



RENCONTRE #2

AVEC LES COORDONNATRICES ET COORDONNATEURS DES ÉQUIPES HG COLLÈGE ET LYCÉE

19 janvier 2026

17h30-19h



Les objectifs de ces rencontres :



Établir un lien direct avec les équipes/ être à votre écoute

Éclairer l'actualité de l'enseignement et des apprentissages

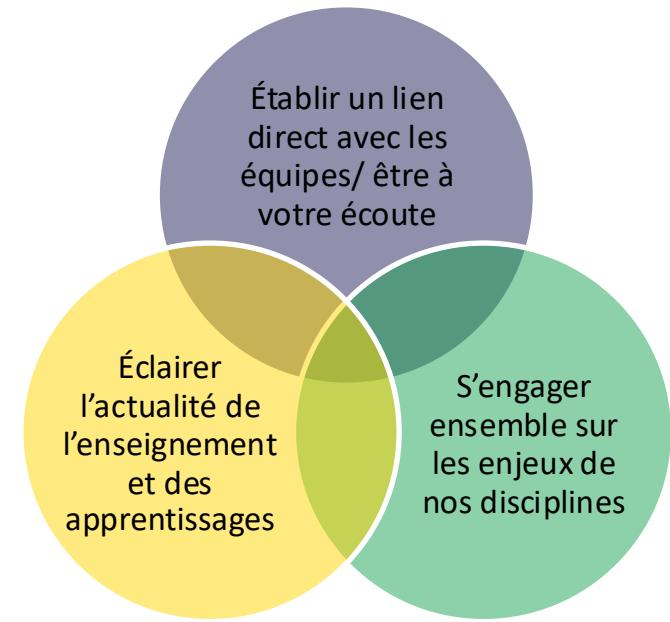
S'engager ensemble sur les enjeux de nos disciplines



Les objectifs de ces rencontres :

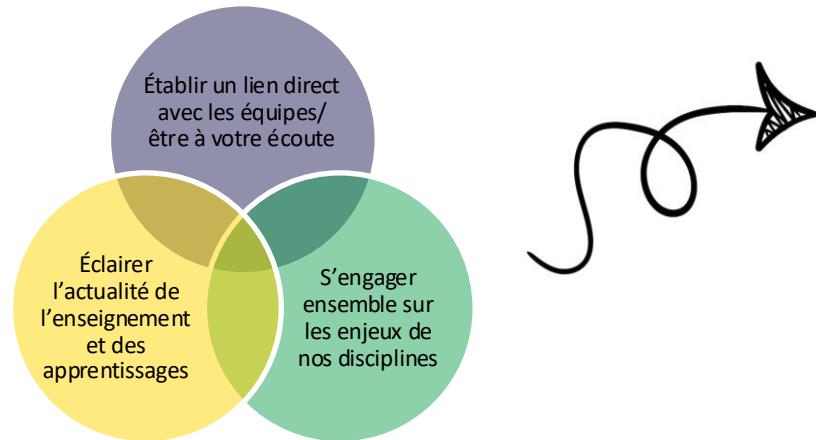
Dernières informations concernant l'épreuve HG/EMC du DNB :

- Points indiqués par exercice comme d'habitude (et non par question) ;
- Le passage de la note d'EMC de 10 à 20 points ne conduit à aucune nouvelle répartition de points au sein de l'exercice ;
- Dans les questions, il sera fait mention d'une réponse courte ou longue ;
- La consigne du développement construit est bâtie autour d'un verbe d'action, complétée par une liste de **4 à 6 mots ou expressions du programme** avec la mention "pour vous aider, vous pouvez utiliser certains des mots suivants" (l'emploi de ces mots ou de ces expressions **n'est pas un attendu de correction**, c'est une aide) ;
- Les verbes d'action de la consigne pour le DC sont les verbes usuels de type raconter, rédiger, expliquer... ;
- Aucun changement pour les sujets du DNB pro.

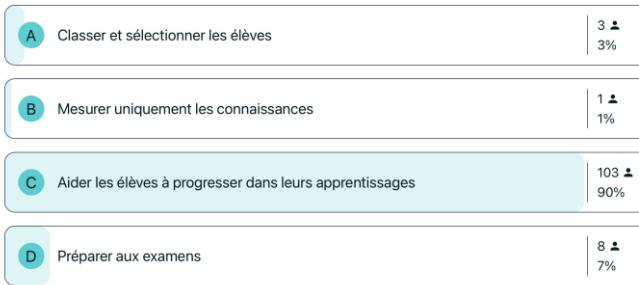


Quelle évaluation ? Pour quoi faire ?

Les finalités de l'évaluation



Selon vous, quelle est la finalité première de l'évaluation ?



Comment l'évaluation scolaire peut-elle être la meilleure et la pire des choses ?



L'évaluation est au cœur des apprentissages

Un des résultats de recherche les plus solidement établis montre que les élèves qui sont **évalués pendant l'apprentissage** sont plus performants et progressent plus que les élèves qui ne sont évalués qu'en fin d'apprentissage.

Cette évaluation au service des apprentissages est bien connue : elle consiste à demander aux élèves de mettre en œuvre la connaissance de ce qu'ils sont en train d'apprendre, puis de leur faire un retour sur leurs éventuelles erreurs, sur les causes de ces erreurs et sur la façon de ne pas les reproduire la prochaine fois.

Ce retour des enseignants sur l'apprentissage en cours est tout simplement le premier facteur qui permet d'améliorer la réussite scolaire.

L'évaluation sert à sélectionner et à classer les élèves

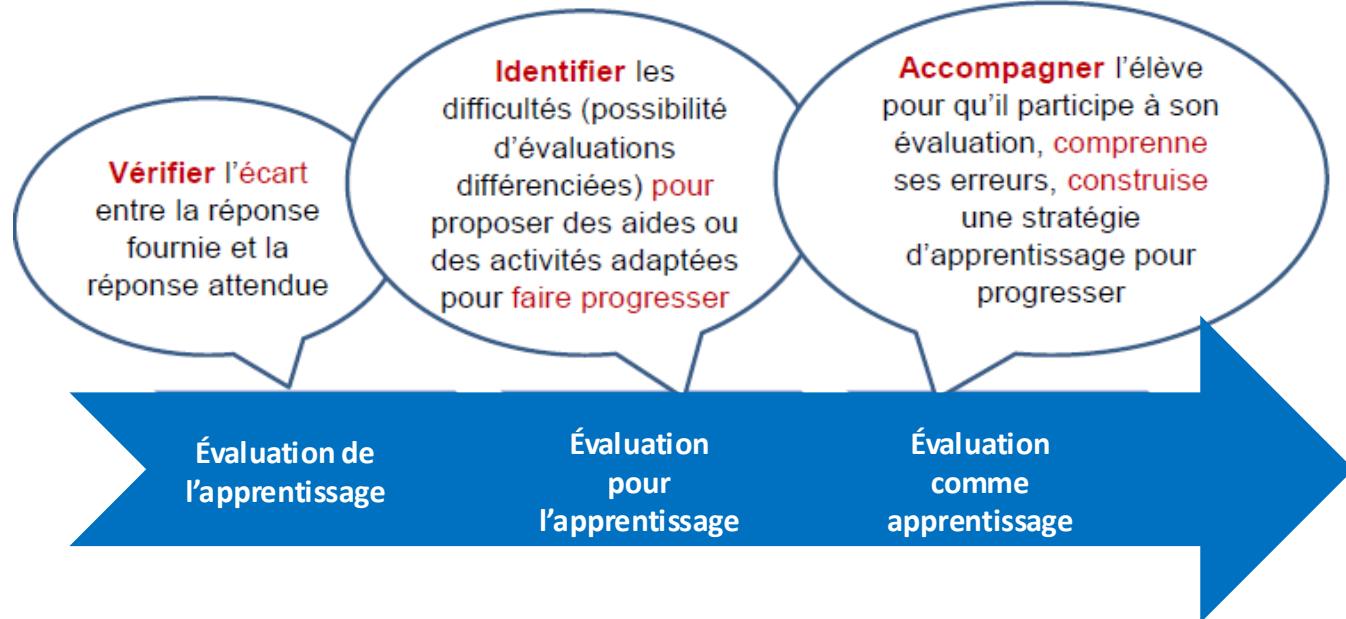
Les notes et les classements produisent des effets délétères bien documentés, qui semblent d'autant moins légitimes quand l'enjeu n'est pas de sélectionner.

Ces effets délétères sur les élèves sont puissants : découragement, détérioration de la performance, baisse de l'estime de soi et de la motivation.

Cela fait aussi peser de lourdes attentes sur les enseignants quant à la réussite scolaire des élèves, notamment lors de la communication des résultats aux parents.

L'activité d'évaluer s'inscrit dans un paradigme :

Dans le système scolaire :



Évaluation au service des apprentissages

Yann Mercier Brunel, MCF
Université Nice Côte d'Azur
Sylvie Catoire et Alexis Vachon,
chargés d'étude IFé
8 et 9 juin 2023

Quels types d'évaluation ?

L'évaluation doit s'accompagner d'une réflexion sur la progressivité des apprentissages.

L'évaluation est un processus

EVALUATION DIAGNOSTIQUE

Elle est mise en place en début de processus (début d'année scolaire, début de séquence) pour connaître le niveau de début des élèves, afin de différencier les parcours d'apprentissage.

EVALUATION FORMATIVE

Elle permet à l'élève de voir où se situent ses acquis par rapport aux exigences de réussite de la formation.

EVALUATION SOMMATIVE

Elle est mise en place en fin de processus (fin de séquence, fin d'année scolaire) pour attester des acquis de l'élève, d'un niveau de maîtrise.

EVALUATION CERTIFICATIVE

Elle certifie par un diplôme le niveau de maîtrise de l'élève.

ÉVALUATIONS DIAGNOSTIQUES

- Test de réactivation des pré-acquis (*ce que l'élève connaît déjà*) : Test, QCM, lecture, vidéo, etc.
- ↳ Nécessité de multiplier ces phases à chaque «chapitre», avant tout nouvel apprentissage



ÉVALUATIONS FORMATIVES

- Dans le cadre de situations d'apprentissage courantes (*études de cas, exercices, mise en perspective*)
- formalisée ou non (plutôt non)
- notée ou non (plutôt non)
- **importance des rétroactions** pour que l'élève comprenne comment progresser
- grille avec quelques critères de réussite, développer l'autoévaluation
- consigner ses observations pour les élèves qui ne présentent pas un niveau de maîtrise satisfaisant pour en assurer le suivi.
- **Construire ces évaluations formatives sur les 7 compétences travaillées en HG et leurs composantes** (= logique de partir des exercices propres à l'HG pour aller vers les compétences du Socle (= évaluation bilan).

