



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les lundis des Lettres

Différencier et évaluer

Collège des IA-IPR de Lettres



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DIFFERENCIER

Le cheminement proposé

- **1. Pourquoi différencier ?**
- **2. Éléments pour un cadrage terminologique**
- **3. Penser la différenciation : quand ? Comment ?**
- **4. La différenciation en classe**



ACADÉMIE
DE NICE

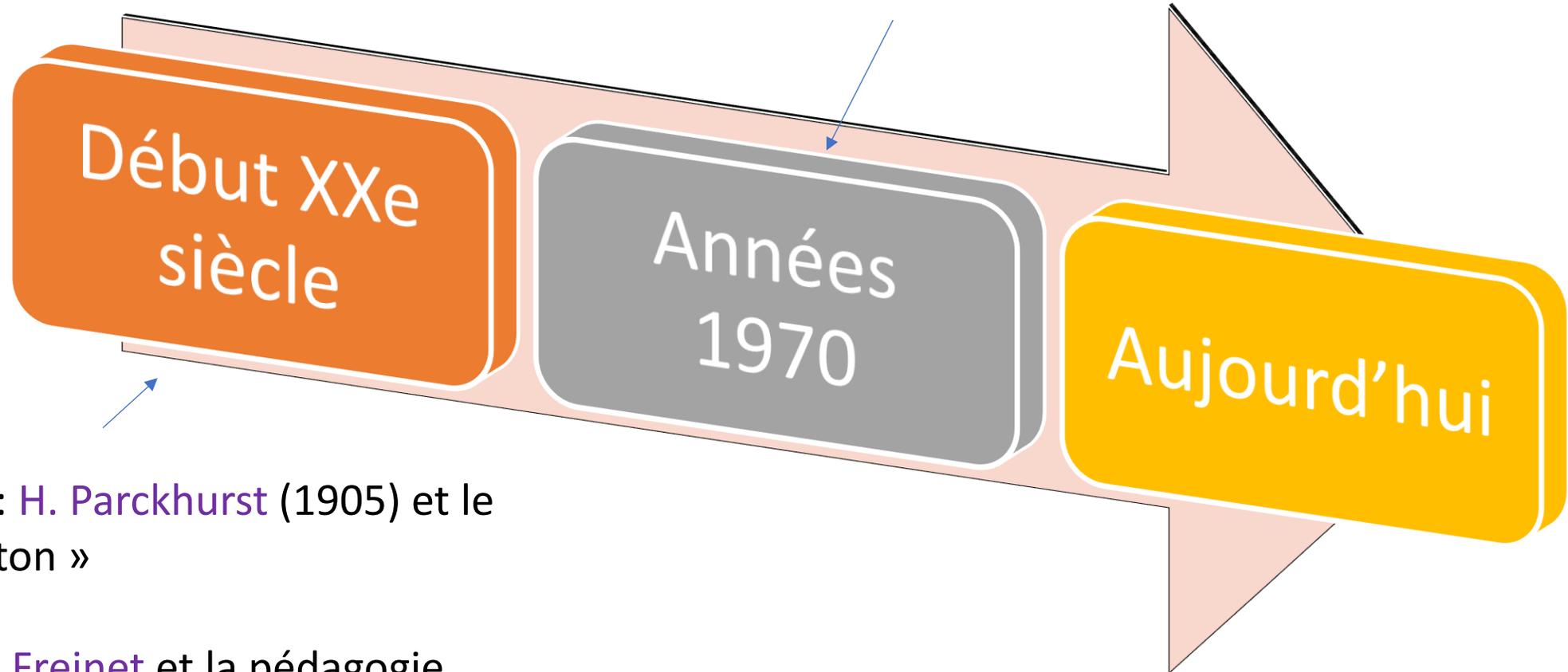
*Liberté
Égalité
Fraternité*

Propos introductif

Quand situez-vous les premières expériences de « pédagogie différenciée » documentées par la recherche ?

