



HAL
open science

La revalorisation des capacités individuelles

Alexandre Gravelaud

► **To cite this version:**

Alexandre Gravelaud. La revalorisation des capacités individuelles. Education. 2016. dumas-01412218

HAL Id: dumas-01412218

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01412218v1>

Submitted on 8 Dec 2016

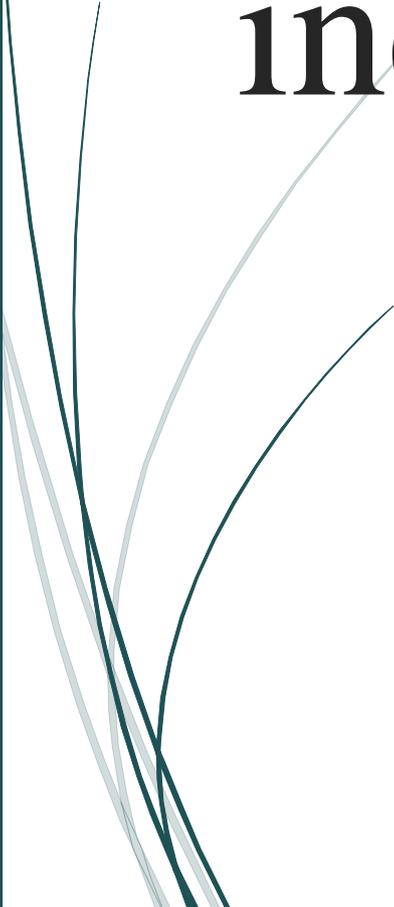
HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



2015 / 2016

La revalorisation des capacités individuelles



GRAVELAUD Alexandre – M2 MEEF PC

Table des matières

Introduction.....	3
I/ Le public adolescent, un être à part entière.....	6
a) L'adolescent.....	6
b) La relation école/élève.....	7
II/ L'apprentissages chez les adolescents, un face-à-face souvent conflictuel.....	10
a) De la théorie de « la coquille vide » à la pédagogie actuelle.....	10
b) L'école Montessori, une solution applicable au collège ?	12
III/ L'évaluation des acquis.....	15
a) La docimologie : une pratique rapide mais stigmatisante.....	15
b) Les capacités individuelles : une nouvelle vision de l'évaluation.....	18
c) Une évolution des mentalités difficile.....	20
IV/ Vers un apprentissage par compétences.....	24
a) Mise en place des compétences au collège.....	24
b) Mise en place d'un premier système d'évaluation.....	28
c) Une évaluation tournée vers l'interdisciplinarité.....	31
d) Comparaison face une méthode « conventionnelle »	35
Conclusion :	39
Bibliographie.....	41
Annexe 1 : Triangle de Houssaye.....	42
Annexe 2 : Tableau de compétences.....	43
Annexe 3 : Exemple d'évaluation par compétences.....	44
Annexe 4 : Bilan des questionnaires.....	54
Annexe 4 : Echantillons questionnaires.....	55

Introduction

Dans le monde actuel, la mondialisation et la mutualisation des connaissances entraînent des comparaisons assez troublantes des modes de pensées des pays voisins. Ces derniers ont tous un mode de fonctionnement bien différent au notre. Prenons l'exemple du Canada, qui est bien plus avancés que nous sur les méthodes d'apprentissage et de validation des acquis. Dans ce pays, de nombreux chercheurs en psychosociologie, et science de l'éducation, se penchent continuellement sur l'évolution du système éducatif en vue d'une réussite commune. En effet, ces pays ont montré leur efficacité à former des jeunes, capables de résoudre des situations comportant de nombreux problèmes. Contrairement à notre mode d'apprentissage, qui reste malgré tout, trop académique, et uniquement disciplinaire. Nous pouvons nous demander si leur « force » est de travailler depuis longtemps avec des travaux transdisciplinaires donnant lieu à des évaluations par compétences. De par notre méthode d'apprentissage, nous voyons nos élèves réussir leurs évaluations lorsqu'elles correspondent à une matière, mais lorsque nous sortons des sentiers disciplinaires propre à notre matière, l'élève ne sait pas comment résoudre les situations problèmes. C'est donc ces échanges de procédés et techniques d'enseignement qui m'amènent à me poser des questions quant à la légitimité de nos méthodes d'apprentissage et la portée de celles-ci. Ces dernières ont déjà été modifiées par les nombreux remodelages de notre éducation après les différents changements de gouvernements. Cependant, une chose reste gravée dans la mémoire des élèves lors de leur cursus scolaire, la peur de l'échec, et la stigmatisation de ceux-ci en tant qu'élève en difficulté scolaire. C'est cette peur et cette remise en question, de la part des élèves, auxquelles je vais m'intéresser.

Les élèves ne détestent pas l'école, ils ont simplement peur de l'échec. Cet échec scolaire se résume, depuis longtemps, à un désintérêt du système éducatif par la dispense de « mauvaises » notes de la part des professeurs, à l'encontre de ceux qui n'entrent pas dans le cadre « normal » de l'école. Depuis la dernière réforme de 2009, le système éducatif français a évolué, à juste titre, pour essayer de renverser la perte de ces élèves, et ainsi valoriser les compétences de chacun. Ce chemin est néanmoins ardu. Entre création de systèmes éducatifs spécialisés comme, les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE), la mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS), le parcours avenir, GAISO, les projets interdisciplinaires qui sont peu utilisés ... les solutions sont multiples. Mais celles-ci n'empêchent pas réellement les décrochages et la démotivation du public scolaire,

particulièrement au collège. En effet, ces dispositifs existent bels et bien mais nous pouvons constater qu'ils sont parfois non suivis, ou bien mal gérés. Les élèves dit « décrocheurs » ont toujours existé à partir du moment où le système éducatif à chercher à classer les effectifs scolaires. Nous vivons dans une société où la catégorisation des gens est systématique. Ce phénomène commence d'une part à l'école d'un point de vue social, puis d'un point de vue de réussite professionnelle. Dans notre cas, la réussite scolaire. C'est ces différences qui ont vocation à disparaître : c'est le rôle du collège unique, et de ses enseignants, d'aider cette égalité à prendre naissance. Les différentes classes sociales ne doivent plus être directement influencées par ce stigmatisme omniprésent, cela doit leur permettre d'acquérir les savoirs communs à tous, et ne plus baisser les bras en cas d'échecs. Ces problèmes sont nouveaux dans leurs prises en compte. En effet, depuis la création du système éducatif français, et de la notation, il a toujours existé un groupe de « premiers », et un groupe de « derniers ». Entre les deux, les élèves qui eux, maîtrisent partiellement les méthodes d'apprentissages, se retrouvaient souvent au bord de la réussite, ou bien de l'échec. Ce manque d'affirmation entre être un « bon élève » ou bien un « mauvais élève » n'aide pas à la reconnaissance de soi. Ces élèves se sentent souvent délaissés, et peuvent par moments baisser les bras. Les dispositifs cités précédemment ont permis à quelques élèves en difficultés de sortir de leur situation, mais, se retrouver entre deux catégories d'élèves permet-il une reconnaissance suffisante ? Ces catégories doivent donc disparaître, au vu d'une reconnaissance universelle de chaque élève, qu'ils soient « bon », dans la « normal », ou bien en difficulté. Pourtant, peu de changements sont perceptibles pour des élèves en difficultés. La différenciation portant ses fruits, il n'en est rien face à l'évaluation, qui elle n'a pas changé. C'est de cette déception face à une mauvaise note, cette baisse d'estime de soi, à laquelle il va falloir trouver une solution.

C'est pour cela, qu'en septembre 2016 une nouvelle réforme entre en vigueur afin de remodeler ce système d'apprentissage. Il tend à pousser les élèves à trouver un sens à l'éducation dispensée, en étant valorisés à travers leurs capacités d'apprentissage et la pluridisciplinarité des enseignements. Mais les notes sont un moyen bien vague de visualiser ces apprentissages. Est-ce qu'il nous est possible de faire la différence entre un 12/20 ou bien un 13/20 ? Pour les examens, cette différence se résume à une mention. Un « cadeau » bien maigre pour une réponse peut être moins claire ou un simple manque de temps. Mais est-ce que l'élève, n'ayant pas acquis une mention, est-il si différent de celui l'ayant eu ? Ce « graal », si difficile à obtenir pour beaucoup d'élèves, joue énormément sur la vision qu'ont les élèves de l'école, et remet en doute leurs propres estimations de leurs capacités. Ce doute permanent, qui est

né d'une seule règle, visant à simplifier la lecture des niveaux scolaire, ne construit pas un bien commun, ni malheureusement un sentiment de bienveillance et de confiance de la part de l'école. C'est ces différences qui me portent à m'interroger sur le bien-fondé de nos techniques d'évaluations et d'apprentissage pour rendre compte des capacités réelles de nos élèves.

Que pourrions-nous mettre en œuvre pour mettre en évidence, et revaloriser les capacités individuelles des élèves ?

Dans un premier temps il nous est indispensable de connaître le public adolescent avec lequel nous travaillons. Puis dans un second temps nous aborderons le sujet des différentes méthodes d'apprentissage de l'élève. Nous nous pencherons à la suite de cela, sur les différentes méthodes d'évaluations qu'un élève peut rencontrer lors de sa formation. Enfin, nous nous intéresserons à la mise en place des différents moyens d'évaluation en classe, et particulièrement au collège.

I/ Le public adolescent, un être à part entière.

Nous allons dans un premier temps, chercher à comprendre le public présent dans nos collèges. La période adolescente est souvent perçue comme difficile, et source de tous les changements. Mais qu'en est-il réellement ? Cherchons-nous vraiment à comprendre les réactions de nos élèves ? Nous pouvons souvent constater que les professeurs demandent à leurs élèves de s'adapter à leur méthode d'apprentissage, mais rarement l'inverse. Le public adolescent est un être à part entière, fragile physiquement et psychologiquement. Il en va donc du devoir des enseignants de prendre connaissance de la situation de leurs élèves et de favoriser leur rapport à l'éducation, donc à l'école.

a) L'adolescent.

A l'école, le terme d'adolescence est assez nouveau. En effet, cette période de développement humain n'était pas mise en avant, et ne portait pas de nom précis avant la création de l'école pour tous. Elle est définie par le dictionnaire Larousse comme étant « la période de la vie entre l'enfance et l'âge adulte, pendant laquelle se produit la puberté ». Cette définition peut paraître vague, pour un phénomène aussi complexe. Nous allons tenter de comprendre les comportements liés à cette période, sans pour autant rechercher une définition précise.

L'adolescent est soumis à un grand remaniement intérieur, que ce soit physique ou bien psycho-cognitif. La perception du soi débute dès l'enfance au travers de la découverte de leur corps, des autres, et du monde environnant. Mais c'est durant l'adolescence que les personnes cherchent à réorganiser leur être. Le soi, est la manière dont la personne se perçoit. S'intrique alors l'ensemble des caractéristiques qu'elle s'attribue, et la manière donc l'être s'évalue. De plus, on y retrouve aussi, son sentiment profond d'être à la fois quelqu'un d'autre et la même à la fois, tout au long de sa vie. Ces caractéristiques émergent à la fois des expériences personnelles, et de l'influence des autres. L'être adolescent est donc modelé au travers de son vécu et l'envie de se créer un futur qu'il idéalise. Son origine sociale ou sa nationalité joue un rôle primordial dans la construction de son mode de vie. Il faut donc prendre conscience que, tous les événements ayant lieu durant cette période, serviront à construire le futur adulte que

l'adolescent deviendra. Au-delà du vécu personnel, cet individu est grandement influencé par l'environnement direct auquel il est soumis à l'école : ses amis et les professeurs. En effet, le regard des autres, joue dans l'affirmation de soi, et dans la place que nous occupons dans la société. Cette envie de se démarquer, pour pouvoir exister dans un groupe, reste la principale motivation de nos élèves, c'est ce que nous pouvons expliquer par un besoin de reconnaissance de ses pairs, et de celle du professeur.

« L'éducation, c'est donc 'la socialisation méthodique de la jeune génération' » (Oliver GALLAND, Sociologie de la jeunesse)

GALLAND O. nous interpelle ici sur le fait que l'éducation, donc l'école, a une place toute particulière dans l'encadrement et l'affirmation de soi des adolescents. Dans le but de les aider à se trouver une place dans un univers qu'ils n'arrivent pas à comprendre, ou qu'ils idéalisent. Elle accompagnera donc cette socialisation par une étude des réactivités des différents groupes sociaux, voire de certaines résistances ou contradictions envers ce mouvement. Ce processus ne se base plus sur une quelconque punition mais sur une revalorisation de l'apprenant : « valorisation de l'ambition, éthique individuelle, morale, ascétisme du monde... ». Ce dernier terme est intimement lié au fait d'utiliser une certaine idéologie à véhiculer à cette jeune génération. L'objectif n'est pas d'assouvir constamment ses envies immédiates, mais plutôt de se baser sur des actes bénéfiques à long terme. Autant dire clairement, apprendre des notions capables de l'aider à surmonter les « épreuves » de la vie.

Mais qu'en est-il de la relation que l'individu adolescent entretient avec les établissements d'éducation tout au long du secondaire ?

b) La relation école/élève.

L'école est un lieu important pour tous les enfants. En effet, il s'agit d'un chassé-croisé de croyances, de générations, de nationalités, et de milieux sociaux où il est difficile de s'affirmer et trouver une place.

L'expérience de Asch, démontre le pouvoir du conformisme sur les décisions d'un individu au sein d'un groupe. Celle-ci, met en évidence que le besoin d'affiliation et le manque de confiance en soi sont des facteurs qui poussent l'individu à se conformer. On reconnaît là,

les caractéristiques d'un adolescent, en quête d'approbation sociale qui aura alors tendance à se laisser porter par l'effet de masse.

Ainsi, l'intégration au groupe est facilitée par le respect des règles, mais aussi par la dénonciation de ceux qui ne les suivent pas, et parfois même par l'exécution de châtiments (moquerie, dérision, violence).

Il y a alors établissement d'une autorité normative qui se crée au sein de cette société où le rappel à l'ordre se fait par les pairs.