Petites évaluations diagnostiques régulières :

- centrées sur les repères fondamentaux, le vocabulaire, les notions ;
- contrôles de connaissances
- souvent en autoévaluation ;
- ne correspondent pas nécessairement à la fin d'un chapitre d'HG ;
- Forcer la remémoration pour fixer les connaissances dans la mémoire à long terme ;
- espacement de plus en plus grand de la remémoration dans le temps
- ↳ faire «rouiller» pour mieux assimiler



évaluation POUR les apprentissages

AVANT

PENDANT

pour favoriser l'amélioration des apprentissages

ÉVALUATIONS SOMMATIVES

- Permet de certifier le niveau de maîtrise d'un élève pour les compétences travaillées en HG
- Construire les évaluations sommatives sur les critères d'évaluation repris du Socle (cf. Docs DGECCO-Éduscol) pour éviter une opération de traduction
- notée, notamment si l'établissement a conservé une évaluation chiffrée
- Peu de rétroactions (elles sont données avant).
- L'évaluation doit proposer une tâche complexe permettant de mobiliser plusieurs compétences du Socle.
- Privilégier les questions ouvertes, les consignes générales pour effectuer une tâche plutôt que des questions fermées et nombreuses qui renverraient à exécuter des tâches simples.
- Possibilité de donner des devoirs sommatifs différenciés dès le départ en fonction des objectifs à atteindre pour chacun. La note peut elle aussi être différenciée en fonction des objectifs de chacun et non pas servir uniquement à classer les élèves par rapport à une norme idéale.
- Proposer un éayage (coups de pouce, aides diverses) pour remédier pendant l'évaluation aux problèmes constatés. Les points sont alors attribués en fonction du degré de réussite dans la tâche proposée et dans le degré d'autonomie pour la réaliser.

évaluation DES apprentissages

APRÈS



pour évaluer l'efficience, la performance, les acquis

Conception et réalisation Patrick MARQUES - Académie de Rennes 2018 - CC BY SA

Revue Cabotage, académie de Rennes

Les différents types d'évaluation

	EVALUATION DIAGNOSTIQUE	EVALUATION FORMATIVE	EVALUATION SOMMATIVE	EVALUATION CERTIFICATIVE
FONCTION	Diagnostiquer les acquis et les besoins	S'informer sur l'apprentissage afin de le réguler	Attester les acquis et le niveau de maîtrise de l'apprenant	Certifier et sanctionner le niveau de maîtrise de l'élève
TEMPORALITE	Au début d'une séquence d'apprentissage	Au cours de la séquence d'apprentissage	En fin du processus d'apprentissage	A la fin d'une période, d'une année, d'un cycle
DESTINATAIRES	L'enseignant L'apprenant	L'enseignant L'apprenant	L'enseignant L'apprenant	L'enseignant L'apprenant La société
OBJECTIFS	Objectifs et stratégies d'apprentissage	Objectifs et stratégies d'apprentissage ajustés	Validation du niveau de maîtrise des acquis de manière différenciée (acquisition, en cours d'acquisition, non maîtrisé...)	Certification ou non des acquis
RÔLE DE L'ENSEIGNANT	L'enseignant comme pédagogue	L'enseignant comme pédagogue	L'enseignant comme pédagogue et entraîneur	L'enseignant comme sélectionneur

Changer de paradigme

« Or, les travaux de recherche récents montrent que pour être efficace *l'évaluation doit s'affranchir de cette catégorisation pour être uniquement au service de l'apprentissage*.

Cette catégorisation laisse penser qu'une évaluation formative est préférable pour soutenir l'apprentissage. Pourtant, elle peut être utilisée à des fins de sélection. A contrario, une évaluation sommative prise en compte dès la conception de la séquence, accompagnée de critères de réussite, de feedbacks adaptés aux élèves, peut soutenir les apprentissages. Cette catégorisation est donc trop réductrice pour rendre compte de la pluralité des buts et des fonctions de l'évaluation en classe.

Par ailleurs, ces distinctions conceptuelles restent peu opérationnelles dans les pratiques en classe pour les enseignants.

Ils tendent à ne pas les différencier, parce que toute évaluation qui ne débouche pas sur une note n'est pas considérée comme une évaluation. Ou encore, parce qu'ils considèrent que les fonctions formatives et sommatives/certificatives sont inconciliables.

Des approches plus intégratives et plus collectives à tous les niveaux du système éducatif, qui, plutôt que de les opposer, rapprochent et conjuguent évaluation formative et certains aspects de l'évaluation sommative, sont possibles (note Mottier-Lopez, Cnesco, 2023).

 *C'est surtout la finalité éducative qui compte : il semble plus pertinent de s'intéresser à la visée de l'évaluation, plutôt qu'à sa fonction.*

CNESCO, Conférence de consensus des 23 et 24 novembre 2022

Améliorer l'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves

Recommandations

Des recommandations pour améliorer l'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves

ENRICHIR LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

- Intégrer l'évaluation dès le début de la conception d'une séquence
- Expliciter des critères de réussite compréhensibles par tous les élèves
- Prendre en compte les obstacles potentiels liés à une situation évaluative pour tous les élèves et ne pas renoncer à des adaptations plus individualisées
- Cibler les feedbacks sur les tâches et sur les critères de réussite de ces tâches, et non sur les élèves
- Faire en sorte que les feedbacks (ou retours d'information) soient perçus comme utiles par les élèves
- Confier aux élèves un rôle dans l'acte d'évaluer
- Organiser des temps durant lesquels les élèves peuvent se tester (pour mieux mémoriser)

Les huit points clefs de l'évaluation

Anticiper l'évaluation

- Intégrer l'évaluation dès la conception d'une séquence

Expliciter les critères

- Définir, pour les élèves, des critères de réussite selon un principe de progressivité

Identifier les obstacles

- Prendre en compte les obstacles potentiels que les élèves peuvent rencontrer

Fournir un feedback

- Donner des rétroactions sur les tâches et critères, perçues comme utiles par les élèves

Impliquer les élèves

- Confier aux élèves un rôle dans l'acte d'évaluer

Favoriser la mémorisation

- Organiser des temps durant lesquels les élèves peuvent se tester pour mieux mémoriser

Interroger les moyennes

- Engager une réflexion sur la représentativité et la significativité des moyennes

Varier tâches et modalités

- Proposer aux élèves une diversité de tâches et de modalités d'évaluation

Collège des inspecteurs, académie de Nice, décembre 2025

Anticiper l'évaluation

Intégrer l'évaluation dès la conception d'une séquence

Principes généraux

- **Penser l'évaluation dès l'étape de préparation d'une séquence, ainsi que les mises en activité des élèves nécessaires à leur réussite.**
- Expliquer clairement aux élèves les objectifs visés.
- **Enseigner tout ce que l'on va évaluer, et évaluer seulement ce que l'on a enseigné.**
- Recourir aux différentes modalités d'évaluation dans une logique de parcours d'apprentissage.

Prendre en compte l'évaluation dès la conception d'une séquence

Les étapes de la planification à rebours selon Pasquini (Raphaël Pasquini, Cnesco, 2023)

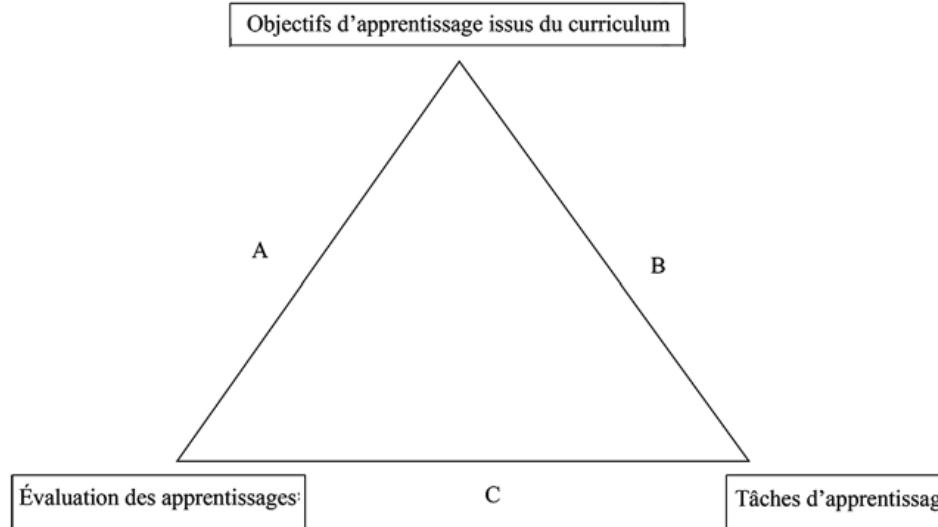
Les étapes de la planification à rebours sont les suivantes :

- 1/ déterminer les objectifs du programme à atteindre ;
- 2/ identifier les critères clés caractérisant l'atteinte de ces objectifs ;
- 3/ construire des situations et des tâches d'apprentissage alignées avec les objectifs et les critères ;
- 4/ collecter des informations sur les apprentissages des élèves tout au long de la séquence en lien avec les attentes formulées ;
- 5/ mettre en œuvre l'enseignement et l'adapter en fonction des informations prélevées au fur et à mesure (autant qu'il est possible de le faire, en prenant en compte les contraintes liées au métier).

CNESCO, Conférence de consensus des 23 et 24 novembre 2022

Alignment curriculaire

L'alignement curriculaire souligne que toute pratique d'évaluation doit être en forte cohérence avec les objectifs prescrits, l'enseignement dispensé, les tâches d'apprentissage proposées aux élèves et les activités effectivement réalisées par ces derniers.



Quelle que soit la relation choisie, l'appropriation de ce modèle permet à toute enseignante et tout enseignant d'analyser et de comprendre si ce qu'il évalue est bien en rapport avec les objectifs du curriculum (relation A), si ce que les élèves apprennent correspond aux objectifs du curriculum enseignés (relation B), ou si ce qui est évalué correspond à ce qui a été effectivement appris (relation C).

Idéalement, les trois relations devraient traduire une cohérence curriculaire ou « un alignement constructif »



Planification à rebours : penser les étapes clés des processus d'enseignement-apprentissage ainsi que les démarches d'évaluation dans un ordre chronologique « inversé »

L'alignement curriculaire selon Anderson, 2002



Principes généraux

- **Les critères sont compréhensibles des élèves.**
- Les évaluations sont graduées et permettent de positionner les élèves sur différents niveaux de maîtrise.
- L'évaluation intègre des critères qui prennent en compte et valorisent l'engagement de l'élève dans la tâche.

La notation peut soutenir l'apprentissage des élèves sous certaines conditions : l'approche critériée

L'approche critériée (*Raphaël Pasquini, Cnesco, 2023*) permet aux élèves, comme aux enseignants, **d'identifier les savoirs ou compétences qui ont été acquis et ceux qu'il convient de retravailler, à travers la construction de critères de réussite.**

Elle présente deux bénéfices :

- celui de clarifier les attendus,
- celui de minimiser la comparaison entre élèves.

Par l'utilisation de critères, les enseignants focalisent leur attention sur des preuves d'apprentissage, qu'un élève doit fournir dans une situation donnée, indiquant si l'apprentissage est en cours ou réalisé.

