



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>



Mémoire

La différenciation des processus de notation entre l'enseignant expert et l'enseignant débutant en EPS, un exemple en tennis de table.

Soutenance le 24 juin 2014

Sous la responsabilité de M.Schirrer et B.Andrieu

Table des matières

A) Position du problème.....	3
1) Définition de la question de recherche	3
□ Le point sur la notation en EPS.	4
□ Rapide historique de la notation en EPS.	4
□ Recherche de solutions pour une notation objective	4
□ Remise en cause de l'objectivité de la notation.....	5
2) Délimitation du champ de l'étude	6
3) Pourquoi ce sujet ?	6
4) Quelles contraintes pratiques rencontrées ?	7
5) Formulation du problème théorique	7
6) Présentation des hypothèses explicatives.	7
B) Méthodes	8
1) Opérationnalisation des hypothèses.	8
2) Explication du choix de la méthode	8
C) Analyse.....	10
1) Analyse des résultats	10
2) Interprétation des résultats.....	13
D) Conclusion et discussion	18
1) Les résultats importants.....	18
2) Opinion personnelle sur la recherche et autocritique	19
3) Prolongement possible de l'étude et formulation de nouvelles hypothèses	19
E) Bibliographie	20
F) Annexes	22
1) Sommaire des annexes	22
2) Tennis de table Niveau 1	23
3) Tennis de table Niveau 2	24
4) Diplôme national du Brevet : Tennis de table.	25
5) Retranscription entretien d'auto confrontation, enseignant expert.....	27
7) Résumé et mots clés.	46

A) Position du problème

1) Définition de la question de recherche

Comment noter en EPS ?? Quelle est la répartition des notes ? Quid de l'équité de la note ? Telles sont les questions épineuses auxquelles sont confrontés les enseignants d'EPS.

Pour y voir plus clair, il est important de donner quelques précisions. Nous appellerons ici notation le fait d'attribuer une note à une production, un travail ou un comportement moteur résultant d'une évaluation. L'évaluation est, de fait, la comparaison entre un référent et un référé, entre une action réalisée et une action attendue. La notation n'est pas nécessairement une note de 0 à 20 comme nous la connaissons en France mais peut s'échelonner sur une plus petite échelle, de 0 à 10 ou sous forme de lettres, A étant la meilleure note et F la moins bonne.

Connaître les pratiques de notation en vigueur dans d'autres pays de l'OCDE permet de comprendre les spécificités de la notation française. Alors même qu'un certain nombre d'enseignants sont attachés à une grille de notation de 0 à 20 et utilisent même des demi-points, des pays tels l'Allemagne, la Finlande, les États-Unis ont recours à des grilles de notation beaucoup moins détaillées. En Allemagne, les notes vont de 1 (équivalent à un 9/10 en France) à 6 (la plus mauvaise note équivalente à 1/10). La note 6 étant rarement utilisée, la note 5 est la plus usuelle pour indiquer à l'élève que son travail est insuffisant. La note 4 (de 5/10 à 6,9/10) est la plus fréquente suivie de 3 (de 6,9 à 8/10), 2 (de 8 à 9,1) et 1. Les bonnes notes sont ainsi, par construction, plus nombreuses que les notes faibles. Par ailleurs, si un élève échoue à un contrôle et obtient un 5 (de 1,1/10 à 4,9/10), il lui est possible d'accéder à la moyenne en obtenant seulement un 4. Les demi-points étant proscrits dans les pratiques de notation, le professeur est amené à pratiquer des arrondis favorables aux élèves pour autant que leur attitude en classe et leurs progrès soient satisfaisants. L'école finlandaise a aussi adopté un système de notation favorable aux élèves. Les notes vont de 4/10 (note la plus faible) à 10/10. La graduation des notes est la suivante : 4 (échec à l'exercice) ; 5 (suffisant) ; 6 (moyen) ; 7 (satisfaisant) ; 8 (bien) ; 9 (très bien) ; 10 (excellent). Il n'existe ainsi qu'une seule note (4/10) pour indiquer à l'élève qu'il a échoué à l'exercice. L'intérêt de la notation finlandaise est d'une part de permettre à l'élève qui a échoué à un exercice (4/10) de conserver toutes ses chances d'avoir la moyenne (il lui suffit d'avoir un 6/10) ; d'autre part, de valoriser la réussite. Le principe général des notes finlandaises est ainsi de réduire la démotivation liée aux notes basses, caractéristique du système éducatif français, et de récompenser davantage les bonnes copies.

Ainsi, la note est une indication relative à l'accomplissement d'une évaluation. L'évaluation est une nécessité dès lors qu'il y a une situation d'enseignement-apprentissage. Elle oblige l'enseignant à se doter d'outils critériés et à apprécier son action au regard d'objectifs identifiés. Elle offre, d'autre part, à l'élève un retour sur son travail et sur sa progression, de même que des repères par rapport à une norme attendue. L'évaluation n'est donc pas toujours synonyme de notation. La notation vient sanctionner une évaluation sommative et/ou certificative. Cette note est un indicateur principalement pour l'élève ou pour sa famille. Il apparaît que l'enseignant n'a pas la nécessité de noter pour apprécier les différences entre ses élèves. Par contre, du point de vue de l'élève la note est ce qui lui permet de se différencier, de se démarquer de ses camarades. Pour la famille de l'élève, la note se révèle également être un indicateur permettant d'avoir un aperçu de la classe et de la position de leur enfant au sein de celle-ci. Ainsi, la notation influence directement le comportement des élèves. Les bonnes notes sont des manières d'encourager les élèves, de les motiver et de les impliquer dans les apprentissages. A l'inverse, une mauvaise note est parfois synonyme de décrochage scolaire ou de perte de motivation pour l'école. La note a donc une influence particulière sur le comportement des élèves et sur leur futur¹.

¹ « l'évaluation par les notes : quelle fiabilité, quelles conséquences ? » P.Merle

- **Le point sur la notation en EPS.**

La notation est un processus complexe qui s'intensifie lorsque la notation doit se faire en EPS. En effet, l'éducation physique et sportive pose la question de noter le corps et des « états de corps » en se basant sur des productions « éphémères ». L'EPS demande aux enseignants de noter les élèves sur des actions rapides et difficilement identifiables. Pour être plus précis, la notation en EPS pose la question de : quoi noter ? Comment l'enseignant peut noter une classe de 35 élèves en badminton sur 1h30 de pratique effective ? Le temps dont dispose l'enseignant pour noter des comportements moteur n'est pas suffisant, il passe en moyenne 2 minutes par élève, 2 minutes qui ne suffisent pas pour établir si l'élève maîtrise la compétence attendue. En EPS, les enseignants notent leurs élèves selon des critères et des barèmes en fonction des compétences attendues, et de ce qui a été travaillé pendant les leçons. L'enseignant note uniquement ce qui a été travaillé.

Actuellement, sur les classes à certifier, un barème national existe et constitue une grille de lecture pour l'activité des élèves. Il existe donc une grille d'évaluation pour le diplôme national du brevet attestant du niveau 2, une grille du certificat d'aptitude professionnelle (CAP) niveau 3 et une grille pour le bac attestant du niveau 4. Ces grilles se présentent sous la forme de compétences attendues à acquérir, de principe d'évaluation de l'épreuve définissant les modalités de l'examen, et de différents niveaux d'acquisition en fonction des critères retenus.

- **Rapide historique de la notation en EPS.**

L'évaluation certificative n'a pas toujours été réalisée de la même manière avec le temps, et les compétences évaluées aujourd'hui sont le résultat de transformations historiques. En effet, en 1967, l'évaluation et le processus de notation sont effectués par des « exercices tests » et des « épreuves de contrôles » situés en fin d'apprentissage. A partir de 1985, l'évaluation de l'APS va évoluer, à présent on note également « l'efficacité » et la « performance », mais également « l'investissement » et les « connaissances pratiques ». On demande à l'enseignant, en 1985, d'apprécier les capacités motrices à travers des « niveaux d'habiletés et d'apprentissage ». De plus, on demande à l'élève de « s'apprécier lui-même ». Ainsi, 1985 marque l'apparition de compétence plus méthodologiques à travers l'évaluation de connaissances pratiques. Enfin, c'est à partir des textes officiels de collège de 2008, et de 2009 pour le lycée, que les compétences attendues spécifiques à chaque activité seront définitives. Ces textes invitent les enseignants à noter le degré d'acquisition de la compétence, déclinée en plusieurs éléments à évaluer. Par exemple, les éléments à évaluer pour un niveau 3 de badminton sont : l'élaboration de l'échange, le placement, remplacement, déplacement et enfin le gain de l'échange. Ainsi, les textes actuels invitent à noter le degré d'acquisition des élèves. La notation est donc réalisée sur trois paliers : non acquis, en cours d'acquisition et acquis. Les textes reflètent alors la volonté de noter un profil d'élève particulier.

- **Recherche de solutions pour une notation objective**

comportement de l'élève ou encore biais lié à la personnalité du maître (M. Duru-Bellat, 1988⁴). Par ailleurs des études ont également montré qu'en EPS les notes des garçons sont en moyennes supérieures à celles des filles, posant alors un problème d'équité entre les élèves, notamment lors d'épreuves du baccalauréat. (Cogérino, 2005⁵). Enfin, lorsque l'on parle de répartition des notes dans le système scolaire il est important de faire référence au mouvement de « la constante macabre ». Ce terme dénonce ainsi à la fois le poids excessif qu'aurait la note et la systématisation des mauvaises notes dans le système éducatif français qui, d'après lui, sélectionnerait par l'échec avec comme conséquence le découragement et l'exclusion de nombreux élèves (André Antiby, 1988⁶).

Par ailleurs, il est très important d'évoquer l'effet pygmalion dans le processus de notation des élèves en EPS⁷. L'effet pygmalion, ou prophétie auto-réalisante stipule qu'un élève aura de meilleurs résultats si l'enseignant s'attend à de bons résultats de la part de cet élève. A l'inverse, si l'enseignant s'attend à des résultats moyens de la part d'un élève ou d'une classe, il est possible qu'à la fin du cycle les résultats soient effectivement moyens. Il est important de préciser que cet effet est entièrement involontaire de la part de l'enseignant, mais pose encore une fois la question de l'objectivité de la note en classe.

2) Délimitation du champ de l'étude

Nous nous attacherons dans cette étude, à analyser et comprendre la répartition des notes en EPS. Notre attention se portera sur les différents biais qui viennent entacher un processus objectif de notation et sur les méthodes et les moyens mis en œuvre par les enseignants débutants et experts pour lutter contre ces biais. En effet, l'objectivité de la note est surfaite, et la note peut ainsi être source de perception d'injustice (Cogérino, 2005). De plus, nous aborderons le concept d'équité de la notation en EPS, qui selon Merle (1998) est défini comme une évaluation qui a pour objet d'élaborer des hiérarchies scolaires sans prendre en compte les spécificités personnelles des individus.

3) Pourquoi ce sujet ?

J'ai choisi de m'intéresser à la question de la note en EPS car il m'apparaît que c'est un sujet peu traité et dont les conséquences sont parfois très grandes. En effet, tous les enseignants notent leurs élèves en EPS selon des critères qui leurs sont propres et qu'ils ont au préalable définis. Mais, j'ai choisi de me pencher sur ce sujet car la répartition et l'objectivité de la notation en EPS sont pour moi essentielles. Les élèves ne sont pas égaux face à l'activité, certains élèves ont le vertige, certains ont peur de l'eau ou d'autres encore ne veulent pas se montrer. Comment alors attribuer une note objective à tous, alors que tous ne remplissent pas les critères requis ? En d'autres termes, nous observerons comment sont réparties les notes d'une classe dans la pratique en tenant compte des facteurs externes et en tenant compte de l'enseignant. De plus, au cours de leur formation à l'enseignement, les étudiants suivent plusieurs stages en établissement en tant qu'intervenant au sein d'une classe. Mais,

⁴ « Notation et orientation : quelles cohérence ? Quelles conséquences ? »

M.DURU-BELLAT. Revue française de pédagogie n°77 septembre-octobre 1988.

⁵ « Les inégalités entre les sexes dans l'évaluation en EPS : sentiment d'injustice chez les collégiens », Lentillon-Kaestner Vanessa et Cogérino Geneviève
Staps, 2005/2 no 68, p. 77-93.

⁶ « La constante macabre. Ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves »
André Antiby, Ed. Math'Adore, 1988.

⁷ Rosenthal R., Jacobson LF., « Teacher Expectation for the Disadvantaged », *Scientific American*, 1968, vol. 218, n° 4, pp. 19-23,

très peu de ces étudiants réalisent de véritables évaluations sommatives avec les élèves et donc très peu de futurs professeurs font l'expérience de la notation. Ils sont alors complètement débutants lorsqu'ils se retrouvent face à la classe. (Carnus, Terisse. 2006⁸). En tant que contractuel admissible, le processus de notation est pour moi un problème très complexe à résoudre. En effet, comment noter tous les élèves objectivement alors que tous sont différents et que tous ont leurs singularités, aussi bien physiques que psychologiques et sociales. De plus, malgré les efforts mis en œuvre, il me semble difficile de rester objectif face aux élèves. Je pense qu'un enseignant est souvent tenté d'arrondir une note au point supérieur lorsque celui-ci a une bonne image de l'élève en question. Certes, il s'agit d'un processus entièrement inconscient mais qui entache tout de même le processus de notation objectif et donc l'égalité des chances de tous.

4) Quelles contraintes pratiques rencontrées ?

De nombreuses contraintes viennent entacher le traitement de ce sujet. La première résulte dans le peu de travaux et d'analyses réalisés à ce propos. En effet, nombre d'études analysent et font le constat du système de notation français en comparaison avec d'autres pays, notamment européen, mais très peu de travaux se concentrent sur la répartition des notes de manière spécifique en EPS et encore moins sur la capacité des enseignants à prendre en compte ou non les biais sociaux. Enfin, nous trouvons des travaux concernant les écarts de notation en EPS en fonction du genre des élèves, ou en fonction de certains biais sociaux, faisant parfois référence au principe de reproduction sociale (P. Bourdieu, les héritiers, 1964)

5) Formulation du problème théorique

Nous allons montrer que la notation en EPS relève d'un processus complexe qui se situe souvent « entre mesure et jugement » (Crahay. 2006). Nous tenterons de démontrer que la répartition des notes en EPS s'effectue essentiellement en fonction d'une courbe de Gauss et que cette même notation est biaisée par différents facteurs, internes à l'enseignant, mais aussi externes, relatifs au monde qui l'entoure et touche alors à l'équité de la notation au sens que lui donne P. Merle (1998). Par facteurs internes nous entendons interne à l'enseignant ou à l'élève, c'est-à-dire le comportement d'un élève ou l'humeur de l'enseignant au moment de l'évaluation. Et, par externe nous entendons tous les facteurs relatifs à la note en elle-même ou à l'APSA, comme par exemple la performance ou les notes déjà mises. En ce sens, nous nous intéresserons à la capacité qu'ont les enseignants à ne pas prendre en compte les caractéristiques propres à chaque élève afin de rester le plus objectif possible. Ainsi, nous analyserons de quelle manière l'enseignant débutant note sa classe mais aussi comment note l'enseignant expert. L'idée ici est d'observer si l'enseignant expert est plus à même de lutter contre les biais de notation ou si, au contraire, les biais de notation sont toujours existants. Mais nous tenterons aussi d'émettre des hypothèses. En effet, si l'enseignant expert est plus à même d'être objectif nous nous efforcerons de comprendre comment et pourquoi.

