



Pédagogie égalitaire en SES

Fiche 8 Évaluations écrites et orales

Objectif

Concevoir des modalités d'évaluation sommative et formative qui permettent à tous les élèves de montrer leurs acquis disciplinaires, sans que l'aisance immédiate, la prise de parole spontanée ou le rapport au risque ne produisent des effets genrés.

Enjeux disciplinaires et professionnels

L'évaluation en SES vise l'analyse raisonnée des phénomènes sociaux, la mobilisation pertinente des notions et l'argumentation structurée. Certaines modalités d'évaluation, y compris formatives, peuvent cependant avantager des élèves plus enclins à l'intervention spontanée ou à la prise de risque, indépendamment de la maîtrise réelle des savoirs. En outre, indépendamment de la volonté des professeurs, les contextes de compétition associés à certaines évaluations sommatives et leurs modalités pratiques (temps limité, oral avec la classe comme public, etc.), peuvent produire des effets et des biais genrés.

Points d'attention

- Les critères de réussite sont-ils clairement explicités et compris par tous les élèves, à l'écrit comme à l'oral ?
- Quelle place est accordée à l'aisance orale immédiate dans l'évaluation, et est-elle distinguée de la maîtrise des contenus disciplinaires ?
- La prise de risque dans les évaluations est-elle valorisée ou sanctionnée ?
- Les élèves disposent-ils de temps de préparation suffisants pour organiser leur pensée et structurer leurs réponses ?
- Le temps dont disposent les élèves pour répondre aux évaluations est-il suffisant ?
- L'évaluation porte-t-elle sur un résultat ou sur le processus cognitif à acquérir ?

Pistes d'action concrètes

- Diversifier les formats d'évaluation orale (oral préparé, oral en groupe, restitution à partir d'un support, oral différé).
- Prévoir des temps de préparation explicites et des supports structurants (plans, grilles de critères, questions guidées).
- Mettre en place des évaluations en plusieurs temps (brouillon, reprise, amélioration) afin de valoriser la progressivité des apprentissages et dédramatiser l'erreur et la prise de risque.

- Rendre explicite la distinction entre évaluation des savoirs disciplinaires et évaluation de la prise de parole.
- Séparer, dans la grille ou les critères, ce qui relève de la maîtrise disciplinaire (savoirs, raisonnement, argumentation, données) et ce qui relève des compétences de communication (maîtrise de la langue, voix, posture, fluidité), en pondérant explicitement.
- Associer les élèves à l'évaluation par exemple via la co-construction d'une grille fonctionnelle valorisant la métacognition pour leur permettre d'exprimer leurs besoins notamment en termes de remédiation.

Exemple 1 de mise en situation

Description de la situation

Dans une classe de première de sciences économique et sociales, la ou le professeur observe que certains garçons, très engagés dans les échanges oraux et perçus comme à l'aise dans l'argumentation spontanée, obtiennent des résultats fragiles à l'écrit. À l'inverse, certaines filles réussissent davantage lors des évaluations écrites, mais participent peu à l'oral. À l'issue d'une séance de correction, un élève exprime son découragement face à ses résultats et son incompréhension quant au décalage entre ces derniers et ses performances orales. Il envisage d'abandonner la spécialité. La ou le professeur s'interroge alors sur la manière dont les évaluations écrites et orales peuvent conduire à valoriser différemment certaines compétences selon les élèves et leur genre.

Problème professionnel posé par cette situation

La situation interroge la manière d'expliciter les exigences propres aux différentes modalités d'évaluation tout en accompagnant les élèves dans leur progression : comment rendre lisibles et verbaliser les écarts entre les compétences mobilisées à l'oral et les attendus des évaluations écrites et orales ? Comment valoriser différentes formes d'engagement et de réussite sans renforcer implicitement des formes différenciées de reconnaissance selon le genre ?

Points de vigilance majeurs

Vigilance didactique

Il est important d'expliciter les objectifs d'apprentissage du programme, tant dans le cours que lors des évaluations. Il s'agit aussi de repérer les savoir-faire propres à l'écrit en les articulant avec les compétences mobilisées à l'oral.