Pour favoriser le développement de pratiques de notation constructives, les enseignants sont amenés à **favoriser autant l'évaluation du processus d'apprentissage que son résultat.**



Parole d'expert du **4 mars 2026** : conférence de Raphaël Pasquini

▼ LES COMPÉTENCES ET LES ACQUISITIONS

POUR...	ACQUÉRIR DES COMPÉTENCES	
Situer, repérer dans l'espace	1. Orienter, s'orienter dans l'espace 2. Utiliser des échelles 3. Localiser des ensembles géographiques	<ul style="list-style-type: none"> ◆ connaître et utiliser la rose des vents ◆ connaître et utiliser repères et coordonnées géographiques ◆ utiliser des projections différentes ◆ calculer une distance ◆ repérer un même espace sur des cartes à échelles différentes ◆ localiser les composantes naturelles ◆ localiser des États, des villes ◆ localiser un thème géographique
Maîtriser différents modes de représentation graphique	1. Lire des représentations cartographiques 2. Réaliser des représentations cartographiques	<ul style="list-style-type: none"> ◆ savoir identifier des cartes de nature différente ◆ lire et comprendre une légende simple puis complexe ◆ identifier des ensembles, des limites, des dynamiques ◆ maîtriser la lecture, donc le langage cartographique ◆ localiser des données géographiques ◆ compléter une légende ◆ créer une légende ◆ manier le langage cartographique de base
Selectionner, mobiliser des informations dans des supports cartographiques	1. Dégager des informations 2. Classer des informations 3. Identifier des notions-clés	<ul style="list-style-type: none"> ◆ changer d'échelle ◆ changer de projection ◆ lire, croiser des cartes différentes, des schémas, des modèles
Traiter des informations	1. Établir des relations 2. Généraliser 3. Élaborer une synthèse rédigée ou cartographique	<ul style="list-style-type: none"> ◆ croiser des informations dégagées de documents de nature différente ◆ établir des liens logiques ◆ passer de l'étude de cas à la généralisation ◆ appliquer ◆ passer d'un langage à un autre ◆ faire des choix de contenu et de représentation ◆ élaborer des typologies
Donner du sens	1. Réaliser un croquis de synthèse 2. Réaliser un schéma ou un schéma modélisant 3. Utiliser un modèle géographique 4. Utiliser un croquis dans une composition	<ul style="list-style-type: none"> ◆ démontrer ◆ conceptualiser ◆ répondre à une problématique

Par compétences travaillées : exemple des compétences cartographiques et géographiques

Françoise Le Goaziou, Marie-Laure Gache, *Cartes et géographie*, CRDP, 2004

Grille d'aide à la correction et l'évaluation du développement construit

Les éléments qui suivent sont des indications relatives aux attendus.

	MAÎTRISE INSUFFISANTE	MAÎTRISE FRAGILE	MAÎTRISE SATISFAISANTE	TRÈS BONNE MAÎTRISE
Respect de la consigne du sujet.	Le texte ne prend pas en compte la consigne : développement hors-sujet.	Le texte prend en compte partiellement la consigne : certains éléments sont hors-sujet	Le texte répond à la consigne en mobilisant la majorité des éléments attendus.	Le texte répond à la consigne : le sujet a été traité dans l'ensemble de ses dimensions. Le terme de colonie est expliqué, les bornes spatiales et chronologiques sont présentes
Apports de notions et d'exemples	Aucun nom d'acteur. Absence de repérage (aucun élément de datation).	Quelques aspects du sujet sont abordés et des éléments partiels de connaissances. Peu d'éléments de datation ou erronés.	Les connaissances clefs du sujet sont attendues (au moins deux types d'acteurs, une étape et une conséquence, une date et un ou deux exemples).	Plusieurs acteurs, étapes et conséquences sont présentés de manière précise, apport de vocabulaire, repères temporels et spatiaux utilisés à bon escient
Organisation du texte : cohérent et ordonné.	Le récit n'est pas cohérent et le développement est trop court (quelques lignes ou phrases).	Le récit est partiellement cohérent et le développement reste limité à une dizaine de lignes.	Le récit est globalement cohérent (paragraphes, idées reliées entre elles par des connecteurs logiques) et le développement représente 15 à 20 lignes.	Le récit est cohérent (ensemble des exemples de la colonne 3) et le développement de plus de vingt lignes est approfondi et équilibré, et témoigne d'une réelle compréhension du sujet
Maîtrise de la langue	Le texte reflète une maîtrise insuffisante de la langue. De très nombreuses erreurs (orthographe, grammaire, syntaxe).	Le texte est produit dans une langue qui permet partiellement d'assurer l'intelligibilité du propos. D'assez nombreuses erreurs de rédaction (orthographe, grammaire, syntaxe).	Le texte est produit dans une langue globalement correcte qui permet d'assurer l'intelligibilité du propos. Quelques erreurs de rédaction (orthographe, grammaire, syntaxe).	Le texte est produit dans une langue correcte qui permet d'assurer l'intelligibilité du propos. Très peu d'erreurs rédaction (orthographe, grammaire, syntaxe).

Éléments de valorisation: exemples originaux, connaissances annexes en relation avec le sujet, soin de la copie...

Proposition d'échelle descriptive simple pour la dissertation (sur 10 points)

Capacités évaluées	Insuffisant	Fragile	Niveau attendu en terminale	Éléments de valorisation
Posséder et mobiliser des connaissances	Pas d'exemples, uniquement une suite de propos généraux sans notions pertinentes	Peu d'exemples précis, pas de notions, notions non maîtrisées	Exemples en lien avec le sujet nourrissant le propos. Présence de notions attendues dans le traitement du sujet Articulation des notions et des exemples	Variété et précision des notions et des exemples mis en œuvre
Construire un plan	Pas d'organisation en parties	Organisation en parties ne permettant pas une saisie globale du sujet	Organisation en parties susceptible d'offrir une saisie globale du sujet. Présence d'une introduction et d'une conclusion	Plan offrant une saisie totale du sujet. Respect général du plan (cohérence forte des parties) et phrases de transition.
Adopter une démarche réflexive et argumentée	Organisation incohérente du propos	Récitation du cours peu adaptée au sujet ou partiellement erronée	Présence d'une problématique explicite Présence de phrases témoignant d'une réflexion personnelle au-delà de la restitution d'un cours Notions agencées les unes par rapport aux autres	Problématique dépassant la reformulation du sujet Réflexion soutenue Notions combinées pour former une argumentation d'ensemble
Maîtriser la langue et formaliser sa pensée par écrit	Copie difficilement compréhensible	Copie à la syntaxe hasardeuse	Langue correcte et assurant l'intelligibilité du propos	Langue riche et soutenue

Aide à la correction de la dissertation (épreuve d'HGGSP)

Le processus d'apprentissage



Niveau de maîtrise de la compétence mobilisée			
Insuffisant	Fragile	Satisfaisant	Très bonne maîtrise
Élève peu ou pas autonome		Élève autonome	
L'élève a besoin d'aides majeures répétées = fort accompagnement	L'élève a besoin d'aides majeures ponctuelles = fort accompagnement	L'élève a besoin d'aides mineures régulières = accompagnement léger	L'élève a besoin d'aides mineures ponctuellement ou pas du tout
L'élève exerce ses compétences uniquement dans des tâches simples ou des travaux guidés		L'élève exerce ses compétences dans le cadre de tâches complexes ponctuelles ou récurrentes	
Réalise avec des erreurs ce qui est demandé, quelle que soit l'aide apportée	Réalise correctement dans un contexte favorable, fortement étayé	Réalise correctement dans un contexte favorable, sans aide	Réalise correctement dans un contexte inhabituel, inédit.

Source : Dominique Beaupuy et Patrick Marques pour l'Inspection pédagogique, Académie de Rennes, 2017.

Exemple : l'analyse de documents (Stéphane Revert, académie de Nice)

- ❑ Les grilles d'évaluation doivent pouvoir être pensées et élaborées en équipe disciplinaire.
- ❑ Elles ont intérêt à faire l'objet d'une réflexion inter-degré, pour une progressivité entre les cycles.
- ❑ Les descripteurs permettent de mieux identifier les attendus pour chaque exercice qui doit être maîtrisé en fin de cycle.
- ❑ Ils doivent pouvoir être communiqués et explicités aux élèves, évalués pour favoriser la progression dans les apprentissages.

Niveau	Logique et compréhension du sujet/question	Utilisation des documents	Utilisation des connaissances	Structure globale	Production finale attendue
Fin de 6 ^e (Cycle 3)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre une consigne. ✓ Lire et comprendre une série de questions. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Savoir présenter les documents (Nature, auteur, date, source). ✓ Prélever des informations dans le document. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Être capable de comprendre les documents grâce à ses connaissances. ✓ Reformuler des idées prélevées dans les documents. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pas de structure. ✓ Simple réponse à la question. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Répondre à des questions en rédigeant des phrases.
Fin 5 ^e -4 ^e (Cycle 4)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre une consigne. ✓ Lire et comprendre une série de questions. ✓ Croiser plusieurs documents. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prélever des informations en citant des passages ou en dérivant. ✓ Mise en contexte du doc : que s'est-il passé au moment de sa réalisation ? Qui s'adresse-t-il ? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Être capable de comprendre les documents grâce à ses connaissances. ✓ Reformuler des idées sans paraphraser et en organisant les idées relevées. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Début de structure. ✓ Restitution de manière structurée en hiérarchisant les idées. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Répondre à des questions en argumentant grâce à l'analyse et aux connaissances.
Fin de 3 ^e (Cycle 4)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre une consigne. ✓ Lire et comprendre une série de questions. ✓ Mettre en relation des documents : compléter, contredire... 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prélever des informations en citant des passages ou en dérivant pour prouver ses dires. ✓ Mise en contexte du document. ✓ Faire preuve d'esprit critique face au document en indiquant leur intérêts et/ou limites. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Être capable de comprendre les documents grâce à ses connaissances. ✓ Mobiliser les notions essentielles. ✓ Percevoir les limites du doc en complétant avec sa leçon. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organisation de la réponse avec une démarche structurée et cohérente en hiérarchisant les idées. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Répondre à une question de façon courte ou développée en expliquant le(s) doc(s) grâce à ses connaissances. ✓ 1^{re} partie du DNB.
Fin de 2 ^e	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consigne semi-guidée. ✓ Présentation du ou des documents. ✓ Le sujet est compris et répond à la problématique. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prélevées des informations pour organiser une réponse au sujet. ✓ Être capable de prouver ce que l'on dit en tirant des extraits et/ou en dérivant le document. ✓ Le document est au cœur de l'étude. ✓ Croisement des documents (si 2) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Argumenter en associant documents et connaissances. ✓ Les connaissances éclairent et complètent le(s) document(s). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présence d'une introduction et d'une conclusion. ✓ Argumentation organisée en parties. ✓ Axes donnés à l'élève. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le devoir éclaire le sens du document. La plupart de ses aspects sont étudiés et éclairés à l'aide du cours. ✓ Initiation à l'étude de document(s).
Fin de 1 ^e . Terminale	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le sujet est compris dans toute sa complexité et répond à la problématique. ✓ L'élève part des documents pour argumenter avant de s'aider de ses connaissances. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analyse maîtrisée du ou des documents. ✓ Citations et/ou description des documents qui sont explicités. ✓ Limites du document : démarche critique et apports de complément du cours. ✓ Confrontation des documents (s'il y en a 2) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apports de connaissances pertinentes et précises, clairement reliées au document. ✓ Elles aident à comprendre le document, à contredire l'auteur et à compléter les informations prélevées. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Introduction avec présentation rapide du sujet, documents et problématique. ✓ Conclusion pertinente. ✓ Plan détaillé en différents axes et sous-axes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Devoir avec analyse structurée et fluide avec des connaissances solides. ✓ Exercice à certifier : Etude de document(s).

