREZ LE MENU DU JOUR, EN SUIVANT LES SAISONS ET UN COÛT PORTION PEU ÉLEVÉ. LE CHEF RENTRE DU MARCHÉ AVEC DES POULET FERMIER LABEL ROUGE, DU RIZ, DU PERSIL, DU CHOCOLAT NOIR COUVERTURE, DU MIEL, DE LA SALADE ET DES BUCHETTES DE CHÈVRE. IL VOUS DEMANDE DE PRÉPARER 1 ENTRÉE FROIDE À BASE DE FROMAGE, UN PLAT CHAUD À BASE DE POULET ET UN DESSERT À BASE DE CHOCOLAT. À VOUS DE JOUER

**COMPETENCES VISEES**  
 Ordonnancer son travail  
 Réaliser des préparations froides  
 Réaliser des techniques de cuisson

TECHNIQUES MISES EN ŒUVRE DURANT LA SEANCE	PREREQUIS ESSENTIELS	OBJECTIFS		
		APPRENTISSAGE	RENFORCEMENT	ÉVALUATION
→ Ragout à brun				✓
→ Sauce mornay				✓
→ Cuisson des œufs mollets				✓
→ Cuisson « sauter »				✓
→ Décanner			✓	✓
→ Émincer les champignons				✓
→ Déglacer				✓
→ Gratiner			✓	
→ Assaisonner			✓	
→ Dresser				✓

TECHNIQUES ÉVALUÉES	Niveau de maîtrise	INDICATEURS DE PERFORMANCE			
		Aucune maîtrise	Maîtrise Insuffisante	Partiellement maîtriser	Maîtrise satisfaisante
Taille de Base : Pommes cocottes	<b>Critères de réussite</b>	<i>Ne connaît pas la technique</i>	<i>Erreur dans la gestuelle, matériel inadapté</i>		<i>Respect, régularité et rapidité</i>
	Auto-évaluation	☹	☹	☹	☹☹
	Évaluation du professeur	☹	☹	☹	☹☹
Réaliser un appareil : Sauce mornay	<b>Critères de réussite</b>	<i>Ne connaît pas la technique</i>	<i>Erreur dans le processus (geste, étapes), matériel inadapté</i>		<i>Respect de la technique</i>
	Auto-évaluation	☹	☹	☹	☹☹
	Évaluation du professeur	☹	☹	☹	☹☹
Cuisson : Ragout à brun	<b>Critères de réussite</b>	<i>Ne connaît pas la technique</i>	<i>Erreur dans le processus (étapes, coloration), matériel inadapté</i>		<i>Respect de la cuisson goût, texture, coloration</i>
	Auto-évaluation	☹	☹	☹	☹☹
	Évaluation du professeur	☹	☹	☹	☹☹

CAPACITES ÉVALUÉES	Niveau de maîtrise	INDICATEURS DE PERFORMANCE			
		Aucune maîtrise	Maîtrise Insuffisante	Partiellement maîtriser	Maîtrise satisfaisante
Hygiène et sécurité	<b>Critères de réussite</b>	<i>Aucune hygiène, MEA et insécurité</i>	<i>Hygiène, MEA et sécurité moyennement voire peu respectées</i>		<i>Hygiène, MEA et sécurité respectées</i>
	Auto-évaluation	☹	☹	☹	☹☹
	Évaluation du professeur	☹	☹	☹	☹☹
Attitude	<b>Critères de réussite</b>	<i>Attitude inappropriée</i>	<i>Attitude perfectible, respect des consignes perfectible</i>		<i>Attitude irréprochable, consignes respectées</i>
	Auto-évaluation	☹	☹	☹	☹☹
	Évaluation du professeur	☹	☹	☹	☹☹

**OBSERVATIONS ET SYNTHÈSE GÉNÉRALE**

**Conseils** .....

.....

.....

.....

FICHE D'ANALYSE SENSORIELLE

<b>Prénom :</b> .....		<b>Intitulé du plat :</b> .....	<b>Date :</b> .....
<b>Descriptif du plat :</b> ..... .....			
Les sens		Descripteurs perçus	
LA VUE	Présentation	aérée, agréable, appétissante, chargée, équilibrée, harmonieuse, sobre, allongée, aplatie, carrée, symétrique, nette, irrégulière, unie, épaisse	
	Homogénéité	lisse, brillante, homogène, collante, crémeuse, dissociée, dure, élastique, épaisse, fluide, granuleuse, grasse, liquide, nappante, sirupeuse, souple	
	Couleur, Appétence	Agréable, Artificielle, Bariolée, Sombre, Terne, Uniforme, Dorée, Luisante, Franche, Éclatante, Soutenue, Brillante + toutes les couleurs	
	Composition	..... .....	
LE TOUCHER	Texture	Gras, Dur, Moelleux, Feuilleté, gélatineux	
L'ODORAT	Typicité	Agréable, Alcoolisée, brûlée, caramélisée, discrète, douce, enivrante, épicée, faible, florale, fraîche, forte, fruitée, fumée, herbacée, intense, iodée, irritante, marine, métallique, moisie, naturelle, neutre, parfumée, végétale, pimentée, poivrée, rance, riche, salée, savonneuse... Épices, fleurs, fruits : cannelle, cumin, curry, girofle, acacia, jasmin, lavande, rose, ananas, bananes, citron, fraises...	
L'OUÏE	Sonorité	Cassant, croquant, craquant, croustillant, pétillant...	
LA GUSTATION	Texture en bouche	Adhérente, Aérée, Aqueuse, Cassante, Charnue, Collante, Coulante, Crémeuse,, Croquante, Filandreuse, Fluide, Friable, Fragile, Gélatineuse, Gluante, Sableuse,, Rugueuse, Moelleuse, Onctueuse, Sèche, Tendre, Visqueuse, Pâteuse, Humide, Fondante, Mousseuse, Râpeuse	
	Assaisonnement	Acide, âcre, aigre, alcoolisée, amère, animale, âpre, douce, salée, fade, farineuse, équilibrée, fine, forte, fraîche, grasse, huileuse, mentholée, métallique, neutre, piquante, poivrée, réglissée, relevée, sucrée, umami, veloutée....	
	Température	Astringent, Brûlant, Chaud, Frais, Froid, Glacé, Piquant, tiède = sensations somesthésiques	

CRITERES D'ÉVALUATION	
Un dressage soigné (assiette propre, agencement des formes, couleurs)	/2
Un contraste de textures et la maîtrise des températures de service	/2
Des produits soigneusement choisis pour leur potentiel sapide et aromatique : équilibre des saveurs	/2
Justesse des assaisonnements	/2
Justesse des cuissons	/2
<b>Total</b>	<b>.../10</b>
<b>Commentaires :</b> ..... .....	

## VERBATIM – ENTRETIEN 2

- Enquêté(e) : Professeur d'organisation et de production culinaire
- Date : 24 février 2023
- Lieu : Visioconférence à distance
- Durée : 51 minutes et 24 secondes

Le nom du répondant sera remplacé par « PIERRE » dans un souci de confidentialité.

**E B--G :** Dans un premier temps, je voulais vous remercier d'accepter de participer à cet entretien et puis de répondre à mes quelques questions. Puis de m'accorder de votre temps.

**PIERRE :** Oui, pas de souci.

**E B--G :** Je ce que je peux vous laisser vous présenter, dans un premier temps.

**PIERRE :** Alors comment moi je suis, bah du coup enseignant en cuisine dans l'académie de de Rennes, donc dans l'établissement privé, au lycée hôtelier Sainte Thérèse. Donc nous la structure, c'est environ 180 élèves que de l'hôtellerie, du CAP au Bac Pro. en initial et on a aussi du BTS en alternance.

**E B--G :** Très bien parfait.

**PIERRE :** Donc voilà, après moi je suis enseignant depuis 2011, donc ça va faire 12 ans et j'ai mon concours depuis 2014.

**E B--G :** Parfait, on va passer à l'entretien traitant de l'évaluation par compétence si ça vous dérange pas.

**PIERRE :** Aucun souci.

**E B--G :** On sait que l'évaluation par compétence, est demandée par l'institution. Est-ce que vous, vous la pratiquez dans vos, dans vos cours, est-ce que vous la mettez en place avec vos élèves ?

**PIERRE :** Alors comment, avec les CAP, les l'évaluation par compétence... Bah depuis la réforme qui date de 2016, comment dire... L'évaluation par compétences, c'est ce qui est demandé dans toutes les évaluations significatives. Et donc la réforme du CAP, en 2016 nous a imposé de faire des évaluations significatives avec des évaluations par compétence. Donc à partir de ce moment-là, on a été déjà obligé de le faire sur ces évaluations là. Bah voilà, ça m'a permis moi de découvrir un peu ce mode d'évaluation peut être de manière forcée, mais en tout cas de me l'approprier. Bon, je l'avais déjà un peu utilisée peut-être moins formellement, moins quotidiennement aussi du coup. Depuis 2016, j'avais les CAP tous les ans, et donc ne serait-ce que pour les CAP, je l'ai utilisé au minimum pour les évaluations significatives. Et depuis trois ans, je la pratique systématiquement pour la pratique et au quotidien. Pour la pratique et comment et la partie enseignement culture professionnelle, plus techno quoi. Et pour les Bac Pro., je la pratique systématiquement depuis un an. Voilà, c'est à dire que tout, tout TP ou APS, et toutes les séances de culture professionnelle sont évalués par compétence.

**E B--G :** D'accord, très bien. On sait aussi que certains enseignants pratiquent pas spécialement, voire pas du tout, l'évaluation par compétence. Pourquoi votre avis ?

**PIERRE :** Alors moi je dirais, hormis les épreuves certificative qui l'imposent, c'est une majorité des enseignants, en tout cas dans mon entourage qui ne la pratique pas pourquoi ? Parce que pas l'habitude, pas la formation... Enfin, c'est vraiment ça, pas l'habitude. Puisque moi j'ai plusieurs collègues qui ont commencé à la découvrir, en travaillant avec moi sur des épreuves de E 11, donc la partie technologique de Bac pro. Quand on a fait des dossiers en commun, j'ai une collègue par exemple de sciences appliquées qu'à découvert, comment j'évaluai. Elle a dit : « Ouais, mais c'est, c'est super pratique ». Une fois, quand je lui ais présenter la chose elle dit voilà, tu nous embêtes avec ton truc. Et puis il de toute façon faut le faire. C'est ce que demandait Ben on le fait et là maintenant et elle n'a pas envie de revenir en arrière. Mais y a vraiment ce côté blocage parce que, pas de formation particulière et la nouveauté aussi, le fait de pas maîtriser ce type d'évaluation. Mais une fois que... J'ai deux collègues, c'est clair que eux vont pas revenir en arrière parce que c'est quelque part plus rapide.

**E B--G :** Et est-ce que vous pensez que les élèves des professeurs qui pratiquent pas encore l'évaluation par compétences sont pénalisés par rapport aux élèves qui sont évalués par compétence ?

**PIERRE :** Je ne m'aventurerais pas jusqu'à ce point là. Et après, ça dépend comment l'évaluation par compétence a appliquée au quotidien. Moi, je l'applique au quotidien avec ma classe de CAP et un peu celle de terminale, dans le sens où ils ont une grille d'évaluation par compétence, sans note pour le coup. C'est vraiment que de... Chaque compétence est évaluée de maîtrise insuffisante à très bonne maîtrise. Après cela dépend de comment on nomme les critères après, ça c'est de la terminologie. Mais le but, moi, c'est de sortir des notes et je sors quand même une note où les tous les mi-trimestre pour compléter sur école directe. Donc nous école directe c'est notre, c'est notre logiciel de de suivi, vous c'est Pronote quoi, c'est notre Pronote à nous. Et ça permet à l'élève d'avoir un suivi. Moi j'utilise l'évaluation par compétence comme un outil de suivi de l'avancée l'élève, qui lui permet de savoir que la dernière fois, je n'ai pas réussi sur l'écrit... Bah je dois m'améliorer sur la présentation, sur le planigramme, sur ceci... Ça lui permet d'avoir ce suivi là sur l'évaluation par compétence. Moi c'est comme ça que je le vois depuis deux ans... Donc peut être c'est ce qui peut manquer à des élèves qui n'ont pas assez ce type d'évaluation qui vont

*avoir qu'une note et qui vont travailler pour la note et non pas pour avancer, telle compétence ou telle autre compétence, quoi. Peut être ça qui peut être pénalisant si on estime pénalisant cette chose.*

**E B--G :** *Ok, si je comprends bien, d'après vous, l'intérêt pour l'élève est de cibler là où il doit s'améliorer et là où la ses qualités, ses d'acquisition sont déjà faites ?*

**PIERRE :** *Voilà exactement, c'est pas travailler pour une note, mais travailler pour chaque critère plus précisément, quoi en fait. C'est assez clair au début l'élève, il est un peu perdu quand il découvre la grille d'évaluation avec toutes les compétences. Tout n'est pas évalué chaque TP, forcément, mais il est un peu perdu, puis rapidement il va comprendre que telle compétence plus clairement. Parce que bon moi je les retire du référentiel donc pour un c'est pas toujours très parlant, t'as vu la terminologie qui est utilisée bon... Mais par contre rapidement, il va comprendre que enfin cette compétence là, ça va comprendre la réalisation de sa pâte brisée qu'il a fait aujourd'hui, de la pâte à choux, qui fera la semaine prochaine, et cetera. Et puis voilà, ça lui permet de savoir globalement sur les pâtes, qu'il doit s'améliorer parce que régulièrement, il est en maîtrise faible. Puis dans l'autre sens, ça va lui permettre de savoir que, en organisation du poste une compétence, savoir tenir son poste de travail en état, et que là-dessus c'est plutôt un point fort et ainsi de suite... Donc moi je le vois vraiment comme ça, oui... L'évaluation pour moi, elle n'est pas là pour sanctionner, même si à un moment, il faut sanctionner l'élève pour savoir où est ce qu'il... Enfin pas pour savoir mais pour... Alors il y a les parents et, il y a la pression parente aussi, elle c'est un des justificatifs pour lesquels on met une note. Et puis aussi, pour avoir entre parenthèses aussi une carotte au bout, quand même. Mais moi le plus important, c'est vraiment d'avoir ce suivi TP par TP quoi.*

**E B--G :** *Et pour l'enseignant, quels seraient les intérêts de l'évaluation par compétence d'après vous ?*

**PIERRE :** *Euh la justesse, hein, sortir d'alors sortir de l'effet note, moi je trouve que c'est quand même intéressant de de sortir de du système, voilà du système note qui est un petit peu abstrait par moments. Un suivi plus fin aussi des élèves. Une remise en question plus facile, c'est plus facile de savoir pourquoi un groupe classe avance moins bien que qu'un autre qu'on avait eu l'année d'avant ou en tout cas qu'on a l'habitude de voir. Puisque là on va savoir sur quels critères exactement ils ont plus de difficultés on va pouvoir aménager son sa progression en fonction, se dire bon, alors on va peut être rectifier un peu moins, travailler sur la partie pâtisserie pour revenir sur l'organisation du poste de travail ou parce qu'on voit que c'est sur ça que le groupe pêche. Donc ça peut permettre d'avoir un suivi plus fin en fait de l'avancée du groupe et de l'avancée de des élèves aussi individuellement. Mais moi, je pense aussi pour le groupe, ça peut être intéressant, ça peut permettre d'avoir une analyse sur notre pratique qui est plus précise quoi. Donc c'est bien d'avoir des outils qui nous permettent d'être plus précis. Le handicap pour allé dans l'autre sens, c'est la lourdeur de la mise en place, mais c'est peut-être aussi tout simplement par le fait qu'on a pas, on n'a pas encore l'habitude de de le faire, c'est pas encore systématique. Moi je le fais, je suis un peu tout seul en en ce moment au lycée à le faire, j'ai quelques collègues qui commencent à prendre le relais, mais du coup c'est vrai qu'on avance un petit peu tout seul sur ce mode de d'évaluation et du coup ça peut faire que c'est plus lourd aussi. Quoi, c'est lourd en temps, parce que le temps de réaliser ce document et les premiers temps en tout cas pour le remplir. On n'a pas les automatismes, donc c'est long à réaliser, mais après au fur est en mesure ça devient plus rapide. Euh, je te partage un document par Drive. Parce que pour l'instant chaque élève à sa grille d'évaluation qu'il peut suivre au fur et à mesure. Ça me permet de voir un peu comment ça évolue.*

**E B--G :** *Parfait, merci beaucoup... Et tout à l'heure, vous disiez que vos collègues, n'était pas spécialement formés à l'évaluation par compétence. Est-ce que vous direz qu'il y a un manque de formation dans votre l'académie, en France ?*

**PIERRE :** *Bah ça j'aurais dû mal à le dire dans le sens où j'ai... Moi, j'ai eu les formations quand j'ai passé mon concours, mais c'est vrai que depuis, je n'ai pas eu de formation sur l'évaluation, alors j'ai peut-être pas chercher très fort non plus, c'est certain. Mais il y a aussi le fait que quelque part, on se forme au passage ou après le passage du concours et derrière la formation, elle est pas automatique. C'est chaque enseignant qui se décide ou pas d'aller vers telle ou telle formation. Moi je n'ai pas vu énormément de formation passer, mais en tout cas pour le privé. Nous, les formations dans le privées, on a pas accès aux mêmes formations que le public au fait et parce que l'organisme qui finance les formations et pas exactement le même. Je serais pas très compétent pour aller dans les détails, mais en tout cas, je sais que c'est pas le même organisme et ça fonctionne pas exact pareil et, ce qui fait que des fois on peut avoir des formations académiques qui ont lieu, mais qui sont en fait ouvertes au public quoi. Et ça, ça peut des fois, être un frein pour avoir accès à toutes les formations. Et est-ce qu'on a les formations sur l'évaluation par compétence au niveau de notre académie ou plus au niveau national... Je ne suis pas certain quoi... Il y en a eu certainement, il y en a peut-être, mais je pense que ce n'est pas très développé. Donc tous les enseignants n'y ont pas accès. Puis après une partie des collègues aussi qui sont déjà comment, au-delà de l'échelon neuf, qui vont plus être inspectés, et qui ont moins la pression aussi de la remise en question, ça c'est aussi une réalité. Mais en tout cas, ce que je vais te partager, ce n'est certainement pas un outil parfait, mais c'est quelque chose que j'ai mis en place. Moi, mais je n'ai pas eu de formation particulière pour le faire. Après de l'évaluation par compétence, ça commence à faire pas mal d'années qu'on la fait, en en passant mon concours, j'étais déjà évalué par compétences à l'époque en tant que candidat, et on était déjà dans cette logique d'apprendre l'évaluation par compétence. Donc moi entre parenthèse, je suis un jeune prof par rapport à ma formation et du coup j'ai eu cette formation, et c'est ce qui peut faire aussi que entre parenthèses heureusement qu'on arrive à évaluer par compétence. Et par contre, j'ai personne qui va trop me dire, est-ce que ce que je fais, c'est bien, c'est pas bien quoi donc bon ça peut être le côté un peu... Bon...*

**E B--G :** *Et du coup ça, si je comprends bien ça vous a pris du temps à créer votre trame, votre fiche d'évaluation. Mais pour l'expliquer aux élèves, est-ce que ça a pris du temps, et pour qu'ils la comprennent, qu'ils l'admettent ? Et les familles ?*

**PIERRE :** *Alors là, moi, je la mets en place sur des CAP1 donc forcément ça a pris du temps, mais comme n'importe quel explication d'évaluation aurait pris du temps, parce que pour eux, c'était le tout nouveau. Ils découvrent la cuisine, c'est une nouvelle matière mais, ça fait sur 2 ou 3 séances, leur prise habitudes. On va dire qu'en octobre, ils avaient compris comment ça fonctionnait et pourquoi ? Parce que l'évaluation ce n'est pas moi qui la réalise... A chaque APS c'est un élève qui est*

*observateur et qui va prendre les annotations. Et par contre, c'est moi qui vais situer le degré de maîtrise de chaque compétence évaluée en fait. Donc, à partir du moment où chaque élève a été passé observateur, tous les élèves vont avoir compris le fonctionnement de la grille, donc ils sont vraiment acteurs de cette grille d'évaluation.*

**EB--G :** *vous avez donc, opté pour la co-évaluation sur l'évaluation par compétence ?*

**PIERRE :** *Exactement. Oui !*

**EB--G :** *Et on a parlé de l'évaluation certificative avec les évaluations significatives. Mais ce que vous l'utilisez aussi sur d'autres types d'évaluation, diagnostique, formative, sommative de l'auto-évaluation.*

**PIERRE :** *Oui, je le fais sur les évaluations sommative là avec mes classes de seconde depuis cette année. Et je le fais avec en formative bah avec mes terminales, aussi, comme avec mes CAP en quelque sorte, c'est une évaluation formative puisqu'elle est là pour savoir où ils en sont à chaque TP comme je le disais Elle amène pas une note systématique, cette évaluation.*

**EB--G :** *Vous m'avez dit, que vous utilisiez école directe dans votre académie...*

**PIERRE :** *Alors c'est pas dans l'académie, c'est l'établissement, parce qu'en privé c'est à chaque établissement de déterminer quel logiciel de suivi il veut utilisé. Voilà donc entre établissements privés dans notre académie, ça peut être différent, je sais qu'avec les collèges des alentours, on travaille sur le même logiciel, mais peut-être y a d'autres logiciels qui sont utilisés dans d'autres établissements privés.*

**EB--G :** *Et comment vous arrivez à retranscrire ces résultats dans ce logiciel ?*

**PIERRE :** *Alors, ça, c'est un des problèmes que j'ai justement. Je passe forcément un peu de temps pour retranscrire ce qui a été fait en TP. Et là c'est intéressant ce que tu dis par rapport à l'école directe parce que moi, ça fait déjà 2 ans que je demande à avoir les compétences enregistrées. Contrairement à Pronote qui au niveau national rentre des référentiels. Dans ce logiciel vous pouvez choisir quelles compétences vous évaluer sur chaque situation et nous on n'a pas ça alors du coup on est obligé de passer sur les notes si on veut remonter sur école direct. Ce qui fait que moi, je ne remonte pas régulièrement sur école directe parce que... Alors, c'est ce que j'ai dû expliquer aux parents pour le coup, parce que...*

**EB--G :** *Oui, parce que de ce fait, les parents sont perturbés de pas avoir des notes aussi régulièrement qu'à l'habitude.*

