

Sommaire

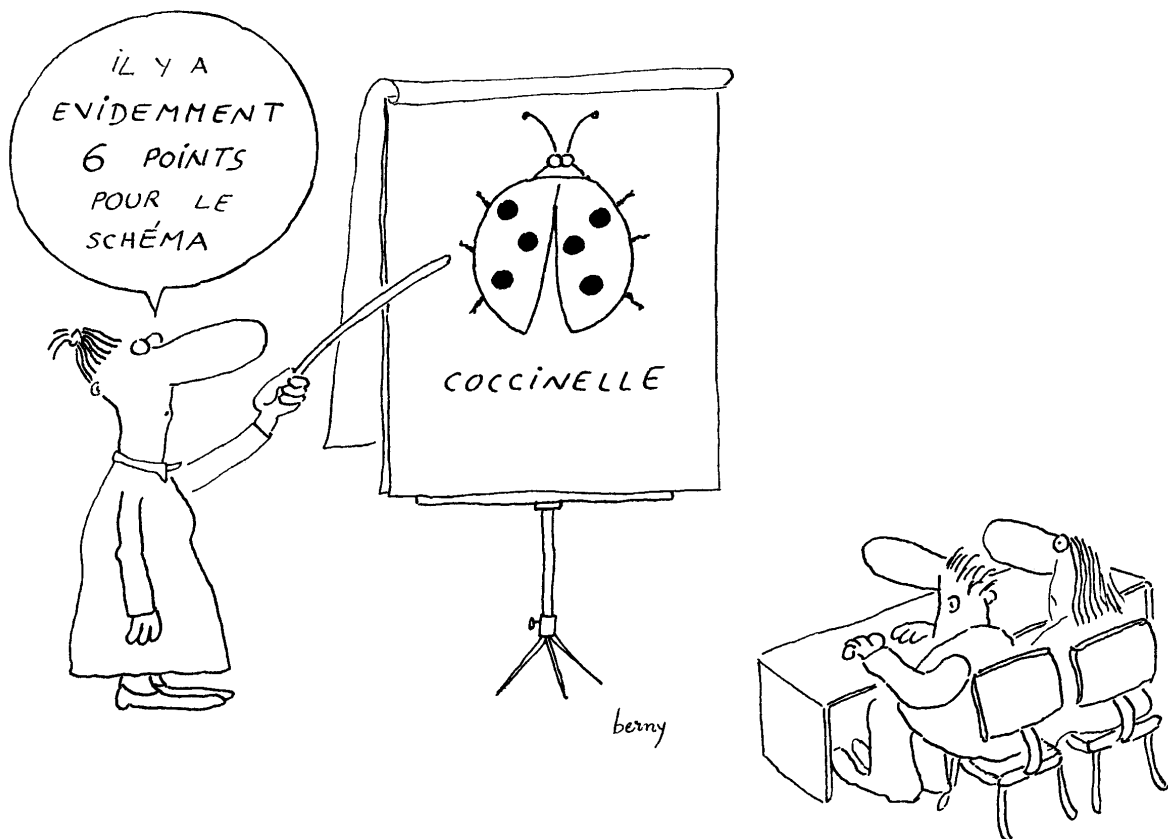


numéro
7

<i>Les "bio-graphies" de Berny</i>	<i>2</i>
<i>Editorial</i>	<i>3</i>
<i>Quelques réflexions sur l'évaluation</i>	<i>4</i>
<i>Les nouveaux bulletins trimestriels en collège</i>	<i>8</i>
<i>Les grilles d'évaluation utilisées par les professeurs</i>	<i>13</i>
<i>Utiliser l'évaluation pour organiser des situations d'apprentissage</i>	<i>27</i>
<i>L'évaluation : un des moyens pour aider les élèves en difficulté en sixième</i>	<i>31</i>
<i>Construire un exercice d'évaluation à partir d'un exercice d'un livre</i>	<i>41</i>
<i>L'évaluation des travaux personnels encadrés</i>	<i>44</i>
<i>Bibliographie</i>	<i>47</i>



Les "bio-graphies de Berny"





EDITORIAL

L'évaluation, mot à double sens qui peut signifier, pour l'élève, tantôt note couperet, tantôt levier de l'apprentissage.

L'évaluation, qui peut signifier pour le professeur : copies à corriger ou idées à trouver pour mieux faire apprendre l'élève.

Utilisons-nous bien les possibilités et fonctions de l'évaluation ?

Nous vous proposons dans ce numéro quelques unes de nos expériences réalisées dans nos classes, nos établissements. Ces essais s'appuient sur la conviction que l'élève doit être davantage responsabilisé, qu'il doit se sentir concerné, qu'il doit être acteur. L'évaluation reste un domaine réservé au professeur, un domaine où l'élève subit les contraintes de l'évaluation plus qu'il n'en perçoit le bien fondé.

Sommes-nous prêts à réserver une place plus importante à l'élève dans ce domaine ?

Ces quelques feuilles vous donneront peut-être des idées ou vous feront réfléchir à une meilleure utilisation de l'évaluation, qu'elle soit sommative ou formative.

Josette SURREL





Quelques réflexions sur l'évaluation

REFLEXIONS ENTENDUES ICI OU LA

Avez-vous un jour ou l'autre fait une de ces remarques à propos de l'évaluation ?... Si oui, regardez dans les pages suivantes si vous êtes d'accord avec nos points de vue.

- 1 - Evaluer, ça prend du temps !
- 2 - On évalue tout le temps !
- 3 - Evaluer, c'est noter.
- 4 - Evaluer, c'est sélectionner.
- 5 - Evaluer, c'est trier les élèves.
- 6 - Evaluer, c'est déterminer le niveau des élèves.
- 7 - Evaluer, c'est noter tous les travaux des élèves.
- 8 - Evaluer, c'est sanctionner les fautes, c'est enlever des points.
- 9 - Evaluer, c'est aider les élèves à apprendre.
- 10 - Evaluer, c'est motiver les élèves, s'ils ne sont pas évalués, ils ne travailleront pas.
- 11 - Evaluer, c'est faire travailler les élèves.
- 12 - Evaluer, c'est avoir la paix !
- 13 - Evaluer c'est tenir sa classe !
- 14 - Evaluer par surprise, c'est le seul moyen pour que les élèves apprennent régulièrement !



QUELQUES POINTS DE VUE

Le temps et l'évaluation : 1 et 2

1 - Evaluer ça prend du temps

Faire cette remarque, n'est ce pas dire : "ça prend trop de temps ? c'est du temps perdu, c'est du temps non utilisé pour faire apprendre" ?

2 - On évalue tout le temps

On évalue trop souvent. Alors est-ce perdre du temps que d'évaluer ?

Répondre à ces questions, c'est s'interroger sur les fonctions différentes de l'évaluation :

- L'évaluation peut-être un moyen d'apprentissage si elle est **formative** et réalisée en cours d'apprentissage sur un objectif ponctuel. Elle fait partie intégrante de l'apprentissage et ne peut-être une perte de temps.
- L'évaluation **sommative**, réalisée en fin d'apprentissage permet de vérifier le degré d'acquisition de l'ensemble des objectifs visés dans la séquence. Cette étape est indispensable pour **faire le point** et organiser les apprentissages à **long terme**. Cette évaluation replace l'élève dans une situation complexe où il devra utiliser les compétences exercées et acquises en cours d'apprentissage. Est-ce perdre du temps que faire une pause pour regarder le chemin parcouru et voir si certains élèves n'ont pas été égarés en chemin ?

La notation et l'évaluation : 3, 4, 5, 6, 7, 8.

3 - 4 - 5 - 6 Evaluer, c'est noter, c'est sélectionner, c'est trier les élèves, c'est déterminer le niveau des élèves.

L'évaluation sommative est notée. Cette note va contribuer à déterminer la place de l'élève dans la classe et son niveau : il est moyen, assez bon, médiocre, très bon... Cette évaluation correspond à une demande de l'Institution. Nous délivrons des autorisations de passage en classe supérieure. Nous préparons aux examens : Brevet, Baccalauréat... où les points sont comptabilisés.

Cette fonction sociale de l'évaluation, importante pour l'orientation des élèves, doit nous rendre plus vigilants sur la notion de **critère de réussite**. Le barème utilisé doit être précis et détaillé, les objectifs visés doivent être appris et évalués pendant la séquence.

Il doit y avoir une cohérence entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

Cette évaluation doit être perçue par l'élève comme une part **du contrat** d'apprentissage incontournable, nécessaire. Ce n'est pas une mauvaise surprise mais un travail prévu, annoncé, dont il connaît la date, les objectifs, les exigences.

7 - Evaluer, c'est noter tous les travaux des élèves.

Oh combien de compte-rendus de travaux pratiques ont été relevés et notés pour obliger l'élève à produire un travail !

Si les apprentissages proposés sont nouveaux, pourquoi ne pas laisser le droit à l'erreur, au tâtonnement ? Pourquoi sanctionner un temps d'apprentissage ?

L'élève pourrait alors dire : "on note tout le temps, on n'apprend jamais ...".

Les évaluations formatives sont là pour tester les objectifs plus ou moins atteints par l'élève, pour renseigner l'élève et l'enseignant sur le travail fait et les progrès accomplis. Ces évaluations, dites aussi **exercices intégrés**, se font en cours d'apprentissage, sur une durée



limitée (5 - 10 minutes), elles sont corrigées immédiatement et souvent **en auto-correction** par l'élève lui-même.

Les questions posées, les consignes données sont formulées avec **un verbe d'action** qui traduit l'activité attendue de l'élève. Les questions sont ouvertes et détaillées.

Les critères de réussite indiquent :

- les **exigences** de l'enseignant (ampleur de la réponse, utilisation d'un vocabulaire scientifique...), exigences précisées à l'élève en même temps que les questions, si nécessaire.
- **la correction** prévue donnée immédiatement après la réalisation de l'exercice, au moment de l'auto-évaluation..

N.B.: Il est important de bien distinguer les consignes d'apprentissage des critères de réussite : utiliser un crayon bien taillé est une consigne donnée en cours d'apprentissage mais exiger un trait fin est un critère de réussite.

8 - Evaluer, c'est sanctionner les fautes, c'est enlever des points.

C'est hélas encore vrai ! On enlève des points pour l'orthographe, la présentation, l'écriture... Ce sont des éléments irritants lors de la correction d'un travail, mais ne doit-on pas dépasser cet agacement pour évaluer les points positifs et respecter les critères et le barème fixés ? Si l'orthographe, la propreté sont des critères de réussite, ils doivent être clairement énoncés et retravaillés par l'élève en difficulté.

La notation doit rester **positive** ; si les critères donnés sont réussis, les points sont attribués. Nous devons faire le deuil de tout ce qui n'est pas parfait, mais en cours d'apprentissage.

La notion de faute culpabilisante ne doit elle pas être remplacée par celle d'apprentissage non réussi ou inachevé ?

L'évaluation notée intervient quelquefois beaucoup trop tôt, l'élève n'a pas eu le temps de s'approprier la notion, le savoir-faire. Ce n'est pas toujours par manque de travail que l'élève ne réussit pas. La notation survient et c'est la première fois où l'élève doit mobiliser de façon personnelle des connaissances qu'il a apprises mais qu'il ne sait pas utiliser. Cet élève exprimera sa difficulté en disant : "j'avais appris, j'avais compris en cours et je n'ai pas su faire le devoir". Pour remédier, il semble nécessaire de travailler sur la mobilisation des connaissances face à un énoncé et sur la méthodologie de résolution de problème.

9 - Evaluer, c'est aider les élèves à apprendre.

C'est vrai, si au cours d'une séquence, d'un cours, l'évaluation est utilisée comme un exercice d'apprentissage critérié. L'élève peut alors identifier ses réussites et ses échecs. L'enseignant peut aussi prendre conscience de la portée de son travail et repérer les élèves qui ont réussi ou échoué sur tel ou tel critère. Il suffit quelquefois de faire un sondage rapide à doigt levé pour savoir qui a réussi ce critère, qui a échoué. Des **exercices de remédiation** reprenant les apprentissages non réussis, peuvent alors être proposés, à faire immédiatement ou à faire à la maison.

10 - Evaluer, c'est motiver les élèves, s'ils ne sont pas évalués, ils ne travailleront pas.

11 - Evaluer, c'est faire travailler les élèves.

C'est vrai, si l'évaluation est un moyen pour l'élève de prendre conscience de ses possibilités mais aussi de ses manques. Il peut alors mobiliser ses efforts pour améliorer son travail. Il peut orienter ses efforts sur les apprentissages non réussis et chercher avec l'aide de l'enseignant à remédier à ses erreurs. Motiver : "mettre en mouvement", oui l'évaluation peut amener des élèves en difficulté à faire des efforts pour dépasser leurs échecs. Leur travail prend du sens. La tâche n'est plus sans limite et désespérante.



La note apparaît aussi comme un moyen de mettre les élèves au travail, ils révisent pour un contrôle annoncé, ils attendent avec impatience et inquiétude les résultats. Des bons résultats vont inciter les élèves qui ont réussi à persévérer dans leurs efforts. Des mauvais résultats vont au contraire démotiver un peu plus les élèves en difficulté. La note est tombée, sanctionnant leur travail, il est trop tard pour faire des efforts.