Grille de descripteurs et de progressivité des apprentissages à construire en équipe

Identifier les obstacles

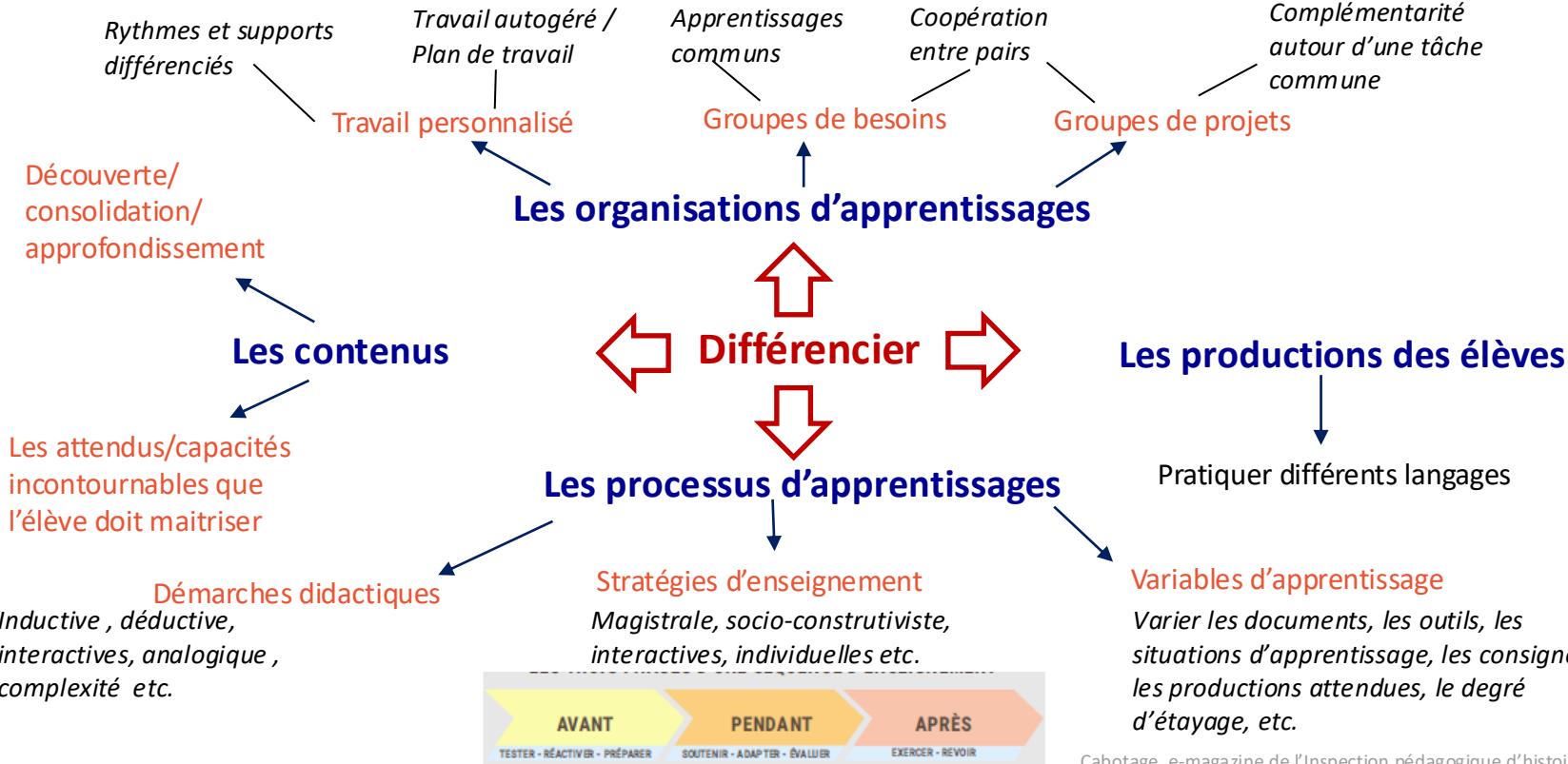
Prendre en compte les obstacles potentiels que peuvent rencontrer les élèves

Principes généraux

- S'assurer de la compréhensibilité et l'accessibilité des consignes.
- **Anticiper les difficultés potentielles pour placer chaque élève en situation de réussite dans le cadre d'une évaluation robuste.**
- **Différencier les évaluations dans le respect des attendus institutionnels.**

Comment différencier en histoire géographie ?

Tous les élèves ne sont pas évalués en même temps, selon les mêmes modalités et sur les mêmes compétences.



Focus sur 2 exemples :

LE PLAN DE TRAVAIL : une organisation pédagogique appropriée à la prise en compte des différences

L'élève a le droit :

- de choisir l'ordre dans lequel il souhaite réaliser les activités,
- de demander de l'aide,
- d'aider un camarade dans la réalisation d'une activité.

L'élève doit :

- respecter le cadre horaire du plan de travail,
- compléter un tableau « ce que j'ai appris » et s'autoévaluer.

Cela ne signifie pas que l'élève est livré à lui-même, ni qu'il n'existe plus d'interactions entre l'enseignant et le groupe-classe.

Revue Cabotage

LA TABLE D'APPUI (Alexia Forget)

C'est la matérialisation dans la classe d'un espace où l'enseignant peut réunir un sous-groupe d'élèves pour répondre à un besoin spécifique (remédiation, approfondissement, phase de recherche, point méthode, ...).

C'est un temps de dialogue évaluatif à l'issue duquel l'enseignant peut proposer à l'élève un étayage lié à son niveau de maîtrise, de progresser à son rythme au regard de ses capacités.

Revue Cabotage

Les interventions récurrentes lors des échanges autour de la table d'appui¹ :

Appel à la mémoire didactique (Rousseau et Cestero, 1991)	Qui peut m'expliquer ce qu'on a appris jusqu'à aujourd'hui sur notre thème ?
Recours à l'entretien d'explicitation (Vermesich, 1994)	Comment avez-vous procédé pour arriver à ce résultat ?
Modélisation par un pair	Miguel va nous montrer comment il a fait pour trouver la bonne réponse.
Modélisation par l'adulte	On va refaire les étapes ensemble pour voir comment mieux réussir.
Institutionnalisation (Rousseau, 1996 ; Rouquier, 1991 ; Forget, 2008, 2011)	À quoi allez-vous être attentifs la prochaine fois ? Que retiennent-on de plus important ?
Méthodes de travail apprendre à apprendre, Gagné (1999)	Il faut que chacun retienne les étapes de résolution : est-ce que vous voulez les copier sur une fiche pour les retrouver facilement ?

1. Source : Alexia Forget, La différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement, Conférence de consensus, CNESCO 2017.

Diversifier les situations d'évaluations

Les situations d'évaluation proposées couvrent l'ensemble des compétences travaillées et des attendus des programmes, qui définissent les compétences à évaluer et les attendus de fin de cycle.



Différentes tâches cognitives

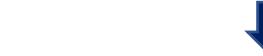
Des plus simples (automatismes, mémorisation, exécution de routines, recherche d'information) **aux plus complexes** (résolution de problèmes, synthèses de plusieurs documents, exercices à prise d'initiative, exercices de création, exécution de scénarios complexes, etc.).

Mesurer les mêmes compétences mais par des voies d'accès variées afin que chacun puisse montrer ce qu'il sait et sait faire.



Modalités d'évaluation variées

Evaluations écrites, évaluations orales, recherches ou analyses documentaires, mises en situation, activités pratiques ou expérimentales, mises en projet collectives, etc., qui peuvent être individuelles ou collectives, avec aide ou sans aide, ...



Des formats et contextes variés

Formelle/informelle, dans et hors la classe, temps court/temps long, etc.

Donner sens aux résultats et rendre la moyenne représentative : les évaluations régulières et diversifiées permettent de répartir le poids de la pression évaluative tout au long du trimestre ou du semestre et de fournir une moyenne représentative du niveau et des qualités de l'élève.

Différencier l'évaluation pour plus d'équité : Les élèves n'ont ni les mêmes acquis ni le même rythme de progression. L'évaluation doit donc en tenir compte pour rester équitable.

L'adaptation de l'évaluation pour les élèves à besoins éducatifs particuliers

Les élèves bénéficiant d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS), d'un plan d'accompagnement personnalisé (PAP) ou d'un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE)



Les évaluations retenues dans le livret scolaire **tiennent compte des adaptations** validées dans les dispositifs, sans abaisser les exigences attendues du socle commun, mais en veillant à la compensation des besoins liés au handicap ou aux difficultés des apprentissages.

Aménagement d'épreuve (DNB) : les candidats présentant un trouble moteur, sensoriel, neuro-visuel ou des fonctions exécutives peuvent être dispensés de l'exercice de tâche cartographique que pourrait comporter le sujet de l'épreuve écrite d'histoire-géographie-enseignement moral et civique. Les points attribués à cet exercice sont alors neutralisés ou répartis sur les autres exercices de l'épreuve.

Les élèves allophones nouvellement arrivés (EANA)



Autorisation accordée de mobiliser un **dictionnaire bilingue**
En cas de faible ou tardive inclusion, possibilité d'une évaluation de remplacement, prenant en compte leurs besoins particuliers, doit alors être organisée en fin d'année.

En académie, le CASNAV peut aider les équipes pédagogiques à identifier les besoins particuliers des ces élèves et à adapter les réponses à leur apporter dans le cadre de leur enseignement et de leurs évaluations.

Fournir un feedback

Donner des rétroactions sur les tâches et les critères, perçues comme utiles par les élèves

Principes généraux

- Les rétroactions portent sur la qualité d'accomplissement de la tâche.
- Les rétroactions doivent pouvoir être comprises des élèves.
- Les rétroactions ont une triple visée :
 - informer chaque élève sur son niveau de maîtrise,
 - permettre à chacun de mieux réussir les évaluations suivantes,
 - entretenir la motivation et la confiance en soi.