Massification, contexte économique et social

Postulats de R. Burns (1972)



Etats-Unis: H. Parckhurst (1905) et le « plan Dalton »

France : C. Freinet et la pédagogie coopérative



Les 7 postulats posés par Robert Burns (1972) :

- il n'y a pas deux élèves **qui progressent à la même vitesse ;**
- il n'y a pas deux élèves **qui soient prêts à apprendre en même temps;**
- il n'y a pas deux élèves **qui utilisent les mêmes techniques d'étude;**
- il n'y a pas deux élèves **qui résolvent les problèmes de la même manière;**
- il n'y a pas deux élèves **qui possèdent le même répertoire de comportements;**
- il n'y a pas deux élèves **qui possèdent le même profil d'intérêt ;**
- il n'y a pas deux élèves **qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.**



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

1° Pourquoi différencier aujourd'hui ?

Quels sont selon vous les principaux enjeux de la différenciation ?

RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES MÉTIER DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION

(arrêté du 1er juillet 2013 – BOEN 25 juillet 2013)

- **Les professeurs, praticiens experts des apprentissages**
- **P 3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage **prenant en compte la diversité des élèves****

Notamment :

- **Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun.**

Pourquoi différencier ?

Sources : note Forget, Cnesco, 2017 ; note de service 15/03/2024

- Pour répondre à des besoins préalablement identifiés chez les élèves
 - « Porter au plus haut les aptitudes des élèves (...), en déployant une action pédagogique ciblée grâce à des approches personnalisées, à partir des besoins effectivement constatés des élèves et de leur degré de maîtrise des connaissances et des compétences requises »
- Pour permettre à chaque élève de maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun.
 - « Garantir à tous les élèves l'acquisition progressive et la maîtrise des connaissances et des compétences »
- Pour lutter contre le décrochage scolaire, mais aussi amener chaque élève au maximum de son potentiel.
 - « prévenir le décrochage scolaire »
 - « susciter l'intérêt, la motivation et le sentiment d'efficacité, gages de réussite ».
 - « renforcer la confiance des élèves en leur capacité d'apprendre et de réussir au collège »



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2° Éléments pour un cadrage terminologique

Postez dans le fil de discussion 3 noms que vous associez spontanément au terme « différenciation » (ou 3 verbes que vous associez au terme « différencier »)



Les différents types de différenciation pédagogique

Différencier l'enseignement peut prendre deux formes :

- 1. La différenciation structurelle / organisationnelle / institutionnelle :** elle est de la responsabilité des autorités éducatives → différenciation **verticale** (ex: maintien) / différenciation **horizontale**
- 2. La différenciation pédagogique :** elle est de la responsabilité des enseignants.

**Source : CNESEO, 2017 / *Vademecum, Mettre en place les groupes de besoins
Faire réussir tous les élèves au collège, 2024,p.40.***



Plusieurs définitions, des points communs (1)

Définition du comité d'organisation de la conférence CNESEO (mars 2017)

« La différenciation est **la prise en compte par les acteurs du système éducatif des caractéristiques individuelles** (besoins, intérêts et motivations ; acquis, non acquis et difficultés ; modes d'apprentissage (style, rythme, pouvoir de concentration, engagement...) ; potentialités à exploiter...) **de chaque élève en vue de permettre à chacun d'eux de maîtriser les objectifs fondamentaux prescrits et de développer au mieux leurs potentialités, et de permettre au système éducatif d'être à la fois plus pertinent, efficace et équitable. »**

Plusieurs définitions, des points communs (2)

- Przesmycki (2004) : « La pédagogie différenciée est **une pédagogie des processus** : elle met en œuvre un **cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés** pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres **itinéraires d'appropriation** tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des **savoirs et savoir-faire communs** exigés. »
- Astolfi (2011): « **La pédagogie différenciée n'est donc pas une nouvelle pédagogie ; c'est la mobilisation de la diversité des méthodes pour faire face à la diversité des élèves**, pour des **objectifs communs**, c'est-à-dire les programmes nationaux. »
- Connac (2024) : « À chaque fois que des enseignants organisent le travail des élèves **pour tenter que chacun puisse en profiter pour apprendre et progresser**, c'est de la différenciation pédagogique. »



Différencier/ individualiser/personnaliser ?

Individualisation

Limites

L'apprentissage est social (interactions, confrontation, coopération...)

