

NUMERO SPECIAL: « J'ai évalué mes élèves autrement... »

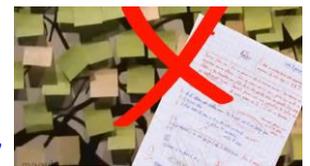
Dans ce numéro nous vous invitons à découvrir certaines pratiques d'évaluation mises en œuvre dans des collèges et des lycées de notre académie. Nous remercions chaleureusement les enseignants qui ont accepté de partager le travail qu'ils mènent dans leurs classes, les chefs d'établissement et les inspecteurs qui les accompagnent dans leurs démarches.

EN ECHO



Un Cahier de l'innovation : *Evaluer pour les apprentissages, des pratiques et des équipes*

Un film d'animation : *Evaluer pour les apprentissages, ça marche!*



ÉduSource

Des ressources : *Pratiques pédagogiques gagnantes*

ALERTES INNO

Journée nationale de l'innovation 2015 : appel à projet

Thématique : faire réussir tous les élèves

- Rejoignez la communauté de l'innovation (RESPIRE) sur VIAEDUC
- Contactez le Cardie de Nice cardie0683@ac-nice.fr

Rencontre académique de l'Innovation le 16 décembre 2014, au lycée du Val d'Argens au Muy:

Thématique: Structures et organisations innovantes

- [La fiche d'inscription](#)

SOMMAIRE

« Evaluer c'est... » Les mots des inspecteurs

« J'ai évalué autrement » Témoignages

M MARTIN, professeur de SVT, Collège Peyroua, Le Muy

Mme PANZANI professeur de lettres, Lycée des Possibles, Toulon

M HERRADA professeur de mathématiques, Lycée de Tocqueville, Grasse

Mme OSSARD professeur de lettres, Collège Villeneuve, Fréjus

Mme PUGINIER, professeur de lettres, Collège Marie Mauron, Fayence

Mme GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie, Collège Peiresc, Toulon

Mme NARDETTO, professeur de mathématiques, Collège Roger Carlès, Contes

M COHEN, professeur d'arts plastiques, Collège Bertone, Antibes

Mmes PAVAN et GLORIES, professeurs d'histoire-géographie, Collège Django Reinhardt, Toulon

Mme FAGOT, professeur d'arts plastiques, Collège de l'Eganaude, Biot

Mme WILCZYNSKI, professeur de SVT, professeur de SVT, Lycée Jean Moulin, Draguignan

Mme PIBAROT, professeur d'histoire-géographie, Collège Voltaire, Toulon

M KERENFLEC'H, professeur de lettres, Collège Villeneuve, Fréjus

Mme BOSSE-PLATIERE, professeur d'histoire-géographie, Collège Roland Garros, Nice

M HEISER, professeur d'anglais, Lycée Costebelle, Hyères

Mme BIHAN, professeur d'arts plastiques, Collège Lou Castellas, Solliès-Pont

Madame MONRUFFET, professeur de mathématiques, Collège Jules Verne, Cagnes-sur-Mer

Mme LATRACE, professeur de mathématiques, Collège Saint Hilare, Grasse

Mme CHIABERGE SEBAOUN, professeur d'arts plastiques, Collège du Vigneret, Le Castellet

Mme ZATOURIAN, professeur de sciences physiques, Collège Henri Matisse, Saint Maximin

« Evaluer » Nuage de tags

EVALUER c'est...

Evaluer = mesurer ; donc nécessité d'une unité de mesure ou de référence (référentiel? modèle? gabarit? Etc...)

Eric Serra, IA-IPR Mathématiques

regarder LES réponses par rapport à LA demande

Il faut avoir DETERMINÉ une attente pour pouvoir ÉVALUER les réponses

Il faut avoir déterminé les attentes clairement en amont pour que l'élève sache sur quoi il sera évalué dans le sens de "mesuré" pour pouvoir être communiqué sur des codes compris par tous

Josyane ROUCH, IA-IPR Arts plastiques

- Apprécier
- Caractériser
- Encourager
- Capacité
- Valorisation
- Formation
- Acquis
- Analyser
- Situer
- Diagnostic

Evaluer: (+) Connaissances des résultats, apprentissage, évaluation formative, évaluation formatrice, accompagner, valoriser, aider, personnaliser, identifier les progrès, feedback, réguler, pédagogie différenciée, encourager, permettre l'auto-évaluation, communiquer

Evaluer : (-) Pression, identifier les manques, cibler les échecs, sanctionner, stresser

Agnès Raybaud, IA-IPR Education physique et sportive

Rozenn Le Guennec,

IA-IPR Histoire Géographie

Encourager, soutenir et aider à s'approprier. Evaluer pour mieux former. Evaluation formative et auto-évaluation. Grilles de compétences. Culture de projet. Rendre l'évaluation transparente afin de motiver l'élève en valorisant ses acquis. Utiliser le numérique dans l'acquisition des savoirs et l'évaluation des acquis.

**Les IA-IPR de Sciences et
Techniques Industrielles**

Mesurer les apprentissages, cerner les obstacles et les ressources, accompagner les évolutions, mettre en lumière les voies qu'empruntent les élèves, percevoir et valoriser les talents individuels, donner de la valeur

**Frédérique Cauchi-Bianchi,
IA-IPR Lettres**

valoriser
aider
contrôler
connaître
savoir
mesurer
estimer
(re)situer
apprécier
conforter

Loic Mathon,

IA-IPR Sciences de la Vie et de la Terre

certifier
classer
encourager
faire un bilan de compétences
faire un bilan de son action (pédagogique)
se remettre en cause (en tant qu'enseignant, formateur...)
valoriser les acquis
valoriser les efforts

Claude Stromboni,

IA-IPR Sciences physiques

Je pratique une évaluation continue et différenciée avec toutes mes classes en SVT



Titulaire d'un Capes et d'un 2^{Ca-Sh} option D, j'enseigne les SVT au collège de La Peyroua du Muy. Il s'agit d'un établissement accueillant des élèves souvent issus d'un milieu socio-culturel défavorisé et chez qui nous pouvons constater des processus de décrochage engagé. Dans ce cadre, l'équipe enseignante à laquelle j'appartiens côtoie des élèves pragmatiques avec des connaissances et des compétences dans les différents domaines d'apprentissage tels qu'ils ont été définis par B Bloom et R Gagne : les domaines affectif, psychomoteur et cognitif.

Cependant, malgré ces aptitudes, un certain nombre d'entre eux sont considérés en échec scolaire. Cette notion d'échec scolaire est complexe mais on peut considérer qu'elle est étroitement liée à la notion d'évaluation. L'échec scolaire peut être défini comme un insuccès, une incapacité de certains élèves à se fondre dans un projet de société. On considère alors qu'un certain type de déviance par rapport à des normes présentées sous la

forme de référentiels individuels de notes ou de compétences préfigurent la capacité de chacun à évoluer dans un milieu social, à s'assumer et à assurer son avenir. A ce propos, il n'est pas rare d'entendre : « il n'arrive à rien » ou « il ne sait rien faire » en parlant d'un élève comme si nous assistions impuissants à un certain état des choses et au fait malheureux qu'un élève ne puisse plus évoluer.

De telles considérations m'ont amené à m'interroger sur mes pratiques et sur le sens de mon métier. Est-ce que je dois simplement m'assurer de la compétence ou de l'incompétence de certains et obtenir des résultats proches de la « constante macabre » ? Ou faut-il mettre tout en œuvre pour permettre à tous les élèves de réussir ? C'est ce questionnement qui m'a fait prendre conscience de la diversité des élèves, de la diversité des conditions d'appropriation et de construction des savoirs et enfin de la nécessité de proposer des parcours différenciés dans le but de faire réussir tous mes élèves.

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy

Chef d'établissement : Monsieur BOULY

Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

J'ajouterai que les jeunes dont j'ai la responsabilité dans mes classes construisent leur identité et que par conséquent ils éprouvent des besoins fondamentaux tels qu'ils ont été définis par JP Pourtois et H Desmet dans le « Paradigme des douze besoins ». A ce propos, ces derniers distinguent entre autres les besoin de communiquer, de se structurer, de se sentir valoriser, de devenir autonome et rappellent que seule une combinaison de pratiques éducatives est en mesure de combler de tels besoins. Ainsi, mon travail repose sur différentes pédagogies (institutionnelle, de maîtrise, différenciée...) dont le lien est l'évaluation.

Je travaille de la façon suivante : tout d'abord, l'intégralité du programme à maîtriser est élaborée sous la forme de 5 à 9 séquences selon le niveau d'enseignement considéré. Chacune de ces séquences est nommée par une couleur et non pas par un chiffre pour éviter toute suite préétablie dans les apprentissages. Elles sont toujours introduites par une idée initiale que les élèves seront amenées à évaluer. Chacune de ces séquences est constituée d'une banque d'activités de tâches simples, semi-complexes et complexes et se termine par un « point de contrôle ». Il s'agit d'une activité de synthèse où sont mesurés des savoirs et des savoir-faire et qu'il faut impérativement réussir pour passer à une autre séquence. Lorsque la totalité des séquences est traitée et validée via les « points de contrôle », le programme de SVT pour le niveau enseigné est considéré comme acquis par l'élève. L'évaluation est donc continue et permet à l'élève de prendre conscience de ses progrès et de ses échecs.

Evaluer, c'est estimer un degré d'adéquation entre un fait et un droit. « Voici ce que l'élève a fait et voici ce que j'étais en droit d'attendre de lui. » Evaluer, c'est donc estimer ou encore donner une valeur à un ensemble de comportements qui permettent à un individu d'exercer une activité donnée. On parlera alors de l'évaluation d'une compétence.

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy

Chef d'établissement : Monsieur BOULY

Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

Comme certains de mes collègues, je pratique trois à quatre types d'évaluation : des évaluations initiales, des évaluations formatives, des évaluations formatrices et enfin ce que l'on pourrait appeler des évaluations de « prise de conscience » et de bilan.

Mes évaluations initiales et diagnostiques me permettent de repérer les ressources et les besoins de chacun en termes de savoirs et de savoir-faire. Elles sont à l'origine de l'élaboration des différents parcours d'apprentissage qui tiennent compte non seulement des objectifs à atteindre mais aussi des contraintes personnelles. Je distingue deux types d'évaluation initiale : celles qui ont lieu une à deux fois dans l'année et qui mesure des propensions naturelles à savoir-faire et à savoir-être et celles qui me permettent de repérer à la fin de chaque séance le niveau d'apprentissage atteint par l'élève.

En ce qui concerne les premières, je mesure :

- les propensions naturelles des élèves pour les différents types de savoir et de support. La détermination de ces « penchants » fait alors l'objet de l'exploitation de la « théorie des intelligences multiples ».
- les conduites adoptées individuellement par les élèves face aux apprentissages. Je détermine alors les styles cognitifs et les styles d'apprentissage selon des méthodes développées entre autres par Kolb et Astolfi.

En ce qui concerne les secondes, j'avais remarqué des particularités intellectuelles qui dépassaient les concepts de besoin et de conduite. En effet, si certains élèves sont seulement en mesure de mémoriser, de reformuler et de comprendre, d'autres sont capables d'analyser et d'élaborer des synthèses. A l'aide de la Taxonomie développée par Bloom, j'ai élaboré un outil me permettant de classer les différentes activités intellectuelles et de repérer à la fin de chaque séance le niveau d'apprentissage atteint par l'élève. Cette évaluation initiale devient « prédictive » dans la mesure où elle me permet d'orienter l'élève vers des progrès, des « zones proximales de développement ».

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy

Chef d'établissement : Monsieur BOULY

Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

Pendant les apprentissages et plus particulièrement durant les heures de travaux dirigés ou de travaux pratiques, j'essaie d'informer chacun de mes élèves du degré d'atteinte des objectifs qu'il s'était fixé au préalable. Je propose alors trois types de lettre : A, B ou C selon si la compétence travaillée me semble acquise, en voie d'acquisition ou non acquise. L'ensemble de ces évaluations est ensuite relevé pour figurer sur un référentiel individuel de compétences. Cette évaluation permet à l'apprenant de prendre conscience d'une part de ses progrès et de ses réussites mais aussi d'autres parts de ses erreurs pour pouvoir les corriger.

A ce titre, je pense que l'on peut parler d'une évaluation formative. Afin de rendre l'élève toujours plus autonome et motivé, j'essaie de mettre en place des outils visant à :

- ce que les actions engagées soient perçues comme de l'initiative des élèves. J'ai développé pour cela des outils de planification permettant à l'élève de sélectionner les activités qui lui permettront à terme de réussir son « point de contrôle », l'évaluation « sommative critériée ». Il peut ainsi sélectionner de sa propre initiative des activités de remédiation ou de renforcement selon qu'il veuille corriger des erreurs ou s'entraîner.
- ce que l'élève ait toujours le sentiment de pouvoir résoudre les problèmes auquel il est confronté qu'il soit seul ou en groupe. J'ai construit pour cela des outils d'étayage non obligatoires mais néanmoins à la disposition des élèves. Il s'agit principalement :
 - D'aides d'inhibition qui permettent d'occulter les données peu pertinentes. (Ulis)
 - D'aides de compréhension qui consistent à reformuler les consignes afin de leur donner du sens.
 - D'aides de procédure qui consistent à donner des précisions sur les documents à utiliser et leurs exploitations possibles.
 - D'aides de formulation qui consistent à donner des débuts de réponses correctement formulés.
 - D'aides méthodologiques ou protocolaires avec les critères de réussite associés.
- Ce que l'élève ait toujours un objet de récompense. Pour cela et à la demande de mes élèves, j'ai dû rétablir ce que j'appelle « une note fantôme ». Leurs réactions vis-à-vis des compétences m'a fait prendre conscience qu'une motivation intrinsèque ne pouvait se développer qu'à partir d'un objet de motivation extrinsèque qui pour certains doit être chiffré. Ceux qui le souhaitent peuvent ainsi transformer de leur propre initiative les « acquis » en 20/20, les « en voie d'acquisition » en 10 /20 et les « non acquis » en 0 /20 et calculer ce qui pourrait être appelée « une moyenne fantôme ». Aussi, comme les élèves ont la possibilité de revenir sur leurs erreurs, ils ont le sentiment de maîtriser cette moyenne qui ne cesse de progresser, ce qu'ils trouvent particulièrement stimulant.

Cette évaluation continue qui permet l'appropriation de critères de réussite, l'autogestion des erreurs, la planification et l'anticipation est un procédé motivant. Elle stimule les élèves et les amène à prendre conscience de leurs manières de faire et de les corriger au besoin. A ce titre, je pense que l'on peut parler d'une évaluation qui favorise la « métacognition » ou d'une évaluation formatrice.

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy

Chef d'établissement : Monsieur BOULY

Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

Pour ce qui est **des évaluations bilans**, je rappelle que chacune des séquences est finalisée par un point de contrôle qui n'est rien d'autre qu'une évaluation sommative critériée. Comme j'ai pu le préciser, cette « activité bilan » est consultable à tout moment par les élèves qui en ressentent le besoin. Ce dispositif permet non seulement aux élèves de prendre possession des critères de maîtrise, de sélectionner les activités de remédiation ou de renforcement et enfin de choisir le moment qu'ils jugeront opportun pour passer ce point de contrôle. Du fait de cette différenciation, les élèves d'une classe progressent à leur rythme et sont amenés à traiter simultanément des séquences différentes. La mise en commun qui ponctue la fin d'une séance permet alors à l'ensemble de la classe de prendre conscience des savoirs construits individuellement ou de se les remémorer. Par ailleurs, un élève qui a validé une séquence peut devenir tuteur à la demande de ses camarades ; le tutorat étant aussi une compétence évaluée.

Pour ce qui est **des séances de synthèse**, chaque élève a pu télécharger sur un site web de ma conception l'intégralité du cours pour le niveau donné. Il s'agit des connaissances à maîtriser telles qu'elles ont été définies dans le BO. A chaque séance de cours, nous nous intéressons à un des sujets correspondant à l'une des séquences et nous l'illustrons d'exemples ou de méthodes avec les critères de réussite associés.

Les classes ayant la possibilité de sélectionner l'ordre dans lequel elles veulent traiter le programme, nous pouvons nous trouver à un moment de l'année avec de classes de même niveau mais avec des connaissances différentes selon les spécificités de leur programmation.

Parallèlement, je propose **en début de chaque séance de cours**, des QCM ou des textes à trous sur les parties traitées ou à traiter. Ces tests que les élèves ont la possibilité de refaire durant deux séances d'affilée ou plusieurs fois dans l'année exercent la mémorisation, la prise de conscience et la compréhension.

Le programme tel qu'il est défini dans le BO est donc réalisé au moins deux fois :

- une fois par l'élève qui construit des savoirs et des savoir-faire dans un dispositif de pédagogie différenciée, individualisée et qui tient compte de ses spécificités.
- une fois par l'unité « classe » qui par ses interactions internes favorise la construction et la transformation des savoirs.

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy

Chef d'établissement : Monsieur BOULY

Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

Les « moyennes fantômes » obtenues en fin de trimestre sont généralement comprises entre 15 et 20. Après concertation avec les élèves, il a été établi qu'elles pouvaient constituer des moyennes disciplinaires consultables sur le bulletin. L'appréciation quant à elle, tient compte des efforts et des progrès durant le trimestre. Les élèves sont enthousiastes et profitent de leurs heures de permanence pour avancer dans leur programmation et progresser. Une telle démarche d'évaluation semble limiter le désintérêt, le décrochage et donc l'échec scolaire.

J'enseigne aussi cette année auprès d'une classe de SEGPA au collège Emile Thomas de Draguignan afin d'obtenir la certification 2Ca-Sh option F. Les élèves concernés sont en grande difficulté scolaire et refusent de s'investir. Mes dernières expérimentations montrent que ces élèves ont des aptitudes certaines mais qu'ils ont développé des inhibitions qui semblent les maintenir dans un état d'échec. Je fais aujourd'hui l'hypothèse que la différenciation pédagogique et l'évaluation doit tenir compte non seulement des propensions « naturelles » des élèves pour des savoirs et des supports mais aussi de tous les biais cognitifs, les inhibitions derrière lesquelles les individus se réfugient.