6) Présentation des hypothèses explicatives.

L'équité de la note en EPS est complexe car difficilement mesurable. Une note équitable serait pour nous ici une note qui ne prend en compte que les éléments vus dans les leçons. Le modèle de

⁸ « La compétence à évaluer : une compétence révélatrice de la professionnalité des enseignants d'EPS. Étude de cas et perspectives pour la formation », Carnus Marie-France et Terrisse André, *Savoirs*, 2006/3 n° 12, p. 55-74

l'égalité par équité consiste à éliminer les différenciations par compensation⁹. Par exemple, en EPS, cela se traduit par établir des barèmes en fonction du niveau ou du genre des élèves. Mais un seul modèle n'est pas la solution, pour que la note soit juste il faut que tous les élèves soient égaux face à la note. Et donc, une note injuste et non équitable serait une note qui, en plus des éléments de la leçon, serait influencée par les biais internes et externes relatifs à l'évaluation. Cette équité est nécessaire pour permettre à tous les mêmes chances de réussite. Pour mettre en avant des idées il est possible de définir au préalable les hypothèses permettant d'avancer que l'évaluation sommative serait parfois entachée de subjectivité la rendant alors inéquitable.

En effet, l'évaluation par le professeur relève d'un jeu de règles énoncées dans les textes officiels (Perrenoud, 1984). Pour certains il s'agit même d'un « acte de négociation » où divers « arrangements » ont lieu (Merle, 1996). Les arrangements de Merle sont par exemple l'uniformisation des notes en fonction du meilleur et du moins doué de la classe. Une deuxième hypothèse concerne les inégalités entre les genres. En effet, des chiffres montrent qu'en moyenne les garçons ont 1.3 points de plus que les filles en EPS (Cleuziou, 2000). Des facteurs autres que biologiques peuvent expliquer ces chiffres tels que les élèves socialement favorisés (Coupey, 1995) ou les sportifs inscrits dans un club. Enfin, des facteurs internes à la leçon peuvent expliquer ces différences d'équité. En effet, sur une activité à connotation masculine un enseignant aura tendance à favoriser les filles, et inversement.

B) Méthodes

1) Opérationnalisation des hypothèses.

Pour mettre en avant mes différentes hypothèses nous allons travailler avec deux types d'enseignants, un expert (30 ans d'expérience) et un étudiant en master 1 STAPS en stage. Les enseignants porteront une caméra fixée à la poitrine qui filmiera « à la première personne ». Ainsi, nous observerons de manière immergée l'évaluation de chacun des enseignants ainsi que les notes prises pendant la leçon. Notre étude portera sur deux classes de 5ème en tennis de table. Une des classes est une section sportive tennis de table, avec 5 très bons élèves, et un niveau hétérogène pour le reste de la classe. Les deux classes sont au sein d'établissements assez difficiles avec des élèves issus de milieux défavorisés. Un des deux établissements est notamment classé en Zone d'Education Prioritaire (ZEP).

Les vidéos seront prises la semaine du 24 au 28 février, semaine d'évaluation sommative des cycles de tennis de table dans les deux classes observées.

2) Explication du choix de la méthode

J'ai choisi de travailler avec l'entretien par auto confrontation simple, qui consiste à confronter un seul participant à la fois à sa seule activité. Ici, confronter un enseignant débutant à l'activité de notation en EPS, et confronter un enseignant expert à son processus de notation en EPS.

Il existe différents types d'entretien d'auto-confrontation, des entretiens directifs, semi-directifs et non directifs. Pour notre sujet concernant la notation, il est préférable de choisir un entretien semi-directif. En effet, comme pour l'entretien directif les thèmes à aborder sont fixés à l'avance mais l'ordre est plus libre et l'entretien plus souple. Les questions sont présentes pour guider le discours, le cadrer ou parfois le relancer. Cet entretien permet d'approfondir un domaine en particulier, dans notre cas le domaine de la notation en EPS. De plus, il permet de comparer deux méthodes de travail avec beaucoup de précision. L'impact de ce type d'entretien est donc double, pour le participant, la

⁹ « L'égalité des chances : objectif ou prétexte ? » Christelle Marsault, Conférence du 28 janvier 2009, AEEPS

démarche d'auto-confrontation permet de verbaliser sa pratique et ses choix, et de la confronter au regard d'un professionnel ou d'un collègue. Pour le chercheur, de documenter de manière plus ou moins détournée l'expérience du sujet et la compréhension immédiate de son vécu.

Ainsi, les thèmes abordés lors de l'entretien, faisant suite à l'auto-confrontation, seront l'APSA enseignée, l'élève, la personnalité de l'enseignant, les résultats attendus si ces thèmes ne seront pas apparus précédemment.

Exemple de grille d'entretien

Thème de recherche	Questions Cadre	Questions de relance
Pratiques enseignantes en matière de notation (je cherche à savoir comment un enseignant s'organise en prévision, et au moment de l'évaluation. Quelles sont les méthodes qu'il met en place pour noter les élèves ? de quelle manière construit-il son barème ?)	<ul style="list-style-type: none"> - Comment mettez-vous en place l'évaluation au sein de votre classe ? Comment avez-vous préparé cette leçon d'évaluation ? - Les méthodes d'évaluation peuvent-elles varier en fonction des classes ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvez vous nous expliquer votre méthode d'évaluation face à un exercice particulier ou une APSA particulière ? - Comment créez vous les barèmes ? Les respectez vous toujours ? Si non, dans quels cas ? - Comment ajustez vous l'évaluation en fonction du niveau scolaire de vos élèves ? - Ajustez vous vos notes dans des classes très hétérogènes afin de ne pas créer trop de disparités dans l'évaluation ? Si oui, comment ?
La notation du point de vue de l'enseignant (je cherche à savoir ce que pense l'enseignant de la notation. Qu'est ce qu'elle signifie pour lui ? La considère-t-il comme objective ?)	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est ce que la notation pour vous ? A quoi sert-elle ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce juste l'application d'une demande de l'éducation nationale ? - Sert-elle à classer les élèves ? Comment ? Pourquoi ? - Donne-t-elle réellement un aperçu du niveau de l'élève ? - Selon vous, encourage-t-elle l'élève ou au contraire le punit-elle ? - Les progrès et l'investissement de l'élève sont-ils pris en compte au moment de la notation ? Si oui de quelle manière sont ils "retranscrits" lors de la notation ?

		<ul style="list-style-type: none"> - Selon vous, qu'est ce qu'une évaluation objective ? - Avez-vous l'impression d'être objectif dans votre évaluation ?
<p>Influence des biais sociaux au moment de l'évaluation (je cherche à savoir si l'enseignant est conscient des biais sociaux inhérents à l'évaluation et à la notation. S'il pense qu'ils ont ou non une influence sur sa manière de noter les élèves)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avez vous l'impression qu'il existe des facteurs propres aux élèves qui seraient susceptibles de vous influencer au moment de l'évaluation ? - des facteurs propres à l'activité ? - Des facteurs propres à votre pratique ? Que mettez vous en place pour être le plus objectif possible et pour que les notes soient le plus représentatives du niveau de l'élève ? 	<ul style="list-style-type: none"> - en fonction du sexe de l'élève ? - de ses origines sociales ? - de son comportement ? - de sa personnalité ? - connotation masculine ou féminine de l'activité - les performances attendues - votre humeur, votre attrait pour l'activité.

C) Analyse

1) Analyse des résultats

L'auto confrontation a permis aux deux enseignants de faire un retour réflexif sur leur pratique. Les deux entretiens ont duré 40'47 et 50'08 minutes. Nous avons discuté de l'organisation de l'évaluation, de sa préparation, de l'activité enseignée, des différences entre les filles et les garçons, des bons élèves, des élèves en difficulté, mais aussi de l'enseignant lui-même face à sa classe. D'un point de vue pratique les images ont servi de support à l'explicitation. Mais, l'entretien d'auto confrontation s'est vite transformé en entretien semi directif lorsque j'ai constaté que les enseignants ne parvenaient pas à m'expliquer les principes de leur évaluation. Je les ai simplement guidés vers une explicitation plus précise.

Contexte :

- **Enseignant débutant** : Collège classé en Zone d'éducation prioritaire (ZEP), intégré dans un protocole ECLAIR (Ecole, Collège, Lycée pour l'ambition et la réussite). L'établissement dispose d'enseignants supplémentaires pour faire baisser le nombre d'élèves par classe, d'assistants pédagogiques. Les élèves sont issus de familles assez défavorisées, principalement d'origine étrangère. La barrière de la langue est difficile car parfois certains élèves ne maîtrisent pas les bases du français.
La classe observée est une classe de 5^{ème}, de 24 élèves, 15 filles et 9 garçons. Elle est travailleuse, motivée, il en faut peu pour mettre les élèves au travail. Il n'y a pas dans cette classe de spécialiste tennis de table, mais seulement une handballeuse et trois footballeurs.
Le projet ECLAIR privilégie les cycles longs, ils font donc 6 Activités Physiques et Sportives (APS) sur l'année sur des cycles de 11 à 12 leçons de 2 heures. D'un point de vue organisationnel, l'enseignant disposait de 10 tables pour 24 élèves, soit en moyenne une table pour deux.
- **Enseignant expert** : Collège au cœur d'une cité, anciennement minière, assez pauvre, mais classé dans aucun réseau particulier. Le public du collège et en particulier de la classe est issu d'une première vague d'immigration il y a une voire deux générations. Les élèves maîtrisent tous la langue française mais ont des difficultés pour se mettre au travail et se concentrer.
La classe observée est une classe de 5^{ème}, les élèves terminent un cycle de 13h de pratiques, 5 leçons de 2h et 5 leçons d'une heure, mais certaines heures non pas pu être réalisées, ce qui nous amène à 13h sur le cycle. La classe est, de manière générale, assez agitée, pas toujours à l'écoute des consignes. Au sein de cette classe nous retrouvons 4 pongistes en section sportive et 3 autres élèves très sportifs.

Evaluation :

- **Enseignant débutant** : la performance est notée sur 10 points, la mise en jeu jusqu'à 2 points, le placement 3 points, la vitesse 3 points, et les attitudes sur 2 points. Une évaluation intermédiaire a été réalisée à la cinquième leçon, l'évaluation finale s'est quant à elle déroulée sur les deux dernières leçons du cycle. Cette évaluation correspond aux attentes du projet EPS de cet établissement. (fiche d'évaluation en annexe)
- **Enseignant expert** : la performance est évaluée sur 6 points, 4 points résultants de la montante descendante et 2 points d'un tournoi par poules de niveau. 10 points sont attribués à l'évaluation de la motricité et 4 points sur les compétences méthodologiques et sociales (respect du matériel, connaissances du règlement, écoute des consignes, avoir son matériel). L'évaluation est donc réalisée en deux temps, dans un premier temps la résultante des montantes descendantes et dans un second temps des matchs par poule lors de la dernière leçon. L'évaluation de notre enseignant expert s'appuie donc sur la performance, la motricité et les attitudes, en concordance avec les anciens textes de l'EPS.

Stratégie d'enseignement :

- **Enseignant débutant** : le niveau de la classe étant très hétérogène, l'enseignant débutant à eu recours à des dyades dissymétriques, avec un élève expert et un élève novice. Il existe tout de même un « ventre mou » au cœur de la classe avec un niveau davantage homogène. L'arbitrage est réalisé en autonomie par les joueurs car le nombre de table étant suffisant pour n'être que 2 par table, l'enseignant a fait le choix de donner du temps de pratique aux élèves. En ce qui concerne les élèves qui n'ont pas leurs affaires, l'enseignant débutant interrogé est relativement stricte. L'équipe EPS s'est accordée pour sanctionner d'une remarque dans le carnet de correspondance dès le deuxième oubli.
- **Enseignant expert** : l'enseignant expert a également eu recours à des dyades dissymétriques. Notamment en s'appuyant sur les élèves pongistes de la classe. Ici encore, le « ventre mou » de la classe est davantage homogène. En ce qui concerne l'organisation, le nombre d'élèves dans la classe et le nombre de tables disponibles imposent des postes d'arbitres à chaque table.

Cet arbitrage se fait de manière autonome, les élèves maîtrisent les principes et les règles fondamentales du tennis de table.

Pour les élèves qui n'ont pas leurs affaires, l'enseignant prête du matériel s'il en a à disposition. Les sanctions sont progressives, au deuxième oubli l'élève a une punition, au troisième oubli une heure de retenue.

Stratégie d'observation et d'évaluation.

- **Enseignant débutant** : l'enseignant débutant se déplace de table en table, et observe les élèves d'une même table pendant 2 à 3 minutes sur l'ensemble des critères de sa fiche d'évaluation. L'évaluation a été doublée, c'est-à-dire qu'elle est réalisée sur l'avant dernière et la dernière leçon. Ce choix a été fait afin de valider de manière certaine les acquisitions des élèves mais aussi pour pallier les absences, les blessures et les dispenses. C'est également pour lui un moyen de ne pas rater ses observations c'est-à-dire de se sécuriser pour attribuer les notes qu'il juge les plus pertinentes possibles.
- **Enseignant expert** : L'enseignant expert a pris des notes tout au long du cycle sur les montantes descendantes afin de mettre une note de performance sur 4 points. Lors de l'évaluation terminale l'enseignant attribue jusqu'à 2 points sur des matchs en poule de niveau. En ce qui concerne l'évaluation de la motricité, l'enseignant dispose d'une grille comportementale s'étalant de 0,5 à 2 points par critère. Ces critères sont : zone de jeu visée, les coups utilisés, le service, l'attitude du joueur et la prise de raquette. A titre d'exemple, pour les zone de jeu, 0,5 point sont attribué à un jeu au centre de la table, 1 point si le joueur joue partout, 1,5 si le jeu est hors du centre mais toujours sur le même côté, et 2 points si le joueur joue sur tous les angles et tous les côtés et cela avec précision. (voir fiche en annexe.)

Conception de la notation.

- **Enseignant débutant** : Avant l'évaluation, l'enseignant débutant déclare qu'il connaît déjà approximativement les notes qu'il va mettre. L'enseignant connaît ses élèves, il les a vus évoluer. L'enseignant note car le système le demande, mais il préférerait fonctionner exclusivement avec des acquisitions de compétences car c'est davantage représentatif du niveau de l'élève. Selon lui la note n'est pas suffisamment précise et ne rend pas compte du niveau de l'élève dans tous les secteurs. L'enseignant débutant estime que mettre 20 sur 20 n'est pas possible en tennis de table car il existe toujours des choses à perfectionner.
- **Enseignant expert** : La grille d'évaluation n'est pas toujours respectée, l'enseignant expert confesse parfois noter « au feeling » car il connaît les élèves et les a vus évoluer sur les 8 leçons de tennis de table. L'enseignant n'est pas suffisamment expert dans l'activité pour déterminer la différence entre deux élèves spécialistes, les résultats des confrontations entre eux vont déterminer qui est le meilleur. Plus l'élève est en difficulté et plus l'enseignant expert s'appuie sur sa grille d'évaluation afin de « trouver » des points à l'élève. Notre enseignant ne voit pas de problème à mettre 20 à un élève qui le mériterait. La note reflète ici réellement le niveau de l'élève sans en préciser les points forts et les points faibles.