Personnalisation

Individuation (autonomie...) et socialisation

Articulation entre temps individuels et temps collectifs

Différencier : articuler trois modes d'organisation du travail des élèves

(Connac, 2021, 2024)

1° **Temps collectifs sans prise en compte des différences interindividuelles** : sentiment d'appartenance et enrôlement, dynamique de recherche collective (ex: présentation de nouveaux contenus d'enseignement)

2° **Temps individualisés** : consignes répondant aux besoins de l'élève pour progresser (ex: plans de travail) donc en lien avec l'évaluation ; l'enseignant peut alors investir **une « table d'appui » ou « table des besoins »** (dispositif de soutien ponctuel animé par l'enseignant et matérialisé dans un espace dédié)

+ **Situations de coopération** : groupes, tutorat...



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

3° Penser la différenciation : Quand ? Comment ?

Quand différencier ? La question de la temporalité (Forget et Lehraus, 2015)

Différencier **en amont** de l'enseignement

Tester (prérequis)

Réactiver (notions utiles pour l'enseignement qui va suivre)

Préparer (clés d'accès, repères...)

Lundi, nous allons commencer un nouveau thème en français; il s'agit de l'argumentation.

J'aimerais chercher avec vous aujourd'hui des exemples de situations dans lesquelles on argumente. (Forget, 2017)

Différencier **pendant** l'enseignement

Soutenir (étayage)

Adapter (aménagement des supports, de la consigne, de la quantité, du temps...)

Évaluer (évaluation formative, parfois ciblée auprès de certains élèves)

Typologies d'erreurs/régulations adaptées

Différencier **en aval** de l'enseignement

Exercer (certains élèves auront besoin de plus de temps pour consolider un apprentissage)

Revoir (ciblé sur les difficultés effectives des élèves)

Les « entrées » dans la différenciation : quelques typologies (Forget, 2017)

Chercheurs anglophones (Tomlinson)	Meirieu	Zakhartchouk
<p><u>Contenus</u> Ex: support audio, matériel supplémentaire</p>	<p><u>Outils</u> Ex: formulation des critères de réussite (j'ai réussi mon travail si...)</p>	<p><u>Apprentissage</u> Outils, supports, démarches, consignes, formes d'évaluation variées...</p>
<p><u>Processus</u> Ex: faire appel à la métacognition et enseignement explicite</p>	<p><u>Démarche</u> Ex: approche lente et progressive</p>	<p><u>Organisation</u> Gestion du temps, organisation de la classe, formes de travail (recherche / entraînement/...)</p>
<p><u>Productions</u> Ex: oral / écrit</p>	<p><u>Degré de guidage</u> Ex : annonce très détaillée des objectifs, étape par étape</p>	<p><u>Attitude du maitre</u> Degré de guidage, place du relationnel, aide à la motivation..</p>
<p><u>Environnement affectif et physique</u> Ex: routines pour obtenir de l'aide quand l'enseignant(e) est occupé(e)</p>	<p><u>Types d'insertion psycho-affective</u> Ex: mise en rapport de l'apprentissage avec l'expérience de l'élève</p>	
	<p><u>Gestion du temps</u> Ex: séquences de travail longue / séquences de travail brèves</p>	

Quelles sont les entrées qui vous semblent les plus aisées à mettre en œuvre ?
Les plus délicates ?



Différenciation simultanée / différenciation successive

- Différenciation simultanée : **au même moment**, des tâches, des supports, des dispositifs différenciés sont proposés aux élèves **pour atteindre les mêmes objectifs**, en tenant compte de leurs besoins.
- Différenciation successive: **au cours d'une même séance**, **diversification des méthodes, supports, démarches, dispositifs successifs** afin que chaque élève puisse construire les compétences visées par un itinéraire d'apprentissage qui lui correspond (individuel/binôme/groupe/collectif - oral/écrit - recherche/explication de l'enseignant...)



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4. La différenciation en classe : mettre en œuvre « une pédagogie efficace adaptée aux élèves » (Vademecum, 2024)



A. Le langage de l'enseignant : quels enjeux ?

1 : Peux-tu m'expliquer comment tu as fait pour répondre à cette question? Pourquoi as-tu choisi cette manière de faire?