*Evaluer,
c'est
donner de
la valeur !*

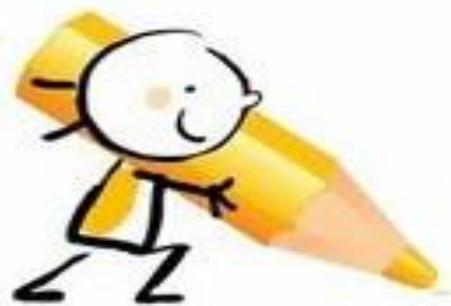
*Eh bien,
ça ne va
pas être
facile...*

Evaluation des "intelligences multiples"

Etablissement : Collège la Peyroua, Le Muy
Chef d'établissement : Monsieur BOULY
Enseignant : Monsieur MARTIN, professeur de SVT
IA-IPR : Monsieur MATHON et Monsieur DEMOUGEOT

J'ai évalué l'apprentissage et la mise en pratique de la question de corpus dans une séquence sur l'EAF en Français avec une classe de 1^e ES et TL-ES du Lycée des Possibles (unité de raccrochage scolaire au sein du lycée Bonaparte de Toulon), début octobre 2014

Après avoir dégagé la méthode (repérage des mots clés, tableau de confrontation puis les différentes étapes de la réponse), à travers un exemple précis donné en démonstration, les élèves ont eu à se confronter à leur tour à l'exercice. Pour cela, une **évaluation formative en binôme** a été pratiquée. Les élèves ont eu un temps de recherche autonome suivi d'une mise en commun avec leur binôme avant de rédiger une réponse. Celle-ci a été "notée" mais non prise en compte dans la moyenne ("voilà où tu en es..").



J'ai évalué de cette façon afin que les élèves puissent pratiquer sans la peur de la note-sanction. A cette fin, un système de "communication personnalisée" est mis en œuvre. La **1^{ère} page est laissée blanche**. Elle me permet de noter ce qui a fonctionné et ce qui a été moins probant et est donc à améliorer. La copie est rendue et l'élève a alors la possibilité d'y noter la/les questions qui paraissent utiles à sa compréhension, la maîtrise de l'exercice. Je réponds à nouveau aux questions via la copie et ce, tant que l'élève s'interroge. Le but de cette évaluation formative est d'amener peu à peu l'élève à s'approprier la /les méthodes spécifiques des EAF avant l'**évaluation sommative**. Elle permet également de **personnaliser** ma notation, mes remarques et d'inciter les élèves à poser les questions qu'ils n'osent pas poser en groupe-classe.

Etablissement: Lycée des Possibles au lycée Bonaparte, Toulon

Chef d'établissement: Madame BOULEY

Enseignant: Madame PANZANI, professeur de lettres

IA-IPR: Madame CAUCHI-BIANCHI

Pendant l'évaluation, j'ai observé que les élèves se mettaient sérieusement au travail. Ils respectaient le temps de recherche autonome puis communiquaient **autour de l'exercice** avec leur binôme. La peur de la note a été inexistante.

Lors de la « correction », j'ai pu me rendre compte que l'entraide complétait l'explication du professeur voire était plus efficace. La remise des copies n'était plus un moment de "tension" pour l'élève ni pour l'enseignant, chacun étant plus serein face aux "mauvaises notes".

La classe s'est confrontée plus aisément à l'évaluation sommative et les notes très basses ont eu tendance à disparaître.

Cette expérience de travail complète celle pratiquée en **îlots bonifiés**.



Etablissement: Lycée des Possibles au lycée Bonaparte, Toulon

Chef d'établissement: Madame BOULEY

Enseignant: Madame PANZANI, professeur de lettres

IA-IPR: Madame CAUCHI-BIANCHI

Cette pratique favorise un autre regard sur l'évaluation, une meilleure connaissance des élèves. C'est un outil pour mieux aider les élèves, faciliter la discussion entre professeurs, élèves et parents.

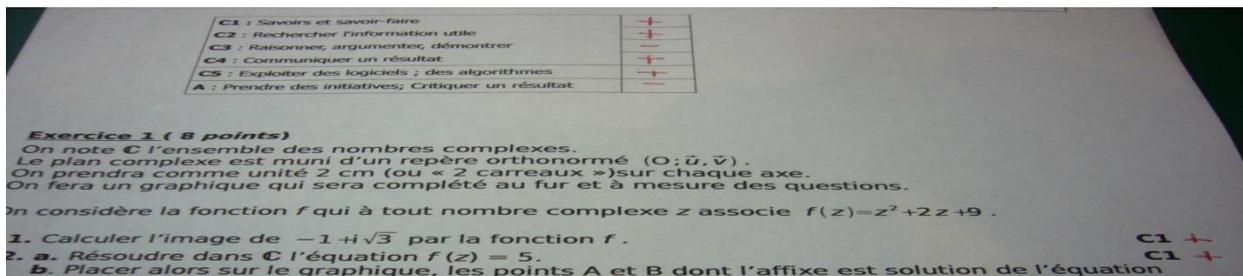
Devant ce travail différent, les élèves sont impliqués et savent clairement dès le début de la séance les objectifs. L'évaluation pointe et valorise les capacités de chaque élève. Au moment du bilan de la séance, l'élève est capable de se situer par rapport à la compétence testée. Des élèves ayant des difficultés réussissent très bien certaines compétences et prennent conscience de leurs capacités et comprennent mieux les attentes.



Etablissement : Lycée Alexis De Tocqueville, Grasse
Chef d'établissement : Monsieur PIZZINAT
Enseignant : Monsieur HERRADA, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI

J'ai évalué six compétences, C1 savoirs et savoir-faire, C2 Rechercher l'information utile, C3 Raisonner, argumenter, démontrer ; C4 Communiquer un résultat, C5 Exploiter des logiciels, des algorithmes et A Prendre des initiatives, critiquer un résultat dans un devoir surveillé sur les nombres complexes et probabilités, en mathématiques avec une classe de Terminale S en fin du 1er trimestre

Après des devoirs maison et des petits tests, le devoir surveillé de deux heures met en jeu des questions choisies pour évaluer ces six compétences. Chaque question est complétée par un codage, indiquant la compétence évaluée parmi les six. Pendant la correction de la copie, le professeur valide positivement ou négativement chaque question et complète un tableau bilan situé en début du sujet.



Ce tableau est présent à chaque devoir et résume l'acquisition des six compétences. La maîtrise ou non de la compétence est indiquée par + ou -. Le tableau complète l'évaluation chiffrée.

Etablissement : Lycée Alexis de Tocqueville, Grasse
 Chef d'établissement : Monsieur PIZZINAT
 Enseignant : Monsieur HERRADA, professeur de mathématiques
 IA-IPR : Monsieur MARI

Depuis plusieurs années, la note chiffrée, souvent incomplète d'informations pour les élèves, en particulier pour les élèves en difficultés, ne me satisfaisait plus. Construire un outil supplémentaire devenait nécessaire pour aider et clarifier les attentes. De plus, les programmes de chaque niveau, les livrets scolaires et les examens incitent à évaluer par compétences. Ainsi, le tableau bilan peut permettre de mieux repérer les acquis, les progrès et les difficultés de chaque élève. Pendant l'évaluation, l'élève apprécie d'avoir une information supplémentaire sur la question, grâce au codage de la question.

Pendant la correction, cela permet à l'élève de mieux cibler ses acquis et ses difficultés.

Après la correction, cet outil facilite la remédiation (former des groupes), la discussion ou une aide différenciée : reprendre les C3, travailler les C1...

Après l'effet de surprise la première fois, l'élève comprend vite l'intérêt. Une pratique régulière de ce type d'évaluation facilite la discussion entre professeurs, élèves et parents. Cela m'a permis d'avoir un autre regard sur l'évaluation. Ce que j'apprécie : l'élève a une meilleure connaissance des attentes, de ses capacités et de ses difficultés. Ce que je voudrais, c'est exploiter encore plus les bilans.



Etablissement : Lycée Alexis de Tocqueville, Grasse
Chef d'établissement : Monsieur PIZZINAT
Enseignant : Monsieur HERRADA, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI

J'ai évalué en cours de français la compétence « écriture d'un récit » dans une séquence de début d'année consacrée à un groupement de nouvelles porteuses d'un regard sur l'humanité, avec une classe de troisième

La consigne était la suivante : « En vous inspirant du texte *En sentinelle*, imaginez qu'un narrateur extra-terrestre débarque sur terre. Il se retrouve dans un lieu très animé et observe l'apparence et le comportement des hommes, qu'il juge négativement. » L'écriture de cette rédaction a requis 3 heures de cours, chacune pour une étape différente du travail :

1ère heure : les élèves ont élaboré eux-mêmes les critères d'évaluation à partir de la lecture des 1ers jets, produits en une quinzaine de minutes, qui ne comportaient que quelques lignes ; j'ai donné des indications très précises pour la mise en page de ces 1ers travaux : les élèves devaient rédiger sur 1 page au format paysage comportant 2 colonnes et n'utiliser que la 1ère. J'ai lu ces 1ers travaux et utilisé la colonne 2, dans laquelle j'ai noté en rouge les remarques (qui portaient exclusivement sur le contenu, la cohérence, la conformité aux consignes) et éventuellement en vert des questions qui devaient permettre à l'élève d'avancer dans sa réflexion ; j'ai laissé la place pour que l'élève réponde directement sur le document ; je n'ai corrigé aucune erreur.

2ème heure : j'ai rendu les travaux et donné les consignes pour la deuxième étape : lire attentivement le contenu de la colonne 2, répondre aux questions éventuelles ; rédiger sur un support prévu à cet effet une version intégrale du récit en tenant compte des remarques, en s'appuyant sur ses propres réponses aux questions posées ; s'auto-évaluer grâce à la grille des critères élaborés lors de la première heure. J'ai relevé et lu les versions intégrales tout en remplissant une fiche d'évaluation personnalisée comportant des conseils de correction en vue de la rédaction de la version définitive ; j'ai signalé au stylo les problèmes de construction des phrases et de ponctuation ; j'ai souligné au feutre (afin qu'elles soient facilement repérables) les erreurs d'orthographe lexicale d'une couleur et les fautes d'orthographe grammaticale d'une autre couleur.

3ème heure : j'ai rendu les travaux et donné les consignes : lire attentivement la fiche d'évaluation personnalisée ; réaliser sur la copie annotée un « toilettage » de la version 2 afin d'aboutir à une version aussi « propre » que possible : pour la quasi-totalité des élèves, il ne s'agissait plus que de corriger les erreurs de syntaxe et d'orthographe ; pour ceux qui n'avaient que peu d'erreurs à corriger, j'ai donné d'autres critères d'autocorrection (utilisation d'un lexique plus élaboré, ajout de détails dans les passages descriptifs) ; recopier la version définitive au propre ; s'auto-évaluer. J'ai évalué à part (mais pas noté) la compétence « autocorrection ». J'ai évalué la version définitive en remplissant la grille des critères de compétences et en attribuant une note finale (chaque critère équivalant à un certain nombre de points).

Etablissement: Collège Villeneuve, Fréjus

Chef d'établissement: Madame HENRY

Enseignant: Madame OSSARD, professeur de lettres classiques

IA-IPR: Madame CAUCHI-BIANCHI

J'ai mis en place cette triple évaluation afin de faire prendre conscience aux élèves de ce qu'est véritablement l'écriture, à savoir un processus long et réflexif. Comment former les élèves à la rédaction si l'on ne les place pas en situation d'améliorer leurs productions ? Telle Pénélope, « cent fois sur le métier remettre son ouvrage » !

Mon objectif était de vaincre les réticences des élèves, pour qui la rédaction est souvent un pensum, en les accompagnant dans l'élaboration d'un travail de qualité pour leur montrer qu'ils en étaient tous capables : les réconcilier avec l'écrit en les plaçant en situation de réussite, grâce à une évaluation formative qui leur permette de comprendre leurs erreurs ou leurs points faibles, donc de progresser.

Je cherchais aussi un moyen plus efficace de corriger des rédactions, moyennement convaincue par la procédure traditionnelle consistant à remplir les marges d'annotations peu lisibles (et peu lues) qui ne permettent pas de sérier les « problèmes » ni de les hiérarchiser.

Bien que cette mise en œuvre soit tout à fait inédite pour tous les élèves, ils s'y sont parfaitement adaptés et ont beaucoup apprécié qu'on leur laisse la possibilité d'améliorer leurs travaux. Ils se sont appropriés les critères de réussite qu'ils avaient eux-mêmes formulés. Ils ont vraiment tenu compte des conseils et des indications pour l'autocorrection aux étapes 2 et 3. Ils ont parfois éprouvé des difficultés à répondre aux questions dans la colonne 2 (étape 2). Je suis donc passée dans les rangs afin de permettre d'y répondre au moins oralement : l'essentiel était pour moi qu'ils adoptent une posture réflexive sur leur propre production et qu'une sorte de dialogue (oral ou écrit, peu importe) s'instaure entre eux et le lecteur (en l'occurrence le professeur).

L'effet le plus remarquable a été la qualité de l'implication de tous les élèves dans ce travail au long cours : mes remarques étaient lues, puisqu'elles suscitaient des réactions et des questions ; les élèves, spontanément, lisaient les copies de leurs pairs ou sollicitaient des lectures critiques, demandaient des conseils pour améliorer tel ou tel aspect de leur production... Trois élèves (qui avaient eu des difficultés lors de la deuxième version pour rédiger un récit conforme aux consignes et avaient donc pris du retard sur le « toilettage ») ont même demandé l'autorisation de terminer leur version définitive en permanence le jour même.

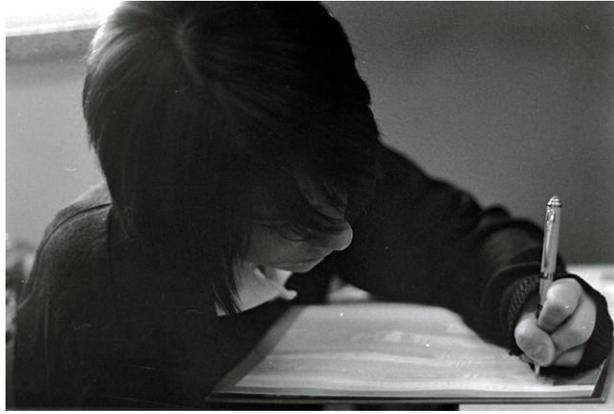
L'auto-évaluation répétée a été l'occasion pour les élèves de mesurer l'amélioration de leur écrit. L'évaluation par les pairs, que je n'avais pas prévue, s'est mise en place naturellement. Ces deux systèmes d'évaluation mettent les élèves en situation d'autonomie et permettent généralement une meilleure prise de conscience que lors d'une évaluation faite par le professeur seul.

Etablissement: Collège Villeneuve, Fréjus

Chef d'établissement: Madame HENRY

Enseignant: Madame OSSARD, professeur de lettres classiques

IA-IPR: Madame CAUCHI-BIANCHI



J'ai été frappée par la qualité de la réflexion de beaucoup de travaux, bien que cette classe de troisième soit de niveau relativement faible. L'écrit, omniprésent à l'école, constitue souvent un frein pour des élèves pertinents mais peu scolaires. En les accompagnant par une évaluation répétée et formative, on vient à bout de beaucoup de réticences et on peut se rendre compte que des élèves faibles peuvent prendre plaisir à inventer, à imaginer, à écrire, même dans un cadre contraint.

L'annotation des copies, qui fait partie intégrante du travail d'évaluation, représente selon moi un aspect essentiel de la réflexion. Je voudrais la poursuivre afin de l'améliorer encore, en ayant toujours présentes à l'esprit les questions suivantes : comment sont-elles reçues ? sont-elles lues ? sont-elles utilisées ? comment les rendre plus compréhensibles ? comment établir et poursuivre jusqu'à l'étape finale un dialogue individualisé, réflexif, formatif sur la production ?

Dans ce domaine, l'utilisation du numérique me paraît une des solutions, mais elle n'est pas toujours facile à mettre en œuvre dans nos établissements. En l'occurrence, la première étape de ce déroulé devait se faire sur support numérique, mais des difficultés techniques m'en ont empêchée (certains élèves n'avaient pas encore leurs codes pour ouvrir une session sur les postes de la salle informatique). On imagine bien, néanmoins, à quel point les échanges entre élèves et professeurs et les annotations de travaux pourraient gagner en qualité et en efficacité.

Etablissement: Collège Villeneuve, Fréjus
Chef d'établissement: Madame HENRY

Enseignant: Madame OSSARD, professeur de lettres classiques
IA-IPR: Madame CAUCHI-BIANCHI

**J'ai évalué une lecture d'œuvre intégrale
(transposable pour une lecture cursive)
dans une séquence sur *Des Souris et des
hommes* de J. Steinbeck en lettres avec
une classe de 3ème en octobre**

Tout d'abord, un temps de lecture d'environ trois semaines a été laissé aux élèves. Au terme de celui-ci, ils devaient avoir lu l'œuvre proposée et se montrer capables de rendre de compte de cette lecture à travers un des moyens suivants : journal de lecture (écrit ou enregistrement audio), conception d'une première de couverture avec justification des choix, réalisation d'une bande-annonce de livre (sur le modèle d'une bande-annonce de film)... La diversité des productions a pour objectif de laisser

le choix aux élèves de leur mode d'expression afin qu'ils ne soient pas forcément pénalisés par un écrit qui leur est parfois difficile. En effet, l'objectif étant ici d'évaluer la lecture d'une œuvre longue, rien n'interdit de proposer des moyens d'expression très diversifiés. Dans un deuxième temps, face à un public de lecteurs hétérogène, il a été proposé aux élèves d'évaluer cette lecture en leur fixant des objectifs, en établissant un contrat personnalisé pour chaque élève.