Pour autant cela ne crée pas une population uniforme. Défiant cette autorité instable, certains se rassemblent en sous-groupe (démarqué par un style vestimentaire, un état d'esprit). Cela leur permet d'exprimer une différence et d'acquérir une plus grande autonomie. En classe on peut donc distinguer deux grandes classes d'individu qui ne sont pas pour autant un stigmatisme rigoureux d'élèves apprenants :

On peut, dans ces groupes, distinguer des élèves qui se sentent, ou sont en difficultés. Ceux-ci, ne donnent sens à leur scolarité, que lors de l'apprentissage d'un métier. Pour ces personnes le sens de l'école n'a rien à voir avec ce qu'on y apprend. Elle se réduit à une course d'obstacles, où il faut les passer, et continuer pour aller le plus loin possible afin d'avoir accès à un métier dit « convenable », et par la suite acquérir une meilleure position dans l'échelle sociale.

Les élèves ayant moins de difficultés, et se sentant en confiance à l'école, se construisent des raisons d'être à l'école pour ce qu'ils y apprennent afin de donner un sens à leur valeur cognitive et culturelle. Leur savoir est perçu comme important, mais pas pour autant utile, soit pour s'instruire et approfondir ses connaissances, ou bien pour leur permettre de leurs ouvrir les portes vers le métier auquel ils aspirent.

Bien entendu, ces deux classes d'élèves distinguent des extrêmes et nous ne pouvons pas nous permettre de catégoriser ainsi nos étudiants. Malgré cela, nous pouvons tout de même nous rendre compte que ces individus font à la fois partie de la première et la deuxième classe.

En sociologie, la catégorie d'un individu est vue comme étant « la position qu'un individu occupe dans la société » (AKOUN Andre ; ANSART Pierre. Dictionnaire de sociologie. Tours : le robert, 1999. P 401) et se distingue en trois pôles distincts. Le premier est celui que l'on nomme la position objective. Il s'agit de la place que chacun tient dans une société observé d'un point de vue neutre. Le deuxième est celui de l'espéré, le pôle que l'être souhaite

acquérir ou dans lequel il veut se situer pour briller en société. Le troisième quant à lui est celui du subjectif. Ce pôle représente l'écart entre les deux premiers, c'est surtout ce dernier qui représente la plus grande peur d'un élève, l'échec face à leur « rêve » ou envies. Comment ne pas tomber dénué face à un obstacle infranchissable qui les suivra toute leur scolarité ?

Mais ce sentiment d'incompréhension des élèves face à certains procédés peut être véhiculé par les professeurs. En effet, un élève peut être décrit comme « bon » ou « mauvais » juste au travers son bulletin de note. Quelle place laissons-nous à l'être humain capable d'évoluer, ou bien au progrès ?

En essayant de comprendre les individus avec lesquels nous sommes amenés à travailler nous ne pouvons donc pas nous dire que toutes les méthodes d'apprentissages peuvent fonctionner librement, cela traite de l'utopie. Cependant, certaines théories peuvent être plus adaptées que d'autres afin de valider ou non des acquis. Dans la suite nous nous pencherons sur différentes méthodes d'apprentissages qui sont mises en œuvre actuellement dans les établissements français.

II/ L'apprentissages chez les adolescents, un face-à-face souvent conflictuel.

Dans nos pratiques, nous avons tous une vision différente de nos élèves. Ils sont présents dans nos classes pour apprendre le fonctionnement de notre environnement. Seulement, ces apprenants, que nous fréquentons toute la journée, ont un mode de fonctionnement propre à chaque individu. Pour construire nos méthodes d'apprentissages, et les stratégies d'actions, nous devons prendre connaissance des personnes avec qui nous travaillons. Dans un premier temps, les élèves doivent-ils être considérés comme un être, dont le savoir du professeur permet de construire son identité personnelle et intellectuelle ? D'un autre point de vue, le professeur doit-il prendre la place d'un appui pour la construction individuelle de chaque individu ? L'enseignant accompagne, dans un schéma de construction cognitive, les élèves non pas dans un but de modelage, mais de développement. Nous allons donc nous intéresser à décrire ces deux possibilités qui peuvent être envisagées par le corps enseignant.

a) De la théorie de « la coquille vide » à la pédagogie actuelle.

Pendant longtemps, l'éducation partait du principe que l'élève était vide de connaissances, et le professeur, par sa pédagogie, avait pour rôle de construire le savoir de cet élève pour en faire un citoyen responsable. Il acquière, ainsi, une culture générale contrôlée et orientée par celle du professeur. On peut donc se poser des questions sur l'enseignement dispensé par les précédents enseignants, et ainsi sur la qualité des savoirs acquis.

Cependant, de nombreux chercheurs en didactique comme Piaget et Freinet se sont penchés sur les mécanismes d'apprentissage.

« L'enfant n'est pas un être passif dont il s'agit de remplir le cerveau, mais un être actif, dont la recherche spontanée a besoin d'aliments. » Piaget J. - <http://www.edutice.org/approche-th%C3%A9orique/auteurs-majeurs/piaget/>

Piaget explique par cette phrase, qu'à tous les niveaux, pour qu'une personne acquière un savoir, il doit partir d'une action ou d'un fait observé, de leur savoir préconçu et de leur compréhension des phénomènes, pour ne formaliser et aborder la théorie que dans un second

temps. En d'autres termes, l'enseignement ne peut réussir que s'il s'appuie sur les mécanismes internes de construction de connaissances que la psychosociologie de l'adolescent a mise en évidence. Un élève ne peut donc pas être mis en porte à faux face à une difficulté parce qu'il n'est pas vide de connaissances, il lui manque simplement les outils nécessaires pour surmonter les obstacles qu'il rencontrera.

Pour qu'un enseignement prenne la dimension que nous en attendons actuellement, il ne se réduit pas à la transmission directe d'un savoir mais, à une méthode active de l'élève qui lui permet de développer des gestes, des connaissances, et des méthodologies de travail. Que le savoir appartient à une matière spécifique ou bien, d'une façon plus générale, pour aborder n'importe quel problème de la vie courante, l'élève doit se construire par lui-même. Il ne s'agit donc plus d'une relation professeur/élève, mais d'une relation plus complexe construite sur trois axes professeur/élève/savoir. Dans un bon nombre de ces ouvrages, J. Houssaye développe une théorie à trois axes représentés sous la forme d'un triangle qui montre les interactions continues entre le savoir-le professeur-l'élève. Cette méthodologie de travail s'oriente donc avec des travaux partagés entre la didactique (Quelle stratégie je peux envisager), la pédagogie (Le rapport élève/professeur avec les questions pouvant apparaître en classe), et l'apprentissage (confrontation des différents avis et retranscription des savoirs acquis, remodelisation et généralisation des contenus).

« Toutes connaissances est une réponse à une question. S'il n'y a pas de questionnement, il ne peut y avoir de connaissances » - Bachelard.

Grâce à cette citation, il nous est aisé de comprendre que, pour qu'un apprentissage ait lieu et soit efficace, il faut mettre les élèves en situation de questionnement. Au travers de ce questionnement, l'élève aura envie de trouver une réponse à un problème donné. C'est cette envie d'apprendre que nous, professeurs, devons développer pour donner un poids aux connaissances apportées. Celles-ci seront d'autant plus ancrées qu'elles seront appliquées à la vie quotidienne des élèves. Que gardons-nous des connaissances théoriques apprises par cœur lors de notre scolarité ? Un moment difficile dont l'apprentissage a été déplaisant. Toutes et tous, ne sommes pas des machines de mémorisation instantanée. Le développement de situations didactiques entraînant la recherche, et le développement d'esprit critique, a été une grande avancée dans le système éducatif français. Il se doit de continuer à évoluer dans ce sens, tout en mettant l'accent sur le caractère applicable des savoirs prodigués.

Quelques écoles se sont spécialisées vers cette méthode d'apprentissage pour en faire leur marque de fabrication, les écoles Montessoriennes.

b) L'école Montessori, une solution applicable au collège ?

Les écoles dites « de Montessori » ont été créées par Maria Montessori dans les années 1900 dans le but de créer une éducation qui responsabilise l'individu, prône le respect et la confiance d'autrui. Ce type d'éducation est relativement différente des celle pratiquée actuellement par l'éducation nationale. Elle est principalement appliquée aux éducations primaires, et maternelles mais, il existe cependant une exception en France : le lycée international Montessori de Bailly (78). Il s'agit du seul lycée Montessori dans le pays qui prépare des élèves au bac. Ce lycée montre, pour l'instant, des résultats plus qu'acceptable au bac (95% de réussite), mais ce n'est pas la principale réussite de cet établissement. En effet, selon les différentes discussions qu'a pu avoir Sophie de Tarlé, journaliste pour *L'étudiant*, avec les étudiants de cet établissement, les états d'esprit qui remontent sont principalement : le respect mutuel entre élèves et professeurs, l'esprit de groupe qui s'est renforcé de par de petit effectif en classe et le droit à l'erreur, le sentiment de liberté dans les choix fait en classe, et la reconnaissance par les adultes référents. Un ressenti plutôt positif face à ce système éducatif, que nous pouvons difficilement comparer aux témoignages d'étudiant du cursus éducatif « normal ». Devrions-nous prendre exemple sur cette technique éducative pour redonner l'envie aux élèves de venir en classe pour apprendre ? Etudions le mode de fonctionnement de cette école novatrice.

Cette école se base principalement sur la faculté des élèves à acquérir leur savoir par eux même, dans une autonomie relative. Les adeptes de cette méthode la décrivent simplement comme, une « aide à la vie », qui leur ont permis de prendre confiance en eux, en leurs capacités, et qui leur a permis de comprendre le monde qui les entoure.

L'éducation dispensée par cette école est orientée selon le schéma suivant :

L'éducateur oriente tous d'abord les élèves vers un but, une mission d'apprentissage concrète qu'ils vont analyser afin d'atteindre un objectif bien défini à la fin de la leçon. Nous pouvons remarquer que, dans un premier temps, la situation n'est guère différente de celle utilisée lors des démarches d'investigations misent en place en classe.

A la suite de ceci, les apprenants sont ensuite libres de travailler chacun à des rythmes différents afin d'acquérir le savoir visé. A travers différents ateliers de niveaux, et d'activités à thèmes, les élèves vont être mis en confiance, et vont pouvoir construire leur savoir à un rythme qui leur convient plutôt que de s'accrocher face au savoir. L'éducateur n'a pas pour but de forcer l'apprentissage, il se construit et s'acquière différemment en fonction des individus mais il est sûr qu'aucun des élèves participant à cette démarche ne se retrouve face à face avec son échec.

Pour finir, durant toute la phase d'apprentissage, l'éducateur se positionne en tant qu'observateur de cette construction cognitive et sociale. Il n'est cependant pas absent de cette remodelisation de savoirs, son intervention est limitée aux demandent que font les élèves en difficultés. Il intervient tous de même pour renforcer le travail de groupe, et la sociabilité de chaque élève.

On comprend donc que, cette méthode est principalement axée sur l'intérêt de laisser les élèves en autonomie complète, et à la construction personnelle du savoir. Cette méthode d'apprentissage ne se focalise pas sur un rythme d'apprentissage bien défini, mais s'adapte au rythme de chaque élève à acquérir et construire ses savoirs. Pour appuyer le point de vue Montessorien et l'apprentissage personnel, nous pouvons citer un célèbre concepteur informatique, sorti de cette école :

« Montessori m'a enseigné la joie de la découverte. Cela m'a montré que l'on pouvait s'intéresser à des théories complexes, comme celles de Pythagore par exemple, en jouant avec des cubes. Il s'agit d'apprendre pour soi-même plutôt que de recevoir l'enseignement du professeur. » Will Whright – Concepteur informatique.

Le modèle d'évaluation décrit par cette méthode, se situe dans la continuité des processus d'apprentissage. Grâce aux outils Montessoriens, les élèves sont amenés à s'autoévaluer et donc à repérer leurs erreurs eux même pour ensuite les retravailler de leur propre chef. En simplifié, ces évaluations prennent des forment familières comme « acquis », « en cours d'acquisition », « non acquis ». Il va de soi qu'aucunes notent n'apparaissent lors de ces évaluations. De plus, l'éducateur n'a pas pour fonction d'évaluer. Le but est donc que l'apprenant arrive à surmonter ses difficultés et erreurs de lui-même, sans « sanctions » de la part de l'éducateur.

Le but à atteindre est donc la valorisation de l'autonomie de l'élève et l'absence de jugements face aux connaissances acquises ou non. L'individu est ainsi maître de ses processus d'apprentissage, il ne se voit donc pas comparé ou dévalorisé face aux autres.

On peut tout de même émettre certains doutes sur le bon fonctionnement de cette méthode d'apprentissage et d'évaluation face au public collégien que nous connaissons que trop bien. En effet, cet apprentissage s'appuie uniquement sur la volonté qu'a l'élève à vouloir apprendre et à demander des explications. Cette méthode fonctionne parfaitement face à des élèves qui ont toujours connus ce mode de fonctionnement, cependant que faire dans le cas d'élèves passifs ou non demandeur ?

Là est toute la limite de cet apprentissage. Plusieurs conditions doivent être remplies pour permettre une construction cognitive adaptée et performante. La confiance que l'éducateur donne à ses élèves ne doit pas être une confiance aveugle. Il faut tout de même poser un cadre qui doit être respecté par chacun, sinon aucune connaissance ne pourront être construites.

III/ L'évaluation des acquis.

Selon le décret n° 2015-1929 du 31 décembre 2015 relatif à l'évaluation, les professeurs doivent diversifier leurs modalités d'évaluations, et celles-ci doivent permettre de mesurer le degré d'acquisition des différentes compétences développées dans le socle commun pour chaque élève. En tant que professeurs nous avons donc une obligation d'évaluer nos élèves. Quelles méthodes sont mises en place ? Et quels rapports à l'élève celles-ci entraînent-elles ? Nous allons en étudier quelques-unes pour mettre en évidence le rapport de l'élève face à ses acquis.

a) La docimologie : une pratique rapide mais stigmatisante.

La docimologie est définie par le Larousse comme étant une « étude systématique des facteurs déterminant la notation des examens et des concours ». La notation, une épreuve pour certains élèves qui sentent leur sang bouillir au moment de la réception de leurs devoirs. Cette technique est utilisée en France depuis peu. En effet, il s'agit d'un héritage culturel tiré des écoles jésuites, alors qu'au début de la création des écoles, en 1808 jusqu'à la fin du XIX^{ème} siècle les évaluations s'effectuaient à l'orale. Le système de notation sur vingt n'est mis en place qu'à la fin du XIX^{ème} siècle. Il a alors pour but de développer l'esprit de compétition, de favoriser l'émulation des esprits, et donc par la même occasion les apprentissages. En comprenant le contexte de l'époque, et l'état d'esprit derrière cette méthode d'évaluation, il va de soi qu'il s'agit d'un moyen de classer les niveaux de maîtrises et les jeunes élèves qui les maîtrisent afin de mieux identifier les connaissances maîtrisées. Cette technique, qui a donc vu passer plusieurs générations d'enseignants, n'a jamais été remise en question. Ce mode de fonctionnement a le mérite d'avoir créé la société actuelle. Quelle démarche avons-nous lorsque nous notons nos élèves ?