La note vue par les élèves

- **Enseignant débutant** : la note est vue comme une carotte par les élèves. D'après notre enseignant débutant les élèves ne sont motivés que par la volonté et le désir d'obtenir une bonne note. De plus, un élève en difficulté aura tendance à se désengager de la pratique du fait de sa probable mauvaise note.
- **Enseignant expert** : les élèves de l'enseignant expert sont motivés et pas uniquement par l'obtention de la note. ils aiment la confrontation et l'affrontement dans un match. Notre enseignant précise toutefois que cela dépend de l'activité enseignée.

Répartition des notes :

- **Enseignant débutant** : la moyenne de la classe se situe autour de 13. Les notes s'étalent de 4 à 19,5. L'enseignant a mis quelques notes basses, en dessous de 10, une grande majorité de notes entre 10 et 15 et quelques notes au-dessus de 15.

- **Enseignant expert** : la moyenne de la classe se situe également autour de 13, les notes s'étalent cette fois-ci de 8 à 20. En effet, les notes descendent difficilement plus bas dans la mesure où 4 points sont attribués aux rôles sociaux. Encore une fois, les notes les plus nombreuses se situent entre 10 et 15.

Différence filles/garçons

- **Enseignant débutant** : la première fille est 9^{ème} dans le classement de la classe en tennis de table. L'enseignant ne fait pas de distinctions particulières entre filles et garçons au sein de cette classe. Il estime que c'est une activité qui requiert de l'adresse et de la précision. De manière plus générale, si l'activité est davantage orientée masculine ou féminine, il déclare valoriser certaines zones du jeu, par exemple un smash en badminton pour les garçons et un amorti pour les filles. Si la première fille est seulement 9^{ème} il émet l'hypothèse que c'est car les filles sont peut-être moins attirées par le tennis de table que les garçons.
- **Enseignant expert** : l'enseignant expert ne fait pas non plus de distinction entre les filles et les garçons en tennis de table. Sur les 5 premières tables il n'y a que des garçons. Notre enseignant propose l'hypothèse que c'est parce que les garçons sont plus motivés par le tennis de table. Par contre, il précise que si l'activité est plutôt masculine il va être plus indulgent avec les filles, et inversement. Il prend l'exemple du football, et dit que les filles vont probablement être surnotées. A qualités égales, les filles n'auront pas de notes différentes, mais en générales celles-ci sont tout de même moins à l'aise. Notre enseignant va alors privilégier l'investissement, la participation, même si techniquement elles sont plus en difficulté.

Attitude et comportement en classe.

- **Enseignant débutant** : l'enseignant débutant s'appuie sur le comportement et l'attitude des élèves pendant le cycle pour ajuster ses notes en fin de cycle. Cependant, il ne prend pas de note tout au long du cycle en ce qui concerne ces deux aspects. L'ajustement est donc entièrement à l'appréciation de l'enseignant.
- **Enseignant expert** : l'enseignant expert s'autorise le droit d'enlever des points à un élève qui présente une attitude négative ou qui dégrade le matériel. De plus, il ajuste parfois des notes, arrondis un demi-point au-dessus ou en dessous en fonction de son attitude et de son comportement. Il admet être probablement inconsciemment influencé par une attitude positive de la part d'un élève. Encore une fois, l'enseignant expert ne prend pas de notes non plus sur l'attitude des élèves pendant le cycle, mais note de manière ponctuelle un cours sur deux ou un cours sur 3 l'attitude des élèves par des « + » et des « - ».

2) Interprétation des résultats

Nous nous attacherons ici à reprendre point par point les éléments d'analyse des entretiens d'auto-confrontation afin de définir les différences et les points communs entre notre enseignant débutant et notre enseignant expert. Nous tenterons de montrer les méthodes et la conception du processus de notation de chacun d'eux.

Contexte :

Nos deux enseignants évoluent dans des établissements très différents mais qui ont tout de même des points communs entre eux. En effet, l'enseignant débutant est en ZEP, dans un protocole ECLAIR. Il dispose donc d'enseignants supplémentaires et d'assistants pédagogiques. Le protocole pousse également notre enseignant à créer de longs cycles d'apprentissage, chose que nous ne retrouvons pas chez notre enseignant expert. Ce que nos enseignants ont en commun est le public. Les deux établissements sont dans une zone assez pauvre, et ont des élèves issus de catégories socio professionnelles relativement défavorisées.

Evaluation :

La grille d'évaluation de nos deux enseignants est relativement différente. Notre enseignant débutant accorde davantage de points à la performance tandis que notre expert seulement 6 points. On peut émettre l'hypothèse que notre enseignant débutant « sécurise » son évaluation en mettant beaucoup de points sur des choses observables, sur des résultats empiriques de confrontation, il s'agit pour lui d'une volonté d'être juste envers tous les élèves. Il confesse également que cela lui facilite l'organisation de son évaluation car les rotations sous forme de défi au temps permettent la gestion des groupes et des rotations. Alors que ce qui est plus précis est moins pris en compte. Notre enseignant expert, quant à lui, attribue 4 points aux CMS ainsi qu'à l'attitude, et justifie cela par le public de l'établissement. En mettant une note sur le comportement, sur l'attitude et sur l'écoute en classe, il espère capter l'attention de ses élèves. Les deux méthodes d'évaluation sont alors ressemblantes mais en même temps relativement différentes. Ressemblante dans leur contenu mais différente dans la répartition des points.

Stratégie d'enseignement

Nos deux enseignants ont été face à des classes de niveaux hétérogènes. Ainsi, ils ont tous deux fait le choix de les faire travailler en binôme à un moment du cycle. Et nos deux enseignants ont réalisé des dyades dissymétriques. Il est intéressant de constater que face à un niveau de classe hétérogène les solutions mises en place quelle que soit l'ancienneté de l'enseignant sont les mêmes, en l'occurrence ici des dyades dissymétriques. La divergence dans les stratégies d'enseignement se fait sur les compétences méthodologiques et sociales. En effet, notre expert donnait 4 points sur 20, et on retrouve ces rôles dans la gestion de la classe. Les élèves sont placés en arbitre, en coach ou en observateurs, munit d'une fiche de score, ou d'observation. Alors que, notre débutant notait seulement sur 2 les CMS et ne propose pas dans sa classe de rôles sociaux particuliers. Certes, l'organisation spatiale et le nombre de table à disposition sont tel que tous les élèves peuvent jouer en même temps. C'est alors compréhensible de ne pas retirer de temps de jeu à ses élèves. On peut simplement se poser la question de l'évaluation de ses élèves sur les rôles sociaux et sur sa méthode pour évaluer l'auto-arbitrage.

Stratégie d'observation et d'évaluation.

La conception de l'évaluation diverge considérablement entre nos deux enseignants d'échantillon. En effet, notre débutant a fait le choix de doubler l'évaluation finale, ainsi que de réaliser une évaluation intermédiaire. Ce choix a été possible grâce à sa programmation très longue (12 leçons). En dehors de ces temps d'évaluation, aucune note particulière n'a été prise concernant le niveau des élèves ou leur comportement. Cette méthode diffère donc de celle de notre enseignant expert qui lui a pris des notes tout au long du cycle, qui est certes plus court, notamment sur les montantes descendantes ainsi que sur le comportement. De la sorte, il est plus facile pour lui de noter ses élèves en fin de cycle ou d'arrondir une note au demi-point supérieur ou inférieur lorsque le problème se pose. Il évite alors les biais inhérent à l'affect.

Conception de la notation

La phrase marquante qui est revenue dans les deux entretiens est « je connais mes élèves, je connais leur niveau, je sais quelle note ils méritent ». Ce que nos enseignants sous entendent ici est qu'ils estiment ne pas avoir besoin d'une grille d'évaluation pour noter les élèves. De plus, cette phrase est porteuse d'une symbolique forte. Elle traduit d'un côté la compétence de nos enseignants, qui connaissent et maîtrisent l'activité et attestent du niveau de leurs élèves. Mais elle est aussi symptomatique du cœur de notre propos, à savoir les biais relatifs à la notation. Nos deux enseignants déclarent noter leurs élèves car le système l'impose, mais ces entretiens ont prouvé que la note n'était pas nécessaire pour estimer le niveau de l'élève. L'enseignant effectue sans cesse et à chaque leçon une sorte d'évaluation formative, qui lui permet de faire le bilan de la leçon du jour mais aussi de commencer à planifier les leçons à venir.

Deux cas se sont présentés lors des entretiens. Le premier est le cas du 20/20. En effet, notre enseignant débutant estime qu'il n'est pas possible d'attribuer la note de 20 à un élève car « il y a

toujours des choses à améliorer », que ce soit dans « l'intention de jeu, ou dans l'orientation et les déplacements. ». À l'inverse, notre expert ne voit pas de problème à mettre 20 sur 20, dans la mesure où ce qui a été demandé a été parfaitement réalisé. Cette différence pose la question de la relation qu'entretient l'enseignant avec la note. Pour notre débutant, le 20 sur 20 serait alors un jeu parfait, le jeu qu'il attend, peut-être en fonction de ses représentations. La question qui se pose alors est quelles sont ses représentations ? Alors que notre expert, lui, estime que 20 sur 20 n'est pas un sportif de haut niveau mais qu'il s'agit seulement d'un élève qui réalise le travail demandé au moment demandé. De la sorte, la note est vue comme un encouragement par l'enseignant expert, alors que le 20/20 se place davantage comme un objectif « quasi impossible » à atteindre pour l'enseignant débutant. Il s'agit là d'un aspect paradoxale de son enseignement puisqu'il nous disait dans l'entretien à propos cette grille d'évaluation : « Pour la grille d'évaluation, je me suis appuyé sur la compétence attendue, en gros en fait, la construction du cycle on l'a fait en fonction des zones de jeu à travailler. ». On pourrait donc s'attendre à une très bonne note, et éventuellement un 20, lorsque la compétence attendue est maîtrisée par ses élèves.

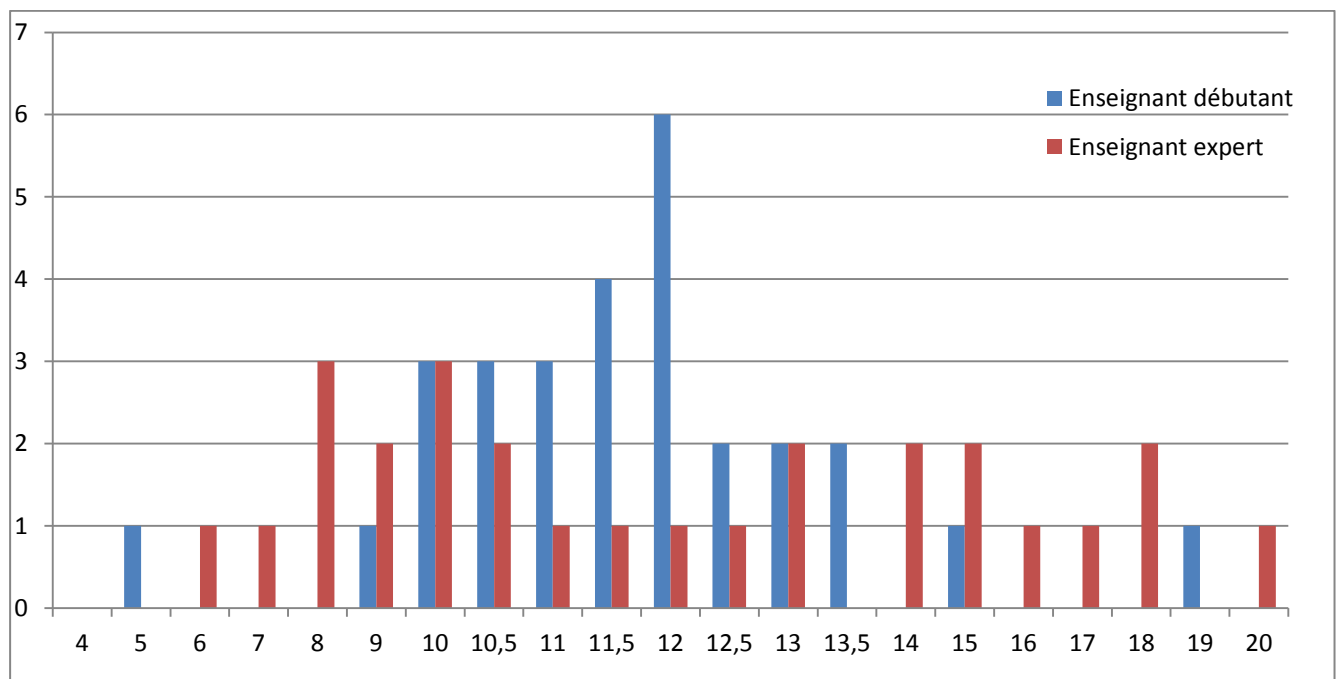
Le deuxième cas qui s'est présenté en ce qui concerne la notation est le détachement vis-à-vis de la grille d'évaluation. En effet, notre débutant déclare qu'il connaît approximativement les notes qu'il va mettre à ses élèves. Et pourtant, il ne se détache pas de sa grille d'évaluation finale, il observe, scrute et ne se laisse pas consciemment influencer par les élèves ou l'activité. Il justifie cela par le doublement de l'évaluation finale qui lui permet de noter les élèves « de manière juste ». Il cherche également ici à tester son regard et sa compétence à évaluer, il veut se prouver qu'il trouvera la même note avec et sans grille d'évaluation. A l'inverse, notre expert avoue parfois se détacher de sa grille d'évaluation. Il fait cela pour tirer le meilleur de chacun des élèves. Il les a vu évoluer et connaît leur niveau, il préfère parfois attribuer des points sur des observations des leçons passées si le jour de l'évaluation un élève a un niveau trop faible.

Ce constat traduit une certaine rigidité de l'enseignant débutant, qui, pour se sécuriser, préfère noter des résultats le jour J plutôt que de prendre en compte le niveau de l'élève sur l'ensemble du cycle. A l'inverse, l'expert note pour favoriser l'engagement des élèves, et pour les encourager. La note n'est pas vue comme un jugement mais comme un encouragement. A partir de ce constat, on observe que la note est porteuse de valeurs, valeurs d'encouragement, valeurs motivationnelle mais aussi pour certain une valeur punitive. Nos observations nous poussent à penser que ces valeurs d'encouragement sont plus facilement mises en œuvre avec l'expertise de l'enseignant parce qu'il parvient plus rapidement à cerner les élèves, à identifier leur motivation et leur refus.