Tout élève qui remplirait son contrat obtiendrait forcément la moyenne et celui qui dépasserait les objectifs fixés verrait sa note majorée en fonction de la qualité du travail fourni. Les objectifs ont été conçus en collaboration avec les élèves et plusieurs paliers ont ainsi émergé lors de la discussion:

- palier 1 : je suis capable de lire mon livre complètement et de le montrer au cours d'une discussion avec le professeur ou avec un camarade.
- palier 2 : je suis capable de lire mon livre complètement et de le montrer brièvement de manière autonome (oralement, à l'écrit...).
- palier 3 : je suis capable de lire mon livre complètement, de rendre compte de ma lecture de manière développée, de donner mes impressions et de manifester une bonne compréhension de l'œuvre
- palier 4 : je suis capable de lire mon livre complètement et d'en proposer un compte-rendu détaillé qui montre des capacités d'analyse allant au-delà du sens littéral.

Etablissement : Collège Marie Mauron, Fayence

Chef d'établissement : Madame LAMBLE

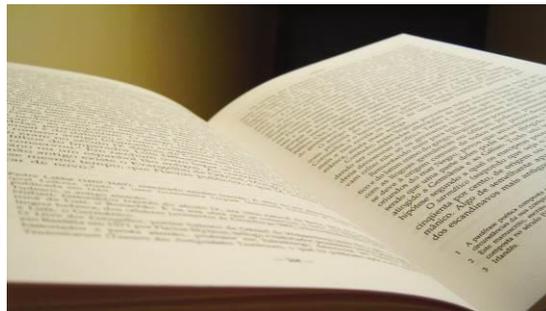
Enseignant : Madame PUGINIER, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI

Malgré des premiers aménagements (choix de la production), le dispositif, déjà mis en place les années précédentes, avait trouvé certaines limites. Quelle que soit la production proposée, des élèves se trouvaient toujours en grande difficulté et malgré leur investissement et leur lecture effective de l'œuvre, ils obtenaient des résultats faibles lors de l'évaluation de leur compte-rendu.

Obtenir ainsi un mauvais résultat avait alors pour effet de les démotiver et même, pour certains, de provoquer l'abandon total des lectures suivantes puisque le résultat n'était pas à la hauteur de leurs efforts. L'abandon de la note chiffrée en faveur d'une évaluation par compétences a été envisagé pendant un temps mais un désinvestissement total des élèves (absence de lecture ou/et de compte-rendu) a été craint.

C'est dans ce contexte et face à ce constat que l'évaluation par « contrat d'objectifs » individualisé a été mise en place avec pour effets souhaités: réduire le nombre d'élèves non-lecteurs, éviter la mise en place d'une spirale de la démotivation et faire passer les élèves d'un palier à un autre afin de leur faire gagner en expertise en lecture.



Les objectifs de chaque palier ont été établis avec les élèves au cours d'une heure de cours durant laquelle nous faisons le point sur l'avancement de leur lecture. Une fois le référentiel créé, les élèves ont été amenés à s'autoévaluer et à choisir eux-mêmes le contrat qu'ils se jugeaient capables de remplir (le professeur aurait également pu intervenir si des problèmes avaient été rencontrés lors de cette étape). De manière étonnante, la répartition des élèves par palier a été assez juste et surtout, ils n'ont pas essayé de choisir le palier leur demandant le moins d'investissement possible. Aussi, sur une classe de 27 élèves, on obtient la répartition suivante : palier 1 = 1 élève, palier 2 = 5 élèves, palier 3 = 21 élèves, palier 4 = 0 élève. Les élèves ont semblé adhérer au principe et s'investir davantage dans leur lecture, soucieux de remplir les objectifs qu'ils s'étaient fixés. Au moment de la remise des travaux, un tableau d'autoévaluation leur a été distribué pour qu'ils prennent du recul et estiment avoir ou non rempli le contrat fixé. Au cours de l'évaluation, il est apparu que quelques élèves s'étaient sous-estimés et auraient pu prétendre à un palier supérieur. Comme il s'agissait de la première évaluation de lecture de l'année, cela n'a rien de particulièrement étonnant. Un groupe se situe déjà au stade de l'analyse fine et approfondie de l'œuvre (palier 4) et a vu sa note valorisée en fonction. Pour la plupart des élèves, le contrat est rempli avec sérieux.

Etablissement : Collège Marie Mauron, Fayence

Chef d'établissement : Madame LAMBLE

Enseignant : Madame PUGINIER, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI

L'élément le plus étonnant a été l'honnêteté avec laquelle les élèves ont choisi leur « contrat ». La phase de mise en place du référentiel a également été très surprenante dans la mesure où les élèves ont été capables d'une véritable réflexion sur la lecture, ses implications (compétences en jeu, différents niveaux d'acquisition des compétences...) et le contenu du compte-rendu de lecture. Cette réflexion sur les procédures d'accompagnement ou d'évaluation a constitué une étape essentielle et a fortement aidé à remporter l'adhésion des élèves tout en clarifiant les attentes.

Des effets très positifs sont notés sur la confiance des élèves (confiance en l'enseignant, en eux...), sur leur perception de l'évaluation comme faisant partie intégrante de l'apprentissage (l'objectif étant aussi de changer de palier, d'aller plus loin) et non comme sanction ou simple vérification de la lecture effective de l'œuvre. L'implication dans la lecture a également été plus importante: le jour de la remise des travaux, par exemple, aucun travail n'a été rendu en retard. Tous les élèves ont indiqué le palier à atteindre et ont apporté un soin particulier à leur travail (présentation, quantité...). Le souci d'atteindre les objectifs fixés a semblé prendre le pas sur celui de l'obtention d'une « bonne note ».

Je souhaiterais étendre cette expérience à d'autres classes ou encore aux élèves en difficulté face à la lecture.

Etablissement : Collège Marie Mauron, Fayence

Chef d'établissement : Madame LAMBLE

Enseignant : Madame PUGINIER, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI

**J'ai évalué par compétences le récit oral
fait par les élèves pour synthèse sur la
naissance de Massalia, en classe de 6e**

L'évaluation en question s'inscrit dans une séquence pédagogique articulant l'histoire, la géographie et l'éducation civique dans le cadre d'un projet culturel (Hôtel des arts - CM2 / 6^e) mené l'an dernier dans 2 classes de 6^e dont une évaluée exclusivement par compétences et sans notes. L'objectif affiché dans la mise en œuvre de ce projet est clairement de faire comprendre aux élèves qu'il est possible de **faire de l'histoire et de la géographie tout en développant des notions et des comportements civiques**. En histoire, nous mettons en lien la deuxième partie du programme : II. La civilisation grecque (Thème 1 : Au fondement de la Grèce : cités, mythes, panhellénisme).

En géographie, nous faisons le lien avec l'espace Méditerranée dans ses paysages multiples qui associent les différents chapitres « Mon espace proche : paysages et territoire », « Habiter la ville » et « habiter les littoraux ». En éducation civique, nous invitons l'individu à s'impliquer selon « les différents aspects de la vie en collectivité : le collégien, l'enfant, l'habitant ». L'acquisition des savoirs, compétences et savoir-faire est transversale aux trois matières. Cette séquence, complexe dans sa mise en œuvre, a révélé un champ d'actions multiples et variées dans la perspective de l'évaluation.

La fréquence de l'évaluation a été fixée en fonction de trois critères:

- La mise au point scientifique où les élèves rattachent des savoirs en fonction des programmes,
- La réalisation du travail demandé sur place au contact de la structure et des élèves de CM2 (plaquette de la visite complétée et tutorat envers les plus jeunes),
- La réalisation en classe d'un travail individuel et collectif réinvestissant en grande partie les paramètres exprimés dans le premier point, en s'inspirant aussi des expositions visitées.

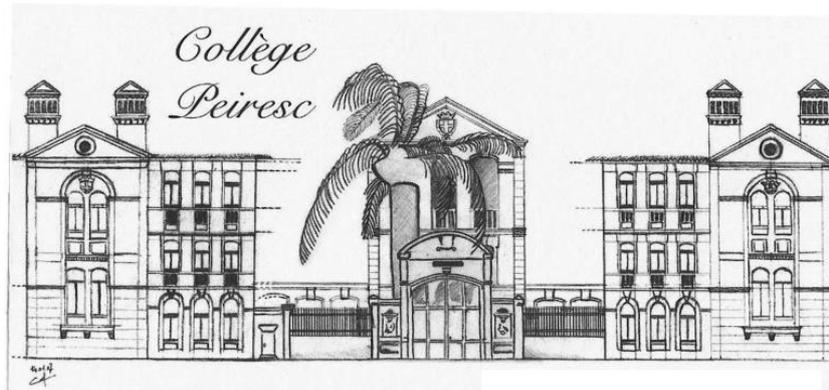
Je n'ai pas intégré à proprement parler de phase de remédiation en lien direct au projet. L'année scolaire débute généralement sur une phase méthodologique qui s'opère jusqu'aux premières vacances (utilisation et construction de la frise chronologique en histoire ; le paysage et le croquis dans son espace proche en géographie).

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon

Chef d'établissement : Monsieur PORTAL

Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et éducation civique

IA-IPR : Monsieur NOAILLE



Les compétences évaluées :

- La mémorisation des connaissances liées au chapitre d'histoire :
 - construction et utilisation de la frise chronologique par l'élève (point méthodologique fondamental travaillé en début d'année);
 - vérification alternant un écrit ou un oral en début de séance sous forme de deux à trois questions dont une amène l'élève à expliquer une notion pour mesurer sa capacité à structurer sa pensée de manière intelligible.
- La mémorisation des connaissances liées aux chapitres de géographie
 - Description de différents paysages autour de la Méditerranée à partir d'extraits du documentaire « Méditerranée, notre mer à tous » (arrêt sur les littoraux très urbanisés, Le Caire, la PACA et à vocation touristique, la Grèce)
- La capacité à reconstituer à l'écrit un récit historique à partir de documents d'étude et sa présentation à l'oral, soumis à la critique collective (grille d'items proposée et évaluée par les élèves)
- La capacité à utiliser différents langages dans la lecture et l'accomplissement d'un travail demandé (réalisation du croquis simplifié de Toulon à partir de la lecture d'un plan du centre-ville -espace proche- ; réalisation simplifiée d'une carte du bassin méditerranéen incluant le voyage d'Ulysse en respectant les règles cartographiques)
- La capacité à adopter un comportement participatif au projet, en classe tant dans les réalisations individuelles que collectives, hors classe au contact des élèves de CM2.

Au-delà de cette liste préétablie, il est aisé de prendre en compte d'autres éléments plus individualisés. Cela répond à une volonté bienveillante de tenir compte des efforts produits par les élèves dits « peu scolaires », efforts généralement pris en compte à la marge dans un fonctionnement classique.

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon

Chef d'établissement : Monsieur PORTAL

**Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et
éducation civique**

IA-IPR : Monsieur NOAILLE

L'acte d'évaluation est totalement ouvert. Si les grandes lignes du projet sont présentées aux élèves en amont, le professeur est amené à s'adapter en fonction du déroulement global. Une part est totalement maîtrisée sous forme de rendez-vous institués via Pronote ou prononcés en tant que tels pour mesurer le degré d'acquisition. L'autre part est dédiée à l'opportunité des instantanés [évaluations], moments uniques vécus, en présence, auprès de tous les élèves, les performants et ceux dits « en difficulté ». Cette démarche complémentaire est utile et rassurante pour ces derniers. Ils voient en leur professeur une personne de confiance qui accompagne et apprécie une action valorisante. Tout en conservant la rigueur des acquis sur le pôle scientifique (il est peu probable de faire disparaître une vérification des connaissances dans le cadre ultra classique d'évaluations questions-réponses), les élèves dans le cadre d'un tel projet ont le pouvoir d'agir et de s'affirmer en tant qu'individus et futurs citoyens. Agir car on leur demande de s'adapter aux différentes situations d'apprentissage : apprendre, écouter, réagir, concevoir, présenter et défendre son travail.

Le récit présenté devant la classe est, à mes yeux, significatif par la facilité de mise en œuvre dans la pédagogie quotidienne. Le travail engagé est épanouissant pour tous les profils d'élèves, les plus fragiles pouvant s'appuyer sur les plus solides.

Après avoir préparé l'activité sur la naissance de Massalia à partir du manuel, les élèves ont été amenés à en présenter la synthèse sous forme d'un récit oral devant la classe. Ils étaient prévenus de cette épreuve pour le lendemain, ce qui a produit un stress non dissimulé chez certains. Parallèlement, j'ai demandé aux élèves quels items nous pourrions évaluer et j'ai choisi de garder les trois compétences nécessaires à ce type d'exercice :

- La fidélité aux contenus des documents (savoirs)
- La clarté du propos (savoir communiquer)
- La posture de l'élève au tableau (savoir être)

De fait, les élèves anticipent au mieux leur préparation en fonction de ces trois critères.

Le jour J, cet exercice ne peut s'appliquer à l'échelle de la classe mais sur une moyenne de six à huit prestations, soit quasiment un tiers des élèves. Notons que cette activité couvre l'heure entière et qu'elle représente un temps fort pour la classe.

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon
Chef d'établissement : Monsieur PORTAL
Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et
éducation civique
IA-IPR : Monsieur NOAILLE

Sur le vif

D'abord volontaires, les élèves les plus « sûrs » de leur potentiel se disputent l'ordre de passage. Viennent ensuite les élèves désignés puis ceux que je considère les plus en retrait. Appelés en dernier, ils ont ainsi le temps de simuler plusieurs fois à travers le passage de leurs camarades leur propre prestation.

Au bout de quatre passages, on observe l'effet mécanique de répéter dans les contenus ce qu'ont dit les camarades précédents. Seuls ceux qui restent fidèles à leur préparation écrite (phénomène détectable dans le « par cœur ») résistent à cette tentation de moduler leur discours dans son contenu et son déroulement (même s'ils s'aperçoivent eux-mêmes de leurs propres incohérences). Un seul élève a obstinément refusé de se prêter à l'exercice malgré son passage au tableau, avouant après coup qu'il préférerait assumer son absence de préparation. Acceptant d'être mis à pied pour refus de coopération (évaluation dite « à la volée »), il s'est engagé à proposer ce même travail la séance suivante, une prestation qu'il a parfaitement accomplie (outre l'évaluation dédiée au récit, l'élève dans le registre de la coopération a fait évoluer sa pastille rouge en pastille orange).

Vient ensuite ma demande auprès de la classe d'établir une critique constructive et bienveillante vis-à-vis du camarade au tableau. Les élèves sont d'abord amenés à dire ce qu'ils ont retenu et apprécié puis ce qui mériterait d'être amélioré. Ces critiques donnent l'occasion aux élèves d'échanger et d'argumenter leurs points de vue. Les prises de parole des élèves (tous profils confondus) font état de critiques parfois très pertinentes et objectives. L'élève au tableau a aussi l'occasion de répondre aux remarques faites par ses camarades. Précisément dans cette situation, je complète une grille à colonnes que j'enrichis de paramètres supplémentaires durant l'activité. Ce complément d'évaluation partielle destiné aux élèves participatifs alimente les capacités transversales et mesure essentiellement les savoir-être de l'enfant. À la fin de cette séance, je récupère les grilles d'évaluation de tous les élèves et compare leurs « jugements ». Je constate qu'hormis quelques excès constatés, les élèves proposent globalement une vision assez conforme à ma propre perception dans l'évaluation.

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon

Chef d'établissement : Monsieur PORTAL

**Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et
éducation civique**

IA-IPR : Monsieur NOAILLE

Au final, l'épreuve reste difficile pour les élèves les plus introvertis. Cependant, elle met en scène chaque individu à un endroit-clé souvent silencieusement convoité en 6e: le tableau, la place du professeur. Chaque élève (candidat ou membre du jury) se sent investi d'une lourde mission : captiver son auditoire, accepter d'évaluer et d'être critiqué par ses pairs. Épreuve sans doute la plus difficile, la plus récurrente aussi car il est recommandé de renouveler cet exercice fréquemment pour rendre l'élève acteur dans sa phase de formation.

Ce type de projet en partie hors les murs, debout et circulant librement en classe (travail collaboratif du voyage d'Ulysse en Méditerranée) révèle chez une grande majorité d'élèves l'envie de concilier l'effort d'un travail imposé à la réalisation d'une production personnelle instructive, formatrice et épanouissante.

J'ai pu remarquer combien les élèves « moins scolaires » s'investissaient, en effet ils bénéficiaient d'un cadre suffisamment large pour montrer leurs aptitudes personnelles (la prise de responsabilité dans le tutorat avec les élèves de CM2, l'expression orale, le sens de l'organisation, le dessin...).

Par ailleurs pour l'enseignant, l'évaluation par compétences « libère » d'un cadre parfois figé que l'on a du mal à contrarier dans la crainte de ne pas terminer le programme. La gestion de ce dernier par une approche thématique peut en

partie gommer cette impression de courir après le temps. La transversalité s'exprime en tous points. Les items sont personnalisables, ils donnent vie à ce choix itinérant. Si l'évaluation par compétences suppose une organisation rigoureuse dans la manière de concilier les enseignements scientifiques aux événements liés à l'actualité de la structure accueillante, il est indéniable qu'elle revêt un caractère globalement plus formatif et qu'elle laisse à l'ensemble des élèves la possibilité de rattraper des évaluations non réussies. De plus, il est possible de considérer l'élève dans un cadre personnalisé, en fonction de ses capacités dans nombre de situations en classe ou hors classe. Ainsi, le professeur, par le biais d'un tel projet, adresse un ensemble de signaux qui peuvent mettre en confiance l'élève fragile, hostile, « peu scolaire », des signaux en cohérence avec les modalités d'évaluation choisies.

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon
Chef d'établissement : Monsieur PORTAL
Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et
éducation civique
IA-IPR : Monsieur NOAILLE

La pratique de l'évaluation par compétences semble favorable à un contexte scolaire difficile. En effet les élèves « très scolaires » peuvent avoir du mal à trouver des repères sécurisants et évalués au plus juste pour se mesurer dans la compétition qu'ils privilégient. Les engager à accompagner des élèves plus fragiles dans la réalisation d'un travail collaboratif peut effacer la tentation de s'investir trop mollement.