**PIERRE :** *Voilà, il y a eu 1TP la semaine dernière, il m'a dit que ça s'est mal passé, mais j'ai pas de notes... Ben oui, alors et la feuille de suivi est accessible par l'élève, parce qu'il a un compte Gmail avec comment le lycée, comment chaque élève qui rentre dans le lycée a un compte personnel du lycée en fait sur Gmail, ce qui lui permet d'accéder aux applications qu'on a aussi nous. Ça permet d'avoir les mêmes outils pour le suivi des cours, donc ça c'est super. Mais par contre, les parents, ils ont pas forcément de compte Gmail. Donc moi, l'élève a accès à ce document, par contre les parents l'ont pas, alors ce que je leur dis, il faut que vous voyez avec votre enfant s'il a bien envie de vous le montrer la grille d'évaluation. C'est que tous les élèves ont pas forcément envie de montrer à leurs parents la grille, ça après, c'est la limite. En même temps moi ce que j'explique aux parents on travaille pour vos enfants, pas pour vous quoi. Après, c'est bien d'avoir un suivi, mais l'intérêt, c'est de cette feuille, c'est que telle que c'est fait, l'élève il va pas trop regarder la note. Au final, la note, moi elle arrive enfin, elle, il l'a pas aussitôt après le cours donc quelque part il travaille pour le TP, pour avancer, pour lui et non pas pour une note. Mais c'est perturbant pour les parents en effet, ouais.*

**EB--G :** *Et la note, elle se calcule automatiquement ?*

**PIERRE :** *Non ! Alors ça la note, je la fais moi, je fais une note au profil en fait. C'est-à-dire, alors je la fais de façon plutôt mathématique, mais pas complètement... C'est-à-dire qu'une très bonne maîtrise, j'estime que c'est quatre, maîtrise satisfaisante à trois, maîtrise faible à deux et non maîtriser à un. Mais ça n'empêche pas, que je fais une vue globale aussi. Par exemple, si on regarde « Préparer, organiser et maintenir en en état son poste de travail », en début d'année j'apporte plus de points sur « Comment mettre en œuvre les bonnes pratiques d'hygiène » dans lequel je mets la tenue professionnelle parce qu'il faut partir sur de bonnes bases et après le poste de travail qui est moins organisé quelque part c'est normal en début donc je ne vais pas sanctionner sur cette partie là. Donc c'est pour ça, c'est vraiment une évaluation par profil et en fonction de la période. Au fur et à mesure que les périodes avancent je vais estimé qu'il y a des compétences qui vont être moins impactantes sur la note quoi et inversement. Par exemple, au début les taillages, on va pas leur demander parfaitement maîtriser « Les taillages » que « Les préparations préliminaires » soient bien faites et puis après on va être un peu plus exigeant en 2e année de CAP sur « Les taillages ».*

**EB--G :** *Je comprends un petit peu mieux. Et est-ce que d'après vous, ça vous a demandé de redéfinir vos méthodes d'évaluation, vos pratiques pédagogiques ou pas du tout ? Ou est-ce que vous l'avez mis en place dès le début, dès l'obtention de votre concours ?*

**PIERRE :** *Ah non non, ça c'est venu vraiment au fur et à mesure, et ça, c'est vraiment depuis l'année dernière que je l'ai appliquée. En pratique, c'est venu assez tardivement, c'est-à-dire je faisais déjà des évaluations par compétence, mais via des grilles d'observation des acquis, alors ça j'utilise pour le coup depuis assez longtemps, je. Et par l'intermédiaire de ce type de grille, je faisais une évaluation par compétence, mais elle n'était pas remontée par compétence pour les élèves. C'était dire qu'elles se transformaient en une note et l'élève au final, il avait une note quoi. Il avait, pas de suivi des compétences au fur et à mesure quoi, alors que là maintenant avec cet outil, ça permet que l'élève ait le suivi, qui sache exactement dans chaque compétence, comment il se situe.*

**EB--G :** *Parfait. Et est-ce que, c'est devenu un rituel, des habitudes avec vos élèves et ce qu'ils vont le consulter régulièrement, d'eux-mêmes, ou pas spécialement ?*

**PIERRE :** Alors ça, voilà, ça dépend beaucoup de chaque élève. Sur la classe de CAP, j'ai une moitié de la classe qui suit régulièrement. Je vois régulièrement que les documents sur drive, c'est ça qui est bien en on sait quand ils sont consultés, quand ils sont ouverts par les élèves. Euh donc j'ai une moitié de la classe qui le suit, puis j'en ai une autre moitié qui ne le suit pas. Mais c'est la même moitié qui va avoir du mal à aller se connecter sur sa messagerie pour voir les différentes informations que l'on va mettre, c'est la même moitié qui va pas aller chercher le travail à faire sur école directe... Bon Ben voilà, c'est une partie d'élève, plus scolaire et d'autres moins scolaires, et bon, ça ont l'aura toujours. Mais pour les élèves qui veulent le suivre, après, j'ai des élèves qui utilisent assez tardivement cet outil, parce que au fur et à mesure de l'année, bon, on ne us on leur explique dès le début on en reparle une fois ou deux dans l'année mais, c'est que le discours va venir de leurs copains, qu'il font ce suivi là... C'est à ce moment-là, qu'ils vont peut être aller plus le voir ou qui vont aller le voir de manière occasionnelle. Mais après ils ont l'outil, ils l'utilisent, ils ne l'utilisent pas, bon... Moi j'ai une bonne moitié de la classe qui l'utilise pour ça c'est déjà bien. Je sais-je ne ferais jamais du 100% mais voilà après... Par contre, ça c'est un outil pour moi aussi pour justifier, quand je fais un suivi des acquis de compétences. C'est un super outil pour dire à l'élève : « tu vois depuis le début de l'année tes fiches techniques, elles sont jamais réalisées... », « Ah bah c'est pas vrai », c'est pas les notes qui parlent, là, c'est le suivi au quotidien. Ou alors tu oublies régulièrement tes affaires donc faut que tu le trouves quelque chose pour ton organisation et, ça permet d'avoir un appui pour lui expliquer que et ça peuvent être utile. Ça je l'ai utilisé surtout pour mes classes de CAP, pour certains élèves qui ont des besoins particuliers. Ça permet de savoir avec mes collègues qui sont qui font le suivi de ces élèves, de comprendre à quel endroit il a des difficultés ou pas ? Est-ce que c'est une récurrence par rapport à un moment, dans le mois, à un moment dans le trimestre ? Est-ce qu'il a des plus de fatigue à tel moment ou tel moment ? Et ça peut des fois se voir dans le suivi des compétences, dans l'oubli d'affaires plus à tel moment qu'à tel moment. Et ça, ça m'est utile ! Ça peut sortir quelque part des compétences, ça peut aussi être un reflet de l'état, de l'élève à un moment où l'autre dans l'année quoi. Parce que sur la classe de CAP, j'ai comme une bonne moitié des élèves qui sont des élèves BEP. Et il y a forcément des comment, enfin des collègues enseignants, soit des personnes extérieures, qui vont suivre ces élèves Et quand tu vas échangé avec eux, ça peut être des bons outils. Je sais que j'ai une collègue, qui est responsable de la classe ULIS, avec cet outil là, elle est super contente de savoir pouvoir, au fur et à mesure, de de comprendre pourquoi il est en difficulté plutôt tel jour ou pas tel autre, voilà.

**EB--G :** Donc ça s'est vraiment partagé à toute la communauté éducative.

**PIERRE :** Non, avec certaines, là justement, avec ma collègue qui en ULIS, avec ma collègue qui a le suivi des élèves BEP. Après, ce n'est pas suivi par tout le monde autrement. Tout ça, ça reste propre à la matière quand même.

**EB--G :** D'accord et en technologie. Par exemple, quand vous faites des évaluations par compétence, est-ce qu'il y a des éléments qui vous semblent impondérables ou indispensables ? Ou pas spécialement ?

**PIERRE :** Alors moi je mets en situation les évaluations parce que parce que, c'est aussi parce que c'est demandé. Voilà, ça me paraît logique aussi on a une situation, chaque axe on a une situation, donc le but c'est de mettre le cours dans une situation. Et puis l'évaluation forcément elle a une situation, mais je me rends compte que de plus en plus dans chaque émission je mets chaque question en situation, mais je ressort en gras ou je refais une dernière question ultra courte pour préciser exactement ce qui est demandé. Parce que quand on est en situation, entre parenthèses, ça peut perdre certains des élèves, donc ça c'est un peu la limite de la mise en situation des élèves dans une évaluation. Tout comme, peut-être aider certains élèves à comprendre, mais souvent, globalement, ça peut avoir tendance à les perdre. Je parle surtout pour les CAP. Ouais après moi, ce que j'ai repéré, c'est de multiplier les formes de questionnements. Des questionnements avec appui de documents, des textes à relier des... Mais en général, sur la partie technologie en CAP, je leur demande de donner les réponses mais pas de rédaction, parce que c'est extrêmement compliqué, après de d'évaluer la compétence. Parce que le l'élève va avoir répondu à côté de la question, parce qu'il a rédigé finalement. J'essaie d'avoir des réponses les plus simples à répondre, simples à corriger pour être sûr ça soit dans la compétence. « C'est compris ? Ce n'est pas compris ? », voilà faut que ça soit ça, j'ai simplifié énormément mes évaluations par rapport à ça quoi ?

**EB--G :** D'accord... Vous avez dit que vous utilisez cette la grille que vous m'avez partagée pour évaluer et que vous aviez un élève qui co-évalue avec vous pendant la séance de travaux pratique, est-ce qu'il a cette même grille au format papier ?

**PIERRE :** Ouais en fait, il y a les compétences du jour évaluées, c'est pas la grille que comment l'exemple de suivi. Là c'est toutes les compétences qui seront évaluées sur les deux ans, donc tout est évalué au fur et à mesure et dans chaque comment dans chaque TP il y a une dizaine de compétences d'évaluées. Si on regarde il y a la partie fiche technique, donc préparation de séance, et autrement dans lequel il y a une dizaine de compétences évaluées. Pour chaque élève, si vous voyez, il y a les numéros de poste. Et après, pour chaque élève, il vient de mettre des annotations. Moi, ce que je leur demande, ce n'est pas de mettre quel niveau maîtrise. Ça, c'est moi qui positionne l'élève, mais par contre, c'est mettre des annotations observées, voire les erreurs de ses collègues, souvent c'est enrichissant. Et puis après de reporter lors de la lors de la synthèse de reporter ce qui a été ce qui a pas été globalement... Souvent, c'est des chose d'assez succinctes parce que bon, ça peut les mettre aussi des fois en porte-à-faux par rapport à leurs collègues, d'avoir à dire : « Bah, là ton poste était pas organisé ». L'autre il va forcément dire : « Bah si moi j'étais bien organisé !!! », donc voilà. Ça c'est quand j'ai le temps, et qu'on est bien organisé, l'observateur prend des photos et ça peut permettre d'avoir des appuis. Mais souvent, ça peut être dur à tout suivre quoi. Dans un cours parfait c'est comme ça que ça peut se passer. Mais aussi il faut être conscient, il y a le cours idéal tel qu'on organise, puis il y a le déroulement qui fait que ça se passe plus ou moins comme ça. Après arriver là, c'est en CAP1 un arriver en terminale, j'ai aussi des terminales cette année, une grille d'évaluation comme ça, il la maîtrise parfaitement une classe de terminale. Ils ont l'habitude depuis la seconde de le faire donc après en terminale, eux ils sont capables pour le coup de positionner leurs collègues. Bon après c'est toujours toi enseignant qui va valider ou pas qu'il est en maîtrise satisfaisante ou très bonne. Mais globalement, arrivé en terminale et quand les a habitués, au fait, dès la seconde, la première, à faire ce type d'évaluation ou dès la première année de CAP arriver à la terminale, ils sont-ils été prêts à évaluer d'autres collègues. Et en évaluant leur camarades ils voient aussi les erreurs à ne pas faire. Ou ce qui peut être positif aussi que eux aurait pas forcément fait donc ça, c'est enrichissant.

**EB--G :** Parfait et vous utilisez toujours ce même modèle de grille ? Vous changez les compétences dedans, mais c'est toujours le même modèle, la même trame ?

**PIERRE :** Oui, mais globalement c'est toujours la même trame. Après voilà les compétences, elles, elles bougent au fur et à mesure de l'année. Après, forcément avec les Bac Pro., ça ne va pas être le même référentiel, les mêmes compétences mais globalement ça revient à ça, oui.

**EB--G :** Et pourquoi garder cette trame ? Un gain de temps, une simplification pour les élèves, pour créer des habitudes ?

**PIERRE :** Celle-ci, c'est le fait de créer des habitudes, que l'élève aussi perde pas de temps sur l'évaluation. Quand il fait le suivi et après je la trouve aussi pas mal efficace aussi pour reporter dans la vie. Il y a aussi il y a la praticité parce qu'après cette grille que tu vois il faut la reporter dans le suivi individuel.

**EB--G :** Oui, ça c'est un travail que vous faites, que vous faites en aval des séances ? Vous retranscrivez tout sur chaque fiche de suivi de chacun de vos élèves.

**PIERRE :** Ouais, C'est alors ça prend du temps à créer le document, mais une fois que le document est créé, ça va plutôt assez vite. Parce que c'est une histoire de copier coller. On copie colle, les degrés de maîtrise, on met une annotation s'il y a besoin de préciser. Parce que des fois c'est bien de préciser pourquoi il est pas plus que en maîtrise satisfaisant, voir en maîtrise faible.. C'est important quand même qu'il sache pourquoi... Si on prend un exemple, pourquoi dans « Mettre en œuvre les bonnes pratiques d'hygiène », le 6 janvier, pourquoi il est pas plus que maîtrise satisfaisante ? Bah parce que il y a eu de la viande à un moment qui était sur le poste trop longtemps. Voilà c'est précisé, ça permet, quand ils reviennent dessus, et ils me le disent, des fois, les élèves, je fais distribuer la matière première, ils sont déjà en poste, puis ils sont déjà en place. Il peut y avoir un moment où la viande elle arrive plus tard ou tel produit, et je peux être sûr que le TP suivant, on va distribuer les viandes il y en a un ou deux qui vont dire « Faut pas oublier de la mettre au frais la dernière fois, vous nous avez... », donc c'est dire que c'est sympa, c'est qu'il se rappelle quoi. Et donc c'est bien de pouvoir marquer, pas systématiquement sur tout parce que sinon ça fait une lourdeur à réaliser, mais sur une partie. Normalement, je justifie forcément chaque compétence qui en maîtrise faible ou non maîtrisée. Et après, j'ai évalué, j'ai je le précise aussi des fois pourquoi, sur pourquoi telle maîtrise satisfaisante ou même des fois très bonne maîtrise, quand on a vu que il a toujours été en maîtrise faible et puis d'un moment c'est bon, c'est parti, il a compris. On peut avoir un petit encouragement, ça peut être là aussi un intérêt aussi d'aller sur sa grille. Tu demandais tout à l'heure s'il y avait un bon suivi de la part des élèves, sur les terminales cette année, c'est la première année que je le fais sur les terminales, il y a plus de suivi, quelques sur le suivi des compétences. Parce qu'en terminale, ils sont régulièrement en situation de l'épreuve E31 S2, donc l'épreuve CCF qu'ils auront en fin d'année et du coup bah les terminales ils sont-ils sont quand même plus dans la recherche d'évolution, de savoir ce qu'ils doivent améliorer. Ils sont quand même plus impliqués dans leur formation, la majorité aussi vont poursuivre en études supérieures, donc ils ont besoin de savoir ce qui doit être amélioré. Du coup, eux, pour le coup, ils regardent beaucoup plus ce tableau là et surtout ce qui est précisé à chaque fois. « Là, vous m'avez mis chef la dernière fois que les dressages ils étaient pas nets, est-ce que vous pouvez m'en dire plus ? », donc c'est super. C'est un outil pour que l'élève revienne vers nous parce qu'on a pas toujours le temps de faire des synthèses individuelles avec les élèves, donc ça permet ça de le faire quelque part.

**EB--G :** Ils arrivent à auto-analyser leur du coup, leurs messages qu'il y a sur leur fiche de suivi ?

**PIERRE :** Là, globalement, oui. Si il n'y arrive pas, c'est là où ils vont revenir, vers moi. Et du coup, ça permet de préciser, mais c'est vrai qu'avec les terminales, j'ai pas mal d'échanges par rapport à ça. Mais c'est souvent très positif, hein, sur le coup ils comprennent pas forcément pourquoi leurs documents, j'ai estimé que ils étaient pas complets, pourquoi le planigramme il était pas bon... Et ça voilà, ça permet de revenir et puis en général, c'est : « Ha oui, vous avez raison ». Et ça permet, ça leur permet de comprendre l'évaluation, puis ce qu'ils doivent améliorer clairement.

**EB--G :** Là je vois que vous avez quatre niveaux de maîtrise qui sont définis. Pourquoi quatre ? Et pourquoi des niveaux de maîtrise définis comme ça, en lettres et non pas en chiffres ou en smiley ? Il y a une raison particulière ou pas ?

**PIERRE :** Ouais, alors j'ai repris les niveaux de maîtrise qu'on retrouve dans une grille certificative. Donc voilà, c'est pour habituer, l'élève aussi à là à cette terminologie là qui va retrouver par exemple, il va la retrouver sur ces évaluations significatives en techno pour laisser CAP, pour les terminales, ils vont les retrouver tout au long de leur certification, que ce soit en première ou en terminale Bac Pro. C'est donc pour utiliser une terminologie qui connaisse bien, c'est pour ça que j'ai associé pour le côté smiley, qui est des fois plus parlant, c'est pour ça que j'ai associé une couleur pour avoir quelque chose plus parlante. Alors après le choix des couleurs, bon, ça peut discuter, mais je voulais sortir du rouge, ça c'est clair, donc du vert au jaune. Mais pas de pas de zéro à trois ou de un à quatre, parce que on retourne sur le système note sinon, même si indirectement il a compris que TM c'est quatre dans sa tête... ils peuvent mettre une note, mais ça sort quand même du système note je trouve.

**EB--G :** Est-ce qu'il y a une évaluation par compétence qui vous a marqué avec vos élèves ou une qui est vraiment représentatif que vous pourriez me décrire là, à l'oral ?

**PIERRE :** Ouais bah, celle qui est bah après c'est une évaluation, que je refais assez régulièrement. Mais pour moi celle qui est le mieux assimilée par les élèves, c'est justement en terminale Bac Pro. les évaluations par compétence quand ils sont en mise en situation de E31. Où ils ont une création et en plus ils ont un suivi de commis, en fait c'est une situation qui est assez complexe, pour eux. Il y a quand même pas mal de choses à gérer, il y a une production en trois plats à faire, il y a un commis à gérer, il y a un document à réaliser en amont, donc il y a plein de de supports et de de compétences différentes qui sont abordées et du coup évaluées, et sur ces situation, c'est plutôt toujours assez efficace. L'évaluation par compétence est pour moi, elle est complètement juste par rapport à ce que je pouvais avoir fait il y a peut-être cinq ou six ans où j'étais que sur de la note.

**EB-G :** *Encore une question, selon vous, est ce que on devrait plus démocratiser cette évaluation par compétence ? voire la rendre obligatoire ou pas ?*

**PIERRE :** *Pour moi, il faudrait... Alors la rendre obligatoire, je ne sais pas, parce qu'après c'est imposer des choses aux enseignants, c'est toujours... Voilà, qui ont peut être pour... Mais en tout cas la développer beaucoup plus oui, parce que d'une part, c'est compliqué de évaluer les élèves d'une façon différente dans l'année que de la façon dont on va les certifier. Pour moi, c'est un petit peu aberrant. On les prépare pas forcément aux situations qui vont voir au cours de leur cursus, de leur... On ne les prépare pas forcément non plus au monde de l'entreprise, parce que en entreprise on évalue plus par compétence que par note. Donc on est clairement sur l'évaluation qui se passera dans le monde de l'entreprise après et donc pour moi, on devrait développer voire généraliser ce type d'évaluation. Après, on en est encore loin, on n'a pas forcément tous les outils... On a Pronote qui commencent à vous le permettre, parce que pour moi, qui est bloquant, c'est en effet c'est de faire ça sur drive et de ne pas pouvoir le remonter sur le logiciel de suivi où on a une note justement. Donc ça c'est un petit peu dommage. Mais un Pronote permet pour moi, il devrait de plus en plus le rendre obligatoire. On a un référentiel qui est fait par compétence, donc on doit évaluer par compétence, mais pour moi ça devrait être généralisé. Ouais !*

**EB-G :** *D'accord et du coup là école directe, vous vous remontez, vous les compétences et vous notez chacune des compétences ?*

**PIERRE :** *Alors, sur école directe je en ne peux pas remonter de compétences. Le logiciel va me demander une note et ça va s'arrêter à la note alors après, pour chaque note, je peux détailler, je peux faire un commentaire pour expliquer. Mais c'est pour ça que j'ai mis ça en place, c'est plus parlant d'avoir le détail des compétences et que ce qui a été réussi ou pas réussi, que pour chaque note remettre un commentaire. Ecole direct nous permet pas du tout d'avoir des compétences, j'ai eu du BTS durant plusieurs années et on a un autre logiciel ou on travaille sur Net Y PAREO, et ce logiciel pour le coup, lui, il fonctionne avec l'évaluation par compétence, donc là on peut remonter les compétences pour l'évaluation. Donc ça c'est bien mais voilà, c'est pas tous les logiciels qui le permettent, du moins pas encore. Donc je dirais pour le coup pas du tout, il permette pas, je vais préciser dans notre matières. Ecole directe en collège par exemple, je crois qu'il y a les référentiels en fait dans école directe et du coup, les enseignants peuvent évaluer par compétence.*

**EB-G :** *Donc c'est le logiciel qui n'est pas encore fini d'être développé pour le permettre ?*

**PIERRE :** *Alors le logiciel ou alors le paramétrage du logiciel, c'est peut-être aussi le truc. Il y a un administrateur du logiciel dans chaque lycée, c'est possible que ce soit une partie qui est qui doit être géré par l'administrateur. Nous l'administrateur, il découvre un peu ça ne fait que deux ans qu'il est sur ce logiciel, donc il est encore un peu perdu pour l'instant. Mais je sais pas si c'est plus l'administrateur, ou si c'est le logiciel en lui-même qui le permet.*

**EB-G :** *D'accord, parfait. Est-ce qu'il y a un point sur l'évaluation par compétence qu'on n'aurait pas abordée et qui vous semble important de évoquer dans l'entretien ?*

**PIERRE :** *Ben Premièrement, ce que je pense qu'on a fait, on a pas mal abordé de choses. Là on a parlé de pas mal... Voilà dès les parents des élèves, leur faire comprendre ça, c'est pour moi un des points il faut informer et formés. Forcément c'est d'aider les parents et les élèves. On a vu les différents critères, comment définir les critères ou pas... Ouais, je pense que si on est pas mal. On ne fait pas mal le tour quand même. On pourrait en parler encore plus longtemps mais...*

**EB-G :** *Moi, j'ai plus de questions, je vous remercie pour vos réponses, pour le temps que vous m'avez accordé. En tout cas.*

**PIERRE :** *Pas de souci. Puis vous n'hésitez pas si vous avez de ce qu'on a vu ensemble. Vous n'hésitez pas à venir vers moi.*

**EB-G :** *Merci beaucoup.*

Annexe H - Grille de suivi des compétences proposée par « PIERRE »