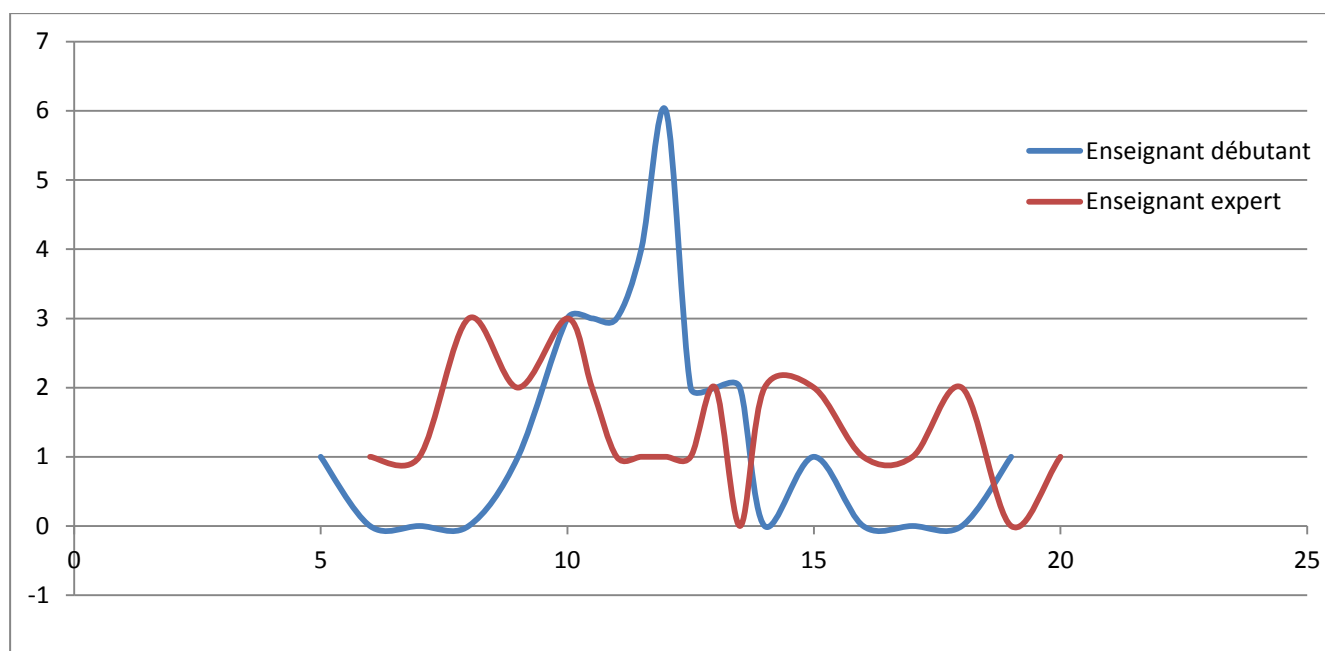
Répartition

La répartition des notes pour les deux classes est assez similaire. Les notes s'étalent d'une part de 4 à 19,5 pour l'enseignant débutant et 8 à 20 pour l'expert, la note est donc, pour nos deux enseignants, un outil pour discriminer les élèves entre eux, elle établit un classement de qui est plus fort que qui. Ce qui est important de préciser est qu'une grande majorité des notes de notre débutant se situent entre 10 et 15 et viennent donc prouver le problème de la constante macabre. Les notes sont toutes réparties autour d'une courbe de Gauss. De plus, notre enseignant expert nous précise dans la discussion que les élèves de cette classe n'auraient pas la même note s'ils étaient mélangés avec une autre classe de cinquième qui elle n'a globalement pas le même niveau. Un autre paramètre déterminant à prendre en compte en ce qui concerne la répartition des notes est la pression du système scolaire. En effet, notre expert nous explique que son chef d'établissement a demandé à l'équipe EPS de mettre des notes plus élevées en contrôle continu avec d'équilibrer avec les évaluations du diplôme national du Brevet (DNB). Il s'agit là d'un biais externe décisif dans le processus de notation. Nous ne retrouvons pas de telles demandes dans l'entretien avec l'enseignant débutant.

Voici le graphique représentant les notes de ces deux classes.



Répartition du nombre de note allant de 5 à 20 dans la classe d'un enseignant débutant et dans celle d'un enseignant expert.



On constate grâce à ce graphique que l'enseignant expert est beaucoup plus à même d'uniformiser l'ensemble des notes de la classe. Il utilise une large palette de notes et n'hésite pas à étaler les notes, dans ce cas-là de 6 à 20. A l'inverse, l'enseignant débutant regroupe une majorité des notes dans un ventre mou entre 10 et 15, et ne sors que très peu au-delà, avec un 15 et un 19. Nos enseignants descendent très rarement en dessous de 6 de moyenne, d'une part parce que leur grille d'analyse attribue des points même lorsque l'élève est en échec relatif (voir fiche d'observation en annexe) mais aussi parce qu'ils préfèrent « grappiller » des points pour encourager les élèves qu'ils jugent méritant. Ainsi, cet effort sur la note se fait encore une fois de manière totalement subjective pour notre enseignant débutant et en fonction des appréciations pour notre expert.

Différence filles/ garçons

Aucun des deux enseignants ne fait de distinction entre les filles et les garçons en tennis de table. Pourtant, suite au questionnement, les deux déclarent que la première fille est 9^{ème} pour le débutant et 12^{ème} pour l'expert. Les deux enseignants estiment que c'est éventuellement car les garçons sont davantage motivés par la pratique du tennis de table, ce qui en fait donc une activité à tendance masculine. Détail intéressant puisque notre enseignant débutant explique que lorsque l'activité est plutôt masculine il aura tendance à valoriser certaines zones du jeu. On peut ainsi se demander pourquoi il n'a pas réalisé ces ajustements pour le tennis de table. Notre enseignant expert, lui, précise qu'il va être plus indulgent si l'activité est masculine, et qu'il va avoir tendance à surnoter légèrement les filles en privilégiant l'investissement et la participation. Il déclare être conscient d'être probablement inconsciemment influencé.

Attitude et comportement en classe

L'enseignant, comme nous l'avons vu précédemment, s'appuie sur le comportement et l'attitude de ses élèves pour ajuster ses notes. Il est important de préciser que cet ajustement se fait au demi-point supérieur ou inférieur et se base uniquement sur l'appréciation de l'enseignant au moment de la mise des notes. En effet, il ne prend pas de note pendant le cycle concernant le comportement ou l'attitude. Cet ajustement est alors totalement objectif et pas équitable envers tous les élèves. La méthode diffère quelque peu avec notre enseignant expert. Il prend des notes tout au long du cycle, concernant notamment les oublis de tenue ou l'attitude et la dégradation du matériel pendant le cycle. L'ajustement des notes est alors moins objectif puisqu'il s'appuie sur des actions précises et référencées des élèves. Le point important à préciser ici est que l'enseignant expert s'autorise à enlever

des points si le comportement et l'attitude d'un élève au cours du cycle n'ont pas été ceux attendus. Alors que le débutant arrondira au maximum la note de l'élève au demi-point inférieur.

D) Conclusion et discussion

1) Les résultats importants

Ces entretiens nous ont permis de mettre en lumière un certain nombre de différences dans les conceptions de la notation du débutant et de l'expert. Nos hypothèses étaient les suivantes : l'évaluation et le processus de notation sont biaisés par des facteurs internes et externes à l'évaluation. Notre étude s'est donc attachée à montrer de quelle manière le débutant et l'expert gère ces facteurs. Notre postulat était que les notes s'étalent sur une courbe de Gauss, en concordance avec la théorie de la constante macabre.

Un des premiers résultats significatifs est que, sur notre échantillon, seul l'enseignant débutant réparti ses notes, de manière involontaire, sur une courbe de Gauss. Les résultats de la classe de l'enseignant débutant sont beaucoup plus groupés autour de 10 tandis que ceux de l'expert s'étalent de 5 à 20 de manière beaucoup plus répartie. A partir de ce constat, nous pouvons faire plusieurs hypothèses. La première est que l'enseignant débutant maîtrise beaucoup moins l'activité enseignée, et ne distingue pas les différents niveaux au sein de sa classe. Ainsi, il regroupe tous les élèves dans un même groupe de niveau car il éprouve des difficultés pour discriminer les élèves de manière suffisamment précise, en fonction d'habiletés plus fines notamment. La seconde hypothèse concerne la confiance de l'enseignant. Il est éventuellement possible que le débutant se sente contraint de mettre les notes attendues par le système pour correspondre aux attentes de la société. Il est important de préciser que ce mécanisme est inconscient pour l'enseignant. Nos deux enseignants nous ont précisé qu'ils reprenaient leurs annotations prises en classe à la maison pour attribuer les notes définitives. De plus, l'enseignant débutant n'a peut-être pas conscience de la plage de note disponible tandis que l'enseignant expert est plus à même de traduire les compétences maîtrisées par les élèves. Ce qui expliquerait pourquoi le débutant estime que les notes ne rendent pas compte du niveau de l'élève alors que l'expert pense le contraire.

Le deuxième résultat significatif de cette étude concerne l'ajustement des notes par l'enseignant à la fin du cycle. Nous avons vu que l'enseignant expert ajoutait ou enlevait des points en fonction de l'attitude des élèves alors que le débutant se contente d'arrondir d'un demi-point au-dessus ou au-dessous de la note initiale. L'action de nos deux enseignants est sensiblement identique mais la méthode pour le faire est ce qui nous intéresse ici. L'enseignant expert prend des notes et prend en considération les oublis de tenues et l'attitude. Notre enseignant débutant, quant à lui, ne prend pas de notes pendant le cycle et ajuste les notes sur son ressenti personnel. Il apparaît donc que notre enseignant débutant est davantage influencé par les biais sociaux, par les élèves agréables en classe, par un élève bien élevé ou par le niveau qu'il attend de cet élève.

Le dernier résultat significatif concerne le suivi de la grille d'évaluation. Notre enseignant expert nous dit qu'il est prêt à se mettre à distance de sa grille lorsque le niveau de l'élève lors de l'évaluation n'est pas celui du reste du cycle. A l'inverse, notre débutant nous explique qu'il ne sort pas de sa grille, quitte à mettre de mauvaises notes. Ces remarques sont pertinentes car elles montrent une volonté du débutant d'être le plus équitable possible au moment de la notation, et paradoxalement cette attitude est en opposition avec ces ajustements de fin de cycle. A l'inverse, notre enseignant expert est prêt à ne pas suivre sa grille et ajuste avec des notes prises en fin de cycle.

Ce que nous en tirons est que l'enseignant débutant à la volonté d'être impartial et le plus équitable possible, au risque de mettre de mauvaise note tandis que notre expert utilise la note pour encourager les élèves et pour les sanctionner sur des « faits réels » en fin de cycle.

2) Opinion personnelle sur la recherche et autocritique

Notre postulat de départ était que l'enseignant débutant était plus influencé par les biais sociaux que notre enseignant expert. Le constat que nous faisons à présent est que l'enseignant débutant paraît davantage influencé que l'expert qui lui est conscient de ne pas être toujours objectif. Mais par un jeu de prise de notes, d'observations et d'aménagements, il parvient à limiter cette influence. Notre enseignant débutant n'a pas conscience d'être influencé et estime qu'il est toujours impartial.

D'un point de vue personnel, j'estime que ces recherches ont permis de faire progresser le regard que l'on peut porter sur l'évaluation ainsi que sur la méthode pour la rendre la plus objective possible pour donner à tous les chances de réussir. Il m'apparaît évident que dès lors qu'un jugement doit être porté, les enseignants sont influencés par les élèves qu'ils observent. La différence ce fait à ce moment-là. L'expert en a conscience et tente de lutter contre cela, le débutant n'en a que très peu conscience.

De plus, ces entretiens m'ont permis à titre personnel d'approfondir mes connaissances relatives à l'évaluation et à la notation. Au contact d'enseignant débutant autant qu'expert j'ai pu me forger une conception de la notation. Je rejoins l'enseignant expert interrogé sur la méthode. Je pense que la prise de notes régulière permet à la fin d'un cycle d'arrondir éventuellement les notes si besoin est. Il est primordiale de limiter au maximum une notation « au ressenti » en fin de cycle qui ne serait pas équitable pour tous.

Je reste par ailleurs déçu de la conduite des entretiens, même si le résultat est satisfaisant, la réalisation de ces deux entretiens a été un exercice complexe dans lequel il faudrait être davantage entraîné pour obtenir encore plus d'informations. Les vidéos ont été ici un support du discours mais au final nous n'avons pas réellement pu en tirer des éléments remarquables.

3) Prolongement possible de l'étude et formulation de nouvelles hypothèses

Notre étude, aussi intéressante soit elle, reste très limitée dans ses conclusions. Notre échantillon d'entretien n'a été constitué que d'un seul enseignant débutant et d'un seul enseignant expert. Ce qui serait intéressant pour la suite serait d'élargir notre panel d'enseignant. Nous pourrions imaginer augmenter le nombre d'enseignants débutants et experts mais aussi diversifier l'échantillon en s'entretenant avec de jeunes enseignants, des enseignants à la retraite ou encore des enseignants agrégés. Pour aller encore plus loin, il serait également productif d'étendre notre étude à d'autres activités enseignées. Observer chez ces mêmes enseignants leur fonctionnement dans le processus de notation dans les activités dont la compétence propre est la réalisation d'une prestation à visée artistique ou acrobatique. Ce travail serait tout aussi intéressant dans la mesure où les enjeux de formation de ces activités sont notamment la mise en jeu d'émotion chez le spectateur, et par conséquent du ressenti subjectif d'une prestation.

Par ailleurs, dans une optique de transversalité, il pourrait également être intéressant de s'entretenir avec des enseignants d'autres matières pour observer si l'existence de biais sociaux est présente et dans quelle mesure ces biais sont maîtrisés. Nous pensons notamment aux disciplines littéraires dans lesquelles le jugement de l'enseignant est déterminant pour attribuer la note d'une composition et en posant le cas échéant la question de l'évaluation anonyme qui reste très difficile à mettre en place en EPS.

E) Bibliographie

« *Notation et orientation : quelles cohérence ? Quelles conséquences ?* »

M.DURU-BELLAT. Revue française de pédagogie n°77 septembre-octobre 1988.

« *Les inégalités entre les sexes dans l'évaluation en EPS : sentiment d'injustice chez les collégiens* »,

Lentillon-Kaestner Vanessa et Cogérino Geneviève

Staps, 2005/2 no 68, p. 77-93.

« *La compétence à évaluer : une compétence révélatrice de la professionnalité des enseignants d'EPS. Étude de cas et perspectives pour la formation* »,

Carnus Marie-France et Terrisse André, *Savoirs*, 2006/3 n° 12, p. 55-74

« *La constante macabre. Ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves* »

André Antibii, Ed. Math'Adore, 1988

« *les notes, secret de fabrication* » P.Merle 2013

« *L'école, une utopie à reconstruire* » Article : « l'évaluation par les notes : quelle fiabilité, quelles réformes ? » P.Merle

« *L'évaluation en EPS* » C. Rouzies, revue EPS n°199, mai juin 1986

« *Nomogramme et éducation physique* » R.Thomas. EPS 249, septembre-octobre 1994

« *l'indice de gestion et d'efficacité en natation* » P. Pelayo. EPS 286 novembre decembre 2000

« *Teacher Expectation for the Disadvantaged* », Rosenthal R., Jacobson LF., *Scientific American*, 1968, vol. 218, n° 4, pp. 19-23.