Dans un premier temps, nous extrayons les objectifs disciplinaires du bulletin officiel en recherche des différents objectifs théoriques. Ces objectifs sont aussi la base de nos cours, de nos démarches pédagogiques et didactiques, mais il s'agit surtout, de ceux qui seront évalués et que les élèves doivent maîtriser. Au-delà du simple programme annuel de la matière, le socle commun du collège doit aussi être analysé pour que nos cours correspondent à une validation

de ses paliers. Malheureusement, ce dernier point n'est pas assez exploité. Ces sujets sont simplement notés par des phrases telle que « *Répondre avec des phrases* » Les élèves n'ont que très peu de connaissances des compétences qui apparaîtront sur leur livret scolaire, mais ils sauront bien mieux se situer par rapport aux autres lorsqu'ils recevront une note. De plus, l'ensemble des examens qui leur seront proposés dans leur vie, que ce soit le DNB (Diplôme National de Brevet) ou bien le baccalauréat, sont des évaluations chiffrées. Nous sommes donc dans le besoin, et l'obligation, de préparer nos élèves à recevoir ces notes, et ils doivent être en mesure de l'analyser et la comprendre.

Une note sur vingt ? Sur dix ? Ou bien une note sur sept cent comme au brevet à partir de 2017 ? Le principe reste le même nous dirions nous, mais nous devons bien choisir un barème de notation qui parlera aux élèves. Nous entendons souvent, une note sur dix est en générale plus adapté aux évaluations formatives, et une note sur vingt plutôt pour les devoirs sommatifs (devoirs bilans). Sommes-nous obligés de respecter ces règles ? La liberté pédagogique nous permet de faire un choix entre ces différents barèmes, mais notre expérience professionnelle nous influence, malgré nous, vers des schémas habituels. Cependant, la présence des examens en fin de cycles, nous amènent à construire des évaluations notées sur vingt, dont le temps de devoir avoisine celle des épreuves.

Le barème sera donc adapté en fonction des connaissances disciplinaires évaluées, mais prendra aussi compte des techniques de résolutions. C'est-à-dire que, pour résoudre une situation problème, ou un exercice complexe, le nombre de points attribués à une question peut être scindé en différentes sous catégories. Les points de connaissances, les points d'appropriation du sujet et donc de justification de réponse, et ceux de conclusion et réponses claires, dans une langue propre à la matière. Pour des questions dites « de cours », les méthodes doivent donc être relativement claires : la réponse est juste, les points sont attribués, la réponse est fautive, les points ne le sont pas. Ce fonctionnement binaire est parfois contestable, et celle-ci reste au libre arbitre de chacun. Pour ce qui est des tâches complexes qui demande une plus grande réflexion : recherche de données, organisation d'idées puis une réponse argumentée, il va de soi qu'il sera attribué plus de points à ces questions. Dans ces questions, qui n'a pas constaté ces catégories quand, lors d'un devoir, le « *justifier* » ne nous interpellait que très rarement ? Il n'est donc pas aisé de faire comprendre aux élèves le contenu évalué, et comment il l'est. Les points doivent donc nécessairement apparaître sur les devoirs, qu'ils soient donnés par exercices, ou bien, par question. Dans les deux cas, nous devons montrer la transparence de nos méthodes d'évaluations. Bien entendu, certains diront que cet affichage n'entraînera que

les contestations des élèves sur leur note obtenu, ou bien un jugement de la part des collègues, et parfois des parents eux-mêmes. Les points doivent donc apparaître par ordre croissant en fonction de l'importance des objectifs évalués.

Un problème peut donc se poser à nous par la suite, notons-nous tous de la même façon ? Et surtout est-ce la bonne ? Depuis 1930, la question sur le bienfondé des notations s'est posée. C'est le professeur en physiologie H. Laugier qui a commencé à mener ses expériences. Il demanda à deux professeurs, ne se connaissant pas, de corriger un grand nombre de copies d'agrégation. Les résultats parlent d'eux-mêmes : les écarts de notes entre les deux allaient jusqu'à 9 points, et la moitié des étudiants reçus par le premier correcteur, étaient refusés par l'autre. Plus flagrant encore, un candidat passe de l'avant dernière place avec un correcteur tandis qu'il passait deuxième avec l'autre. Cette étude a été répétée à plusieurs reprises lors du dernier siècle, et le constat reste le même, les notes varient du contraire à l'autre en fonction du correcteur. F. Bacher, en 1969, s'est penchée sur le sujet et a mis en évidence trois sources d'erreurs qui permettent d'expliquer ces différences. La première est due au correcteur lui-même, certains fonctionnent selon une moyenne de base autour de laquelle ils dispersent les notes, tandis que d'autres attribuent une note unique à chacun sans valeur prédéfinies. La deuxième source d'erreur est liée à l'examen effectué. Qu'il s'agisse d'un examen officiel ou bien d'un sujet sur table, le regard du correcteur sera inévitablement différent. La troisième source d'erreur vient ni plus, ni moins des élèves. En effet, en fonction du jour de l'évaluation, du repos de l'élève ou bien même de sa situation familiale, les capacités rendues sont différentes pour une même personne. De plus, les différentes formes d'évaluations favorisent inévitablement un type d'élève plus qu'un autre, ce qui ajoute une forme de stigmatisation supplémentaire.

Pour finir sur la description docimologique, nous pouvons voir que derrière le système de points, les élèves identifient rapidement le caractère compétitif des évaluations. Lorsque nous parlons de compétition, nous parlons forcément d'un premier (voir un groupe de tête) et d'un dernier (ou groupe de fin). C'est, ces classifications de masse, que nous devons voir disparaître au profit d'un seul groupe classe, capable de s'entraider plutôt que de jouer la carte de l'individualisme. Ce stigmatisation ambiante, et cette dévalorisation des élèves face aux échecs lors des devoirs, remet en question ce mode de fonctionnement. Le développement des évaluations par compétences peut être un début pour revaloriser ces élèves qui se sentent abandonnés au rôle de mauvais de la classe.

b) Les capacités individuelles : une nouvelle vision de l'évaluation.

Comme nous avons pu le voir précédemment, les évaluations, à la création des écoles, n'étaient qu'orale. L'écriture, n'étant pas forcément développée à toutes les classes sociales, cet argument n'est logiquement plus d'actualité. Cependant, à cette époque, le baccalauréat existant, son évaluation orale se traduisait par un code couleur et non une note, blanche pour un avis neutre de la part du jury, noir pour un avis défavorable, et rouge pour une acquisition des compétences visées. Au vu des réflexions actuelles, serions-nous en train de faire marche arrière sur nos systèmes d'évaluations ?

Depuis quelques années, un nouveau type d'évaluation a fait son apparition, l'évaluation par compétences. Après quelques recherches, il nous apparaît que le terme « compétences » peut être redéfini en « capacité » à effectuer des tâches plus ou moins complexe. Dans nos évaluations, quel terme devons-nous utiliser ? Compétences ou bien capacités ?

D. COURTILOT et M. RUFFENACH, nous font part d'une certaine nuance entre ces deux termes. « Une compétence est une aptitude (ou bien une habileté) qui est non mesurable. Une capacité, quant à elle, est une aptitude à réaliser une tâche, dans des conditions observables, selon des critères d'exigences bien définies. En résumé, une capacité est une compétence évaluable. »

Prenons un exemple tiré directement du bulletin officiel : « Proposer ou suivre un protocole donné pour aborder la loi d'Ohm » est en réalité une compétence. Cette compétence fait appelle à différentes capacités. Elles sont mises en œuvre dans cette compétence de multiple façon comme, « être capable de prendre une mesure à l'aide d'un voltmètre/ampèremètre », « être capable de construire un graphique », etc. Ces phrases doivent être considérées comme des capacités évaluables de cette compétence.

Le but, à travers ce type d'évaluation, est d'évaluer les capacités des élèves sur leurs savoir-faire, leur savoir, et leurs « savoir-être » en distinction avec l'évaluation des « compétences générales ».

Pour ce faire, différentes solutions sont possibles pour mettre en œuvre cette méthode. Des grilles ont été construites à partir du livret personnel de compétences de janvier 2011, et des capacités misent en évidence par les bulletins officiels. Les utilisations de ces différentes grilles sont parfois complexes. Le but n'est pas de surcharger de travail le correcteur mais de

rendre l'évaluation limpide. Ces grilles doivent donc être réutilisables pour n'importe quelle partie. On peut, par exemple, distinguer sur certaines uniquement le numéro de compétence qui correspond à un objectif notionnel. Les capacités évaluées sont ainsi remplies au fur et à mesure de l'avancé dans l'année, et des différentes évaluations de celles-ci. Chaque élève dispose d'une grille reprenant les capacités notionnelles en lien avec la partie du programme en cours, ceci permet donc à ces derniers de se situer dans leur apprentissage.

Aucune notation n'apparaîtra à partir de ce type d'évaluation, elle a pour unique but de mettre en évidence les savoir-faire des élèves et non « punir » ceux qui n'y arrivent pas. A travers cette méthode d'enseignement, nous éradiquons les « compétitions » scolaire largement vectrices de mal-être chez l'élève. Justement, ces élèves en difficultés ne se catégoriseront plus comme étant le « mauvais » élève, mais prendront le temps de retravailler les compétences non acquises dans le but de l'acquérir ultérieurement. Ce travail à posteriori d'une évaluation va de pair avec une cohésion au sein de la classe, une ambiance d'entraide entre les élèves et une bienveillance de la part du système éducatif. Les élèves vont tendre vers une dynamique de progrès, travailler l'estime de soi, et surtout, reprendre confiance envers leurs capacités, qu'ils perçoivent souvent plus négativement qu'elles le sont réellement. Sans pour autant se focaliser sur le cas des élèves en difficultés, cela permet aussi bien aux élèves en réussite de tendre vers l'excellence et donc de progresser encore plus sur leur acquis. Le but n'est pas de brider les élèves qui parviennent à valider tous les acquis, mais bien de perfectionner leur méthode d'apprentissage en développant les axes d'évaluation.

Ces validations d'acquis doivent perdurer tout au long de l'année, afin de prendre du poids dans l'esprit des élèves. Les évaluations ont tous de même lieu, nous ne pouvons pas nous déroger à la règle. Seulement, les évaluations données ne sont pas punitives. Dans le cas où les compétences ne sont pas validées, des devoirs peuvent être aménagées pour que les élèves valident ces compétences à posteriori de la première, posons cela comme un « devoir de rattrapage ». L'absence de notes « punitives » ne brise donc pas la motivation de certains qui pouvaient simplement être « dans un mauvais jour », et à l'inverse la satisfaction de voir qu'une capacité est acquise est toujours bénéfique. Nous ne nous arrêtons donc pas sur une évaluation ponctuelle. Il s'agit plutôt d'une évaluation étalée sur une année entière, visant à évaluer des capacités spécifiques liées à la matière et au niveau. Bien entendu, avec l'arrivée du nouveau programme et des cycles, les évaluations prennent une autre dimension, il va donc falloir évaluer nos élèves tout au long d'un cycle. En mettant en place ces évaluations, les capacités transversales, visées par le socle commun, seront directement évaluées par les professeurs tout

au long d'un cycle. En procédant ainsi, les évaluations de fin de cycle seront plus claires, elles permettront à l'équipe pédagogique de mieux connaître les capacités des élèves et ainsi remplir les livrets d'élèves plus facilement.

Les travaux interdisciplinaires, décrit dans le nouveau référentiel de 2016, vont permettre une meilleure prise en charge de ces axes de travail. En effet, les formes que prendront l'évaluation, et le travail lors de projets, seront principalement basées sur des compétences interdisciplinaires. Nous avons déjà pu constater, que les itinéraires de découverte (IDD), mis en place dans les collèges, ont permis de mettre en évidence la faisabilité de cette méthode d'apprentissage.

La relation élève/professeur prend une autre dimension, celle d'une motivation grandissante, d'une prise de conscience de la part des élèves sur ses propres capacités, la suppression de l'échec à l'école. Le but étant de leur faire comprendre que l'échec n'est pas une fin en soi, l'état d'esprit à développer ne doit pas être « *j'ai essayé, je n'y arrive pas, tant pis* », mais doit être, plutôt, d'affiner les recherches et remodeler sa façon d'aborder un sujet, et réessayer.

L'école ne prend donc plus uniquement la dimension d'égalité des chances mais aussi d'égalité des réussites.

c) Une évolution des mentalités difficile

La mise en place d'une telle méthode d'évaluation est un renouveau pour certains professionnels de l'éducation. Les méthodes classiques docimologiques, étant enracinées dans notre mode de travail depuis un certain temps, nous pouvons comprendre qu'une nouvelle méthode passe forcément par de nombreuses analyses personnelles, et des débats plus ou moins houleux. Ces débats ne sont pour le moment qu'une façade de l'enseignement, et du point de vue du gouvernement, la méthode d'évaluation sans notes n'est pour l'instant pas d'actualité. Ces points de vue différents se répercutent inévitablement sur les élèves qui oscillent entre notes, compétences, et autres méthodes plus ou moins abouties.