12 Evaluer, c'est avoir la paix !

13 Evaluer, c'est tenir sa classe !

14 Evaluer par surprise, c'est le seul moyen pour que les élèves apprennent régulièrement.

L'enseignant détient un pouvoir, celui de mettre des notes, notes qui vont avoir une incidence sur l'avenir de l'élève. Le contrôle des connaissances, des différents apprentissages devient un contrôle des élèves. Le rapport de force remplace **la notion de contrat**.

L'enseignant détient le pouvoir de décision du moment du contrôle. L'évaluation notée n'est plus le moyen de faire le bilan des différents apprentissages en fin de chapitre, mais un effet du hasard qui peut survenir à tout moment. Ce type d'évaluation porte souvent sur des connaissances à mémoriser qui nécessitent donc un travail personnel de l'élève. Nous contrôlons si ce travail de répétition a été fait, sans plus.

Conclusion

Sans remettre en question l'évaluation sommative qui a sa raison d'être dans notre système scolaire, utilisons davantage l'évaluation formative. Voici un petit test comportant quelques critères de réussite pour vous aider à construire et mettre en place ces exercices intégrés. Vous répondez par oui ou par non et votre travail pas noté !

- | | |
|--|-----------|
| 1 - Votre évaluation porte sur un seul objectif de votre séquence | OUI / NON |
| 2 - Votre évaluation est faite pendant le cours, non à la maison | OUI / NON |
| 3 - Votre évaluation est de courte durée 5 à 10 minutes | OUI / NON |
| 4 - Votre évaluation est utilisée comme un moyen d'apprentissage | OUI / NON |
| 5 - Votre évaluation comporte des questions formulées en verbe d'action | OUI / NON |
| 6 - Votre évaluation indique vos exigences , si nécessaire | OUI / NON |
| 7 - Votre évaluation est corrigée immédiatement, en cours | OUI / NON |
| 8 - Votre évaluation a des critères de correction qui permettent de répondre oui ou non, sans hésitation | OUI / NON |
| 9 - Votre évaluation est corrigée par élève, en auto- évaluation | OUI / NON |

Josette SURREL





Les nouveaux bulletins trimestriels en collège

Pourquoi modifier les bulletins trimestriels?

L'hétérogénéité des élèves dans nos classes de collège est devenue telle, ces vingt dernières années, que de nombreux enseignants ont ressenti le besoin de créer des **outils méthodologiques** afin de pallier les difficultés rencontrées, mais pas toujours identifiées faute de formation appropriée.

Très vite, des groupes se sont constitués pour rechercher une **stratégie commune** ; les enseignants sont conscients qu'il faut **s'associer** pour garantir l'efficacité d'un dispositif pédagogique.

Pourtant, malgré les bonnes volontés, souvent le manque de concertation générale rendait ces expériences caduques ; en effet, s'il coexiste, au sein d'un même établissement, plusieurs pratiques évaluatives, cela peut entraîner des discordances et des malaises.

Les élèves doivent être confrontés non à l'uniformité mais à une certaine **harmonie** en matière d'évaluation afin de leur permettre de construire des repères stables ; faute de quoi, ils peuvent être amenés à revendiquer l'espace de réflexion et de négociation que génèrent, en général les pratiques visant à développer l'autonomie, revendications à l'origine de malaises au sein de l'équipe.

Dans cette optique, de nombreux établissements ont "planché" sur la création d'**outils transdisciplinaires** pour l'évaluation de **compétences** dites fondamentales.

Le suivi de la gestion de ces outils prometteurs a vite démontré des difficultés de fonctionnement. La **juxtaposition** d'une **évaluation formative** balbutiante, reconnue nécessaire, et d'une **évaluation sommative** indispensable (dont l'invasion fut proportionnelle au dérangement occasionné par la première) constituait une impasse. Les enseignants eurent l'impression de passer leur temps à évaluer au détriment de la formation. De plus, les indicateurs fournis par l'évaluation formative étaient très peu exploités dans les bulletins trimestriels.

Ceux-ci continuaient à évaluer l'élève globalement en faisant très peu référence à ses compétences.

Ces outils furent, pour la plupart, abandonnés, tant était forte la pression imposée par le système institutionnel traditionnel si rassurant. Même lorsqu'ils ne l'étaient pas, on a pu constater, lors des réunions portant sur l'évaluation formative où les élèves étaient, à tour de rôle, invités à s'exprimer, que les conseils donnés étaient souvent une proposition de fonctionnement stéréotypé plutôt qu'une analyse des compétences visant à les améliorer.



N.B. : Il est à souligner que les élèves font des diagnostics très pertinents sur leurs compétences et leurs difficultés.

A ce propos, il faut attirer l'attention sur la nécessité de développer une **éthique** concernant ces rencontres afin de préserver l'élève invité à dialoguer ; cette situation est génératrice d'un stress très important qu'il convient de prendre en compte. Le "jugement" est à proscrire absolument pour ne pas mettre en péril toute la démarche : ce n'est ni le lieu ni le moment d'une telle intervention.

Que nous disent les instructions officielles concernant l'évaluation ?

*Les **compétences** mobilisent des connaissances et des méthodes pour l'accomplissement d'une tâche.*

Elles servent de guide pour le choix des exercices et pour l'évaluation, partie intégrante de l'action pédagogique.

L'évaluation doit porter de façon équilibrée sur des connaissances et sur des apprentissages méthodologiques ; elle permet ainsi d'assurer le suivi individuel des élèves.

*Elle est indispensable pour juger des compétences acquises en fin de cycle donc pour déterminer le profil de chaque élève pour l'élaboration de son **projet personnel** et pour son **orientation** positive.*

*L'évaluation **en cours d'apprentissage** accompagne les élèves dans leur formation. Elle les rend **conscients** des objectifs à atteindre et des conditions de la réussite.*

Elle permet aux professeurs de repérer les obstacles et les difficultés rencontrées et d'apporter la solution adaptée.

*L'évaluation **en fin d'apprentissage**, seule notée, porte à la fois sur des acquis cognitifs et méthodologiques. Elle doit être régulière, **suffisamment variée et multiforme** pour **prendre en compte l'importance et la diversité des compétences développées**.*

Les grilles d'évaluation du cahier des compétences identifient de façon indépendante objectifs de connaissances et objectifs méthodologiques ; elles permettent aux élèves de suivre leurs progrès, aux professeurs de mieux définir leur profil.

*Elles constituent un véritable outil de communication entre professeur, élève et parents et aident à "**centrer sur chaque élève**" l'action pédagogique.*

(Texte d'accompagnement, cycle central ; p. 93)

(Cf. annexe 1 : Les nouveaux bulletins).

Qu'y a-t-il de nouveau ?

Nous pouvons constater que le contenu des anciens bulletins scolaires ne répond pas à ces exigences ; il fallait donc créer un **lieu de convergence**, un moyen de faire apparaître le travail de précision qui s'est effectué en amont de l'évaluation finale et d'en tirer les enseignements.

Les appréciations portent désormais davantage sur **ce que fait l'élève**, ou **ce qu'il doit faire**, plutôt que sur ce qu'il est. *"Il s'agit d'abord d'encourager l'élève à progresser plutôt que de l'enfermer dans une évaluation-sanction. La sévérité, pour être utile, doit être associée à un regard positif et prospectif"* .(B.O. N°28, 15 juillet 1999).



En cela, on l'aura compris, les nouveaux bulletins **transforment** notre approche puisqu'ils se centrent sur les **compétences scolaires et leur évolution** ainsi que sur des **performances plus globales** telles la prise d'initiative, le sens des responsabilités, l'autonomie, les efforts consentis...

Ainsi, ce nouveau dispositif est susceptible, pour peu qu'on veuille bien l'adopter - ce qui est fortement recommandé - de favoriser le développement de l'évaluation formative dans nos établissements ; elle devient non seulement nécessaire mais **indispensable**.

Comment, en effet, **cibler les difficultés**, dans un premier temps, **conseiller efficacement**, puis **analyser les progrès** sans indicateurs précis ?

Mais il apparaît alors, tout aussi nécessaire, d'établir des **consensus**, de parler le **même langage**, enfin, de proposer aux élèves et à leurs parents des **repères communs**.

Comment créer un outil commun ?

Un **recueil de compétences transdisciplinaires**, géré par l'élève, pourrait ici trouver sa place. Sa construction constituerait un moyen d'**harmoniser** les pratiques au sein de l'équipe et favoriserait la **co-formation** entre enseignants par les échanges suscités.

Cette recherche interdisciplinaire, relevant du projet d'établissement, pourrait aboutir à la création "écologique" du **cahier de compétences** (préconisé dans le B.O.) élaboré par les professeurs en fonction des besoins inventoriés in situ.

Comment passer de la grille disciplinaire au bulletin ?

Comment construire une grille disciplinaire susceptible de **s'intégrer** dans le cahier des compétences et de constituer une **aide** à la gestion des nouveaux bulletins ?

Il s'agit de s'inscrire dans une évaluation plurielle répondant aux exigences des instructions officielles concernant les capacités générales :

- S'INFORMER
- RAISONNER
- REALISER
- COMMUNIQUER
- RESTITUER des connaissances en les organisant.

Nous proposons un exemple de grille en Sciences de la Vie et de la Terre, concernant la classe de sixième , en première période. (Cf. *annexe 2*).

N.B. : Pour information, l'accompagnement des programmes de sixième propose des "*éléments pour une lecture transversale et thématique des programmes*" qui peut s'avérer fort utile pour un démarrage dans une perspective de travail en commun. (p. 81 à 87).

Le bilan effectué à partir de cette grille peut permettre de nuancer les résultats de l'élève, de faire le point sur les difficultés éventuelles, d'estimer les progrès réalisés avec précision et de donner des conseils adaptés.

Hélène SEIGLE FERRAND



Discipline	Notes			Appréciations générales (savoirs, savoir faire, comportement)	Progrès faits dans les matières et dans le comportement	Conseils pour progresser
	Elève	Classe				
		Moy	m			
	E					
	O					
	E					
	O					
	E					
	O					
	E					
	O					
	E					
	O					
	E					
	O					
	E					
	O					

E : Ecrit O : Oral Moy : Moyenne m : Note minimale M : Note maximale

Assiduité (nombre d'absences, de retards, justifiés, non justifiés) :
Comportement au sein de l'établissement : - sens de l'initiative - autonomie - prise de responsabilité
Appréciation globale de l'équipe pédagogique :

Signature du chef d'établissement



Capacité fondamentale	Capacité développée	Compétence évaluée	A	NA
S'INFORMER	Lire une carte	<ul style="list-style-type: none"> repérer le lieu visité sur une carte simplifiée. identifier les composantes d'un environnement sur une photographie (vivant/non vivant). repérer la répartition des êtres vivants dans un milieu. rechercher un document concernant un autre milieu. 		
	Identifier			
	Observer			
	Se documenter			
RAISONNER	Utiliser des acquis	<ul style="list-style-type: none"> repérer des relations entre le vivant et le non-vivant, des relations vivant-vivant à partir d'une photographie. commenter un document choisi. relier répartition du lombric dans le sol au cours du temps et caractéristiques du milieu. 		
	Créer des liens logiques			
REALISER	Organiser	<ul style="list-style-type: none"> gérer l'organisation du classeur en respectant les consignes. faire un travail soigné. prendre des mesures de température et d'éclairement de lieux différents à des moments différents. 		
	Présenter Mesurer			
COMMUNIQUER	Rédiger un texte	<ul style="list-style-type: none"> s'exprimer avec rigueur (précision et cohérence). organiser des données dans un tableau (vivant/non vivant). participer de manière pertinente. interroger de manière cohérente. 		
	Compléter un tableau			
	S'exprimer à l'oral			
RESTITUER	Utiliser la mémoire	<ul style="list-style-type: none"> réciter des définitions du vocabulaire étudié. compléter un tableau récapitulatif des conditions physiques et de la répartition de quelques êtres vivants du lieu étudié. répondre à des questions courtes et précises. 		
	Restituer le savoir en l'organisant			
	Restituer oralement			

A : Acquis

NA : Non acquis

Nom : Prénom : Classe :

Première période





Les grilles d'évaluation utilisées par les professeurs

L'idée de l'utilisation de grilles d'évaluation est apparue dans le document d'accompagnement des programmes du cycle central 5ème/4ème. Elle a été reprise ensuite dans celui des programmes de 3ème en 1999.

"... L'utilisation de grilles d'évaluation identifiant les objectifs de connaissances et les objectifs méthodologiques (I : s'informer, Ra : raisonner, Re : réaliser, C : communiquer), permet à l'élève de suivre ses progrès et au professeur de mieux connaître le profil de chacun en terme de compétences. Cette connaissance doit favoriser l'ajustement de l'action pédagogique. Ces grilles, présentant les résultats des différents types d'évaluation, constituent en outre un outil privilégié de la communication entre le professeur, l'élève et ses parents, tout particulièrement indispensable au cycle d'orientation."

Nous présentons ci-dessous une grille d'évaluation, utilisée par une dizaine de professeurs des Sciences de la vie et de la Terre de trois établissements de la région lyonnaise. Cet article ne se veut pas une étude exhaustive de ce qui se fait ou de ce qui peut se faire, mais un exemple pédagogique concret de l'utilisation d'une telle grille récapitulative.