Évaluation des APS, suivi des acquisition Yannis		Date																										
Degré de maîtrise :		ARR																										
Non fait ou non maîtrisé	Nm:																											
Maîtrise faible :	MF																											
Maîtrise satisfaisant :	Ms																											
Très bonne maîtrise	TM																											
Compétences professionnelles		contenu		23/09	30/09	7/10	14/10	21/10	Note mi semestre	18/11	25/11	2/12	6/1	Note mi semestre	13/1	10/2	3/3	10/3	17/3	24/3	31/3	7/4	14/4	5/5	12/5	26/5		
Collecter l'ensemble des informations et organiser sa production culinaire									3,5 /5					3,5 /5														
TD5 - Collecter les informations nécessaires à sa production	Fiche technique: Rédaction							Ms		Abs	Non réalisé	Ms	Ms+														Fiche technique:	
TD6 - Dresser une liste prévisionnelle des produits nécessaires à sa production	Fiche technique: Ingrédients							TM		Abs	Plus de Plus de	Ms	Ms															Fiche technique:
TD7 - Identifier et sélectionner les matériels nécessaires à sa production	Fiche technique: Matériel							Nm:		Abs		Ms	TM															Fiche technique:
TD8 - Planifier son travail	Plannigramme									Abs																		Plannigramme
Préparer, organiser et maintenir en état son poste de travail									4/6					4/6														
TD9 - Contrôler ses denrées	Peser, mesurer les ingrédients, mise en place de l'ingrédient		Abs					Ms		Abs			ARR															Peser, mesurer les ingrédients, mise en place
TD10 - Mettre en place et maintenir en état son espace de travail	Organisation du poste	Ms	Abs	Ms	ARR	Ms				Abs		ARR	Ms															Organisation du poste
TD11 - Mettre en œuvre les bonnes pratiques d'hygiène, de sécurité et de santé	Respect des règles de sécurité et d'hygiène	MF (oublié toque)	Abs	TM	ARR	Ms				Abs	MF (oublié tour de	ARR	Viande à															Respect des règles de
TD12 - Mettre en œuvre les bonnes pratiques en matière de développement durable	Tri et compost, utilisation des fluides( eau, gaz, électricité)									Abs		ARR																Tri et compost, utilisation des fluides( eau,
Maîtriser les techniques culinaires de base et réaliser une production									4 /6					5 /6														
TD13 - Réaliser les techniques préliminaires	Réaliser les techniques préliminaires	Ms	Abs	Ms	ARR	Ms						ARR	Ms															Réaliser les techniques
	Tailler, découper	Ms	Abs	Ms	ARR	Ms						ARR	TM															Tailler, découper
TD141 - Cuisiner des apports, des fonds et des sauces	Réaliser des liaisons											ARR																Réaliser des liaisons
	Réaliser des jus, sauces et coulis											ARR																Réaliser des jus, sauces et coulis
	Réaliser les appareils, crèmes et saurtes de base											ARR																Réaliser les appareils, crèmes
TD142 - Cuisiner des entrées froides et des entrées chaudes	Réaliser les pâtes de base											ARR																Réaliser les pâtes de base
	Monter, foncer, garnir des préparations sucrées ou											ARR																Monter, foncer, garnir des préparations sucrées ou
TD143 - Cuisiner des mets à base de poissons, de coquillages, de crustacés	Cuisson et apprêt des produits											ARR	TM															Cuisson et apprêt des produits
TD144 - Cuisiner des mets à base de viandes, de volailles, de gibiers, d'œufs, d'œufs	Cuisson et apprêt des produits											ARR	TM															Cuisson et apprêt des produits
TD145 - Cuisiner des garnitures d'accompagnement	Réaliser les appareils, crèmes et saurtes de base	Abs	MF (Une	Ms								ARR	TM															Réaliser les appareils, crèmes
TD146 - Préparer des desserts	Réaliser les pâtes de base											ARR																Réaliser les pâtes de base
	Monter, foncer, garnir des préparations sucrées ou							Ms				ARR																Monter, foncer, garnir des préparations sucrées ou
TD15 - Utiliser et mettre en valeur des produits de sa région	Repérer les produits phare de la région Bretagne											ARR																Repérer les produits phare
Analyser, contrôler la qualité de sa production, dresser et participer à la distribution									2 /3					1,5 /3														
TD16 - Choisir et mettre en place les matériels de dressage	Choisir le bon matériel de dressage											ARR																Choisir le bon matériel de
TD17 - Dresser ses préparations culinaires	Propreté, respect des quantités	Ms	Abs	Ms	ARR	Ms					Ms	ARR	MF															Propreté, respect des
TD18 - Envoyer ses préparations culinaires	Rapidité, température d'envoi											ARR																Rapidité, température
TD19 - Évaluer la qualité de ses préparations culinaires	Auto évaluation											ARR																Auto évaluation
Communiquer												ARR																
TD20 - Rendre compte de son activité	Auto-évaluation à l'oral											ARR																Auto-évaluation à l'oral
	Date	23/09	30/09	7/10	14/10	21/10			13,5 /20	18/11	25/11	2/12	6/1	14 /20	13/1	10/2	3/3	10/3	17/3	24/3	31/3	7/4	14/4	5/5	12/5	26/5		



### VERBATIM – ENTRETIEN 3

- Enquêté(e) : Professeur d'organisation et de production culinaire
- Date : 28 février 2023
- Lieu : Visioconférence
- Durée : 39 minutes et 07 secondes

Le nom du répondant sera remplacé par « TOM » dans un souci de confidentialité.

**EB--G** : Déjà merci beaucoup de m'accorder un peu de temps pour cet entretien ?

**TOM** : En il n'y a pas de souci, il y a pas de soucis si on peut aider. On est tous passés par là avant.

**EB--G** : Ah, c'est gentil moi. Moi je fais un même bah déjà je vais me présenter peut être, excusez-moi, je suis-je suis Evan bio gazar, je suis étudiant en master 2 meef à Toulouse. D'accord et on doit faire un mémoire dans le cadre de ce master et le sujet que j'ai choisi, c'est l'évaluation par compétence et Madame Dominiez m'a donné votre contact pour justement que je puisse vous interviewer et vous questionner, vous poser de question.

**TOM** : Oui, pas souci. J'ai 52 ans, ça fait. Moi je ne sais pas ce cours en 2002, dont 20 ans 21 ans. L'expérience un peu plus que j'ai commencé comme contractuel pendant 2 ans auparavant dans l'académie d'Amiens, dans l'Aisne. Ensuite donc j'ai passé le concours, j'ai raté le concours la première année, j'ai eu le concours la seconde année. J'étais acheté dans l'académie de Reims, où je suis actuellement.

**EB--G** : Parfait et vous avez quelle ? Classe en ce moment.

**TOM** : Alors en ce moment, j'ai une classe de terminal, bac pro et terminal cap.

**EB--G** : D'accord, très bien.

**TOM** : Ensuite, au cours de cette de ces 20 années. C'est bon du saper jusqu'au BTS, on a 1BT. S en alternance. Donc le BTS en alternance, c'est à dire que les, les stagiaires, ce qu'on appelle qui seraient des élèves stagiaires, sont en sont salariés dans une entreprise et ils complètent leur formation au sein de notre lycée. Il a complété sur. Une quinzaine de semaines sur une année scolaire.

**EB--G** : D'accord, parfait.

**TOM** : Sinon je suis concepteur de sujets en académie pilote sur les sujets de SAP, au niveau techno à ce qu'on appelle l'EPT. Donc, depuis plus de 10 ans déjà, pour les candidats libres. J'ai été membre aussi du concours PLP pendant 4 ans avec Madame DOMINE d'ailleurs. Et tuteur stagiaire encore cette année. J'en ai eu une bonne dizaine depuis mes 20 ans. Entre les contractuels et les. Et les stagiaires qui auraient une bonne dizaine ?

**EB--G** : D'accord parfait alors c'est parfait. Bon, je vous propose qu'on passe un petit peu au thème au thème de l'évaluation par compétence, ça vous dérange ? D'accord ?

**TOM** : Oui, oui, on y va, on.

**EB--G** : Est-ce que vous pratiquez vous-même l'évaluation par compétence et si oui, depuis combien de temps ?

**TOM** : Je vais dire non à ce que je. Je l'ai testé, on va dire, mais la grande difficulté de cette évaluation par compétence. Il faut que. Tout le monde y adhère au sein de l'établissement avec un logiciel adapté. Donc nous, actuellement, on est passé à Pronote. Auparavant, on avait un logiciel. Que Madame Poletti, notre inspectrice avait conçue. Alors de mémoire et ça te commence logiciel. Je redemanderai le nom du logiciel et je vous enverrai ça par SMS parce qu'il faut que je redemande à ma DDFPT qu'elle me redonne le nom du logiciel.

**EB--G** : Mais pas de souci.

**TOM** : Elle l'a conçue, ce logiciel avec un informaticien, on l'a fait tester. Qui nous permettait au départ juste de remplir les. Est livré, mais d'avoir un suivi au niveau des élèves et d'affecter nos élèves au niveau des entreprises, de pouvoir éditer les conventions. Et dans un 2e temps, vous allez plus loin avec ce logiciel que ce logiciel soit. Comment dirais-je ? Soit en lien avec l'entreprise ou l'entreprise, pouvait également se connecter via un mot de passe. Et son idée, c'était qu'un jour, on a une, nous en entreprise, avec une tablette, un ordinateur portable et qu'on puisse évaluer directement. Avec le tuteur de de l'entreprise et l'élève qui l'évalue directement en. Alors on honnêtement, ça n'a pas été. C'était complexe parce que, d'une part, le livret d'évaluation qui critères dans le livret d'évaluation ne correspondait pas à tout à fait aux compétences qu'on devait évaluer. Les intitulés n'étaient pas les mêmes, donc ce qu'on faisait sur le livret papier ne correspondait pas à la version numérique, donc c'était double travail pour rien.

**TOM** : Donc, ce qui fait qu'on a abandonné le projet maintenant avec Pronote aujourd'hui. On fait quasiment la même chose, hein, puisque on édite les conventions, on peut, sur la négociation qu'on peut qu'on ait fait au préalable avec l'entreprise, on peut cocher les compétences à travailler en entreprise par rapport au profil de l'élève. Donc ça c'est une bonne nouvelle.

*Maintenant, on n'en est pas encore à évaluer par compétence. Si vous voulez qu'elle soit sommative ou qu'elle soit certificative quoi, voilà on n'est pas là. Enfin formative ou certificative, on n'est pas là.*

**EB-G :** *Donc si vous ne l'utilisez pas en en évaluation principale. Cette évaluation par compétence, c'est principalement parce que c'est la complexité à mettre en place au travers des outils. Qui sont fournis.*

**TOM :** *Tout à fait. Tout à fait parfois, les outils fournis ne de ne correspondent pas à. À la compétence alors, si c'est souvent une histoire de de d'intitulé, C'est-à-dire que. Nous, enfin, moi en tout cas, quand je vais évaluer un élève, on coche sur les sous compétences surtout. Alors qui est toujours une sous compétence parmi la compétence, évidemment. Mais il est difficile quelquefois de balayer toutes les compétences dans le livret d'évaluation en entreprise. D'ailleurs, on il doit s'adapter à l'élève. Avant tout au profil de l'élève, un élève, un très bon élève par exemple. On va pas forcément évaluer les mêmes compétences en entreprise pour ce très bon élève qu'un mauvais élève qu'un élève en difficulté plutôt. Donc la difficulté, elle est là, donc tout pour moi dans l'évaluation par compétence, la base. C'est déjà la phase de négociation, c'est-à-dire le avant que l'élève parte en stage avant que la Convention soit signée, c'est qu'il y ait déjà une approche avec le tuteur en expliquant le profil de l'élève, en disant par exemple, moi j'ai si par exemple j'ai. Un élève qui. Est qui a du mal à tenir son couteau correctement, qu'il manque de dextérité. Ben, je vais les faire travailler sur les taillages de légumes en entreprise, je les voilà, je vais accentuer, je veux. Dire je veux que cet élève là. On ? On évalue cette compétences là plus que qu'une autre, par exemple sur le je vais dire sur le tri, le tri des déchets, des choses comme ça, c'est pas forcément une priorité. Dans un premier temps, je vais d'abord travailler comme ça avec l'entreprise, dans la négociation, parce que il faut savoir une chose, c'est que les éval. Tuer un élève ? Par compétence je trouve que ça doit se faire bien sûr en entreprise, mais surtout aussi chez nous et que les 2 doivent être complémentaires hein ? C'est-à-dire qu'on évolue, on n'évalue pas forcément tout le livret en entreprise. Ça, il faut bien comprendre parce que sur, alors je me permets de de vous préciser ça parce que un en échangeant avec d'autres collègues d'autres académies ou rendez compte que chaque académie fonctionne, des fois un petit peu différemment. Et alors ? Selon la sensibilité de de certains inspecteurs aussi hein ? Mais je crois qu'à un moment donné, il y a le référentiel, on est d'accord, il y a son interprétation qui parfois ? La lecture entre les lignes est différente d'un inspecteur à un. Autre ce qu'il faut à Tout prix, c'est comprendre que moi, l'idéal hein ? Pour moi ce serait que de qu'on évalue nos élèves par compétence mais qu'on ne valide pas forcément toutes les compétences pour obtenir un diplôme. Oui, je veux dire qu'il y a des stades. Il y a des y a des élèves qui vont l'avoir parce que on va en. Faire une moyenne mais il y a des élèves qui mériteraient d'avoir un suivi dans leur livret, qui passe au CAP après en bac pourron ou qui rentre dans. La vie active. Mais que ça soit intégré d'ailleurs à 1CV ou le gaz, ce serait. Ça et de. Dire, voilà, voilà ce que j'ai acquis au cours de mes 2 années ou. 3 années de. Formation et voilà ce que je maîtrise pas encore et qui viendront au cours de de leur parcours professionnel.*

**EB-G :** *D'accord, donc, vous voyez le livret de compétence plus comme. Une certification d'acquis qui ne doit pas forcément déboucher sur une l'acquisition d'un diplôme ou pas ?*

**TOM :** *Tout à fait tout à fait.*

**EB-G :** *Et est-ce que vous pensez que les élèves ? Qui sont évalués. Par compétence sont favorisés ou pas spécialement par rapport à des élèves qui ne sont pas évalués par compétence sur tous les domaines que ce soit en technologie, en TP, en en atelier expérimental, en stage.*

**TOM :** *Alors là, il y a 2 écoles. Si vous prenez un professionnel qui va venir évaluer, ni en tant que jury sur une épreuve à CF, lui, il va évaluer. Sur un. Un global sur une attitude sur un gestuel, sur la maîtrise des techniques. Et à partir de là, il va. Dire on va style. Là, je l'embauche, je ne l'embauche pas, puis il va dire ouais, lui. Il vaut 12. Il vaut 14, il vaut 15. J'ai fait l'expérience hein, donc de prendre un jury qui évaluait comme ça et j'ai pris un jeune jury qui à qui j'ai demandé, tu l'évalues par compétence ? Donc, où il reprenait compétence par compétence du livret et l'évaluait. Et Ben, je peux vous dire, j'étais surpris. Il y avait. Très peu d'écarts, ça jouait à un même pas un point d'écart. Sur la note finale. Ce qui fait que on se rend compte alors que je n'étais pas persuadé de ça au départ, hein ? Oh, j'étais persuadé que. Un élève qui était évalué par compétence, pouvait gagner des points beaucoup plus facilement qu'un élève qui va être évalué par un professionnel qui va regarder que la technicité que le geste et son comportement professionnel.*

**EB-G :** *D'accord, donc oui, par expérience, on constate que.*

**TOM :** *Je sais pas si vous comprenez ce que je veux dire ? Moi je parle ça, mais ça fait 20 ans que j'enseigne, donc c'est ça me semble évident, mais peut-être pour vous c'est pas évident ce que je dis ?*

**EB-G :** *Ben ce que je comprends, c'est qu'à travers l'œil expert du professionnel qui juge sans forcément s'appuyer sur le livret, on va retrouver le même profilage que si on s'appuie sur le livret et qu'on constate point par point.*

**TOM :** *Tout à fait. Tout à fait et ça, c'est bluffant. Je, je vous dis hein, je l'ai vu au cours de ma de ma carrière. C'est que les jurys bah sont tous différents, y en a qui rend 5 Min de temps ils arrivent à dire Oh lui ça sera un bon lui il va réussir, et cetera. Parce que nous on est capable de faire. Aussi d'ailleurs, hein ? Ah, moi, je suis un ancien professionnel avant d'être enseignant, donc je. C'est pour ça que je connais aussi. Bon l'envers du décor entre guillemets, c'est à dire que je faisant partie de des professionnels avant d'être enseignant, je, je comprends les professionnels, comment ils fonctionnent et je me suis rendu compte que d'évaluer par compétences, ça demande du tem. Et beaucoup de travail, hein, avec. Les petites croix partout. Et un autre jury à côté qui va évaluer comme ça, sur la prestation de 3h ou 4h00, sans prendre de note et en disant à la fin, Ben, cet élève, là, pour moi il beau temps. Et on se rend compte qu'on arrive à au même résultat après le l'inconvénient du professionnel qui va noter comme ça sur un ensemble qui ne peut pas le justifier ? L'intérêt de justifier par compétence, c'est vraiment de de cibler là où l'élève a des difficultés, là où l'élève est performant et là où il y a encore des progrès. Donc je trouve que c'est, c'est forcément plus intéressant de d'évaluer par compétence. Même si ça demande une charge de travail supplémentaire.*

**EB-G :** Et pour l'enseignant du coup, est-ce qu'il y aurait d'autres intérêts, d'autres avantages à évaluer, par compétence ou pas d'après vous ?

**TOM :** Bah moi d'après moi oui il y en aurait une un c'est que. Dans tout métier, dans toute formation professionnelle. On en apprend tous. Les jours et ce n'est pas parce que on a un diplôme de niveau 5 de niveau 3 de niveau 4, peu importe. Que tout de suite on a un bagage technique et qu'on est capable, alors qu'on soit capable de rentrer sur le marché du travail. Certes, mais je pense que c'est tout au long de la vie qu'on doit se former et c'est pour ça que je dis que ce livret de compétences, il doit être greffé un petit peu au CV avec des colonnes ou qui soient évolutifs. On va dire, moi, je suis pour un livret de compétences évolutif. Et ce livret permettrait à un. Élève par exemple qu'un pas trop qui va. Entrer sous marché du travail par exemple, qui va aller travailler à l'étranger ? Il était pas très bon en anglais, il revient, bah il est bilingue et Ben qu'on puisse réévaluer et dire bah à partir de là il est-il a il a acquis cette compétence et donc ils sont pas gage techniques sont ses compétences sont forcément plus importantes et à partir de là on soit capable de le valider qui lui permettrait après. Bah pourquoi pas de passé le palier du BTS et cetera etc.

**EB-G :** Un peu comme une validation d'acquis d'expérience.

**TOM :** Ouais, exactement parce que d'ailleurs, j'en ai fait pas en train de passer aussi des VAE. Mais le problème des VAE, c'est on se base sur un dossier. Alors oui, on interroge le candidat. Mais on n'a pas toutes en concrètement là, on a. On n'a pas grand chose quoi. Et si on avait un livret qui vous suit sur toute votre parcours professionnel, hein ? Je trouve que ce serait l'idéal. Et que parti voilà, c'est une carte d'identité professionnelle et qui est évolutif.

**EB-G :** D'accord, donc, d'après vous, c'est ces principaux avantages là qui pourraient pousser à faire plus d'évaluation par compétences où ? À la développer ?

**TOM :** C'est ça ? Elle a développé aussi de et d'autre part, un. Élève qui n'a pas son diplôme ? De son diplôme. Il devrait partir quand même avec un livret. Avec ce que là forcément validé des compétences, là forcément hein, ce n'est pas parce qu'il a il a pas eu son diplôme. Qui est qui ? Maîtrise rien du tout, maîtrise forcément des choses. Donc on devrait être capable de officiellement de dire bon et pas eu votre swappé. Vous avez eu votre bac pro mais voilà votre livret de compétences. À partir de là, il décide de repasser en candidat, libre ou pas encore, dit à libre d'aller d'après, de repasser ce même. Diplôme. Et ça lui permet de travailler, mais uniquement sur les compétences qu'il n'a pas validées.

**EB-G :** Oui, d'accord, je comprends de certifier l'acquisition de certaines compétences sans forcément toutes celles nécessaires pour le diplôme au départ. D'accord et pour les contraintes ? On a parlé du temps, du travail que ça demandait pour l'enseignant, mais est-ce que ça, il y a d'autres contraintes ? D'après vous, la formation de d'outils ?

**TOM :** Vous qui je vois pas, je vois pas. Au niveau des outils, quels sont les contraintes par rapport à une évaluation par compétence à part je vous dis le fait pour moi, l'idéal ce serait de pouvoir évaluer directement en entreprise avec un. Tablette ou un ordinateur portable ? Ça c'est clair, ce serait pour moi l'idéal.

**EB-G :** Que le livret soit complètement numérique et que on puisse de partout y accéder avec une simple connexion.

**TOM :** Tout à fait.

**EB-G :** D'accord, j'ai.

**TOM :** Et. Et je dirais même qu'il. Devrait être accessible à l'élève. On est en cours de contrôle par format de de formation. Les cf ça veut dire vraiment, on devrait évaluer l'élève. Un quand on estime qu'il est qu'il est capable. Et qu'il a acquis certaines compétences, c'est à dire qu'aujourd'hui, on évalue les CF. De la même façon qu'une épreuve ponctuelle. Par pourquoi ? Parce que c'est une question d'organisation au sein des lycées, hein aussi hein ? Parce que à chaque fois il faut un professionnel. Donc le problème des le problème si on évaluait les élèves lorsqu'ils sont prêts ? Difficulté, ce serait d'avoir toujours des professionnels à disposition quasiment. Toute la semaine. Donc ça c'est un réel problème, donc à l'arrivée on fait du, ponctuel sur du cf.

**EB-G :** Je comprends.

**TOM :** Après bon ça c'est un autre problème, hein, ce que je. Vous dis là, mais.

**EB-G :** Non, c'est intéressant.

**TOM :** Voilà, bon ça c'est, c'est mon point de vue. À ce niveau-là. Sur c'est dans les qui n'en. N'est pas un pour moi.

**EB-G :** Et la formation des enseignants la, l'information des parents et des élèves sur l'évaluation par compétences, ce que vous avez un avis là-dessus.

**TOM :** Oui, moi je, je trouve que justement la transparence devrait exister, c'est à dire que quand on évalue nos élèves par compétence sur Pronote par exemple. Et Ben pourquoi les parents n'auraient pas accès, l'élève auraient pas accès également. Parce que justement, les parents comme l'enfant, enfin surtout l'enfant, le jeune, il devrait. Ben justement, ça lui permettrait de de voir un où sont ces difficultés, où sont les ? Quels sont les domaines dans lesquels il doit travailler davantage ou voir s'améliorer et pourquoi pas justement, de on fait aussi du cap à co bah pour profiter de ce cap Aco pour les faire travailler sur des compétences qu'ils maîtrisent pas.