« *L'égalité des chances : objectif ou prétexte ?* » Christelle Marsault, Conférence du 28 janvier 2009, AEEPS

F) Annexes

1) Sommaire des annexes

- Fiche ressources Niveau 1.....	23
- Fiche ressources Niveau 2.....	24
- Référentiel DNB Tennis de Table.....	26
- Entretien de l'enseignant expert.....	27-37
- Grille d'évaluation de l'enseignant expert.....	38
- Entretien de l'enseignant débutant.....	39-45
- Grille d'évaluation de l'enseignant débutant.....	46
- Résumé et mots clés.....	47

2) Tennis de table Niveau 1

Compétence attendue :

En simple, rechercher le gain loyal d'une rencontre en assurant la continuité de l'échange, en coup droit ou en revers et en profitant d'une situation favorable pour le rompre par une balle placée latéralement ou accélérée.

Assurer le comptage des points et remplir une feuille d'observation.

Connaissances	Capacités	Attitudes
<p>Du pratiquant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Le vocabulaire spécifique : coup droit, revers, service, smash, relanceur, serveur, trajectoire.</i> <input type="checkbox"/> <i>Le règlement en simple : service, filet, règle des rebonds, pas de contact sur la table avec la main libre.</i> <input type="checkbox"/> <i>Les règles de sécurité notamment lors de l'installation et du rangement des tables.</i> <input type="checkbox"/> <i>Les principes d'efficacité : la prise, l'inclinaison et l'orientation de la raquette en lien avec le moment du contact sur la trajectoire de la balle, le placement par rapport à la balle en fonction : de la profondeur et du coup à réaliser (CD/RV).</i> <input type="checkbox"/> <i>La notion de balle « donnée » (mi-hauteur) qui met l'adversaire en situation favorable.</i> <p>Liées aux autres rôles :</p> <p>L'arbitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Le système de comptage des points, des changements de service et des principales fautes.</i> <p>L'observateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Les critères retenus pour l'observation de partenaires (balles « données », balles placées, balles accélérées).</i> 	<p>Du pratiquant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Servir de façon réglementaire (présenter et lancer la balle, contact balle-raquette en arrière de la table, premier rebond sur sa demi-table).</i> <input type="checkbox"/> <i>Repérer la situation favorable (balle « donnée » et/ou adversaire décalé pour le déborder).</i> <input type="checkbox"/> <i>Orienter les surfaces de frappe pour atteindre différentes cibles latérales en coup droit ou en revers et produire des trajectoires tendues.</i> <input type="checkbox"/> <i>Jouer en plaçant sa balle pour éviter la zone centrale de la demi-table adverse.</i> <input type="checkbox"/> <i>Accélérer une frappe sur une balle favorable.</i> <input type="checkbox"/> <i>Prendre la balle au sommet de la trajectoire pour la frapper en adaptant l'inclinaison de la raquette et l'orientation du geste.</i> <input type="checkbox"/> <i>Adopter une posture dynamique pour réagir rapidement et se mettre à distance de frappe.</i> <input type="checkbox"/> <i>Doser l'énergie lors du contact balle/raquette et passer de l'action « pousser » à l'action « frapper ».</i> <p>Liées aux autres rôles :</p> <p>L'arbitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Compter les points et annoncer le score du serveur en premier.</i> <p>L'observateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Identifier, pour le camarade observé, les situations favorables et leur exploitation.</i> <input type="checkbox"/> <i>Remplir une fiche de score.</i> 	<p>Du pratiquant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Chercher à gagner tout en respectant les règles, l'arbitre, l'adversaire et l'observateur.</i> <input type="checkbox"/> <i>Rester concentré pour éviter de « donner » la balle.</i> <input type="checkbox"/> <i>Savoir perdre ou gagner dans le respect de l'adversaire.</i> <input type="checkbox"/> <i>Accepter de jouer avec des adversaires différents</i> <input type="checkbox"/> <i>Respecter le matériel, participer à l'installation et au rangement.</i> <input type="checkbox"/> <i>Ne pas se décourager même lorsque le score est défavorable.</i> <input type="checkbox"/> <i>Prendre en compte les informations données par l'observateur.</i> <p>Liées aux autres rôles :</p> <p>L'arbitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Etre impartial.</i> <input type="checkbox"/> <i>Adopter une attitude sereine mais ferme.</i> <input type="checkbox"/> <i>Etre attentif et concentré tout au long de la rencontre.</i> <p>L'observateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Se montrer responsable dans le but d'aider son camarade.</i> <input type="checkbox"/> <i>Etre attentif et concentré.</i>

Liens avec le socle :

Compétence 1 : S'exprimer à l'oral en maîtrisant un vocabulaire précis et spécifique dans les échanges liés à l'arbitrage, l'observation et les intentions de jeu. Compétence

3 : Exploiter des données chiffrées liées au score et à l'observation. Prendre en compte les notions de parallèle, diagonale, trajectoire, vitesse.

Compétence 6 : Assumer avec responsabilité les rôles sociaux confiés pour permettre à ses camarades de progresser et de jouer dans des conditions équitables. Respecter les règles, les autres et l'environnement.

Compétence 7 : Prendre des initiatives, rechercher et expérimenter des stratégies (liées aux zones) adaptées à ses ressources. Fonctionner en petits groupes autonomes.

3) Tennis de table Niveau 2

Compétence attendue :		
Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu, pour rompre l'échange par des frappes variées en vitesse et en direction, et en utilisant les premiers effets sur la balle notamment au service. Gérer collectivement un tournoi et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.		
Connaissances	Capacités	Attitudes
Du pratiquant : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Le vocabulaire spécifique : les effets (coupé, lifté, latéral), les coups (smash, bloc, poussette sans effet). <input type="checkbox"/> Les modalités de réalisation des différents coups et effets au service permettant de créer une situation favorable. <input type="checkbox"/> Les conséquences des rotations sur l'après rebond (sur la table et sur la raquette adverse). <input type="checkbox"/> Les principes de réalisation pour renvoyer une balle reçue avec effet. <input type="checkbox"/> De quelques schémas de jeu simples. <input type="checkbox"/> Son point fort, son point faible et ceux de son adversaire (donné après observation). Liées aux autres rôles : L'arbitre / organisateur : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Les modalités d'organisation d'un tournoi (phases de poules, tableau à élimination directe, tableau avec repêchage, compétitions par équipe). <input type="checkbox"/> L'élaboration et la gestion d'une feuille de match, de rencontre, de résultats, de classement. L'observateur / conseiller : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Quelques critères simples pour observer son partenaire (déplacement, coup utilisé et effet produit (conséquence de la rotation sur la table et sur la raquette) espace défendu et attaqué, moment de frappe). 	Du pratiquant : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se créer une arme au service en jouant placé, accéléré et/ou avec effets simples. <input type="checkbox"/> Créer un lien entre le service et le renvoi probable pour préparer la balle suivante. <input type="checkbox"/> Jouer latéralement (et aussi en profondeur au service) en exploitant le point faible adverse. <input type="checkbox"/> En situation favorable, reconnaître les paramètres essentiels de la balle adverse (la direction, la hauteur, la vitesse, la profondeur) pour mettre l'adversaire en difficulté en accélérant et/ou en plaçant la balle. <input type="checkbox"/> Se placer rapidement pour frapper équilibré en différenciant le temps de déplacement du temps de frappe. <input type="checkbox"/> Se replacer immédiatement après avoir été débordé afin d'être de nouveau disponible pour la frappe suivante. <input type="checkbox"/> Se rappeler les conseils donnés par son partenaire pour les exploiter. <input type="checkbox"/> Construire des schémas de jeu simples à partir du service, notamment avec effet. Liées aux autres rôles : L'arbitre / organisateur : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se répartir les rôles pour gérer un tournoi et reporter les résultats pour organiser la suite des rencontres. <input type="checkbox"/> L'observateur / conseiller : <input type="checkbox"/> Repérer un point fort et un point faible du camarade observé et de son adversaire. <input type="checkbox"/> A partir des constats précédents, conseiller un partenaire pour définir un projet de jeu simple. 	Du pratiquant : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Etre persévérant et motivé dans l'apprentissage de coups spécifiques et dans l'exécution de régularités simples. <input type="checkbox"/> Etre dans l'intention de rupture dès le service et sur chaque balle favorable. <input type="checkbox"/> Etre concentré pour rester lucide et choisir les stratégies les plus pertinentes. <input type="checkbox"/> Tenir compte des conseils donnés par son partenaire en les considérant comme une aide et non comme une critique. <input type="checkbox"/> Oser prendre des risques pour progresser même si cela peut entraîner la perte du point ou au contraire savoir attendre une balle favorable pour marquer le point. Liées aux autres rôles : L'arbitre / organisateur : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Etre impartial et rigoureux dans l'arbitrage, gérer les points litigieux. <input type="checkbox"/> Organiser le temps et l'espace pour que le groupe fonctionne efficacement en situation d'apprentissage, de match ou de tournoi. L'observateur / conseiller : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Relever avec précision des informations sur tout le match pour repérer l'évolution du rapport de force. <input type="checkbox"/> Etre disponible (attentif et concentré) pour se mettre au service de son partenaire.

Liens avec le socle :

Compétence 1: Transmettre d'une façon argumentée avec clarté, concision et précision les informations recueillies, les conseils donnés et les modalités d'organisation d'un tournoi. Compétence 3: Exploiter les données fournies pour analyser son efficacité et adapter son projet tactique. Assurer les calculs et la progression des rencontres.

Compétence 6: S'investir avec rigueur dans les différents rôles sociaux pour permettre l'organisation d'un tournoi et les progrès des camarades.

Compétence 7: Connaissance de soi, son point fort, son point faible. Prendre des initiatives dans le groupe pour gérer collectivement l'organisation d'un tournoi et les séquences de conseils dans une activité pourtant individuelle.

4) Diplôme national du Brevet : Tennis de table.

Compétences attendues de niveau 2		Principes d'élaboration de l'épreuve		
Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu, pour rompre l'échange par des frappes variées en vitesse et en direction, et en utilisant les premiers effets sur la balle notamment au service. Gérer collectivement un tournoi et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.		<p>Matches de simple, en poules mixtes ou non, de niveau homogène. Gestion en autonomie des rencontres, arbitrage et tenue de feuilles de score. Chaque candidat aide un partenaire dans une rencontre contre un autre adversaire.</p> <p>Les règles essentielles du tennis de table sont utilisées avec des aménagements possibles sans dénaturer l'APSA, pour faciliter l'évaluation de la compétence (par exemple : les points gagnés de façon spécifique et bonifiés (sur la continuité, l'efficacité du service, la variété des frappes et trajectoires, ou les effets utilisés), la valeur de matchs hiérarchisés en fonction de contrats de jeu, une cible par rapport à une zone centrale tracée, etc.). Les élèves passent dans tous les rôles : joueur, observateur, conseiller, et arbitre.</p>		
Points	Eléments à évaluer Indicateurs de compétence	Degrés d'acquisition du niveau 2 de compétence		
		0		20
8	Efficacité dans le gain des points et des matchs <i>sur 6 pts</i> Gains des matchs <i>sur 2 pts</i>	Marque sur renvois sécuritaires Beaucoup de points marqués sur des balles placées, ou fautes adverses. 0 - 2,5	Marque sur ruptures par frappes variées Des points marqués en jouant intentionnellement sur la continuité ou la rupture par l'utilisation de coups et trajectoires variés. 3 - 4,5	Marque adaptée à la situation de jeu Beaucoup de points marqués de manière adaptée au rapport de force et à son évolution. 5 - 6
8	Efficacité dans la construction du point	Joueur de renvoi Frappes de renvoi de la balle souvent au centre de la table adverse, et peu différenciées. Exploitation des contextes favorables pour rompre. 0 - 3,5	Joueur constructeur du point Frappes et trajectoires différenciées. Des attaques placées, à effet, ou accélérées sont observées. en fonction de l'enchaînement tactique choisi. 4 - 6	Joueur constructeur de points variés Attaque intentionnelle de la cible. Les coups et trajectoires des balles sont placés, ou accélérés en fonction de l'évolution de la situation de jeu. 6,5 - 8
4	Efficacité dans la gestion du tournoi, tenue des rôles, et aide à un partenaire	Rôles insuffisamment assurés Recueil des données insuffisamment fiables. En tant qu'arbitre, hésite parfois sur les balles difficiles à juger. Conseils anecdotiques. 0 - 1,5	Rôles assumés Applique les règles et annonce correctement les points et le score. Propose un schéma de jeu, s'appuyant sur les points forts du jeu du joueur coaché. 2 - 3	Rôles multiples assurés Recueil des données différenciées exploitables. Assure son rôle d'arbitre. Repère un point fort ou point faible adverse et conseille un enchaînement de frappes, dès la mise en jeu. 3,5 - 4
Exemples d'items du socle commun liés à cette activité		Exemples d'indicateurs permettant de renseigner ces items		
Compétence 1 : Adapter sa prise de parole à la situation de communication		L'élève transmet d'une façon argumentée avec clarté, concision et précision les informations recueillies, les conseils donnés et les modalités d'organisation d'un tournoi.		
Compétence 3 : Rechercher, extraire et organiser de l'information utile		L'élève observe et fournit des données pour analyser l'efficacité de son camarade. Il assure les calculs et la progression entre les rencontres.		
Compétence 6 : Respecter et mettre en œuvre les règles de la vie collective		L'élève permet à ses camarades de progresser et de jouer dans des conditions équitables. Il respecte et fait respecter les règles et gérer les rencontres (poule, arbitrage et feuilles de score).		

5) Retranscription entretien d'auto confrontation, enseignant expert.

Contexte :

- *Avant de commencer pouvez-vous me poser le contexte de cette leçon, à savoir nombres d'heures de pratique, le type d'établissement, et les élèves ?*
- Alors il s'agit de la dernière séance d'un cycle de 5 séances de deux heures + 5 séances de 1h, ils ont des heures qui ont sauté donc il y a 13h de pratique. C'est une classe de 5eme, premier cycle de tennis de table sauf qu'il y a 4 pongistes en section sportive et d'autres sportifs, donc un niveau assez élevé de pratique de manière générale. C'est une classe agitée, pas toujours très à l'écoute des consignes mais dans l'ensemble ça n'a pas trop mal fonctionné.
- L'évaluation consiste en un tournoi, j'ai fait tout au long du cycle des montées descentes et j'suis arrivé à des poules de niveaux homogènes, pour la dernière séance je fais donc un tournoi avec les 6 premiers qui se rencontrent, les 6 suivants, etc. Travail en autonomie avec des fiches qui donnent le déroulement des matchs et des arbitres. J'ai également une fiche d'observation avec un certain nombre de critères et je vais passer de table en table.
- Je peux te parler de la situation d'évaluation avant de commencer le visionnage ?
- *Oui allons-y.*
- Alors, rechercher le gain loyal de plusieurs rencontres en assurant la continuité de l'échange en coup droit ou revers en profitant d'une situation favorable pour le rompre par une balle placée latéralement ou accélérée. Assurer le comptage des points et remplir une fiche d'observation. C'est une évaluation continue de la performance et de l'attitude puisque j'aurai dans mon évaluation plusieurs points : moyenne des classements de leçon obtenus lors du tournoi continu en montante descendante, et aujourd'hui une évaluation ponctuelle de la performance et de la motricité. Je suis donc en plein dans ma fiche.
- *La performance est donc évaluée sur ?*
- La performance est évaluée sur 10, non sur 6 pardon, 4 points de montée descente et 2 points de tournoi d'aujourd'hui. Ensuite il y a 10 points sur le plan de l'évaluation de la motricité, ça c'est ponctuelle et 4 points de compétences méthodologiques et sociales : respecte le matériel, connaît le règlement, écoute des consignes, n'oublie jamais son matériel, ça c'est tout au long du cycle.
- *D'accord, alors avant cette leçon vous avez déjà fait la performance en montante descendante sur 4 ?*
- Oui j'l'ai fait tout au long du cycle, j'ai pris des notes pour mettre les notes. Et l'autre note sur 4 [celle des CMS] je l'ai pas encore car « n'oublie pas son matériel » compte jusqu'à la dernière séance. Et connaissance du règlement fait aussi partie du tournoi puisqu'il y a une case d'arbitrage sur les fiches de poule, c'est là qu'intervient le 1 point des CMS notamment.