I- Présentation d'une grille récapitulative d'évaluation

La grille présentée ne regroupe pas des critères d'évaluation relatifs à un savoir ou à un savoir-faire, mais récapitule un ensemble de compétences identifiant :

- des objectifs de connaissances : Co,
- des objectifs méthodologiques : I, Ra, Re, C,
- des objectifs de savoir-être : E.

Cette grille a été, au départ, élaborée par quelques professeurs de lycée, en lien avec les référentiels de la classe de Seconde. Elle a été ensuite généralisée à tous les niveaux, puis remaniée, simplifiée, à la suite de la réflexion de différents groupes d'enseignants et des nouveaux programmes du collège.

C'est une des versions simplifiées et utilisées en collège qui est donnée ci-après.
(Cf. annexe 1).

Les colonnes correspondent aux dates des différentes évaluations, distinguant les évaluations formatives et les évaluations sommatives, et ce, tout au long des trois trimestres de l'année scolaire.



II- Utilisations possibles des grilles récapitulatives

Une enquête a été effectuée auprès de 133 élèves de collèges, répartis sur les quatre niveaux de la 6^{ème} à la 3^{ème}. Elle a été également proposée à 33 élèves de Seconde et 27 élèves de 1^{ère} S, soit 60 élèves d'un lycée (*voir le questionnaire en annexe 2*).

Huit professeurs, utilisant dans leur pratique pédagogique la grille présentée dans cet article ou une grille similaire, ont répondu également à un questionnaire (*Cf. annexe 3*).

A- Synthèse des réponses des professeurs

Question 1 - Depuis combien d'années utilisez-vous cette grille d'évaluation ?

- trois professeurs l'utilisent depuis 1 ou 2 ans,
- trois entre 4 et 7 ans,
- deux depuis une dizaine d'années.

Question 2 - Sur quel(s) niveau(x) de classe ?

Cinq enseignants l'utilisent en collège, trois en collège et lycée.

Question 3 - Quand et comment est-elle présentée aux élèves pour la première fois ?

Elle est présentée par les enseignants, en début d'année, lors de la correction du premier devoir. Elle est proposée comme un outil pour l'élève et le professeur, en vue d'évaluer les compétences de chaque élève, afin qu'il puisse mieux se connaître et s'évaluer par rapport à ce que l'on attend de lui.

L'utilisation d'un transparent permet de mieux expliquer les différentes rubriques de la fiche et comment la remplir.

Si l'équipe des professeurs de SVT de l'établissement propose la même grille à chaque niveau de classe, la présentation et l'utilisation en sont facilitées grandement après l'année de 6^{ème}. Cette même grille est modifiée et adaptée au niveau lycée.

Question 4 - Est-elle présentée aux parents ? Si oui, quand et comment ?

Dans la majorité des cas, cette grille est présentée lors de la première réunion parents-professeurs au début de l'année.

Certains enseignants demandent qu'elle soit signée en début d'année et à la fin de chaque trimestre. Une collègue demande aux parents de se munir de cette grille à l'occasion des entretiens individuels.

Question 5 - Qui la complète, vous ou l'élève ? Si c'est l'élève, la vérifiez-vous après ?

Dans tous les cas, c'est l'élève qui complète la grille. Pour la majorité, il y a ensuite vérification par l'enseignant mais de façon rapide et ponctuelle.

Question 6 - A quel moment est-elle remplie ?

La fiche est complétée le plus souvent au moment de la correction des évaluations.

Question 7 - Est-elle remplie en classe ou à la maison ?

Dans la majorité des cas, elle est complétée en classe. Pour gagner du temps, il est parfois demandé à l'élève de le faire à la maison, quand il retravaille la correction de son devoir.

Question 8 - Comment est-elle complétée ?

- par des couleurs : 5 cas,
- par des + et des - : aucun cas,
- par des couleurs complétées avec + et des - : 2 cas,
- par des notes : 1 cas.



Question 9 - Est-ce que vous l'utilisez pour l'évaluation formative ?

oui : 2 cas ; non : 3 cas ; de temps en temps : 2 cas.

Est-ce que vous l'utilisez pour l'évaluation sommative ?

oui : 8 cas non : aucun cas de temps en temps : aucun cas.

Question 10 - Toutes les rubriques sont-elles utilisées de manière équivalente ?

non : 7 cas oui : 1 cas (à peu près et sur l'année).

Rubriques les plus sollicitées : Connaissances, Ra, I.

Rubriques les moins sollicitées : Re, C, savoir-être.

Question 11 - Quelles traces en gardez-vous dans votre cahier de notes ?

- aucune trace : 2 cas
- des + et des - : 4 cas, ainsi que pour les évaluations formatives (Cf. paragraphe III-C)
- les notes obtenues pour chaque compétence : 2 cas.

Question 12 - Quel lien faites-vous entre cette grille et les bulletins trimestriels en pratique dans votre établissement ?

Cette grille (ou les traces qui en sont conservées) est utilisée pour remplir les rubriques qui apparaissent dans les bulletins pour 2 enseignants de Seconde.

Elle permet d'affiner l'appréciation et de proposer des solutions pour 5 professeurs.

Question 13 - A quoi vous sert cette grille en-dehors du contexte de la classe ?

Elle permet de mieux "cerner" l'élève, en particulier lors des conseils de classe (3 professeurs) ou lors des réunions de parents (2 professeurs).

Question 14 - Pour vous, qu'est-ce que cette grille vous apporte ?

Dans tous les cas, cette grille apporte une meilleure connaissance du profil de l'élève et une approche plus fine par rapport aux différentes compétences.

Il est indiqué que la grille est aussi utilisée pour proposer des remédiations :

exemples : "apprends mieux, tes connaissances sont insuffisantes",
"entraîne-toi à des exercices de raisonnement".

Question 15 - Quelle(s) difficulté(s) d'utilisation rencontrez-vous ?

C'est surtout le temps nécessaire au relevé dans le cahier de notes du professeur qui est évoqué. L'élève (surtout en collègue) a parfois des difficultés à s'approprier la grille et à l'utiliser de façon positive.

Question 16 - Y aurait-il des rubriques à supprimer ?

Quand la grille est trop détaillée, mieux vaut aller vers une simplification. Il est par exemple envisagé de supprimer les sous-catégories de la compétence C.

Question 17 - Y aurait-il des compétences à rajouter ?

Pour deux collègues, le rajout d'une rubrique est envisagé, concernant la signature des parents pour l'une et l'utilisation d'une démarche explicative pour l'autre.

Une telle grille récapitulative d'évaluation constitue donc un outil pertinent pour l'enseignant au niveau de sa perception de l'élève, de ses interventions lors des conseils de classe, des entretiens avec les parents et du remplissage des bulletins.

Afin d'éviter la lourdeur d'utilisation, il vaut mieux concevoir une grille simplifiée, pas trop exhaustive et déléguer au maximum son remplissage aux élèves.



B- Synthèse des réponses des élèves

Question 1 - D'après toi, pourquoi le professeur t'a-t-il donné cette grille ?

Dans un grand nombre de cas, la grille a été donnée à l'élève pour voir l'évolution de ses notes et de ses résultats, sa progression sur l'année scolaire, ainsi que pour identifier ses acquis et ses difficultés, ses points forts et ses points faibles (104 en collège et 56 en lycée).

Pour quelques élèves, il s'agit de voir leur niveau, de s'évaluer ou s'autoévaluer, de voir comment ils travaillent ou comment ils doivent travailler, pour pouvoir s'améliorer, progresser.

Question 2 - Que marques-tu sur cette grille ?

Un quart des élèves relèvent les résultats de leurs évaluations, leurs notes.

Sous la date de l'évaluation, d'autres codent leurs résultats :

- sous forme d'une couleur : 53 en collège et 32 en lycée,
- sous forme de signes (+ et -, moyen parfois) : 24 en collège et 8 en lycée.

Quelquefois, les deux formes sont utilisées conjointement.

Question 3 - Quand est-elle remplie ?

La quasi-totalité des élèves remplissent la grille lorsque le professeur rend une évaluation, juste avant ou juste après la correction, que ce soit une évaluation formative ou une évaluation sommative, un DS ou une interrogation.

Question 4 - As-tu des difficultés à la remplir ? Si oui, lesquelles ?

L'ensemble des élèves n'éprouve aucune difficulté à remplir la grille, même ceux des niveaux 6ème et 5ème qui pourtant commencent tout juste à l'utiliser.

Seuls 4 élèves remarquent qu'elle est longue à remplir ou qu'ils se trompent parfois de cases.

Questions 5 et 6 - Consultes-tu cette grille après l'avoir complétée ?

- Non : 59 élèves de collège (+ en 3ème que dans les plus petites classes) et 21 au lycée,
- Oui : 72 élèves de collège et 33 au lycée.

Si oui, pour quoi faire ? Quel(s) renseignement(s) t'apporte-t-elle sur ton travail ?

Un grand nombre d'élèves (92 de collège et 34 de lycée) l'utilisent pour voir l'évolution de leurs résultats, savoir où ils en sont dans leur travail, évaluer sa qualité et sa régularité. D'autres s'en servent pour identifier leurs progrès et leurs points forts ou, au contraire, leurs difficultés et leurs points faibles (61 au collège et 29 au lycée).

Presque la moitié d'entre eux identifie ainsi ce qu'ils doivent améliorer, retravailler, approfondir.

Remarque : de très nombreux élèves qui disent ne pas consulter leur grille (réponse non à la question 5), notent pourtant qu'elle leur apporte des renseignements sur leur travail (question 6). On peut penser que la grille est alors utilisée directement lorsque un devoir est rendu et que l'élève la remplit.

Question 7 - Te paraît-elle compliquée ?

Pour la presque totalité des élèves (98 %), la grille ne paraît pas compliquée.

Question 8 - La remplis-tu trop souvent ? normalement ? pas assez souvent ?

Presque tous les élèves de collège estiment la remplir normalement, après chaque évaluation. Ce qui n'est le cas que de la moitié des élèves de lycée ; les autres ne la remplissent pas assez souvent, voire jamais.



Question 9 - Est-ce qu'il te semble qu'elle soit utile ?

	Pour toi	Pour ton professeur
oui	72 % environ *	65 % environ *
non	20 % environ *	27 % collège, 33 % lycée
"ça dépend"	8 % environ *	
"peut-être", "je ne sais pas"		8 % collège, 2 % lycée

* : résultats identiques au collège et au lycée

Les élèves semblent avoir une mauvaise connaissance de ce que fait l'enseignant des résultats de leurs évaluations : soit qu'ils pensent que le professeur ne s'intéresse qu'à la note globale, soit qu'ils ne savent pas que lui aussi relève les résultats de ses élèves dans les différents domaines.

Question 10 - Tes parents la regardent-ils ? En discutent-ils avec toi ?

Au collège, la moitié des parents consultent la grille, au moins de temps en temps ou quand ils doivent la signer. Plusieurs élèves signalent que leurs parents ne la regardent pas car ce sont les devoirs qui sont directement montrés et signés.

Au lycée, les parents ne regardent pas la grille, n'en discutent pas mais, plus d'une fois sur deux, ils voient les devoirs de leur enfant.

Question 11 - Si tu ne l'avais plus, te manquerait-elle ?

La grille manquerait, même un peu, à 25 % des élèves de collège et de lycée.

On peut s'interroger sur la réponse des nombreux élèves qui utilisent leur grille, à qui elle est utile mais qui, pourtant, ne la regretteraient pas s'ils ne l'avaient plus...

Certains élèves de lycée précisent que, s'ils n'en disposaient plus, ils s'organiseraient autrement.

La presque totalité des lycéens estime que le "décodage", c'est-à-dire la liste des compétences évaluées et affichées en début de DS (Cf. paragraphe III-B), est très important :

"C'est pratique pour savoir où l'on se situe dans chaque domaine. Ça m'aide à voir plus facilement les domaines où j'ai des difficultés et dans lesquels, à force de travailler plus, je peux arriver à de meilleurs résultats."

Un élève de 1ère S.

Il suffit alors aux élèves de reprendre leurs évaluations successives pour suivre leur évolution sur une plus grande durée.



III- Exemples d'évaluations formative et sommative, grilles de correction et grille récapitulative d'évaluation

A- Un exemple d'évaluation d'un objectif méthodologique : réaliser une préparation et l'observer au microscope

Un exemple de l'apprentissage "savoir utiliser un microscope" en classe de 6ème a été présenté dans Feuilles d'érable numéro 2.

Au cours de l'étude du problème du peuplement des milieux par les fougères, plantes sans fleurs (partie II-I du programme), la réalisation d'une préparation microscopique de sporanges et son observation au microscope permettent aux élèves d'utiliser cette technique pour la première fois en 6ème.

Une grille des critères de réussite de la préparation et de l'utilisation du microscope est incluse dans la fiche activité distribuée en début de séance aux élèves. Elle permet à chacun de connaître exactement ce qui lui est demandé et ce qu'il devra réaliser (Cf. annexe 4).

A la fin de la séance, l'élève peut, avec l'aide du professeur, évaluer ce qu'il a réussi et ce qu'il doit encore acquérir, en contrôlant les différents critères les uns après les autres.

Lors d'une séance ultérieure, l'observation au microscope de cellules végétales et animales (partie I-II du programme sur la diversité et l'unité des êtres vivants) peut constituer une évaluation formative de l'apprentissage de ce savoir-faire. La même grille de correction ayant été redonnée, l'élève, sous le contrôle de l'enseignant, remplit les colonnes + et - pour chacun des critères de réussite.