**EB-G :** Je comprends et les familles, vous trouvez qu'elles sont prêtes à accueillir cette évaluation par compétence ? Ce système d'acquisition de de diverses compétences, si c'est dans le livret.

**TOM :** Alors je veux vous dire oui tout de suite parce que bon, j'ai un enfant, moi, de 16 ans. Mais depuis l'école maternelle, ils sont déjà évalués. Par compétence, hein ? En primaire, ils sont évalués par compétence des petits points verts, les petits points rouges et. Les petits points rouges, hein ? En fait l'évaluation par compétence. Elle, c'est ça que je trouve dommage, c'est qu'elle existe. Bon, en fin de maternelle, toute la partie élémentaire, la partie primaire. Et à partir du collège et pas qu'est-ce qu'on fait on, mais des notes quoi. Alors, je les rassure hein les notes, hein ? Et je trouve que on aurait pu, on aurait pu le mettre de note. On va évoluer que par compétence.

**EB-G :** Et du coup, comment ? Comment on pourrait se projeter sans note sur des ? Des poursuites d'études par exemple ? Après un cap après.

**TOM :** Ben justement, c'est soit non maîtrisé, soit c'est en cours d'acquisition, soit c'est maîtrisé qui partit là. Celui qui veut faire par exemple, poursuivre ses études, faire 1BTS Ben il doit avoir un socle de compétences en étant bien sûr acquis. Et à partir de là, on voit par rapport aux compétences qui sont déjà validées en bac pro, hein, savoir si c'est à qui pour passer à l'étage supérieur ? Et non pas les notes, parce que. Le problème des notes ? Note certaines notes qui sont coefficientées. Et le fait qu'elle soit coefficientée. Cache un petit peu certaines matières ou l'élève, des vraies difficultés. Que si on notait par compétence. Alors on se pourrait se rendre compte, peut-être qu'un élève qui a des difficultés ? Par exemple en maths. Eh Ben on peut retrouver ces difficultés en cuisine. Et donc ces difficultés en cuisine. À un moment donné, on peut le voir à travers une compétence. Et le problème de la note, parce qu'il est peut-être mauvais en maths, il a du mal à multiplier un rien qu'une. Recette par 2 par. Non mais en revanche il va être très bon dans techniquement, sur ces cuissons. Il va être très bon dans l'organisation de son poste de travail. Voilà, il va être très bon sur d'autres. D'autres compétences ? Et puis, à partir de là. On fait quoi ? Ben il va avoir une bonne. Note mais cette bonne note à tout cacher, elle peut cacher aussi des lacunes que si on est évalué par compétences. Ah, ces lacunes, on pourrait les voir qu'on ne les voit pas sur une note globale.

**EB-G :** Merci beaucoup.

**TOM :** Et la difficulté quand on voit un livret d'évaluation. On note par compétence, moi je garde mes petites croix que j'ai mis au cours d'acquisition, à qui et cetera et à l'arrivée, faut qu'on ait une dernière colonne où on doit mettre une note. C'est là la grande difficulté. Comment on peut traduire une évaluation par compétence et à l'arrivée faut obligatoirement le mettre une note. Et c'est là la difficulté, donc qu'est-ce qu'on fait ? Ben on fait un profilage, c'est-à-dire qu'on va regarder ce qu'il y a plus de croix qui vont à gauche, plus. De croix qui vont à droite ? Des croix qui sont plus vers le milieu et à partir de là, on met une note. Et je trouve ça dommage. Ce que cette note bah veut pas dire grand chose. Pour moi, il ne veut pas dire grand chose.

**EB-G :** Elle n'est pas appuyée sur des critères clairement définis.

**TOM :** Bah voilà, c'est à dire que on va regarder que la note. Mais on va pas approfondir, on va pas aller plus loin, on va pas voir justement, les lacunes sont Roux alors que quand on fait le l'évaluation par compétence, on voit. Tout de suite. Ou à tout de suite où ? Sont les faiblesses.

**EB-G :** D'accord, et quand ? Vous vous la pratiquez, l'évaluation par compétence lors du cf ou de des d'autres évaluations. Est-ce que vous avez des rituels ou des ou des habitudes avec vos élèves ?

**TOM :** Alors des habitudes, on en a tous, moi, je leur donne le sujet une semaine à l'avance. Sur un CCF, car normalement ils sont censés connaître les menus. Alors ils peuvent travailler dessus, travailler en amont. Je dis ça parce qu'il y a des académies où, on ne les donne pas, alors à ce moment là c'est du vrai, ponctuel s'ils ne les donnent pas. Et d'autres qui les distribuent, un mois à l'avance, je ne vois pas d'intérêt, moi je dis une semaine c'est bien. Puis comme ça, ça nous permet de voir... Parce que bon, vous savez, faire une pâte à chou, bon, il va la rater, peut-être la première fois, mais au bout de deux ou troisième fois, il peut aussi réussir. Au bout de trois fois en général, ils savent bien la faire pour la une majorité d'entre eux. Si le sujet vous lui donnez une semaine à l'avance, il y a celui qui va s'entraîner chez lui et puis il y a celui qui ne va pas s'entraîner et à l'arrivée, on va voir d'ailleurs la différence. Et je trouve que c'est bien aussi que chaque élève se responsabilise et se disent que si il veut y arriver, bien il faut aussi qu'il se donne un petit peu les moyens quoi... On peut pas arriver comme ça la fleure au fusil et en se disant, je verrai bien ce que je vais faire à 8h le matin même. Donc, le CCF, il permet aussi de voir si le gamin il est prêt à progresser ou pas. Et donc ça c'est important aussi de le noter. Ce qui est évalué par compétence quelquefois y a des compétences, comme je vous dis qu'ils sont évaluables tout au long de la vie, mais pas forcément au même moment, au même âge. Moi je vais très loin dans ce que je vais vous dire, mais je serai pour qu'on atteigne des socles, des socles communs, avant de passer à un palier, à l'étape supérieure, on va dire. Mais ça devrait être vrai dès la maternelle j'ai envie de dire. C'est à dire que vous voyez par exemple, on dit en sixième, tu dois savoir lire, écrire, compter. Alors moi, je suis d'accord avec ça, maintenant en sixième, on a 10 ans. À 10 ans, il y a des élèves qui vont être capables de savoir très bien lire, très bien compter et très bien écrire, et puis d'autres qui sont un peu en retard et ce que pour autant, ils sont moins intelligents que celui qui réussit ? Bah non seulement il faut être plus de temps parce qu'il a pas la maturité, à ce moment-là et on pourrait lui laisser plus le temps. Moi je, serai pour dire y a pas de sixième, cinquième, quatrième, troisième (...) terminale, ça existait plus, mais qu'on parle de socle, voilà, peu importe l'âge. Donc vous retrouvez peut-être dans des classes à un moment donné, avec des élèves qui ont trois ou quatre ans d'écart et alors ? On connaît tous des gens à qui on a dit que c'était des cancrès à l'école, et qui sont même intelligents. Et pour autant bah quand ils étaient à l'école, c'était qu'ils n'étaient pas là au bon moment et leur cerveau n'était pas prêt à accepter à recevoir autant d'informations et ou n'avais pas l'envie, peu importe après les raisons. Donc c'est pour ça que cette évaluation pour par compétences, je suis d'accord, mais on devrait pas limiter sur un mythe de les systèmes du CAP aujourd'hui de pouvoir le passer en , deux, ou trois ans, je trouve que ça c'est une belle idée.

**EB-G :** C'est-à-dire que le diplôme soit là pour valider l'acquisition d'un socle d'un ensemble de compétence ?

**TOM :** Peu importe le nombre d'années, en fait, on a ce cette pression, cette épée de Damoclès qui nous qui nous met une pression. Pourquoi on en est arrivé au CCF aujourd'hui ? Et même en en bac général, il y a une partie en CCF aujourd'hui, pourquoi ? Bah parce que y a des élèves qui se stressait à l'approche des examens et qui en perdait leurs moyens. Et pour autant c'étaient

*des gamins qui maîtrisaient, qui avaient qui avaient acquis certaines compétences et qui le jour J perdaient tous leurs moyens ?*

**EB--G :** *Je comprends le principe vers lequel vous tendez.*

**TOM :** *Voilà, après c'est à vous de reformuler tout ça. Parce que je. Ne sais pas des fois hein, pas me parler ou que tout le monde comprenne. Mais voilà ma philosophie, elle est là, après tiens qu'à moi maintenant.*

*Je pense que mon expérience me permet de vous dire que je suis pas sûr que je sois à côté de la plaque par rapport à certaines choses, après voilà l'institution, elle est là. Après avec vos connaissances, avec ce que vous demande l'institution, restez vous même dans votre façon d'enseigner, restez vous même dans votre approche que vous allez avoir avec vos élèves, et sortez des fois de ce contexte, peut-être un peu trop théorique. N'oublions pas qu'on fait un métier dur d'artisanat, c'est un métier manuel avant tout, vous voyez ce que je veux dire ? Il faut une approche... C'est bien la pédagogie, il en faut bien évidemment, elle est importante, mais pour moi, le plus important, c'est d'accompagner l'élève et de l'emmener le plus loin possible. Des fois, je fais des choses avec des élèves, je les emmène dans une certaine direction qui sort un petit peu du contexte ou du référentiel, mais peu importe. Le principal, c'est que le gamin se sente progressé, c'est ça le plus important. À 100 100, voilà.*

**EB--G :** *D'accord, parfait, Merci beaucoup pour tout ça, pour ces conseils, pour ces réponses déjà.*

**TOM :** *Ben écoutez, j'espère que ça vous aidera que ça vous apportera u nouveau point de vue.*

**EB--G :** *Du coup, quand vous vous évaluez par compétence, si j'ai bien compris, vous utilisez les grilles qui sont institutionnelles du notamment en CCF avec le format très institutionnel avec les compétences maîtrisées en cours d'acquisition, compétence non maîtrisée.*

**TOM :** *Tout à fait. Vous avez peut-être appris à INSPE, vous apprenez peut-être autrement.*

**EB--G :** *On a vu qu'il y a différents noms, on étudie différents modèles avec au travers de lettres, au travers de chiffres, au travers de couleurs, au travers de smileys, on a différentes échelles qui nous sont proposées et à nous de trouver celle qui nous convient le mieux. C'est avec laquelle les élèves accrochent le plus.*

**TOM :** *D'accord, et les smileys, c'est très bien aussi, j'ai déjà fait aussi, ça marche bien.*

**EB--G :** *Maintenant, vous utilisez Pronote et vous les retranscrivez dans Pronote. C'est, ce sont les compétences et ces observations.*

**TOM :** *Alors non alors sur Pronote, c'est juste sur la partie négociation de stage en entreprise qu'on coche. Vous voulez des compétences ? Oui, nous, quand on note nos élèves tout au long de l'année. C'est qu'une note on Pronote prend que des not, on n'a pas la possibilité encore de je pense que ça viendra hein de d'évaluer les élèves par compétence.*

**EB--G :** *Et je vais une dernière question, est-ce que selon vous, on devrait donc démocratiser l'évaluation par compétence, voire la rendre obligatoire ?*

**TOM :** *Oui, oui, pour moi, oui.*

**EB--G :** *Et au travers de toutes les, de tous les formats d'évaluation, que ce soit de l'évaluation formative, de l'évaluation, certificative, formative, diagnostic ou même de l'auto-évaluation.*

**TOM :** *Moi, l'évaluation formative, je ne sais pas, je suis pas fan, je m'explique, je trouve que une évaluation reste une évaluation. Et pourquoi cette évaluation ne pourrait pas être certificative ? Mais alors, quand je dis certificative justement, tout au long de l'année, c'est-à-dire que vous savez, on le voit avec les CAP sur l'EPT. Moi, je leur fais faire trois études de cas sur la première année, trois études de cas sur la deuxième année. Donc ça représente six études pour chacun de mes élèves, et je choisis leurs deux meilleurs épreuves, leurs deux meilleurs CCF pour en faire une certificative. Je trouve que c'est faussé la donne. Parce que à un élève, il peut se dire à ce moment-là, « je mets tout sur la première parce qu'elle va être simple, et puis des autres, je m'en fous parce que de toute façon il ne les choisira pas ». Vous voyez ce que je veux dire ? Donc le côté formatif me gêne un petit peu à ce niveau-là, un élève, ça reste un élève et je pense qu'il faut le mettre en condition à chaque fois. Il faut lui dire sur quoi il sera évalué, il faut lui dire, voilà une étude de cas qui portera sur les trois derniers thèmes sur lesquels nous avons travaillé et à partir de là, on évalue. Des compétences et c'est forcément certificatif. Mais sur les deux ans, on fait la moyenne sur des deux années.*

**EB--G :** *Et sur l'auto-évaluation, est-ce que vous vous la préconisez, l'évaluation par compétence ?*

**TOM :** *Ah oui, complètement. Je le fais à chaque fin de TP, quand je fais ma synthèse, chacun de mes élèves s'auto-évalue.*

**EB--G :** *Avec une grille de compétences ?*

**TOM :** *Alors avec une grille ouais pour les Bac Pro. Je le fais pas avec les CAP, je le fais à l'oral, mais pour les Bac Pro, je le fais avec une grille.*

**EB--G :** *D'accord et Ben merci beaucoup. Et est ce qu'il y a peut-être un point qu'on n'aurait pas abordé ? Traitant de l'évaluation par compétence qui vous semble important ou pas ?*

**TOM :** *Non, si je pense à un autre point je n'hésiterai pas à vous communiquer par SMS. Dans l'immédiat, non, je n'ai rien qui me vient à l'esprit.*

**EB-G** : *Bon là je vais pas vous embêter plus longtemps, je vous remercie pour le temps encore une fois et puis pour les réponses que vous m'avez données.*

**TOM** : *Écoutez de rien, je vous souhaite bon courage pour la suite.*

**EB-G** : *Merci beaucoup.*

## VERBATIM – ENTRETIEN 4

- Enquêté(e) : Professeur de sciences et technologie culinaire
- Date : 01 mars 2023
- Lieu : Domicile de « HENRY »
- Durée : 44 minutes et 18 secondes

Le nom du répondant sera remplacé par « HENRY » dans un souci de confidentialité.

**E B--G :** Déjà merci pour le temps que vous m'accorder pour cet entretien. On va parler de l'évaluation par compétence et capacités, est-ce que vous pratiquez cette évaluation dans vos enseignements ?

**HENRY :** Pas vraiment, pas spécialement.

**E B--G :** Et du coup, à quelle mesure vous la pratiquez ? Et dans quelle mesure vous ne la pratiquez pas ?

**HENRY :** Alors l'approche par compétence, c'est surtout au moment des examens, enfin, c'est même par capacité, parce que ce n'est pas des compétences dans les cas. Mais le souci, je te le dis, mais le problème en fait de ces de ces grilles d'évaluation CAPET que t'as certainement étudié... Du Bac. STHR et du BTS, c'est que les critères ne veulent rien dire. Le jour de l'épreuve, t'es là, t'as des critères qui ne correspondent à rien en fait et où c'est trop libre d'interprétation. Et où en fait l'objectif, c'est de dresser un profil de l'élève, alors au final, on dressant le profil, tu retombes sur tes pattes, tu vois, tu tombes sur ta note et tu te dis quand t'as rempli cette grille qui ne veut rien dire à peu près, un peu à la sensation. Tu retombes sur une note qui est cohérente, mais le problème c'est qu'en fait dans l'enseignement, moi j'arrive pas à utiliser cette grille parce que comment tu justifies la note auprès d'un élève ? En disant écoute voilà sur la compétence est capable de comprendre la dimension scientifique et technologique d'un sujet donné, un élève, comment il peut comprendre ça si déjà toi t'as du mal. Donc moi je ne travaille pas trop sur l'approche par compétence, du coup je suis désolé. Je travaille pas sur l'approche par compétence parce que la en fait, la compétence à évaluer, elle est beaucoup trop vaste, et à l'instant T à expliquer à un élève au travers d'une grille que tu lui rends parce que je leur rends les grilles, tu vois au travers d'une grille, il faudrait en fait refaire des entretiens d'une heure derrière avoir une heure de plus pour expliquer la note à chaque élève alors que par objectif technique ou par capacités. Capacité à gérer son temps de travail, à gérer son poste de travail et l'hygiène. Voilà, mais après les compétences pures et dures à évaluer toute l'année, c'est possible. Je prends le référentiel par exemple, là on est, on est en plein, on va monter le sujet de BTS blanc. On utilise des grilles de l'examen, on les rend aux élèves, ils regardent leurs notes, mais ils ne comprennent pas le détail de la grille, parce que c'est trop vague en fait. Alors après je sais pas, ça peut être plus spécifique au PLP qui travaillent beaucoup par compétences parce que c'est essentiellement ça qu'ils font. Nous en CAPET, on en fait pas trop, mais on va y venir. De toute façon, on ne va pas avoir le choix.

**E B--G :** Et si on devait être trouver un intérêt pour l'élève à l'évaluation, par capacité ou par compétence, est ce que ce que vous en voyez ou pas du tout ?

**HENRY :** Il y en a oui, après, il y en a des intérêts, pas beaucoup à mes yeux, mais il y en a puisque c'est plus sur un profil en fait, pour moi, la compétence. Enfin après je ne suis pas un grand expert de l'évaluation par compétence. Mais pour moi, ça permet plutôt de refléter le profil de l'élève, d'avoir une vision plus globale de ces compétences, de ses capacités même au lieu de simplement lui dire bah voilà, pour tailler une brunoise, t'es très bon ça, ça correspond à un profil professionnel. Dire très bon à tailler de la brunoise donc dans cette mesure là, je trouve que l'approche par compétence elle est intéressante. Elle est intéressante parce que on a vraiment une vision plus large de l'élève, de ses capacités professionnelles, que juste de deux ou trois techniques comme on pouvait retrouver sur les anciennes grilles de BTS où on évaluait le filetage d'un machin... Ca veut pas dire qu'il ne sait pas fileter, qu'il est mauvais, c'est-à-dire que peut-être une technique qui maîtrise moins. Donc là dans ce sens-là, c'est plus juste en tout cas sur le profil, sur le profil de l'élève, je trouve que c'est plus moins subjectif.

**E B--G :** Et pour les enseignants, est-ce qu'il y aurait un intérêt à évaluer par capacité ou pas ?

**HENRY :** Bah pour les enseignants, c'est pareil parce que du coup, pour le suivi de l'évolution de l'élève de manière globale, à mon avis, c'est plus intéressant, que de dire « le premier coup je lui ai fait ciseler une échalote, il était à un maintenant il est à deux. Maintenant il est à trois, donc l'élève a progressé. » Oui, il a progressé sur ça et le reste ? Je veux dire, c'est trop restrictif en fait ce genre d'évaluation, donc, c'est pour ça que moi, dans mes grilles j'ai toujours une partie technique. Qu'on ne devrait pas avoir, mais en même temps, il faut bien apprendre quoi. Et une partie un peu capacité compétences en fait, mes grilles sont en deux parties, donc capacités compétences où là c'est plutôt un peu au feeling. Tu vois un petit peu des erreurs, des choses comme ça. Mais oui, ça a des intérêts pour voir plutôt le profil global de l'élève qui progresse ou pas.

**E B--G :** Donc pour vous le l'évaluation par compétence, elle permet de repérer un profil général de l'élève et son évolution dans le temps.

**HENRY :** Dans le temps cette approche par compétence, elle permet de mieux suivre en fait l'évolution de l'élève dans sa scolarité. D'avoir une vision plus claire de ce qu'il sait faire. Enfin, je ne sais pas si c'est clair ce que je raconte, mais de d'avoir une ouais, une vision plus large de ce qui est capable de faire l'élève, pas simplement sur finalement des brouilles ou du détail. Je veux dire, c'est pas parce qu'un élève, c'est fileter du poisson, c'est cuire un riz pilaf et je sais pas émincer une échalote qu'il est bon en cuisine. Pourtant, c'est encore des critères qu'on peut voir sur des grilles d'évaluation. Malgré tout, je pense que ces critères là, ils restent importants pour avoir des petits objectifs techniques à atteindre le jour J.

**E B--G :** Est-ce que vous avez des collègues qui évaluent strictement et uniquement par compétence ou par capacité ?

**HENRY :** Strictement non, non, enfin, des collègues de cuisine, là, sur le CAPET, non. Il y en a qui évaluent même pas de capacité, c'est que sur de la technique avec des anciennes grilles, ça fonctionne très bien. Après la transposition, elle se fait au moment de l'examen. Transposition, nous c'est ce qu'on fait encore, par exemple, sur du BTS, on a une petite approche par compétence, mais le gros du boulot, c'est sûr vraiment des points techniques, des choses comme ça... Bon après derrière compétence on est un peu aussi le mot qu'on veut. Non mais sinon personne le fait strictement pas compétent. En Bac, si, sur les examens blancs, là on le fait. A différents moments de l'année, on change de grille pour le Bac. par exemple, quand on fait les Bacs. blancs, là, c'est voilà. J'en ai un demain là de Bac. blancs, je remplace un Bac. blanc, là on prend les grilles de l'examen, on évalue sur grille de l'examen et plusieurs fois dans l'année, il passe sur des examens blancs. Donc là, une fois encore, on peut voir la progression de l'élève ou pas par rapport aux attentes des compétences de l'examen, mais sinon sur des TA et tout non, les collègues ils ne le font pas. Pas pleinement.

**E B--G :** D'accord, on a parlé des intérêts pour l'élève et pour les enseignants. Si on passe aux contraintes, par exemple, est-ce que, à part la difficulté de compréhension pour les élèves qu'on a évoquée, est-ce qu'il y en a d'autres ? Pour l'enseignant par exemple ?