2 : Peux-tu nous dire comment tu t'y es pris pour répondre ? A quoi as-tu pensé ?

3 : Nous allons essayer de refaire les étapes ensemble pour voir comment mieux réussir la prochaine fois.

4 : Nous pourrions les noter ensemble sur une affiche, pour les retrouver facilement la prochaine fois.

5 : A quoi allons-nous être très attentifs la prochaine fois ? Quel est le point le plus important d'après vous ?

→ importance de l'étayage ajusté (en évitant l'écueil du sur-étayage)

A.1. Explicitation

- **Entretien d'explicitation** : processus de distanciation/réflexion sur une action menée afin de d'expliciter les implicites. Concrètement, l'enseignant invite l'élève à entrer dans un processus de **mise en mots, de description des actions effectuées pour mener à bien une tâche précise.**
- **Méthode de la pensée à voix haute (ou *think aloud*)** : «faire expliciter les aspects cognitifs implicitement présents dans les actions de l'élève en lui demandant d'énoncer ses pensées au fur et à mesure qu'il effectue une tâche. » (Forget, 2017)

A.2. Verbalisation et reformulation

- Objectifs visés, finalités d'apprentissage, bilan des apprentissages, liens entre les activités...
- Lever les malentendus liés aux implicites, favoriser la clarté cognitive

A.3. Travail sur les stratégies

- **stratégies de compréhension** : fabriquer une représentation mentale de ce qui est lu ; s'intéresser aux relations causales et aux états mentaux des personnages ; produire des inférences en utilisant ses connaissances sur le monde, en mettant en relation des indices ; hiérarchiser en déterminant ce qui est important et le mémoriser ; se poser des questions ; contrôler sa compréhension...
- Mais aussi **stratégies rédactionnelles, en étude de la langue...**

A.4. Réflexivité, métacognition (posture « méta »)

- **Oraux et écrits réflexifs/intermédiaires**

A.5. Renforcer le sentiment d'auto-efficacité perçue ou sentiment de compétence des élèves

- Accompagner le travail des élèves par des **feedbacks réguliers et immédiats, en valorisant les essais** ;
- **Séquencer** (sous-objectifs à court terme / objectifs de long terme)

B. Un exemple de mise en œuvre (Académie de Strasbourg)

<https://pedagogie.ac-strasbourg.fr/lettres/francais-college/choc-des-savoirs/la-differentiation-des-parcours/>

Extraits (vous pourrez retrouver sur le site la démarche complète)

- **Majeure** : LECTURE / **Thématique** : Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques
- **Le texte est le même dans les trois groupes de besoins** : « Le Corbeau et le Renard » de Jean de La Fontaine ; **les objectifs sont les mêmes** pour tous les élèves
- **Objectifs** :
 - compréhension globale (résumer les étapes du récit) ;
 - identification des caractéristiques d'une fable (le récit, la morale) ;
 - analyse du mécanisme de la ruse.

Extrait de la démarche proposée : l'entrée dans le texte

Groupe 1

Entrée dans le texte :

- Pour préparer le lecture, on propose aux élèves une version dessinée de la fable, sous forme de vignettes correspondant aux différentes étapes du récit. On leur demande de résumer l'histoire qu'ils voient, en rédigeant autant de phrases qu'il y a d'images. On propose une phase de restitution, durant laquelle on favorise les interactions pour affiner leur compréhension et préciser la formulation (enrichissement lexical notamment).
- Ecoute du texte lu par un comédien : la première écoute se fait les yeux fermés, la tête dans les bras ; la seconde écoute se fait en suivant le texte des yeux.
- Relecture du texte à voix haute, par les élèves.

Groupe 2

Entrée dans le texte :

- Ecoute du texte lu par un comédien, en suivant le texte des yeux.
- Relecture du texte à voix haute par les élèves.

Groupe 3

Entrée dans le texte :

- Lecture individuelle.
- Relecture du texte à voix haute par les élèves.

Pour répondre à une question précédemment soulevée : *Comment inclure et enseigner avec les EANA en classe ordinaire ?*

Un module de formation est organisé par les équipes du CASNAV : il s'articule autour d'apports théoriques, de mutualisations de pratiques professionnelles et d'élaboration de démarches pédagogiques et didactiques.