Au-delà d'une réelle opportunité liée au public de l'établissement scolaire, l'évaluation par compétences autorise aussi une pédagogie réinventée au service de l'élève et du professeur engagé pour l'épanouissement de l'enfant dans la réussite de son parcours scolaire. L'évaluation par compétences offre un cadre plus respectueux des ambitions et des capacités personnelles, plus respectueux dans la prise en compte globale de l'élève en tant qu'individu en devenir. Dans une volonté de diluer ce temps où l'évaluation du professeur peut être perçue comme un jugement, j'ai multiplié les occasions spontanées de retenir les éventuelles actions favorables. Au final, les élèves ont vécu ce parcours expérimental sans heurts majeurs. L'acte d'évaluation s'est réparti entre séances liées au projet et séances traditionnelles.

- Un idéal à atteindre? Faire en sorte que l'élève intègre la notion d'évaluation comme une étape de formation et non de jugement définitif qu'il inscrit habituellement dans la sanction (le degré d' «échec » relevant d'une perception individuelle).

De mon point de vue, le professeur d'histoire-géographie crée autour de lui un espace aux frontières ouvertes sur le monde qui entoure l'élève du vécu le plus proche à l'imaginaire le plus lointain. Il va de soi qu'associer la culture à son enseignement par le biais d'une structure de proximité est une opportunité à saisir. Mêler l'expérience culturelle hors les murs au fonctionnement traditionnel en classe dynamise le parcours de l'élève. On peut y voir un complément enrichissant et porteur de sens. Du point de vue du professeur, l'évaluation par compétences dans le cadre d'un tel projet semble la réponse la plus adaptée. Elle présente la garantie de prêter à ses élèves une attention particulière à leurs fonctionnements, leurs rythmes d'apprentissage.

Etablissement : Collège Peiresc, Toulon

Chef d'établissement : Monsieur PORTAL

**Enseignant : Madame GONZALEZ, professeur d'histoire-géographie et
éducation civique**

IA-IPR : Monsieur NOAILLE

J'évalue les attitudes du socle commun en 6^e, 4^e et 3^e à raison d'une séance par semaine au travers d'énigmes en mathématiques



Durant l'année 2010/2011, Frédéric Descamps et moi-même avons travaillé ensemble comme formateurs dans le cadre de la formation sur le socle commun en mathématiques. Parmi tous les projets passionnants qu'il a créés, l'un a particulièrement retenu mon attention, l'utilisation de Google Earth pour afficher des énigmes et voyager. Je me suis alors demandé comment lier énigmes, voyages... et là m'est venue l'idée de chercher un personnage, un lieu ou un nombre mystère. La suite est devenue une évidence, chaque énigme apporte un indice. A l'aide de tous les indices, les élèves peuvent découvrir qui est le personnage, le lieu ou le nombre mystère.

Le travail consiste pour les élèves à résoudre une énigme par semaine. S'ils trouvent la bonne réponse, ils obtiennent un bon indice, sinon, l'indice est faux. Avec les indices obtenus, ils doivent trouver le nom d'un personnage mystère ou d'un lieu mystère. L'activité menée en groupes de 4 à 5 élèves dure 10 à 20 minutes. Elle engage la résolution d'une tâche complexe sur un mode ludique à même de motiver, de valoriser et de donner confiance notamment aux élèves en difficulté.

L'évaluation, non chiffrée, se fait en classe, en temps réel, sur des temps courts. J'évalue les capacités des élèves à s'exprimer, à raisonner, à expliquer leur démarche, à calculer, à déchiffrer un énoncé,... En effet ils travaillent en autonomie, ce qui me permet d'échanger avec eux, de voir comment ils se comportent en groupe, comment ils s'expliquent les choses, la qualité de leur argumentation. Les modalités de travail et la posture de l'enseignant étant différentes, les élèves peuvent manifester des capacités jusque-là non exprimées, notamment des élèves en confiance en position de moteurs dans leur groupe.

La démarche peut être utilisée pour faire une évaluation diagnostique, pour donner du sens à une nouvelle notion, pour faire une évaluation sommative, pour remédier collectivement à des difficultés.

Etablissement: Collège Roger Carlès, Contes

Chef d'établissement : Madame GARRIGUES

Enseignant: Madame NARDETTO, professeur de mathématiques

IA-IPR : Monsieur MARI

J'ai souhaité changer ma pratique et donc changer ma façon d'évaluer de manière à stimuler l'envie de travailler chez mes élèves. Lorsqu'ils font les cartes au trésor, ils se montrent différents. Leur personnalité s'exprime. Les mathématiques prennent du sens. Je ne veux pas qu'ils aient la pression de la note. Je veux qu'ils prennent plaisir et qu'ils se sentent en confiance. Le fait de les faire travailler en groupe me permet de gérer la classe plus facilement. Je peux communiquer, les questionner, les faire réfléchir et les amener à raisonner. C'est un temps de travail nouveau que j'ai choisi de créer et qui permet d'enrichir nos échanges. Mes élèves en difficultés aiment ces moments où l'on travaille différemment et où ils sentent qu'ils sont enfin mis en valeur.

J'ai l'impression que tous les élèves sont impliqués. Lorsque je reviens sur certaines énigmes pour introduire un nouveau chapitre par exemple, j'ai une attention accrue de tous mes élèves. Pendant l'évaluation c'est-à-dire quand je circule et que j'échange avec eux, une relation de confiance est établie. Les élèves prennent cela pour un jeu. Ils ne se rendent pas compte qu'ils font des mathématiques. Ils se confient plus facilement et expriment plus facilement leurs difficultés. Je deviens un allié pour les aider à réussir à trouver la réponse à l'énigme. Je n'ai plus le rôle d'un « évaluateur qui sanctionne ».

J'ai constaté que ce mode d'évaluation me permettait d'accorder plus de temps et d'attention aux élèves en difficultés, le travail en groupe permettant à ceux qui le peuvent de travailler en autonomie. Je voudrais essayer d'enrichir encore ce mode d'évaluation que je pratique pour l'heure de façon empirique et que je transmets aux élèves à l'oral. Je pense notamment qu'il pourrait être intéressant de demander aux élèves de s'autoévaluer à la fin de chaque énigme et de leur donner mon retour sur cette autoévaluation. Les apports seraient multiples:

- Faire le lien entre l'énigme et les compétences mathématiques mises en jeu
- Faire prendre conscience aux élèves de leurs acquis
- Faire prendre conscience aux élèves de ce qu'il faut améliorer

J'ai créé un site internet qui explique ce projet et qui permet de le partager:

<https://sites.google.com/site/cartetresor/>

Etablissement: Collège Roger Carlès, Contes
Chef d'établissement : Madame GARRIGUES
Enseignant: Madame NARDETTO, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI

**J'ai évalué des autoportraits
photographiques réalisés et transformés
à l'aide de tablettes en 5e**

Dans le cadre d'une séquence ayant pour but de réaliser un autoportrait fantastique (programme de cinquième: *IMAGE ET FICTION*), les élèves doivent, à l'aide de tablettes, réaliser et transformer un autoportrait photographique. L'évaluation porte sur deux points: l'utilisation avancée de l'application numérique de transformation (nombre d'opérations, maîtrise de l'outil) et la lisibilité des choix de représentation (humoristique, décalé, inquiétant...). Deux compétences sont donc évaluées: une sur la grille numérique (N2) et une sur la grille disciplinaire "classique" (E1).



Le travail sur l'image de soi est un moment important, et les usages décalés permettent de travailler ces points importants de manière sereine. Le dispositif d'évaluation est compris par tous: les compétences sont bien expliquées en début de séance et permettent aux élèves d'appréhender les attentes. L'élève ne recevra pas la note comme une sanction touchant sa personnalité; il est en situation de comprendre que les manipulations qu'il a faites, les choix qu'il a opérés sont les objets de l'évaluation.

Etablissement: Collège Bertone, Antibes
Chef d'établissement: Madame BORG
Enseignant: Monsieur COHEN, professeur d'arts plastiques
IA-IPR: Madame ROUCH

Les sujets traitant de soi sont souvent sources de conflits, et ce n'est pas le cas grâce aux attentes explicitées (ce n'est pas l'élève que l'on "évalue" mais la lisibilité de ses choix et la maîtrise de l'outil). Les élèves comprennent plus rapidement l'évaluation par le jeu de couleurs. On peut très aisément voir et comprendre les points maîtrisés et ceux à retravailler (*remédiation*).

De plus la moyenne étant évaluée avec du orange, on élude le piège du "ça va j'ai la moyenne": le orange n'étant pas une couleur habituellement utilisée pour la réussite. Ce système crée de la motivation et l'envie de faire toujours mieux. De plus, avec le pendant numéraire, une note est allouée ce qui rassure les parents qui sont habitués à ce système.

L'évaluation par compétence (grille disciplinaire) permet de cibler plus aisément les connaissances, savoirs et savoir-faire mis en jeu par le dispositif pédagogique. Chaque grille de niveau correspond aux programmes des différents cycles, toutes les grilles sont collées dans le carnet de correspondance des élèves. Chaque compétence est aussi affiliée à un item du socle commun, ceci permet de ne pas dédoubler l'évaluation des élèves et de marquer une progression avant la validation de socle en fin de troisième. Le système de couleurs permet à l'élève de situer rapidement son niveau de réussite: rouge (5/20), orange (10/20), bleu (15/20) et vert (20/20). Si l'élève est présent mais ne rend pas de travail, il vient le terminer en retenue dans la classe, mais peu de cas avérés sur une année. Une seconde grille est utilisée dans le cadre des apprentissages numériques (les attendus sont explicités et adaptés aux usages des tablettes et autres outils nomades).

Etablissement: Collège Bertone, Antibes
Chef d'établissement: Madame BORG
Enseignant: Monsieur COHEN, professeur d'arts plastiques
IA-IPR: Madame ROUCH

L'utilisation de l'évaluation par compétences (grilles disciplinaires) permet de cibler plus précisément les objectifs évalués. En effet, pour chaque dispositif, deux compétences sont évaluées: cela permet dans un premier temps de fixer les attentes, les tenants et les aboutissants des sujets. L'effet premier est une réelle compréhension des enjeux soulevés par les dispositifs, de clarifier les attentes (au lancement du sujet) et ainsi de rendre plus lisibles et compréhensibles les évaluations). De plus, la notion de temps étant importante, ce système permet une immédiateté des résultats de l'élève (il est aisé de repérer les compétences où il est en difficulté). Enfin, le « orange » renvoie à la moyenne mathématique, mais comme ce n'est pas une couleur qu'on associe habituellement à la réussite, les élèves ont tendance à vouloir tendre vers le « bleu ». On évite ainsi les postures des élèves qui laissent entendre "ça va j'ai la moyenne". Pour l'enseignant, ce système demande de n'évaluer que les compétences ciblées, pas le groupe classe, sans classement.



Etablissement: Collège Bertone, Antibes
Chef d'établissement: Madame BORG
Enseignant: Monsieur COHEN, professeur d'arts plastiques
IA-IPR: Madame ROUCH

**Nous évaluons les savoir-faire
dans quatre classes de 4^e en
cours de remédiation
d'histoire-géographie**

Il s'agit d'évaluer les savoir-faire et de proposer un soutien en vue d'acquérir ou de consolider les compétences nécessaires à l'obtention du socle commun en fin de 3^e. Nous procédons d'abord à un constat en classe entière, lors d'évaluations chiffrées ou dans des situations de travail de classe. Au vu des difficultés les plus souvent rencontrées, nous préparons une remédiation sur un savoir-faire (par exemple se repérer dans le temps ou dans l'espace, rédiger des réponses courtes en répondant à une consigne, rédiger un développement long). Nous proposons aux élèves qui semblent avoir besoin de temps et d'une aide supplémentaires de s'inscrire à la remédiation histoire et géographie, en précisant à chaque session quel savoir-faire va être travaillé.

La remédiation est un cours supplémentaire, pris en charge par deux professeurs. Il est ouvert à un groupe d'environ quinze élèves, une heure par semaine.

Chaque session dure trois à quatre semaines. Chaque session porte sur un ou deux savoir-faire.



Etablissement : Collège Django Reinhardt, Toulon

Chef d'établissement : Madame AUBRUN

Enseignants : Madame PAVAN et madame GLORIES, professeurs d'histoire-géographie

IA-IPR : Monsieur NOAILLE

Pendant les séances de remédiation, les élèves ne sont pas évalués par des notes. Nous avons décidé de mettre en place dans ce cours uniquement des évaluations formatives. Nous avons choisi de laisser chaque élève travailler individuellement, de gérer son temps de séance à son rythme, de demander toute l'aide dont il a besoin à l'un des deux professeurs. Les professeurs (et les élèves) vérifient que le savoir-faire est acquis lors d'une situation de classe qui demande son application, dans une séquence ultérieure.

Ce que nous avons remarqué par ce projet « remédiation », c'est que les élèves apprécient d'avoir du temps pour comprendre. Certains se rendent compte des effets immédiatement : une réussite à l'évaluation suivante, une participation plus importante en classe. L'action très récente ne permet pas encore de mesurer des effets sur un nombre élevé d'élèves ou sur les résultats à long terme.

Etablissement : Collège Django Reinhardt, Toulon

Chef d'établissement : Madame AUBRUN

Enseignants : Madame PAVAN et madame GLORIES, professeurs d'histoire-géographie

IA-IPR : Monsieur NOAILLE

J'ai évalué des acquisitions de savoirs, des compétences, des stratégies et des attitudes en arts plastiques, dans une séquence dédiée à la couleur en 6^e au premier trimestre

- **Des acquisitions de savoirs** : vocabulaire lié à la couleur, idée que le peintre fait des choix conscients, savoirs culturels...
- **Des compétences** : de l'ordre de la réalisation d'un « produit » : savoir répéter un geste pour acquérir un savoir-faire (exercices de réalisation de dégradés, nuances...), de l'ordre de la compétence liée à une organisation - processus : organisation et gestion d'un groupe de la part du « chef de groupe », je sais mobiliser ce que je viens d'apprendre pour répondre aux questions posées...
- **Des stratégies** : méthodes mises en place pour répondre aux différents problèmes posés...
- **Des attitudes** : j'ai développé un état d'esprit favorable, je me suis investi(e) de façon très positive, j'ai fait preuve de tolérance, de curiosité...

Sur l'ensemble de la séquence, j'ai pris le parti d'évaluer de différentes façons : une notation chiffrée pour certains travaux, mais également une auto évaluation, une évaluation par compétences, une élucidation de sa démarche, un contrôle vocabulaire et de connaissances de fin séquence...

J'ai multiplié les activités de découvertes et de réalisation afin de pouvoir également multiplier les types d'évaluations et ainsi, ne pas seulement m'arrêter à la notation chiffrée.

Le but était d'éviter la seule

évaluation d'une production (si possible « bien faite et belle »), mais d'arriver à une évaluation à multiples facettes, permettant une évaluation également ciblée sur « l'élève » : au premier trimestre nous sommes encore au début de l'année, à un moment où nous découvrons encore l'élève, nous posons des « hypothèses » le concernant. A ce moment de l'année la multiplicité des évaluations me semble fondamentale.

Etablissement : Collège l'Eganaude, Biot

Chef d'établissement : Madame GIEU

Enseignant : Madame FAGOT, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

Réalisation 1 : le peintre est joyeux

Mise en place d'une situation-problème liée au projet de l'élève, pour répondre à ce problème posé par l'enseignant. Comment montrer que le peintre est joyeux ? Quelles couleurs vais-je utiliser ? De quels thèmes vais-je traiter ? Sur quel support vais-je travailler ? Quels formats ? : pour cela, réalisation dans le cahier d'arts plastiques d'un croquis, à considérer comme étant le **projet de l'élève**.

Nous touchons bien ici, alors que le sujet est très simple, à des questions fondamentales en Arts Plastiques, que tous les artistes se posent à un moment ou à un autre.

- J'ai ainsi mis en place une tâche complexe car l'élève est obligé de se poser toutes ces questions pour commencer son travail : qui dit « questions » dit « choix », faits par l'élève pour répondre à ces questions.
- Les contraintes (obligation de travailler à la gouache et de n'utiliser que les couleurs primaires + le noir et blanc) visaient à obliger l'élève à multiplier les opérations exploratoires pour découvrir de nouvelles couleurs, utiliser la gouache de façon obligatoire.
- L'élucidation de la démarche de l'élève, fixe le fait que l'élève a eu à opérer des choix.
- L'évaluation était une évaluation chiffrée prenant en compte, non la qualité de la réalisation, mais la **réponse au sujet ainsi que l'investissement de l'élève dans son travail** (observation par l'enseignant durant le cours).

Etablissement : Collège l'Eganaude, Biot

Chef d'établissement : Madame GIEU

Enseignant : Madame FAGOT, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

Réalisation 2 : le cercle chromatique

- Auto évaluation : fiche remplie par l'élève à l'issue de la réalisation.
- Evaluation chiffrée prenant en compte l'activité collective, l'exactitude des réponses faites durant la réalisation du cercle (en groupe), l'exactitude des réponses sur la fiche personnelle.

La fiche d'auto évaluation vise à une **prise de conscience personnelle** de l'élève : investissement personnel, implication dans le groupe, prise de décisions... lui permettant de mieux comprendre la note ensuite obtenue. Cette fiche est faite « à chaud », à la fin du travail, afin de fixer quelque chose venant de se produire et non pas un souvenir pouvant facilement se révéler approximatif, voire défaillant...

Réalisation 3: réalisation de savoir-faire (dégradé, nuances, camaïeu...)