**HENRY :** Bah après il peut y en avoir en fait des approches par compétence et c'est le problème que j'avais évoqué d'ailleurs avec des collègues PLP, c'est qu'en fait à vouloir évoluer par compétence, par positionnement maîtrise, ça, ça peut aussi aller avec l'évolution positionnement et de mettre une note bien souvent, c'est non maîtrisé, maîtrise correcte, maîtrise satisfaisante, maîtrise très satisfaisante des choses comme ça, ou des codes couleur ou des smileys. Le problème, c'est qu'en fait le système scolaire français, il n'est pas encore adapté à ça. C'est-à-dire qu'à la fin, il faut un bulletin avec une note en bas en lycée, c'est comme ça que ça marche. Et pour pouvoir postuler dans des études supérieures, ils demandent des bulletins, ils demandent pas des couleurs, sur des bulletins, ils demandent des moyennes, des notes, pour pouvoir juger. Donc au final, l'approche par compétence avait intéressante mais a mon sens si vraiment le système éducatif français venait à prôner cette approche par compétence. Ce qui est le cas par exemple dans d'autres pays comme l'Irlande, en Irlande, ils sont clairement là dedans, c'est par smiley, beaucoup sur la scolarité et cetera, et c'est beaucoup plus ancré, tandis que nous, on a toujours cette note. En fait cette note sur 20, qui existe depuis Napoléon, et on s'en sort pas quoi. Donc du coup, y a des contraintes parce que ça fait double évaluation pour en venir là, c'est-à-dire que on va aller faire une évaluation par compétence, où on va aller mettre un positionnement, premier job, et après ce positionnement, il va falloir le traduire en note. Et c'est souvent ce problème là de l'évaluation par compétence. C'est très simple, en fait, c'est mettre des croix dans des cases, je veux dire, on est tous capables de le faire, mais derrière, il faut retraduire ça en note et c'est le problème, c'est qu'ici, bah, la traduction en note de l'évaluation par compétence elle est compliquée. Moi par exemple, quand je vois qu'il y a un examen de BTS, on a six critères, six capacités, compétences, c'est approximativement la même chose à deux ou trois bricoles près, et qu'au final, tout ça, on doit le retraduire en note, en mettant des croix dans des cases en additionnant le nombre de cases, ont été cochées, et cetera. En fait, les pondérations ne sont pas faites. Ça veut dire que l'hygiène va valoir autant qu'une organisation de dans le temps du travail qu'une technique, que la compréhension d'un concept, qu'une argumentation commerciale alors que bon il y a peut-être un moyen ou à un moment il va falloir peut-être pondérer ces résultats. Donc le passage du positionnement en fait par compétence à la note finale, vingt sur vingt, moi je le trouve parfois compliqué.

**E B--G :** D'accord et au niveau formation en tant qu'enseignant, est-ce que vous avez été formé à ça ? Est-ce que il y a des formations qui vous ont été proposées sur l'évaluation par capacité ou par compétence ?

**HENRY :** On a été formée à l'ESPE, oui, sur l'approche par compétence après, on a des notions d'approche par compétences, mais quand on ne la pratique pas au quotidien... Je sais que moi, par exemple, je la pratique pas autant que mes collègues PLP ou chez eux dans leurs enseignements et depuis les réformes, là c'est beaucoup plus ancré. Ils ont vraiment une approche par compétence, avec des codes couleurs, des choses comme ça, ils ont l'habitude de travailler avec ça. On va y venir, je le sais, mais pour le moment, nous on travaille pas encore comme ça sur du CAPET en tout cas dans le lycée, quoi. Après peut-être que dans d'autres lycées, ça se fait, mais je n'en ai pas entendu parler.

**E B--G :** Et selon vous, est ce que ça demande de modifier ces pratiques pédagogiques d'évaluer par capacité ?

**HENRY :** Pas spécialement, non. Pour moi non, enfin après c'est juste une adaptation de tes grilles d'évaluation à toi, c'est à dire que tu détaches d'une grille très critériée, à une approche plus globale par compétence avec une habitude de travailler à faire, non. Non, parce que je vois par exemple nous sur les examens blancs, BTS, la grille officielle qui nous a été donnée à la réforme, c'est la grille qu'on connaît tous, qui est une approche un petit peu dans cette optique là. Et on a décidé de pas là travailler dessus parce qu'il y a trop difficile à comprendre pour un étudiant. Donc on a retraduit nous-mêmes cette grille d'évaluation avec une approche plus critériée, avec beaucoup plus de critères à l'intérieur pour que la note soit plus détaillée et plus explicite pour l'élève, mais donc on a été capable de faire la bascule dans un sens. La bascule dans l'autre sens est très simple aussi, on le fait hein, là on fait passer des BTS blanc, ça va se passer sur grille par rapproche comme ça, donc non, après c'est je pense une question d'habitude. Et en fait le problème que j'ai avec ça c'est que j'ai du mal à justifier la note aux élèves en fait, je trouve la justification de la note, elle n'est pas quand un élève vient avec des, des capacités, des compétences comme ça, évaluées avec un des points derrière mais sans vraiment avoir des critères avec : Bah tu vois sur ces cinq points y avait ceci à l'intérieur ça, ça et ça, c'est pas détaillé. Je trouve qu'après justifier une note auprès d'un élève, c'est compliqué et je ne sais pas aujourd'hui ils veulent comprendre leur note quoi. Enfin, Monsieur, pourquoi j'ai eu neuf, comment je peux m'améliorer. Donc c'est là où elle a ses limites.

**E B--G :** Je vais à la limite, c'est le détail le détail de la des critères qui sont rentrés dans cette évaluation.

**HENRY :** C'est ça ? Bah. Après c'est toi le prof, donc c'est toi qui fixes tes compétences. Mais le problème c'est que ces compétences moi je l'ai remarqué, quand on épluchait la grille du BTS par avec les étudiants, ils ne comprennent pas la grille. Déjà, nous on

*la comprend moyen, mais ils peuvent pas la comprendre donc après, comment tu peux évaluer des élèves sur une grille que pas grand-monde ne comprend alors que bah en réalité... Simplement une grille un peu plus critériée suffirait en fait. La grille citée qu'on utilise aujourd'hui, c'est l'approche par compétence plus détaillée, on retombe sur des critérié. Mais quoi qu'il en soit, pour eux, pour leur progression, pour savoir où s'améliorer je trouve que c'est plus simple. Après je te dis moi c'est mon expérience à moi, c'est pas à dire que c'est la vérité.*

**EB--G :** *, Et les élèves quel vécu ils ont, avec ces grilles plus critériées ? Ils ont une meilleure compréhension de leurs notes, et un recul suffisant pour les points où ils doivent s'améliorer ou sur un autre point où ils sont en réussite ?*

**HENRY :** *Oui, voilà par exemple les BTS, ce qui se passe, c'est donc je leur remets ma grille détaillée en fin de cours avec leurs notes, donc c'est une grille où il y a soixante points qui sont détaillés à l'intérieur. J'ai à peu près une vingtaine de critères donc ça fait beaucoup de critères évalués, mais bon en même temps je fais que ça pendant trois heures quarante-cinq d'épreuves, donc, j'ai le temps d'écrire quoi pendant que c'est eux qui travaillent, c'est vrai. Donc là, je peux me permettre de prendre beaucoup de notes et de noter voilà sur une hygiène attention à ces points là, ces points là, ces points là. La grille est remise à la fin de l'examen, il la retravaille à la maison puis la fois d'après ces erreurs aient disparues, ouais. Donc, pour moi, c'est plus, c'est pour moi cette approche là, elle leur permet plus de de évoluer, de comprendre clairement sur ce sur quoi ils peuvent s'améliorer. Pour arriver à la fin sur des vraies compétences, cette compétence, voilà le bloc en fait hygiène par exemple, pour moi il est détaillé. Le bloc hygiène, il y a pas été capable de de mettre en œuvre les préceptes d'hygiène en restauration, c'est bien, mais si je mets trois sur trois en face de ça ou un sur trois... Où est-ce qu'il s'est planté ? À quel moment sur l'hygiène, puisque c'est dans la marche en avant, est-ce que c'est sur l'hygiène corporelle ? Donc voilà, c'est un peu plus détaillé. Et ça permet de d'être plus précis, je pense pour eux de progresser.*

**EB--G :** *Et vos grille conservent-elles toujours la même structure ou est-ce que cette structure, elle évolue au fil de l'année ?*

**HENRY :** *Alors moi mes grilles elles évoluent un peu, elles évoluent un peu, notamment en seconde. En seconde quand ils débarquent ils y connaissent rien en hôtellerie-restauration. Ce qui est normal, donc par un exemple tout simple, en début d'année, je vais avoir un critère sur « à bien sa tenue propre et repassé », « à bien son matériel en cours » pour qu'ils acquièrent cette rigueur là et après vers la fin du premier trimestre. Une fois que c'est bien ancré, ce critère là disparaît et il est remplacé par exemple sur bah là je vais plutôt appuyer sur la deuxième partie de l'année sur le résultat culinaire, c'est à dire les assaisonnements, les cuissons, les dressages... les choses comme ça. Et puis voilà, y a une bascule qui est faite à ce niveau-là, par contre c'est pas pour autant que je vais oublier la tenue ou le matériel. Là par contre ça viendra en point en moins en soustraction de la note, en pénalité quoi, mais ça rend plus dans la grille. Par ce que je considère que ça doit être acquis. Donc une fois que c'est acquis le critère change. Si on fait jamais évoluer, évoluer les grilles d'évaluation, ça veut dire que le critère tenu professionnel, on se le trimbale jusqu'en deuxième année de BTS, c'est pas pertinent quoi. À un moment donné on va pas offrir deux points sur vingt à BTS parce qu'il a sa tenue propre et repassée. Par contre, si on constate que la tenue, il manque quelque chose, qu'elle est pas propre, elle est pas repassée en BTS, là, ça vient directement, ça sera pris directement dans le critère hygiène, hygiène corporelle. Donc oui, les grilles évoluent.*

**EB--G :** *Et du coup, le degré de d'acquisition du détail, de la compétence, comment vous l'évaluez en lettres, en chiffres, en niveau de maîtrise ?*

**HENRY :** *En maîtrise, nous en niveau de maîtrise. Après, ça, c'est pareil, c'est une approche, ça pourrait par couleur, par smiley, par niveau de maîtrise. Enfin, je veux dire en haut de la grille du BTS, il mettrait un petit bonhomme pas content, moyennement content, un peu content et très content, ça revient au même. En fait, ça revient exactement au même parce que le plus bas critère veut pas dire zéro le plus haut critère veut pas dire parfait, c'est juste que voilà, ça permet de se positionner.*

**EB--G :** *Sur combien de niveaux d'acquisition évaluez vous ?*

**HENRY :** *Nous c'est quatre, ouais.*

**EB--G :** *Et par rapport aux outils institutionnels qui vous sont mis à disposition pour cette évaluation par capacités ou compétences est-ce que vous pouvez m'en parler ?*

**HENRY :** *Oui, Pronote, non, on utilise pas, j'ai dit après nous sur CAPET, on n'évalue pas compétences. Enfin si après on a les compétences à compléter sur les livrets scolaires et ça, c'est en fin d'année, et on a la vision de l'élève sur l'ensemble, donc là on peut le faire. On peut vraiment faire un résumé de l'élève au moment où on fait le livret en même temps, ces compétences là sont acquises ou pas acquises. Mais c'est compliqué parce que des fois les compétences veulent pas dire grand chose non plus. Par exemple, j'avais complété les livrets scolaires sur des compétences de langue dans le cadre de la DNL il y a des choses, je me suis retrouvé devant en me disant mais qu'est-ce que cette compétence ? A quoi ça peut correspondre ? qu'est-ce qu'elle signifie cette compétence ? En fait, je la comprends pas, parce qu'elles sont pas suffisamment explicites. Donc des outils institutionnels, nous c'est essentiellement les grilles d'évaluation qui sont données dans les guides d'accompagnement pédagogique ou des choses comme ça... Après non, on utilise pas les compétences Pronote et cetera. Après là j'ai des grilles d'évaluation, par compétence hein tu vois comment je l'ai fait, j'en ai hein. Les secondes, j'ai une approche par compétence, avec des smileys et puis après ces smileys sont traduits en points c'est pas la vocation de l'approche par compétence normalement.*

**EB--G :** *Et selon vous, est-ce qu'on devrait la démocratiser ? Dans le système éducatif français ou pas spécialement cette approche par compétence.*

**HENRY :** *Ben en fait, pour moi l'approche par compétence, elle marcherait bien, mais en fait si tous les degrés le faisaient, parce que, par exemple, nous on récupère des bulletins de troisième, d'élèves qui viennent ici en seconde ou il y a quasiment pas de notes à l'intérieur. On n'a pas de notes, on a des codes couleurs, on a des lettres, on a des choses comme ça, on a pas l'habitude.*

*Donc en fait c'est un, c'est un peu un idéal, ça fonctionne, pour moi, ça fonctionne même très bien. C'est même mieux que l'approche avec des petits points, et cetera, parce que c'est trop focalisé sur des bricoles en fait finalement. Mais pour que ça fonctionne, il faudrait vraiment que tout le système scolaire soit calqué sur l'approche par compétence. Tu vois par exemple, je te parlais de la différence entre CAPET et PLP, les PLP font beaucoup plus une approche par compétence, nous en CAPET on le fait pas quoi. Enfin on le fait pas, on le fait peu. Alors qu'on pourrait très bien le faire, mais on conserve nous en tout cas ici au lycée, entre collègues, je vois comment ils évaluent, on a des grilles détaillées. Enfin, on va pas dire qu'on a encore les anciennes grilles parce que c'est pas vrai, on les a toutes retravaillées nos grilles, mais on a conservé un peu l'ancien modèle, ouais. Ce modèle un peu plus rassurant d'une part, et puis plus facile à expliquer aux élèves, d'autre part.*

**EB--G :** *Donc la démocratiser, oui, mais si c'est un changement complet du système ?*

**HENRY :** *Ouais, moi si le système me dit demain par exemple en me disant, on abandonne la note sur vingt. Je serai très content d'un bon d'abandonner la note sur vingt parce qu'en plus moi évaluer sur vingt, je trouve que ça fait trop barème quoi. Ça fait vraiment trop barème. La note sur vingt pour moi, elle signifie pas grand chose. On dit à partir de demain, « HENRY », vous devez évaluer que par compétence en mettant des smileys ça me va très bien, j'adore les smileys en plus. Parfait, ça me va, mais il faut que les smileys du collège et de la primaire correspondent aux smileys du lycée qui pourraient presque correspondre aux smileys. On va peut-être pas pousser le vice, mais on pourrait très bien aller dans l'université. Ah oui, en universitaire en BTS, en BUT, en licence, voire même master, ce qui est pas le cas dans ces niveaux là. Y a pas de compétence en master, il y a pas de grille, voilà pas de grille d'évaluation. En tout cas tu n'y a pas accès, t'as juste un dix-sept en haut de ta copie, et basta. Voilà après sur quelle question t'as perdu des points, tu sais pas, y a une note en haut d'une copie. T'as même pas le détail par question. Et ça, j'ai envie de dire que c'est presque encore plus de l'approche par compétence de mettre une autre globale, en fait d'un travail, au lieu d'aller détailler en disant, à telle question, il s'est planté. Non voilà, ta copie elle vaut dix-sept, elle vaut dix-sept. C'était pas très bon ici, c'était très bon là, c'est plus facile d'évaluer comme ça d'ailleurs à mon sens. Quand t'évalues au BTS, tu mets des croix dans des cases. Il n'y a pas de compte rendu à faire, y a pas de soustraction d'addition, il y a pas d'écarts de point, ça existe plus... Là on a été évalué, par exemple les copies l'an dernier de BTS, donc tu verras ça, moi c'est la première fois que je le faisais. Tu montes trois jours dans un centre, t'as deux-cent-cinquante copies, vous êtes sept et vous faites que ça pendant deux jours, trois jours, ça prend le temps que ça prend. Bah tu prends la grille, tu mets des croix dans des cases, tu n'en notes même plus les copies, on n'a rien le droit d'écrire sur les copies. Donc après c'est un peu... Mais je la trouve intéressante après cette approche en vrai, parce qu'on prend plus de recul en fait sur l'élève ou l'étudiant, on a plus de recul. Je sais pas si tu vois ce que je veux dire, on se centre pas sur des questions avec des attendus très précis. On va par exemple tolérer des réponses qui sont pas attendues dans les éléments de corrigé, parce que bah dans l'absolu, l'étudiant a raison en ce qu'il raconte, donc pourquoi est-ce qu'on irait le pénaliser ? C'est pas hors sujet, c'est pas attendu, enfin c'est pas attendu explicitement dans les éléments de corrigé. Après c'est marqué que toute bonne réponse est acceptée mais qu'est-ce qu'une bonne réponse ? C'est la bonne réponse selon le correcteur donc après moi je trouve que c'est moi, j'aime bien corriger par l'approche par compétence parce que je trouve que on a une vision un peu plus d'ensemble. Par contre, c'est vrai que c'est pratiqué plutôt en fin d'année, en début d'année c'est compliqué, j'ai pas compétence sur des choses, ça se fait mais... Pour qu'il y ait du progrès, de l'acquisition de notions vraiment très précises ou de gestes techniques. Ça fonctionne pas.*

**EB--G :** *Donc pour les nouveaux entrants, c'est très compliqué et ça facilite avec l'acquisition de prérequis et d'acquis.*

**HENRY :** *C'est ça, c'est ça pour moi, l'approche par compétence après bon, mais c'est un idéal de façon l'approche par compétence, c'est un idéal. Un jour on va y venir, je le sais de toute manière, je le sais, on va vraiment officiellement arrêter la note sur vingt, ça va s'arrêter. On n'est pas prêts encore, ça fait un moment qu'on essaye, et, qu'on n'y arrive pas. Pourtant, si on regarde un peu ce qui se passe dans les autres pays européens, après c'est toujours pareil, on compare toujours la France à l'Europe en disant qu'on est à la rue sur tel point sur l'évaluation, sur le niveau de mathématiques, sur... Bon, il faut regarder déjà de près ces études de un, et puis je suis pas sûr qu'on soit si mauvais que ça. Je suis pas sûr, c'est juste des méthodes qui sont différentes, quoi. Après, on va en Irlande eux c'est que du smiley ou de la couleur, et ils ont l'habitude quoi. Et c'est rentré dans les mœurs, nous, si demain on nous dit il faut le faire, on le fait et peut-être qu'en cinq ans ce sera rentré dans les mœurs. On aura fait la bascule comme une réforme finalement, je veux dire la réforme du Bac. qu'on a connu, elle chamboule totalement l'examen du bac qui avait été créé au XIX<sup>e</sup> siècle, ça n'a plus rien à voir, pas grand chose à voir, il y a beaucoup de contrôles continus et cetera. Ça a beaucoup inquiété et en fait au final, ce qu'on constate, c'est que tout le monde s'y est fait et finalement c'est pas plus mal comme ça. Alors moi je trouve que la formule du Bac. avec du contrôle continu, c'est plus cohérent de aller évaluer un élève en fin d'année sur un instant T ou par exemple bouffé par le stress, il sera pas capable de donner ce qu'il a été capable de faire toute l'année. Mon beau-frère par exemple, c'est quelqu'un qui était sérieux en classe, et cetera, mais à l'idée du stress, il perdait ses moyens et vraiment, si il a pas réussi à valider ses diplômes comme ça. Alors que c'est quelqu'un avec qui tu discutes, qui est intelligent, mais pas adapté à ce genre d'évaluation là. On s'éloigne de la compétence, mais ça, c'est plus du contrôle continu et c'est le même débat. Je pense qu'il faut évoluer, après, c'est vrai que ça, c'est toujours pareil... Là, face au changement, on a tous de la résistance face au changement, ça nous embête tous à un moment donné. Là je veux dire, la réforme du BTS, elle date de 2018, bon elle va encore exister encore quelques années. Le jour où ils vont réformer le BTS, il va falloir tout rechanger, c'est bien, on est bien dans notre petite de nos petites pantoufles de prof à faire toujours la même chose, et cetera, mais bon le jour où t'as une réforme, faut tout changer, tout. Et l'approche par compétences, ouais ça va nous embêter de rechanger toutes nos grilles, de nous réadapter, de revoir comment réexpliquer aux élèves tout ça. Mais si on nous force à le faire, on le fera. Après, je pense qu'il faut l'adapter en fonction des niveaux et puis l'adapter... Je dis qu'elle doit être présente mais à adapter. Bon c'est facile à dire. Et puis après à élargir, oui à tous les niveaux de classe pour que ça ai du sens.*

**EB--G :** *Par rapport aux familles, qu'est-ce que vous vous avez repéré par rapport à l'approche par compétence des facilités ou de la résistance de la part des familles ?*

**HENRY :** *J'ai pas eu affaire aux familles sur l'évaluation, jamais eu affaire à quelque niveau que ce soit sur une évaluation. Qu'elle soit écrite ou pratique, jamais une famille qui est venue me contacter pour que je leur donne le détail de la note. Enfin, après je pense qu'aussi les familles font confiance. En tout cas nous font confiance en tant qu'évaluateur donc j'ai jamais eu à justifier d'une note à cause d'une famille quoi donc là je pourrais pas trop répondre à la question.*

**EB--G :** *Si on tend vers cette cet idéal de supprimer la note sur le bulletin, il y aurait une couleur ou un degré de maîtrise. Et est-ce que vous pensez que les familles sont prêtes à ne plus avoir de notes sur les bulletins ou pas spécialement ?*

**HENRY :** *Au début, non, enfin... Pas elles sont plus prêtes que ce que, c'est faux, parce qu'en réalité, quand on regarde un peu ce qui se passe déjà dans certaines écoles primaires ou collège, c'est le cas. Il y a des écoles primaires ici, ou des collèges en France qui qui fonctionnent que comme ça. Et ces familles là ont l'habitude de travailler comme ça. Et après la note quand elle revient, bah ils ont été éduqués à la note, donc ils connaissent très bien aussi le système de notes sur vingt et donc le double système fonctionne. Nous, on a par exemple des élèves ici qui étaient dans des collèges où c'était comme ça, par code couleur et qui retournent sur des notes sur vingt à qui ça fait bizarre de revenir sur des notes sur vingt, parce que la note sur vingt, elle apparaît plus comme une sanction. C'est ça le problème aussi, alors que la note sur vingt, t'as eu dix-huit c'est pas parfait, t'as eu dix ça vaut tout juste dix. Alors que un smiley vert voilà c'est bien voilà, c'est du bon travail, c'est dans le positif... Un smiley, je sais plus après trop les couleurs qu'il peut y avoir, mais si on en met 4 on va dire un smiley vert un peu plus clair c'est bien, on peut avoir juste un petit degré d'amélioration mais ça reste quand même très bien quoi. Alors qu'un quatorze, ça veut dire quoi ? C'est quoi un quatorze ? C'est du bon travail, et c'est pour ça que tu chaque prof, mais une appréciation en fait, au final, c'est pour expliquer la note. Mais bien souvent, c'est quoi, c'est dix, travail correct, treize, assez bon travail, quinze ou seize, très bon travail, dix-huit excellents. Bon, ça veut rien dire ça, un smiley ou une couleur pour moi, c'est plus clair. Ça s'interprète pas de la même manière en fait, psychologiquement l'approche est pas pareille et je la trouve plus intéressante qu'une note sur vingt. Moins punitive, tout à fait moins punitive, elle met plus la note dans le positif, je trouve qu'elle amène plus la note de manière positive. C'est à dire que un smiley orange ou un code couleur orange, bon il y a une marge de progression mais tout n'est pas à jeter, un cinq sur vingt ou un sept sur vingt, ce qui correspondrait à du orange peut-être, bah ça veut dire que t'es très mauvais. Faut pas le voir autrement, un sept sur vingt, le commentaire en face très insuffisant. Alors là, c'est clair n'était précis, alors que la vérité c'est que il y a pas tout à jeter puisqu'il a eu sept points. Ça veut dire qu'il y a une marge de progression importante et qu'il est capable de le faire. Et si cette compétence, elle est réévaluée plus tard, on peut comparer un petit peu les deux positionnements, les codes couleurs et voir l'évolution. Je trouve que même en termes de synthèse, si il devait y avoir un suivi des élèves, alors ça on le travaille aussi un petit peu avec la liaison Bac. Pro./BTS, ici parce qu'on est un peu là-dessus là, sur l'académie. On regarde un peu comment, comment mieux faire la transition Bac. Pro./BTS, parce que c'est compliqué. Et justement, on a travaillé sur des grilles avec des approches par compétence, par code couleurs trois : c'est rouge, orange, vert, et si c'est bien rempli au fur et à mesure des trimestres ou en semestre ça dépend. On pourrait voir de manière beaucoup plus visuelle l'évolution de l'élève, parce que en plus les compétences sont transversales dans les matières, donc c'est à dire que une compétence qu'on va évaluer en cuisine ça va être la même en service, qui peut être aussi une des compétences du professeur de mathématiques... C'est pas impossible, il peut avoir les mêmes compétences à traiter dans leur référentiel finalement. Et je trouve que là c'est beaucoup plus visuel avec du rouge, c'est bon bah ça urgent, vert continue comme ça ne force pas là-dessus c'est bien et puis ça permet de mieux se positionner. Mais c'est pareil en termes de synthèse, c'est compliqué à mon avis cette synthèse, elle doit être faite par l'élève qui doit reprendre, qui doit en fait avoir un carnet de bord de suivi de ses compétences. Aujourd'hui pour faire compléter ça des élèves, mon pauvre, tu peux te lever tôt.*