- Ok, merci, on va donc lancer la vidéo.
- Là c'est l'échauffement, ils s'échauffent comme ils veulent, avec qui ils veulent, 3 par table maximum, ils tournent un peu comme ils veulent en autonomie, ça marche très bien, il faut juste faire attention à quelques filles là derrière qui auraient tendance à aller s'asseoir si je surveille pas mais là en l'occurrence c'est bon. Elle par exemple elle a jamais ses affaires. Elle a déjà été mise en retenue parce qu'elle n'a pas ses affaires.
- *Quand elle n'a pas ses affaires elle est... ?*
- Je prête du matériel, et elle est punie, cela fonctionne de manière crescendo, un oubli c'est rien deux oublis c'est une punition et trois oublis c'est une heure de retenue. Elle en est au 4^{ème} oubli mais comme c'est l'évaluation je ne compte pas puisque c'est l'évaluation. Maintenant, [dans la vidéo] j'explique comment cela va se passer.
- *Le tournoi rapporte donc 2 points, ce jour-là ils sont donc notés sur 10 points pour la motricité, plus 2 points de performance lors des matchs de poule et plus ou moins 4 points de CMS ?*
- Oui voilà.
- ils ont à faire au sein des poules des matchs de 2 manches en 11 points. C'était très compliqué, ils avaient beaucoup de mal à comprendre comment fonctionnait les manches. C'est quelque chose qu'on a travaillé pendant tout le cycle.
- Au total j'ai 26 élèves mais il y en a deux d'absents donc 24 pour cette leçon. J'avais donc 6 poules de 4.
- *L'organisation a été travaillée tout le cycle ?*
- Non, j'avais des poules par tables mais pas de cette manière-là. C'est un peu brouillon mais ils ont l'habitude d'aller de table en table.
- [La vidéo nous montre les consignes relatives à l'évaluation d'aujourd'hui, nous écoutons pour en parler ensuite]*
- Là nous voyons la table la plus faible, c'est aussi pour cela qu'ils ont pas forcément tout compris. Je trouve que c'est un peu lié le niveau de pratique et le niveau de compréhension.
- A partir de là je les note en fonction de ma grille d'observation. J'ai 4 niveaux par critère, de 0,5 à 2 et j'ai 5 critères.
- *D'accord. Et comment a été construite la fiche ?*
- On a pris par rapport aux fiches existantes de nos IPR. Après on a modifié par rapport à nos élèves. C'est une fiche disponible sur le site de l'académie sur laquelle on s'est basée pour faire la nôtre. On a choisi de noter les CMS car ce sont quatre problèmes récurrents dans notre

établissement, notamment ne pas oublier son matériel. On apporte une attention très particulière à ça. La preuve j'en ai qui m'ont cassé une table de tennis de table. D'ailleurs normalement on doit pas noter des comportements mais ça les oblige à se concentrer et à respecter ce qui est demandé. On assume ces choix au regard de nos élèves.

- *Vous utiliseriez la même grille quel que soit la classe ?*
- J'utiliserai la même grille pour toutes les classes de niveaux 1. On s'est basé sur ce qui se fait au niveau académique. Même si ces 4 points là sont caractéristiques de notre établissement.
- Vous respectez tout le temps la grille de notation que vous avez ?
- Hum... non...oui...non, c'est plus que je les note au feeling, j'les connais bien, j'les ai vu évoluer sur 8 séances de tennis de table, je les connais. Je connais leur niveau, j'connais peut être pas la différence entre deux élèves bons ou très bons et c'est le match qui va déterminer qui est le meilleur en ce qui concerne la performance. Mes pongistes sont quasiment tous dans le niveau 2 de mes critères. Sur 10, Rafat a 9,5, Simon 9 ou 10.
- *Du coup, vous avez de grandes disparités de notes entre les élèves d'une même classe ?*
- J'ai hésité entre 3 et 3,5 sur 10 pour Samira, qui est la moins bonne.
- Qu'est ce qui a fait que vous avez mis plus ou moins ?
- Et ben, si tu regardes bien elle a une tenue de raquette plutôt correcte, ça lui fait 1, elle joue pas vraiment partout, le service est simple, ça lui fait 2, c'est pas qu'elle est pas motivé pour se déplacer mais à retardement, ça faisait 3, et après le jeu était plutôt aléatoire.
- Donc vous vous êtes vraiment centré sur vos critères ?
- En fait, plus l'élève est en difficulté et plus j'me base sur les critères, sinon je trouve qu'elle n'est pas bonne et ça vaut 2. Alors que si je regarde de manière plus approfondie ça lui fait plus de points. Alors qu'un élève bon, il est bon point barre.
- Les notes s'étalent alors de... ?
- Keryan je lui ai mis 10 sur 10, je vais voir s'il a gagné contre Rafat, je fais la moyenne des montantes descendantes, il aura peut-être pas tous les points. Je verrais s'il a toujours son matériel, il peut aller jusqu'à 18, 19 ou 20. C'est rare que j'aille jusqu'à 20 mais avec des pongistes en section sportive je vois pas pourquoi j'le ferais pas. Si tu regardes les critères, ils sont vraiment toujours dans le maximum. S'ils sont toujours à la table 1, s'ils sont là et qu'ils gagnent le tournoi je vois pas pourquoi je mettrais pas 20. La connaissance du règlement ils l'ont, respect du matériel aussi.
- De plus, notre chef d'établissement nous a convoqués pour nous dire que nos notes du control continu étaient trop basses, largement en dessous des notes moyennes de l'académie, forcément c'est embêtant pour le brevet des collèges car plus les notes du contrôle continu son basses plus il faut que les notes du brevet soient hautes pour équilibrer. Et il trouve qu'en EPS

on n'utilise pas assez la palette de notes de 0 à 20. Et j'trouve qu'avec notre système c'est évident que c'est moyen. Si l'élève fait juste ce qu'on lui demande il a déjà 4 avec les CMS et dans le reste même s'il est pas bon il a minimum 0,5 dans les montantes descendantes et minimum 0,5 dans le tournoi. Et il a forcément 1 ou 2 sur la motricité donc c'est évident qu'il a au moins 7 points. Donc c'est clair qu'on a pas de notes à 0. Dans notre matière on a jamais ça parce qu'on note pas que la performance.

- *D'accord, globalement les notes sont rarement en dessous de 7 ?*
- Pour cette classe j'ai plutôt des bonnes notes, les élèves respectent le matériel, la moins bonne élève aura sûrement au moins 7. Mais ça ne me choque pas, on est pas en maths où c'est juste ou faux, l'EPS c'est pas juste ou faux, c'est plus nuancé.
- *D'accord. Et dans le cas où vous auriez une classe exclusivement composée d'élève du niveau de votre moins bonne table vous mettriez entre 7 et 10 à tout le monde ?*
- Ils auraient pas tous la même note car le moins mauvais auraient quand même le maximum de points lors des montantes descendantes. Je pense qu'on a quand même toujours une répartition quasi-uniforme. Je me suis d'ailleurs fait la réflexion en comparant mes deux classes de 5^{ème}. Si j'avais les deux classes de 5^{ème} en même temps, ma deuxième classe aurait des moins bonnes notes.
- *Donc ?*
- Comme ils sont tous seuls les notes sont meilleures que ce qu'ils valent.
- *Les notes sont meilleurs que ce qu'ils valent ?*
- Ben oui, notre système est fait comme cela. Moyenne des classements sur la montante descendante sur 4 points, nombre de victoire en poule de niveau sur 2 points. Si mon niveau est faible mais que mon copain à un niveau encore plus faible j'aurais quand même les points
- *Ca c'est ce qui est objectif, mais en ce qui concerne ce qui est subjectif ?*
- Là... Là par contre ils ont eu des gamelles, sur 10 ils ont eu très peu de points.
- *Ils sont quand même comparé les uns par rapports aux autres ?*
- Oui et non, je... je fais le constat mais c'est...ben si, ils ont quand même des moins bonnes notes, à l'arrivée ils ont des moins bonnes notes. Mais s'ils étaient TOUS (**elle insiste sur le tous**) ensemble dans une même classe ils auraient pas tous ces points-là. (**dit-elle en montrant sur sa feuille**)
- *Les points de la performance ?*
- Oui, tous les points de la performance pardon.

- *D'accord.*
- Du coup, juste pour finir, c'est logique que nos élèves aient toujours des notes assez moyennes.
- *Alors, quelqu'un qui a 10 dans cette classe pourrait avoir un 16 dans une autre classe ?*
- Non, non, parce que l'évaluation sur le plan de la motricité reste quand même des...des...des choses observables. Donc s'il n'a pas 10 en motricité dans cette classe il n'aura pas 10 en motricité dans une autre classe.
- *D'accord, très bien. On revient sur la vidéo, les élèves sont motivés par la note ? Est ce qu'ils travaillent aujourd'hui pour la note ou est ce qu'ils travaillent toujours comme ça ?*
- Non, non, cette classe la travaille bien tout le temps, ils aiment beaucoup faire des matchs, donc l'autre jour par exemple j'ai fait une séance avec un exercice par table pour 10 tables, on n'a pas fait de matchs du tout et ils étaient un peu frustrés. Mais autrement nan... cette classe-là ne travaille pas que pour la note. J'en ai d'autres qui ne travaillent QUE pour la note.
- *Pas celle-là ?*
- Non, celle-là elle travaille bien. (dit-elle en insistant sur le bien.). Enfin, ça dépend des activités, si ça avait été les arts du cirque, cette classe là ils sont...hum....nuls hein. Déjà parce que j'ai des pongistes et qu'ils motivent les autres et du coaching aussi, ils ont eu du mal à s'y mettre. Notamment Keryan, il est très prétentieux et il comprenait pas pourquoi il devait se mettre au niveau d'un plus faible. Mais une fois qu'il a compris, euh, il a été plutôt pas mal.
- Et pour vous quelle est la motivation de la notation ?
- **(Elle réfléchit 2 secondes).** Ben... surtout parce qu'il la faut dans le bulletin.
- *Et si vous aviez le choix ?*
- C'est une excellente question **(dit-elle un peu coincée)**, dans 99% des cas la note c'est la carotte.
- *D'accord, la carotte pour les élèves.*
- Oui, et pour nous aussi.
- *Pour qu'ils travaillent vous êtes obligé de mettre une note ?*
- Oui, **(répond-elle franchement)**, pour la plupart **(corrige-t-elle)**.
- *Si on enlève les notes les élèves ne font plus rien ?*
- Avec les niveaux 6^{ème} et 5^{ème} ça marche encore bien, parce qu'ils sont tout feu tout flamme les 6^{ème}, après si tu ne mets pas de notes en 4^{ème} ils vont s'asseoir... même déjà quand il y a des notes ils vont s'asseoir alors...

- *D'accord. La note donc réellement un aperçu du niveau de l'élève ?*
- Oui, je trouve oui.
- *Un élève qui a eu 15 ne pourra pas battre un élève qui a eu 20 ?*
- Théoriquement non.
- *Théoriquement, mais en pratique ?*
- Ben... si, parce que l'élève qui a eu 15 il a peut-être pas eu les points des CMS, et heu... et puis il peut avoir... il a peut-être pas été en forme un jour...
- *Elle donne pas réellement un aperçu de..*
- Ben si, mais c'est surtout la note de la motricité qui est.... **(elle ne finit pas sa phrase)**, un élève qui a entre 15 et 20 ils sont bons les deux.
- *Il y a quand même 5 points de différence, prenons entre 10 et 15.*
- Ah ben la, celui qui a 10 il ne pourra pas... non, non, l'élève qui a 10 il ne pourra jamais battre un élève qui a 15. Entre 15 et 20 c'est plus...
- *C'est plus.... ? c'est la même différence de point pourtant.*
- A 10 il est moyen, et celui qui a 15 il est bon ou il peut être très bon. Il peut avoir un coup de génie pour battre un élève plus fort... **(elle hésite)**...ouais, nan, j'sais pas.
- *Moi non plus.*
- En même temps... ceux qui sont bons...ils ont pas été battu par des vraiment moins bon pendant le cycle.
- *Il y a plusieurs niveaux dans la classe ? les gens autour de 10 ? autour de 13 ? d'autres à 18 ?*
- Non, j'ai un peu... j'ai un peu... dans cette classe là c'est assez moyen. J'ai un niveau assez étalé.
- *Ça va vraiment de 8 à 20 ?*
- Oui, oui.
- *D'accord.*
- Mais c'est flagrant avec le résultat des poules, des...des... montées descentes. Les meilleurs sont toujours aux mêmes tables, au bout d'un moment...

- *Oui oui*
- Donc tu vois vraiment que les bons sont bons et que les mauvais sont mauvais. Tu vois, **(elle pointe du doigt l'écran)** lui il est toujours en revers, c'est peut-être pour ça qu'il a 6. Lui c'est technique de frappe souvent identique, souvent en coup droit ou souvent revers.
- *Et les autres critères de la motricité c'est travaillé en cours ?*
- *Oui, oui, oui, oui. Tout ça a été vu et revu.*
- D'accord. Ok. Donc vous me dites que la note donne un réel aperçu du niveau de l'élève, c'est une carotte pour l'élève sinon ils ne sont pas motivés.
- *Dans l'ensemble.*
- Est-ce que vous vous détachez parfois de cette grille si un demi-point est à mettre en plus ou en moins ?
- Oui, la preuve j'ai mis des fois des points en plus. Si des fois j'ai mis 3 **[en motricité]** mais qu'elle gagne tous ses matchs, c'est que...c'est que finalement j'ai peut-être...euh... un peu mal jugé.
- *D'accord, et l'investissement ? le comportement ?...*
- Ah ben aussi. T'es forcément influencé je dirais.
- *D'accord.*
- C'est difficile d'être objectif H/24.
- *Influencé de manière consciente ou inconsciente ?*
- Ben... un peu des deux. J'en ai un, il faut déjà qu'il en fasse pour pas avoir une bonne note.
- *Parce qu'il est sympa ou parce qu'il est bon ?*
- Un peu des deux. Il est très bon, il est très sérieux et très serviable. Mais, en même temps...
- **[elle ne finit pas sa phrase]**
- *Vous vous tenez donc la plupart du temps à votre grille d'évaluation ?*
- Oui, la plupart du temps, quand elle est bien faite comme là.
- Si un élève a 14 avec la grille mais que vous aviez évalué au feeling qu'il était meilleur que ça vous faites comment ?
- **[très longue pause]**. Euh...à priori il aura plus donc la question ne va pas se poser. Mais si la question se posait c'est vrai que je pourrais éventuellement lui rajouter un point.