Le résultat global de cette évaluation formative est ensuite reporté sur la grille récapitulative d'évaluation. L'élève relève, dans une nouvelle colonne d'évaluation formative, la date de la séance et, au niveau de la case Re : réaliser (= manipuler en respectant un protocole et des consignes, employer une technique d'observation) colorie :

- en vert si la compétence est acquise (ou avec le signe +),
- en rouge si la compétence n'est pas encore acquise (ou avec le signe -).

L'élève pourra ensuite se référer à sa grille de correction afin de progresser sur les points non ou mal réussis.

De la même façon, une séance en fin d'année scolaire peut permettre une évaluation sommative de l'utilisation du microscope optique : par exemple, au cours de l'étude de la fabrication du fromage, transformation biologique (partie III, choix n° II), les élèves observent les micro-organismes utilisés.

Sur une grille de correction identique, chaque critère est alors associé à un certain nombre de points et une note est ainsi attribuée. Au-dessus d'une certaine note, le professeur estime le savoir-faire acquis et l'élève colorie en vert la case correspondante de sa grille récapitulative d'évaluation. En-dessous de cette note, le savoir-faire n'est pas acquis et l'élève colorie en rouge la case correspondante de sa grille récapitulative. La couleur orange peut être attribuée lorsque la note de l'élève se situe à proximité de la note choisie comme "limite", le savoir-faire étant alors en cours d'acquisition.

L'évaluation de l'utilisation du microscope sera poursuivi et approfondi dans les niveaux supérieurs : certains critères de réussite pourront être précisés, le barème des différents critères de l'évaluation sommative pourra évoluer en fonction des objectifs du professeur et des difficultés proposées.



B- Un exemple d'objectifs de connaissances : évaluation sommative sur les séismes, en classe de 4ème

A la fin de l'étude des séismes ("L'évolution des paysages : effets de l'activité interne du globe", partie D-2 du cycle central), un devoir est proposé aux élèves (annexe 5). Il constitue une évaluation sommative et le sujet indique :

- l'objectif cognitif évalué dans chaque question (Co1 ou Co2 dans le cas présent),
- le barème correspondant.

Lorsque le professeur corrige les copies et les rend aux élèves, il indique, en haut du sujet si chacun des objectifs est atteint ou non, par les signes +, - ou ~ (moyen).

Exemple :

Prénom de l'élève : Marie	
Co1 : réciter des connaissances :	8 / 10 +
Co2 : utiliser des connaissances :	<u>5 / 10</u> -
	13 / 20

L'annotation du professeur peut alors préciser ce que l'élève a réussi et ce sur quoi il devra porter attention et efforts pour le prochain devoir.

L'élève reporte ensuite ses résultats, pour chacun des objectifs, dans une même colonne de sa grille récapitulative d'évaluation (rubrique évaluation sommative).

C- Les grilles d'évaluation et le carnet de bord du professeur

Les élèves viennent de remplir leur grille d'évaluation. Quelles traces le professeur peut-il en garder ?

Sont reproduites en annexe 6, les deux premières pages du cahier de bord d'un enseignant pour une de ses classes.

Pour chaque classe, le professeur prévoit :

- deux doubles-pages avec des colonnes représentant les différentes compétences évaluées, remplies au fur et à mesure des évaluations avec les signes utilisés ; il apparaît en effet plus simple de relever des signes que des notes partielles ;
- plusieurs pages permettant de relever les notes des évaluations sommatives pour les trois trimestres de l'année scolaire.

Les trois compétences E1 (être responsable de son matériel), E2 (fournir un travail régulier) et E3 (participer en classe) sont évaluées, en fin de trimestre, par le professeur et avec l'élève : il n'y a pas de note, seule une couleur dans chaque domaine est relevée sur la grille.

Il est demandé ensuite aux parents de signer la grille.

L'utilisation de son carnet de bord permet au professeur d'avoir une vision synthétique du "profil" de chacun de ses élèves. Que ce soit ensuite avec le jeune, avec ses parents au cours d'un entretien ou d'une réunion, ou encore en conseil de classe, l'enseignant peut repérer les difficultés de l'élève, ses points forts, son évolution au cours de l'année scolaire. Il peut ainsi discuter avec chacun et conseiller sur la marche à suivre, les efforts à effectuer pour progresser encore.

Florence CABOT.



Nom : Prénom : Classe : Année :		FICHE D'EVALUATION SCIENCES de la VIE et de la TERRE	1 ^{er} TRIMESTRE				2 ^{ème} TRIMESTRE				3 ^{ème} TRIMESTRE									
			EVALUATION FORMATIVE		EVALUATION SOMMATIVE		EVALUATION FORMATIVE		EVALUATION SOMMATIVE		EVALUATION FORMATIVE		EVALUATION SOMMATIVE							
OBJECTIFS GENERAUX		DATES -->																		
Maîtriser des connaissances	Co 1	Restituer des connaissances																		
	Co 2	Utiliser des connaissances																		
S'informer	I	Saisir des informations																		
Raisonnement scientifique-	Ra	Formuler un problème Emettre une hypothèse Mettre en relation des informations Eprouver une hypothèse																		
Réaliser	Re	Employer des techniques d'observation, d'identification Manipuler en respectant protocole et consignes																		
Communiquer	C 1	Compléter ou réaliser un dessin d'observation, un schéma, un graphique, un tableau																		
	C 2	S'exprimer dans un langage scientifique et grammaticalement correct ?																		
	C 3	Présenter avec ordre et soin																		
Savoir être	E 1	Etre responsable de son matériel																		
	E 2	Fournir un travail régulier																		
	E 3	Participer en classe																		

UTILISATION DE LA GRILLE RECAPITULATIVE D'EVALUATION

QUESTIONNAIRE ELEVE

1- D'après toi, pourquoi le professeur t'a-t-il donné cette grille ?

.....
.....
.....

2- Que marques-tu sur cette grille ?

.....
.....
.....

3- Quand est-elle remplie ?

.....
.....

4- As-tu des difficultés à la remplir ? Si oui, lesquelles ?.....

.....
.....
.....
.....

5- Consultes-tu cette grille après l'avoir complétée : oui ? non ?

Si oui, pour quoi faire ?

.....
.....

6- Quel(s) renseignement(s) t'apporte-t-elle sur ton travail ?

.....
.....
.....

7- Te paraît-elle compliquée ?

.....
.....
.....

8- La remplis-tu trop souvent ? normalement ? pas assez souvent ?

9- Est-ce qu'il te semble qu'elle soit utile :

pour toi ?

pour ton professeur ?

pour les deux ?

10- Tes parents la regardent-ils ? En discutent-ils avec toi ?

.....
.....

11- Si tu ne l'avais plus, te manquerait-elle ?

.....
.....



UTILISATION DE LA GRILLE RECAPITULATIVE D'EVALUATION

QUESTIONNAIRE PROFESSEUR

1 - Depuis combien d'années utilisez-vous cette grille d'évaluation ?

2 - Sur quel(s) niveau(x) de classe ? * 6è 5è 4è 3è 2nde 1ère Term

3 - Quand et comment est-elle présentée aux élèves pour la première fois ?

.....
.....

4 - Est-elle présentée aux parents ? Si oui, quand et comment ?

.....
.....

5 - Qui la complète, vous ou l'élève ? Si c'est l'élève, la vérifiez-vous après ?

.....
.....

6 - A quel moment est-elle remplie ?

.....
.....

7- Est-elle remplie en classe ou à la maison ?

.....
.....

8 - Comment est-elle complétée ? * des croix des notes des couleurs des + et des -

9 - Est-ce que vous l'utilisez :pour l'évaluation formative ? * oui non de temps en temps

pour l'évaluation sommative ? * oui non de temps en temps

10 - Toutes les rubriques sont-elles utilisées de manière équivalente ?

Si non, lesquelles sont les plus sollicitées ?

lesquelles sont les moins sollicitées ?

11 - Quelles traces en gardez-vous dans votre cahier de notes ?

.....
.....

* : entourer la(les) bonne(s) réponse(s)

12 - Quel lien faites-vous entre cette grille et les bulletins trimestriels en pratique dans votre établissement ?

.....
.....



13 - A quoi vous sert cette grille en-dehors du contexte de la classe ?

.....
.....

14 - Pour vous, qu'est-ce que cette grille vous apporte ?

.....
.....

15 - Quelle(s) difficulté(s) d'utilisation rencontrez-vous ?

.....
.....

16 - Y aurait-il des rubriques à supprimer ? lesquelles ?

.....
.....

17 - Y aurait-il des rubriques à rajouter ? lesquelles ?

.....
.....

Annexe 4

**CRITERES DE REUSSITE DE LA PREPARATION ET DE
L'UTILISATION DU MICROSCOPE**

	+	-
Préparation réussie :		
préparation microscopique propre		
objet transparent		
objet déposé au centre de la lame, sous la lamelle, dans le liquide de montage		
Observation réussie :		
préparation bien éclairée		
partie à observer judicieusement choisie		
grossissement correctement choisi		
mise au point nette		



NOM :

Prénom :

Capacités testées :

CO 1 : Réciter des connaissances : / 10

Co 2 : Utiliser des connaissances : / 10

..... / 20

Co 1 **I- Séismes et vocabulaire**
Dans la grille ci dessous, placer les mots correspondants aux définitions proposées :

/ 4

1										
2										
3										
4	i	s	o	s	e	i	s	t	e	
5										
6										

1. L'échelle MSK permet d'en connaître la valeur.
2. Vibrations qui se propagent dans l'espace.
3. Rupture de roches.
4. Lignes délimitant les zones de même intensité.
5. Relatif aux tremblements de terre.
6. Lieu d'origine d'un séisme.

Donner la définition du mot vertical situé dans la bande colorée de la grille.

II- Associer une définition à chacun des mots suivants :

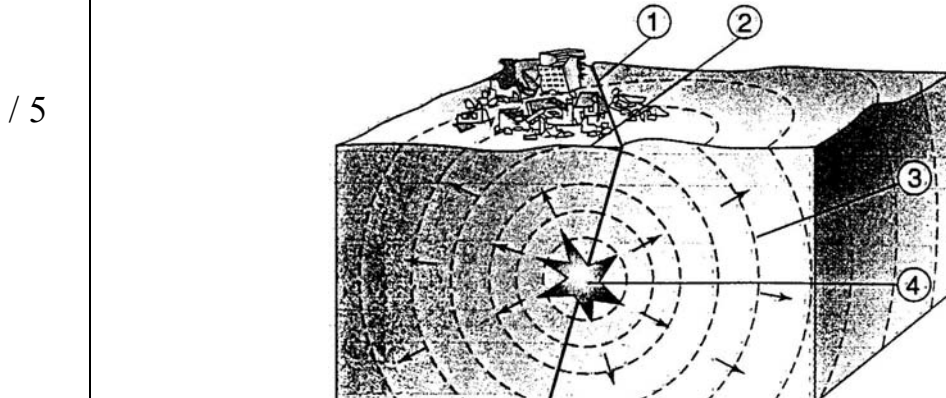
1. foyer

2. faille

3. sismographe

- / 1
- a- appareil permettant d'enregistrer les vibrations d'un séisme
 - b- lieu de rupture des roches lors d'un séisme
 - c- rupture de roches avec décalage des blocs situés de part et d'autre.

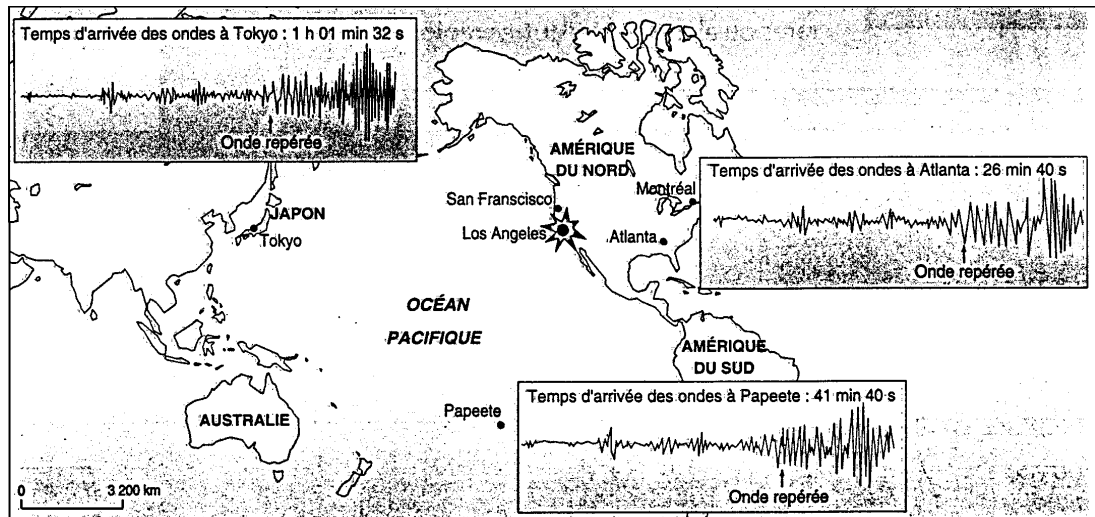
III- Expliquer, en trois phrases maximum, quelle est l'origine d'un séisme. Puis recopier les numéros figurant sur le schéma ci-dessous et indiquer la légende qui convient.