**EB--G :** *Un livret qui le suivraient de son entrée à l'école jusqu'à sa pas sa sortie, mais peut-être tout au long de sa carrière professionnelle ?*

**HENRY :** *Bah jusqu'à ouais nous là par exemple, le document que je te dis, c'est un document pour les Bac. Pro., qui manifesterait en début de terminale Bac. Pro. Leur volonté de partir sur un BTS, à qui on remettrait en fait une espèce de petit livret de suivi, qu'il viendrait compléter. Et qui l'amènerait avec lui une fois rentré en BTS, qui ferait la liaison entre la scolarité du Bac. Pro. et du BTS. C'est-à-dire entre l'élève qui suit sa scolarité et également les enseignants qui saurait à peu près le positionner techniquement.*

**EB--G :** *Entre une lettre de motivation et un CV de l'état des compétences de cette élève ?*

**HENRY :** *C'est ça. Et ça, ça marcherait, mais le souci, il est toujours pareil, c'est que si tu veux faire une belle approche par compétence, avec un suivi des couleurs, l'évolution et cetera, c'est quelque chose que si c'était l'équipe pédagogique qui devait le faire, c'est ce qui est possible, ça prend beaucoup de temps. Surtout quand on regarde le nombre d'élèves qu'on a par classe aujourd'hui avec les réformes encore en Bac. Pro., ils sont un peu épargnés mais alors en Bac. STHR c'est même pas la peine d'en parler, on est sur des classes à trente-six. Donc ça prendrait un temps incroyable, donc à compléter de manière livret après, on pourrait faire sous format numérique bien sûr. A mon sens en fait cet outil là, il serait utilisé que par les élèves qui voudraient suivre leur évolution par compétence, donc quitte à ce que ce soit utilisé par ces élèves qui veulent le suivre, autant le faire faire à eux en reprenant et en abondant un peu leurs carnets, comme nous, on a sur finalement les livrets d'apprentissage ici, mais des croix dans des cases à la fin de leur cours. En disant, à la fin du module, j'ai eu mon évaluation sur telle ou telle compétence qui sont annoncées dans le module que je propose en BTS, ils ont le référentiel avec l'approche par compétence à côté et ils ont juste à se positionner : non acquis, en cours d'acquisition, acquis. Bon, combien j'ai d'apprentis qui complètent ce livret ? Zéro, ça fait quatre ans que je fais de l'apprentissage, ça fait quatre ans que ce livre est vierge et que j'ai juste en fait la partie passerelle entre l'établissement scolaire et les l'entreprise d'accueil de l'apprenti, qui est complétée. Par contre, l'élève ne complet ne complète pas son approche par compétence. Donc ça veut dire que ce serait nous qui devrions qui devrions en faire, mais si on fait, étant donné qu'ils l'ouvrent pas. Ça sert à quoi ?*

**EB--G :** *Est-ce que c'est pas une compétence à évaluer aussi ?*

**HENRY :** Bah si mais bon après dans ses capacités à s'organiser à suivre, mais ça c'est des compétences qu'on évalue aussi de manière transversale, chacun dans nos matières, mais on pourrait très bien évaluer le suivi du carnet mais après à partir du moment où c'est fait sous la menace, ça marche pas. Tu peux pas dire « si tu me complètes pas ton livret je te mets à 0 de note », c'est une note finalement disciplinaire, c'est interdit, ça rentre pas dans le cadre d'une matière ça. Donc non, c'est au bon vouloir d'élèves. Et ça marche pas, franchement, ça marche pas. À part si vraiment un Bac. Pro., moi je pense que sur la liaison Bac. Pro./BTS ça peut marcher, parce que c'est vraiment ceux qui seraient motivés pour. Comme si en fait, à la fin de l'année, ils obtenaient un bilan de compétences, ce qu'on fait parfois quand on se reconvertis d'un métier à un autre. Ça pourrait fonctionner, mais là, pour des élèves qui aujourd'hui ont déjà du mal à faire leurs devoirs, leur rajouter encore ce livret, ça paraît compliqué.

**EB--G :** D'accord, je est-ce que y a des points qu'on aurait pas abordés qui vous semblent importants d'aborder sur l'évaluation par capacité ou par compétence?

**HENRY :** Moi là, j'ai parlé de quelque chose que je connais pas non plus très, très bien, donc il y aura certainement un peu de tri à faire. J'ai peut-être fait un peu de hors-sujet à certains moments parce que c'est pas des choses qu'on pratique énormément, nous notre côté. En conclusion, j'ai envie de dire que je trouve que c'est une bonne approche quoi, mais pour pouvoir la mettre en œuvre, il faudrait que ce soit élargi à tous les degrés. Et puis, que l'enseignant qu'on nous apprend vraiment à évaluer par compétences, quoi. Parce que même à l'ESPE, on évalue pas non plus par compétence. Voilà, on nous apprend à dresser des contrats de formation. Moi, je travaille encore sous contrat de formation, je fais encore mes petits contrats de formation. Après, je donne le contrat de formation en disant voilà potentiellement vous serez évalué là-dessus. J'évalue pas toutes les séances parce que des fois j'ai pas matière à évaluer. Mais quand j'ai matière à évaluer les critères sont donnés à l'avance. Donc, c'est clair, net et précis, et puis quand je le remets un deux sur trois sur une technique, le deux, ils savent à quoi ça correspond, le trois, ils savent à quoi ça correspond tout comme le un et le zéro. Et là, ils peuvent se positionner, mais après je le fais d'une manière vicieuse parce que ça a cheval entre la compétence et la manière un peu archaïque d'évaluer parce qu'en fait ils ont un smiley et derrière juste à côté il y a une note sur trois points. Le smiley sert à rien quoi, mais au final, je pourrais très bien et c'était ce que je faisais au tout début. J'avais pas cette colonne traduction en points, je l'avais pas. J'avais mes smileys, je faisais un peu mon approche par profil quoi, et je mettais la note. A chaque coup j'étais obligé de justifier la note. Vous pouvez m'expliquer le détail au bout d'un moment, un élève, deux élèves, quatre élèves, cinq élèves... Je vais pas tout le temps me justifier. En fait, c'est compliqué de se justifier.

**EB--G :** Donc vous êtes adapté, vous allez modifier vos méthodes.

**HENRY :** Bah j'ai gardé smiley, mais je vais toujours mon point à côté. Après par contre maintenant moi c'est rare que je mette des notes sur vingt en pratique parce que sur des petites séances avec des secondes je mets pas de notes sur vingt. Je regarde deux critères techniques à peu près. Après, j'ai trois petites capacités en général c'est attitude, comportement professionnel. Une espèce de capacité ou tu mets tout dedans. Du début à la fin du cours quoi finalement, entre la tenue, ce qu'ils font, les cons à la plonge ou pas, ce genre de choses. Et puis quand tu vérifies la cuisine : « Il y a qui ce poste de travail ? Très bien », c'est là dedans que tu tapes. Celle-là, elle reste toujours par contre ça tous les niveaux de classe, ils l'ont quasiment après. Après j'ai hygiène, respect de l'hygiène et de la marche en avant dans le temps et dans l'espace. Après, pour les hauts niveaux de classe, j'ai respect des contraintes horaires, organisation du travail dans le temps. Si, pour les petites classes j'ai respect des consignes et ce qu'ils écoutent bien ce que je dis, est ce qu'ils font bien, ce que je dis parce que des fois y en a qui écoutent pas donc bon. Alors ça respect des consignes en BTS ça n'existe pas, parce que la consigne, elle est claire, après tu évalues directement sur le résultat. Donc oui, c'est ce qu'on peut faire quoi, mais je trouve ça bien moi là je pars compétence, je trouve ça génial pour le suivi, pour avoir un profil plus c'est mieux, c'est mieux clairement c'est mieux, mais difficile à mettre en œuvre mais difficile.

**EB--G :** Moi, j'ai plus de questions, je vous remercie pour vos réponses, pour le temps que vous m'avez accordé.

**HENRY :** Avec plaisir. Bah merci à toi, et bon courage pour la retranscription.

## VERBATIM – ENTRETIEN M<sup>me</sup> DOMINE

- Enquêté(e) : Professeur d'organisation et de production culinaire, Formatrice académique, Professeur INSPE TOP
- Date : 20 février 2023
- Lieu : Visioconférence à distance
- Durée : 59 minutes et 53 secondes

**E B--G** : Bonjour, merci d'avoir accepté cet entretien pour répondre à ces questions, dans le cadre de mon mémoire.

**M<sup>me</sup> DOMINES** : Bonjour, Evan, c'est avec plaisir. Tu peux me rappeler le thème de ton mémoire ?

**E B--G** : Oui, sans soucis... Le thème du mémoire, c'est l'évaluation par compétence. Et plus particulièrement "est-ce qu'elle suit toujours la même structure ?" parce que je suis parti d'une question de départ qui était : "Peut-on proposer une évaluation de par compétence suivant une structure unique en hôtellerie-restauration ?".

**M<sup>me</sup> DOMINES** : D'accord, ça veut dire, "Est-ce que tu donnes un document unique pour n'importe quelle discipline et n'importe quel contenu ?" C'est ça en fait ?

**E B--G** : Exactement. Ce que l'on peut observer dans la création de l'évaluation, on a une structure qui est invariable, qui est toujours la même, et où l'on ne change que le contexte, le contenu disciplinaire. Ou est-ce qu'on va varier, changer en cours d'année, en fonction des élèves ?

**M<sup>me</sup> DOMINES** : D'accord, OK, OK, d'accord.

**E B--G** : Ce qui m'intéresserait déjà c'est, est-ce que vous pratiquez l'évaluation par compétence, même si j'ai déjà une partie de la. Réponse et, si oui, depuis combien de temps ?

**M<sup>me</sup> DOMINE S** : Donc effectivement tu vois la réponse parce que je vous ai fait une formation là-dessus. Donc oui j'ai effectué, je réalise l'évaluation par compétence. J'enseigne depuis vingt ans et je m'y suis mise depuis, ça fait 8 ans que je suis..., ça doit faire 5 ans que je pratique l'évaluation par compétence. Voilà cinq ans, j'ai commencé par ce que j'en ai entendu parler par ci par là, via l'académie, et via des formations internes. J'ai commencé un peu plus à m'y pencher et donc après, et puis après, à force de travailler avec des collègues et puis d'être formatrice académique, on a pu découvrir davantage l'évaluation par compétences et des outils qui permettent de réaliser l'évaluation par compétences.

**E B--G** : D'accord, très bien. Maintenant, on sait qu'il y a toujours certains enseignants qui ne pratiquent pas cette évaluation par compétence. Et pourquoi, d'après vous ?

**M<sup>me</sup> DOMINE S** : Alors, euh, pourquoi ils le font pas, soit parce qu'ils sont réfractaires, parce que parce qu'ils ont pas envie, tout simplement. Voilà, c'est des on va dire que c'est des personnes qui ne sont pas l'ouverture d'esprit et qui ont un rapport à la note très fort, c'est-à-dire qu'ils ne voient que par la note. Voilà, il pense que le Graal, c'est la note, mais après on peut pas leur en vouloir parce que d'un côté, on peut pas leur en vouloir parce que c'est le système. Qui veut ça il y a des bulletins encore avec des notes. Notre institution demande des notes, donc on peut en partie ne pas leur en vouloir. Maintenant, on peut leur en vouloir, c'est des personnes qui ne veulent pas changer les choses. Quand on a établi quand. On a vu ou entendu ou on s'est informé parce qu'être enseignant, c'est aussi se former et s'informer. Mais si aujourd'hui on parle de l'évaluation compétence, c'est pas pour rien et donc on peut leur en vouloir ne pas vouloir ouvrir un petit peu leurs chakras et de dire on peut ? Changer les choses donc. Et donc oui, il y en a qui le font pas, et oui il y en a certains qui le font parce que... En tout cas pour Toulouse, on espère, hein, parce qu'on a été, entre guillemets, mandaté pour réaliser une formation en tant que formateurs académiques. Plus après, moi, j'ai demandé l'autorisation pour vous, vous la faire en tant que néo titulaire comme ça, vous partez déjà avec des bases et un esprit là-dessus, l'ouverture d'esprit. Mais en tout cas on a fait une formation à toute l'académie, donc des collègues de chaque établissement ont été mises au fait que, dans l'académie, on souhaitait faire l'évaluation par compétence et on leur a proposé de le de le commencer à le mettre en place. Donc ça, ça se fait après, hors académie, en étant au PLP, je côtoie des collègues de France et de Navarre, ça se met petit à petit en place parce que pareil au vu des discussions de l'un et de l'autre, au vu des corps d'inspection. Donc ça oui, ça se met en place maintenant. Maintenant, il n'y a pas d'obligation, s'il n'y a pas d'obligation de résultats, c'est-à-dire des bulletins que par la compétence, l'évaluation par compétence et que la note est toujours là, on peut pas l'imposer pédagogiquement. Sauf si c'est un inspecteur qui, au gré d'une réunion d'information début d'année, peut dire à l'équipe « Ben voilà, cette année, je veux voir en place dans vos enseignements. Je souhaiterais en tout cas voir en place dans vos enseignements une évaluation par compétence », donc il y en a qui le font a qui le font pas, effectivement.

**E B--G** : Mais est-ce que ça pénalise leurs élèves ou pas ?

**M<sup>me</sup> DOMINE S** : Alors ça j'ai pas assez d'études pour le savoir je après je te dirais que je sais pas le calculer ça je sais pas le j'ai pas de visu là-dessus par contre moi je de mon point de vue de mon expérience. On n'est pas encore au point là-dessus sur l'évaluation par compétence. Par contre, on sait que ça permet de justifier une note plus facilement. Ça permet de faire du lien avec les familles si on leur a expliqué, pour avoir explicitement une connaissance sur les acquis qui ont été vus. Ça permet à l'élève. Voilà d'être si on a pris le temps de lui expliquer aussi de pouvoir mieux comprendre où il en est. Voilà ça, là-dessus,

*je sais que ça change les choses, quoi... Mais je n'ai pas de chiffre pour ça, j'ai pas de réponse très clair là-dessus. Après y a encore des familles qui ne voient que par la note aussi, donc eux ils se contentent de la note. Et leur dire que leur enfant a plus de difficulté là-dessus ou réussi un peu plus sur ça, ils s'en foutent eux c'est la note. Pourquoi ? Parce qu'il y a Parcoursup derrière, parce que il y a des poursuites d'études derrière et que encore une fois, l'évaluation par compétence, elle est pas, elle est pas là, à tout à tous les stades et que la note, elle, est encore présente partout dans notre système d'évaluation. Donc voilà, mais moi dans mon expérience en tout cas j'ai vu quand même que les élèves étaient intéressés, plus intéressés par leur évaluation sachant où ils avaient eu leurs faiblesses et où ils avaient réussi. Voilà par rapport à une note, tu mets douze sur vingt, quinze sur vingt, tu mets dix-huit sur vingt. Ok d'accord, mais c'est quoi les deux points ? Ils correspondent à quoi ? Si tu ne lui dis pas le gamin il est content, dix-huit sur vingt. Mais ça veut dire qu'il manque un truc, et si on lui dit pas qu'il manque quelque chose pour avoir le maximum de point, ben ça a pas d'intérêt. Ta pas intérêt, il sait qu'il est bon, il est pas le meilleur, mais il sait qu'il est bon, mais il sait pas pourquoi il a pas eu les deux points. Donc voilà, les élèves, ils sont pas bêtes hein, mais il faut par contre, en amont, bien leur expliquer comment ça fonctionne, pour qu'il y ait de l'intérêt pour eux.*

**E B-G :** *Donc, si j'ai bien compris, pour vous l'intérêt de l'évaluation par compétence pour l'élève, se situe principalement sur l'identification des cibles les forces et les faiblesses pour que l'élève puisse combler ses faiblesses.*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Comblent les faiblesses ou mettre en avant ce qu'il sait faire, quoi... Ou mettre en avant des acquis parce que combler les faiblesses c'est bien, mais il faut aussi savoir faire levier et dire « Tu sais, t'as des difficultés là ? Mais en même temps à côté ça tu sais faire » à un instant t, dans une durée, on sait cibler les deux parties. On peut pas parler que de faiblesse, il faut aussi faire levier, faire la balance et l'équilibre avec ce qu'il sait faire. Voilà, et ça, on joue là-dessus sur l'estime de soi. On joue sur l'estime de soi parce que parler à un élève, faire réaliser une évaluation par compétence et ne parler que de ses faiblesses, ce n'est pas le but, le but, c'est vraiment de l'amener, de lui permettre de connaître ses acquis positifs ou des acquis négatifs qu'il va falloir travailler, voilà.*

**E B-G :** *Parfait. Et du coup, quels peuvent être les avantages ou les intérêts pour les enseignants de mettre cette évaluation par compétence ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Les inconvénients, c'est du travail à la maison parce que faut créer les documents, faut voilà, faut revoir complètement et repenser complètement son évaluation. Ça veut dire utiliser des outils, ça veut dire utiliser des indicateurs de performance, ça veut dire cibler par rapport à des objectifs, donc il y a tout un travail en amont. Donc, c'est du travail, faut pas se leurrer, quand on a fait la formation, on l'a dit aux collègues, c'est du boulot, mais c'est une manière de repenser. Et les avantages pour les collègues... Ben je, je l'ai dit hein, quand on a fait la formation, c'est la justification de la note. Parce que comme on est obligé de garder la note, l'évaluation par compétence est transformée quand même en notes pour le bulletin, c'est de pouvoir justifier sa note, peu importe la note, hein, dans le positif ou le négatif. D'avoir des points actés des connaissances actées, et dire une estimation des acquisitions sur une durée pour pouvoir justifier, la note. C'est ça qui est un avantage en tout cas, moi je trouve que c'est l'avantage pour les collègues, c'est de pouvoir justifier et parce qu'on a on nous, on nous a toujours appris à faire et on a toujours subi l'évaluation par points, 2 points. Bon, OK, bon ou pas bon... Bon ou pas bon... ? Et même quand y a des réponses justifiées, des fois on se pose la question, comment on pouvait être évalué sur une phrase qu'on avait donné même nous même moi aujourd'hui, quand il faut prendre des réponses très ouvertes et une justification, ça se réfléchit quoi. Ça se réfléchit, comment on corrige ça, pourquoi je mettrais un point et pas un point et demi sur deux, tu vois. Mais par contre si dans ma. et c'est là où le travail est compliqué, en amont et c'est un inconvénient et nous prend du temps c'est que si on évalue une réponse qui est très ouverte sur une justification et qu'on a mis des critères, des indicateurs de performance en disant je sais pas moi : votre réponse devra contenir au moins 2 justifications à de tels types, et devra être claire, structurée, propre, sans faute. Là on peut justifier là on peut évaluer ! Je trouve que c'est plus facile. Voilà donc l'inconvénient, c'est du temps de travail en plus au départ, et toute la chiropraxie du cerveau qu'il faut remettre en route parce qu'on n'a pas l'habitude. Donc ça demande du travail pour l'enseignant et l'avantage c'est la justification et puis d'acter à un niveau à un niveau T un à un instant T, ce qui est acquis. Tu notes, une note, elle justifie rien du tout hein, bah pour moi en tout cas aujourd'hui.*

**E B-G :** *Par conséquent, est-ce qu'on pourrait la catégoriser l'évaluation par compétence comme essentielle dans la formation des élèves aujourd'hui ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Ah moi, je te dirais que oui, bien sûr que c'est essentiel, bien sûr, bien sûr, bien sûr ! Maintenant, il faut être équipé pour et on va réunir, je suppose, dans ton questionnement par rapport à l'outil et tout ça mais, mais bien sûr que pour moi, c'est essentiel. Il n'y a pas photo, on ne peut pas... L'évaluation par compétence, permet d'amener aux collègues de s'interroger, s'interroger sur l'évaluation, et donc si on s'interroge, ça veut dire aussi qu'on va donner du sens à son évaluation. Et ça c'est important, donner du sens, on donne du sens à son enseignement, mais on donne du sens aussi à son évaluation et donc forcément, aujourd'hui en 2023, le rapport à l'évaluation est en train de changer. Il est en train de changer et il va, il va se changer avec on va dire des gens qui sont un petit peu mutants et qui ont envie de dire qu'il est possible de voir les choses autrement, et qui vont essayer. Comme moi, j'ai essayé de vous dire, on ne vous demande pas de changer tout cette année, en aucun cas vous avez des tuteurs, OK très bien qui font peut-être pas l'évaluation par compétences mais par contre vous, vous devez avoir dans le coin de votre tête. Pour les quarante prochaines années de vous dire on m'a expliqué quelque chose, faut que j'essaie et certainement ça peut fonctionner, ça peut m'aider. Donc oui, c'est essentiel et mais, mais ça amène à s'interroger et tout le monde n'a pas envie de ça, et tout le monde n'a pas la compétence de ça, parce que parce que faut être un petit peu mutant dans son esprit, et pas être avec des ornières et dire c'est comme ça et pas autrement.*

**E B-G :** *Ah justement, on allait venir sur ces contraintes de l'évaluation par compétences dont on a déjà un petit peu parlé. Donc, on a déjà dit que ça prenait du temps à mettre en place, que ça demandait une ouverture d'esprit pour les enseignants.*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Oui.*

**E B--G :** Et pour les élèves, du coup aussi, parce qu'il faut qu'ils soient ouverts à ce nouveau mode d'évaluation, il faut qu'on les amène sur ce terrain en leur expliquant ce format d'évaluation.