« On ne peut pas s'empêcher de résister à ce qui est différent, à ce qui remet en question des choses auxquelles on a longtemps cru et auxquelles nos collègues, nos amis, notre milieu

continuent à croire » - MOSCOVICI Serge. Psychologie sociale des relations à autrui. Paris : Armand Colin, 2006, p125

Comme le dit Moscovici, la peur de l'inconnue peut entraîner certaines réticences. Cette peur, ou plutôt l'appréhension d'une chose nouvelle est compliquée pour nous. Dans nos pratiques, et nos schémas de pensées, nous sommes des êtres ritualisés. Nous débutons nos journées de la même façon chaque jour, devant nos élèves. Nous avons nos méthodes d'apprentissage bien rodées, et nous interagissons avec autrui selon un modèle social bien défini. Sortir de l'ordinaire, ou de la méthode habituelle de fonctionnement est compliqué. Pour démontrer cette difficulté, prenons l'exemple de Galilée, scientifique italien qui, en 1632, fut jugé par l'Inquisition pour l'écriture d'un ouvrage jugé non-neutre, et allant à l'encontre des croyances contemporaines, non sans aborder le terme d'hérétique. Le scientifique a été un des premiers à prôner l'héliocentrisme au grand public, en totale contradiction avec les affirmations venant de l'église, qui stipulent que l'Homme et la Terre sont le centre de la Création. A l'époque où l'éducation était dispensée principalement par des religieux, l'opinion publique est tournée vers l'église, son savoir, et son pouvoir. Galilée a souvent été mis en porte à faux par ses homologues, il a aussi été victime de railleries, dénigré pour ses connaissances ouvertes au grand public. Son procès a fini par censurer ses théories et l'a condamné à la prison. Avec l'aide de ses anciennes connaissances appartenant aux milieux ecclésiastique (le pape Urbain VIII), Galilée à tout de même échappé à la peine de mort en reniant officiellement la véracité de ses découvertes. Cette situation relate d'un fait jugé à l'époque comme improbable, une remise en question du mode de vie et de pensée du commun, ceci était inacceptable. Aujourd'hui, le fait que la Terre tourne autour du soleil et non l'inverse n'est plus une question. De par notre éducation et notre esprit critique, nous sommes en mesure d'analyser les phénomènes communs qui se produisent autour de nous. Cette idéologie qui était pourtant grandement critiquée, est actuellement unanime. Pourquoi devrions-nous donc, nous fermer au changement ?

Revenons au sujet qui nous intéresse, l'évaluation sans note. Le modèle d'évaluation actuel est en place depuis plusieurs décennies, alors pourquoi changer une technique fonctionnant plutôt correctement pour une autre ? Repensons à Galilée, qui lui aussi a reçu ces mêmes questions. Pour répondre à cette interrogation, nous pouvons nous demander, pourquoi mettons-nous en place autant de procédés de lutte contre le décrochage scolaire, et la différenciation ? Pourrions-nous éviter tout cela par un simple changement de mentalité ?

Notre système de note ne fonctionne que partiellement. La stigmatisation et le manque d'estime de soi de nos élèves, porte continuellement préjudice à nos séances. En tant que

professionnels de l'éducation, il est de notre devoir de revaloriser leurs connaissances, et de leur faire comprendre que « *la chute n'est pas un échec, l'échec c'est de rester là où on est tombé* » - *Socrate*. Le but de ce nouveau fonctionnement est basé sur le long terme. Dans l'immédiat nous comprenons qu'une note permet de fixer les choses et de choisir si oui ou non un acquis est validé. Pour une compétence, celle-ci sera validée sur le long terme. Une seule évaluation ne décidera pas de l'acquisition définitive. C'est ce regard durable qui fait peur à certains professeurs.

La charge de travail reste une question centrale lors des discussions en salle des professeurs. Il va de soi que les cours restent bien entendu inchangés dans leur contenu, mais celle fournie lors des évaluations est source de questionnement. Le suivi des résultats liés à cette évaluation peut décourager. Il faut avoir à l'esprit qu'un suivi cyclique d'évaluation entraîne plusieurs contraintes. Dans un premier temps, nous devons rendre compte d'une méthode commune à tous les professeurs. En vue d'une reconnaissance, et d'une importance donnée aux validations d'acquis, chacun doit fonctionner de la même façon en définissant les modèles de correction. En effet, un cas isolé ne peut donner un poids dans ce dispositif. Comment faire comprendre à un élève qu'un « point vert », un A, ou un 18/20 ont la même valeur ? Un travail de titans ! Il ne faut pas le nier, cette démarche demande une grande préparation des équipes pédagogiques en amont d'une rentrée scolaire. Dans un second temps, le suivi et rendu de ces évaluations. Comment faire pour rendre compte de ces évaluations ? A chaque trimestre, semestre, ou bien annuelle ? Le bulletin ne doit pas faire apparaître de notes, quelle forme devons-nous lui donner alors ? Une tâche bien compliquée, qui est laissée au choix de chaque établissement et que je ne développerai pas ici. Nous comprenons bien que la charge de travail est importante, non pas lors du fonctionnement direct de la méthode, mais en amont, lors de l'organisation du suivi et des modes de fonctionnement.

Au travers cette méthode d'évaluation, nous sommes en droit de nous demander si le contenu disciplinaire va prendre un rôle secondaire dans les acquis du socle commun ? Bien entendu, les contenus interdisciplinaires doivent être maîtrisés en fin de cycle, mais il n'est mentionné nulle part qu'ils doivent l'être au profit des contenus disciplinaires. Nous devons donc continuer nos enseignements en axant nos objectifs au-delà des notions propres à nos matières. Les contenus pédagogiques n'ont pas vocation à changer, seul le point de vue didactique prendra d'avantage d'importance dans cette méthode. Afin de ne pas délaissé le contenu au profit de la forme, nous allons devoir mettre en place des techniques d'apprentissages permettant de développer les axes interdisciplinaires. Prenons un exemple,

dans la partie électricité en classe de 5^{ème}, les élèves doivent déterminer si l'ordre des dipôles dans un circuit électrique a une influence sur leur fonctionnement. Bien entendu, nous voyons rapidement le contenu notionnel de l'intitulé du bulletin officiel. Ce qui reste de notre liberté pédagogique est le choix de l'activité à mettre en œuvre. La didactique est donc là pour nous laisser le choix d'aborder le sujet avec les élèves, de la façon la plus appropriée pour qu'ils puissent valider les compétences choisies. Au travers de la forme que nous donnons à notre activité, nous pouvons faire apparaître différentes maîtrises. Lors des activités pratiques, la forme de la démarche d'investigation se prête bien à ces évaluations. En effet, cette démarche met en pratique l'esprit d'équipe, la confrontation d'idées, l'écriture de textes clairs et explicatifs, et bien entendu la validation d'hypothèses. Ces différentes formes de travail correspondent directement avec le palier 3 du socle commun, donc au travers de nos méthodes d'apprentissage il est relativement aisé d'évaluer les capacités de nos élèves. Au-delà de mettre une note globale sur le travail, il est plus facile de séparer les acquis selon les différentes compétences. C'est donc une évaluation fragmentaire que nous devons mettre en œuvre, et non une évaluation globale qui manque de signification propre.

Au travers des difficultés de mise en place, cette méthode permet de mieux connaître nos élèves, et de ne pas les dévaloriser. De plus, la nécessité de les évaluer, sans négliger le caractère long et fastidieux des livrets personnels de compétences en fin de cycle de collège, nous entraîne à commencer l'évaluation des compétences le plus tôt possible. Malgré les réticences, nous comprenons que l'éducation à vocation de revoir son système d'évaluation pour qu'il y ait une suite logique entre les différentes instances.

IV/ Vers un apprentissage par compétences.

Au travers les différentes évaluations qui sont obligatoires au suivi scolaire de nos étudiants, nous comprenons bien que l'évaluation des compétences devient une nécessité pour nous, professionnels de l'éducation. L'absence de notes reste un sujet polémique, mais celui des compétences est parfois bien ancré dans le fonctionnement d'établissements tests. Nous allons donc aborder la façon de construire les évaluations par compétences, et les moyens de le mettre en place.

a) Mise en place des compétences au collège.

Pour construire un type d'évaluation il faut dans un premier temps choisir les critères d'évaluations. Les notions disciplinaires uniquement ? Ou bien se baser sur les paliers du socle commun ?

Dans un premier temps, j'ai pris le choix de lister l'ensemble des compétences présentes dans le bulletin officiel. Pour se faire il m'a suffi d'extraire les différentes notions et savoirs faire que les élèves doivent travailler. Le but n'est donc pas simplement de copier-coller la colonne « connaissance » du bulletin, mais aussi de la coupler avec celle nommée « capacité ». Les connaissances disciplinaires ont un caractère primordial dans les contenus de nos matières. En sciences, le moyen mis en œuvre pour les acquérir est aussi important. La nécessité de mettre en évidence les caractères expérimentaux est un choix personnel dans l'évaluation des capacités de mes élèves. Cependant, les compétences interdisciplinaires doivent donner lieu à une évaluation continue, afin de valider les paliers du socle commun.

Le travail de listing des capacités disciplinaires est pour le moins fastidieux, et a demandé un temps de travail assez long. Malgré cette lourde charge de travail, le rendu est pour le moins rassurant et entraîne une meilleure organisation des contenus de cours. Entre les objectifs listés et les notions à abordées en classes, la transposition est rapide et claire. Le vrai travail est de les trier par niveaux, thèmes et chapitres. Ce tri ne s'est pas effectué par un découpage direct du bulletin, mais par une organisation qui me semblait correct dans le cheminement des savoirs, et plus intuitive. Ce choix relève, bien entendu uniquement, de la liberté pédagogique. S'il devait être mis en œuvre par un autre confrère, ce choix serait bien

entendu différent. Une fois ces compétences listées, je les ai mis en forme par thème, puis par chapitre. Le travail que j'ai pu effectuer montre le listing de différentes capacités disciplinaires numérotées pour faciliter l'identification de celles-ci. Ici j'ai choisi de faire apparaître le travail effectué en classe de quatrième, pour la partie électricité :

L'intensité électrique :

Objectifs :				
Etre capable d'utiliser un ampèremètre et de le symboliser.				1
Connaitre l'unité de l'intensité.				2
Savoir schématiser un montage électrique.				3
Avoir un regard critique sur une mesure.				4
Différencier grandeurs (I) et unités (A).				5
Savoir que l'intensité est la même en tous point d'un circuit.				6
Connaitre la loi d'additivité de l'intensité.				7
Savoir appliquer la loi d'additivité de l'intensité.				8
Savoir que l'intensité dans un circuit est indépendante de l'ordre des dipôles				9

La tension électrique :

Objectifs :				
Etre capable d'utiliser un voltmètre et de le symboliser.				10
Connaitre l'unité de la tension.				11
Connaitre ce qu'est un nœud et une branche en électricité.				12
Savoir qu'une tension n'existe pas pour un fil.				13
Différencier grandeurs (U) et unités (V).				14
Savoir que la tension est la même entre deux dipôles en dérivation.				15
Connaitre la loi d'additivité des tensions.				16
Savoir appliquer la loi d'additivité des tensions.				17
Savoir que la tension est indépendante de l'ordre des dipôles.				18
Savoir qu'un dipôle fonctionne normalement dans ses conditions nominales.				19
Etre capable d'associer un dipôle à un générateur donné.				20

Les résistances :

Objectifs :				
Savoir que l'intensité dépend de la résistance.				21
Etre capable d'utiliser un Ohm-mètre pour trouver une valeur de résistance.				22
Connaitre l'unité de la résistance.				23
Connaitre la loi d'Ohm. (Phrase ET relation mathématique)				24
Savoir modifier la loi d'Ohm pour retrouver U, I ou R.				25
Savoir qu'une résistance transforme l'électricité en chaleur. (Quelques exemples)				26

Ces capacités sont suivies de trois « smiley » qui représentent trois niveaux d'acquisitions. Ces niveaux d'acquisitions peuvent-être apparentés à un « acquis », « en cours d'acquisition » et « non acquis », des niveaux d'acquisitions qui feront l'objet d'un suivi tout au long de l'année.

Après un premier coup d'œil sur ces tableaux, nous pouvons rapidement voir son caractère imposant, et une utilisation peu attractive et instinctive. Il a donc fallu expliciter son fonctionnement aux élèves pour qu'ils puissent se l'approprier. J'ai alors choisi de leur expliquer la présence de ce tableau sous forme de récapitulatif notionnel de ce qu'ils doivent savoir à la fin de la partie électricité, et dont je me servirai comme support pour les évaluer. Nous pouvons alors nous demander, quel suivi est donné à cette grille au-delà du caractère d'évaluation ?

Je me suis vite rendu compte, que ces grilles peuvent tout aussi bien servir de repère dans les révisions des élèves, mais aussi, d'évaluation formative qu'ils peuvent effectuer chez eux juste avant un devoir. La mise en place de ce dispositif n'a pas été simple et intuitif. Il a fallu mettre en place une méthode de suivi de ces tableaux, pour vérifier si les élèves valident ou non les compétences disciplinaires, et ainsi poser des questions avant les devoirs. C'est pourquoi, avant chaque devoir, les élèves doivent remplir le tableau. Ce mode de fonctionnement est un atout dans l'apprentissage, et cela s'est vérifié par la facilité dont font preuve les élèves à poser des questions d'approfondissements avant les devoirs.

Après avoir défini les capacités propres à la discipline, il nous reste à aborder le cas des compétences du socle commun appartenant au palier 3 dans le domaine de la compétence 3 (palier propre à la démarche scientifique). En effet, je me suis basé sur le cas précis où les professeurs de sciences s'attachent principalement à valider les compétences uniquement scientifiques. Pour se faire, j'ai dû étudier les textes du livret personnel de compétences traitant du palier 3, et plus précisément la partie nommée « *compétence 3 : Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique* ». Cette étude m'a permis de relever différentes compétences tirées des items et de leurs explications. Comme précédemment, j'ai pu effectuer un tableau récapitulatif de ces différentes notions :

<u>Pratiquer une démarche scientifique, résoudre des problèmes</u>
<u>Rechercher, extraire et organiser l'information utile</u>
Re1 : Extraire des informations d'un fait observé.
Re2 : Extraire des informations d'un document.
Re3 : Organiser les informations pour les réutiliser.
<u>Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes</u>
Réa1 : Suivre un protocole.
Réa2 : Mesurer et lire une valeur.
Réa3 : Calculer, utiliser une formule.
Réa4 : Estimer la précision d'une mesure.
Réa5 : Identifier un risque.
Réa6 : Utiliser un instrument de calcul.
Réa7 : Construire un schéma, tableau, etc.
Réa8 : Réaliser un montage à partir d'un schéma.
<u>Raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer</u>
Rai1 : Identifier un problème
Rai2 : Formuler une hypothèse.
Rai3 : Comparer une situation à un modèle connu.
Rai4 : Proposer une méthode, calcul, expérience.
Rai5 : Valider ou invalider une hypothèse.
Rai6 : Interpréter des résultats.
Rai7 : Rectifier une erreur.
<u>Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté</u>

Com1 : Exprimer un résultat par une phrase correcte
Com2 : Rédiger un compte rendu d'expérience
Com3 : Communiquer des résultats
Com4 : Communiquer à l'aide du langage scientifique
Com5 : Associer grandeur et unité

Ce tableau est aussi fourni aux élèves à titre informatif, qu'ils vont devoir consulter tout au long de l'année, lors des évaluations et manipulations.

Au travers ces différentes grilles, nous avons donc pu rassembler les compétences nécessaires à la validation des acquis en sciences. De part cette organisation, il est tout de même plus aisé pour nous de mettre en évidence les progressions des élèves.