IV- Les ondes sismiques et leur enregistrement

Lors du séisme de Los Angeles (Janvier 1994), les stations d'observation de Tokyo, d'Atlanta et de Papeete, situées à des distances différentes de l'épicentre, ont enregistré les ondes émises à partir du foyer.

Co 2



Séisme de Los Angeles : localisation et sismogrammes en différentes stations.

- / 2 1°) Citer la propriété des ondes sismiques montrée par le document ci-dessus.
- / 2 2°) Calculer la distance de l'épicentre à Atlanta puis calculer à quelle vitesse les ondes repérées sur le tracé sont parvenues dans cette ville.
(rappel : vitesse = distance : temps.)
- / 3 3°) En supposant que la vitesse des ondes soit constante, comparer le temps qu'elles ont mis pour parvenir à Atlanta et à San Francisco ; expliquer.
- / 3 4°) Décrire brièvement comment San Francisco a ressenti le séisme par rapport à Los Angeles et justifier.



Come D

- Alexandra
- Aymeric
- Maud
- Anne-Sophie
- Aracs
- Aurèle
- Jean-Sébastien
- Alexandra
- Jean-Stephane
- Lucient
- Florent
- Celine
- Kevin
- Gael
- Amandine
- Julianne
- Virginie
- Guentin
- Anna
- Henna
- Sebastien
- Emilie
- Sebastien
- Nathan
- Gabriel
- Hanna
- Vincent
- Lucient
- Sebastien
- Audrey

	Co1					Co2		
	00-07	11-09	10-06	10-05	09-10	00-07	10-06	09-10
Alexandra	++	++	++	++	++	+	a+	+N
Aymeric	++	++	++	N	++	+	++	+N
Maud	-	N	N	+	++	+	++	++
Anne-Sophie	-	+	N	+	++	+	++	++
Aracs	+	-	N	-	-	+	-	N
Aurèle	++	+	+	+	++	-	a-	-
Jean-Sébastien	++	-	+	+	++	+	+	N
Alexandra	-	N	N	+	a	+	+	-
Jean-Stephane	-	-	-	+	a	N	-	+
Lucient	a	+	-	N	-	N	+	
Florent	-	+	-	N	-	+	-	-
Celine	++	N	+	N	a	+	-	N
Kevin	N	-	+	N	+	+	-	+
Gael	++	-	N	N	+	+	-	+
Amandine	+	+	+	N	+	+	+	+
Julianne	++	+	+	+	++	+	+	+
Virginie	-	+	N	N	+	a	+	+
Guentin	-	-	N	+	+	+	N	N
Anna	++	+	+	a	-	+	a	-
Henna	-	+	-	+	+	+	-	-
Sebastien	-	-	-	+	++	+	+	+
Emilie	++	N	+	+	++	+	+	+
Sebastien	+	+	N	+	++	+	+	+
Nathan	+	-	N	-	+	a	+	
Gabriel	++	+	+	+	++	+	+	+
Hanna	++	+	+	+	++	+	+	+
Vincent	+	-	-	+	+	N	N	
Lucient	++	+	+	+	++	+	+	N
Sebastien	++	+	+	+	++	+	+	+
Audrey	++	+	N	+	a	+	+	N

	I				Ra			
	00-07	10-06	11-09	09-10	00-07	10-06	11-09	09-10
Alexandra	+	+	+	+	-	+	-	N
Aymeric	++	++	+	+	++	+	+	+
Maud	+	+	-	+	+	+	+	+
Anne-Sophie	-	+	+	+	+	+	+	+
Aracs	+	N	-	-	-	-	-	-
Aurèle	+	+	+	+	+	+	+	N
Jean-Sébastien	-	+	+	+	-	+	+	+
Alexandra	-	a	N	-	-	a	-	-
Jean-Stephane	-	-	-	-	-	+	-	-
Lucient	-	+	-	-	-	N	-	+
Florent	-	+	-	-	a	-	-	N
Celine	-	a	-	-	-	+	a	-
Kevin	-	+	N	+	-	+	+	N
Gael	-	+	N	+	-	N	-	+
Amandine	-	+	+	+	-	+	+	+
Julianne	+	+	+	+	+	+	+	+
Virginie	+	N	N	-	-	N	-	+
Guentin	-	a	+	-	-	N	a	+
Anna	+	+	+	-	+	+	+	-
Henna	+	+	+	-	+	+	+	-
Sebastien	+	+	+	-	+	+	+	-
Emilie	+	+	+	-	+	+	+	+
Sebastien	+	+	+	-	+	+	+	+
Nathan	-	+	-	+	+	+	+	+
Gabriel	+	+	+	+	+	+	+	+
Hanna	+	+	N	+	+	+	+	+
Vincent	+	+	+	+	+	+	+	+
Lucient	+	+	+	+	+	+	+	+
Sebastien	+	N	+	+	+	+	+	+
Audrey	+	a	+	+	+	+	+	+

Légende:

- Compétences:
- Co1: réviser des connaissances
- Co2: utiliser des connaissances
- I: saisir des informations
- Ra: raisonner

Pour chaque évaluation, matérialisée par une date ou un numéro, une ou plusieurs compétences sont évaluées et notées.
 Les évaluations formatives sont encartées au crayon à papier, les évaluations sommatives à l'encre.
 Les traits verticaux séparent les trois trimestres.

- Signes utilisés:
- +: acquis
 - N: en cours d'acquisition
 - : non acquis



Utiliser l'évaluation pour organiser des situations d'apprentissage

UN EXEMPLE : APPRENDRE A SCHEMATISER

1. Situation de la séance

Le travail a été réalisé par des élèves de 1^{ère} S lors de l'étude du chapitre : «Synthèse des protéines et information génétique ; code génétique».

Lors d'activités s'inscrivant dans une démarche de résolution de problèmes, les élèves ont acquis les notions relatives aux mécanismes assurant la synthèse des protéines au sein de la cellule. Lors d'une séance ultérieure, ils étudieront le devenir des protéines nouvellement synthétisées.

A l'issue d'apprentissages antérieurs, les élèves savent ce qu'est un schéma (en particulier, ils ont appris à distinguer le schéma du dessin d'observation), ce qu'est un schéma fonctionnel et la raison pour laquelle on élabore des schémas.

2 . Objectifs de la séance

- Réaliser un schéma fonctionnel,
- Déterminer les critères de réussite d'un tel schéma.

3. Déroulement de la séance (durée : 1 heure)

3.1 Rappel des acquis relatifs au schéma

Le professeur demande aux élèves de rappeler :

- ce qu'est un schéma, en particulier ce qui le distingue d'un dessin d'observation,
- ce qu'est un schéma fonctionnel,
- l'intérêt de réaliser un schéma.

Le schéma est une représentation au tracé simplifié, du réel tel qu'on le sait (et non tel qu'on le voit comme dans le dessin d'observation). Le schéma fonctionnel met en évidence les relations fonctionnelles qui s'établissent entre les éléments mis en jeu. Le schéma est non seulement un outil qui permet de communiquer ce que l'on sait mais aussi un moyen de structurer son savoir.

3.2 Réalisation du schéma et détermination des critères de réussite (évaluation formatrice)

3.2.1 Activité 1 (individuelle)

Consigne donnée aux élèves pour effectuer un travail individuel

- Réaliser un schéma fonctionnel présentant le déroulement de la synthèse protéique au sein d'une cellule.



Conditions de l'activité

- Les élèves disposent de leur classeur où apparaît la trace écrite correspondant aux mécanismes de la synthèse protéique. Dans cette trace écrite, la conclusion met en évidence que :
 - cette synthèse se déroule par étapes, en divers endroits de la cellule, au cours desquelles différents processus interviennent :
 - transcription de l'ADN en ARNm dans le noyau,
 - transfert de l'ARNm du noyau vers le cytoplasme,
 - traduction de l'ARNm en protéines dans le cytoplasme,
 - Différentes structures cellulaires (noyau, ribosomes,...) et différentes molécules (ADN, ARNm, acides aminés, ...) sont impliquées.
- Les élèves peuvent faire appel à l'enseignant si certains points de connaissances ont besoin d'être éclaircis mais l'enseignant n'intervient pas sur la schématisation proprement dite.
- Les élèves ne disposent pas de leur manuel scolaire afin d'éviter qu'ils ne s'inspirent des schémas proposés.

3.2.2 Activité 2 (en groupe de quatre)

Consignes données au groupe

- Confronter les différents schémas réalisés par chacun.
- Identifier, pour chaque schéma, une ou deux qualités.
- Déterminer des critères de réussite de la réalisation d'un schéma fonctionnel (le schéma sera réussi si ..., un bon schéma c'est ...).

Conditions de l'activité

- Les élèves disposent des schémas qu'ils ont produits.
- L'enseignant peut intervenir, non pour imposer des critères, mais pour favoriser le débat entre élèves et éviter le hors-sujet.

3.3 Bilan collectif

- Une mise en commun, à l'échelle de la classe, permet de rappeler qu'un bon schéma doit être complet, exact, lisible et bien présenté. Une liste de critères plus complète est alors établie et est inscrite sur un transparent. Il est indiqué aux élèves que les critères retenus sont généraux et peuvent être utilisés pour la réalisation d'autres schémas mais que des exigences particulières par rapport à chaque critère varient selon le schéma à construire. A partir de cette liste de critères, chaque élève repère ce qu'il a réussi, ce qu'il a oublié ou n'a pas réussi lors de l'élaboration de son propre schéma.

Liste de critères élaborée collectivement

La réalisation d'un schéma fonctionnel sera réussie si :

1. Le schéma est exact et complet
 - Tous les éléments indispensables sont présents
 - Toutes les relations entre les éléments apparaissent
 - Le titre est présent et est en accord avec ce que représente le schéma
2. Le schéma est lisible
 - Le tracé est simplifié
 - Les éléments et les relations sont représentés par différents symboles et /ou des formes géométriques variables
 - La disposition dans l'espace des éléments favorise la lisibilité du schéma
 - La taille du schéma est adaptée
 - La signification des symboles, des codes et des flèches utilisés est indiquée
3. Le schéma est bien présenté
 - Le schéma est propre, soigné
 - L'orthographe est correcte



Remarque : On peut signaler aux élèves que, lorsqu'un schéma est noté, certains critères de réussite ont plus d'importance que d'autres. Le nombre de points qui leur est attribué est plus grand.

- A l'issue de la séance, il est demandé aux élèves de consulter leur propre schéma et de le refaire, si besoin est, en utilisant la liste de critères afin de présenter à l'enseignant un schéma définitif (travail fait en dehors de la classe).

Remarque : Il est possible de proposer, en évaluation formative, une grille d'évaluation (*Cf. annexe 1*) élaborée par l'enseignant. Elle permet aux élèves de s'auto-évaluer. Dans ce cas, on peut faire remarquer aux élèves qu'il ne suffit pas qu'une action soit faite mais il faut aussi qu'elle réponde aux exigences attendues.

4 Conclusion

Dans la séance présentée, lors de l'activité 1, les élèves ne sont pas guidés dans la réalisation de la tâche à accomplir bien que celle-ci soit complexe. Ils élaborent ce qu'ils considèrent être un bon schéma. L'erreur est autorisée.

Dans un deuxième temps, la recherche en groupe de critères de réussite amène les élèves à prendre conscience de certaines erreurs ou oublis, ce qui suscite la remise en question de ce qu'ils croyaient être un bon schéma. Ils prennent également conscience de leurs réussites et de celles de leurs camarades.

La liste de critères élaborée collectivement permet aux élèves de repérer ce qu'ils ont réussi et pourront reproduire et ce qu'ils n'ont pas réussi et qu'ils devront améliorer. Elle est plus qu'une fiche «conseils» élaborée par le professeur. Elle est le produit d'un travail de réflexion de la part des élèves, répond à leurs besoins et structure les acquis méthodologiques de la séance. Cette liste de critères pourra être réutilisée dans d'autres situations de schématisation (et peut faciliter l'élaboration d'une grille d'évaluation spécifique) alors que la grille d'évaluation (*Cf. annexe 1*) est spécifique à l'activité proposée, les exigences variant d'un schéma à l'autre.

Ainsi la démarche d'enseignement présentée privilégie le développement de l'autonomie des élèves en leur permettant de s'approprier les critères de réussite de la tâche à effectuer et la méthode d'élaboration d'un schéma fonctionnel. **L'évaluation formatrice** ainsi pratiquée favorise l'apprentissage et génère de réels progrès.

Dominique HUC



Annexe1

Grille d'évaluation du schéma présentant le déroulement de la synthèse protéique

1. Contenu du schéma

Evaluer le travail réalisé en complétant les tableaux par des + (pour oui) ou des – (pour non)

		Présent	Nommé	Localisé correctement
Acteurs	Noyau			
	Membrane nucléaire			
	Hyaloplasme			
	Ribosomes			
	ADN			
	ARNm			
	Acides aminés			
Protéines				
Actions	Transcription			
	Traduction			
	Transfert de l'ARNm			
	Déplacement des ribosomes			
	Formation des protéines			
Flèches mettant en évidence les relations entre les éléments				

	Présent	Exact (*)
Titre		

(*) Titre exact : « schéma de la synthèse des protéines au sein d'une cellule »

2. Lisibilité et présentation du schéma

Evaluer le travail réalisé en complétant le tableau par des X

	oui	non
Le tracé utilisé pour représenter les éléments est simplifié		
Des symboles ou des codes (couleurs, lettres, chiffres ...) sont utilisés		
La taille du schéma est suffisante (1/2 ou 1 page)		
La disposition des éléments du schéma facilite sa lecture		
Une légende est présente		
Le schéma est propre		





L'évaluation : un des moyens pour aider les élèves en difficulté en sixième.