Evaluation par compétences : le choix de l'évaluation par compétences résulte du fait que je ne voulais pas vraiment noter un seul savoir-faire, mais un faisceau plus large, et ce, afin de ne pas « stigmatiser » l'élève ne réussissant pas et montrant pourtant une certaine bonne volonté. C'est d'ailleurs un problème auquel le professeur d'arts plastiques se heurte fréquemment: afin d'évaluer non pas le seul produit terminé mais également l'attitude de l'élève dans son travail (implication, concentration...) peut-on, dans le cas d'un savoir-faire, situer l'élève sur une grille allant de zéro à vingt, ou seulement faire savoir à l'élève qu'il maîtrise ou non un dégradé, une nuance, un camaïeu ?

Le contrôle final de connaissances et de vocabulaire

Il consiste en une **évaluation sommative**, destinée à fixer de façon plus conventionnelle la fin d'une séquence et une « somme » de connaissances à maîtriser.

Etablissement : Collège l'Eganaude, Biot
Chef d'établissement : Madame GIEU
Enseignant : Madame FAGOT, professeur d'arts plastiques
IA-IPR : Madame ROUCH

J'ai évalué la réalisation d'un schéma du protocole d'une expérience portant sur l'impact de la distance entre une planète et une étoile sur la température régnant à la surface de cette planète, lors de la première séance de SVT de l'année de seconde

Ce schéma commence une séance de travaux pratiques portant sur les conditions particulières de la vie sur Terre, première séquence du thème « La Terre dans l'Univers, la vie et l'évolution du vivant: une planète habitée ». Il participe de l'acquisition de connaissances sur les conditions physico-chimiques qui permettent l'existence d'eau liquide et d'une atmosphère compatibles avec la vie (particularités liées à la taille et la position de la Terre dans le système solaire). On évalue ici l'acquisition d'un savoir-faire lié à la communication scientifique: la réalisation d'un schéma selon une méthode bien spécifique.

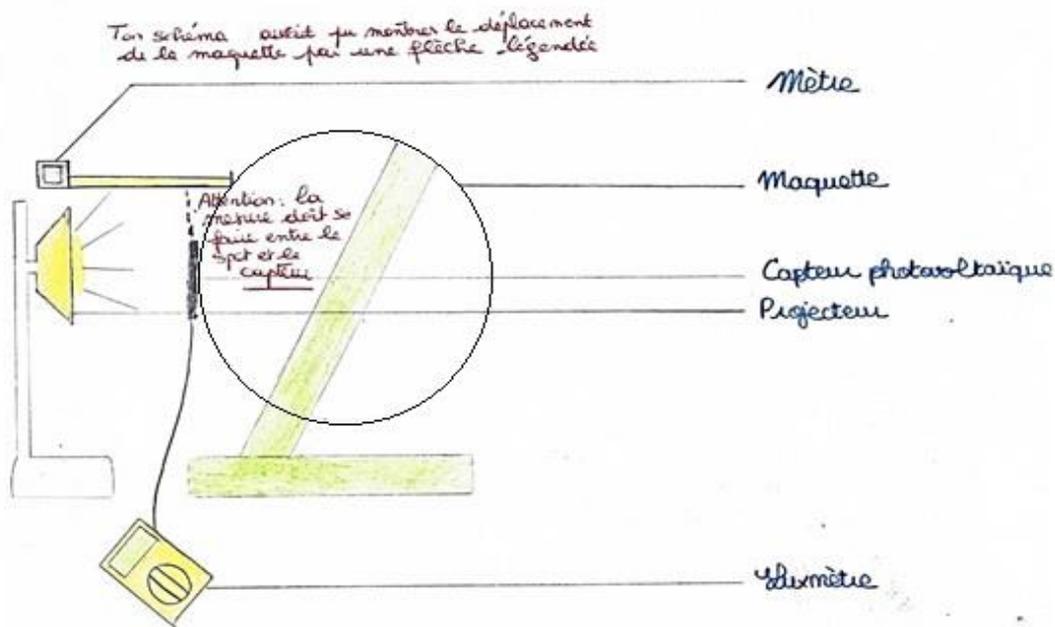


Schéma présentant l'impact de la distance entre le capteur et le spot lumineux sur l'énergie reçue par le capteur.

Évaluation: /

Etablissement : Lycée Jean Moulin, Draguignan
 Chef d'établissement : Madame BERTHEMIN
 Enseignant : Madame WILCZYNSKI, professeur de SVT
 IA-IPR : Monsieur MATHON, Monsieur DEMOUGEOT

Afin que les élèves cernent globalement si le travail rendu répond aux attentes, j'ai choisi d'évaluer ce type de compétence sur un mode binaire acquis/ non acquis. La distinction se fait sur des critères de réussite précis donnés à l'avance aux élèves. L'évaluation, très rapide puisqu'elle se fait simplement sous la forme d'un trait rouge ou vert, peut se faire «en direct».

Pour cette première évaluation de l'année, on considère que si 14 items sur les 17 proposés sont réussis (soit 3 erreurs acceptées) alors la compétence «réaliser un schéma» est validée. Sur leur cahier de TP, cette évaluation est marquée par un trait vert (si validée) ou un trait rouge (si non validée). Les élèves reportent eux-mêmes le résultat de leur évaluation dans la grille de synthèse prévue pour la SVT. Le professeur reporte l'évaluation sur ses grilles individuelles. A la fin du trimestre, une note de compétence est réalisée en réalisant un rapport (items validés/ items totaux vus dans le trimestre) X 20.

L'évaluation en binaire acquis/ non acquis permet de donner des priorités de travail aux élèves. Ainsi, au lieu d'une note globale qui somme des éléments acquis, non acquis et en voie d'acquisition, ce type d'évaluation morcèle le travail pour cibler ce qu'un élève sait/ ne sait pas faire. Il repère plus facilement ses points forts sur lesquels s'appuyer et ses points faibles à travailler. Il a été choisi de ne pas retenir la formulation «en cours d'acquisition» qui alourdit la lecture des priorités de travail et qui n'est pas pratique pour réaliser une note de compétences à la fin du trimestre. De plus, si les critères de réussite et la marge d'erreur tolérée sont bien établis à l'avance, cette évaluation intermédiaire n'est pas nécessaire. En répétant ce type d'évaluation, l'élève peut également visualiser ses progrès. Ceci participe de sa motivation. La synthèse des évaluations pour une matière (et éventuellement pour un niveau) peut permettre une discussion plus ciblée avec les parents lors des rencontres parents/ professeurs, la formulation de conseils plus personnalisés dans les bulletins et aider aux choix d'orientation lors des conseils de classe.

Etablissement : Lycée Jean Moulin, Draguignan
Chef d'établissement : Madame BERTHEMIN
Enseignant : Madame WILCZYNSKI, professeur de SVT
IA-IPR : Monsieur MATHON, Monsieur DEMOUGEOT

Sur le vif

Nous avons réfléchi à la mise en œuvre de l'expérience et nous nous sommes mis d'accord sur le protocole à suivre. J'ai demandé alors aux élèves de schématiser le protocole de l'expérience et nous avons discuté de la méthode du schéma en reliant les buts de ce mode de communication aux techniques à suivre.

Les élèves se sont mis au travail et alors que leurs schémas commençaient à bien prendre forme je leur ai parlé du mode d'évaluation. Je leur ai expliqué qu'ils étaient en formation, qu'ils étaient en train d'apprendre à faire un schéma. Et que, par conséquent, lorsque je les évaluerais, je leur indiquerais si leur travail répondait globalement à mes attentes ou pas. Pour cela, je leur ai expliqué le système des 2 couleurs : vert pour un schéma réussi et rouge pour un schéma qui ne convient pas. Les élèves, déjà occupés à faire leur schéma, ne semblaient pas perturbés par ce que je leur disais et ils ont continué leur travail. Je leur ai expliqué également que pour obtenir cette couleur verte, il ne fallait pas obligatoirement avoir tout réussi, qu'une marge de 3 erreurs était tolérée, ce qui les a rassurés.

A la fin de leur réalisation, les élèves m'ont appelée et je les ai évalués « en direct ». J'ai pointé les éléments réussis et ceux qui ne correspondaient pas aux critères de réussite attendus. Les élèves ont alors pu demander des explications, des précisions et j'ai reformulé les attentes du début de la séquence. Ils ont très bien accepté l'évaluation qui a été précédée d'explications.

Etablissement : Lycée Jean Moulin, Draguignan

Chef d'établissement : Madame BERTHEMIN

Enseignant : Madame WILCZYNSKI, professeur de SVT

IA-IPR : Monsieur MATHON, Monsieur DEMOUGEOT

Ces évaluations ont eu pour premier effet de rendre véritablement transparentes les attentes de l'exercice et du professeur, ce qui a permis de renforcer le climat de confiance.

L'établissement d'une liste de critères a également permis aux élèves de pouvoir s'autoévaluer et ainsi les inciter à davantage d'autonomie.

Cette évaluation a été intégrée à une grille de compétences à maîtriser en classe de seconde.

Lors d'un bilan de compétences, l'élève peut cibler les points qu'il doit travailler plus particulièrement. Des séances de remédiation où le professeur propose plusieurs types d'activités peuvent être alors organisées : les élèves sont amenés à choisir les activités où ils peuvent retravailler leurs points faibles. Les élèves de niveau général modeste valident souvent des compétences différentes d'autres élèves considérés comme meilleurs de façon générale. Il est possible qu'ils élaborent des stratégies de réussite différentes, moins proches de l'apprentissage scolaire traditionnel pour passer dans les classes supérieures. Pour les valoriser et favoriser l'apprentissage entre pairs, souvent efficace, ces élèves peuvent alors être considérés ponctuellement comme des « élèves ressources », référents d'une méthode particulière. La mise en avant de leur travail peut être un élément de motivation et le fait d'expliquer aux autres entraîne un renforcement de leur savoir initial.



Etablissement : Lycée Jean Moulin, Draguignan
Chef d'établissement : Madame BERTHEMIN
Enseignant : Madame WILCZYNSKI, professeur de SVT
IA-IPR : Monsieur MATHON, Monsieur DEMOUGEOT

Début novembre, dans la séquence d'Histoire sur la Première Guerre mondiale en 3^{ème}, j'ai évalué les élèves sur la capacité du programme « Décrire et expliquer le génocide des Arméniens comme une manifestation de la violence de masse » par niveaux d'acquisition.

Il s'agit d'une évaluation par niveaux d'acquisition (couleur rouge : non acquis, couleur orange : en cours d'acquisition, couleur verte : acquis/à renforcer, couleur jaune : maîtrisé). Cette classe de troisième est évaluée de cette manière en HGEC, Mathématiques, Français, Anglais, Italien et EPS. Une bascule permet de transformer ces niveaux d'acquisition en notes chiffrées pour les bulletins scolaires en vue de l'orientation. Cette évaluation est préparatoire à la rédaction d'une réponse à développement long pour l'évaluation finale de la séquence. Les élèves sont donc évalués deux fois sur le même exercice.



Ma direction a fait le choix d'allouer deux heures par semaine à cette classe de 3^{ème} pour faire de la remédiation (heures données en lien avec le projet d'évaluation par niveaux d'acquisition). Je travaille ainsi avec un tiers de la classe (le groupe change chaque semaine) sur des savoir-faire et des connaissances non acquises. Cette remédiation s'établit à partir d'un diagnostic personnalisé, renouvelé après chaque période de vacances. Les élèves travaillent de manière différenciée sur des exercices, en atelier, en fonction de leurs acquis. Un de ces ateliers est consacré à la rédaction des réponses à développement long. De cette façon, les élèves pourront retravailler le sujet sur le génocide arménien et, s'ils le souhaitent, être à nouveau évalués.

Etablissement : Collège Voltaire, Toulon
Chef d'établissement : Madame TERELLI

Enseignant: Madame PIBAROT, professeur d'histoire-géographie
IA-IPR : Madame LEGUENNEC et Monsieur NOAILLE

Les élèves devaient répondre à six questions à partir de documents de leur manuel scolaire traitant du génocide arménien. Cette activité avait été planifiée à la maison pendant les vacances d'automne pour préparer le cours de la rentrée. Les élèves devaient aussi commencer à rédiger une réponse à développement long sur le sujet. J'avais fourni une trame de rédaction, notamment les trois thèmes à aborder dans la réponse (contexte et raisons de ce génocide, déroulement du génocide et manifestations de violence de masse, conséquences du génocide). En classe, nous avons corrigé ensemble la première partie de l'exercice. J'ai noté les réponses des élèves au tableau, accompagnant au passage le simple prélèvement d'informations de mes explications, de mon récit pour donner vie à l'évènement. Une fois ce travail achevé, les élèves ont classé (en entourant de différentes couleurs les éléments de réponse au tableau)

les informations selon les trois thèmes que j'avais proposés. J'ai ensuite demandé aux élèves de vérifier, à la lumière de cette correction, la réponse à développement long qu'ils avaient rédigée. Les élèves qui n'avaient pas fait leur travail (les plus en difficultés face à un travail de rédaction en autonomie) ont pu rédiger quelques lignes après avoir mieux compris le sujet et comment organiser leur réponse. Certains élèves se sont rendu compte d'oublis ou de contre-sens. Ils ont ainsi pu corriger leur récit et même le terminer avant de me le rendre. Enfin, les élèves les plus à l'aise se sont échangés leur copie pour vérifier entre eux si l'expression écrite était bien compréhensible et s'ils n'avaient rien oublié. J'ai ramassé les copies à la fin de l'heure tout en leur distribuant ma trace écrite à coller dans le cahier, en guise de correction, pour gagner du temps.

Dans les réponses, j'ai évalué trois savoir-faire :

« Je maîtrise la langue française » (essentiellement la rédaction de phrases réponses complètes et correctes, la ponctuation et l'usage des majuscules)

« J'argumente » (les connaissances apportées au récit et leur utilisation à bon escient)

« Je raisonne » (l'organisation claire et logique des arguments pour répondre à la question posée)

Etablissement : Collège Voltaire, Toulon

Chef d'établissement : Madame TERELLI

Enseignant: Madame PIBAROT, professeur d'histoire-géographie

IA-IPR : Madame LEGUENNEC et Monsieur NOAILLE

Les élèves avaient déjà réalisé ce même genre de travail auparavant. J'avais remarqué des difficultés pour classer et organiser leurs arguments. J'avais aussi noté leur souci de bien faire, d'être encadrés et guidés. Enfin, je souhaitais pouvoir évaluer les élèves qui n'avaient pas fait le travail à la maison tout en leur donnant la chance de le faire dans de bonnes conditions et avec tous les éléments sous les yeux. Il me semblait donc important de leur laisser un temps destiné à la rédaction en classe après avoir, ensemble, revu la méthodologie.

Je me suis longtemps questionnée sur les critères de l'évaluation. J'enseigne dans des disciplines qui imbriquent étroitement savoirs et savoir-faire. En effet, « Décrire et expliquer le génocide arménien comme manifestation de la violence de masse » implique de savoir décrire, expliquer, raconter, hiérarchiser ses arguments, maîtriser la langue... Mais cela implique aussi de connaître la date, les lieux, les acteurs, les raisons, les conséquences, les modalités de ce génocide. Faut-il donc évaluer la capacité définie par le programme ou bien faut-il la décomposer comme j'ai choisi de le faire ici ? La décomposer me permet d'appliquer le même mode opératoire aux autres sujets que les élèves devront rédiger dans l'année. Ils seront donc évalués à plusieurs reprises sur le même type de savoir-faire et donc au final sur la compétence plus générale de savoir répondre à une question dans un langage adapté. De surcroît, les critères d'évaluation sont ainsi, me semble-t-il, plus lisibles pour les élèves mais aussi leurs parents car ils sont identiques et bien identifiables sur l'ensemble de l'année.

En cours d'évaluation, cette question des critères a ressurgi. En effet, une élève a fait son exercice en s'inspirant fortement d'un ouvrage de révisions qu'elle s'était procurée.

Néanmoins son travail était sérieux, bien réalisé, les consignes étaient respectées. D'un côté, je ne souhaitais pas la pénaliser (après tout, le travail à la maison sous-entend la possibilité d'une aide quelle qu'elle soit), d'un autre côté, j'avais du mal à évaluer son raisonnement et son argumentation personnelle. En conséquence, j'ai fait le choix d'évaluer la capacité du programme. A-t-elle su « décrire et expliquer... » ? Oui.

Etablissement : Collège Voltaire, Toulon

Chef d'établissement : Madame TERELLI

Enseignant: Madame PIBAROT, professeur d'histoire-géographie

IA-IPR : Madame LEGUENNEC et Monsieur NOAILLE

En ce qui concerne la correction, j'ai fait le choix de distribuer une trace écrite déjà réalisée par mes soins. En effet, il me semble que la correction du sujet a moins d'importance que l'analyse par l'élève de ses résultats car chaque élève voit désormais ce sur quoi doivent porter ses efforts. Certains rencontrent des difficultés pour organiser leurs idées et pourront s'aider d'un brouillon afin de mieux organiser leur raisonnement. D'autres ont surtout besoin de préciser leurs connaissances (ne plus oublier de situer tel évènement dans le temps et l'espace par exemple). Chacun fait face à un bilan plus fin de ses points forts et de ses points faibles. La remédiation permet de revenir sur cet état de fait et de trouver des leviers de progression.

De manière générale, l'évaluation par niveaux d'acquisition (que je pratique depuis maintenant quatre ans) a l'énorme avantage de ne pas bloquer les élèves. A partir du moment où l'évaluation est explicitée sous la forme d'objectifs bien précis et compréhensibles, les élèves se montrent plus volontaires. Ce cours n'a pas dérogé à la règle, les élèves ont tous rendu une copie avec une réponse rédigée, même ceux qui n'avaient pas fait le travail préliminaire à la maison. Une élève, qui avait reçu de l'aide à la maison mais sans avoir compris le sujet, a souhaité recommencer complètement son travail. Les résultats ont été satisfaisants dans la grande majorité pour une classe dont le niveau est relativement faible. Enfin, ils commencent à acquérir des réflexes méthodologiques qu'ils pourront réinvestir par la suite de manière moins guidée et sur la base de leur seule réflexion.