- *Ok. Donc vous pouvez enlever des points à quelqu'un de désagréable même si ce n'est pas dans la grille ?*
- Oui, je peux, ça peut arriver, [**répond-t-elle sans hésiter**]
- *Par rapport au comportement ou... ?*
- Oui, ...enfin il faut pas non plus que...oui, par rapport à une attitude en cours, oui.. mais il faut que ce soit une vraie attitude négative. Keryan c'est un râleur, et tout, mais c'est pas ça qui va faire que je vais lui enlever des points.
- *Alors, si on sort du tennis de table, vous allez être plus indulgente si c'est une activité plutôt féminine ou inversement ?*
- Oui, oui oui, si je fais du foot avec les filles, euh ... elles vont être surnotées.
- *D'accord, mais vous le savez ?*
- Oui, enfin, elles auront forcément une moins bonne note que les garçons la plupart du temps, enfin, à qualité égale elles auront pas une moins bonne note mais en générale elles sont quand même moins à l'aise, mais elles auront quand même des points... là je vais peut-être avoir tendance à dire là elle s'est bien investie, bien participée même si techniquement elle est pas bien.
- *Et la sur le tennis de table il n'y a pas de différence fille/garçon ?*
- Non, encore que...
- *Encore que ?*
- Encore que dans presque 100% de mes classes les tables de 1 à 5 c'est presque que des garçons.
- *Et pourquoi ?*
- Parce qu'ils sont quand même meilleur. Mais je pense qu'il a aussi une question d'investissement. Ils sont plus motivés j'pense. Ils jouent déjà peut être plus chez eux.
- *Les garçons sont plus sportifs ?*
- Ouais, j'pense.
- *Les notes, vous les mettez pendant le cours ? après le cours ? vous faites comment ?*
- En général je prends des notes pendant le cours, je mets quelques points et je note après.

- *A tête reposée.*
- Oui, je reprends. Par exemple là, en tennis de table il faut que je regarde les montées descentes. Et s'ils ont eu des oublis de matériel.
- *Alors pourquoi cette évaluation en deux temps ?*
- Comment ca en deux temps ?
- *Les montantes descendantes sur plusieurs leçons et des poules en évaluation finale.*
- Je fais une moyenne, donc pour avoir une moyenne il faut qu'il y ai au moins 4-5 montées descentes. Je le fais parce que c'est un bon moyen pour les mettre par niveau. Si tu as un très bon face à un mauvais les deux vont s'ennuyer. Donc c'est un moyen de les mettre en bonne posture.
- D'accord.
- Tu vois là ça joue, **[en montrant la vidéo]** elles sont pas de niveau fantastique mais elles sont de niveau égal et ça joue. Alors que si tu mets un très bon face à elle, le très bon va smasher et elle va prendre des balles dans la tête. D'ailleurs, ça c'est vrai aussi, ça arrive que des très bon jouent contre des moins bons, **[elle imite]** « ouai il joue trop fort, il smash.. » et l'autre il lui dit « mais arrête de jouer comme ça. » c'est pas le but quoi.
- *Oui...*
- Celui qu'est bon il faut qu'il puisse jouer au maximum de ses possibilités. Et celui qui est mauvais faut pas non plus qu'il se sente mauvais.
- *Et celui qui est motivé il va avoir plus de point ?*
- Non, je me tiens à mes critères, en général. Mais t'es forcément influencé. J'veux dire... inconsciemment t'es forcément influencé. Je suis consciente d'être inconsciemment influencé.
- *Inconsciemment influencé en regardant la vidéo ou vous l'étiez déjà avant ?*
- Non tout le temps. Avant qu'ils aient joué je peux te donner les notes.
- *Oui mais parce que vous les avez vu tout le trimestre ?*
- Oui, mais parce que je sais comment ils sont.
- *D'accord. Ok.*
- Et parce que je connais aussi le niveau de classe.

- *Admettons qu'un élève très bon habituellement perde tous ses matchs aujourd'hui. Comment allez-vous faire ?*
- Je vais aller lui parler pour voir ce qui se passe. Ben je sais pas, je vais tenir compte de ce que je sais de lui.
- *Quitte à ne pas utiliser l'évaluation finale ?*
- Oui, oui,
- *Parce que vous savez qu'il vaut mieux ?*
- Oui, oui. Je vais quand même me servir de l'évaluation finale parce qu'un match perdu reste un match perdu, mais par contre sur le plan de la motricité je vais me dire qu'il y a un problème aujourd'hui. Si par exemple il est blessé, je sais qu'il est pas à 100% de ses possibilités je vais en tenir compte.
- *Alors pour finir, est ce que l'élève a la même note avec et sans grille d'évaluation ?*
- Alors non, ils ont pas la même note, notamment les mauvais élèves. Quand tu regardes un élève et que tu te dis « franchement il est mauvais celui-là » il arrive pas à faire grand-chose. Après tu regardes dans le détail et tu vois qu'il fait quand même des services simples avec un rebond haut au centre de la table donc c'est 1, par exemple, il se déplace pas beaucoup mais il se déplace un petit peu donc c'est 1 alors que comme ça spontanément tu aurais tendance à dire que c'est nul. Il est nul je lui met 2.
- *D'accord.*
- Et en entrant dans le détail ça leur donne plus de points. Donc la grille est quand même...euh...la grille leur donne des points que comme ça je n'aurai pas mis en regardant.

Fin. Durée de l'enregistrement retranscrit : 40'47 .

	TENNIS DE TABLE Niveau 1	Nom - Prénom
	
		NOTE FINALE /20

SITUATION D'ÉVALUATION

Rechercher le gain loyal de plusieurs rencontres en assurant la continuité de l'échange en **coup droit ou revers** et en profitant d'une situation favorable pour le rompre par une balle placée latéralement ou accélérée

Assurer le **comptage des points** et remplir une **fiche d'observation**

ORGANISATION

Une évaluation « continue » de la performance et de l'attitude : moyenne des classements des leçons obtenus lors du tournoi continue en montante/descendante

Une évaluation « ponctuelle » de la performance et de la motricité : classement obtenu lors du tournoi final

EVALUATION DE LA PERFORMANCE				/6 POINTS
Moyenne des classements sur la montante /descendante /4		Nombre de victoire match en poule de niveau /2		
Moyenne classement	Note	Nombre de points	Note	
1 à 4	4	6	2	
5 à 8	3	5	1.5	
9 à 12	2	4	1	
13 à 16	1.5	3-2	0.5	
17 à 20	1	1-0	0	
21 à 24	0.5			

EVALUATION SUR LE PLAN DE LA MOTRICITE						/10 POINTS
	ZONE DE JEU VISEE	LES COUPS UTILISEES	LE SERVICE	ATTITUDE DU JOUEUR	PRISE DE RAQUETTE	
0.5	Jeu au centre de la table ou aléatoire	Techniques de frappe problématique, ne permettant pas d'atteindre la 1/2 table adverse	Non réglementaire, difficulté de réalisation	Statique jambes raides et mains sur la table	Inadéquante	
1	Jeu partout	Techniques de frappe souvent identiques (seulement coup droit ou seulement revers)	Service simple avec un rebond haut et au centre de la table	Se déplace seulement quand il est motivé	Parfois inadéquante	
1.5	Jeu hors du centre mais toujours du même côté	Techniques de frappe variées (coup droit ou revers) mais avec une inefficacité dans l'une d'elle	Services variés en placement et vitesse	Déplacement tardif sans remplacement		
2	Joue sur tous les angles et tous les cotés avec précision	Techniques de frappe variées et précises en coup droit et revers	Services variés avec intention	Placement et remplacement systématique Raquette placée, jambes légèrement fléchies	Correcte	

COMPETENCES METHODOLOGIQUES ET SOCIALES					/4 POINTS
POINTS	CONNAISSANCE DU REGLEMENT	RESPECT DU MATERIEL	ECOUTE LES CONSIGNES	N'OUBLIE JAMAIS SON MATERIEL	
0					
1					

6) Retranscription entretien d'auto confrontation, enseignant débutant

- *Pouvez-vous commencer par me parler du contexte de l'établissement et de la classe ?*
- Enseignant débutant : - C'est un collège classé en ZEP et en plus qui est dans le protocole ECLAIR, hum, en gros ils ont plus de moyens, il y a des postes d'enseignant en plus, d'assistants pédagogiques, ils ont des suivis plus importants, ils ont des... ils ont des profs tuteurs qui les suivent toute leur scolarité. C'est pour permettre de mieux connaître les élèves et de mieux les suivre tout au long de leur formation. Heu, Bon c'est un contexte assez difficile, c'est une CSP assez défavorisée, accolée à une cité. Une grosse majorité d'origine maghrébine et de gens du voyage. C'est surtout les contacts avec les parents qui sont difficiles parce qu'ils parlent pas forcément la langue. Ensuite, au niveau de la classe ça c'était une bonne classe, elle écoutait bien les consignes, elle était travailleuse, motivée enfin, il suffisait de peu pour qu'ils se mettent au travail.
- *C'est quel niveau de classe ?*
- C'est une classe de 5eme, heu... il y a 24 élèves, 15 filles et 9 garçons. Il n'y a pas de spécialiste en tennis de table, il y a une handballeuse, heu... il y a 3 footballeurs, et après je sais pas plus. Et donc c'est une bonne classe, avec une bonne ambiance de travail. Le projet ECLAIR privilégie les cycles longs, donc ils font 6 APS sur l'année mais à chaque fois sur des cycles de 11 leçons de 2 heures, et là conjointement ils faisaient gym. Ce qui était bien aussi c'est qu'on était le lundi matin de 8h à 10h donc on avait le gymnase entier, on a 10 tables pour 24 élèves, donc c'est impeccable, comme en moyenne il y a toujours 2-3 absents donc on a une table pour deux élèves. On a fait peu, ou pas autant d'arbitrage que veulent la compétence attendue. Ils y sont tous passés au moins une ou deux fois mais c'était pas notre but. C'est un choix qu'on a fait. Il y a un bon respect entre les élèves, l'auto arbitrage fonctionnait très bien. On a toujours dit, si jamais il y a un litige le point est à remettre. Sinon ils avaient des raquettes assez neuves, c'est nous qui les fournissions. Ils pouvaient ramener la leur mais je crois qu'il y en a que un qui a ramené la sienne.
- *Qu'est-ce que vous avez travaillé sur le cycle alors ?*
- On a surtout axé le travail sur la latéralité, varier droite gauche, heu... marquer le point soit en jouant du coup sur la variation de vitesse soit le jeu sur les côtés, donc le jouer là ou l'adversaire n'est pas. C'était vraiment les deux gros axes du projet de cycle.
- *Et vous avez évalué ça à l'évaluation alors ?*
- Alors, à l'évaluation intermédiaire, on a mis des zones avec des feuilles ou des barres mis en triangle et si la balle atteint cette cible et qu'il marque le point il gagne 100 points. Et à chaque fois nous on reprenait les scores et on a pu voir que par exemple ça faisait des scores à double entrée, par exemple 803 à 1004. Ça veut dire que pendant dix fois celui qui a marqué 1004 points a marqué 14 points et 10 fois il l'a mis dans la zone. Donc ça montre aussi l'efficacité et comment ils peuvent s'adapter à la contrainte et à la consigne. On a essentiellement fonctionné en contrainte pour l'évaluation intermédiaire. On a fait un tableau dans lequel on a reporté tous les scores, on a vu leur efficacité. Et donc là, pour l'évaluation finale, on a mis aucune contrainte, c'était du jeu libre. On a fonctionné sous forme de tableau de défi qui nous a donné au final le classement de la classe et qui nous a permis de mettre les points de performance. Et ça permet de bien brasser, les matchs ont duré 5 minutes, c'était plus facile pour contrôler les rotations. Comme c'est des défis, s'ils y en a qui ont pas fini et qui veulent défier quelqu'un qui veut jouer c'est compliqué.
- *Et la grille d'évaluation est composée comment alors ?*

- On va la voir sur la vidéo [visionnage de la vidéo]. La performance est noté sur 10 points, la mise en jeu, donc le service qu'on a pas beaucoup travaillé, jusqu'à 2 points, le placement 3 points, vitesse 3 points et arbitrage et attitudes sur 2 points. [Reprise du visionnage.]
- *donc vous n'avez pas mis de note avant l'évaluation finale ? Excepté l'évaluation intermédiaire ?*
- Non, mais je connais plus ou moins le niveau des élèves, d'abord j'ai pas mis de note, j'ai pas mis les points j'ai mis un rond dans la zone. Sur ma grille d'évaluation j'ai mis de 0 à 1,5 et de 1,5 à 3 et si tu veux, je mettais un rond ou une croix dans la zone ou je pensais que se situais l'élève. Et au fur et à mesure, j'affinais.
- *Et quand vous observez, comme là, c'est une observation plutôt générale ? Vous observez chaque critère pendant un certain temps ?*
-
- Non, en fait je regarde pendant 2-3 minutes, j'essaie de m'arrêter sur la table, j'observe par table.
- *d'accord, et cette évaluation a été préparé de manière spécifique ?*
- On a doublé l'évaluation, on l'a faite à la leçon 10 et on l'a doublé à la leçon 11. On a mis des notes à la leçon 10 et on a affiné ensuite à la leçon 11. C'est la vision du projet EPS, ils préfèrent évaluer à l'avant dernière leçon pour affiner les notes ensuite. On a fait pareil en natation. Donc là, pour cette grille d'évaluation je me suis appuyé sur la compétence attendue, en gros en fait, la construction du cycle on l'a fait en fonction des zones de jeu à travailler. Par exemple, pendant deux leçons on a travaillé la latéralité. Et on s'est dit, comme on a 11 leçons on a essayé de doubler, enfin quand je dis doubler c'est la capacité visée quoi. Vraiment pour qu'il y ait quelque chose qui reste. On n'a pas survolé tout le tennis de table en une leçon. Et, ben du coup là on évalue tout ce qu'on a vu de tout le cycle. C'est-à-dire, reconnaître une balle favorable, donc une balle à bonne hauteur que je peux accélérer. Heuu.. jouer sur les côtés, donc là où mon adversaire n'est pas. C'est vraiment les deux grosses manières de gagner le point.
- *Le niveau de la classe est comment ?*
- Ce qui était bien dans cette classe c'est qu'on a un niveau très hétérogène mais on a deux groupes si tu veux. Et on a beaucoup travaillé par dyades asymétriques. Donc un élève tuteur, entre guillemet l'expert, et un novice. Et ça a eu des supers résultats. On a différencié la tâche, on l'a complexifié pour l'expert et on l'a simplifié pour le novice. On a dit à l'expert que c'était lui le coach de l'autre, ils ont bien aimé ça, ça les a motivé. Les novices étaient conscients d'être moins bon que les « experts ». Il y a une élève, qui a un contexte familiale vraiment particulier [il insiste sur le vraiment], ses parent sont séparés, son père est en prison, son père battait ses enfants, il y a une assistante sociales qui l'a voit tous les jours, elle a tendance à vraiment se désengager rapidement, elle pète une crise une fois par leçon. On a de la chance parce qu'elle était qu'une fois absente alors que d'habitude elle sèche souvent les cours. C'est elle qui a fait le plus de progrès parce qu'on s'est vraiment investi pour l'engager au maximum. Bon, bien sûr, il y a quand même un ventre mou au milieu où les joueurs avaient quasiment le même niveau, c'était surtout le meilleur avec le moins bon. Ils ont du faire presque 10-12 matchs dans le leçon, ils ont pas perdu beaucoup de temps dans la rotation.
- *Et là vous mettez des appréciations ou des croix dans votre grille d'observation?*