Innovation menée au Collège Saint-Louis de la Guillotière à Lyon

Le constat avait été fait depuis plusieurs années déjà. Nous avons remarqué qu'à l'issue des tests d'évaluation à l'entrée de 6°, des élèves identifiés comme "en difficulté" étaient amenés à redoubler la 6°, leur année passée au collège n'apportant pas d'améliorations significatives. En quelque sorte, dès la fin du mois de septembre, nous pouvions pronostiquer le parcours de certains élèves et cela malgré les dispositifs de remise à niveau mis en place. Il s'agit d'élèves en grande difficulté scolaire ayant une, voire deux années de retard.

Face à cet échec, une équipe de professeurs volontaires a décidé de réagir et de prendre en charge ce groupe pour lui proposer une autre approche des apprentissages amenant les élèves à faire ainsi leur parcours de 6° en 2 ans.

Il a donc fallu se réunir (une année de réflexion et préparation) pour planifier notre action, préciser nos objectifs, affiner notre diagnostic. Ce fut aussi l'occasion de rencontrer un ensemble de personnes ressources susceptibles de nous apporter un éclairage utile telles que: orthophoniste, psychologue cognitiviste, psychologue.

C'est ainsi que cette classe a pris naissance.

Modalités pratiques d'installation de cette classe

En début d'année, nos 150 sixièmes sont répartis en 6 classes et les premières semaines sont allouées à l'identification des besoins. Il s'agit d'une évaluation diagnostique au cours de laquelle sont passés :

- les tests d'évaluation à l'entrée de 6° (Maths, Français),
- des tests lecture,
- des tests orthophoniques (épreuve mise au point avec une équipe d'orthophonistes),
- des tests "dessin" (permettant l'identification de difficultés de type latéralisation, repérage spatio-temporel, projection de l'image de soi).

En possession de cette batterie d'informations, les professeurs principaux de 6° commencent à cerner le profil de leurs élèves et notamment de ceux qui présentent des difficultés.

Une rencontre rapide avec les parents est sollicitée dans la perspective de recueillir des informations précieuses sur le parcours de ces enfants. Le premier conseil de classe fait le point sur les élèves à qui nous allons proposer un cheminement différent. Un second rendez-vous avec les parents les met en situation d'accepter ou non notre proposition. Un contrat est établi alors avec la famille.

La classe nouvelle ainsi constituée regroupe un maximum de 15 élèves, chacun ayant dans son emploi du temps quelques heures de cours en commun avec sa classe d'origine et la majorité de ses heures dans son groupe nouveau.



Progression d'année et évaluation

Une des caractéristiques commune à l'ensemble de ces élèves, est le fait qu'ils ont intériorisé leur échec scolaire, ce qui entraîne une dévalorisation de l'image de soi. En conséquence, il nous a semblé de première importance de renverser cet engrenage et de rompre ainsi ce processus.

Mais comment s'y prendre ? Comment éviter que les autres 6^o ne leur lancent un regard condescendant (...dans le meilleur des cas!). Nous avons ainsi décidé d'offrir au groupe des situations qui pourraient générer l'envie des camarades et qui permettraient aussi de s'appuyer sur leur domaine de réussite. Nous avons réalisé une progression annuelle de nos apprentissages (Cf. annexe 1) mettant en regard les activités proposées, les disciplines concernées et les capacités visées à l'occasion de ces activités. L'ensemble de cette progression a été finalisée par une exposition en fin d'année au cours de laquelle l'ensemble des travaux réalisés a été présenté. Nous nous sommes donc inscrits dans une dynamique de projet.

La colonne de gauche de notre progression ne concerne pas seulement des capacités. Il s'agit plutôt pour l'équipe de points forts sur lesquels nous envisageons de porter nos efforts aussi bien dans les domaines psycho-affectif (estime de soi) que cognitif ou psychomoteur (repérage spatio-temporel).

Bien sûr ce calendrier a subi quelques modifications par rapport au projet initial prenant en compte d'autres opportunités mais il a été un outil efficace pour guider notre action.

Une autre façon de rompre avec la fatalité de l'échec fut l'abandon de la notation classique. Nous avons souhaité stopper la litanie des devoirs rendus alignant des notes basses et confortant nos élèves dans leur sentiment d'échec. La question de l'évaluation s'est donc posée.

C'est ainsi que nous avons élaboré :

- **des fiches de suivi d'élèves** concernant :
 - les capacités que l'équipe a jugé indispensables de prendre en compte (Cf. annexe 2). Celle-ci est complétée avec -, --, +, ++.
 - ce que nous avons nommé le "métier scolaire" (Cf. annexe 3). Cette grille reste en possession de l'élève et l'enseignant peut la compléter à tout moment.
- **un bulletin d'étape** (Cf. annexe 4). Nous retrouvons dans ce bulletin la liste des capacités des fiches de suivi. Au cours d'un conseil de classe, les enseignants confrontent leurs grilles et se mettent d'accord sur l'évaluation finale.

Les apprentissages en SVT

C'est à partir des situations concrètes vécues par le groupe que vont s'ancrer les apprentissages.

Un séjour de 3 jours à la montagne a servi de support à de nombreuses activités. (Il est à noter que les orientations collectives décidées par l'équipe libèrent les enseignants des contraintes liées au programme classique de leur discipline)

Voici les thèmes abordés :

Thèmes	Activité	Capacités développées
1 Les différentes façons de passer l'hiver chez les animaux	Observation sur place Observation d'un film	Prendre et traiter de l'information
2 Les animaux qui migrent	Travail à partir de cartes	Repérage spatio-temporel
3 Rôle du plumage dans la lutte contre le froid	Mise au point et réalisation d'expérience sur le rôle du duvet. Réalisation d'un compte-rendu d'expérience incluant des graphiques	Créativité Communiquer par écrit
4 Le duvet, les plumes	Observation au microscope (avec 1 ^o utilisation de cet outil donc apprentissage)	Prendre et traiter de l'information Réaliser techniquement



Il est à noter que le thème 3 a été l'occasion d'un travail en commun avec le professeur de Français. En effet, il a fallu, avant de réaliser le compte-rendu, identifier d'abord ce qu'était un compte-rendu. Pour ce faire, les élèves ont été invités, en Français, à apporter des textes qui selon eux étaient des compte-rendus. Ils ont ainsi découvert qu'il en existait différents genres (sportif, fait divers, lecture...) et notamment le compte-rendu scientifique.

Le professeur de SVT a ensuite pris le relais et, après avoir présenté différents compte-rendus d'expériences, a demandé aux élèves de trouver les points communs. Une liste de critères a donc été établie et c'est sur cette base que les élèves ont réalisé le travail sur le duvet.

Le second apprentissage lié à ce thème d'étude a été la construction de graphiques pour représenter les résultats obtenus. Là encore, une séquence d'apprentissage conséquente a été nécessaire étant donné les difficultés rencontrées par les élèves notamment dans la réalisation et la lecture des axes fléchés.

A la fin du thème une évaluation a été proposée. Elle figure en page *annexe n°5*.

L'évaluation restituée a été accompagnée de la grille située en *annexe n°6*.

Chaque élève est ainsi à même de repérer par rapport à chaque question, ses réussites, ses erreurs et ce qui est "en cours" d'acquisition. L'enseignant, en fonction du nombre de croix cochées dans chaque catégorie, traduit ces résultats sous forme d'un niveau (1, 2, 3, 4 étant le plus élevé).

L'intérêt d'une telle grille, outre le fait qu'elle renseigne avec précision l'élève sur ce qui est acquis ou non, permet à l'enseignant une remédiation adaptée à chacun avec des exercices reprenant chaque catégorie de questions (ex: différencier résultat et conclusion d'une expérience, tracer des axes fléchés, décrire l'allure d'une courbe simple...).

En guise de conclusion

Pour mener à bien ce changement, nous avons bénéficié de conditions facilitantes :

- la position encourageante de la Direction,
- le volontariat de l'équipe d'enseignants. L'énergie ainsi libérée, au lieu de servir à justifier le bien fondé de notre recherche aux yeux des collègues (ce qui est souvent le cas) est focalisée sur le projet sans perte de temps,
- la croyance partagée au principe de l'éducabilité cognitive. Sans cela, comment donner sens à notre engagement, à notre action ?

En retour, chacun a pu tirer bénéfice du travail engagé (à condition d'accepter de se laisser "bousculer" dans ses pratiques). En fin d'année, une concertation, à l'occasion de laquelle une évaluation de notre démarche a été faite, a montré les apports positifs concernant notamment l'évaluation des élèves. Le souci, maintenant est d'élargir ces acquis, de sorte que l'ensemble des élèves puisse en bénéficier.

Jocelyne CANIATO



	Décembre	Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
	18	3	19	5	15	1	1/4
ESTIME DE SOI		Sortie montagne		Ebulliscience	Théâtre 14/04	Environnement	
REPERAGE SPATIO-TEMPOREL	← Quartier	commune (HG)	(lecture)		Claudine de Lyon	(F)	
DIAGNOSTIC	← Lecture	(F)	plan de village	imaginaire (AP)		(EPS)	
IMAGINATION	← Calcul	(M)			← créativité	curiosité	Récitation de poèmes
GESTION DU MATERIEL		(AP)				(F, AP, SVT)	Présentation d'expériences
OBSERVATION	(SVT)			tamgram (M)		(SVT)	
COMMUNICATION	(AP)	Texte montagne	(A)	préparation	réception	oral public (F)	communiquer un résultat, une démarche (M)
		Montagne (F)	défi-lecture	Prévert (F)	défi lecture L'Arbresle	construction de graphique (SVT)	on va à l'Arbresle photos sketches (A)
REALISATION OBJET, MAQUETTE				Modelage, poterie (AP)			objet techno

E
X
P
O
F
I
N
A
L
E

Annexe 1

MATIERE :

NOM : PRENOM :

		DATE :	DATE :	DATE :	DATE :	DATE :
Cognitif	COMMUNIQUER PAR ECRIT					
	COMMUNIQUER PAR ORAL					
	MEMORISER					
	PRENDRE ET TRAITER L'INFORMATION					
	RAISONNER					
Socio affectif	CURIOSITE CREATIVITE					
	PRISE D'INITIATIVE					
	ESTIME DE SOI					
	COOPERER / TRAVAIL EN GROUPE					
psycho moteur	REALISER TECHNIQUEMENT					
	MAITRISER ET UTILISER SON CORPS					
	REPERAGE SPATIO TEMPOREL					



Tableau de suivi du métier scolaire pour : _____

Périodes Indicateurs	Janvier						Février				Mars											
	Semaines						Semaines				Semaines											
	S1		S2		S3		S1		S2		S1		S2		S3		S4		S5			
	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+		
Avoir son matériel à disposition																						
Avoir ses classeurs et cahiers à jour et tenus correctement																						
Avoir effectué le travail demandé dans les délais fixés																						
Savoir prendre la parole au bon moment																						



COLLEGE SAINT LOUIS DE LA GUILLOTIERE

Classe 6°

10 rue du BEGUIN 69007 LYON
 TELEPHONE : 04 78 72 04 32

NOM :
 PRENOM :

BULLETIN DE L'ETAPE POUR LA PERIODE DU 06/12/99 au 04/02/00

	1	2	3	4	5
COMMUNIQUER PAR ECRIT					
COMMUNIQUER PAR ORAL					
MEMORISER					
PRENDRE ET TRAITER L'INFORMATION					
RAISONNER					
CURIOSITE CREATIVITE					
PRISE D'INITIATIVE					
ESTIME DE SOI					
COOPERER / TRAVAIL EN GROUPE					
REALISER TECHNIQUEMENT					
MAITRISER ET UTILISER SON CORPS					
REPERAGE SPATIO TEMPOREL					



1° Question

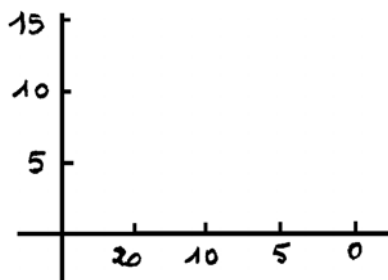
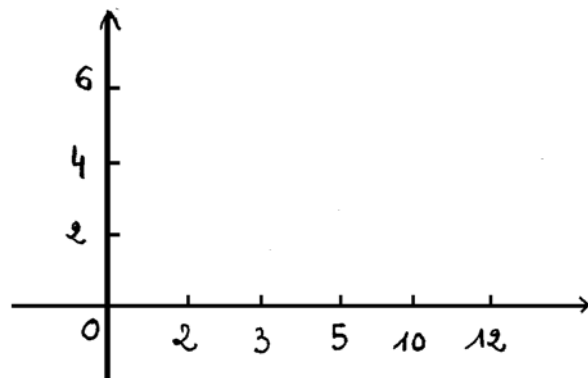
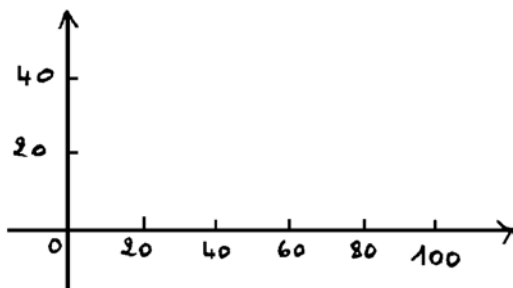
Antoine a fait une expérience sur le vol des Chauve-souris la nuit.
Il a ensuite rédigé son compte-rendu d'expérience.