Après avoir effectué ce travail de recherche, et d'extraction, d'information relative aux capacités dont chaque élève doit faire preuve, il ne reste plus qu'à les faire apparaître au travers d'un modèle d'évaluation approprié

b) Mise en place d'un premier système d'évaluation.

Pour gérer les capacités et compétences de chacun, il va falloir travailler sur la forme à donner à une évaluation. Plusieurs choix apparaissent :

- Les échelles uniformes quantitatives. Ce type d'échelle montre la progression et permet d'apporter un avis sur une activité évaluée. Cette échelle se développe de différentes façons. Elle peut être numérique et démarrer de 0 jusqu'à 5, mais cela rappelle directement les notes. Une deuxième proposition peut être l'échelle alphabétique souvent utilisée par nos voisins outre-Atlantique, allant de F à A par exemple. Puis une troisième échelle peut nous être proposée, celle des pictogrammes comme les couleurs, les smileys (comme utilisé, des croix, des flèches, ... qui permettent de poser les niveaux d'acquisition sans stigmatiser les élèves au travers d'une évaluation chiffrée.

- Les échelles uniformes qualitatives. Ces échelles attribuent une qualité ou bien une appréciation à un comportement ou travail donné. Au travers cette échelle nous pouvons faire le choix d'une intensité dans l'utilisation des mots « évaluatifs » comme « passable/médiocre/bien/très bien/excellent ». Le problème de cette méthode d'évaluation est

que sa compréhension est différente d'un observateur à l'autre. Les termes utilisés doivent tout de même être dument réfléchi pour ne pas que les élèves soient blessés par les termes d'évaluations.

– Les échelles descriptives. Au travers cette échelle nous pouvons décrire le caractère attendu ou les caractéristiques recherchés dans le travail demandé. Avec cette méthode nous pouvons tout aussi bien évaluer des productions, des démarches d'apprentissages ou des attitudes en manipulation. Le caractère ambivalent de cette méthode d'évaluation lui donne une importance non négligeable. Elle peut prendre deux formes différentes. La première est l'échelle descriptive analytique qui peut prendre la forme suivante : l'élève « est très peu capable de [...], est peu capable de [...], est souvent capable de [...], est totalement capable de [...] ». Je n'ai cependant pas retenu ce type d'échelle car celle-ci se porte trop sur le jugement d'une personne et d'une capacité précise. Les phrases types servant à décrire les niveaux d'acquisitions peuvent être mal interprétés et parfois dévalorisantes. La seconde échelle proposée est l'échelle descriptive globale. Cette échelle a été créée pour évaluer une performance d'un point de vue d'ensemble. Il ne s'agit donc plus d'évaluer une capacité précise, mais un ensemble de capacités sous une seule évaluation. Nous pouvons donc mettre en avant les avantages de ce mode d'évaluation, l'absence de note est moins stigmatisant et l'évaluation reste rapide. Cependant, une évaluation trop globale comme celle-ci, ne fixant pas de « barèmes » type, est source de contestation, et n'est pas à l'abri d'une appréciation personnelle de la part des professeurs.

Parmi ces différents types d'évaluation, j'ai pris le choix de me baser sur l'échelle quantitative qui est simple d'utilisation et de compréhension de la part des élèves. J'ai donc mis en place plusieurs tableaux reprenant chaque nom et prénom d'élèves, les numéros des compétences disciplinaires et celles du socle commun qui ont été regroupées. Cela donne une évaluation linéaire de ces compétences comme ci-dessous.

		1	2	RE1	RE2	...	RAI1	RAI2	...
NOM	Prénom										

La construction de ces tableaux n'est pas longue. Le défaut mis en avant par nombre de nos collègues visant donc à dire que l'évaluation par compétence est longue n'est pas ici vérifiée. Cependant, la mise en place de ce système lors des devoirs ou manipulations est, lui, assez compliqué.

En effet, le listing des compétences sous forme de chiffre ne permet pas de visualiser directement quelle compétence est travaillée lors d'une activité. Imaginons que nous évaluons

les compétences 3, 6 et 8 de la partie électricité en 4^{ème}, nous comprenons rapidement qu'il va falloir jongler entre le tableau récapitulatif des capacités et l'activité où sont listés celles-ci. Le caractère simpliste que je pensais mettre en place en début d'année n'a donc pas eu l'effet escompté. Les élèves ne prêtaient que peu d'attention à ces chiffres qui apparaissaient en début d'activité. Quel intérêt prend donc tous le travail effectué sur les compétences ?

Une autre option a donc germé, faire directement apparaître des parties du tableau récapitulatif dans les activités. La visualisation des compétences travaillée est donc plus claire car les chiffres apparaissent toujours mais ils sont suivis par la capacité écrite en toute lettre. Ce mode de fonctionnement m'est apparu bien plus simple d'utilisation pour les élèves, qui prennent ainsi le temps de lire ce petit tableau reprenant deux à trois compétences seulement. Le grand intérêt de l'insertion de ce tableau dans chaque activité ou évaluation, est qu'il propose donc une auto-évaluation permanente de la part des élèves. En effet, je ne reprends pas seulement les intitulés, mais aussi la forme d'échelle quantitative sous forme de smiley, qui est déjà représentée dans le tableau récapitulatif distribué à tous les élèves. L'élève porte donc une vision directe sur son travail, les capacités qu'il a travaillées, et cela lui permet de voir s'il a oui ou non maîtrisé l'une d'entre elles. Ce bilan notionnel est très prometteur car il permet aussi de faire comprendre à l'élève où nous voulons l'amener, et où il doit aller pour progresser. Il va de soi que ce fonctionnement a ses défauts, tant dans son organisation que dans la place qu'il occupe en classe. Il m'est ensuite apparu que pour une évaluation par compétence, cette méthode n'était pas adaptée. Le suivi par les élèves est bien bénéfique, mais pour ce qui est du suivi par le professeur de leurs acquis, le problème est de l'ordre de la gestion de ces données.

Nous avons pu voir qu'il est aisé de lister les élèves et les compétences, mais comment rendre compte de ces acquis ? J'ai pris le choix d'utiliser un code couleur, pour être dans la continuité des smileys utilisés dans les évaluations formatives par les élèves. Les couleurs choisies étaient le vert pour les capacités acquises, le orange pour celles qui ne l'étaient pas totalement, puis le jaune pour celle qui ne le sont pas du tout. Les compétences non-évaluées, ou en absence de réponses ne sont pas colorées. Pour un élève nous pouvons donc obtenir cette forme de tableau :

		1	2	3	4	5	6	7	8	...	RE1	RE2	RAI1	RAI2	...
Nom	Prénom																

On remarque donc que pour une activité comportant trois capacités évaluables, nous devons remplir trois cases différentes.

J'ai pu mettre en pratique cette méthode en classes, le rendu des tableaux rend bien compte des élèves qui s'impliquent en cours et ceux qui ne le sont pas. Je me suis rendu compte des limites de cette méthode. Dans un premier temps, au collège une classe dites « normale » comprend entre vingt-cinq et trente élèves. Avec trois capacités évaluées pour chaque activité, multipliées par trente élèves, cela nous donne donc quatre-vingt-dix cases à compléter pour une seule classe. Entre la correction des travaux, l'utilisation de l'outil informatique pour changer les couleurs en fonction de l'acquisition des capacités, et la restitution de celles-ci aux élèves, la charge de travail devient fastidieuse. C'est là que réside la principale source de problème que j'ai rencontré. Cette charge de travail m'a vite dépassée, et est devenue trop importante pour le rendu, et l'utilisation qu'en font les élèves par la suite. Il est clair que certaines capacités ne sont pas réévaluées tout au long de l'année, par conséquent le rendu de ces évaluations n'est pas réutilisé par la majorité des élèves. La limite de ce système reste donc le suivi dans la continuité. Mises à part les compétences interdisciplinaires qui sont validées au fur et à mesure sur des logiciels tels que « pronote », les autres capacités ne font pas suite à un travail régulier. Voici donc une première limite non négligeable qui pose la question de la pertinence de ce travail. Dans un second temps, le rendu de ces tableaux en couleur m'a vite fait comprendre que l'objectif de ne pas stigmatiser les élèves n'est pas atteint. Dans l'annexe 2, nous pouvons constater que cette méthode fait apparaître clairement les élèves en difficultés. Pour ces élèves l'évaluation joue sur couleurs rouges, et oranges, tandis que les élèves maîtrisant les notions ont majoritairement du vert et orange. Là est toute ma surprise, pensant qu'un code couleur pourrait étouffer les groupes dans la classe et les niveaux trop flagrants avec les notes, il m'est apparu que cette méthode apparaissait tout aussi marquante que l'utilisation pure et dure de la docimologie. Tout était à refaire, il me fallait trouver une autre technique d'évaluation.

c) Une évaluation tournée vers l'interdisciplinarité.

Après des recherches plus poussées, notamment auprès de sites appartenant à des collègues québécois, et auprès de ceux testant des méthodes sans notes dans la région nantaise, je me suis appuyé sur ces recherches pour développer un système plus facile d'utilisation, que les élèves pourront étudier sur le long terme. Ce nouveau mode d'évaluation est basé sur le principe des échelles descriptives d'ordres globales. J'ai pris la décision de ne plus suivre les tableaux que j'ai pu construire en amont mais bien de créer une nouvelle approche de

l'évaluation. Dans un premier temps il m'est apparu que les compétences interdisciplinaires ne pouvaient pas être secondaires. Cependant, il est indispensable de suivre les contenus purement disciplinaires. Je me suis donc appuyé sur le travail des collègues du lycée des bourdonnières de Nantes pour définir différentes compétences :

- Connaitre, qui permet de visualiser si un élève sait restituer, appliquer, et a appris les notions du cours.

- Raisonner, l'élève doit mettre en place un questionnement, savoir analyser, argumenter, et proposer un protocole.

- Réaliser, l'élèves coopère au sein d'un groupe, suit un protocole et sait restituer une production écrite ou schématique.

- Communiquer, qui permet d'évaluer la langue française de nos élèves, et toute forme de communication qu'elles soient schématique, graphique ou bien numérique.

- S'informer, l'élève doit être capable d'analyser un texte, une consigne et utiliser des ressources diversifiées comme le CDI, le numérique, et les camarades et professeurs.

Au travers ces différentes compétences, plusieurs capacités peuvent être mises en avant. Il faudra donc les expliciter aux élèves pour chaque travail. Ci-dessous un exemple pour un devoir de chimie en classe de 5^{ème} où les capacités attendues sont expliquées pour chaque compétence :

Connaitre (Co)	Raisonner (Ra)	Communiquer (Com)	Réaliser (Réa)
Je connais mon cours et sais le restituer.	Je sais répondre à une question complexe en argumentant ma réponse	Je fais des phrases claires, avec un vocabulaire adapté aux sciences.	Je sais schématiser une expérience et expliquer une manipulation.

Ce tableau reprend quatre compétences avec ces capacités propres. Le choix d'en faire apparaître uniquement quatre, est un choix personnel envisagé pour éviter la surcharge de travail lors de la gestion de ces données.

On comprend alors rapidement les capacités visées par l'activité, et l'esprit de remédiation mis en place à posteriori. Les sciences ne sont plus, uniquement, une matière cherchant à valider des connaissances dans un seul domaine, mais deviennent une brique de système éducatif visant à valider un ensemble, et donc une méthode de travail. Le but est de construire une méthodologie de travail et de fonctionnement permettant de former un citoyen

apte à vivre en société. L'intérêt d'une telle méthode est qu'elle peut s'appliquer à plusieurs matières sans que cela ne soit un frein à la progression. Nous pouvons tout autant retrouver la compétence « raisonner » en sciences qu'en histoire par exemple. Ces deux matières ne présentent pourtant pas de points communs flagrants, la nécessité d'organiser, et d'articuler, son mode de pensée reste un point majeur, surtout lors d'une résolution de problème ou de compositions. Ce mode de fonctionnement donne donc un poids non négligeable à ce système d'évaluation. Pour l'instant il est juste question de compétences et capacités, mais qu'elle méthode d'évaluation choisir pour valider ces acquis ? Parmi toutes les échelles possibles, j'exclue alors l'échelle colorée ou pictographique qui, de mon point de vue, ne change pas la façon dont les élèves ont de percevoir leurs acquis. J'opte alors pour une échelle descriptive globale, échelle allant d'un niveau d'acquisition « D » jusqu'à « A ». Le premier niveau étant pour une compétence qui n'est pour le moment non mise en œuvre, et le dernier niveau pour une pleine satisfaction de la compétence. Le tableau d'explication de cette évaluation (tableau ci-dessous) accompagne chaque tableau de compétence pour simplifier la compréhension de ce nouveau mode de fonctionnement.

D	C	B	A
La compétence n'est pas encore mise en œuvre par l'élève.	La compétence de l'élève est en voie d'acquisition.	La compétence de l'élève est globalement satisfaisante.	La compétence de l'élève satisfait pleinement les exigences.

Le mode de fonctionnement est donc clair, applicable rapidement, et ne permet pas aux élèves de se situer dans un groupe de « bons » ou « mauvais » élèves. Cette méthode reste rapide d'usage pour les professeurs et ne sont pas stigmatisantes. Nous pouvons remarquer que les appréciations ne sont pas dévalorisantes et ne montre pas un « non acquis » qui renvoi à la notion d'échec mais plutôt un terme visant à faire comprendre que la compétence n'a pas été développée suffisamment pour être évaluée correctement. De plus, le choix de mettre simplement quatre axes d'évaluation est murement réfléchi. Une évaluation médiane reste trop proche de la note « moyenne », cette note qui donne uniquement une barre à franchir pour ne pas être « dans le rouge ». Il faut donc établir un système descriptif qui ne permet pas de distinguer de moyenne d'évaluation pour ne pas que les élèves se « contentent » de cette moyenne, d'où ces quatre niveaux. La question qui se pose à nous est, comment suivre ces évaluations ?

La forme à donner à ce suivi est propre à chaque enseignant, pour ma part j'ai opté pour l'utilisation d'un tableau regroupant les cinq compétences évaluées en fonction des élèves de chaque classe. Cela entraîne donc l'utilisation d'un seul fichier par classe, et une feuille de calcul par activité.