L'objectif que je poursuis est donc celui de l'autonomie face à un sujet appelant une réponse développée. L'étape intermédiaire que je voudrais essayer de développer est l'auto-évaluation et la co-évaluation pour rendre les élèves davantage acteurs de leurs savoirs et savoir-faire.

Etablissement : Collège Voltaire, Toulon
Chef d'établissement : Madame TERELLI
Enseignant: Madame PIBAROT, professeur d'histoire-géographie
IA-IPR : Madame LEGUENNEC et Monsieur NOAILLE

J'ai évalué la première activité d'écriture longue de l'année à la fin d'une séquence sur la nouvelle réaliste « A quoi rêvent les pauvres filles » d'Emile Zola, en français, avec une classe de 4^e en septembre

Le sujet de rédaction s'appuyait sur la fin de la nouvelle : «Faites le récit de la journée du lendemain». Les principales compétences visées étaient «rédiger un texte cohérent, le structurer en paragraphes» (domaine de l'ECRIRE) et «s'autocorriger, améliorer notablement ses productions» (domaine de l'AUTONOMIE). L'évaluation a duré deux heures et s'est déroulée en trois étapes : une réflexion collective en classe entière (recherche des idées) ; une activité individuelle (rédaction d'un paragraphe) ; une activité collaborative en îlots de trois élèves (constitution d'une rédaction à plusieurs mains).

L'approche compartimentée des différentes étapes visait à faire prendre conscience aux élèves de la difficulté de l'exercice, mais aussi de son accessibilité quand on identifie précisément les compétences convoquées et qu'on se concentre sur des objectifs clairement définis.

L'alternance entre réflexions collective et individuelle révélait l'importance de la cohérence dans la production d'un écrit. L'hypothèse était que la confrontation des idées avant la production et la comparaison des choix individuels lors du travail final en îlot les placeraient face à ce constat.

Le travail collaboratif autour des productions individuelles incitait l'élève à améliorer son texte, en l'enrichissant de détails, en travaillant le lexique, ce qui pouvait être réalisé avec l'aide des camarades de l'îlot. Cet enrichissement mutuel des productions concourait également à affiner le travail de la cohérence, et démontrait aux élèves la valeur du travail collaboratif. Le choix du travail collectif visait aussi à provoquer une émulation, de stimuler les imaginations, d'où le choix de la constitution de groupes hétérogènes quant à la validation des compétences évaluées lors du travail individuel.

Etablissement : Collège Villeneuve, Fréjus

Chef d'établissement : Madame HENRY

Enseignant : Monsieur KERENFLEC'H, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI

J'ai apprécié l'effet immédiat sur les élèves de l'annonce d'une approche moins globale de l'exercice. Plus détendus et plus volontaires, débarrassés de l'anxiété de la « panne d'inspiration », la classe dans son ensemble s'est investie dans la réflexion collective initiale.



L'entrée dans l'exercice écrit individuel par l'approche collective à l'oral s'est avérée stimulante et libératrice pour les élèves en doute sur leurs capacités. J'ai été étonné de constater que ce sont souvent ceux qui sont le plus en difficulté à l'écrit, qui se cataloguent eux-mêmes comme étant en échec dans l'exercice de la rédaction, qui multiplient les propositions pour la construction du plan, commentent ou corrigent les propositions de leurs camarades.

L'atelier en îlot enfin, réunissant les trois élèves avec leur paragraphe respectif, a occupé une heure entière. J'ai aimé la façon dont la collaboration s'est déroulée, la communication étant efficace, dans une écoute réciproque, et une implication unanime.

La comparaison des deux paragraphes lors de la restitution des copies corrigées a permis aux élèves de constater les progrès qu'ils avaient réalisés. La correction en classe a été mieux comprise et davantage analysée par les élèves, ayant eux-mêmes été placés en situation de correcteur lors du travail en îlot.

Etablissement : Collège Villeneuve, Fréjus

Chef d'établissement : Madame HENRY

Enseignant : Monsieur KERENFLEC'H, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI



J'ai pu constater que le fait d'aborder séparément les compétences convoquées dans une tâche complexe diminue nettement les effets du découragement sur les productions des élèves en difficulté. J'ai ainsi apprécié le fait que tous aient « joué le jeu », se surprenant presque eux-mêmes par l'intérêt qu'ils ont porté à un exercice leur semblant *a priori* inaccessible.

Le travail en îlots hétérogènes, plaçant des élèves de niveaux parfois éloignés en situation de collaboration et de communication, tend à effacer le complexe de l'élève en difficulté face à l'élève en réussite, et lui démontre qu'il est en mesure de comprendre. Ayant déjà eu l'expérience d'activités en îlots pour le moins houleuses, j'ai apprécié d'observer la saine collaboration, l'attention que se prêtaient mutuellement les élèves : leur capacité à revenir sur leur écrit individuel pour améliorer la production collective, quitte à abandonner une idée qui les séduit mais ne correspond pas aux travaux de leurs camarades, m'a positivement surpris.

Au moment de la deuxième correction, l'influence vertueuse du travail de groupe sur les productions individuelles était sensible, notamment au niveau lexical, et ce malgré un fait assez remarquable : les élèves ont rarement profité de la mise à disposition des dictionnaires autorisée dans la dernière demi-heure de l'épreuve,

préférant généralement se solliciter entre pairs.

Cette évaluation conforte mon idée que demander un « produit fini » et assumé individuellement dès le début d'année est une erreur, surtout pour une tâche aussi complexe que la rédaction d'un récit d'invention. Les deux rédactions successives d'un même paragraphe ont fait prendre conscience aux élèves qu'ils avaient une marge de progression, et ce même aux plus pessimistes d'entre eux. L'approche de l'évaluation par compétences conjuguée à une démarche collaborative est donc une expérience que je renouvellerai.

. Etablissement : Collège Villeneuve, Fréjus

Chef d'établissement : Madame HENRY

Enseignant : Monsieur KERENFLEC'H, professeur de lettres modernes

IA-IPR : Madame CAUCHI-BIANCHI

J'ai évalué les compétences du socle commun dans une séquence sur « Dynamiques de la population et développement durable », thème 2 partie 1, en géographie avec une classe de 5^{ème}

- Dans le processus d'apprentissage, en guise d'évaluation finale du Thème 2
- Evaluation non chiffrée, effectuée en classe, collective, écrite, co-évaluation
- Durée : 3 heures
- Supports : corpus documentaire



Une tâche complexe

En terrains connus : réalisez un bilan pour les 25 ans de Guayapi

Claudie Ravel, fondatrice et directrice générale de la société Guayapi Tropical veut établir un bilan des actions qu'elle a financées et démontrer que sa société œuvre pour un développement durable. Vous êtes un groupe d'experts en développement durable, elle a fait appel à vous pour réaliser ce bilan. Elle compte le publier dans son rapport annuel, qui sera diffusé en 2014. Ce rapport doit être accessible à un large public. Ses responsables de la communication vous demandent donc de réaliser ce bilan sous la forme que vous voulez (schéma, affiche). Plusieurs groupes d'experts sont en concurrence mais une seule production sera retenue : la meilleure !

Etablissement : Collège Roland Garros, Nice

Chef d'établissement : Monsieur Jacques VIDAL

Enseignant : Madame BOSSE-PLATIERE, professeur d'histoire géographie

IA-IPR : Monsieur NOAILLES

La tâche complexe permet d'effectuer un travail à partir d'un corpus documentaire non guidé par un questionnement précis, non exhaustif et introduit par une consigne. Les compétences travaillées et nécessaires à la réalisation de la tâche, clairement définies et variées, seront indiquées sur une fiche individuelle de co-évaluation. Une boîte à outil doit être prévue par le professeur pour désamorcer les situations de blocage. Elle n'est donnée qu'aux élèves qui la réclament ou que le professeur voit dans la difficulté, dans l'ordre où ils le souhaitent.

Face à une tâche complexe il y a toujours un moment d'expectative, voire de panique très instructive sur ses élèves. **Le professeur est placé en situation d'accompagnement** ; il observe le travail de l'élève ou des groupes d'élèves et intervient pour lever les situations de blocage et permettre aux élèves de surmonter ou de contourner l'obstacle. Il est donc en situation d'observation et d'accompagnement dans la classe et il intervient comme une personne ressource. Il peut aider le groupe à définir la bonne stratégie de travail et permettre ainsi à chacun de donner le meilleur de lui-même.



La classe concernée est une classe de 29 élèves tous bilingues. Ce sont des élèves très motivés et très ouverts à la nouveauté. Après un moment de doute sur le rôle d'une évaluation collective auxquels ils ne sont pas habitués, ils se sont très vite mis au travail et en fonction des groupes (4 élèves), ils ont défini une stratégie de travail. Certains groupes ont choisi de travailler en fonction des piliers composant le développement durable puis de mettre en commun leur travail. D'autres ont lu les documents et se sont interrogé sur « Où et comment classer les réponses ? »

Sur le vif

J'explique aux élèves qu'ils peuvent avoir des aides avec «une boîte à outils» (dans ce cas un organigramme des piliers du développement durable) disponible sur une table. Les élèves désireux de l'utiliser peuvent se déplacer en toute discrétion sans jugement des autres. Je précise aussi qu'ils peuvent m'appeler pour que je lise le brouillon et leur dise s'ils sont dans la bonne voie ou non. Réaction de plusieurs élèves dans les 2 classes : « Je ne veux pas d'aide du tout ». Passé un petit moment de flottement « Mais on ne va pas y arriver », la distribution de feuilles de brouillon (ils n'en utilisent jamais d'habitude), ils se mettent tous au travail, Je passe dans les rangs pour proposer ma « boîte à outils », sans succès ! Au bout de 30 minutes, je rappelle les consignes de la tâche complexe, en effet, certains partent sur une mauvaise voie. Certains après ce rappel me demandent s'ils peuvent avoir la boîte à outils.

Je ne me suis pas assise durant cette séance : allant d'un groupe à l'autre pour apporter les outils ou des encouragements. J'ai lu de très nombreux brouillons mais juste indiqué «tu es sur le bon chemin, continue» ou «tu peux demander une aide», ou «non cela ne va pas» et souvent «fais la chasse aux fautes d'orthographe».

La tâche complexe permet d'évaluer la qualité de mobilisation de ressources, la pertinence d'un raisonnement, la stratégie de communication et la capacité à travailler en équipe. L'évaluation de la tâche complexe est une évaluation positive : elle vise à identifier ce que l'élève a su faire. Il ne s'agit pas de faire une liste des connaissances attendues, l'élève est libre de choisir les informations qu'il retient pour répondre à la consigne. Ainsi, c'est plus le processus, la démarche qui sera valorisée, la capacité à mobiliser des compétences variées pour produire une réponse et la communiquer. On évaluera la pertinence du raisonnement (construction, justification par un appui sur des connaissances précises...) et la capacité de l'élève à communiquer le résultat de son travail. Le résultat de ce type d'évaluation est positif et aboutit à un travail de tous les élèves même si une certaine disparité peut voir le jour au sein du groupe et entre les groupes.

Etablissement : Collège Roland Garros, Nice

Chef d'établissement : Monsieur Jacques VIDAL

Enseignant : Madame BOSSE-PLATIERE, professeur d'histoire géographie

IA-IPR : Monsieur NOAILLES

J'ai évalué les compétences de lecture, d'expression écrite et d'expression orale dans une séquence intitulée « créateur et créature », en enseignement de l'anglais (lien avec le programme du cycle terminal: étude de la notion *L'idée de progrès*), avec une classe de première, au mois d'octobre

Il s'agit d'apprendre aux élèves à mieux suivre leur apprentissage de la langue anglaise tout en les incitant à utiliser leurs propres appareils (tablettes et/ou smartphones). Plusieurs sources sont utilisées : articles de journaux, extraits littéraires, films...

➤ **Le mode d'évaluation: l'auto-positionnement**

Les élèves sont incités à suivre un parcours d'apprentissage en gérant une barre de progression. Celle-ci affiche la couleur **verte** si le professeur décide d'une condition de réussite et / ou si l'activité a été réalisée dans les temps, **rouge** si la condition de réussite n'a pas été remplie et / ou si l'activité n'a pas été réalisée à temps, **bleue** si l'activité n'a pas encore été réalisée. Il faut préciser que les élèves peuvent revenir à tout moment sur une activité en dehors du temps scolaire (chez eux, au CDI, etc.).

➤ **Le mode d'évaluation: l'évaluation de compétences écrites et orales au cours de chaque séance**

Afin de lever les difficultés techniques susceptibles d'apparaître au cours de l'année, il est souhaitable d'entraîner les élèves, surtout en début d'année, à communiquer les productions demandées par le professeur (réponses à des questions de compréhension, dépôt de productions orales ou écrites, etc.) depuis une application permettant de déposer les activités réalisées sur une tablette sur la plate-forme d'e-enseignement.

J'utilise une application mobile (*Moodle Mobile* ou *mTouch+*) pour le téléversement des productions depuis la tablette vers la plate-forme d'e-enseignement. Pour les productions orales, j'ai fait le choix de *Moodle Mobile*, notamment pour sa gratuité.



Dans le cadre des travaux à réaliser, il m'est arrivé d'intégrer des outils liés à un compte personnel ou à celui de l'établissement dans des étiquettes, notamment pour des exercices de type lacunaire. Intégrés sur la plate-forme d'e-enseignement ces outils sont sécurisés et sont rassemblés dans le parcours. Ils ne comptent pas comme « notes » mais peuvent être réactivés en dehors des cours. Par exemple, je conçois des activités sur un site appelé *Learning Apps*. Grâce aux codes d'intégration qui sont fournis, je peux lier ces activités à un parcours sur Moodle. Ces activités ne sont pas incluses dans le carnet de notes mais sont accessibles à tout moment par les élèves.

Etablissement : Lycée Costebelle, Hyères
Chef d'établissement : Monsieur AUBERTEL
Enseignant: Monsieur HEISER, professeur d'anglais
IA-IPR : Monsieur ABOLIVIER

➤ **Le mode d'évaluation: l'évaluation en fin de séquence**

Tous les supports proposés sont diffusés sur la tablette numérique via la plate-forme d'e-enseignement utilisée (dans le cas de ce parcours, un extrait de roman écrit par Isaac Asimov). Les élèves doivent utiliser les outils natifs (plugins) de la plate-forme pour répondre à un questionnaire ainsi que l'application mobile pour déposer une production écrite ou orale - notamment quand il s'agit de réaliser une activité sur une application de type bureautique sur une tablette-. J'ai paramétré toutes les activités de dépôt de fichier pour encourager les élèves à déposer les activités de lecture à voix haute ou des prises de parole en continu depuis leur téléphone portable.

➤ **Le mode d'évaluation: après l'évaluation**

Les résultats ont été communiqués avant le premier cours de la rentrée, pendant les vacances du mois d'octobre. L'élève pouvait consulter son cahier de notes à tout moment et obtenir un fichier de feedback (de correction). Chaque élève est invité à prendre connaissance de la correction personnalisée et si besoin peut demander une réouverture des droits pour améliorer sa performance. À cet égard, j'ai indiqué aux élèves, en cours, qu'ils pouvaient solliciter une réouverture des droits afférents à l'activité de production écrite pour tenter de produire un texte de meilleure qualité.

L'objectif principal est de permettre à l'élève de cerner rapidement les points forts et les points faibles de ses productions au cours de son apprentissage. Il peut communiquer facilement avec son professeur, qui peut lui proposer des activités complémentaires si ce besoin s'exprime. Les échanges sont fréquents en début d'année pour susciter l'intérêt des élèves, pour les encourager et pour les motiver.

Cela passe par l'utilisation de la plate-forme d'e-enseignement mise à disposition par notre académie dans un contexte sécurisé par le personnel technique et par la Délégation Académique au Numérique Éducatif de Nice.

En classe, les élèves peuvent être les référents d'un groupe, notamment au cours d'un travail collaboratif. Le cours se prolongeant en dehors du temps scolaire grâce au cours en ligne, les élèves qui hésitent parfois à s'exprimer, notamment à l'oral, peuvent prendre le temps dont ils ont besoin pour renforcer leurs compétences. Il me semble intéressant d'encourager la mise en place de stratégies d'apprentissage développées par les élèves dans et en dehors de la classe.

Etablissement : Lycée Costebelle, Hyères
Chef d'établissement : Monsieur AUBERTEL
Enseignant: Monsieur HEISER, professeur d'anglais
IA-IPR : Monsieur ABOLIVIER

Cette démarche développe les apprentissages chez les élèves. Le cadre précis et sécurisé proposé offre de la souplesse aux apprenants -gérer son apprentissage à son rythme, travailler les compétences orales progressivement, prendre des initiatives en réalisant des tâches complexes, apprendre à collaborer (glossaires collaboratifs, productions écrites collaboratives...). Il est possible que certains élèves soient ainsi mieux préparés à appréhender une poursuite d'étude en gérant de manière plus autonome leur travail personnel.

Pour le professeur, certains problèmes techniques notamment liés à l'échange de fichiers, sont résolus. En effet, beaucoup de professeurs de langue vivante ont pris l'habitude de recevoir des fichiers par email, notamment pour les activités de productions orales. Sans indication technique très précise, on prend le risque de recevoir des fichiers aux extensions ou aux formats non compatibles avec son ordinateur personnel. Avec la plate-forme et ses outils natifs, ce type de problème est résolu puisque toutes les productions sont communiquées au même format, qu'ils émanent des élèves ou du professeur.

... De nombreux échanges ...

Tout au long du parcours, les échanges avec les élèves sont nombreux et nécessitent de la part du professeur mais aussi des élèves d'être réactifs. Les échanges se font le plus souvent par le biais d'un forum où tous les inscrits du cours peuvent recevoir les compléments d'informations nécessaires. À ce titre, je me souviens d'avoir envoyé un fichier contenant des phatèmes (gap fillers) pour aider à renforcer une production orale.