Voici les phrases que l'on trouve dans son compte-rendu mais ATTENTION, elles ont été mises dans le désordre.

1. Je bande les yeux d'une chauve-souris et je regarde ce qu'elle fait.
 2. Je sais maintenant que la chauve-souris ne se sert pas de ses yeux la nuit pour se diriger. Ce que j'avais imaginé était donc faux.
 3. Pourquoi les chauve-souris ne se cognent-elles pas la nuit contre les obstacles qu'elles rencontrent ?
 4. Rien n'est changé. La-chauve-souris, les yeux bandés, est toujours capable d'éviter les obstacles qu'elle rencontre.
 5. Je suppose qu'elles se servent de leurs yeux pour éviter les obstacles.
- a) Ecris l'ordre dans lequel ces phrases doivent être placées pour faire un bon compte-rendu d'expérience. (Note que les numéros)
 - b) Donne le numéro de la phrase qui correspond au résultat de l'expérience
 - c) Donne le numéro de la phrase qui correspond à la conclusion de l'expérience.

2° Question

Pour chaque figure, indique si elle est correcte ou pas. Si elle est incorrecte, nomme ce qu'il faudrait changer.

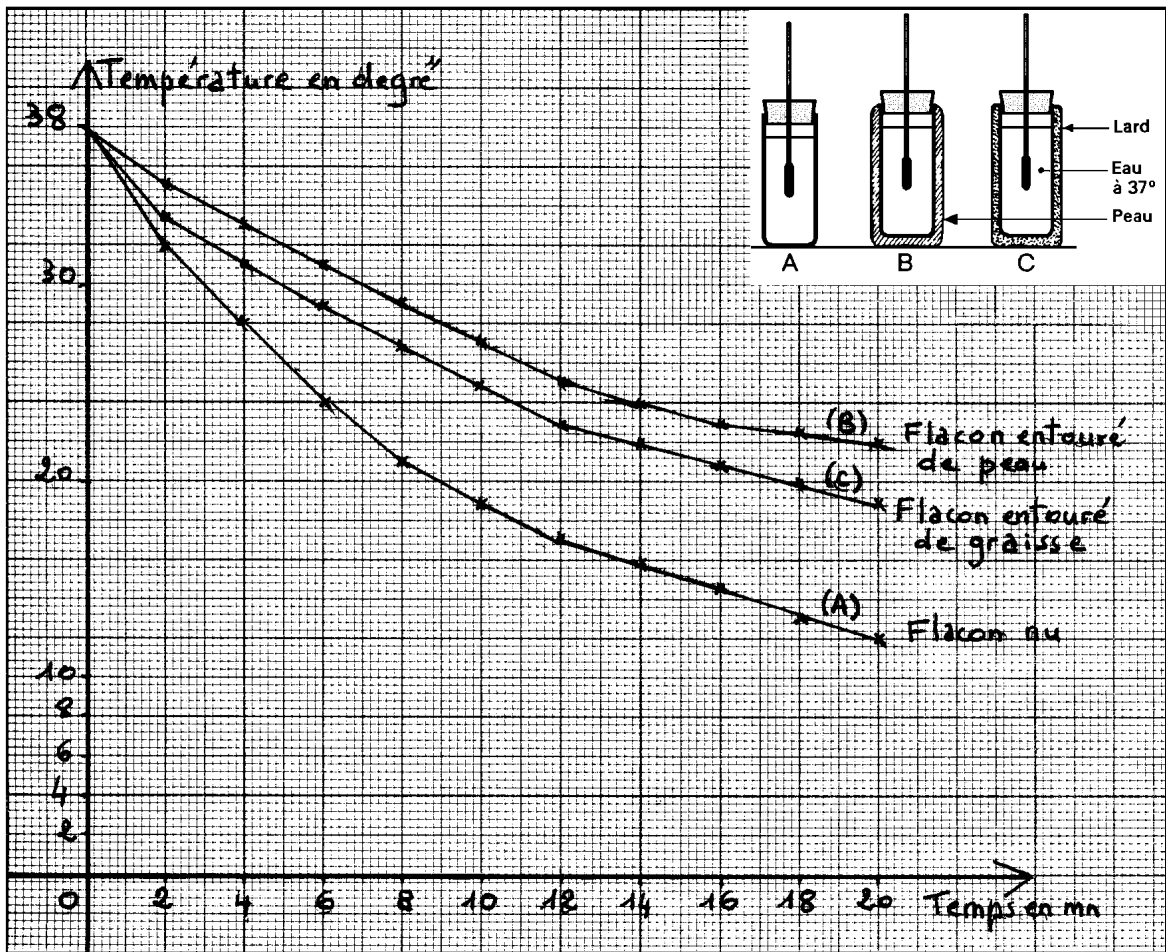


3° Question

Lire le graphique et répondre aux questions :

- a) Donner la température des 3 flacons à 0 mn.
- b) Donner la température des 3 flacons à 20 mn.
- c) Décrire en une phrase l'allure générale des 3 courbes.
- d) Recopie les bonnes propositions :
 - la graisse est moins efficace que la peau pour lutter contre le froid,
 - la peau réchauffe,
 - la graisse n'empêche pas le refroidissement,
 - la peau diminue la vitesse de refroidissement.





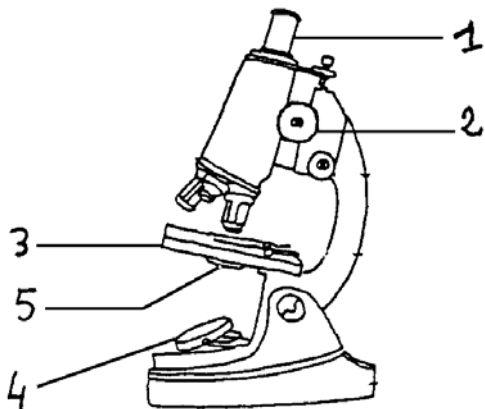
4° Question

Construire le graphique correspondant au tableau ci-dessous

Etude de la variation de la température du sol au cours de la journée

Temps en heures	7h	8h	9h	10h	11h	13h	14h	15h	15h	16h	17h	18h
Température au sol	16°	20°	25°	35°	36°	36°	36°	36°	34°	32°	30°	20°

5° Question



A partir du dessin du microscope,
a) donne le nom des n° 1, 2, 3, 4, 5
b) à quoi servent les n° 1, 2, 3, 4



Annexe 6

	Oui	Non	En cours
1° Question			
Je sais placer en ordre les étapes d'un compte-rendu d'expérience			
Je sais reconnaître le résultat d'une expérience			
Je sais reconnaître la conclusion d'une expérience			
2° Question			
Je sais reconnaître si les axes d'un graphique sont fléchés			
Je sais reconnaître si l'échelle des axes d'un graphique est placée correctement			
3° Question			
Je sais lire un graphique:			
.trouver les coordonnées d'un point			
.décrire l'allure générale d'une courbe			
.interpréter une courbe			
4° Question			
Je sais construire un graphique: .			
- tracer les 2 axes fléchés et les nommer.			
- choisir et situer correctement l'échelle			
- placer les points sans erreur			
- relier les points			
- mettre un titre			





Construire un exercice d'évaluation à partir d'un exercice d'un livre

CONSTRUIRE UN EXERCICE D'EVALUATION TYPE QUESTION II AU BAC

(à partir d'un exercice d'un livre (exploitation de documents en relation avec les connaissances))

Extrait du livre Bordas classe de 1^{er}S.

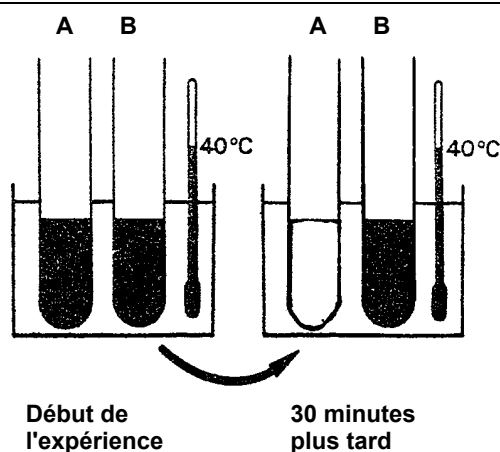
On place au bain marie à 40°C, deux tubes A et B contenant :

- *tube A* : 10 ml de lait, 1 ml de solution de tournesol (indicateur de pH), 2 gouttes de solution de soude, 3ml d'extrait pancréatique neutre (préparé à partir de pancréas frais de porc ou de mouton, broyé, filtré et neutralisé) ;

- Tube B : 10 ml de lait, 1 ml de solution de tournesol, 2 gouttes de solution de soude, 3ml d'extrait pancréatique neutre, préalablement porté à ébullition.

30 minutes plus tard, la coloration initiale bleu lilas n'a pas changé dans le tube B ; par contre, elle a viré au rose dans le tube A.

En utilisant les données relatives à la constitution des lipides et vos connaissances sur les mécanismes de la digestion, proposez une explication du résultat de cette expérience.



Correction attendue

1) Les résultats sont décrits en utilisant des verbes tels que : " on observe, on voit, on constate, on compare .."

"On constate après 30 minutes un changement de coloration du tube A et aucun changement de coloration dans le tube B porté à ébullition et placé ensuite dans les mêmes conditions de température que le tube A".

2) Les connaissances en lien avec l'observation sont rappelées : "Or, on sait que..." :

- la solution de tournesol est un indicateur de pH qui prend une couleur bleu lilas en milieu neutre et une coloration rose en milieu acide.
- Que le lait contient des lipides triglycérides constitués d'acides gras et de glycérol.

3) Les connaissances sont appliquées aux résultats observés :

- "Dans le tube A l'indicateur de pH est devenu rose **car** le milieu est devenu acide **car les lipides du lait ont été hydrolysés en acides gras et glycérol.**



- Dans le tube B l'indicateur de pH est resté bleu, le milieu est resté neutre, les lipides n'ont pas été transformés".

4) Les causes explicatives du phénomène observé sont données, ce sont des hypothèses explicatives.

"On peut penser que l'extrait pancréatique contient une enzyme qui agit à 40°C sur les lipides du lait contenus dans le tube A. Cette enzyme a été inactivée par une température élevée lorsque l'extrait a été porté à ébullition. L'enzyme n'agit plus à 40°C, la transformation est donc irréversible : l'enzyme est dénaturée.

Critères d'évaluation

Les critères de connaissances :

- Le lait contient des lipides,
- Les lipides sont des triglycérides,
- Les lipides sont hydrolysés en acides gras et glycérol,
- L'extrait pancréatique contient des enzymes,
- Les enzymes sont des protéines dénaturées sous l'action de la chaleur.

Les critères liés à la démarche explicative

Les trois étapes dans l'ordre doivent être utilisées :

- Le rappel des résultats bruts donnés par le texte,
- La signification des résultats expliqués à l'aide des connaissances,
- La cause du changement observé.

Les critères de rédaction :

Les exigences peuvent varier :

Les verbes "on constate", "on sait que", "on pense que" peuvent être exigés ou on peut accepter que le vocabulaire utilisé traduise simplement la logique de l'enchaînement des étapes.

Difficultés rencontrées par les élèves

1 - Non mobilisation des connaissances nécessaires pour comprendre les résultats obtenus.

L'action de la température a été perçue par la majorité des élèves, mais pas les prérequis concernant les lipides (nature chimique et hydrolyse des lipides)

2 - Les liens entre les résultats obtenus et les connaissances n'ont pas été faits .

Exemples :

- Le lait contient des lipides qui sont hydrolysés en acides gras.
- La présence des acides gras entraîne un changement du pH du milieu qui devient acide et modifie sa couleur.

3 - Le raisonnement par étapes, sans omission, sans inversion n'est pas toujours respecté dans la réponse

Utilisation de cet exercice

Cet exercice peut être donné en évaluation sommative.

- Il sera alors noté et chaque critère s'accompagne d'une note partielle dont la valeur dépend de l'importance du critère évalué.



- Chaque critère doit avoir été l'objet d'un apprentissage préalable, tant au niveau connaissance que au niveau de l'approche de la démarche explicative.
- La lecture de l'énoncé en lien avec la compréhension des données expérimentales est particulièrement importante. L'élève doit s'interroger sur :
 - quel est le phénomène étudié ? (l'hydrolyse des lipides sous l'action des enzymes digestives contenues dans l'extrait pancréatique).
 - quel est le moyen utilisé pour observer les variations du phénomène étudié ? (la solution de tournesol, indicateur de pH).
 - quel est le facteur qui varie dans ce protocole ? (la température).

L'élève doit se poser ces questions systématiquement, chaque fois qu'un exercice apporte les résultats d'une expérimentation.

En remédiation, un exercice peut- être proposé aux élèves en difficulté :

Cet exercice peut alors être simplifié et complété.