		S'INFORMER	RAISONNER	CONNAITRE	REALISER	COMMUNIQUER
NOM	Prénom	-	A	B	A	B

Il vient assez rapidement que, pour utiliser ce type d'outil, il faut maîtriser l'informatique à un autre niveau que celui du simple remplissage en code couleur des cellules. Cependant, pour remplir les critères d'évaluation, ce mode de fonctionnement et ces compétences moins nombreuses, fait preuve d'une meilleure efficacité. Pour une évaluation, les compétences et ces critères d'évaluation apparaissent à chaque fois. En annexe 2, il est possible de remarquer la forme d'une évaluation type qui est présentée aux élèves. Celle-ci fait malgré tout apparaître des notes, car, dans mon cas, je ne peux m'y soustraire pour l'instant. J'ai donc pu entrer les résultats de ces différentes évaluations dans le tableur pour chaque activité. Le bilan qu'il en est fait est assez dur à mettre en place, les compétences acquises en lettre doivent être converti en chiffre. Malheureusement, les tableurs n'additionnent toujours pas les lettres, il nous faut cependant faire un bilan de la progression de l'élève tout au long d'une période.

Malgré l'abandon des notes je n'ai pas eu le choix d'attribuer un chiffre à une lettre. C'est sur cette lancée que j'ai attribué le 0 au D jusqu'au 3 pour le A. Ces chiffres n'apparaissent bien entendu que sur mon fichier et ne feront jamais l'objet d'un bilan face aux élèves. A partir de la somme de tous les chiffres obtenus dans la période, je détermine un pourcentage d'acquisition de chaque compétence. En fonction de ce pourcentage j'attribue donc une lettre (retour aux lettres pour une meilleure cohérence). J'ai établi pour cela une règle définie dans le tableur : pour un pourcentage compris entre 80 et 100% la lettre attribuée est de A, en descendant jusqu'à 60% j'attribue un B, toujours en descendant jusqu'à 40% un C, puis un D jusqu'à 0%. En bilan j'obtiens donc le même tableau que précédemment qui est distribué à chaque élève. Ces derniers prennent rapidement conscience des axes de travail qu'ils doivent travailler, et les élèves plus en difficultés ne perdent pas confiance en eux, car ils savent qu'il y a toujours possibilité de rattraper cette lettre qui n'est pas définitive. Cette méthode me paraît, pour l'instant, la plus adaptée pour mettre en place une ambiance de classe constructive, où la confiance et le respect du travail d'autrui est permanent.

Pour la période d'une année de test, l'abandon de notes n'a pas été envisagé dans un premier temps. Mon cas étant isolé dans l'établissement, cela n'apportera rien de bien probant à ce test. En effet, un seul professeur ne mettant pas de notes dans ses classes perd, de par le fait, l'importance lié à son cours. Il est facile de comprendre que pour créer ce système d'évaluation il faut que l'ensemble de l'équipe pédagogique travail à sa création et que le suivi soit en accord avec tous ce qui a été construit dans l'année. Ce travail n'est donc pas facile à construire d'un commun accord mais le rendu vaut le coup de cet investissement. L'autonomie des élèves se développe et leur esprit ne se cantonne plus à la simple matière mais s'ouvre pour chercher des réponses jusqu'aux autres matières.

Un premier constat m'est apparu après la mise en place de cette méthode d'apprentissage. Les élèves ne se sentent pas totalement impliqués, et ne voient pas l'intérêt de travailler eux même ce qu'ils doivent apprendre. L'utilisation de note en parallèle de ce système d'évaluation fait perdre toute crédibilité à cette méthode. L'élève est alors obnubilé par la note et ne réfléchit plus aux compétences acquises. J'ai alors choisi de ne plus mettre de note directement sur la copie en la rendant aux élèves. Je rends dans un premier temps les copies évaluées par compétences aux élèves, cela leur laisse le temps de les analyser, puis dans un second temps je rajoute les notes sur les copies. Le constat est flagrant, la tension qui s'instaure dans la classe lorsque le professeur dit « maintenant je distribue les notes » est perceptible et troublante. Pourquoi une telle différence de stress entre deux modes d'évaluations qui pourtant ont un même but final ? Ce ressenti est pour le moins troublant, j'ai alors décidé d'avoir leur ressenti face à ce modèle d'évaluation sans note, et celui avec note

d) Comparaison face une méthode « conventionnelle »

L'indépendance donnée aux élèves au travers de cette méthode, les laisse quelque peu perdus et déroutés. Après quelques temps d'utilisation, certains ne trouvent pas d'intérêt à rendre un travail propre s'il n'y a pas de notes, je peux aisément citer le « ça sert à rien alors ». A contrario, la majorité des élèves prenne ce fonctionnement comme un jeu où il est possible de s'améliorer sans craindre l'échec permanent. Ce sentiment d'échec, ou bien le stress pendant l'attente d'une note a été ressenti par grand nombre d'entre nous pendant notre scolarité. C'est ce sentiment que j'ai pu ressentir lors de mon test d'évaluation qui m'a fait me demander : que ressentent mes élèves lorsque je leur distribue une note après les avoir évalués par compétences.

C'est en cela que l'idée de leur faire passer un questionnaire simple et concis, m'a permis de comprendre le sujet.

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

1. Note. 2. Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

1. Note 2. Compétences 3. Aucunes

Les résultats de ce questionnaire ont été consignés en annexe 3, et ceux-ci permettent de comprendre plusieurs situations.

Dans un premier temps, nous pouvons constater que les élèves ne voient pas de réels changements dans la forme du cours et de son contenu. En effet, le passage aux compétences n'entraîne pas nécessairement un changement de didactique, même si la création de projets interdisciplinaires est un plus valu pour les élèves. Malgré tout une grande partie des élèves ont distingué un changement dans la forme des cours. L'entrée des compétences en classe joue inévitablement sur l'approche des notions, elles ne se font plus par une simple introduction au contenu disciplinaire, mais passe maintenant par une recherche transversale qui fait émerger un problème, un questionnement, une démarche globale de la part de l'élève.

Maintenant intéressons-nous au ressenti face aux notes. Ce sujet n'est clairement pas un débat lorsque nous constatons les résultats. Les élèves sont personnellement touchés face aux mauvaises notes, puis dans un second temps, leurs familles (cadre parental ou au-delà). Il est donc certain que ce système d'évaluation gêne et perturbe le regard qu'ont les élèves face à l'école et leur travail. De par le fait que cela joue sur leur rapport à l'école, il en va aussi de leur comportement et leur ressenti face à l'organisation scolaire. La grande majorité met en évidence le caractère stressant des évaluations dans leurs globalités mais aussi lorsqu'ils savent les avoir ratées. Ce stress est source de remise en question, il précède souvent une « punition », entraînée par cette note qui est la finalité d'une évaluation ratée. Nous retrouvons bien ce caractère blessant de la note, que ce soit psychologique, mais maintenant, de part le stress qu'elle entraîne, se répercute indéniablement sur le physique. Prenons conscience de l'impact des notes sur nos élèves. Eux, qui sont déjà en plein remaniement physique et psychologie, n'ont pas besoin d'un procédé qui continu à faire de l'adolescence une période difficile, et qui restera gravé dans leur mémoire comme une période de remise en question permanente.

La question des notes reste donc omniprésente dans mon raisonnement et mon ressenti face aux élèves. L'information relevant de l'obligation d'évaluer mais non de noter, a entraîné un petit débat en classe. En effet, un grand nombre des élèves ont demandé pourquoi continuons-nous à mettre des notes ? Je peux ainsi citer une élève : « sans notes, au moins je ne me ferai pas gronder en rentrant [à la maison] ». On comprend aussi la peur, et l'appréhension lié à ce système. Sans pour autant dénigrer la docimologie, nous pouvons constater qu'une partie non négligeable des élèves considère que les notes restent tout de même le seul moyen d'évaluer correctement leur travail, et qu'il permet de s'améliorer. Nous pouvons analyser ce fait par l'importance qu'ont les notes dans leur vie. Les parents, la société, et les autres matières qui ne sont pas passées aux compétences sont tous régies et maîtrisent les notes. Il s'agit d'une évaluation de référence que tout le monde connaît et à pratiqué.

A l'inverse, lorsque j'ai demandé aux élèves quelle évaluation leur permettait de s'améliorer, le constat est sans appel. En regroupant sous une même bannière les smileys et les compétences, nous pouvons constater que les élèves s'approprient plus les méthodes sans notes comme outil de remédiation, plutôt que la docimologie habituelle. Grâce à cette question, nous pouvons nous rendre compte de l'écho de cette méthode de travail, au-delà de la revalorisation de soi, elle permet aussi de retravailler plus facilement des notions ou méthodologie non acquises.

Pour ce qui est du choix de l'évaluation, le choix est plus mitigé. En effet, le sentiment d'inutilité de l'évaluation par compétence est prépondérant. Dans mon cas isolé, les élèves ne sont évaluées par compétences que dans ma classe. Le suivi de ces évaluations étant purement interne à ma discipline, la note reste malgré tout la référence parmi les validations d'acquis. Le problème reste donc l'investissement qu'ont les élèves face à ce nouveau système. Pour visualiser un changement significatif dans les mentalités chez ces individus, il est nécessaire que l'ensemble de l'équipe pédagogique, travaillant autour de ce modèle d'évaluation, soit pleinement investie. Il est clair que nous devons donner une légitimité à un modèle d'évaluation pour pouvoir le mettre en place concrètement, et en tirer des effets bénéfique et durable.

Conclusion :

Les élèves que nous côtoyons traversent une période difficile, l'adolescence. Cette période est souvent perçue comme étant difficile et pleine de remise en question. Ainsi, il s'agit d'un climat compliqué pour pouvoir se construire sainement. Il est donc du devoir des établissements d'éducation de tous mettre en œuvre pour créer une ambiance de travail, et de bienveillance pour tous les élèves. Le sentiment d'abandon, et de perte d'estime de soi, est directement lié à l'image que chaque individu renvoi aux autres. Le regard des autres, un jugement parfois difficile à supporter. Ce jugement est souvent dû au style vestimentaire, aux relations sociales, mais aussi à la réussite scolaire des élèves, et donc aux notes qu'ils obtiennent.

Il va de soi que l'éducation ne peut jouer un rôle dans le style vestimentaire ou bien dans les préférences sociales des élèves. Cependant il est possible de changer le regard des uns et des autres face à la réussite scolaire. En effet, les notes ayant pour but, depuis les débuts de l'école, de classer les masses et d'en extraire une élite, nous devons faire cesser cette stigmatisation plus que persistante. Des différences à quelques dixièmes de points n'a pas de signification pertinente. Alors pourquoi jouer sur ce modèle d'évaluation pour déterminer si une personne est plus apte qu'une autre à avoir une mention ou un examen ? Bien sûr, la société actuelle fonctionne par docimologie, que ce soit à l'école, dans les entreprises et même à la télévision. Alors comment faire accepter que la docimologie soit une méthode qui décline et dérive de plus en plus ?

Ces interrogations ont donc données lieu à plusieurs tests, l'évaluation par compétence et les classes sans notes. Evidemment, pour pouvoir effectuer des classes sans notes, nous devons mobiliser la totalité d'une équipe pédagogique afin qu'un seul mode d'évaluation soit retenu par les élèves. Ces derniers se trouvent alors en immersion totale dans cette nouvelle méthode, et ne remettent pas en question ce mode de fonctionnement. Après avoir testé l'évaluation par compétence sous forme d'échelle descriptive globale basée principalement sur des compétences interdisciplinaires, le constat est positif. La majorité des étudiant arrivent à trouver des pistes de remédiations, comprennent l'utilité de cette évaluation pour une construction globale et non simplement disciplinaire, qui, d'après certains points de vue, est le remplissage d'une coquille vide. Derrière cette image il est sous-entendu que le professeur construit les êtres pensants que deviennent nos élèves. Il est bien entendu exclu de considérer

nos étudiants comme de simple individu vide de pensée et de savoir, mais d'utiliser leurs conceptions et leurs savoirs antérieurs pour en construire un nouveau. Les capacités de nos élèves n'appartiennent pas à une seule discipline, mais doivent lui servir à construire sa personne, et donc le citoyen responsable qu'il deviendra. L'instauration des compétences permet donc de briser les retenues des élèves face à l'épreuve que sont les évaluations, et les aides à reprendre confiance en eux. L'ambiance en classe se fait alors moins tendue et plus respectueuse des travaux de chacun. A long terme, nous pouvons donc comprendre que l'école ne devient plus une source de stress et de phobie, mais acquière bien une vision positive des élèves. Elle devient alors un lieu de rendez-vous, de socialisation, et d'apprentissage durable.

Une question peut tout de même être soulevée : « à partir de quel moment considérons-nous une compétence comme acquise ? ». Il est évident que la validation de compétence peut être variable d'un correcteur à l'autre, mais nous devons garder à l'esprit, que l'évaluation doit être bienveillante et permettre à l'élève de progresser.

Au-delà des méthodes d'apprentissage c'est le climat scolaire qui sera amélioré. Les élèves ne se verront plus subir l'enseignement prodigué par les professeurs, mais seront actifs d'un procédé clair et constructif, qui leur permettra d'aborder la vie en tant que citoyen responsable et conscient de ses actes.

Bibliographie.

Courtillot, D, Ruffenach, M. (2009). *Enseigner les sciences physiques l'enseignement par compétences*. Ed. BORDAS.

Courtillot, D et Ruffenach, M. (2004). *Enseigner les sciences physiques collège et classe de 2de*. Ed. BORDAS.

Côté, R., Tardif, J. *Élaboration d'une grille d'évaluation - ECEM*

De Tarlé, S. (2010) « *Reportage dans le seul lycée Montessori de France* ». L'étudiant.

