Noter ou ne pas noter en éducation physique : et les élèves dans tout ça ?

Vanessa Lentillon-Kaestner, Professeure HEP, Unité d'enseignement et de recherche en éducation physique, (UER-EPS), Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP-VD), Lausanne, Suisse, vanessa.lentillon-kaestner@hepl.ch

Résumé (150 mots)

La notation en milieu scolaire et plus spécifiquement en éducation physique fait débat. Or ce débat est souvent idéologique sans réel fondement scientifique. Cet article s'appuie sur les résultats d'une étude comparative entre trois cantons de Suisse romande aux modes de communication de l'évaluation sommative différents en éducation physique : le canton de Genève où une note certificative est de mise ; le canton du Jura où les élèves sont notés mais la note ne compte pas pour la moyenne générale (note non certificative) ; le canton de Vaud où est utilisé un livret d'évaluation (sans note) (3967 élèves interrogés par questionnaires). Cet article se concentre sur les incidences des modes de communication de l'évaluation sommative (note certificative, note non certificative, absence de note) sur la motivation d'accomplissement des élèves en éducation physique (buts d'accomplissement, compétence perçue et valeur accordée à l'éducation physique).

Noter ou ne pas noter en éducation physique : et les élèves dans tout ça ?

Les élèves face à la notation

L'évaluation a une utilité pour les enseignants mais également pour les élèves. Elle agit sur l'estime de soi et devrait inciter l'élève à des stratégies de préparation et à des techniques individuelles de travail. Elle devrait aussi participer à la recherche du sens de l'activité et à la définition d'un projet personnel et au développement de l'autonomie (évaluation par des tiers, la co-évaluation et auto-évaluation) (e.g., Favre, 1998).

Dans la réalité, la note est souvent davantage vécue comme une « sanction » et bien que la majorité des pays, provinces, cantons utilisent la note en éducation physique comme moyen d'évaluation certificative, les recherches n'indiquent pas d'effets positifs des notes sur les élèves au niveau motivationnel et des apprentissages. Par contre, les études qui mettent en exergue les effets négatifs de la notation sur l'élève foisonnent (e.g., Butera *et al.*, 2011). En éducation physique, des inégalités de réussite entre les filles et les garçons, entre les sportifs et non sportifs, mais également en fonction d'autres variables sociales (âge, niveau social) ont été mises en exergue (e.g., Cogérino, 2005 ; Lentillon & Cogérino, 2003). Les notes peuvent avoir des incidences négatives au niveau psychologique (humiliation, sentiment d'injustice) chez les élèves qui rencontrent des difficultés dans la discipline en question puisqu'elles rendent visibles les différences entre élèves, quelle que soit l'origine de ces différences (Butera *et al.*, 2011). Avoir une mauvaise note en éducation physique renforce l'idée de ne pas être doué dans cette discipline, fait diminuer le sentiment de compétence et donc peut diminuer la motivation et l'apprentissage cognitive (Cox, 2005). En fait, les notes motivent les élèves mais pas dans le sens attendu ; elles développent souvent une motivation extrinsèque éphémère. A ce jour, les travaux sur les effets d'autres modes de communication de l'évaluation sommative (e.g, note non certificative, pas de note) sont rares.

Le rôle des facteurs psychologiques dans la réussite en éducation physique

Les différences de réussite observées en éducation physique (entre les filles et les garçons, entre les sportifs et non sportifs, etc.) ne doivent pas être reliées uniquement aux différences d'aptitudes physiques, sportives et sociales mais également à des variables psychologiques, comme par exemple les buts d'accomplissement poursuivis, la compétence perçue des élèves ou la valeur accordée à l'éducation physique, qui influencent leur engagement en classe et leurs apprentissages. Ces variables psychologiques sont très importantes de notre point de vue

lorsqu'on s'intéresse à l'évaluation sommative et à ses incidences sur le processus d'enseignement-apprentissage en éducation physique.

La motivation à l'accomplissement est la tendance à rechercher le succès, à persévérer face à l'échec et à ressentir de la fierté lorsqu'on réussit. Dans cette approche, deux buts ont été identifiés (Durand, Cury, Sarrazin & Famose, 1996) : les buts de maîtrise et de performance. Les buts de performance correspondent au désir de mettre en avant ses capacités, ses compétences, de réussir mieux que les autres. Les buts de maîtrise correspondent au désir d'apprendre, d'acquérir de nouvelles connaissances, d'augmenter la maîtrise de la tâche. Ces derniers semblent faciliter la motivation intrinsèque chez les élèves, alors que les buts de performances entraînement une diminution de la motivation intrinsèque (Duda, Chi, Newton, Walling, & Catley, 1995). Par ailleurs, la compétence sportive perçue est une variable intégrée dans différents modèles théoriques explicatifs de la motivation et l'accomplissement sportif (e.g., Eccles & Wigfield, 2002). Elle correspond à la perception qu'ont les individus en leurs propres capacités sportives. Enfin, la valeur accordée à une activité / tâche est également très importante dans le choix des individus de pratiquer ou non une activité, selon le modèle de l'expectation-valence (e.g., Eccles & Wigfield, 2002). Par exemple, des études montrent que les filles font moins de sport que les garçons parce qu'elles se sentent moins compétentes et lui accordent comparativement moins de valeur qu'eux (e.g., Fredricks & Eccles, 2002).