Vigilance pédagogique

Certains élèves, notamment les plus fragiles, ou ceux dont les compétences sont davantage reconnues dans un type d'évaluation que dans un autre, peuvent rencontrer des difficultés à comprendre les écarts entre leurs différentes performances scolaires. Un accompagnement de la métacognition apparaît nécessaire afin de prévenir les formes de découragement ou de désengagement.

Vigilance éthique et institutionnelle

Les écarts de participation entre élèves, notamment entre filles et garçons peuvent influencer sur les attentes, les formes de valorisation et la perception des compétences scolaires ; il convient de veiller à ne pas reconduire des stéréotypes de genre associant davantage les garçons à l'aisance orale et les filles au sérieux scolaire ou à la réussite à l'écrit.

Exemples de réponses possibles

Réponses immédiates

Lors des échanges oraux en classe, le professeur ou la professeure peut encourager les élèves à reformuler leurs interventions dans une forme plus proche des attendus de l'écrit : expliciter un mécanisme, mobiliser une notion précise ou structurer davantage une réponse. Des relances identiques peuvent être proposées à tous les élèves (« quel concept mobilises-tu ? », « comment pourrais-tu l'écrire dans une copie ? »). Ce travail contribue à éviter que certaines compétences, comme l'aisance orale, la spontanéité argumentative ou au contraire la maîtrise des attentes scolaires, soient implicitement davantage reconnues ou valorisées, avec des effets différenciés selon le genre.

Réponses différées

La ou le professeur peut proposer aux élèves des outils explicitant les compétences attendues lors des évaluations écrites et orales : mobilisation des notions et mécanismes, structuration du raisonnement, interprétation des données, qualité de l'argumentation ou précision des exemples. Ces grilles, utilisées régulièrement, permettent de visualiser les progrès des élèves dans le temps. Elles contribuent aussi à objectiver les critères d'évaluation et à limiter certaines formes implicites de valorisation différenciée entre compétences orales et écrites, susceptibles de produire des effets genrés.

Les outils collaboratifs numériques¹ peuvent aussi être mobilisés afin de préparer progressivement les élèves aux exigences de l'écrit : reformulation collective de réponses, entraînements à la structuration d'un raisonnement.

Des activités de type « Amarre »² (Activité de mémorisation, d'approfondissement et de raisonnement réflexif des élèves) permettent d'explicitier le lien entre participation orale, mémorisation et structuration des apprentissages.

Exemple 2 de mise en situation

Description de la situation

Lors de la simulation d'un Grand oral faite dans son établissement, la ou le juré « candide », qui accompagne un ou une professeure de SES, a tendance à valoriser la performance orale plutôt que la qualité et la construction de l'argumentation ou la qualité des connaissances des élèves. La ou le professeur de SES remarque qu'à contenu académique égal, la ou le juré « candide » a tendance à proposer des notes moins élevées aux filles, décrites comme ayant « moins de prestance » ou de « charisme ». Elle ou il s'appuie sur la grille officielle du Grand oral pour justifier son propos.

Problème professionnel posé par cette situation

Comment évaluer de manière équitable les compétences disciplinaires et argumentatives des élèves sans que les stéréotypes de genre liés à la prise de parole, à la posture ou à l'assurance influencent la notation ? Comment ne pas laisser ses propres biais de genre altérer la représentation implicite que l'on se fait de l'élève ? Comment sensibiliser un collègue aux enjeux de genre sans donner l'impression qu'on ne respecte pas son opinion professionnelle ?

1. [Exemple d'utilisation de l'outil collaboratif Digipad.app](#) pour travailler la problématique « Comment lutter contre le chômage ? »

2. [Exemple d'activité de type AMARRE](#)

Points de vigilance majeurs

Vigilance pédagogique

Éviter de (sur)valoriser inconsciemment certains comportements socialement associés au masculin (assurance, aisance, posture affirmée...).

Vigilance éthique et institutionnelle

Prendre conscience des biais implicites pouvant influencer les notes, même lorsque l'évaluation s'appuie sur une grille officielle. Veiller à tenir compte de l'opinion des collègues tout en s'assurant de l'objectivité et de la cohérence des critères d'évaluation.