Rétroaction =

ILLUSTRATION 4

Comment
l'élève fait



Comment l'élève
peut s'améliorer

Gabriel, tu as eu 10/20.
Tu n'as pas réussi l'exercice 3
d'analyse de documents.



Ce commentaire n'est pas une rétroaction
puisque il n'indique pas comment s'améliorer

Emma, ton récit est incomplet.
Tu dois ajouter des repères
historiques et du vocabulaire.



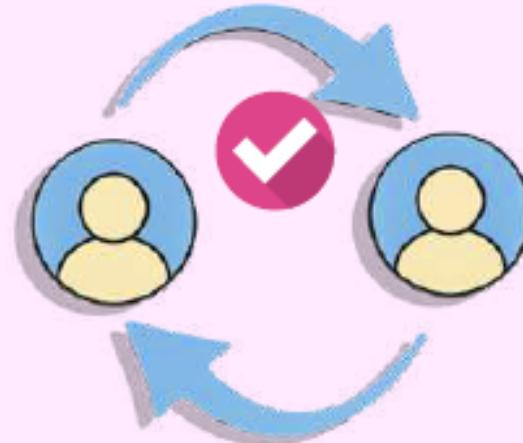
Ce commentaire est une rétroaction.

Observer les élèves en activité pour un dialogue évaluatif réussi

Pour un dialogue évaluatif réussi...

Yann Mercier-Brunel propose ces quelques règles d'action pour mener avec les élèves un dialogue évaluatif efficace :

- Convaincre l'élève qu'il peut progresser ;
- Expliquer à l'élève comment progresser ;
- Montrer à l'élève qu'il a progressé ;
- Fixer des objectifs « raisonnables »
(zone proximale de développement) ;
- Différencier les attentes pour chaque élève.



Selon Yann Mercier-Brunel, observer les élèves en activité, consiste à les accompagner dans l'autorégulation des nombreuses compétences mises en œuvre, et qui constituent un véritable processus pour réussir l'activité.

Regarder la production écrite d'un élève autrement et prendre le temps d'une rétroaction ciblée sur la tâche lui permet :

- de repérer ses points forts et ses difficultés par rapport aux critères de réussite de la production attendue,
- de comprendre que son texte révèle sa pensée en construction en histoire ou en géographie,
- de recevoir des conseils opérationnels de son professeur pour progresser.

Relevez vous pour

le sens

Sens ?

Sens ?

Annuer davantage

Repérer ce que l'élève a fait
Mesurer les écarts aux attendus

En février 1848, les parisiens se révolte pour deux raisons : l'interdiction des banques les républicains et la crise économique du à l'inflation du prix du pain. Louis-Philippe est contraint d'appliquer et la **Seconde République** est proclamée. Différentes réformes politiques sont alors adopté par le gouvernement comme la liberté de réunion de presse, l'abolition de l'esclavage dans les colonies et le suffrage universel masculin. Ainsi, le mot d'ordre de cette république nouvelle : fraternité. **Cette seconde de république sociale**. En avril 1848, a lieu l'élection d'une nouvelle assemblée constituante chargé de rédiger la nouvelle constitution. Cette assemblée est à majorité conservatrice, ce qui engendre la fermeture des ateliers nationaux par l'assemblée constituante car celle-ci les trouve imprédictives. Cela provoque une révolte à Paris, où l'armée tire sur la foule (milliers de morts). C'est la fin de l'idée d'une république sociale et fraternel à cause de ce massacre. Néanmoins, la nouvelle constitution et démocratique car on a un suffrage universel masculin, les pouvoirs sont séparés et équilibré puisque l'assemblée envoi le président et celui-ci ne peut plus dissoudre, et Le président est élu pour quatre ans et ne peut se représenter. Le 2 décembre 1851, Louis Napoléon Bonaparte fait un coup d'état, que les Français acceptent une nouvelle constitution. La république dure encore un an mais la France est en marche vers l'empire.

Ce second empire est à la fois démocratique et personnel. D'abord, c'est un régime démocratique car on a un suffrage universel masculin. L'empereur Appuie son pouvoir sur des plébiscite, qui peuvent participer à l'élection du corps législatif. Les nouveaux sont alors repartis est séparé, ce qui fait de ce nouveau régime politique, un **Second Empire démocratique**. Le régime est populaire même si Napoléon confisque presque tous les pouvoirs. Il a le soutien des catholiques car il a le soutien des Eglises. Les agriculteurs le soutiennent aussi car grâce à la généralisation du chemin de fer, ils peuvent vendre partout en France. Les patrons soutiennent Napoléon III car avec lui il y a un retour à l'ordre, c'est la fin des grèves et des révoltes. Les patriotes soutiennent l'Empereur puisque la France a vaincu avec l'Italie et l'Autriche en 1859. Mais, à la fin des années 1850, le régime devient moins populaire, les premières critiques commencent à venir : les catholiques reprochent à Napoléon III de soumettre l'unité italienne qui menace le Pape. **Evolution vers un empire plus libéral à évoquer...**

Alors que la Seconde République échoue, Napoléon s'empare du pouvoir mais doit progressivement accepter une évolution libérale pour se maintenir au Pouvoir. La défaite de 1870 provoque le retour difficile de la république. En 1879 (Pourquoi cette date ? le sujet s'arrête chronologiquement en 1870, le pouvoir est aux mains des républicains qui ont désormais la tâche difficile d'ancrer définitivement le régime dans la France de la fin du siècle.

En vert: conceptualisation
En bleu: chronologie

Repérer une pensée qui s'élabore, un processus cognitif engagé

La rétroaction

La rétroaction fournit aux élèves une description de leur apprentissage. Elle fournit des renseignements précis aux élèves au sujet de leurs points forts, des améliorations requises et des étapes à franchir pour s'améliorer.

La rétroaction descriptive est fournie aussi bien pendant qu'après l'apprentissage, à l'étape formative.

Pourquoi ?

La rétroaction descriptive :

- donne de l'information qui permet à l'élève de modifier ou d'ajuster ce qu'elle ou il fait pour s'améliorer;
- développe, chez l'élève, le langage et les habiletés nécessaires pour s'autoévaluer et évaluer ses pairs.

À l'oral



La rétroaction orale peut être utilisée quotidiennement de façon ponctuelle, soit pour motiver les élèves ou pour corriger une erreur. Au lieu de donner aux élèves une réponse ou une façon de faire, on peut offrir une rétroaction sous forme de questions pour les amener à réfléchir et à trouver des solutions elles-mêmes et eux-mêmes.



Groupe-classe



L'enseignant ou l'enseignante offre une rétroaction à l'ensemble de la classe si un grand nombre d'élèves ont de la difficulté à maîtriser un concept en particulier.

Travail en équipe ou travail individuel

L'enseignant ou l'enseignante peut circuler pendant le travail en équipes et le travail individuel pour offrir une rétroaction aux élèves au cours de l'apprentissage. Il n'est pas nécessaire d'attendre à la fin de l'apprentissage pour aider les élèves, il vaut mieux corriger les erreurs et offrir de l'aide le plus tôt possible.



Exemples de questions

- ➲ Pourquoi as-tu...?
- ➲ As-tu pensé à...?
- ➲ Que penses-tu qu'il faut faire...?
- ➲ Qu'est-il arrivé lorsque tu as...?

La rétroaction

À l'écrit



L'enseignant ou l'enseignante peut écrire les commentaires, entre autres, sur une tâche écrite, un instrument de mesure (p. ex., liste de vérification, grille d'évaluation adaptée) et dans l'agenda de l'élève ou utiliser tout autre outil de communication.

1. Tout d'abord, écrire les points forts du travail de l'élève.
2. Par la suite, préciser les défis à relever.
3. Fournir des pistes d'amélioration pour poursuivre l'apprentissage.
4. Remettre le travail à l'élève.
5. Prévoir du temps pour permettre à l'élève de lire les commentaires et de mettre en pratique les recommandations pour améliorer son travail. Cela permet d'encourager l'élève à effectuer un meilleur travail en reprenant le travail antérieur et en l'améliorant à la lumière des rétroactions reçues.

Exemple 1

1. Surligner en bleu les critères atteints.
2. Surligner en vert les critères non atteints.
3. Remettre à l'élève le travail et la feuille avec les critères.
4. Grouper les élèves en équipes de deux ou plus.
5. Demander aux élèves de déterminer ce qui doit être amélioré dans le travail.
6. Par la suite, inviter l'élève à travailler individuellement pour améliorer son travail.

Exemple 2

1. Diviser la classe en trois groupes : Groupe A, Groupe B, Groupe C.
2. Au cours d'une activité à l'étape formative, offrir une rétroaction orale au Groupe A, une rétroaction écrite au Groupe B et une rétroaction par les pairs au Groupe C.
3. À l'activité suivante, fournir une rétroaction écrite au Groupe A, une rétroaction par les pairs au Groupe B et une rétroaction orale au Groupe C.
4. Et ainsi de suite.



Principes généraux

- **Impliquer l'élève dans l'acte d'évaluation**, c'est développer la métacognition, soit leur capacité à réfléchir à ses propres processus mentaux (verbaliser les procédures utilisées, les difficultés rencontrées, les points d'appui mobilisés, etc.)
- Adosser l'évaluation au développement de compétences psycho-sociales, c'est favoriser la confiance en soi, dédramatiser l'erreur, encourager les communautés d'apprentissage, etc.
- Donner du sens à l'évaluation, c'est par exemple réfléchir aux objectifs et attendus et les expliciter dès le début de chaque séquence en lien avec le projet final.

Trois modalités permettant cette implication sont possibles (*Morales Villabona, Cnesco, 2023*) :

- L'autoévaluation** : l'élève évalue son propre travail. Cette pratique est susceptible de développer les capacités d'autorégulation des élèves, et par ce biais, d'améliorer leurs résultats scolaires.
- L'évaluation par les pairs** : deux ou plusieurs élèves échangent leurs productions et les évaluent. Les élèves semblent accepter plus facilement les remarques fournies par les pairs et osent plus facilement poser des questions. Cette démarche favorise leur engagement dans le processus d'apprentissage et développe leurs compétences évaluatives et réflexives.
- La co-évaluation** : l'élève confronte son autoévaluation à l'évaluation de l'enseignant. Le dialogue entre l'enseignant et les élèves est une condition nécessaire à cette démarche, qui pourrait aussi être appelée évaluation collaborative.

CNESCO (Conférence de consensus des 23 et 24 novembre 2022)



Des tensions et résistances du côté des élèves (ex. : malaise de devoir juger ou d'être jugé, seul l'enseignant sait évaluer), comme du côté des enseignants (ex. : difficulté à déléguer la responsabilité de l'évaluation, crainte de perdre le contrôle de la classe) (*Morales Villabona, Cnesco, 2023*).

S'autoévaluer

L'élève évalue son travail en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation. L'élève peut utiliser l'autoévaluation avant, pendant et après l'apprentissage pour s'améliorer.