Incidences du mode de communication de l'évaluation sommative

Cet article s'appuie sur une recherche collaborative (Projet NOTEPS) menée dans trois cantons (canton de Genève, Jura et Vaud) aux modes de communication de l'évaluation sommative différents en éducation physique (Allain, Deriaz, Voisard, & Lentillon-Kaestner, 2015) :

- Dans le canton de Genève, comme c'est le cas en France, l'éducation physique est notée et la note compte pour la moyenne générale (note certificative) ;
- Dans le canton du Jura, les élèves sont notés mais la note n'est pas certificative. Elle ne compte pas pour la moyenne générale (note non certificative) ;
- Dans le canton de Vaud, depuis les années 80, les notes ont été supprimées au profit d'un livret de suivi de la progression des acquis des élèves sur l'ensemble de la scolarité de secondaire 1[1]. Les enseignants peuvent y inscrire des commentaires, des indications de réussite et les résultats obtenus à des tests sportifs cantonaux (e.g., force, endurance,

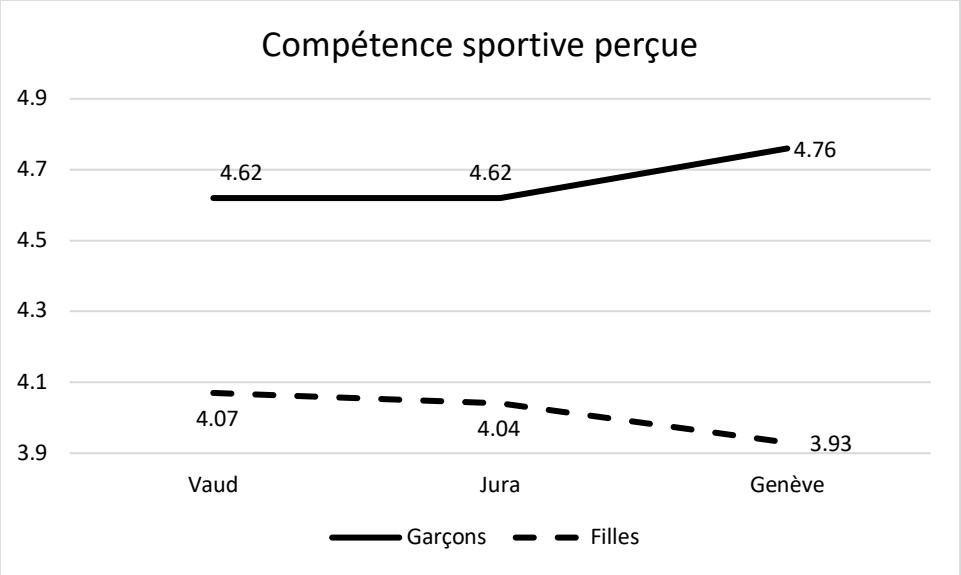
[1] équivalent au collège en France

souplesse) afin d'appréhender l'évolution de la condition physique des élèves au cours de leur scolarité.

Les variables reliées à la motivation d'accomplissement ont été mesurées par questionnaires auprès de 1331 élèves du canton de Vaud, 1757 élèves du canton de Genève et 879 élèves du canton du Jura.

Les buts d'accomplissement, la compétence sportive perçue, et la valeur accordée à l'éducation physique) montrent des valeurs élevées dans les trois cantons ; ceci souligne l'engouement des élèves pour cette discipline scolaire, déjà relevé dans des travaux antérieurs (e.g., Dudley, Okely, Pearson, & Caputi, 2013; Gao, Lee, Solmon, & Zang, 2009).

Néanmoins, des différences entre les trois contextes évaluatifs étudiés ont été observées au niveau de ces variables. Si les buts de maîtrise et la compétence sportive perçue sont comparables entre les élèves des trois cantons étudiés, les élèves en contexte de notation certificative (canton de Genève) ont des buts de performance plus élevés et accordent une moindre valeur à l'éducation physique. De plus, dans le contexte de non notation (canton de Vaud), nous observons moins d'écart de motivation d'accomplissement entre les élèves en réussite et en difficulté en éducation physique. Ceci a été vérifié au niveau des buts de maîtrise, de la compétence sportive perçue et de la valeur accordée à l'éducation physique (cf. Graphique 1). Au regard de ces résultats, la non notation en éducation physique semble être la meilleure solution pour développer une motivation d'accomplissement optimale chez tous les élèves.