Cette formation hybride (1 journée en présentiel + 1/2 journée en distanciel) aura lieu :

- Pour **les Alpes Maritimes** : le mercredi 19 mars, journée entière (10h-17h), au grand espace Canopé à Nice.
- **Pour le Var** : le mercredi 23 avril, journée entière (10h-17h), salle des commissions, DSDEN du Var
- En distanciel, le 21 mai après-midi.

Nous vous invitons à vous pré-inscrire grâce aux liens suivants avant le 15 décembre 2024.

Pour les Alpes-Maritimes :

https://id.ac-nice.fr/sofia-fmo-acad/default/session/preregistrationadd/globalSessionId/12189/tab/trainee/pill/individualTrainingPlan/infos/59434|01|S1|2025-03-19_10:00:00|2025-03-19_17:00:00

Pour le Var :

https://id.ac-nice.fr/sofia-fmo-acad/default/session/preregistrationadd/globalSessionId/13583/tab/trainee/pill/individualTrainingPlan/infos/59434|02|S1|2025-04-23_10:00:00|2025-04-23_17:00:00

- Ressources institutionnelles

col : Ressources HSOAPP, Fiches (notamment « Comprendre et interpréter un texte, les axes de différenciation », « accompagner les élèves les plus fragiles »...)

- Ressources produites dans les Académies (Lille, Paris, Strasbourg...) notamment <https://pedagogie.ac-strasbourg.fr/lettres/francais-college/choc-des-savoirs/la-differenciation-des-parcours/>
- Canotech <https://www.canotech.fr/serie/la-differenciation-pedagogique>
- CNESCO : : <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>
 - Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ?* Dossier de synthèse.
 - Forget, A., 2017, *La différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement.*

- Conférence

- Robbes, B., 2009, *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*

- Articles

- Connac S., 2021, *Pour différencier : individualiser ou personnaliser ?*, *Éducation et socialisation*, 59, 2021.
- Feyfant, A., 2016, *La différenciation pédagogique en classe. Dossier de veille de l'IFÉ*, n°113, novembre. Lyon : ENS de Lyon.
- Forget, A. et Lehraus, K. (2015). *La différenciation en classe : qu'en est-il des pratiques réelles des enseignants?* *Formation et profession*, 23(3), 70-84.

- Numéro de revue

- *La différenciation en classe pour mieux apprendre - Tensions structurelles et savoirs professionnels*, *Education et Formation*, numéro e-323, 2024.

- Ouvrages

- Connac S. (ss la dir.), 2024, *Coopération et différenciation. Entre dynamiques collectives et besoins des élèves*, *Chronique sociale*.
- Toullec-Théry M., 2020, *Différencier sa pédagogie. 19 expériences pratiques*. Collection « Agir ». Canopé.



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

EVALUER

« Renforcer la confiance des élèves en leur capacité d'apprendre et de réussir au collège »



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

1. Pour poser la réflexion



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Des questions

ÉVALUATION

- Comment construire les évaluations dans les groupes?
- Quelles évaluations ? Sont-elles différenciées selon les professeurs et selon les groupes ?
- A quel(s) moment(s) évaluer ? Qu'évaluer et pourquoi ?
- Comment évaluer des élèves de niveaux différents en restant équitable ?
- Quelle valeur des notes ? Quel enjeu en matière d'orientation ?
A la RS 25, par rapport au CC (DNB) et au passage au lycée ?
- Comment construire des progressions communes permettant des évaluations qui le soient aussi ?
- Les progressions communes sont-elles obligatoires ?

Ressource issue de l'académie de Versailles (Vademecum p. 34)



Des Réponses « du terrain »

ça sert à voir si on s'intéresse, et donc si on a travaillé.

Une évaluation en français ça sert à apprendre pour le brevet et à avoir une bonne moyenne pour passer.

ça sert à voir ton niveau pour les profs, les difficultés et aussi les facilités pour les profs pour savoir comment ils pourront nous aider.

Pour moi, ce n'est pas utile. Surtout si on a de mauvaises notes. Même si on révise, le stress nous ronge.

En français une évaluation nous aide à développer notre langage.