Pourquoi ?

L'autoévaluation permet à l'élève :

- de faire le point sur ce qu'elle ou il maîtrise déjà et sur ce qu'il lui reste à apprendre;
- d'envisager des stratégies pour améliorer son apprentissage;
- de devenir un apprenant ou une apprenante autonome.



L'élève peut communiquer oralement l'apprentissage acquis dans un travail ou un ensemble de travaux pendant un échange avec l'enseignant ou l'enseignante, un ou une autre élève

- Présente ses travaux et montre des preuves de l'apprentissage acquis;
- Discute des difficultés rencontrées et des éléments à améliorer;
- Explique ses démarches
- Explique la façon dont elle ou il pourra s'améliorer;
- Demande des suggestions ou des commentaires qui l'aideront à améliorer le travail



L'élève peut s'autoévaluer par écrit.

- Fournir à l'élève une fiche d'autoévaluation sur laquelle on trouve les résultats d'apprentissage, les critères d'évaluation et les détails qui s'y rattachent.
- L'élève peut ainsi examiner son travail et identifier ce qui est acquis et ce qu'elle ou il doit travailler.
- Elle ou il peut alors formuler par écrit: ce qu'elle ou il a réussi. ce qu'elle ou il doit améliorer. La façon dont elle ou il peut l'améliorer.

Exemples de fiches d'autoévaluation

Fiche de réflexion	
Matière :	Nom :
Preuves	
Ce que j'ai appris...	
Progrès	
J'avais l'habitude de...	
Maintenant, je...	

Fiche d'autoévaluation	
Nom : Martine	
LÉGENDE	
J'ai besoin d'aide.	J'ai besoin de m'exercer.
	J'ai réussi.
Résultat d'apprentissage : Je fais des liens entre le texte et mes expériences personnelles.	
Je trouve les idées dans le texte.	
J'ajoute mes idées.	
Je fais des rapprochements entre les idées du texte et mes idées.	
	Dans mes réponses, j'ai écrit des idées du texte.
	J'ai comparé avec les exemples de réponses et je trouve que je n'ai pas parlé suffisamment de mes idées personnelles. J'ai parlé de mes sentiments, mais je n'ai pas fait de liens avec ce que je connais.
	La prochaine fois, je vais me référer à l'affiche des critères et des détails pour vérifier si ma réponse est complète. Je vais ajouter des idées personnelles (ce que j'ai vu, lu et entendu au sujet des idées du texte).

Anne Pachis

Retour sur mon évaluation – J'apprends de mes erreurs	
1. Quelles sont les compétences que j'ai réussies ? (= ce que je sais faire)	
2. Complète le tableau suivant avec les éléments que tu dois améliorer et propose des solutions pour y arriver	
Ce que je dois améliorer – travailler	Ce que je peux faire pour y arriver

Situer et permettre à l'élève de se situer : échelle descriptive

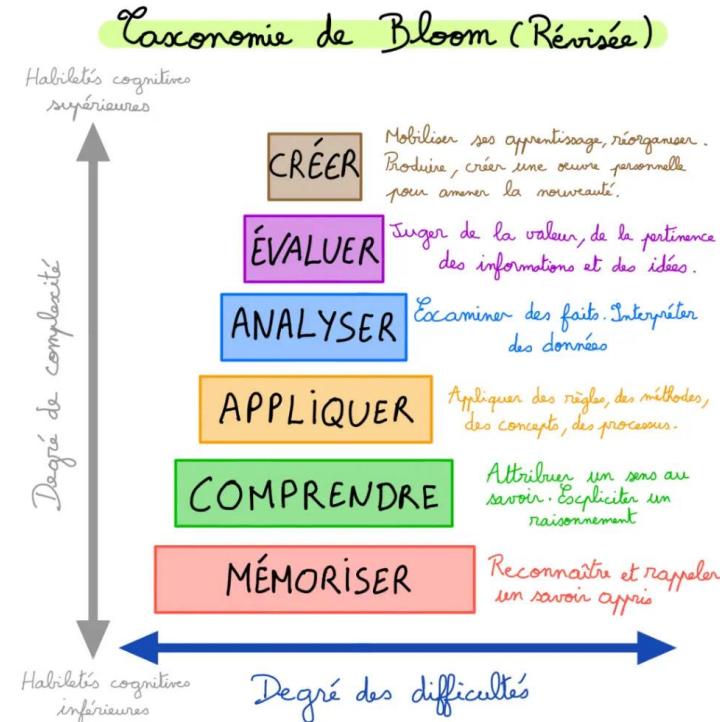
Quels « niveaux » choisir ?

EX 1.

- « J'ai découvert »
- « J'ai su appliquer »
- « J'ai approfondi »
- « Je sais réutiliser quand j'en ai besoin »

EX 2.

- « En cours d'acquisition »
- « Acquis en application directe »
- « Acquis en situation complexe »



Temps réflexifs pour les élèves

Avant :

De quelles connaissances as-tu besoin pour faire ce travail ?

Quelle méthode / démarche penses-tu utiliser ?

A quoi va ressembler ta réponse ?

Sur le travail proprement dit :

Par quoi as-tu commencé ?

Qu'as-tu fait ensuite ?

Qu'est-ce qui a été facile ?

Qu'est-ce qui a été difficile ?

Après :

Qu'est-ce qui t'aurait aidé pour mieux réussir ?

Qu'as-tu appris ?

A quoi pourra te servir ce que tu as appris ?

Cf. G. de Vecchi, *Evaluer sans dévaluer*, 2011

Amener l'élève à verbaliser sa réflexion

Comment pourrais-tu expliquer ...

Ouvrir sur une justification

Pourquoi as-tu procédé ainsi

Amener à autoévaluer un résultat

En quoi ta production correspond à ce qui était attendu ?

Inciter à une analyse des stratégies

Quelles autres stratégies pouvaient être utilisées ?

Inciter à la comparaison

Entre les deux démarches, laquelle trouves-tu la plus pertinente ? Pourquoi ?

Pour effectuer un lien entre l'avant et l'après

Qu'est-ce que tu savais déjà ?

Qu'est-ce que tu as appris de nouveau ?

Quelles sont les questions que tu te poses encore ?

Permettre une régulation

Qu'est-ce que tu pourrais modifier dans ta méthode et pourquoi ?

Ouvrir sur un transfert possible

Dans quelles situations pourras-tu réutiliser ce que tu viens de faire ?

Evaluation par les pairs

L'élève évalue le travail d'un ou d'une autre élève en se référant aux résultats d'apprentissage et aux critères d'évaluation.

L'évaluation par les pairs a lieu tout le long de l'apprentissage.

Pourquoi ?

L'évaluation par les pairs permet :

- de fournir une rétroaction à l'élève;
- d'engager l'élève dans le processus d'évaluation.



À l'oral

L'élève peut commenter oralement le travail ou la performance d'un ou d'une autre élève en tenant compte des résultats d'apprentissage et des critères d'évaluation. La rétroaction orale peut également servir d'appui à la rétroaction écrite pour préciser certains commentaires.



A l'écrit

Il existe plusieurs façons de faire l'évaluation par les pairs à l'écrit. Une de ces façons consiste à fournir à l'élève une fiche d'évaluation par les pairs sur laquelle on trouve les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation. L'élève peut ainsi examiner le travail ou la performance de son pair pour identifier ce qui est acquis et ce qu'elle ou il doit travailler. L'élève se réfère au référentiel des critères (p. ex., diagramme en T) pour appuyer ses observations et faire des commentaires.

<https://edusourceontario.com/ressources/trouver?q=EVALUATION>

Exemples de fiches d'évaluation par les pairs

Marche à suivre

Préparation

- ✓ Avoir à sa disposition :
 - ⌚ les résultats d'apprentissage;
 - ⌚ les critères d'évaluation;
 - ⌚ des exemples de suggestions et de commentaires constructifs (voir la liste au bas de cette page).

Evaluation du travail

- ✓ Examiner attentivement le travail en tenant compte des résultats d'apprentissage et des critères d'évaluation.
- ✓ Poser des questions à son pair pour clarifier le travail, au besoin.
- ✓ Évaluer le travail en considérant un critère à la fois

Rétroaction

- ✓ Utiliser les mots des critères pour décrire l'apprentissage.
- ✓ Tout d'abord, utiliser des commentaires positifs pour décrire ce qu'elle ou il a bien fait.
- ✓ Par la suite, utiliser des commentaires constructifs pour préciser ce qui doit être amélioré.
- ✓ Suggérer à son pair des façons de procéder pour améliorer le travail.
- ✓ Écrire des commentaires au sujet du travail de son pair en utilisant une formulation et un ton respectueux.

Réinvestissement à la suite de la rétroaction d'un pair

- ✓ Lire les commentaires en y posant un regard positif et constructif.
- ✓ Considérer chaque commentaire et déterminer les modifications à apporter à son travail.
- ✓ Remercier son pair pour sa rétroaction.

Exemples de commentaires et de suggestions

Commentaires

- ⌚ Je te félicite d'avoir très bien...
- ⌚ Une chose que j'aime de ton travail, c'est...
- ⌚ Tu montres beaucoup de...
- ⌚ J'ai aimé l'utilisation de... pour décrire...
- ⌚ Tes idées sont très claires.

Suggestions

- ⌚ As-tu pensé à...?
- ⌚ Je te suggère de... pour faire ressortir davantage...
- ⌚ Pour éviter la répétition de... pourquoi ne dis-tu pas plutôt...?
- ⌚ Tu pourrais peut-être...

Fiche d'évaluation par les pairs		Nom : Martin
Résultat d'apprentissage : <i>Je collabore au cours d'un travail d'équipe.</i>		
Critères	Forces	Défis
J'établis de bonnes relations avec les membres de l'équipe.	Commentaires : <i>Tu écoutes les autres personnes de l'équipe et tu ne les interromps pas.</i>	Commentaires :
J'accomplis mes tâches au sein de l'équipe.	Commentaires : <i>Tu accomplis les tâches qui te sont assignées au sein de l'équipe.</i>	Commentaires : <i>N'hésite pas à faire part de tes idées et de ton opinion.</i>
Prochaines étapes : <i>Tu as de bonnes idées, je te suggère ainsi de faire part de tes opinions aux autres membres de l'équipe dans le prochain travail d'équipe.</i>		
Rétroaction de : <i>Jérémie</i>		

Enquête de François MULLER : l'évaluation du côté des élèves

4 questions et à chaque fois 3 arguments

1. Qu'est-ce que vous avez appris d'important ?
2. Qu'est-ce qui vous a permis d'apprendre ?
3. Qu'est-ce qui vous a empêché d'apprendre ?
4. Quels conseils donneriez-vous aux professeurs ?