**M<sup>me</sup> DOMINES. :** Alors ouais... Alors les élèves, ils sont pas ouverts, c'est-à-dire que si on a pris le temps de leur expliquer, si on a pris le temps de leur expliquer, qu'ils aient l'esprit ouvert ou pas, ils sont jeunes quand ils sont en 2<sup>de</sup> ou en CAP, ils ont quatorze ou quinze ans, donc c'est dès qu'ils arrivent qu'il faut commencer à les initier à ça. Mais des fois maintenant, le collègue, ils s'y mettent donc ils sont déjà un peu habitués à ça. Mais ils n'ont pas d'esprit d'ouverture eux, ils vont faire ce qu'on va leur dire. Par contre faut les initier, et c'est à nous d'avoir cet esprit, de leur faire comprendre où ils en sont, de s'auto-évaluer, et apprendre à s'auto-évaluer. Et l'évaluation par compétence, elle permet ça, de s'auto-évaluer à un moment donné, et donc c'est à nous de leur dire, je vais vous montrer comment je vais vous évaluer et vous allez voir que ça va être sympathique pour vous, et mettre du positif là-dedans en tout cas pour les élèves.

**E B--G :** Et si on revient un petit peu sur la formation des enseignants principalement, mais aussi des parents et des élèves, quelles sont les principales contraintes qu'on peut observer ou les inconvénients ? Ce qu'on observe actuellement dans l'académie de Toulouse. La mise en œuvre est satisfaisante ou pas spécialement.

**M<sup>me</sup> DOMINES. :** Par rapport à la formation, et par rapport à l'information. La formation des enseignants, et l'information envers les parents et les élèves.

**E B--G :** C'est exactement ça.

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** Euh Ben on vient juste un peu d'en parler hein ? Les contraintes, c'est le temps pour les, pour les collègues, le contrat, la contrainte c'est le temps et l'envie de vouloir le mettre en place. Mais le temps, le temps et puis les moyens. Voilà les moyens, encore une fois, quand nous on a fait la formation, on a montré des exemples qu'on utilisait déjà nous les formateurs, parce qu'encore une fois, on a testé des choses. Bon les collègues, ils voulaient le document en tant que modèle ? Ben non, on donne pas de modèle, faut pas donner de choses modélisantes, c'est à dire que on donne des impulsions, on donne des leviers, des exemples de documents, mais chacun doit se les approprier. Donc ça demande du temps. Et puis de la confiance en soi parce que des fois on a des collègues, oui, mais je sais pas si je fais bien... Mais essaye et tu verras bien, on va apprendre au fur et à mesure. Donc y a le temps, il y a les moyens, il y a la confiance en soi parce qu'il y a des collègues qui veulent faire, mais qui ont du mal parce qu'ils ont pas confiance en eux. Il y a des collègues qui même s'ils ont eu l'information et la formation, n'ont pas envie de se casser la tête, donc ils ne le font pas. Voilà, c'est ça les contraintes. Après, pour les parents, on y est pas encore, on a pas réussi, je crois. On n'a pas réussi parce que pareil, on manque de temps pour les voir. Aujourd'hui, on va faire une réunion parents profs, c'est compliqué depuis le COVID, les parents ne se déplacent plus, ou très rarement, et ceux qui se déplacent c'est les parents des élèves qui vont très bien. Donc l'évaluation par compétence, eux, ils connaissent parce que certainement, ils ont suivi leurs enfants et au collège, ça fonctionne déjà, et voilà, ils connaissent déjà. Mais les parents où il y a plus de difficultés je dis pas qu'on en voie pas, mais souvent on leur parle de ça, mais ça ne leur parle pas. On les informe, mais ça, les... Ce n'est pas que ça les intéresse pas... Ils sont encore sur la note donc voilà c'est une difficulté et donc je crois qu'aujourd'hui on n'y est pas encore au fait d'exprimer ça ou d'expliquer ça aux parents, par manque de temps.

**E B--G :** Ok, donc le temps c'est vraiment le facteur primordial qui selon vous manque aujourd'hui ?

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** Ah oui, parce que aujourd'hui, être enseignant, on nous a mis beaucoup... Moi ça fait vingt-deux ans, et j'ai vu l'évolution entre être enseignant dans sa classe et faire son job, et les à-côtés. Et les à côté tout le côté administratif, les à côté, toutes les missions qu'on nous a rajoutées quand on accueille des élèves à besoins éducatifs, faut faire ça en plus, quand on doit participer à son établissement et au rayonnement de l'établissement, on doit faire ça en plus... Et il y a beaucoup de choses, les PFMP, il y a la gestion des PFMP en plus. Donc on a beaucoup de choses qui ont été rajoutées dans nos missions d'enseignant mais énormément, c'est pas, c'est pas de faire de la polémique, c'est des faits, on a beaucoup de choses qui nous prennent du temps en plus. Et, plus après, chacun a sa vie personnelle, forcément, et donc allier, tout ça parfois... Mettre en place une évaluation par compétence, encore une fois, moi, au tout début, ça m'a pris beaucoup de temps. Maintenant j'ai moi j'ai mon rythme, j'ai mes outils. Donc, à partir du moment où on a créé ces outils, qu'on se les appropriés, ça, c'est un peu mieux, c'est plus facile. Mais la mise en route, elle est compliquée donc effectivement le temps, et un des un des inconvénients quoi.

**E B--G :** Et selon vous, toujours sur quel type d'évaluation on peut mettre l'évaluation par compétence ? Les évaluation diagnostique, formative, sommative, certificative, les auto-évaluation comme on en a parlé tout à l'heure...

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** Bah toutes, hein ! Ah bah bien sur. Elle se crée en fonction des objectifs qui sont pré. Donc tu peux faire une évaluation par compétence. Evaluation par compétence ne veut pas dire un gros truc, ça peut être tout petit. Je veux dire et ça marche sur l'auto-évaluation aussi. Donc si on fait les choses correctement, on informe, on forme nos élèves à l'évaluation par compétences, ça veut dire qu'on peut amener petit à petit à faire de l'auto-évaluation, parce qu'ils connaissent les critères parce qu'ils connaissent le fonctionnement, ils connaissent l'outil. Et donc voilà bien sûr que on peut-on peut arriver, et c'est le but aussi d'arriver à l'auto-évaluation. L'évaluation par compétence, est d'autant plus nécessaire et utile quand elle est faite par l'élève soi-même, parce qu'il sait. Et puis ils sont pas, ils sont pas bêtes, ils sont pas tous là à se mettre acquis, acquis, partout ou très satisfaisant partout. Oh bien au-delà, au contraire, ils sont souvent même en dessous de ce qu'ils sont capables de faire. Mais bien sur oui, sur n'importe quelle évaluation diagnostique, formative certificative, moi, je, je prône l'évaluation par compétence sur tous les champs.

**E B--G :** Je me permets juste de revenir sur les outils, que l'on doit mettre en œuvre ou que l'on nous fournit, notamment tout ce qui va être numérique...ENT, Pronote, SACoche. Est-ce qu'ils ont un intérêt ? Est-ce qu'il y a des inconvénients ? Est-ce que cela propose des avantages ? Est-ce qu'ils sont adaptés ? Sont-ils inclus dans l'environnement pédagogique de tous les établissements.

**M<sup>me</sup> DOMINES.** : Alors pas l'ENT. L'ENT ne le fait pas ça c'est clair. Donc tu as cité Pronote et SACoche, bon... Pour la petite histoire si on en est venu un petit peu dans l'académie à faire l'évaluation par compétence via Pronote, c'est parce qu'à un moment donné... il y a un moment de faut le dire, à un moment donné, moi, lorsque j'ai commencé à travailler sur l'évaluation par compétences, c'était sur papier et j'en avais un petit peu ras-le-bol. Je voulais faire du numérique et donc le PLP nous permet, encore une fois on est un microcosme l'hôtellerie restauration, on connaît beaucoup de monde un peu partout en France. Et le PLP nous permet de rencontrer maintenant les collègues et donc j'ai rencontré Laurent NADIRAS qui s'occupe de maintenant, qui travaillent pour la DANE<sup>1</sup>, qui est un enseignant de de cuisine et pâtisserie sur l'Académie de Versailles et qui s'occupe maintenant du site académique « L'hôtellerie restauration » de Versailles, et donc qui est un ami et qui, lui dans son académie, utilise sa SACoche. Qui est une plateforme d'évaluation par compétence. Et donc j'en avais discuté avec lui, et moi, je voulais utiliser SACoche. Et en fait, quand j'en ai parlé au corps d'inspection, on s'est fait une réunion tous ensemble, les collègues, donc Alexis SANTAMARIA, mon collègue, avec à l'époque les 2 inspecteurs, Monsieur Simoneau et Monsieur DUCHIRON. Et puis on s'est posé autour d'une table et on a dit que ce qu'on peut faire, et en fait, on était parti sur SACoche. Et eux, de leur côté, après discussion certainement académique, ils ont su que Pronote faisait ça aussi, et comme les établissements passent tous par Pronote, on a dit, on ne va pas utiliser sa SACoche, on va utiliser Pronote. Donc suivant les académies, Paris et une grande partie de Paris, utilisent SACoche et donc nous on utilise Pronote. C'est un outil qui est clé en main, en tout cas pour Pronote, qui est clé en main et qui répond pour une partie des choses à nos besoins. C'est à dire qu'on peut évaluer via Pronote parce que y a le nos référentiels qui sont inscrits, parce que donc s'il y a nos référentiels, on peut aller cibler et identifier nos compétences. Et, il y a tout un système de code couleur avec aussi la possibilité comme Pronote, il faut une note, sur le bulletin, la possibilité de valoriser l'évaluation par compétence via une note donc, qui peut proposer et que l'on peut harmoniser et changer si on a besoin. Les points de faiblesse de Pronote c'est qu'il n'y a pas de critères ou d'indicateurs de performance. Il n'y a pas de critère d'indicateur, je vais te prendre un exemple, réaliser une crème pâtissière, donc dans la compétence « Cuisiner », et cetera pour du Bac Pro. déjà une, on a pas, donc on va avoir la compétence « Cuisiner » et puis après la sous compétence, « réaliser des crèmes de base », et c'est tout. Donc ça veut dire qu'on a pas, après le champ d'activité, donc réaliser une crème pâtissière et ses dérivés. Donc ça, il faut se le mettre dans un commentaire et tout ça. Et puis on a pas les indicateurs de performance par rapport à l'objectif final, aux attentes, c'est à dire on souhaite une crème qui est lisse, sans grumeaux et cetera, et cetera. Pour que l'élève puisse vraiment comprendre s'il a bien réussi sa crème. Donc on s'arrête à réaliser une crème de base. C'est donc là la limite de, l'outil de Pronote c'est qu'on ne va pas jusqu'au bout des choses, donc ça veut dire que l'enseignant, il doit avoir à côté et en plus une grille avec les indicateurs de performance. Et ça, c'est dérangeant. C'est-à-dire que le programme la boîte Index ne complète pas nos besoins. Et c'est dommage. Donc on perd un temps, encore une fois, on parle de temps, donc on perd un temps fou de se dire, on peut créer une évaluation sur Pronote comme j'ai pu vous le montrer hein. On crée une évaluation, donc on répond à l'institution, on nous demande d'évaluation de d'évaluer par compétence, mais en même temps, on ne va pas jusqu'au bout des choses parce que l'on demande encore une fois à l'enseignant d'avoir quand même à côté un support indiquant les critères de performance pour chaque chose. Et donc ça veut dire que ça faut le donner aussi à l'élève, donc ça fait un second support et après on peut revenir sur l'évaluation par compétences sur Pronote, donc ça c'est difficile. Je trouve que c'est compliqué pour l'enseignant, parce que on veut utiliser un support comme Pronote, mais il répond pas à 100% à nos besoins. Il répond à une partie, voilà. Mais par contre, il permet quand même de voir sur l'année les bilans par compétences de l'élève, si on rentre quotidiennement des évaluations et donc on peut voir une réussite plus ou moins ciblée pour l'élève. Donc effectivement, et donc suivant les académies, ça sera SACoche et ou Pronote. Voilà pour l'outil.

**E B--G** : Parfait, merci beaucoup... L'évaluation par compétence on a dit que ça demandait à un enseignant confirmé de se réinventer, de revoir ces méthodes et ces pratiques pédagogiques, d'évaluation, notamment. Et si vous deviez catégoriser ça, c'était, ce serait plutôt simple, ça demande un travail très important. Est-ce que ça demande de changer ses rituels, ses habitudes ?

**M<sup>me</sup> DOMINE S.** : Ben, c'est tout ça à la fois. C'est tout, ouais, c'est tout à la fois fallu être très clair autant pour vous, non. Parce que les jeunes profs et les tutorés, et cetera, ou les contractuels, on va leur expliquer, donc ils vont commencer tout de suite à mettre des supports en place. Normalement, ils vont l'intégrer tout de suite dans leurs documents pédagogiques. Donc vous y êtes-vous y êtes initié et vous allez démarrer. Que nous, on a été, il y a 20 ans on a évalué comme nous on avait été évalué 20 ans plus tôt. Via la note, via des points. Et donc forcément, quand on a quand en tout cas, moi j'ai commencé, ça m'a pris un temps fou, quand moi je vous ai donné des exemples de contrats de formation via l'évaluation, par compétences, ça m'a pris un temps dingue de créer mon support, de réfléchir à comment l'amener... Je l'ai modifié dix ou quinze fois. Donc oui, ça demande à repenser, à réfléchir, à s'interroger, à estimer si on est bon ou pas bon, à faire des échecs les élèves et dire bah non, là ça a pas fonctionné du tout. Tu vois par exemple, j'ai essayé pour la classe autonome avec les terminal Bac Pro. Donc la classe autonome, c'est tout un système de travail, et cetera, et on leur a proposé avec mon collègue un plan de travail. Donc, c'est une structure, un plan de travail, il y en a au collège qui l'utilisent. Déjà ils s'y mettent, au premier degré, je pense qu'ils commencent à s'y mettre aussi. Et donc tu poses sur papier, la structure de travail pour donner et initier les élèves à travailler un petit peu en autonomie. Une partie non et une partie oui et en même temps de cibler où ils vont être un peu plus évalués ou pas. Et ça, je l'ai essayé avec les terminales et ça n'a pas fonctionné. Et pourtant, ça m'a demandé un temps dingue à créer et en fait, je me suis rendu compte qu'ils n'avaient pas envie de l'utiliser. Voilà tout simplement, ils n'avaient pas envie. Voilà, c'est tout, et il faut être... Et pourtant, ça ne m'a demandé des heures, à mettre en place. Et j'étais sûre de mon coup, je me suis dit, ça va leur plaire, et cetera. Et en fait non donc, il faut savoir aussi faire des essais et il faut savoir se dire aussi, non, ça n'a pas fonctionné. Et se dire j'ai perdu un temps fou à le faire et en vain et bon ben c'est pas c'est tout, c'est comme ça quoi. Voilà donc ça nous demande effectivement ça, nous a demandé à nous, notre génération à nous alors imagine la génération encore au-dessus de moi, qui va, qui reste, à qui il reste quelques années à faire quand même. Voilà, ça nous demande beaucoup de temps et d'énergie à mettre en place, que vous n'aurez pas vous parce que on vous initie maintenant et quand on vous impose, on vous propose de le mettre tout de suite dans vos, supports. Alors oui, aujourd'hui, vous essayez, vous tâtonnez et vous, et tu verras dans cinq ans tu diras ouais, qu'est-ce je faisais il y a cinq ans, mais non c'est pas, ça suffit pas. Et puis tu vas me faire et c'est ça, c'est ça l'intelligence de se dire et d'être un peu mutant, tu dis bah ouais alors

<sup>1</sup> Délégation Académique au Numérique Éducatif

*maintenant ça fonctionne, ah non, je vais changer un petit peu. Je vais changer la structure, la forme, le fond, je vais... Et puis et puis... D'ici là, peut-être qu'il y a encore d'autres choses à qui seront sortis. Donc voilà, je ne sais pas si j'ai. Répondu correctement à la question.*

**E B--G :** *Si, c'était exactement ça, comprendre l'évolution et l'intégration de cette évaluation par compétence et au fil des années.*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Et c'est ça, c'est ça, c'est ça. On ne peut pas réussir du jour au lendemain, c'est petit à petit, on essaye. Alors la seule chose que je peux dire, c'est qu'il faut éviter de faire des usines à gaz, c'est à dire qu'il faut vraiment commencer tout doucement, tranquillement et pas faire. Et pourtant, avec l'expérience, j'ai fait l'erreur, le plan de travail, je savais que c'était, c'était ça tenait sur deux pages... C'était une évaluation sur les questions, ça j'ai dit, mais c'est un truc... Et pourtant je le savais. Mais à un moment donné, faut avoir de l'intuition et te dire, il y a un truc qui ne va pas passer. Bon ce n'est pas passé voilà et alors pour le coup là j'avais je n'ai pas eu le temps donc c'était de septembre à décembre. Et pour le coup, j'ai pas eu le temps de m'y repencher donc il faut savoir dire à un moment donné, OK je retire ce document là ça aucun intérêt. On va continuer et j'y reviendrai un peu plus tard. Donc voilà, il faut que je le retravaille, il faut que je le repense... J'ai pas capitulé, mais il faut que je le repense, voilà. Mais pour ça, il faut prendre du temps pour se poser.*

**E B--G :** *Si on revient sur l'évaluation par compétence et notamment les documents, les supports qu'on établit, pour nous, enseignants, pour les élèves, est-ce qu'il y a des éléments qui semblent, ou qui sont invariables, ou indispensables si justement, pour une bonne mise en œuvre de cette évaluation par compétence ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Alors je te dirais ça, on en parle depuis quand même quelques années, je te dirai c'est que le tout, c'est de se poser la question, c'est de donner du sens à cette évaluation. C'est donner du sens, donc, pour donner du sens en tout cas, nous, dans notre, dans notre discipline professionnelle, c'est de commencer par le contexte, la mise en situation.... Voilà, c'est de se poser une question par rapport aux thématiques, qui va être enseignée. Voilà donc c'est déjà ça. C'est-à-dire, on pose une structure, un cadre. Pourquoi et sur quoi on va travailler ? Pourquoi on travaille là-dessus ? Parce qu'on fait référence à la vie professionnelle. Voilà, on pose le cadre. Ça c'est impératif, je pense que c'est nécessaire et après je te dirais qu'il faut se référer aux élèves, faut leur parler. En tout cas pour les l'enseignement pro, pour le Bac Pro., si je prends le Bac Pro. ils ont le dossier E22 à faire donc, ils doivent connaître les compétences. Donc après faut bien l'identifier et bien verbaliser les compétences, ne faut pas prendre les élèves pour des gamins qui ne comprennent pas non. Ils comprennent sur quoi, il faut qu'ils comprennent sur quoi ils sont évalués, donc faut prendre des mots et des termes qui leur parlent, pas forcément retranscrire ce qu'il y a sur le référentiel. Que ça soit STHR ou nous PLP, d'accord, c'est pas retranscrire et prendre les mots du référentiel, c'est de les reformuler pour poser une évaluation par compétence. Donc, des fois, on doit, reformuler et pas faire du copier-coller du référentiel. Ça c'est important sur les outils qu'on le compte qu'on propose aux élèves. Donc il faut donner un cadre et une structure et des objectifs en fonction de ce qui est attendu. Et après être très explicite, très clair dans l'énumération des attendus.*

**E B--G :** *Alors là, on va plus parler du côté technologie. Quand vous mettez en place une évaluation par compétence, est-ce qu'il vous semble important qu'il y ait des ressources, des documents, des annexes ? De proposer beaucoup de ressources pour que ce soit à l'élève d'aller chercher la bonne information au bon endroit, ou est-ce qu'on va plutôt restreindre voire carrément éliminer les ressources ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Ah Ben non de toute façon. Ah non, non, pour le coup oui. Là il faut des ressources parce que si tu ne mets pas de ressources, ça veut dire que tu vas évaluer sur quoi ? Tu vas évaluer sur des points, tu vas évaluer quoi, tu vas dire tu as mis la bonne croix dans la bonne, dans la bonne case, tu vois ? Je vais loin, je caricature, d'accord donc non il faut forcément amener à la réflexion et aujourd'hui les élèves doivent réfléchir. Ils doivent réfléchir, par contre, on y revient quand même, trop de réflexion, trop de ressources, les élèves ils s'y perdent... Donc il faut-il faut pas les abrutir de ressources, il faut en mettre si de temps en temps, suivant le niveau CAP ou Bac Pro. ou BTS c'est pas du tout les mêmes niveaux, donc en fonction du niveau. Par exemple un CAP on va lui mettre une ressource, une ressource qui sera très explicite, c'est-à-dire qu'on va capter le regard, c'est une ressource facilitatrice. Pour que lui-même, se dise oui, il y a quelque chose là-dedans, qui va m'aider à trouver une information que je dois connaître. Pour du Bac pro ou du BTS, ça va être plus tôt, de la réflexion sur la reformulation et des choses qui vont faire levier, sans pour autant donner une information claire et nette. Voilà donc oui, c'est important, mais il faut savoir en fonction du niveau de classe qu'on a, donner la bonne ressource et pas surcharger de ressources. Une évaluation comme t'as pris l'exemple du CAP, une évaluation significative de CAP, elle peut plus se faire sans, mettre des documents. Des documents, et annexes. Annexes c'est quand on complète des choses sur l'évaluation, le document, c'est ce qui va faire levier, donc on peut pas se permettre de ne pas proposer des documents, de ressources. C'est impossible ! Les personnes qui font encore ça, ils ne répondent pas, ils ne répondent pas à la demande quoi de mettre en réflexion un élève sur la recherche d'informations. Et ça permet derrière de faire une évaluation plus pertinente par rapport à des compétences données. Oui, oui, c'est important de laisser, de proposer des ressources.*

**E B--G :** *Et est-ce que vous auriez un exemple, d'une évaluation par compétence que vous avez mis en place qui est pour vous représentative ou qui vous a marqué plus qu'une autre ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Bah je vous dirais avec nous, au lycée René Bonnet, on a les écrans tactiles à la cuisine, donc elle est facile. Donc écran tactile en cuisine, plus de tableaux blancs, donc tout est numérisé, on utilise génial.ly pour faire notre plan, notre tableau et donc dans génial.ly on a un accès à Pronote et via l'évaluation par compétence. Donc moi chez moi, je crée l'évaluation par compétence pour le TP, je cible en fonction de mon organisation, du chef de de brigade ou des chefs de parties ou du pâtissier, je fais trois évaluations différentes. Parce que je n'ai pas les mêmes attendus du de l'élève qui est le jour J chef de brigade, je travaille plutôt sur des compétences douces et puis organisationnelles, et pas sur de la technique pure. Les chefs de parti, je vais jouer sur des compétences techniques pures, les pâtissiers aussi, et donc à la fin à la fin du TP via l'écran tactile, on peut avoir accès à tout de suite un Pronote, et avec des synthèses courtes je fais en auto-évaluation avec eux sur Pronote. On fait l'évaluation directement, on fait un positionnement de réussite par rapport à l'évaluation que j'ai*