ça sert à savoir où en sont les élèves et s'ils sont en difficulté ou non.

Une évaluation en français ne sert qu'à évaluer les aptitudes d'un élève.

A savoir si on a appris et écouté le cours.

Selon moi, ça sert à fermer le chapitre d'avant, et c'est un peu comme une conclusion de nos compétences. Ça sert à l'élève et au prof, pour que les deux se rendent compte de leur niveau.



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Des chiffres ... et des ressentis

*Conférence de consensus du
CNESEO, novembre 2023*

Chiffres clés

- 8 parents sur 10 (79 %) affirment que c'est à travers l'évaluation qu'ils savent ce que leur enfant apprend à l'école, d'après l'enquête Cnesco-Crédoc 2022.
- 47 % des parents désignent la note comme l'indicateur qui rendrait le mieux compte des efforts de leur enfant durant l'année scolaire en cours, d'après l'enquête Cnesco-Crédoc 2022.
- 46 % des lycéens interrogés pensent qu'il y a trop d'évaluations notées et que les notes sont des éléments de stress (cités à hauteur de 64 %) d'après les observations et enquêtes de l'**IGÉSR**.
- 55 % des enseignants français déclarent être stressés par le fait d'être tenus responsables de la réussite de leurs élèves. La moyenne de l'échantillon des pays de l'**OCDE** est de 44 %, avec de grandes disparités : 81 % au Portugal, 68 % en Angleterre, contre 23 % en Finlande et 26 % en Corée (**Talis 2018**).



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Principes et préconisations institutionnels 1/2

Vademecum, mai 2024

« Mettre en place les groupes de besoins » : Evaluer, p. 29

L'évaluation fait **pleinement partie du processus d'apprentissage** et doit s'inscrire dans la progression des professeurs.

L'ensemble des pratiques d'évaluation – formelles (évaluations nationales, travail écrit sur un temps long, épreuves...) et **informelles** (observations, vérifications à l'oral...) **participent de la connaissance que les professeurs ont des élèves** et sont un moyen d'adapter les modalités et démarches pédagogiques pour mettre en place une **pédagogie différenciée**, facilitée par la mise en place des groupes de besoins. Ces évaluations **permettent d'ajuster la composition des groupes** durant l'année.

À cette même occasion, des **évaluations diagnostiques non notées** peuvent également servir à des fins prospectives afin d'ajuster les groupes.



ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Principes et préconisations institutionnels 2/2

Vademecum, mai 2024

« Mettre en place les groupes de besoins » : Evaluer p. 29

L'évaluation se construit collectivement. Dans cette perspective, des évaluations communes écrites, avec un sujet et un barème communs, présentent **l'intérêt de pouvoir mesurer les progrès de l'ensemble des élèves** et constituent un **solide appui à l'ajustement des groupes**. Ces évaluations communes peuvent être réalisées **à la fin ou au début** de chaque période identifiée par l'établissement.

Les temps en classe entière prolongent les apprentissages dispensés en groupes et ils ne sont pas **uniquement consacrés à une évaluation formelle**.



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2. Une évaluation différente / différenciée ...pour aller vers du commun



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une évaluation « différente »

Tout ce que l'on sait déjà, mais « passé au crible »...

Typologie et fonctions de l'évaluation

Formative/formatrice ; sommative-certificative, diagnostique
Fonctions de l'évaluation
Formelle et informelle