Favoriser la mémorisation

Organiser des temps durant lesquels les élèves peuvent se tester pour mieux mémoriser

Principes généraux

- Se tester de manière très régulière pour **réactiver** les connaissances est très efficace, et doit être intégré au processus d'apprentissage des élèves.
- La mémorisation se travaille aussi bien **dans la classe qu'en-dehors**.
- Il est nécessaire de clarifier pour les élèves ce qu'il faut apprendre.
- Il convient d'accompagner l'élève dans l'acquisition de **stratégies**, de méthodes et d'outils pour apprendre et mémoriser.

- Tout apprentissage nécessite du temps.
- L'information est perdue au fil du temps quand le cerveau ne cherche pas à la conserver (courbe de l'oubli cf. Hermann Ebbinghaus.)



Quelles stratégies pour aider les élèves à apprendre ? Pour réactiver les connaissances acquises ? Pour consolider leurs savoirs ?

REALISER LE TRAVAIL DE MEMORISATION EN CLASSE



Utiliser toutes les phases d'une séance



Enclencher un engagement actif



Favoriser la construction d'outils de mémorisation

Des temps pour la mémorisation



En amont de la séance

Evaluation des prérequis

- Réactiver les connaissances
- Vérifier que l'élève a « appris » des savoirs
- Vérifier qu'il a « compris » et qu'il sait transférer des raisonnements et des méthodes sur des situations voisines mais similaires avec des écarts plus ou moins grands.
- Réduire l'écart entre les apprenants avant de débuter une séquence

On peut positionner une évaluation, un test de connaissance dès le début des apprentissages. Cela permet à l'élève de savoir ce qu'il sait et ne sait pas, de mettre son cerveau en mode de questionnement

Pendant la séance

Des bilans intermédiaires

Permettre aux élèves de :

- Se positionner
- Se questionner pour apprendre
- Faire des pauses régulières (retour sur ce qu'on vient d'apprendre; pause de concentration...)
- Feedbacks immédiats sur l'activité
- Etc.

En fin de séance

Des bilans de savoirs

- Contrôler les acquis
- Lutter contre l'oubli
- Relire ses notes, relire la leçon
- Revoir les exercices réalisés, les documents analysés ou produits, etc.
- Qu'est-ce que j'ai compris ? Qu'est-ce que j'ai appris aujourd'hui ? Qu'est ce qui me semble important de retenir ?
- Préparer le travail personnel
- Etc.

Encenser un engagement actif

Engager les élèves à se poser des questions

- Favoriser l'attention
- Renforcer la mémorisation

Mémorisation active : se poser une question et tenter d'y répondre. Faire l'effort de répondre à une interrogation pour rappeler une information stockée en mémoire.

Interrogation par deux, chaque élève posant des questions à son camarade

Etc.

Feedback proche

Effet positif sur la force de l'apprentissage, de la **proximité entre la question posée, et la réponse**.

Disposer de la réponse assez tôt après la question et sa tentative de résolution. Une information est plus facilement mémorisée si elle est réactivée quelques minutes après l'apprentissage.

Consolider >> automatiser

Exemple :

Transformer les points essentiels du cours en une série de questions

► pour mémoriser les essentiels, l'élève ne fait pas que relire son cours, mais **s'auto-interroge** et répond immédiatement à la question (**feed-back immédiat**).

1. La période baroque

La musique baroque désigne la musique de la période allant du début du XVII^e siècle jusqu'au milieu du XVIII^e siècle (1750, mort de Bach). Les deux principaux pays dans lesquels elle s'est développée sont l'Italie et la France, mais on considère souvent que la musique baroque a culminé en Allemagne avec Jean-Sébastien Bach. Voici quelques auteurs : Bach, Vivaldi, Haendel, Pachelbel, Albinoni, Monteverdi, Telemann, Couperin, Lully, Charpentier, Rameau...

2. Caractéristique de la musique baroque

Le baroque se caractérise par l'utilisation du contrepoint et de plus en plus de l'harmonie. Un des principaux traits de la musique baroque est la présence d'une basse continue (une de basse jouée le long d'un morceau par un ou plusieurs instruments graves (violoncelles, viole, contrebasse...)). La musique baroque est une musique de contrastes : grave/aigu, sombre/clair, accords majeurs/mineurs...). Enfin, c'est une musique très codifiée.

Période du baroque ?	Debut 17 ^{eme} → 1750 mort de Bach
Pays du baroque ?	France, Italie + Allemagne avec Bach
Auteurs baroques les plus connus ?	Bach, Vivaldi, Haendel, Lully, Albinoni, Monteverdi, Telemann, Couperin, Lully, Charpentier, Rameau...
4 caractéristiques de la musique baroque ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilisation du contrepoint et de plus en plus de l'harmonie 2. Présence d'une basse continue 3. Musique Contrastée (graves/aigu, sombreclair, majeurs/mineurs) 4. Très codifiée

Favoriser la construction d'outils de mémorisation

Un jeu de cartes de mémorisation ou flashcards

Un jeu de cartes mémoire est un dispositif d'apprentissage fondé sur la technique de la fiche cartonnée comportant une question et la réponse au dos. Avec d'éventuels indices sous forme de dessins. Construite par le professeur ou collectivement.



Avec des mots clés et une arborescence : elle peut être faite directement par chaque élève à l'issue d'une séance ou d'une séquence.

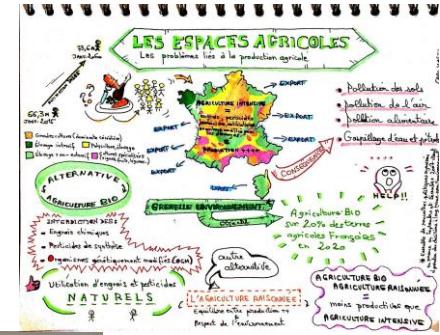
Identifier les informations, les connaissances, les idées clefs
Réaliser des liens entre elles
Mettre en relation

Pour déployer sa pensée
OU
Pour organiser sa pensée

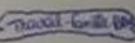
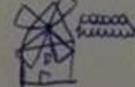
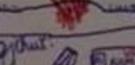
Carte mentale ou carte de synthèse

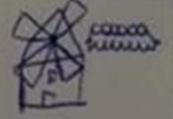
Sketchnote

Résumé d'une leçon en dessins et mots clés



Fiche de révisions : la France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, résistance.

Questions	Indices	Réponses
1-Comment appelle-t-on l'épisode de fuite des civils devant l'avancée allemande ?	EX n°3, p.16 +  + 	l'exode
2-Que se passe-t-il le 22 juin 1940 en France ?		l'armistice
3-Par quoi est divisée la France ?		la ligne de démarcation
4-Qu'est-ce que la Révolution nationale ?		société et politique basées sur un retour aux valeurs anciennes (paysans, artisans)
5-Qu'est-ce que la milice ?		organisation para-militaire chargée de recruter les juifs et les résistants
6-Qu'est-ce que le STO ?		Service du Travail Obligatoire
7-Qui lance un appel à la résistance ? Quand ? Depuis où ?	 9.2.43 	Général de Gaulle le 18 juin 1940 depuis le BBC à Londres
8-Qui structure les mouvements de la résistance intérieure ?		Jean Moulin
9-Que met-il en place ?	CNR	CNR Comité National de la Résistance
10-Quelles sont les actions de la résistance ?		sabotage - faux papiers - propagande - presse clandestine - lutte armée - renseignement

8-Qui structure les mouvements de la résistance intérieure ?		Jean Moulin
9-Que met-il en place ?	CNR	CNR Comité National de la Résistance
10-Quelles sont les actions de la résistance ?		sabotage - faux papiers - propagande - presse clandestine - lutte armée - renseignement

Interroger les moyennes

Engager une réflexion sur la représentativité et la significativité des moyennes

Principes généraux

- Envisager une réflexion collective sur le sujet de la composition, et donc de la représentativité, des moyennes.
- Utiliser une palette étendue de coefficients, y compris le coefficient zéro, selon la portée des évaluations et les progrès des élèves.
- S'autoriser à conserver la meilleure des notes pour une même compétence.

Interroger la composition et la signification des moyennes

- Nombre de notes par trimestre/semestre
- Utilisation de coefficients
- Biais de correction : la constante « macabre » des mauvaises notes dans un paquet de copies (A. Antibi)

Comment prendre en considération le droit à l'erreur et les trajectoires personnelles ?



Couverture de l'ouvrage d'André Antibi

Evaluation dynamique

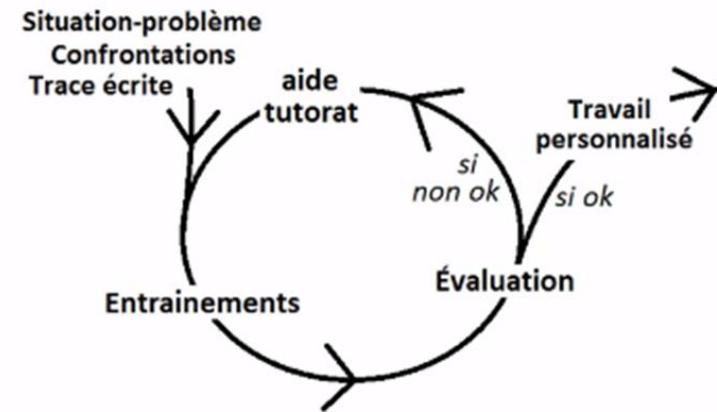
Principe :

La note attribuée n'est qu'un point de départ, un indicateur, un résultat provisoire dans des conditions particulières à un moment donné. Un indice parmi d'autres d'un état ponctuel dans un processus complexe.

Cette note va évoluer grâce à des reprises, des compléments, des corrections, etc.

Autoriser l'élève à produire plusieurs versions d'un même travail ou la possibilité de (re) faire des exercices similaires, etc. L'élève y remédie et obtient des points supplémentaires

La boucle évaluative



Sylvain CONNAC

Un moment de régulation

Un moment de régulation

Après l'évaluation, si c'est ok on passe à un travail personnalisé, sinon, on retravaille, on reprend son entraînement par aide/tutorat avec une autre évaluation après. Et si c'est réussi, c'est pris en compte comme si ça avait été réussi du premier coup.

On accompagne les élèves jusqu'au bout.

Des épreuves communes, pour faire quoi et sous quelles conditions ?

Préparer
l'élève à
« devenir
candidat »

Adossées
aux
contenus
travaillés
en classe

Préparées
collectivement

À visée
formative
(avec
rétroaction) et
dans un souci
de
progressivité

Vérifier des
acquis par
rapport à des
attendus
définis
collectivement

Proposées
après des
entrainements
suffisants

Sans poids
excessif dans
la moyenne



ACADEMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

EVALUATION ET IA EN HG ET EMC



IA et évaluation en HG et EMC



1.

Concevoir

- ✓ Proposer des sujets et exercices.
- ✓ Créer des questionnements sur un document.
- ✓ Générer des QCM.
- ✓ Reformuler une consigne pour la rendre plus claire ou plus accessible.
- ✓ Vérifier la cohérence entre consignes et compétences visées.
- ✓ Concevoir des grilles d'autoévaluation pour les élèves.

2.