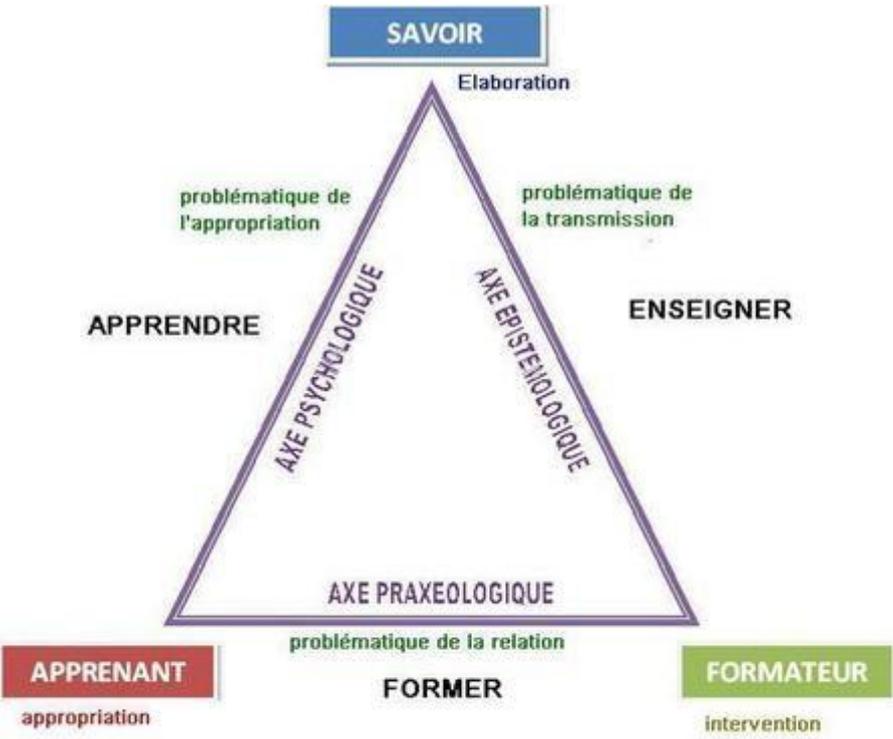
Nimier, J. (2005) « *L'évaluation des élèves, la docimologie* ». Cahiers pédagogiques, N°438.

Pannier, I. (2005) « *Pour en finir (ou presque) avec les notes - Évaluer par les compétences* ». Cahiers pédagogiques, N°438.

Zakhartchouk, J-M. (2009) *Travail par compétences et socle commun*. scérén CNDP.

Touret, L. (2016). A quand remonte les notes sur 20 à l'école. En ligne : <http://www.slate.fr/story/89081/notes-sur-20-ecole>, consulté le 20 février 2016.

Annexe 1 : Triangle de Houssaye.



Annexe 2 : Tableau de compétences.

NOM	Prénom	1	2	3	4	5	6	7	8	9	9	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
Elève	1																											
Elève	2																											
Elève	3																											
Elève	4																											
Elève	5																											
Elève	6																											
Elève	7																											
Elève	8																											
Elève	9																											
Elève	10																											
Elève	11																											
Elève	12																											
Elève	13																											
Elève	14																											
Elève	15																											
Elève	16																											
Elève	17																											
Elève	18																											
Elève	19																											
Elève	20																											
Elève	21																											
Elève	22																											
Elève	23																											
Elève	24																											
Elève	25																											

Annexe 3 : Exemple d'évaluation par compétences

Nom :	Prénom :	Classe : 9C
Sciences Physique Chimie		
Exercice 1 : Question de cours (Co)		
<ul style="list-style-type: none"> - Quelle est la composition de l'air ? <i>d'i oxygène ... (20 %) d'azote de ... (80 %)</i> - Quel appareil utilise-t-on pour mesurer la pression de l'air ? <i>manomètre</i> - Quelles sont les deux principales unités de cette pression ? <i>Pascal et bars</i> - Quelle égalité existe-t-il entre ces deux unités ? <i>1 bar = 100 000 Pa</i> - La valeur moyenne de la pression atmosphérique vaut ... - Un gaz est compressible si nous pouvons ... <i>le comprimer</i> - Un gaz est expansible si nous pouvons ... <i>pas le comprimer</i> 	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> /0,5 /0,5 /1 /0,5 /0,5 /0,5 /0,5 </div>	
A partir de maintenant, répondez avec des phrases complètes et claires		
Exercice 2 : Le plongeur. (Co, Ra)		
<p>1) Quelle est la masse d'1 l d'air sous une pression de 1bar ? <i>1 l = 100 000 Pa</i></p> <p>2) Avant la plongé, la bouteille pesait 30kg. A la fin elle pèse 20kg. Quelle est la masse d'air consommée par le plongeur ? Expliquer la démarche suivie.</p> <p>3) Quel est le volume en litre de l'air consommé ? Expliquer la démarche suivie.</p> <p>4) Une inspiration de nos poumons permet de récupérer 6L d'air. Combien de fois, le plongeur, a-t-il inspiré ? Expliquer vos calculs.</p>	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> /1 /1 /2 /1 </div>	
Exercice 3 : La pollution urbaine. (Ra, Co)		
 <p>Paris : La basilique du Sacré-Coeur</p> <p>Le 9 juin 2004 dans la journée</p>	 <p>Le 17 juin 2004 dans la journée</p>	
<p>1) Après avoir observé les deux images, expliquer à quoi est dû cette différence. <i>Le 9, c'est la fumée qui est de visée et le 17, les visées ne travaillent pas.</i></p> <p>2) Quel problème pouvons-nous relever quand à cette situation « banale » des grandes villes ?</p> <p>3) Pourquoi l'atmosphère nous est indispensable pour vivre ? (Deux explications minimums) <i>Si il n'y a pas d'atmosphère, il n'y a pas de vie sur terre. Il fait très froid car par d'effet de serre.</i></p> <p>4) Quel est le phénomène qui réchauffe la planète mais nous empêche de mourir de froid ? <i>Le phénomène qui réchauffe la planète c'est l'effet de serre.</i></p>	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> /0,5 /0,5 /1 /0,5 </div>	

5) « Lors d'un incendie, le gaz noir qui s'échappe du feu est dangereux ». L'utilisation du mot « gaz » est-elle juste dans cette phrase ? Expliquer votre raisonnement.		/0,5
Exercice 4 : La récupération d'un gaz. (Co, Ra, Rea) Un élève de 4ème cherche, en classe, à récupérer 1L d'air d'un ballon de foot pour pouvoir en déterminer sa masse.		
Quel est la technique qu'il doit utiliser pour récupérer ce volume d'air ?		/1
Expliquer le mode opératoire de cette l'expérience :		/2
Schématiser cette expérience :		lég /1 Rgl /1 Schém /1
Après avoir récupéré l'air du ballon que nous reste-t-il à faire pour déterminer la masse d'1L ?		/1
Déterminer la en sachant que $m_{\text{début}}=412\text{g}$ et $m_{\text{fin}}=411\text{g}$:		/1

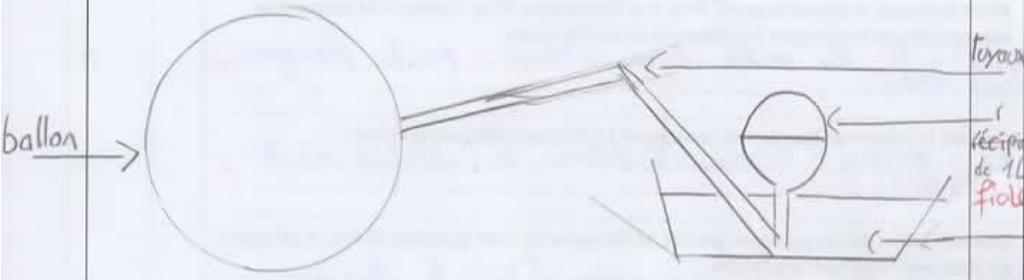
Handwritten notes:
 - Evacuation de l'air d'un objet
 - 1^{ère} étape: mettre le tuyau dans le ballon
 - 2^{ème} étape: mettre le tuyau dans la fiole à l'ébullition dans l'eau.
 - 3^{ème} étape: on ne pèse le ballon.
 - vide l'air noir ?
 - le tuyau
 - le ballon
 - la balance
 - la fiole
 - la bassine
 - l'eau
 - 411g

Evaluation par compétences			
Connaitre (Co)	Raisonner (Ra)	Communiquer (Com)	Realiser (Rea)
Je connais mon cours et sais le restituer.	Je sais répondre à une question complexe en argumentant ma réponse	Je fais des phrases claires, avec un vocabulaire adapté aux sciences.	Je sais schématiser une expérience et expliquer une manipulation.
C	C	B	A

Niveau d'apprentissage			
D	C	B	A
La compétence n'est pas encore mise en œuvre par l'élève.	La compétence de l'élève est en voie d'acquisition.	La compétence de l'élève est globalement satisfaisante.	La compétence de l'élève satisfait pleinement les exigences.

Evaluation par note :

Nom :	Prénom :	Classe : 4 ^{èc}
Sciences Physique Chimie		
Exercice 1 : Question de cours (Co)		
- Quelle est la composition de l'air ? ... <i>diazote (78%) dioxygène (21%)</i> ...	(20)	(20)
- Quel appareil utilise-t-on pour mesurer la pression de l'air ? ... <i>le baromètre</i> ...		/0,5
- Quelle sont les deux principales unités de cette pression ? ... <i>le bar et le Pascal (Pa)</i> ...		/1
- Quelle égalité existe-t-il entre ces deux unités ? ... <i>1 bar = 100.000 Pa</i> ...		/0,5
- La valeur moyenne de la pression atmosphérique vaut ... <i>1013 hPa</i> ...		/0,5
- Un gaz est compressible si nous pouvons ... <i>diminuer son volume</i> ...		/0,5
- Un gaz est expansible si nous pouvons ... <i>augmenter son volume</i> ...		/0,5
A partir de maintenant, répondez avec des phrases complètes et claires		
Exercice 2 : Le plongeur. (Co, Ra)		
1) Quelle est la masse d'1L d'air sous une pression de 1bar ? <i>elle est de 1,29 g</i>		/1
2) Avant la plongé, la bouteille pesait 30kg. A la fin elle pèse 20kg. Quelle est la masse d'air consommée par le plongeur ? Expliquer la démarche suivie. <i>30 - 20 = 10 la masse d'air consommée par le plongeur est de 10 kg</i>		/1
3) Quel est le volume en litre de l'air consommé ? Expliquer la démarche suivie. <i>10 kg = 10.000 g = 10.000 L le volume de l'air consommé est de 10.000 L</i>		/2
4) Une inspiration de nos poumons permet de récupérer 6L d'air. Combien de fois, le plongeur, a-t-il inspiré ? Expliquer vos calculs. <i>10.000 L ÷ 6 L = 1667 fois le plongeur inspire 1667 fois 6L lors de sa plongée</i>		/1
Exercice 3 : La pollution urbaine. (Ra, Co)		
		
Paris : La basilique du Sacré-Coeur		
Le 9 juin 2004 dans la journée		
Le 17 juin 2004 dans la journée		
1) Après avoir observé les deux images, expliquer à quoi est dû cette différence. <i>Le 9 juin 2004 il y avait de la pollution à Paris. Cette "couche" est due au fait de pollution à Paris.</i>		/0,5
2) Quel problème pouvons-nous relever quand à cette situation « banale » des grandes villes ? <i>les polluants (CO2) et les particules dangereuses pour la santé, quel danger en particulier ?</i>		/0,5
3) Pourquoi l'atmosphère nous est indispensable pour vivre ? (Deux explications minimums) <i>Elle nous permet de respirer l'oxygène et de nous protéger de l'effet de serre.</i>		/1
4) Quel est le phénomène qui réchauffe la planète mais nous empêche de mourir de froid ? <i>l'effet de serre</i>		/0,5

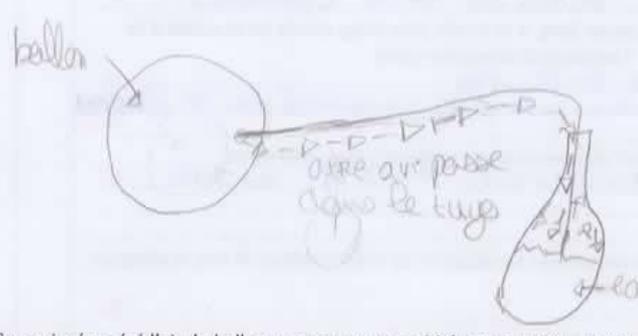
5) « Lors d'un incendie, le gaz noir qui s'échappe du feu est dangereux ». L'utilisation du mot « gaz » est-elle juste dans cette phrase ? Expliquer votre raisonnement. <i>Non car la fumée est plutôt un ensemble de particules solides en suspension dans l'air.</i>	/0,5
Exercice 4 : La récupération d'un gaz. (Co, Ra, Rea) Un élève de 4ème cherche, en classe, à récupérer 1L d'air d'un ballon de foot pour pouvoir en déterminer sa masse.	
Quelle est la technique qu'il doit utiliser pour récupérer ce volume d'air ? <i>Il doit utiliser la technique de déplacement d'eau.</i>	/1
Expliquer le mode opératoire de cette l'expérience : <i>ballon a un récipient de 1L à l'inverse et dans l'eau. lorsqu'il y a plus d'eau l'air s'y "pousse" au l'air avant et après l'expérience.</i>	/2
Schématiser cette expérience :	lég /1
	Rgl /1
Après avoir récupéré l'air du ballon que nous reste-t-il à faire pour déterminer la masse d'1L ? <i>Il faut comparer les masses du ballon avant et après l'expérience en les pesant.</i>	Sché /1
Déterminer la en sachant que $m_{\text{début}}=412\text{g}$ et $m_{\text{fin}}=411\text{g}$: <i>412 - 411 = 1g donc</i>	/1

Evaluation par compétences			
Connaitre (Co)	Raisonnement (Ra)	Communiquer (Com)	Realiser (Rea)
Je connais mon cours et sais le restituer.	Je sais répondre à une question complexe en argumentant ma réponse	Je fais des phrases claires, avec un vocabulaire adapté aux sciences.	Je sais schématiser une expérience et expliquer une manipulation.
<i>A</i>	<i>A</i>	<i>A</i>	<i>A</i>

Niveau d'apprentissage			
D	C	B	A
La compétence n'est pas encore mise en œuvre par l'élève.	La compétence de l'élève est en voie d'acquisition.	La compétence de l'élève est globalement satisfaisante.	La compétence de l'élève satisfait pleinement les exigences.