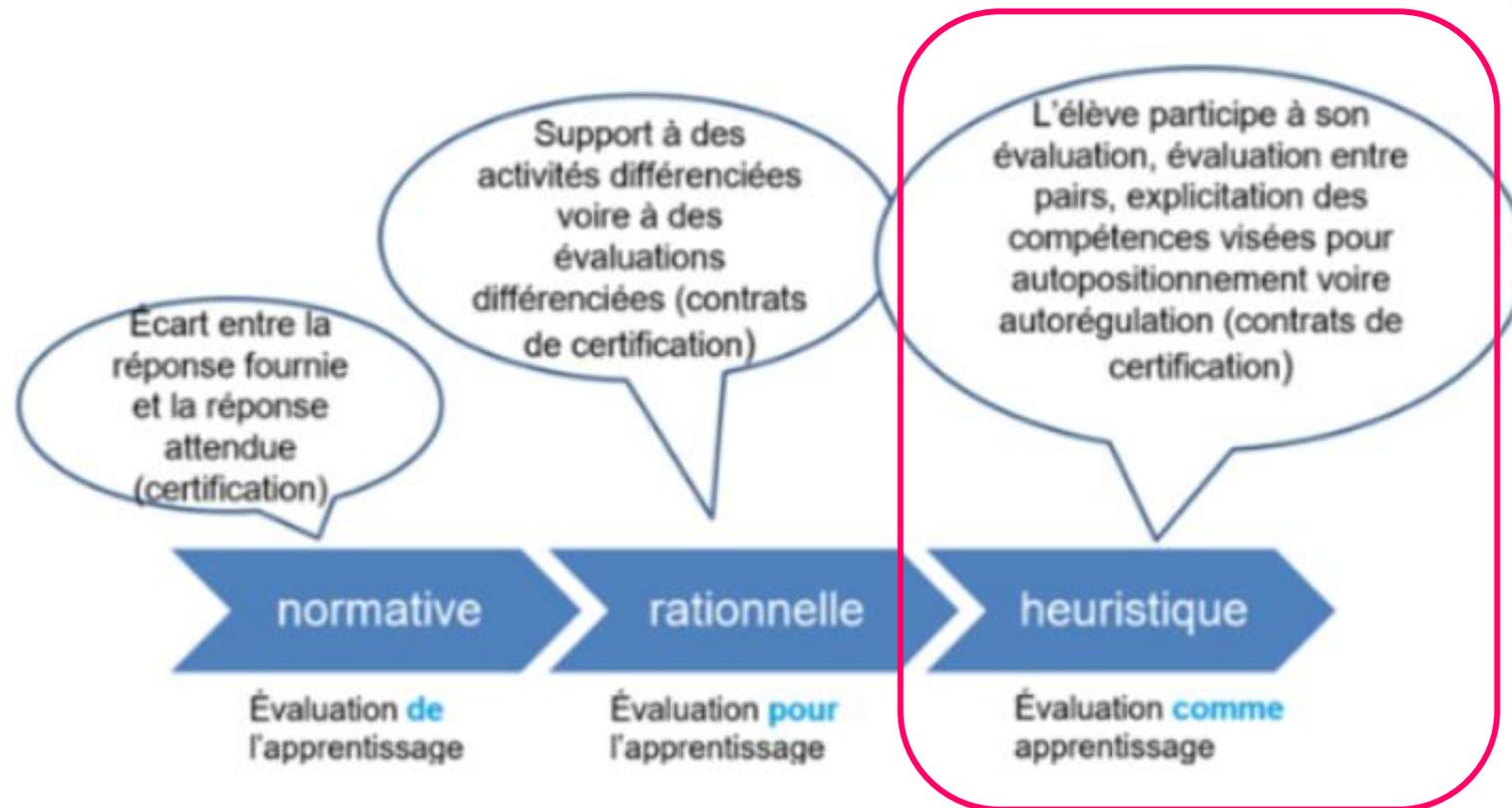
Contexte évaluatif

La classe, le groupe, la cohorte
Les acteurs et les destinataires



La question de l'évaluation

« Les **progrès** des élèves sont **évalués très régulièrement**. Ces évaluations **au service des apprentissages** peuvent **varier en forme, modalités et nombre selon les groupes**. En complément, pour chaque période, une évaluation commune écrite peut être conçue afin de pouvoir mesurer les progrès de l'ensemble des élèves. »





ACADÉMIE
DE NICE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une évaluation différenciée

Un enjeu majeur : Faire de l'évaluation **un levier pédagogique**

- ❖ Varier les pratiques d'évaluations, **formelles et informelles**, pour une véritable connaissance de l'élève
- ❖ Penser la différenciation comme une **source de motivation** (et pas uniquement comme une aide systématique)
- ❖ **Engager l'élève**, expliciter, « contractualiser »



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une évaluation pour faire du commun

Une même ambition scolaire, la réussite de tous les élèves

Des chemins différents pour le déploiement d'un même programme : nécessité de positionner les élèves au regard des attendus

Une évaluation perçue comme « juste », lisible (acceptabilité)

- réflexion individuelle et collective sur :
- l'équilibre évaluation de la performance / évaluation de progrès
 - les devoirs communs



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2. En résumé ...