Différencier

- ✓ Proposer des niveaux de guidage : très guidée, semi-guidée ou ouverte.
- ✓ Création de « boîtes à outils » pour rédiger (axes, mots, phrases à compléter...)
- ✓ Adapter le devoir aux Dys et allophones dans une démarche inclusive.
- ✓ Différencier supports et productions

Attention
RGPD

3.

Corriger

- ✓ Concevoir des grilles d'évaluation et critères de réussite.
- ✓ Aide à l'élaboration du corrigé et des attendus.
- ✓ Intégrer des copies scannées ou numériques dans l'IA pour corriger partiellement ou totalement avec proposition de note.
- ✓ Analyse globale des copies pour restitution et remédiation.

Attention
RGPD

4.

Rétroagir

- ✓ Analyser l'ensemble des copies pour repérer pour réaliser une synthèse.
- ✓ Proposer des commentaires ou suggestions : corrections, pistes d'amélioration, conseils méthodologiques.
- ✓ Générer un retour écrit et/ou oral avec QR-code.
- ✓ Assurer le suivi de l'élève sur ses difficultés, progrès...

Corriger : quelles possibilités ?



Chatbots

ChatGPT, Perplexity, Bard, Claude, Mistral AI etc...



Programmes spécialisés

Ed.ai, Examino, Gingo



Programmes spécialisés RGPD

Logbook



»» Ce que l'IA permet :

- ✓ Un assistant pédagogique : L'IA peut assister le professeur dans la préparation des évaluations, la correction et la restitution.
- ✓ Une capacité à diversifier et enrichir nos pratiques (différenciation, rétroaction ou remédiation) : outil au service de la pédagogie active, permettant d'optimiser l'apprentissage de tous les élèves. Elle facilite différenciation et l'individualisation.
- ✓ Un sérieux gain de temps à toutes les étapes.
- ✓ Gain de cohérence et de précision dans les consignes et dans les compétences visées. Cela assure une évaluation plus juste, lisible et transparente pour les élèves.

Ce qu'elle n'est pas :

L'IA est un **outil d'aide, pas un substitut**. **L'enseignant reste unique responsable** de la conception, de l'évaluation et de la validation des compétences des élèves. L'enseignant reste l'expert scientifique et pédagogique...

Éduquer les élèves à l'usage de l'IA

Charte d'utilisation responsable de l'IA pour les évaluations

L'IA peut t'aider, mais ne remplace pas ton travail personnel !

1. TRANSPARENCE

Indique toujours si tu utilises une IA.

Ex : « J'ai utilisé ChatGPT pour m'aider, mais j'ai rédigé moi-même »

2. SOUTIEN, PAS SUBSTITUTION

L'IA t'aide, mais c'est toi qui rédiges !

Tu es responsable de ton travail.

3. RESPECT DES CONSIGNES

Si interdit, je n'utilise pas l'IA !

Je respecte les consignes du prof.

4. ESPRIT CRITIQUE

Vérifie et corrige les infos de l'IA.

Ajoute ton raisonnement !

5. CONFIDENTIALITÉ

Je ne donne pas mes infos personnelles.

Sécurité avant tout !

CONSEILS PRATIQUES

Pour : Organiser, reformuler, comprendre.

Jamais pour faire le devoir à ma place !

L'IA, c'est un outil, pas un raccourci !

Tu rédiges, tu réfléchis, tu apprends.

Utiliser l'IA de manière responsable !

Collège [Nom du collège] – Année scolaire 2025-2026

1 L'IA est un outil, pas un raccourci !

- L'IA aide à réfléchir, mais ne doit jamais remplacer ton travail.
- Fais tes propres réponses !

2 Ce que tu peux faire ✓

- Vérifier orthographe et grammaire
- Poser des questions pour mieux comprendre
- Organiser tes idées, sans copier-coller

3 Ce que tu ne dois pas faire ✗

- Copier-coller une réponse complète de l'IA
- Laisser l'IA rédiger tout ton devoir
- Tricher ou contourner les consignes

4 Responsabilité et bonnes pratiques ⚖

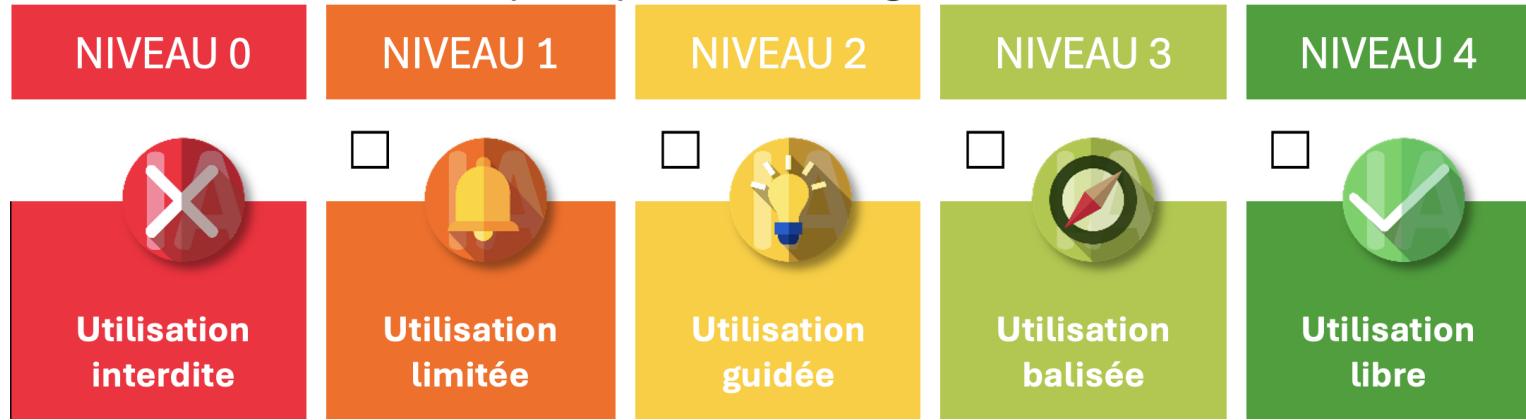
- Tu es responsable de ton travail
- Mentionne si l'IA a aidé à corriger ou vérifier
- Partage tes questions, pas tes réponses

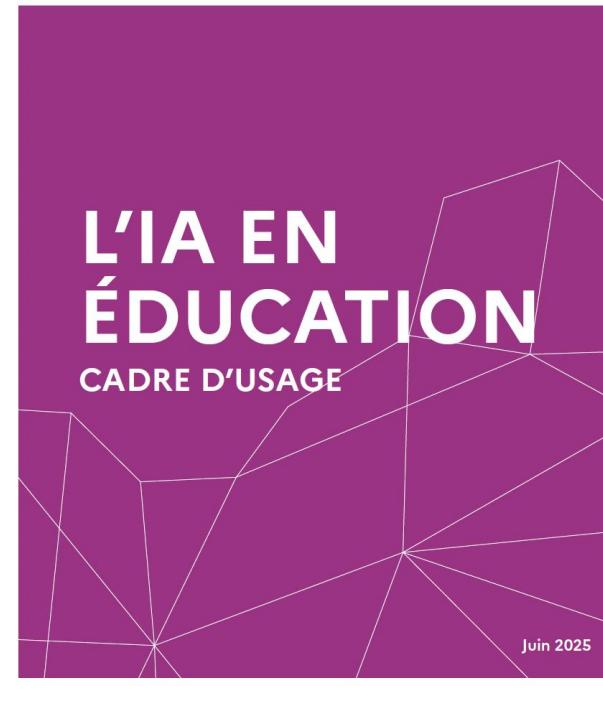
5 Mon engagement

Je m'engage à utiliser l'IA pour apprendre et progresser, en respectant les règles.

Nom : _____ Classe : _____ Date : _____

Niveau d'utilisation autorisé par la personne enseignante





Méthodologie en équipe disciplinaire : quels outils ?

QUESTIONNAIRE POSSIBLE

Il s'appuie sur les recommandations de la conférence de consensus du CNESCO

Q1 – Planifier, c'est-à-dire intégrer l'évaluation dès la conception d'une séance, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Q2 – Expliciter des critères de réussite compréhensibles de tous, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Q3 – Prendre en compte les obstacles potentiels liés à une situation évaluative pour tous les élèves, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Q4 – Proposer des feedbacks sur les tâches et sur les critères de réussite qui soient perçus comme utiles par les élèves, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Q5 – Confier aux élèves un rôle dans l'acte d'évaluer, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Q6 – Organiser des temps durant lesquels les élèves peuvent se tester, je le fais :

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

Pour chaque question, inviter les participants à expliciter ce qu'ils font.

Groupe académique de travail sur l'évaluation, académie de Dijon

IMPLICATION DE L'ÉLÈVE DANS L'ÉVALUATION

L'AfLeur

Mottier Lopez (2021)

- Évaluer pour soutenir l'apprentissage
- Impliquer l'élève dans l'évaluation

Enseignant et élèves, au cours de leurs interactions continues, construisent une *microculture* dans la classe qui influence fondamentalement les apprentissages réalisés.



NOTRE PROCHAIN RDV

Jeudi 28 mai 2026, de 17h30 à 18h30

- Retour d'expériences sur l'évaluation
- Être jury : l'évaluation à l'examen



Merci et bonne soirée !

BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAPHIE

Conférences "L'évaluation en classe au service des apprentissages »

Ressources vidéo du CNESCO (Conférence de consensus des 23 et 24 novembre 2022)

Cabotage n°5, Organisation pédagogique et progressivité des apprentissages

E-magazine de l'Inspection pédagogique d'histoire géographie de l'académie de Rennes, 2018

Florence Castincaud et Jean michel Zakhartchouk, *L'évaluation plus juste plus efficace : comment faire ?*, Canopé éditions, 2014

Gerard De Vecchi, *Evaluer sans dévaluer*, Hachette éducation, 2011

N. Dangouloff, D.Tessier, R. Shankland, *Stimuler l'envie d'apprendre, les leviers de la motivation*, Nathan, 2022

Sylvie Marquer et Pierre Pilard, *Evaluer au collège*, Canopé éditions, 2017

Olivier Rey et Annie Feyfant, *Evaluer pour (mieux) faire apprendre*, Dossier de veille de l'IFé, n° 94, septembre 2014

Olivier Rey, *Le défi de l'évaluation des compétences*, Dossier de veille de l'IFé, n° 76, juin 2012

François Muller sur les questions d'évaluation : <https://www.francoismuller.net/une-evaluation-pour-les-apprentissages>

Réflexions sur l'évaluation (Jean-Marc Monteil)

<https://www.youtube.com/watch?v=LgRQxI7TvDI>

L'évaluation au service des progrès des élèves (Brigitte Hazard).

<https://www.dailymotion.com/video/x4jmyqr>

L'évaluation des compétences (Catherine Loisy)

http://ife.ens-lyon.fr/AccEPT_AutourDeLaCompetence/co/04_EvaluationComp.html