Graphique 1. *Compétence sportive perçue par les filles et les garçons dans les trois cantons*[2]

[2] L'échelle des ordonnées est un zoom d'une échelle allant de un à six

Conclusion

Cette étude comparative permet de mettre en exergue le rôle déterminant de l'évaluation sommative, d'apporter des connaissances novatrices et de mener une réflexion plus approfondie sur les modes de communication de l'évaluation sommative (note certificative, note non certificative, pas de note) et leurs incidences sur différents facteurs reliés à l'apprentissage et à l'enseignement en éducation physique (Allain *et al*., 2015 ; Lentillon-Kaestner, Allain, Deriaz, & Voisard, 2016). L'éducation physique telle qu'elle est enseignée dans un contexte de non notation semble mieux répondre aux attentes des élèves et les motiver. Cette étude met en évidence une centration plus importante sur le développement individuel et social des élèves dans le canton de Vaud (pas de note) et moindre sur les apprentissages moteurs. Les élèves vaudois (pas de note) valorisent davantage l'éducation physique, néanmoins ils ont parfois du mal à identifier l'éducation physique comme une discipline d'enseignement à part entière avec de réels contenus à apprendre. En prenant en considération l'ensemble des résultats de cette étude, il ne semble pas qu'un mode de communication de l'évaluation sommative soit meilleur (évaluation avec une note certificative, non certificative ou sans note) qu'un autre en éducation physique : par contre les dérives possibles diffèrent. C'est pourquoi il semble important d'être vigilant et conscient de ces dérives afin qu'un enseignement de qualité puisse être promulgué dans les différents contextes. La centration sur la relation à l'élève dans un contexte non noté peut se faire parfois au détriment des apprentissages moteurs, et à l'inverse la centration sur l'apprentissage moteur dans un contexte de notation certificative peut se faire parfois au détriment de la prise en compte de la diversité et des besoins particuliers des élèves. En effet, les résultats obtenus confirment les effets néfastes de la notation, prioritairement sur les élèves en difficulté (Butera *et al.*, 2011). Cette mise en lumière des dérives possibles dans les différents contextes d'évaluation sommative permet de mieux anticiper et prévenir leurs apparitions.

Références

Allain, M., Deriaz, D., Voisard, N., & Lentillon-Kaestner, V. (2015). NOTEPS : Les effets de l'évaluation sommative sur les processus d'enseignement-apprentissage en éducation physique et sportive (EPS) au degré secondaire 1. *Rapport de recherche financé par l'Office Fédéral des Sports et le Service de l'Education Physique et du Sport du Canton de Vaud (SEPS)*. 31 Août, Lausanne : Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud.

Butera, F., Buchs, C., & Darmon, C. (2011). *L'évaluation une menace?* Paris: PUF, "Apprendre".

Cogérino, G. (2005). *Filles et garçons en EPS*. Paris: Editions Revue EPS.

Cogérino, G. & Mnaffakh, H. (2008). Evaluation, équité de la note en éducation physique et "norme d'effort". *Revue Française de Pédagogie, 164*, 111-122.

Cox, R. H. (2005). *Psychologie du sport*. Bruxelles: De Boeck Université.

Favre, M. (1998). Evaluer. In R.-M. Repond (Ed.), *Manuel éducation physique: Eclairages théoriques pour la pratique*. Berne: Commission fédérale du sport.

Duda, J. L., Chi, L., Newton, M. L., & Walling, M. D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International journal of sport psychology, 26*(1), 40-63.

Dudley, D. A., Okely, A. D., Pearson, P., & Caputi, P. (2013). Decline in enjoyment of physical education among culturally and linguistically diverse youth. *International Journal of Quantitative Research in Education, 1*(4), 408-425.

Durand, M., Cury, F., Sarrazin, P., & Famose, J.-P. (1996). Le questionnaire de perception du succès en sport: validation française du "perception of success questionnaire". *International Journal of Sport Psychology, 27*, 251-268.

Eccles, J. S. & Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3, 7-35.

Fredricks, J.A., & Eccles, J.S. (2002). Children competence and value beliefs from childhood through adolescence: growth trajectories in two male-sex-typed domains. *Developmental Psychology,* 38(4), 519-533.

Lentillon-Kaestner, V., Allain, M., Deriaz, D., Voisard, N. (2016). Les effets de la notation en EPS. *Revue EPS, 372*, 24-26.

Lentillon-Kaestner, V., & Cogérino, G. (2003). Pratiques des jeunes en milieu scolaire et inégalités sexuées. *Chronique féminine "Au tours des sportives",* 83-85, 46-49.

Gao, Z., Lee, A. M., Solmon, M. A., & Zhang, T. (2009). Changes in middle school students' motivation toward physical education over one school year. *Journal of teaching in Physical Education, 28*(4), 378-399.