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une évaluation au service des apprentissages

La mise en place de pratiques évaluatives qui garantissent l'engagement de l'élève,
au **soutien des apprentissages** vs **empêchement des apprentissages**.

Confiance en soi pour l'élève :

Mettre en œuvre des pédagogies qui prennent en compte la nécessité d'agir sur la motivation et sur le sentiment de compétence.

Organiser le retour sur les progrès des élèves, évaluations qui soulignent et valorisent fortement les acquisitions nouvelles.

Et pour l'enseignant considérer de façon positive la tension engendrée par la double évaluation, de performance et de progrès, en développant des démarches explicites et concertées.



Concrètement : une évaluation repensée et organisée

- Une **réflexion collective des équipes pédagogiques sur l'évaluation**, condition indispensable du progrès des élèves, de la cohérence des visées et des démarches, de la **lisibilité et de l'acceptabilité**.
- Des **outils de suivi** permettant de **garder trace** des différentes typologies d'évaluation – afin de ne pas réduire l'évaluation à des notes sur un ENT et à moyenne trimestrielle – et des **progrès** de l'élève.
- Une organisation de l'année scolaire concertée et soutenable qui intègre les différentes **fonctions de l'évaluation** (évaluer pour améliorer, évaluer pour orienter, évaluer pour certifier)





**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4. Des pistes de mise en œuvre (à suivre...)



Évaluer finement les progrès des élèves : pistes pratiques

Exemples d'outils pouvant être utilisés de manière combinée, au cours d'une même « période » de mise en œuvre des groupes :

- **échelle descriptive servant de grille d'évaluation à l'issue d'un chapitre**. Distribuée au début de celui-ci, elle formule clairement les critères de réussite associés aux attendus finaux, et illustre en termes intelligibles les différents degrés de maîtrise pour chacun de ces attendus, ce qui permet à chaque élève de comprendre sa progression au fil du chapitre ;
- « **exercice témoin** » **ponctuel** (une fois le chapitre suffisamment avancé, les élèves de tous les groupes se voient proposer, à une ou deux reprises, une même activité permettant de voir dans quelle mesure la différenciation mise en œuvre permet à tous de progresser vers les objectifs communs) ;
- **devoirs communs** (portant sur le travail réalisé tout au long de la « période » écoulée, ils proposent les mêmes activités à tous les élèves quelque groupe dont ils aient fait partie, de manière à permettre à tous de montrer leur degré de maîtrise des objectifs communs, et le cas échéant de nourrir la réflexion des professeurs sur les groupes de la prochaine « période ») ;
- **supports communs**, notamment de la trace écrite, pour assurer la cohérence et la flexibilité entre les groupes.

Toute autre pratique peut être envisagée, dès lors que la réflexion de l'équipe a permis de l'identifier comme favorable aux progrès des élèves dans le cadre du travail en groupes, comme permettant d'associer élèves et parents au suivi de ces progrès, et comme soutenable dans la durée pour les professeurs.

RESSOURCES

1. Dossier de veille de l'ifé numéro 94, septembre 2024. « Evaluer pour (mieux) faire apprendre »

Consulté à l'adresse <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=94&lang=fr>

2. Conférence de consensus du CNESEO, novembre 2023. « L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves », dossier de synthèse.

Consulté à l'adresse <https://www.cnesco.fr/evaluation-en-classe/>

3. Mottier Lopez, Lucie (2021). « Une évaluation continue pour apprendre durablement, une évaluation à visée inclusive ». *Revue Suisse De pédagogie spécialisée*, 11(4), 9–16.

Consulté à l'adresse <https://ojs.szh.ch/revue/article/view/168>

4. DE KETELE, Jean-Marie (2010). « Ne pas se tromper d'évaluation ». *Revue française de linguistique appliquée*, XV-1 (25-37)

Consulté à l'adresse <https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-1-page-25?lang=fr>

...