1- L'exercice peut se limiter à l'action de l'extrait pancréatique sur les lipides du lait. Le tube A reste le tube témoin, le tube B ne contient pas d'extrait pancréatique, il est placé à 40°C.

2 - Le problème est alors formulé clairement : "comment agit un extrait pancréatique sur les lipides du lait" ?

3- Un deuxième schéma montrant les changements de couleur du réactif selon le pH utilisé peut être proposé, en insistant sur le rôle du réactif.

4 - Les questions peuvent être détaillées et formulées en verbes d'action .

- Rappeler la constitution des lipides du lait,
- Rappeler les deux produits de l'hydrolyse de ces lipides,
- Citer le phénomène étudié,
- Citer l'hypothèse testée,
- Citer le moyen utilisé pour observer les variations du phénomène étudié,
- Expliquer la coloration rose obtenue dans le tube A,
- Valider l'hypothèse en comparant les deux montages,
- Tirer une conclusion, en répondant au problème posé.

La résolution d'un exercice comportant des résultats expérimentaux demande à l'élève une analyse fine des données et de la façon dont elles ont été obtenues. Le travail sur les protocoles expérimentaux permet d'insister sur les conditions expérimentales qui permettent de tester l'hypothèse retenue.

Les livres nous fournissent de nombreux supports d'évaluation qui nécessitent un travail de réflexion quant à leur utilisation. Les difficultés rencontrées par les élèves nous donnent de bonnes indications pour déterminer certains critères de réussite et percevoir les apprentissages non réussis.

Josette SURREL





L'évaluation des Travaux Personnels Encadrés

Les TPE sont, avec l'Aide Individualisée et de l'Education Civique Juridique et Sociale, une des innovations majeures de la réforme des lycées.

Leur mise en place nécessite de penser à la fois aux objectifs de formation des élèves et à l'organisation de celle-ci (organisation du temps de l'élève, de l'enseignant, disponibilité des salles, etc.). Elle nécessite aussi de repenser la relation pédagogique à l'élève et en conséquence de réfléchir à l'évaluation.

C'est ce que propose la suite de ce document. Sans éluder les difficultés inhérentes à l'évaluation des TPE, seront abordées les différentes questions permettant à une équipe de construire son dispositif d'évaluation.

1. Les enjeux des TPE

Si l'on souhaite mettre en cohérence les pratiques d'évaluation avec les finalités des TPE, il est utile d'en rappeler ici les enjeux.

Donner du sens à l'apprentissage pour motiver les élèves...

Il s'agit bien d'insister :

- sur l'importance d'un apprentissage par l'action pour favoriser l'implication des élèves et leur motivation ;
- sur l'intérêt d'une réalisation concrète pour donner du sens à ce qui est appris dans différentes matières.

La liaison entre **motivation et évaluation** (le plus souvent entre démotivation et mauvaise notation...) doit être un des points essentiels de vigilance.

Développer l'interdisciplinarité...

En lien avec l'enjeu précédent, il convient de rappeler que les TPE doivent permettre à l'élève, à partir de l'étude d'un thème, de croiser différentes matières. **Le niveau où l'on place cette interdisciplinarité influera sur le choix de ce qui sera évalué.**

Trois niveaux peuvent être distingués :

- l'approche d'un thème commun à plusieurs matières et l'apprentissage des connaissances liées à chacune d'entre-elles ;
- l'existence de démarches communes (par exemple la problématisation) ;
- le développement de capacités générales (analyser, anticiper, travailler en équipe...) communes à l'ensemble des matières.

Modifier la relation à l'élève...

Lors de la consultation sur les lycées, les lycéens avaient indiqué qu'ils souhaitaient une meilleure communication avec les adultes et en particulier avec les enseignants. Le cadre des TPE participe à cet objectif parce qu'il permet la mise en place d'une nouvelle relation pédagogique. Elle se traduit par une plus grande autonomie et responsabilité de l'élève et en conséquence par une évolution de la fonction de l'enseignant vers l'accompagnement. **Cette nouvelle relation pédagogique aura évidemment des effets sur la mise en place de l'évaluation.**

Faire l'apprentissage de démarches...

On citera ici les démarches faisant l'objet d'un apprentissage systématique, à savoir la démarche de problématisation et celle de projet. **L'évaluation de ces démarches** constituera un des éléments majeurs de l'évaluation des TPE.



2. TPE et pédagogie de projet

Comme d'autres modalités mises en place en collège et lycée (Parcours Pédagogiques Diversifiés et travaux croisés en collège, Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel en lycée professionnel, Travaux d'Intérêt Personnel Encadrés en classes supérieures) la pédagogie des TPE est une pédagogie de projet.

Elle consiste à demander aux élèves de réaliser une production concrète pour leur permettre d'apprendre. Il n'y a donc pas de pédagogie de projet sans production ni apprentissages. Notons ici que l'apprentissage a une dimension individuelle (chaque élève) et que la production est le plus souvent collective (en général un groupe de trois élèves). **En conséquence, l'évaluation finale ne devrait pas (trop) prendre en compte la production** (on parle ici de la réalisation concrète) **mais elle devrait au contraire prendre appui (essentiellement) sur ce que chaque élève aura appris.**

Rappelons que :

- lorsque l'on parle de production il est demandé aux élèves :
 - de réaliser une **production concrète** (en essayant d'éviter le dossier...);
 - de remplir un **cahier de bord** « enregistrant » les différentes étapes du travail ;
 - de faire une **fiche de synthèse** permettant un retour sur les démarches mises en œuvre (une à deux pages) ;
 - d'assurer une **présentation orale** pour présenter le travail et répondre à des questions ;
- lorsque l'on parle d'apprentissages on fait référence entre autres :
 - aux démarches de problématisation, de projet et de recherche documentaire ;
 - à l'utilisation des nouvelles technologies ;
 - au développement des compétences de communication à l'oral ;
 - aux développements des capacités à s'investir dans un travail, à créer, à travailler en équipe...
 - aux apprentissages réalisés dans les matières associées au TPE (nouvelles connaissances, savoir-faire...).

On comprend alors que l'objectif principal de l'évaluation consistera à évaluer, à partir des productions, les apprentissages réalisés par chaque élève avec une importance particulière donnée à l'acquisition de démarches.

3. Les fonctions de l'évaluation

Lorsque l'on fait référence aux fonctions de l'évaluation, on fait référence à deux fonctions complémentaires : la fonction sociale et la fonction pédagogique.

La fonction sociale a pour objectif de situer l'élève (essentiellement par rapport aux autres élèves) et de communiquer cette situation à d'autres partenaires (parents, écoles supérieures...). Le livret et le bulletin scolaires, le baccalauréat sont des outils de cette fonction.

En ce qui concerne le livret scolaire et le baccalauréat, rien n'est encore tranché. On parle d'un nouveau baccalauréat en 2003. En attendant, il se « pourrait » que les TPE de terminale (et seulement de terminale) soient évalués dans l'esprit de l'évaluation des « capacités expérimentales » : mise en place d'une « soutenance » dans l'établissement et compte rendu de l'évaluation sous forme d'appréciation dans une fiche rajoutée au livret (à priori on ne parle pas de note ; à suivre...). Cette évaluation pourrait alors servir à donner un coup de pouce pour le baccalauréat et plus sûrement être utilisée par les écoles qui recrutent sur dossier.

La fonction pédagogique vise à situer l'élève par rapport à la « matière », à ce qu'il devait apprendre, à ce qu'il a appris. C'est cette fonction qui mérite d'être la plus travaillée surtout en classe de première où, à priori, elle est la seule d'importance.

4. Quelle évaluation pour les TPE

Que faut-il évaluer ? Comment le réaliser ? La démarche complexe des TPE oblige, en équipe, à faire un certain nombre de choix.



Que faut-il évaluer ?

Comme on l'a déjà indiqué, les élèves doivent produire : une réalisation concrète, un carnet de bord, une synthèse et une communication orale.

A travers ces productions, il devront montrer qu'ils ont été capables de mettre en œuvre des démarches et d'en parler.

Si l'on reprend chacun des éléments de la production, on peut préciser les points suivants :

- Le **carnet de bord**, qui reprend les différentes étapes du travail réalisé tout au long de l'année, ne devrait pas faire l'objet d'une évaluation finale ; il doit par contre être le support privilégié de l'**évaluation formative**, qui doit permettre la régulation du travail. Lors de la phase expérimentale, certaines équipes ont néanmoins évalué en fin d'année la tenue du carnet de bord, signe pour eux du sérieux de l'élève et de son implication dans le travail.
- La **réalisation concrète**, effectuée en équipe, ne doit pas être évaluée en tant que telle mais doit servir dans l'évaluation finale de base au questionnement des enseignants sur la démarche utilisée par les élèves. Notons qu'il est par contre très important de **valoriser** (donner de la valeur comme pour l'évaluation) ces productions en permettant aux élèves de les présenter à d'autres (par exemple aux futurs élèves de seconde en fin d'année).
- La **synthèse** réalisée par chaque élève constitue par contre une base intéressante de l'évaluation finale ; elle est sensée permettre à l'élève de reformuler la démarche utilisée, les difficultés rencontrées, les solutions trouvées, les apprentissages réalisés... Plus que les dimensions formelles (présentation, orthographe...) on valorisera les critères liés à la formalisation de la démarche.
- La **présentation orale**, individuelle également, doit permettre aussi d'évaluer l'apprentissage de la démarche réalisée par chaque élève ; la qualité de l'expression orale pourra être évaluée mais on insistera surtout sur l'évaluation de la démarche mise en œuvre.

Quelles modalités mettre en place ?

En terme d'organisation, l'évaluation des TPE revient essentiellement, outre la régulation apportée tout au long de l'année, à organiser une « soutenance » à l'occasion de laquelle chaque élève devra s'exprimer et à évaluer la note de synthèse.

Beaucoup d'équipes envisagent de faire passer les groupes un par un en demandant à chaque élève de présenter une partie du travail (5 min pour évaluer la capacité à communiquer par exemple) et de répondre à des questions (5min par élève pour évaluer leur implication). Le jury serait alors constitué par exemple de 2 personnes : un enseignant ayant suivi les TPE, un autre enseignant en terminale par exemple.

La présentation orale et de la note de synthèse pourront permettre d'évaluer¹ :

- l'utilisation des nouvelles technologies (par exemple traitement de textes) ;
- l'apprentissage de la recherche documentaire (restitution de sources documentaires par exemple) ;
- l'apprentissage de l'oral (présentation d'un travail et réponse à des questions) ;
- la pertinence de la production par rapport à la problématique ;
- la capacité à verbaliser une démarche et à l'évaluer (difficultés rencontrées, intérêt trouvé...) ;
- la capacité à s'investir dans un travail en groupe, dans la durée...
- la capacité à anticiper, à organiser un travail...

Notons enfin, que s'il est important de parler d'évaluation dès le démarrage de l'année pour passer un contrat clair avec les élèves, il est nécessaire de renforcer sa fonction pédagogique pour ne pas, à nouveau, « mettre la pression » en insistant trop sur la « soutenance » finale.

Michel SAROUL

¹ liste non exhaustive dans laquelle on retrouve les objectifs de formation du paragraphe 2. On pourra donner aux élèves une fiche précisant ces critères.





Bibliographie

Articles déjà parus dans FEUILLES D'ERABLE

N°1

- Evaluation des capacités expérimentales en terminale S, page 7
- Fiche d'auto-évaluation du dessin d'observation, page 17
- L'évaluation du schéma, page 31

N° 2

- L'évaluation pendant les travaux pratiques, pages 17 à 22
- Utiliser le microscope optique en première S, un exemple de remédiation, pages 23-24
- Evaluation : savoir faire une préparation microscopique et savoir utiliser un microscope, page 33

N° 3

- Evaluation des schémas produits, page 20
- Le schéma en Seconde, pages 24-25
- Critères pour réussir une expérience de germination, page 18

N° 4

- Grille de critères : présentation des travaux d'élèves, pages 10-11

N° 5

- Grille d'évaluation utilisée en Option Sciences Expérimentales

Autres documents

- B.O. n° 28 du 15/07/99 : présentation et contenu des bulletins trimestriels dans le cadre des mesures pour "*le collège des années 2000*"
- Guide pratique S.V.T. Sixième, C.R.D.P. de Lorraine
- Capacités et critères d'évaluation des travaux pratiques, Académie de Lyon
- Corriger des copies de Veslin, Editions Hachette Education, 159 pages, 1993
- Evaluation des compétences et des processus cognitifs, Depover Christian et Noël Bernadette, Editions De Boek Université, 351 pages, 1999





Bulletin de souscription

Feuilles d'érable

Collège Lycée

Bulletin du groupe de recherche en S.V.T.

- ♣ Souscription pour le numéro spécial n° 8 "**Apprendre**" : 60 F
- ♣ Parution : printemps 2001

Mme

Mlle Nom, Prénom :

M.

Adresse :

Code Postal : Ville :

Tél : Fax :

e-mail :

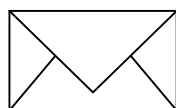
Etablissement :

.....

.....

Souscrit pour numéro(s) spécial 8 "**Apprendre**" soit F

Joint son règlement par chèque bancaire chèque postal à l'ordre du CEPEC



à retourner à

CEPEC - Service Publications - 14 voie Romaine, 69290 CRAPONNE

Tél : 04 78 44 61 61 - fax : 04 78 44 63 42 - E-mail : publications@cepec.org