Le forum permet aussi aux élèves de déposer des traces écrites à tour de rôle dans un cahier de texte mis à disposition de tous les élèves. En quelque sorte, le forum me permet de collecter des traces écrites ponctuellement, de les évaluer et de mieux aider à cerner les difficultés liées à la production écrite.

... je vous sollicite pour...

Certains élèves, soucieux d'obtenir le meilleur résultat possible aux activités proposées, m'ont demandé une réouverture des droits après avoir dépassé la date de dépôt ou bien sollicité une autre chance pour réaliser une activité.

Je m'inscris dans une démarche proche du mobile learning (l'apprentissage mobile). Par souci de cohérence, je m'impose une grande réactivité. Quand les élèves sont en cours, ils savent qu'ils pourront revenir sur toutes les activités qu'ils ont déjà faites. Parfois certains d'entre eux devancent même ce qui va être proposé en se connectant très régulièrement au parcours.

Etablissement : Lycée Costebelle, Hyères
Chef d'établissement : Monsieur AUBERTEL
Enseignant: Monsieur HEISER, professeur d'anglais
IA-IPR : Monsieur ABOLIVIER

Des ouvertures

L'utilisation de la tablette doublée de celle de la plate-forme d'e-enseignement en classe et entre les cours permet déjà de développer des compétences dans toutes les activités langagières et semble favoriser la motivation des élèves soucieux de progresser, ce pour quoi la barre de progression permet une lecture possible.

En complément à l'utilisation de cette barre de progression, je suis également très intéressé par un mode de reconnaissance de la qualité du travail effectué par les élèves sur un parcours d'e-enseignement proposé par la plateforme numérique que j'utilise et qui consiste à décerner des badges numériques aux élèves à la fin d'un parcours. Pour l'instant, avec d'autres collègues professeurs, nous poursuivons notre réflexion à ce sujet.



Lycée Polyvalent de Costebelle - 150 Boulevard Descroix - 83408 HYERES Cedex
Tél : 04.94.57.78.93 - Fax : 04 94 57 28 11

Etablissement : Lycée Costebelle, Hyères
Chef d'établissement : Monsieur AUBERTEL
Enseignant: Monsieur HEISER, professeur d'anglais
IA-IPR : Monsieur ABOLIVIER

Evaluation des savoirs, des compétences, des savoir-faire dans une séquence intitulée *UN ANIMAL PAS COMME LES AUTRES*, dans l'activité «Avec vos objets un animal apparait» avec une classe de 6^{ème} à la fin du premier trimestre



Il existe plusieurs catégories de compétences

A: Autonomie

T: Technique (techniques mixtes, peinture, dessin, numérique,...)

C: Culture (ex: "Je comprends et je connais des démarches, des œuvres d'art")

E: Expérimentation (compétences attendues des programmes, ex: " Je sais reconnaître les différents statuts de l'objet.")

Les compétences A (Autonomie) et C (Culture) sont évaluées et peuvent l'être à tout moment dans la séquence. Pendant, le cours, il est aussi possible de poser des questions à l'élève pendant sa pratique pour l'interroger sur sa démarche, ou encore arrêter momentanément la séance pour demander à un élève d'expliquer son travail et ses choix : ces interventions peuvent être évaluées.

En fin de séquence et pour chacune d'entre-elles, les élèves reçoivent leur fiche d'auto-évaluation qu'ils doivent remplir avant de la retourner au professeur. Cette fiche peut compter de 1 à 4 compétences (les attentes du programme sont alors reformulées en fonction du sujet et du niveau des élèves. Ces derniers s'évaluent /4, chaque chiffre correspond à un

niveau d'acquisition (il est aussi possible d'évaluer avec A B C D, ou encore avec des couleurs...); un tableau inséré dans le cahier des élèves en bas de leur « Fiche de compétences » explicite les modalités d'évaluation et les niveaux d'acquisition. Une fois le sujet évalué par le professeur, les élèves reportent leurs notes sur leur « Fiche de compétences », une fiche par élève et par année, distribuée en septembre. Il existe une autre compétence («A») : si pendant un trimestre l'élève s'autoévalue correctement, c'est-à-dire que ses notes correspondent à celles du professeur, il obtient un «acquis» supplémentaire,

Etablissement : Collège Lou Castellas, Solliès-Pont

Chef d'établissement : Madame PABAN

Enseignant : Madame BIHAN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

soit un 4/4 à la compétence « A ». La moyenne est écrite sur cette fiche à chaque fin de trimestre et est à faire signer par les parents. De son côté, le professeur dispose de deux outils : une fiche de compétences par classe qui permet d'avoir une vision d'ensemble

et un tableau de progression sur l'année qui permet d'être certain d'avoir vu au moins une fois toutes les compétences du programme.



Exemple de fiche d'autoévaluation (que l'élève colle sur son travail terminé)

Nom :	Sujet : UN ANIMAL PAS COMME LES AUTRES	compétences	élève	professeur
_Prénom :	Est-ce que j'ai utilisé mes objets comme il le fallait ? Ai-je bien réalisé des « détournements » ?	E 2	/4	/4
	Volume : qualité, solidité, finitions, ressemblance, mon animal tient-il debout... ?	T 3	/4	/4
Classe :	Dessin, mon cahier : est-ce que ma fiche de cours est correctement remplie + qualité du dessin demandé (dessin de ma sculpture)	T 2	/4	/4
	Est-ce que j'ai fait preuve d'autonomie et d'initiative : j'ai apporté mes objets, j'ai respecté mes camarades, le matériel et la classe.	A 1	/4	/4

Compétences du niveau sixième (à évaluer tout au long de l'année)

Comprendre les grandes questions amenant à la réflexion et à l'expérimentation plastique:					Maîtrise technique attendue et développée pendant la pratique :						Connaissance, culture, analyse :		Attitude, méthodologie :					
EXPERIMENTATION					TECHNIQUE						CULTURE		AUTONOMIE					
Je sais représenter par le dessin, par la peinture, par des assemblages, des objets observés, mémorisés, imaginés					J'utilise : COULEURS, FORMES, MATERIAUX, OUTILS appropriés						Je m'exprime à l'écrit et à l'oral avec pertinence.		Je fais preuve d'autonomie et d'initiative					
Je sais détourner un objet et l'utiliser dans mes fabrications.					DESSIN						Je comprends et je connais des démarches, des œuvres d'art.		Je sais construire un projet jusqu'à sa Réalisation					
Je sais présenter un objet (installation, musée, vitrine)					VOLUME						Je me suis Correctement autoévalué : 4/4 Mon nom sur mon travail 0/4		Je sais travailler en équipe					
Je sais reconnaître les différents statuts de l'objet.					PEINTURE								Je sais échanger : tolérance, écoute et responsabilité					
Je choisis mes propres moyens d'expression.					TECHNIQUES MIXTES								Je respecte les consignes du sujet					
					NUMERIQUE													
					Je m'exprime à l'écrit et à l'oral avec pertinence.													
					Je comprends et je connais des démarches, des œuvres d'art.													
					Je me suis Correctement autoévalué : 4/4 Mon nom sur mon travail 0/4													
					Je fais preuve d'autonomie et d'initiative													
					Je sais construire un projet jusqu'à sa Réalisation													
					Je sais travailler en équipe													
					Je sais échanger : tolérance, écoute et responsabilité													
					Je respecte les consignes du sujet													
E1	E2	E3	E4	E5	T1	T2	T3	T4	T5	T6	C1	C2	A	A1	A2	A3	A4	A5

Etablissement : Collège Lou Castellas, Solliès-Pont

Chef d'établissement : Madame PABAN

Enseignant : Madame BIHAN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

Ces choix d'évaluation permettent de savoir et de comprendre où se situent les difficultés et les acquis des élèves. De plus, sur le site internet des arts plastiques, ils peuvent retrouver leur fiche de compétence « version numérique » qui leur permet de calculer leur moyenne à chaque instant et ainsi de voir leur progression.

Déroulement et observations

Dès l'annonce du sujet, les élèves, pour la plupart, connaissent, sans besoin de les leur annoncer, les compétences qui vont être évaluées ; cependant, il est nécessaire de les rappeler à haute voix (pourquoi pas dans un échange questions / réponses ou d'un « jeu » au tableau avec le nom des compétences écrites sur des feuilles cartonnées, plastifiées et aimantées)

- Tout au long de la séquence il est possible de rappeler les compétences évaluées.
- A la fin du sujet, les élèves s'auto évaluent (compétence « A ») : on peut noter des élèves très introvertis qui se sous-estiment sans cesse, et à l'inverse d'autres trop fiers d'eux qui pensent avoir acquis des compétences alors qu'ils en sont loin, mais dans l'ensemble et souvent, ils sont objectifs. Les élèves ont non seulement plaisir à s'auto évaluer mais surtout ils sont plus attentifs lors de l'annonce des consignes et les attentes du professeur sont mieux comprises.
- Rappel : Certaines compétences peuvent aussi être évaluées à l'oral à tout moment ou lors de verbalisations.
- Au tout début de la mise en place de cette méthode d'évaluation, les élèves demandent souvent « Ça fait combien /20 ? », mais très vite, généralement dès le sujet suivant, la note devient secondaire (la question revient cependant en fin de chaque trimestre quand l'heure des bulletins arrive).

Etablissement : Collège Lou Castellas, Solliès-Pont

Chef d'établissement : Madame PABAN

Enseignant : Madame BIHAN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

Un frein

L'évaluation par compétences demande beaucoup plus de temps que l'évaluation chiffrée, puisqu'il faut entrer une note par compétence et non par sujet.

Deux questions

- Combien de fois faut-il évaluer une compétence pour estimer cette dernière acquise ?
- Comment évaluer l'acquisition des compétences (acquis/ en cours d'acquisition/ non acquis ou lettres A B C D, ou même couleurs) lorsqu'on doit produire une moyenne chiffrée en fin de trimestre ?



Une idée

Si on maintient une évaluation chiffrée, on peut mettre en œuvre une « évaluation chiffrée positive »

- L'élève aurait un « Passeport à points », ludique, avec un tampon qui validerait les compétences acquises.
- Par trimestre l'élève devrait par exemple récolter 48 points (si 12 compétences sont évaluées), une compétence acquise serait équivalente à 4 points. Ainsi, l'élève ne se dirait pas « j'ai eu 8 /20 » mais « je viens de gagner 8 points »...

Un conseil

Trouver un mode d'évaluation personnel, être clair dans ses explications et ses critères d'évaluation : les élèves doivent comprendre et s'y retrouver (ne pas hésiter à se remettre en question en fonction des réactions de ces derniers).



Etablissement : Collège Lou Castellas, Solliès-Pont

Chef d'établissement : Madame PABAN

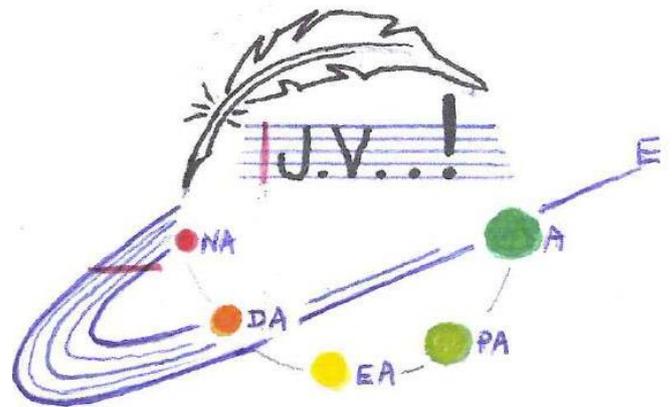
Enseignant : Madame BIHAN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

J'ai évalué la construction d'un triangle dans une séquence sur le triangle en mathématiques avec une classe de sixième en octobre 2014

Mes deux classes de sixième sont des classes sans note, évaluées uniquement par compétences.

Une séance de travail de deux heures a été consacrée au triangle. Chaque élève m'a montré la construction d'un triangle. Les élèves qui ont validé la compétence ont été mis en activité par groupe, j'ai réuni et pris en charge ceux qui n'avaient pas validé leur compétence.



J'ai fait ces choix d'évaluation car toutes les conditions étaient réunies : nature de la compétence évaluée (manipulation d'un instrument de géométrie), effectif réduit, évaluation par compétences non chiffrée, grande salle en îlots qui permet le déplacement aisé des élèves pendant le cours.

Etablissement : Collège Jules Verne, Cagnes sur Mer

Chef d'établissement : Monsieur GENOT

Enseignant : Madame MONRUFFET, professeur de mathématiques

IA-IPR : Monsieur MARI

Les élèves ont réfléchi à la méthode de construction d'un triangle, (ils connaissaient les mesures des côtés), puis ils ont rédigé par groupes une méthode de construction. Nous avons comparé les différentes productions, choisi la plus aboutie, apporté quelques modifications et inscrit sur le cahier des élèves le bilan ainsi obtenu. Chaque groupe s'est entraîné pour la construction de quelques triangles de son choix, le temps de l'évaluation est ensuite arrivé: je suis passée dans tous les groupes, j'ai demandé de construire le même triangle devant moi et j'ai évalué personnellement chaque élève de la classe en prenant le temps de regarder comment il construisait le triangle.

Les élèves qui ont réussi à construire facilement le triangle (14 élèves) ont obtenu un point vert et se sont regroupés par tables avec un travail sur polycopié: 3 constructions complexes à faire en taille réelle sur feuille blanche, avec vérification autonome à l'aide d'un papier calque à venir chercher sur mon bureau. Les élèves qui n'ont pas réussi (7 élèves) ont eu un point rouge. Ils ont été regroupés sur deux tables et nous avons réexpliqué plusieurs fois la méthode de construction. Ils ont été à nouveau évalués. 5 élèves ont bien compris, leur point rouge a été changé en vert. Il est resté deux élèves pour qui la compétence n'était toujours pas acquise: ils viendront en accompagnement personnalisé, dans le groupe remédiation, afin qu'ils puissent valider leur compétence.

Tous les élèves ont réussi à valider leur compétence, à leur rythme. L'évaluation non chiffrée a enlevé une grande part de stress liée à la note. Les élèves savaient qu'ils pourraient se rattraper. Pour la compétence en question, un 16/20 avait-il vraiment un sens ? À 10/20, la compétence était-elle être maîtrisée à moitié ? Dans ce cas précis, l'évaluation non chiffrée était réellement plus simple et lisible pour tout le monde (élèves, parents, enseignant). L'effectif réduit et le regroupement par groupes m'ont permis d'évaluer les élèves par 3 ou 4, d'apporter une remédiation efficace et de mettre en place plus facilement une pédagogie différenciée. Ceci était d'autant plus important que dans cette classe sont regroupés beaucoup d'élèves bénéficiant de PAI.

Etablissement : Collège Jules Verne, Cagnes sur Mer

Chef d'établissement : Monsieur GENOT

Enseignant : Madame MONRUFFET, professeur de mathématiques

IA-IPR : Monsieur MARI

J'ai évalué une classe de 3^{ème} pendant une année complète sur des compétences et des savoir-faire en mathématiques puis j'ai intégré des évaluations de compétences et de savoir-faire dans toutes mes classes (6^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème})

**Il y a deux ans avec
une classe de 3^{ème}**

- Evaluations non chiffrées, avec mentions « acquis, en cours d'acquisition ou non acquis » communiquées aux élèves.
- Evaluations écrites et identiques pour toute la classe. Toutes les évaluations en cours, le plus souvent en temps limité, sans évaluation à la maison.
- Evaluations essentiellement de fin de séquence.

**L'année dernière avec
toutes les classes**

- Evaluations chiffrées, quelques questions faisant l'objet d'une évaluation « par compétence » (évaluation de savoirs, savoir-faire et de compétences).
- Evaluations identiques pour tous les élèves, écrites ou orales, en classe ou à la maison, en temps limité ou non.
- Evaluations en cours d'apprentissage, en fin de séquence, sur un exercice à faire en classe (seul ou en groupe), ou encore sur des tâches complexes à faire à la maison.

**Etablissement : Collège Saint Hilaire, Grasse
Chef d'établissement : Madame SANTICCIOLI
Enseignant: Madame LATRACE, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI**

J'ai choisi de faire des évaluations non chiffrées avec la classe de 3^e car elle regroupe dans notre établissement les élèves qui sont en grande difficulté scolaire en fin de 4^{ème}, en train de « décrocher ». Tous des élèves de cette classe s'orientent vers la voie professionnelle. Le but est de leur redonner confiance en adaptant les apprentissages à leur rythme et en les détachant un peu des notes, qui depuis plusieurs années, sont faibles et décourageantes.

Les élèves ont toujours été habitués à avoir des notes. Leur premier réflexe lorsque je leur rends les copies sans note est d'essayer de convertir les « couleurs » (acquis, en cours d'acquisition ou non acquis) en note. Ils sont toutefois moins découragés face à du « orange » ou du « rouge » que face à une « mauvaise note ». J'ai évalué plusieurs fois les savoirs et savoir-faire dans des contrôles différents. Mais les élèves ne regardent pas ce sur quoi portent les évaluations. Ils ne voient que le nombre de points « vert », « orange » ou « rouge ». Comme ils le font d'ailleurs avec une note. Peu d'entre eux cherchent où ils ont fait des erreurs et ce qu'ils n'ont pas compris, ce qui les intéresse c'est la note. Ce qui semble assez normal, car il est rare que je fasse de la remédiation personnalisée après les contrôles.

Au bout de quelques semaines, je me suis aperçue que les élèves avaient moins d'appréhension au début du contrôle, qu'ils n'avaient plus le poids de la note. Telle que je l'ai utilisée, cette méthode d'évaluation n'a pas été beaucoup plus formatrice que les évaluations « classiques ». Je pense en effet qu'il aurait fallu que j'utilise les résultats différemment pour voir une réelle différence.