*créé. En sachant qu'eux, ils ont le support aussi à la maison, ils ont la même chose avec le contrat de formation avec le contexte, la mise en situation, le menu, les techniques ciblées et tout le tableau d'évaluation par compétence en fonction de du menu qui va être réalisé ce jour-là.*

**E B--G :** *Donc ça ils l'ont en avance ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Ils l'ont en avance tout le temps en avance via Pearltrees. Ils travaillent parce qu'il y a des petites recherches à faire. Avant d'arriver à l'écran tactile pour faire ensemble l'évaluation, ils prennent du temps sur le poste de travail, ils s'auto-évaluent sur le papier, sur le contrat de formation et après ils arrivent avec leur papier. Et devant l'écran tactile, ils se sont déjà auto-évalués tout seul dans un coin, et après on fait ensemble, et moi je confirme où j'infirme leur choix. Et en fait, ils repartent, ils ont quasi tout de suite leur note, alors grossièrement parce que après moi, je prends le temps à la maison de corriger leur format papier. S'il y a eu des recherches, il y a eu un planigramme à faire, et cetera, et cetera. Donc voilà. Voilà un exemple. Et effectivement ils repartent, ils savent sur ce qu'ils ont réussi, sur quoi ils doivent travailler la prochaine fois. Mais bon je n'y arrive pas tout le temps, c'est du temps. Encore une fois, on revient au temps. Ça veut dire que en TP, c'est au moment du nettoyage, il faut que je fasse ça avec mes trois chefs de partie, avec le pâtissier et des fois j'ai pas le temps de faire avec le pâtissier donc je lui dis : « Bon bah la prochaine fois » et donc ça demande du temps. Encore une fois, mais ils aiment bien et ça marche. Voilà un exemple concret.*

**E B--G :** *Et justement, si on revient sur ce contrat de formation, ces tableaux d'évaluation par compétence et ce qu'ils suivent toujours une même trame, que vous avez construit ou est-ce qu'il change au fur et à mesure de l'année ? Ils évoluent dans le temps.*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Alors moi mon contrat, mes contrats ont été ont évolués depuis cinq, six ans, d'accord ? Ils ont évolué chaque année, je les ai fait évoluer, parce que chaque année je me suis posé la question s'il y avait des choses qui marchaient, qui marchaient pas. Et selon mes contraintes, selon mes envies, selon ce que j'avais vécu et mes observations, j'ai fait évoluer mes contrats. Mais par contre, on a encore une fois, on en revient au fait qu'on a tellement de choses à penser que on ne peut pas tout rectifier toutes les semaines. Donc en fait tous les ans avant de commencer l'année je me reformule mes contrats de formation, et je vais acter une base et je jacte une trame. J'ai donc une trame pour le TP, pour les terminales Bac Pro, j'avais une trame pour mes secondes, et cetera... Qui est plus ou moins la même, mais ce qui différencie c'est le niveau, et puis c'est le niveau de recherche entre les secondes et les Bac Pro. Mais l'évaluation, mon tableau d'évaluation reste le même, c'est juste à l'intérieur, en fonction de ce que je vais critérié. Mais je vais acter au début de l'année une trame et elle change pas mais par contre à la fin de l'année après avoir vécu cette trame, si j'ai des changements à faire, je l'échange pour l'année d'après.*

**E B--G :** *D'accord. Et pourquoi garder cette trame toute l'année ? Pour établir des rituels, des habitudes avec les élèves ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *C'est ça, c'est ça ! Ouais, des habitudes les élèves, ils n'aiment pas trop les changements. Après qu'on change d'année en année, par exemple, les mes terminales Bac Pro., c'est une cohorte, je les ai depuis la 2<sup>nd</sup>e, donc tous les ans y a des petites choses qui ont évoluées sur les contrats. Mais la trame, elle, reste la même, donc ils ont pas été perturbés, par contre, les changements et les évolutions, je leur ai expliqué au début de l'année et donc après voilà ils savent comment sont les documents de Madame Dominé, ils savent comment ils fonctionnent et ils connaissent le positionnement de l'auto-évaluation. Ils ont besoin de ça, faut pas les perturber durant l'année, après les BTS j'en ai pas, mais peut être que oui il faudrait voir les BTS, ça peut évoluer peut être en fonction. Parce que on fonctionne pas peut être sur la même technique, la même manière de travailler, mais je pense que sur les BTS ça peut évoluer sur l'année, parce que c'est un niveau Bac plus deux, donc il y a plus de réflexion, plus de travail en autonomie... Et puis faut les amener à plus de... C'est des futurs managers si besoin, et cetera. Donc je pense y a un gros là il y aurait un gros travail à faire. Je n'ai jamais eu l'occasion, mais je pense qu'il y a un gros travail à faire là-dessus. Par contre, pour du niveau Cap ou Bac Pro., faut que ça reste des rituels, du CAP faut pas le changer quoi, il faut trouver la base et elle reste toute l'année.*

**E B--G :** *Même si on se rend compte d'une erreur en cours d'année ou d'une faiblesse de la trame, pas la changer totalement. Peut-être l'affaire évolue légèrement ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Oui, tout en prenant le temps dans une classe d'expliquer pourquoi ce changement, pas faire du jour au lendemain et dire c'est comme ça et pas autrement. Il faut avoir l'intelligence de leur expliquer et, quand c'est expliqué ça fonctionne, il y a pas de souci. Donc oui si y a une faiblesse ou s'il y a une erreur ou s'il y a des choses qui ne fonctionnent pas, il faut le faire. Il n'y a pas de souci mais à petite dose quoi, à petite dose. Et puis sans, sans oublier de prendre le temps de leur expliquer.*

**E B--G :** *Parfait on a dit que vous évaluiez par compétence sur, au travers de l'outil Pronote, au travers des critères qui sont définis par Pronote pour les bulletins, mais sur vos documents utilisez vous les mêmes critères ? Du très satisfaisant aux maîtrises insatisfaisantes. Ou est-ce que vous utilisez des smileys, des couleurs, des points, d'autres formats... ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Eh Ben ça dépend du niveau, je te dirais. C'est à dire que si c'est des pioupiou de première année, CAP ou 2<sup>nd</sup>e je vais utiliser smileys. Et puis plus on avance dans le temps, alors CAP on reste sur les smileys, mais encore les codes couleur, ils peuvent comprendre. Mais après pour les Bacs, j'utilise les codes couleur, les mêmes codes, couleurs que Pronote vert foncé, vert clair, jaune et rouge et voilà. Et c'est très compréhensible, la seule problématique c'est que quand on donne des documents, il faut les donner en couleur, parce que sinon ça se voit pas. Si ça se voit pas il faut soit jouer sur les smileys ou alors sur les sigles « ++ », « + », « -/ »... Mais ça ce n'est pas fun ça, il faut quand même donner à l'évaluation... C'est pas des adultes qu'on a devant nous, c'est des futurs adultes, mais il faut jouer un petit peu sur le ludique. Et puis encore une fois, par exemple du CAP, on a des gamins qui ont parfois des troubles cognitifs. Donc code couleur c'est facile à comprendre, smiley, c'est facile à comprendre même pour les allophones, donc c'est une facilité qui est facilitatrice. Cette évaluation par émoticône ou code couleur, c'est facilitateur pour la compréhension, peu importe l'élève qu'on a devant nous, donc moi j'utilise ça. J'utilise une échelle à quatre degrés d'acquisition donc moi j'utilise les quatre de Pronote. C'est pas la peine d'en*

*mettre de trop non plus, sinon encore une fois on en revient à l'usine à gaz. Donc il faut pas trop en mettre non plus quoi, si non c'est dans la compréhension que cela va être compliquée.*

**E B--G :** *Est-ce que c'est pas complexe de pouvoir retranscrire les résultats obtenus sur les outils institutionnels que sont Pronote et SACoche ? Ou alors justement le choix d'un bon format, va tendre à le faciliter ce basculement d'information ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Bah si tu prends les mêmes formats, que ceux des outils c'est facile. T'as plus qu'à retranscrire, donc, autant prendre les mêmes. Tu peux peaufiner mais ou prendre les mêmes, mais sinon tu vas te faire double travail. Et encore une fois, c'est le temps qui va manquer. Donc non, autant prendre les mêmes, alors oui que les supports institutionnels mais par contre faut pas se brider à ça non plus. Il faut se donner aussi la liberté de se dire s'ils me plaisent pas je peux les changer ! On est d'accord, je dis pas qu'il faut acter par rapport à Pronote ou à SACoche, il faut se donner la liberté de faire d'autres propositions, si ça ne nous convient pas. On propose autre chose, y a pas de problème, je veux dire après l'interprétation de chacun, et libre de droit donc on peut faire ce qu'on souhaite du moment que ça répond quand même à une finalité où tout le monde est d'accord. C'est à dire que si un établissement t'impose l'évaluation par compétence sur Pronote, forcément si toi t'as proposé une autre méthode, ça va demander le boulot de la retranscription, donc voilà, c'est juste toi qui assume ça, mais c'est pas grave. Mais si toi tu te sens mieux avec ta méthode à toi pourquoi pas. Du moment qu'elle est justifiée.*

**E B--G :** *Parfait, merci beaucoup. Selon vous est ce qu'on doit la démocratiser, peut-être rendre obligatoire l'évaluation par compétences, pour l'ensemble des collègues de la discipline ? Est-ce que l'imposé aurait une réelle efficacité, ou intérêt ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *J'aurais pas la prétention de répondre à cette question et dire qu'il faut l'imposer. Mais ce qui est dérangeant, c'est qu'il existe différentes manières d'évaluer qui sont : la note, ou l'évaluation par compétences. C'est ça qui dérange. C'est de se dire que des collègues encore disent qu'ils vont évaluer un TP entre douze et quinze. Et pourquoi on ne mettrait pas dix-huit ? Mais eux-mêmes ne savent pas pourquoi ils ne mettraient pas dix-huit, c'est parce qu'ils ont pas envie de mettre, dix-huit. Sauf que celui qui va évaluer par compétence pourra justifier si le gamin a dix-huit ! Parce que au départ, on lui avait expliqué qu'on l'évaluerai sur une crème de base, sur une patte de base, sur la réalisation d'un dessert de base, et que et s'il a bien réussi et qu'il a dix-huit et bien alors c'est justifié. Voilà, donc moi, si, je serai inspectrice, bien sûr que je ferais des réunions en début d'année, je dirais : « je souhaite réellement et je viendrai vous voir pour voir ce que vous mettez en place pour l'évaluation par compétences ». Maintenant, un enseignant est libre pédagogiquement dans sa classe. Libre de droit de faire ce qu'il veut. Mais donc je n'ai pas la prétention de dire qu'il faudrait l'imposer à tout le monde, mais je pense qu'il faut essayer. Je vois des personnes qui utilisent ça, qui y croient et qui prouvent que c'est possible et qu'on y trouve notre compte. Et que, surtout tout le monde y trouve son compte, c'est à dire que déjà, la seule personne qui doit y trouver son compte c'est l'élève. Et si on arrive à prouver que l'élève se sent mieux par rapport à l'évaluation, vit mieux l'évaluation, vit mieux l'évaluation par rapport à la note, à plus d'estime de soi par rapport à la note. Il faut initier les collègues à utiliser, l'évaluation par compétence, mais bien sûr que moi, je voudrais que ça se démocratise partout et que et que tout le monde le fasse. Mais malheureusement, sur le terrain, c'est pas le cas et je peux pas répondre à cette question là, moi je souhaiterais ouais que tout le monde le fasse. C'est la preuve en tant que formatrice académique, on a monté une formation, on l'a fait au collègue. Parce que le corps d'inspection souhaitait que chaque établissement connaisse l'évaluation par compétence, sachant que je vous donnais des cours à l'INSPE j'ai demandé à l'inspecteur de pouvoir faire la même formation et lui direct, m'a dit : « Mais bien sûr, bien sûr, si on peut déjà toucher les néo titulaires et les jeunes Masters et leur déjà le faire levier et leur mettre un peu déjà dans leur esprit, l'évaluation par compétence, c'est gagner ». C'est gagné et on gagne du temps, parce qu'on vous a déjà initié à ça, tu comprend ? Donc, donc je peux pas dire oui, mais moi je prône l'évaluation par compétence. Et même si dans mon futur, je suis plus enseignante, si je suis DDFPT, une des missions, c'est d'accompagner les enseignants et je le ferais. Peut-être dans ma mission, ou dans mon dans un avenir proche, ou je sais pas peut-être, mais je mettrai tout en place pour permettre aux collègues de réaliser l'évaluation par compétence et de faciliter ça. Avec les outils que ça soit dans leur classe, peut-être avec des écrans tactiles ou pas, avec l'utilisation de Pronote et donc de former les collègues pour utiliser Pronote. Ou encore de leur proposer un document, sans pour autant que ça soit modélisant et peut être que si on propose des choses comme ça, facilitatrices, ça peut peut-être mettre en marche des collègues qui sont réfractaires à ça. Mais obliger... L'obligation ne fonctionne en rien, donc il faut, je pense plus important d'expliquer pourquoi ça fonctionne et expliquer les intérêts de l'évaluation par compétence.*

**E B--G :** *Merci beaucoup pour toutes ces réponses, j'ai une dernière question, est-ce qu'il y a un point sur l'évaluation par compétence qu'on n'a pas abordé lors de cet entretien et qui vous semble vraiment important d'aborder dans cet entretien ?*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Ah mince, je réfléchis... Non, je pense qu'on a fait le tour parce qu'on a parlé des outils, les l'intérêt et les avantages de l'évaluation par compétence. Je, pense qu'il y a quelque chose, en tout cas, c'est la barrière avec les parents, c'est-à-dire, comment expliquer aux parents ? Ouh des réunions, mais bon, voilà au quotidien, ça peut-être effectivement les bulletins. Sur le bulletin c'est une note et on n'y voit pas paraître l'évaluation par compétence alors que c'est possible. Donc ça veut dire que c'est l'établissement, est-ce que ça peut être un projet d'établissement ? Je sais très bien que dans nos dans d'autres académies, il n'y a plus de notes sur le bulletin. Il y a plus de notes, donc c'est un parti pris du chef d'établissement si les prix, ce parti-pris, ça veut dire qu'il a été expliqué aux parents. Mais comment a été expliqué aux parents, est-ce que les parents le vivent bien ? Et après y a un frein, c'est Parcoursup derrière, si tu fais une évaluation par compétence sur un bulletin, tu ne mets pas de note, comment on fait sur Parcoursup après ou il faut des bulletins ? Donc là il y a un autre frein. Ça s'arrête net, on te demande une note. Et donc il y a toujours encore un travail à faire là-dessus.*

**E B--G :** *Merci beaucoup pour la qualité de vos réponses et le temps que vous m'avez accordé.*

**M<sup>me</sup> DOMINE S. :** *Ouais OK, pas de souci, pas de souci, écoute. En tout cas, c'est avec plaisir.*

Annexe M - Analyse des questions d'identification

## ANALYSE DES QUESTIONS D'IDENTIFICATIONS

Vous êtes...

Genre	Nombre de réponse	Pourcentage
Une femme	28	39%
Un homme	44	44%

Avez-vous été formé en IUFM ou ESPÉ ou INSPÉ ?

Réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Oui	72	95%
Oui, durant 1 an	17	24%
Oui, durant 2 ans	55	76%
Non	4	5%

Depuis combien d'années au total enseignez-vous (en tant que contractuel et titulaire) ?

Réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Moins de 5 ans	21	28%
De 6 à 10 ans	16	21%
De 11 à 15 ans	6	8%
De 16 à 20 ans	10	13%
De 21 à 25 ans	13	17%
De 26 à 30 ans	4	5%
Depuis plus de 30 ans	6	8%

Ancienneté moyenne des répondant	14, 8 ans
----------------------------------	-----------

Quels sont vos domaines d'enseignement en lycée ou CFA hôtelier ?

Discipline	Nombre de réponse	Pourcentage
La production culinaire	34	45%
Le service en restaurant	39	51%
Le service en hôtellerie	1	1%
Autre :	2	3%
Pâtisserie/Boulangerie	1	50%
Segpa has	1	50%

Dans quelle voie d'enseignement ?

Voie	Nombre de réponse	Pourcentage
Professionnelle	46	61%
Technologique	30	39%

## **TABLE DES TABLEAUX**

Tableau 1 - Les fonctions de l'évaluation en fonction des époques.....	13
Tableau 2 - Évaluations formatives & sommative .....	14
Tableau 3 - Évaluations diagnostique, formatrice, certificative & autoévaluation.....	16
Tableau 4 - Sept composantes d'une compétence d'après JONNAERT (2011). .....	20
Tableau 5 - Méthodologie de la création d'un questionnaire.....	34
Tableau 6 – Différentes phases d'un guide d'entretien. ....	37
Tableau 7 - Récapitulatif des enseignants interrogés. ....	42
Tableau 8 - Quels niveaux de maitrise avez vous établis pour vos évaluations ? .....	47
Tableau 9 - Relevé des principaux points forts et freins de l'évaluation par compétences ou capacités .....	49

## **TABLE DES FIGURES**

Figure 1 - Les quatre façons d'évaluer selon MUSIAL M., PRADERE F., TRICOT A. (2002). .....	16
Figure 2 - Illustration d'une capacité & d'une compétence.....	20
Figure 3 - Place de l'évaluation dans la formation par compétences.....	24
Figure 4 - Echelle de maîtrise disponible via Pronote. ....	26
Figure 5 - Structure d'un entretien semi directif. ....	37
Figure 6 - Procédé d'un échantillonnage.....	40
Figure 7 - Les enseignants pratiquent-ils l'évaluation par compétences ou capacités ?....	45
Figure 8 - Depuis combien d'années mettez-vous en œuvre des évaluations par compétence ?.....	46
Figure 9 - Lors de quelle(s) situation(s) d'évaluation mettez-vous en œuvre l'évaluation par compétence ou capacités ?.....	46
Figure 10 - La mise en œuvre de l'évaluation par compétences ou par capacités, pour un jeune enseignant est ... ..	47
Figure 11 - Pratique de l'évaluation par compétence ou capacité des enseignants, en fonction de leur parcours de formation.....	50

## **TABLE DES MATIERES**

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>4</b>
<b>AVANT-PROPOS</b>	<b>5</b>
<b>SOMMAIRE</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>7</b>
<b>PARTIE I. REVUE DE LITTERATURE, ET QUESTIONS DE RECHERCHE</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>11</b>
<b>CHAPITRE 1. ÉVALUER</b>	<b>12</b>
1. Cadrage .....	12
1.1. Historique .....	12
1.2. Utilité.....	13
2. Types d'évaluations .....	14
2.1. Formes dites classiques.....	14
2.2. Autres formes.....	15
<b>CHAPITRE 2. COMPETENCE ET CAPACITE, DEUX NOTIONS PROCHES MAIS DIFFERENTES</b>	<b>17</b>
1. Définitions.....	17
1.1. Compétence un concept complexe .....	17
1.2. Capacité une notion proche .....	18
2. Construction d'une capacité et d'une compétence.....	19
2.1. Construction par intégration.....	19
2.2. Structure invariable .....	20
<b>CHAPITRE 3. ÉVALUER PAR CAPACITE OU PAR COMPETENCE</b>	<b>22</b>
1. Effets observables et attendus .....	22
1.1. Effets mitigés sur la motivation .....	22
1.2. Effets négatifs sur l'apprenant.....	23
2. Proposition de structure pour l'évaluateur.....	24
2.1. Supports d'évaluation.....	25
3. Évaluation globale .....	26
<b>CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE</b>	<b>28</b>

## **PARTIE II. L'ETUDE DE TERRAIN, ANALYSE DES RESULTATS ET DISCUSSION.** **30**

### **INTRODUCTION** **31**

#### **CHAPITRE 1. METHODOLOGIE DE L'ETUDE DE TERRAIN** **32**

- 1. Choix des outils de recherche.....32
- 2. Questionnaire .....33
  - 2.1. Qu'est ce qu'un questionnaire ? .....33
  - 2.2. Méthodologie adaptée .....34
- 3. Entretiens semi directifs.....35
  - 3.1. Qu'est ce qu'un entretien semi-directif ? .....36
  - 3.2. Méthodologie adaptée .....36

#### **CHAPITRE 2. TERRAIN D'ETUDE ET MODALITES D'ADMINISTRATIONS** **39**

- 1. Panels d'étude.....39
- 2. Modalités d'administrations .....40
  - 2.1. Questionnaire .....40
  - 2.2. Entretiens semi-directifs.....41

#### **CHAPITRE 3. ANALYSE DES RESULTATS ET DISCUSSION** **44**

- 1. Données obtenues.....44
  - 1.1. Données quantitatives.....44
  - 1.2. Données qualitatives.....48
- 2. Analyse et discussion des résultats.....50

#### **CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE** **53**

## **CONCLUSION GENERALE** **54**

### **BIBLIOGRAPHIE** **57**

### **ANNEXES** **65**

#### **TABLE DES ANNEXES** **66**

#### **TABLE DES TABLEAUX** **113**

#### **TABLE DES FIGURES** **114**

#### **TABLE DES MATIERES** **115**

# **Titre**

L'ÉVALUATION PAR COMPÉTENCES, PAR CAPACITÉS : COMMENT ALLONS-NOUS FAIRE ?

## **Résumé**

Le propos de travail de recherche est d'explorer, le sujet de l'évaluation par compétence et par capacité en lycée hôteliers. Pour commencer, nous avons entamer nos travaux au travers de la littérature académique traitant de l'évaluation et ses enjeux, ce qui en fait un acte complexe, concret, diversifié avec divers objectifs. Puis nous avons défini les concepts de compétence et de capacité autour mettant de leurs similitudes intrinsèques et de leurs différences. Pour clôturer cette partie sur l'évaluation par compétence ou par capacité et ses enjeux en établissement scolaire. La seconde partie de ce mémoire aura permis de répondre aux questions de recherche en mettant en avant l'état actuel de ce format d'évaluation et de constater les effets observés mais aussi les freins à la mise en œuvre en lycée hôteliers.

## **Mots clés**

évaluation, compétence, capacité, bilan de compétence, référentiel

---

# **Title**

ASSESSMENT BY COMPETENCIES, BY SKILLS,  
HOW WILL WE DO IT?

## **Abstract**

The purpose of this research work is to explore the subject of evaluation by competence and by ability in hotel schools. To begin with, we started our work through the academic literature dealing with evaluation and its stakes, which makes it a complex, concrete, diversified act with various goals. Then we defined the concepts of competence and capacity around their intrinsic similarities and differences. To conclude this part on the evaluation by competence or by capacity and its stakes in school. The second part of this dissertation will have allowed us to answer the research questions by putting forward the current state of this evaluation format and to note the effects observed but also the obstacles to its implementation in hotel schools.

## **Keywords**

assessment, competence, skill, ability, competency assessment, reference framework