Exemples de réponses possibles

Réponses immédiates

Face à une prestation jugée « moins charismatique », revenir aux critères objectivables de la grille : les connaissances sont-elles exactes et pertinentes ? L'argumentation est-elle structurée ? Les réponses aux questions montrent-elles une compréhension des enjeux ?

Remplacer les impressions globales par des observations précises : qualité du raisonnement, maîtrise des notions, exemples mobilisés, cohérence de la réponse, capacité à justifier.

Lors des échanges oraux en classe, la ou le professeur peut encourager les élèves à reformuler leurs interventions dans une forme plus proche des attendus de l'écrit : expliciter un mécanisme, mobiliser une notion précise ou structurer davantage une réponse. Des relances identiques peuvent être proposées à tous les élèves (« quel concept mobilises-tu ? », « comment pourrais-tu l'écrire dans une copie ? »). Ce travail contribue à éviter que certaines compétences, comme l'aisance orale, la spontanéité argumentative ou au contraire la maîtrise des attentes scolaires, soient implicitement davantage reconnues ou valorisées, avec des effets différenciés selon le genre.

Réponses différées

Expliciter en équipe pédagogique et en amont de ces entraînements au Grand Oral, le sens accordé par chacun aux critères officiels de la grille d'évaluation. Des formulations comme « prise de parole affirmée », « susciter l'intérêt », « qualités prosodiques », « débit », « fluidité » ou « audible » peuvent amener, sans objectivation, à des interprétations générant des inégalités de genre. Des analyses croisées de prestations filmées ou anonymisées peuvent permettre d'identifier les moments où la posture, la voix ou l'assurance prennent une place non sollicitée dans l'évaluation. L'objectif n'est pas de nier les compétences orales, mais de les pondérer pour qu'elles ne masquent pas la qualité académique du propos.

Un atelier inspiré de l'expérience de Condry³ peut être mené, au sein de l'équipe pédagogique, dans un cadre bienveillant et formatif. Des élèves enregistrent leur prestation, puis deux groupes de professeurs les évaluent, l'un avec les voix originales, l'autre avec des voix modifiées pour inverser le genre perçu. La comparaison des notes et des commentaires permettrait d'identifier d'éventuels biais de genre dans l'évaluation. Ce type d'expérience est également possible sur la base de bulletin anonymisé ou de copies afin d'analyser les éventuels biais de genre.

3. L'expérience de Condry (Condry & Condry, 1976) a montré que des observateurs interprètent différemment les pleurs d'un nourrisson selon son genre perçu, illustrant l'influence des stéréotypes sur la perception.

Proposition d'activité pédagogique

Co-construction de grilles d'évaluation et d'auto-positionnement

L'enseignant ou l'enseignante peut co-construire une grille de correction avec les élèves sur un sujet type. Le but est de conduire les élèves à voir l'évaluation autrement que comme une note, mais aussi comme une façon de tester leurs connaissances et leur façon d'apprendre. Il s'agira d'explicitier et de dissocier explicitement les critères d'évaluation notamment pour l'oral en rendant visible cette distinction pour les élèves.

Construire une grille à double entrée, par exemple :

Critères	Mobilisation des notions	Argumentation	Exemples
Indicateurs de maîtrise disciplinaire	Définit, contextualise, articule les concepts	Enchaînement logique cause/effet, nuance	Pertinence, précision
Indicateurs d'aisance orale	Fluidité, vocabulaire varié	Assurance, rythme, regard	Spontanéité, nombre, pertinence

En évaluant séparément ces deux dimensions, il est possible de valoriser une élève qui articule une démonstration solide même avec des hésitations, et signaler à un autre que sa confiance ne compense pas la fragilité du raisonnement.

Introduire une auto-évaluation guidée et permettant des formes de métacognition pour l'élève après une évaluation.

Par exemple pour l'oral :

1. Ai-je donné une idée ? expliqué le mécanisme ? donné un exemple ?
2. Comment expliquer les remarques de mon professeur sur ma prestation (qu'est-ce qui m'a amené à faire ou dire/à ne pas faire ou ne pas dire ce qui était attendu) ?
3. Que puis-je faire pour m'améliorer la prochaine fois ?