Etablissement : Collège Saint Hilaire, Grasse
Chef d'établissement : Madame SANTICCIOLI
Enseignant: Madame LATRACE, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI

Le choix d'élargir l'expérience à toutes les classes était motivé par la volonté d'essayer de répondre au mieux à la validation du Livret Personnel de Compétences. J'ai choisi de n'évaluer par compétences que 2 ou 3 questions par contrôle (questions qui pouvaient porter sur des savoirs, des savoir-faire ou des compétences). J'ai davantage travaillé les tâches complexes avec les 3^{ème}. La plupart étaient à chercher à la maison et à rendre par écrit ou à présenter à l'oral. Les premières étaient à faire en groupe, puis le travail a été individuel, mais identique pour tous les élèves. Avec les 4^{ème}, j'ai essayé d'insister sur la recherche d'une solution plutôt que sur le résultat à trouver. Le travail s'est fait essentiellement en classe. Les élèves étaient évalués sur la démarche entreprise, non sur le résultat.

La présentation orale des tâches complexes avec les 3^{ème} a été, je pense, assez formatrice pour les élèves. Ils ont toutefois été confrontés à quelques difficultés : aborder les problèmes d'une façon différente, sans être guidés, sans avoir de méthode imposée ou suggérée ; être capables d'expliquer aux autres leurs choix, leurs solutions.

Quant aux 4^{ème}, j'ai essayé de travailler plutôt en classe, sur des exercices de toutes sortes, en insistant sur la démarche entreprise et en ne tenant pas compte du résultat final. Les élèves n'ont ainsi plus et peur d'écrire des réponses erronées. J'ai essayé de leur faire comprendre que dans ce type d'exercice, le plus important était de mener la recherche. J'ai évalué les élèves sur les compétences, pas sur les savoirs ni les savoir-faire.

Etablissement : Collège Saint Hilaire, Grasse
Chef d'établissement : Madame SANTICCIOLI
Enseignant: Madame LATRACE, professeur de mathématiques
IA-IPR : Monsieur MARI

L'évaluation non chiffrée pose le problème, en 3ème notamment, de l'orientation. En effet, quelle que soit l'orientation souhaitée après la troisième, les notes sont indispensables pour les affectations. Il a donc fallu, à chaque fin de trimestre, convertir les « couleurs » en note.

Je pense que les évaluations par compétence sont intéressantes pour « poser des diagnostics ». Elles pourraient être efficaces si l'on pouvait faire de la remédiation individualisée. Ce qui nécessiterait par exemple de regrouper les élèves de classes différentes ayant les mêmes difficultés. Cette remédiation est plus lourde à mettre en place au sein d'une même classe.

**J'ai évalué des maquettes de maisons
en arts plastiques, dans l'activité
« Architecte pour tous » en 3e**

Que peut-on évaluer en arts plastiques ?

- Toute production d'élève en 2 dimensions ou volume, toute analyse d'œuvre orale ou écrite
- Un questionnaire rempli lors d'une sortie pédagogique
- Un contrôle de connaissances sur des œuvres et des notions étudiées en classe
- Une recherche d'images (illustration du cours d'HiDA) ou de vocabulaire (1 à 2 mots spécifiques par séquence qui peuvent constituer un lexique) à faire à la maison entre 2 séances. Ces recherches peuvent être notées sur quelques points qui se cumulent sur le trimestre pour obtenir une note sur 20 (des bonus peuvent être attribués aux élèves méritants qui participent bien à l'oral ou aident leurs camarades par exemple)

L'évaluation peut prendre en compte l'attitude face au travail et au sein d'un groupe, les différents temps de création (du projet sous forme de croquis, écrit...) jusqu'à sa réalisation finale.

Comment peut-on évaluer ?

L'évaluation peut se faire en groupe : les travaux en volume sont présentés sur des îlots ou projetés, ceux en 2 dimensions projetés ou accrochés. Chaque élève a produit une fiche d'auto-évaluation (démarche / critères d'évaluation / compétences). Les élèves s'expriment à tour de rôle sur les productions après avoir entendu la démarche. Le débat est animé par le professeur qui tranche sur l'évaluation finale. Cette phase peut être introduite par des moments d'évaluation au cours de l'effectuation, notamment concernant l'assiduité de l'élève, son travail au sein du groupe pendant la conception.

Etablissement : Collège du Vigneret, Le Castellet

Chef d'établissement : Madame CHOLLEY

Enseignant : Madame CHIABERGE SEBAOUN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

Sur le vif

Les travaux, des maquettes de maisons, sont déposés par les élèves, accompagnés d'une fiche d'auto-évaluation comportant les critères d'évaluation chiffrés et les compétences évaluées par le dispositif sur les îlots. Le professeur repère rapidement quelques travaux qu'il choisit d'évaluer avec la classe. Les élèves en binômes s'expriment à tour de rôle pour justifier leur démarche par rapport aux consignes et aux contraintes (rapport d'échelle entre l'animal et son habitat, espaces de circulation, de loisir..., exploitation de principes appartenant à l'Architecture Moderne, choix des couleurs, des matériaux par rapport aux effets, aux formes recherchées...). Leurs camarades reprennent les critères d'évaluation et les compétences disciplinaires (projetés sur écran) et débattent de la pertinence des productions. Le professeur supervise et anime l'échange. Il relance le débat, le cas échéant, incite la prise de parole et l'argumentation par ses questions... L'activité dure un quart d'heure, relayée ensuite par un ancrage artistique mis en relation avec les productions des élèves. Les travaux non évalués en groupe sont évalués par le professeur qui se réfère aux fiches d'auto-évaluation.



On peut analyser le mode d'évaluation choisi en le confrontant aux productions des élèves: les critères sont-ils opérants, ne sont-ils pas trop éloignés des objectifs visés, pas trop larges ou trop réducteurs ? Les élèves ont-ils compris, à la lecture des critères, ce qui était en jeu dans la séquence ?

Le mode d'évaluation choisi a permis à chaque élève de s'exercer à la critique sur son propre travail, sur celui d'autrui. De fait, l'élève apprend aussi à accepter la critique, dans le respect de chacun et dans une démarche constructive.

Etablissement : Collège du Vigneret, Le Castellet

Chef d'établissement : Madame CHOLLEY

Enseignant : Madame CHIABERGE SEBAOUN, professeur d'arts plastiques

IA-IPR : Madame ROUCH

J'évalue l'acquisition des connaissances et des compétences de manière systématique et individualisée dans le cours des apprentissages et cela concerne les élèves de toutes mes classes tout au long de l'année en sciences physiques

Mes élèves acquièrent les connaissances inscrites au programme, non pas par une transmission de ma part mais par une découverte écrite, personnelle et progressive. Cette découverte est le résultat d'une recherche tout au long de laquelle je les guide grâce à l'analyse des erreurs qu'ils commettent et des aides que je leur propose pour y remédier: je pratique ainsi une évaluation formative, immédiate systématique et individualisée.

" Toute connaissance est une réponse à une question. S'il n'y a pas eu de question, il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Rien ne va de soi, rien n'est donné, tout est construit "
Bachelard

" Si tu donnes un poisson à un homme, il se nourrira une fois, si tu lui apprends à pêcher, il se nourrira toute sa vie" Kuan- Tzu

Ces deux idées plutôt simples peuvent résumer ma pratique professionnelle, à ce titre, elles sont inscrites en grands caractères au-dessus du tableau, face aux élèves, à chaque rentrée elles me servent à expliquer ma manière de travailler de manière rapide et accessible.

Il y a environ 25 ans, tout est parti de la crainte que mes élèves, s'ennuyant, décident de bavarder voire de s'agiter pour s'occuper. J'avais en effet commencé à voir poindre de l'ennui chez quelques élèves et, après m'en être vexée, je m'en suis inquiétée. J'ai alors songé qu'il fallait que mes élèves soient mobilisés par une activité qui les occupe pleinement, constamment, et bien sûr intellectuellement. Professeure débutante mais aussi élève, j'avais pu constater que le fait d'écouter, répondre et copier dans le cadre d'un cours dialogué n'assure pas une telle activité. J'avais aussi le sentiment que le cours dialogué peut se jouer avec un grand intérêt, certes, mais seulement avec quelques-uns : les plus à l'aise, les plus rapides, ceux qui finalement sont souvent les seuls avec lesquels le professeur construit le cours, ceux pour qui toute pédagogie est efficace.

C'est pourquoi, afin que tous les élèves participent à la construction du cours, même les plus lents, j'ai décidé de les questionner à l'écrit pour que chacun ait l'opportunité de trouver la réponse. Pour cela, il fallait non seulement empêcher que celle-ci soit donnée oralement mais aussi permettre que chaque élève dispose du temps nécessaire pour aller jusqu'au terme de sa recherche.

Etablissement : Collège Henri Matisse, Saint Maximin

Chef d'établissement : Monsieur MORELLE

Enseignant : Madame ZATOURIAN, professeur de sciences physiques

IA-IPR : Madame STROMBONI

Afin de permettre cette recherche, dans le cadre de chaque chapitre, pour chaque connaissance à acquérir, j'élabore un exercice écrit composé d'un énoncé et d'une question. J'appelle ces exercices "exercices d'apprentissage" puisque leur raison d'être est de permettre l'apprentissage. Quand je prépare un exercice d'apprentissage, j'imagine tout d'abord la question dont la réponse sera la connaissance à acquérir puis j'élabore un énoncé qui permettra d'y répondre. L'énoncé doit comporter des informations permettant une réflexion conduisant l'élève à proposer une réponse. Une fois prêt, l'exercice que j'ai imaginé doit passer "son épreuve du feu" celle des élèves qui sont les seuls à pouvoir le valider : en effet, c'est en observant la manière dont ils le résolvent que je sais s'il peut assurer pleinement son rôle.

Afin de résoudre les exercices d'apprentissage que je leur propose, les élèves s'engagent dans une recherche écrite et personnelle au cours de laquelle je les guide. Lors de la première séance de travail de l'année, j'informe mes élèves que, même s'ils ont l'habitude de résoudre des exercices d'application dès leur premier essai, il est fort probable que cela ne soit pas le cas pour les exercices d'apprentissages que je vais leur proposer. J'insiste surtout sur le fait que c'est normal : toute connaissance se construit progressivement. Pour éclairer et ancrer dans les mémoires mon propos, je leur dis qu'aucune connaissance nouvelle n'arrive "par magie" dans le cerveau de quelqu'un qui cherche quelque chose qu'il ignore au départ, même si ce cerveau est celui d'EINSTEIN dont une caricature et la réflexion "C'est la curiosité, l'obsession et la simple persévérance qui m'ont conduit à mes idées" figurent aussi au-dessus de mon tableau.

Afin d'aboutir, chaque élève mène sa recherche en effectuant des essais écrits et successifs, guidé par mon intervention personnelle écrite et/ou orale pour chacune de ses propositions:

- tout d'abord je lui indique simplement son ou ses erreur(s) qu'il corrige par lui-même : les élèves les plus à l'aise progressent uniquement ainsi.
- puis peu à peu, afin de l'orienter dans la bonne direction, selon le degré de son blocage:
 - je lui pose une question intermédiaire
 - j'évoque une situation similaire, ancrée dans la vie quotidienne, qui par analogie lui permet de comprendre.
 - j'ai recours à des jeux de rôle.

Quel que soit le cas, comprendre la nature des erreurs commises m'est indispensable pour pouvoir proposer à ceux qui en ont besoin l'aide appropriée qui leur permettra de se corriger et d'aboutir.

Etablissement : Collège Henri Matisse, Saint Maximin

Chef d'établissement : Monsieur MORELLE

Enseignant : Madame ZATOURIAN, professeur de sciences physiques

IA-IPR : Madame STROMBONI

Durant tout le temps de leur recherche, j'exprime une attente positive c'est à dire optimiste envers mes élèves. Pour cela, je m'efforce de leur faire réaliser que j'ai confiance en leurs capacités, c'est pour cela que je les aiguille mais que jamais je ne leur fournis la réponse qu'ils cherchent. C'est en effet leur réussite personnelle qui renforce le plus leur motivation en étant la meilleure preuve de leurs compétences: il se crée comme un cercle vertueux de motivation portée par la fierté de réussir par soi-même. Plus la bonne réponse attendue tarde à être trouvée, plus je dois faire savoir à l'élève que je suis consciente des efforts qu'il fournit car il doit être autonome mais il ne doit jamais se sentir seul, c'est pourquoi, en 1/2 groupe essentiellement, il m'arrive de m'asseoir auprès de certains pour les rassurer, les soutenir face à leurs difficultés et les guider.

Quels que soient leurs besoins tous les élèves aboutissent à l'élaboration personnelle de toutes les connaissances, les rythmes de progression sont donc très variables d'un élève à un autre. En général, dans chaque classe, je constate une différence d'au moins deux heures entre le temps mis par les plus rapides et celui mis par les plus lents. Cette situation est parfois ressentie comme une injustice, dans ce cas je leur fais réaliser que l'élève qui a réussi en 10 essais n'a pas trouvé moins ou moins bien que celui à qui il a fallu seulement 5 essais. Parfois, certains élèves débutent même un nouveau chapitre alors que la majorité n'a pas encore achevé le précédent.

La réponse attendue doit non seulement indiquer une bonne compréhension mais elle doit également être formulée à partir des mots de la question. Au début j'acceptais toute bonne réponse correctement rédigée mais très vite, à travers les erreurs observées, j'ai constaté que beaucoup d'élèves possédant une "bonne logique scientifique" étaient, malgré tout, très lents à construire leurs connaissances faute d'une expression écrite suffisamment maîtrisée ; d'autre part que beaucoup d'élèves possédant une "bonne logique scientifique" et de plus très à l'aise en expression écrite trouvaient la réponse attendue plus rapidement lorsqu'ils utilisaient tout "bêtement" les mots de la question. C'est pourquoi j'exige que chacun reprenne les mots de la question. Cependant, même ainsi, certains sont bloqués car ils ne savent pas reprendre les mots de la question et cette incapacité les conduit souvent à des hors-sujets ou à des phrases dénuées de sens. De manière globale, la résolution des exercices d'apprentissage que je propose à mes élèves requiert et développe :

- l'expression écrite
- la réflexion en général, la déduction, l'abstraction et le transfert des connaissances en particulier
- la persévérance face aux difficultés en rapport étroit avec la motivation, la confiance en soi et l'estime de soi
- l'autonomie
- la concentration
- la capacité à savoir quelle opération mathématique effectuer.

Etablissement : Collège Henri Matisse, Saint Maximin

Chef d'établissement : Monsieur MORELLE

Enseignant : Madame ZATOURIAN, professeur de sciences physiques

IA-IPR : Madame STROMBONI

Tout au long de ce cheminement qui conduit peu à peu tous les élèves à acquérir toutes les connaissances d'un chapitre et au cours duquel je les guide je peux les évaluer de manière à la fois continue, informelle, générale et précise sur toutes ces compétences qu'ils doivent mobiliser.

Afin de finaliser toutes ces recherches personnelles, quand tous les élèves ont résolu tous les exercices d'apprentissage du chapitre, j'organise une séance de synthèse générale. Tout d'abord, je reprends oralement et collectivement toutes les notions acquises: c'est alors une grande satisfaction, autant pour eux que pour moi, de constater que de nombreux élèves, environ la moitié, "savent parfaitement alors qu'ils n'ont pas appris». Ensuite, je distribue une synthèse écrite (sous forme de tableau synoptique) qui reprend toutes les connaissances trouvées et ce formulées comme dans la version élève (que j'ai exigée construite avec les mots de la question). C'est pourquoi, si l'élève s'est investi vraiment personnellement dans sa recherche, quand il lit le bilan, il ne fait aucune « découverte », il ne fait que retrouver les siennes, chaque idée doit donc résonner en lui et ce d'autant plus qu'il aura eu du mal à aboutir.

Quand je me suis lancée, les élèves ont adhéré spontanément et quasiment à l'unanimité à la démarche et ils se sont investis avec motivation, persévérance et plaisir: ce plaisir unique qu'on ressent quand on réussit à accomplir une chose que l'on sait difficile, mon but initial était atteint, ils ne s'ennuyaient pas et moi non plus. Puis très vite, j'ai réalisé, que, de surcroît, en travaillant ainsi, j'approchais au plus près les véritables compétences de mes élèves. Je continue à être portée par des satisfactions dont je ne me lasse pas, même si bien sûr, elles ne sont pas toujours et toutes présentes...

- voir des élèves contents de réfléchir
- voir des élèves en échec retrouver la confiance en eux et le plaisir de réussir
- voir des élèves rester quand ça sonne afin que je les corrige
- voir des anciens des années plus tard, qui n'ont pas oublié la démarche parce qu'elle les a positivement marqués

...et par mon objectif "idéal et rêvé " : aider tous mes élèves à découvrir et à utiliser au mieux toutes leurs compétences.

«PAR QUOI COMMENCER... ON SE SOUVIENT, COMME SI C'ÉTAIT HIER... CES HEURES DE PHYSIQUE APRÈS 2 HEURES DE SPORT, À RÉFLÉCHIR COMME DES FOUS... NÉANMOINS ON EN OUBLIE PAS LES BONS CÔTÉS! TOUTES CES HEURES VAINCUES, TOUTES CES CHOSES QU'ON NE PENSAIT JAMAIS POUVOIR ACCOMPLIR ET QUI SONT ACCOMPLIES GRÂCE À VOTRE AIDE ET VOTRE MOTIVATION, AINSI QUE CES QUALITÉS ET COMPÉTENCES EXPLOITÉES. VOUS AVEZ FAIT OUVRIR LES YEUX À BEAUCOUP D'ÉLÈVES SUR LEURS CAPACITÉS. ETOUFFÉS PAR LES MAUVAISES NOTES ET LES PROBLÈMES FAMILIAUX, VOUS LEUR AVEZ FAIT COMPRENDRE DE QUOI ILS ÉTAIENT CAPABLES GRÂCE À VOTRE MÉTHODE ET VOS CONSEILS. »

Extrait du courrier d'une ancienne élève

Etablissement : Collège Henri Matisse, Saint Maximin

Chef d'établissement : Monsieur MORELLE

Enseignant : Madame ZATOURIAN, professeur de sciences physiques

IA-IPR : Madame STROMBONI