- Je mets des numéros, s'ils étaient plus à 1, 1 et demi. J'observe de manière générale et pas un critère précis, et j'ajuste ensuite en fonction du match, j'essaie quand même de rester 5 minutes sur le match, sur les deux joueurs. Et j'essaie d'observer au moins deux fois la même personne, parce que bon, pas qu'elle fasse une fois un mauvais match, mais t'façon tu les vois évoluer tes élèves, tu sais quel niveau ils ont. Avant de venir je savais déjà quelle note j'allais mettre.
- *Vous pensez que l'évaluation est plus une formalité ?*
- Après avoir fait la première évaluation c'était vraiment du peaufinage.
- *Et si vous ne mettiez pas de note ils joueraient aussi bien ? A quoi sert la note pour eux ?*
- Je pense que c'est quand même une carotte avec cette classe là. On est dans le système scolaire, on en met parce qu'il faut en mettre, mais si j'avais le choix, moi j'aime bien fonctionner avec acquis, en cours d'acquisition et non acquis. Pour moi c'est plus représentatif qu'une note. C'est plus spécifique, « là ça je sais faire, c'est bon, tiens là il faut que je travaille encore. » Si maintenant un autre enseignant reprend cette classe, et admettons qu'il va voir les notes de la classe de l'année dernière, un élève qui a eu 17 peut faire des très bons services et être moins bon dans le reste. Du coup, est-ce que sa note est représentative ?
- *Donc non, elle ne serait pas représentative ?*
- Je ne serais pas si catégorique non plus.
- *Et un élève qui a 10 pourrait alors battre un élève qui a eu 15 ?*
- Un élève qui a eu 10 pourrait peut-être battre un élève qui a eu 15 oui.
- *Pourquoi alors le meilleur perd ?*
- Le meilleur a un défaut, c'est qu'il veut tout smasher, il smash tout le temps même quand la balle ne le nécessite pas. Le coup n'est pas forcément maîtrisé donc la balle part dans le filet ou en dehors de la table.
- *Mais il a quand même eu 19 ?*
- On est parti du meilleur, le meilleur a eu 10 sur 10 en performance, et ensuite on est allé en decrescendo à partir du classement des défis. On a enlevé 0,3 à chaque fois qu'on descendait, le dernier a eu 2,2. Même s'il est dernier il a quand même fait quelque chose donc on lui a mis 2,2. C'est peut-être la limite de notre système avec les défis parce qu'on voit pas combien de fois ils ont gagné ou combien de fois ils ont perdu, tout ce qu'on voit c'est leur évolution dans la poule. Parce que chaque semaine on reportait les noms du classement. Si par exemple un élève avait gagné 3 places on mettait +3. Donc en fait on voit un peu l'évolution des élèves sur le cycle, on aurait pu faire un graphique mais on l'a pas fait. Don voilà, travailler par acquisition me plairait bien.
- *Et vos élèves travailleraient autant s'ils n'avaient pas de note ?*
- [Il réfléchit] C'est une grosse question là. Franchement... [la question reste sans réponse]
- *En voyant la vidéo là, vous vous dites que les notes que vous avez mises sont bonnes ?*

- Il y en a une là qui était de mauvaise volonté. Elle faisait toujours comme si personne ne la défiais, mais en fait elle refusait tous les défis alors que c'est interdit. Et puis elle mettait vraiment de la mauvaise volonté. On a pas réussi à l'intéresser. Et elle on lui a mis 5 ou 6, et le meilleur 19.
- *Et globalement, les notes sont aux alentours de combien ?*
- On a une moyenne de la classe aux alentours de 13, pour 24 élèves. Là quand je revois, il y a des trucs bien, ils ont compris quand enclencher le smash.
- *Donc 13 de moyenne, la note les encourage ou les punit plutôt ?*
- En fait, en y réfléchissant un peu là, ce qui les a peut être motivé c'est l'idée de monter dans le classement. Il y avait pas de note mais c'était avoir envie de voir son nom monter dans le classement, de passer de la ligue 2 à la ligue 1, de se maintenir. Après même avec les derniers ça brasse beaucoup. Le niveau est quand même bien homogène au sein de chaque poule.
- *S'il y avait des choses à changer dans le cycle ou dans la leçon d'évaluation, vous changeriez quelque chose ? des critères ? de l'organisation ?*
- Non, pas vraiment, les matchs se sont enchainés, il y en a eu plein, il y a eu du jeu, ils ont joué.
- A la fin de la leçon, les notes que vous aviez prises étaient suffisamment claires ?
- Oui, je m'y suis retrouvé, et puis avec les résultats qu'on avait la semaine d'avant c'était facile. Moi j'aime bien sur deux leçons parce que tu mets vraiment la note qu'ils méritent. Ça permet de contrer les absences ou les méformes.
- *Est-ce que vous avez ajustez vos notes à la fin du cours ?*
- On a posé nos notes et on tombait sur des « ,4 » ou des « ,25 » et donc on arrondissait en fonction de l'attitude, l'engagement, le comportement pendant le cycle.
- *De manière subjective ? Sur l'impression générale de l'élève ?*
- Oui, sur son cycle, sur comment il a été. On a pas mis de note de comportement par leçon, on a pas pris de note. on a vu aussi en fonction des oublis de matériel et de tenue. Dans le collège c'est 2 oublis une heure de colle, donc c'est assez sévère.
- *Donc des ajustements sur les arrondis, pas de rajout de point si une note est trop faible ?*
- Non, bon... si desfois un élève a eu 12,5 on a pu arrondir à 13, il mérite 13.
- Il mérite 13 ?
- Oui, ou bien il a pas été... [il ne finit pas sa phrase], c'est subjectif, c'est peut être valorisé un au détriment d'un autre. On dit voilà, on peut lui mettre 13, ou on lui laisse 12,5.
- *Vos élèves ont donc tous acquis le niveau 1 ?*

- Oui, pour une très grande majorité.
- *Vous sortez jamais de la grille d'évaluation en vous disant « lui mériterai un peu plus » ?*
- En fait, on a eu ça à l'évaluation intermédiaire. Comme tout était très précis, très référencé, il fallait marquer tant et tant de points, c'était un peu un ratio d'efficacité. Mais comme c'était des thèmes, le but c'était de marquer le plus de point en respectant la contrainte. Donc là, c'était vraiment très précis, on est pas sorti du barème. On veut voir qu'est ce qu'ils savent faire maintenant. Pour l'évaluation finale on est plus sur des éléments précis, c'est plus sur l'intention. Moi je fonctionne beaucoup sur l'intention de jeu. Par exemple, s'il est décalé à droite et bien il met une balle un peu tendue à gauche qui va à côté de la table. L'intention était là, il a vu qu'il était décalé et il a voulu placer sa balle. Je veux que mon élève essaye, qu'il comprenne et qu'il essaye, parce que s'il essaye ça veut dire qu'il a compris.
- *Et pour les attitudes, vous avez noté comment ?*
- Sur l'impression générale, et dans ma grille on note également l'arbitrage et surtout l'auto arbitrage.
- *Ils ont eu les points la dessus ?*
- Oui, et on a utilisé les attitudes et l'investissement pour compléter ces notes. On a pas mis de moins quelque chose, on a pas fonctionné comme ça, pas pour cette classe en tout cas.
- *D'accord, et cette grille d'évaluation, vous l'utiliseriez telle quelle pour une autre classe ?*
- Elle est spécifique niveau 1 c'est sûr, je pourrais l'utiliser avec une autre classe mais tout dépend la classe, ce qu'on veut viser. Certaines classes vont progresser plus vite. On a vraiment voulu faire là profondeur, latéralité, reconnaître une balle haute avant de commencer sur les balles accélérées.
- *D'accord, et les notes sont les mêmes pour les garçons et les filles ? Ou vous avez quelques disparités ?*
- Notre première fille est 9^{ème} dans le classement [il répond en vérifiant dans ses documents]
- *Ça lui fait quelle note alors ? Vous avez fait une différence filles/garçons*
- Non, non.
- *Pourquoi ?*
- On a pas fait de différence, pour moi... à ce niveau là... Tennis de table c'est pas le sport où la force va te donner le plus l'avantage. C'est de l'adresse, de la précision, nan, je vois pas pourquoi je donnerais plus l'avantage aux filles. Ça m'est même pas venu à l'esprit.
- *D'accord. Donc pas de différence filles/garçons, mais vous faites des différences en fonction de l'activité ? si c'est une activité plutôt masculine ?*
- Je pense que dans ce cas là je vais pas leur mettre des meilleures notes parce que c'est un sport de garçons, je pense que je valoriserai plus certaines zones du jeu. Par exemple en badminton, je vais valoriser le smash pour les garçons et plus les amortis pour les filles, et les balles

placées sur les côtés. Donc les ajustements t'es un peu obligé de les faire, tu les fais en fonction du niveau d'habileté motrice de tes élèves et en fonction du genre. Là, en tennis de table, il y a une fille qui a réussi à s'immiscer dans la première poule.

- *Donc c'est le hasard s'il y a qu'une fille dans le premier quart ?*
 - C'est peut être parce qu'elles sont moins attirées par le tennis de table. A la fin du cycle, on a demandé aux élèves qui aimaient à présent le tennis de table, il y a quand même la plupart des filles qui nous ont dit nous on aime pas ça. Mais elles ont dit ça alors qu'elles ont pratiqué comme si de rien n'était. Elles se sont investies mais elles aimaient pas ça. Moi je suis déjà bien content qu'elles se soient investi parce qu'il y en a certaines... attend, si je me souviens bien, les 5-6-7 c'était des filles, il y avait 3 filles dans le top 10 du coup.
 - *Donc dans l'ajustement de vos notes vous prenez pas en compte l'activité ?*
 - Oui on prend en compte l'activité, c'est toute cette composante un peu psychologique et affective qu'on prend en compte. Après, si c'était un peu plus à refaire, je donnerai peut-être plus d'importance à ça.
 - *A quoi ?*
 - Au progrès, l'investissement, tout ça. En tout cas l'investissement certainement, au progrès à voir. Il faut trouver un moyen de valoriser ceux qui sont déjà bons à la base, tout en évitant l'effet pygmalion. [il est le premier à amener le concept]
 - *Vous pensez qu'il y a eu un effet pygmalion avec cette classe ?*
 - Non, non, parce que tout le monde à progresser. Même le meilleur, il faut voir, avant il jouait tout droit, son smash c'était ça [il mime le smash], avec le coude collé au corps. Maintenant il a plus de degré de liberté, il bouge plus, il se déplace beaucoup plus sur les côtés et il joue sur les côtés. Il y en a qui on fait des progrès phénoménaux. Genre au début, à la leçon diagnostique, bon on a fait la traditionnelle montée descente, on n'avait pas encore pensé à ce système là. Et on a fait nos deux ligues pour la leçon suivante avec des couleurs, les rouges en ligue 1 et les jaunes en ligue 2. Et à l'évaluation finale, on se rend compte qu'on s'est bien trompé puisqu'il y a une fille qu'on avait mis 8ème de la ligue 1 et elle finit avant dernière de la ligue 2. Alors soit tous les autres ont progressé sauf elle, ou bien nous on s'est vraiment planté.
 - *Dès le début vous aviez déjà des représentations alors ?*
 - Ben tu le vois, tu vois quand tes élèves jouent, tu sais à peu près où ils en sont. Et où est ce que tu pourras les amener en deux heures de pratique par semaine.
 - *Et entre les représentations que vous aviez et les résultats qu'ils ont eus, vous avez mis les notes que vous attendiez ? l'élève très bon du début du cycle...*
- [il me coupe]
- C'est le meilleur, il a eu 19,5.
 - *Ils ont les notes que vous attendiez alors ? En le voyant vous vous dites qu'il vaut 14-15, et avec la grille il a 14-15 ? c'est la même chose pour un élève moins bon ?*
 - L'élève moins bon tu as toujours tendance, si elle essaye, si elle essaye mais qu'elle arrive pas, je dois quand même avouer qu'on a tendance à grappiller des points un petit peu.

- *Avec les grilles ?*
- Oui, allez je lui mets un point-là, pour l'encourager plutôt.
- *Ça dépend de son comportement alors ?*
- Oui, ben, c'est son comportement, son investissement, et l'envie qu'elle met dans la pratique.
- *Si elle fait pas d'effort vous lui grappillerez pas de point ?*
- Non, c'est un peu le problème de la note, c'est une sanction ou un encouragement.
- *Ils le vivent comme ça ? vous aussi ?*
- Ils sont un peu conditionnés comme ça et nous aussi, c'est le système scolaire qui veut ça. Moi je serais favorable à des grilles d'acquisitions, mais on perdrait toute légitimité dans le système scolaire si les autres disciplines restaient sur des notes. Je pense que la note est tellement ancrée dans les représentations, l'école c'est la méritocratie, la note.
- *D'accord. Merci.*

Fin de l'entretien, durée de l'enregistrement 50'08

LECON 11 : Evaluation terminale

Nom de l'élève		PERFORMAN CE <i>Résultat de la PierreADT' League 0 à 10 pts</i>	MISE EN JEU		PLACEMENT		VITESSE		ARBITRAGE		NOT E
			ECA <i>0 à 1 pts Aménagé</i>	A <i>1 à 2 pts Réglemen taire</i>	ECA <i>0 à 1,5 pts Centre</i>	A <i>1,5 à 3 pts Espace latérale</i>	ECA <i>0 à 1,5 pts En cloche</i>	A <i>1,5 à 3 pts Tendue</i>	ECA <i>0 à 1 pts Ne suit pas le match</i>	A <i>1 à 2 pts Suit le match et prend les bonnes décision s</i>	
1											
2											
3											
4											
5											
6											

7) Résumé et mots clés.

Résumé

Cette étude compare les processus de notation entre l'enseignant expert et l'enseignant débutant en EPS. De manière plus précise, nous nous attachons à montrer ici comment et pourquoi les enseignants sont influencés par les élèves ou par l'activité enseignée. Ce travail prend comme exemple deux enseignants d'expérience différente qui ont filmé leur leçon d'évaluation « à la première personne » dans le but de réaliser des entretiens d'auto-confrontation. A partir des vidéos obtenues, un travail d'entretien a été réalisé pour analyser les attitudes des enseignants face au processus de notation en EPS. Notre conclusion est la suivante, l'évaluation en EPS ne peut être complètement équitable, mais différentes stratégies montrent des moyens de la rendre la plus juste possible.

Mots clés : évaluation, notation, équité, constance macabre, expérience, expertise, biais sociaux.

Summary

This study compares different notation process between beginner teacher and confirmed teacher in physical fitness. More precisely, we will show how and why teachers are influenced by their students and by the activity taught. This work takes as example two different teachers with different experience that have filmed their evaluation lesson at the first person in order to make a self-confrontation interview. With this videos, a work has been realized to analyse the teachers attitudes toward the notation process in PF. Our conclusion is this, the PF evaluation can not ben equal but some strategies exist to make it fairer.

Keywords: evaluation, notation, equality, experience,