Evaluation par note :

Nom :	Prénom :	Classe : 4 ^{èc}
Sciences Physique Chimie		
Exercice 1 : Question de cours (Co)		
- Quelle est la composition de l'air ?	^B 21% dioxyde 78% d'azote	/0,5
- Quel appareil utilise-t-on pour mesurer la pression de l'air ?	un baromètre	/0,5
- Quelles sont les deux principales unités de cette pression ?	Pa, hPa	/1
- Quelle égalité existe-t-il entre ces deux unités ?	$1\text{ hPa} = 100\text{ Pa}$	/0,5
- La valeur moyenne de la pression atmosphérique vaut ?	$1,013 \times 10^5\text{ Pa}$	/0,5
- Un gaz est compressible si nous pouvons	le diminuer	/0,5
- Un gaz est expansible si nous pouvons	l'augmenter	/0,5
A partir de maintenant, répondez avec des phrases complètes et claires		
Exercice 2 : Le plongeur. (Co, Ra)		
1) Quelle est la masse d'1L d'air sous une pression de 1bar ?	la masse de de deux air est de 1 gramme.	/1
2) Avant la plongée, la bouteille pesait 30kg. A la fin elle pèse 20kg. Quelle est la masse d'air consommée par le plongeur ? Expliquer la démarche suivie.	calculs $30 - 20 = 10\text{ kg}$ la masse d'air est de 10kg consommée par le plongeur	/1
3) Quel est le volume en litre de l'air consommé ? Expliquer la démarche suivie.	le volume en litre de l'air est en l/ps	/2
4) Une inspiration de nos poumons permet de récupérer 6L d'air. Combien de fois, le plongeur, a-t-il inspiré ? Expliquer vos calculs.		/1
Exercice 3 : La pollution urbaine. (Ra, Co)		
	Paris : La basilique du Sacré-Coeur	
1) Après avoir observé les deux images, expliquer à quoi est dû cette différence.	ses les 25e et 10e arrondissement qui pollue toute la planète	/0,5
2) Quel problème pouvons-nous relever quand à cette situation « banale » des grandes villes ?		/0,5
3) Pourquoi l'atmosphère nous est indispensable pour vivre ? (Deux explications minimums)		/1
4) Quel est le phénomène qui réchauffe la planète mais nous empêche de mourir de froid ?		/0,5

5) « Lors d'un incendie, le gaz noir qui s'échappe du feu est dangereux ». L'utilisation du mot « gaz » est-elle juste dans cette phrase ? Expliquer votre raisonnement. <i>to que c'est c'est un gaz toxique et on peut l'attrapper et le souffler on reste dans le gaz on peut en mourir</i>	/0,5
Exercice 4 : La récupération d'un gaz. (Co, Ra, Rea) Un élève de 4ème cherche, en classe, à récupérer 1L d'air d'un ballon de foot pour pouvoir en déterminer sa masse.	
Quel est la technique qu'il doit utiliser pour récupérer ce volume d'air ?	/1
Expliquer le mode opératoire de cette l'expérience : <i>Nous prenons un bocal que on remplit d'eau et on pèse le ballon pour l'expérience et on fait la même chose que le bocal</i> <i>ce n'est pas clair</i>	/2
Schématiser cette expérience :	lég /1 Rgl /1 Schém /1
	
Après avoir récupéré l'air du ballon que nous reste-t-il à faire pour déterminer la masse d'1L ? <i>maintenant il reste à peser le ballon</i>	/1
Déterminer la en sachant que $m_{\text{début}}=412\text{g}$ et $m_{\text{fin}}=411\text{g}$: <i>le ballon pèse un gramme de moins qu'au début</i>	/1

Evaluation par compétences			
Connaître (Co)	Raisonnement (Ra)	Communiquer (Com)	Realiser (Rea)
Je connais mon cours et sais le restituer.	Je sais répondre à une question complexe en argumentant ma réponse	Je fais des phrases claires, avec un vocabulaire adapté aux sciences.	Je sais schématiser une expérience et expliquer une manipulation.
C	C	B	D

Niveau d'apprentissage			
D	C	B	A
La compétence n'est pas encore mise en œuvre par l'élève.	La compétence de l'élève est en voie d'acquisition.	La compétence de l'élève est globalement satisfaisante.	La compétence de l'élève satisfait pleinement les exigences.

Evaluation par note :

Nom :	Prénom :	Classe :
Sciences Physique Chimie		4 C
Exercice 1 : Question de cours (Co)		
<ul style="list-style-type: none"> - Quelle est la composition de l'air ? ... (... %) ... (... %) - Quel appareil utilise-t-on pour mesurer la pression de l'air ? - Quelle sont les deux principales unités de cette pression ? ... <i>gramme et litre</i> - Quelle égalité existe-t-il entre ces deux unités ? ... = - La valeur moyenne de la pression atmosphérique vaut ... - Un gaz est compressible si nous pouvons ... - Un gaz est expansible si nous pouvons ... <i>quand la seringue et pousse l'inverse</i> 		<ul style="list-style-type: none"> /0,5 /0,5 /1 /0,5 /0,5 /0,5
A partir de maintenant, répondez avec des phrases complètes et claires		
Exercice 2 : Le plongeur. (Co, Ra)		
<ol style="list-style-type: none"> 1) Quelle est la masse d'1L d'air sous une pression de 1bar ? 2) Avant la plongé, la bouteille pesait 30kg. A la fin elle pèse 20kg. Quelle est la masse d'air consommée par le plongeur ? Expliquer la démarche suivie. 3) Quel est le volume en litre de l'air consommé ? Expliquer la démarche suivie. 4) Une inspiration de nos poumons permet de récupérer 6L d'air. Combien de fois, le plongeur, a-t-il inspiré ? Expliquer vos calculs. 		<ul style="list-style-type: none"> /1 /1 /2 /1
Exercice 3 : La pollution urbaine. (Ra, Co)		
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Le 9 juin 2004 dans la journée</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Le 17 juin 2004 dans la journée</p> </div> </div>		
<ol style="list-style-type: none"> 1) Après avoir observé les deux images, expliquer à quoi est dû cette différence. <i>Écéc est du au temps</i> 2) Quel problème pouvons-nous relever quand à cette situation « banale » des grandes villes ? 3) Pourquoi l'atmosphère nous est indispensable pour vivre ? (Deux explications minimums) <i>car on a besoin d'être « lubrifié » un minimum par l'air</i> 4) Quel est le phénomène qui réchauffe la planète mais nous empêche de mourir de froid ? <i>le soleil</i> 		<ul style="list-style-type: none"> /0,5 /0,5 /1 /0,5

5) « Lors d'un incendie, le gaz noir qui s'échappe du feu est dangereux ». L'utilisation du mot « gaz » est-elle juste dans cette phrase ? Expliquer votre raisonnement.		
can dangereux plusieurs gaz		/0,5
Exercice 4 : La récupération d'un gaz. (Co, Ra, Rea) Un élève de 4ème cherche, en classe, à récupérer 1L d'air d'un ballon de foot pour pouvoir en déterminer sa masse.		
Quel est la technique qu'il doit utiliser pour récupérer ce volume d'air ?	1 ballon	/1
Expliquer le mode opératoire de cette l'expérience :	on nomme un bac d'eau puis on met une petite becher on met le tuyau de dans on le grille dans le ballon et on attend	/2
Schématiser cette expérience :		lég /1 Rgl /1 Schém /1
Après avoir récupéré l'air du ballon que nous reste-t-il à faire pour déterminer la masse d'1L ?		/1
Déterminer la en sachant que $m_{\text{debut}}=412\text{g}$ et $m_{\text{fin}}=411\text{g}$:		/1

Evaluation par compétences			
Connaitre (Co)	Raisonnement (Ra)	Communiquer (Com)	Realiser (Rea)
Je connais mon cours et sais le restituer.	Je sais répondre à une question complexe en argumentant ma réponse	Je fais des phrases claires, avec un vocabulaire adapté aux sciences.	Je sais schématiser une expérience et expliquer une manipulation.
D	D	C	C

Niveau d'apprentissage			
D	C	B	A
La compétence n'est pas encore mise en œuvre par l'élève.	La compétence de l'élève est en voie d'acquisition.	La compétence de l'élève est globalement satisfaisante.	La compétence de l'élève satisfait pleinement les exigences.

Evaluation par note :

Nom :	Prénom :	Classe : 4 ^o c.
Sciences Physique Chimie		
Exercice 1 : Question de cours (Co)		A
<ul style="list-style-type: none"> - Quelle est la composition de l'air ? <i>Di azote 80 % Oxygène 20 %</i> - Quel appareil utilise-t-on pour mesurer la pression de l'air ? <i>un manomètre</i> - Quelles sont les deux principales unités de cette pression ? <i>Bar et Pa</i> - Quelle égalité existe-t-il entre ces deux unités ? <i>1 bar = 10⁵ Pa</i> - La valeur moyenne de la pression atmosphérique vaut <i>1013 Pa</i> - Un gaz est compressible si nous pouvons <i>déformer le volume</i> - Un gaz est expansible si nous pouvons <i>augmenter le volume</i> 		<ul style="list-style-type: none"> (/0,5) (/0,5) (/1) (/0,5) (/0,5) (/0,5)
A partir de maintenant, répondez avec des phrases complètes et claires		
Exercice 2 : Le plongeur. (Co, Ra)		A
<ol style="list-style-type: none"> 1) Quelle est la masse d'1L d'air sous une pression de 1bar ? <i>la masse d'1L d'air sous une pression de 1 bar est 1g.</i> 2) Avant la plongée, la bouteille pesait 30kg. A la fin elle pèse 20kg. Quelle est la masse d'air consommée par le plongeur ? Expliquer la démarche suivie. <i>la masse d'air consommée par le plongeur est 10 kg. 30 - 20 = 10 kg</i> 3) Quel est le volume en litre de l'air consommé ? Expliquer la démarche suivie. <i>le volume en litre qui a été consommé est 10 000 L. Parce que 10 kg = 10 000 g. 1g → 1L. 10 000 → 10 000 L</i> 4) Une inspiration de nos poumons permet de récupérer 6L d'air. Combien de fois, le plongeur, a-t-il inspiré ? Expliquer vos calculs. <i>le plongeur a inspiré 1667 fois. 6 x 1666 = 9996. 6 x 1667 = 10 002. Et vu qu'il a 1000 L qui est possible et bien ces sa.</i> 		<ul style="list-style-type: none"> (/1) (/1) (/2) (/1)
Exercice 3 : La pollution urbaine. (Ra, Co)		A
 <p>Paris : La basilique du Sacré-Coeur</p> <p>Le 9 juin 2004 dans la journée</p>	 <p>Le 17 juin 2004 dans la journée</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1) Après avoir observé les deux images, expliquer à quoi est dû cette différence. <i>Paris la première image il y a plein de fumée qui fait qu'il y a du brouillard alors que pas dans la 2^eo.</i> 2) Quel problème pouvons-nous relever quand à cette situation « banale » des grandes villes ? <i>Il avait trop de pollution le 9 juin 2004.</i> 3) Pourquoi l'atmosphère nous est indispensable pour vivre ? (Deux explications minimums) <i>C'est sûr on ne peut pas s'en passer, il fait très froid on se réchauffe plein de vêtements et on se réchauffe du soleil qui fait.</i> 4) Quel est le phénomène qui réchauffe la planète mais nous empêche de mourir de froid ? 		<ul style="list-style-type: none"> (/0,5) (/0,5) (/1) (/0,5)

Annexe 4 : Bilan des questionnaires.

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de note ?

Réponse	Non	Oui, en pire	Oui, en mieux	Ne sais pas
Nombre de réponses	34	25	28	27

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

Réponse	Oui	Non	Quand je sais avoir raté un devoir	Ne sais pas
Nombre de réponses	47	25	38	4

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

Réponse	Vous	Votre famille	Vos amis	Personne
Nombre de réponses	61	42	1	10

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

Réponse	Vous trie par groupe dans une classe.	Vous rabaissent souvent.	Permettent de sortir du lot.	Ne sais pas.
Nombre de réponses	32	30	7	45

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

Réponse	Pourquoi met-on des notes alors ?	Les notes c'est mieux.	Impossible d'évaluer sans notes.	Ça m'est égal
Nombre de réponses	43	33	5	33

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

Réponse	Note	Compétence	Smiley	Aucunes
Nombre de réponses	35	49	25	6

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

Réponse	Note	Compétence	Aucune	
Nombre de réponses	44	52	17	

Annexe 4 : Echantillons questionnaires.

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucune

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucune

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucune

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucune

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaisent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Oui mais les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Questionnaire : une seule réponse par question

Question 1 : Pensez-vous que cela changera quelque chose au cours s'il n'y avait pas de notes ?

- 1) Non 2) Oui, en pire 3) Oui, en mieux 4) Ne sais pas

Question 2 : L'attente d'une note est-elle stressante ?

- 1) Oui 2) Non 3) Quand je sais avoir raté un devoir 4) Ne sais pas

Question 3 : En cas de mauvaise note, qui cela gêne le plus ?

- 1) Vous 2) Votre famille 3) Vos amis 4) Personne

Question 4 : Diriez-vous que les notes ...

- 1) Vous trie par groupe dans une classe. 2) Vous rabaissent souvent. 3) Permettent de sortir du lot. 4) Ne sais pas

Question 5 : A l'école, il y a une obligation d'évaluer mais pas de noter.

- 1) Pourquoi met-on des notes alors ? 2) Les notes c'est mieux. 3) Impossible d'évaluer sans notes 4) ça m'est égal

Question 6 : Selon vous, quelle évaluation vous permet de savoir ce qu'il faut travailler pour vous améliorer ?

- 1) Note. 2) Compétence 3) Smiley 4) Aucunes

Question 7 : Quelle évaluation vous paraît la plus adaptée ?

- 1) Note 2) Compétences 3) Aucunes

Les notes ont toujours été source de mal-être à l'école. Qui n'a jamais ressenti le stress de recevoir une note après un devoir ? C'est à partir de cette constatation que le problème des notes est soulevé. Afin de redonner confiance aux élèves, et leur faire prendre conscience de leurs capacités réelles, quel système d'évaluation pouvons-nous mettre en place sans que cela n'agisse sur la motivation ou l'estime que les élèves ont d'eux même ? En effet, ces derniers vivent la période difficile qu'est l'adolescence. C'est à cette période que se construit le jeune adulte, et que sa vision de la société devient plus claire. L'évaluation prenant la place d'une « punition » ou bien d'une « récompense », il est nécessaire de lui donner le rôle au quelle elle inspire : celui de la formation et de l'acquisition de capacités. C'est au travers de l'évaluation par compétence que nous parvenons à éviter le stigmate chez les élèves. Au travers l'étude de plusieurs méthodes d'évaluations comme la docimologie, l'évaluation des compétences notionnelles, et les écoles Montessori, nous pouvons constater que les techniques d'évaluation sont très nombreuses. Il est alors nécessaire de mettre en place une méthode efficace, claire, et concise. En effet, après plusieurs essais de construction d'évaluation, il est clair qu'une méthode d'évaluation interdisciplinaire permet de mettre en évidence les capacités individuelles et non de créer des groupes de niveaux. Les différentes techniques mises en place en classe n'ont pas toutes été fructueuses, mais il est évident que le travail sur la revalorisation des capacités de nos élèves devient aujourd'hui une nécessité pour nous, professeur, qui entrons dans un système scolaire en perpétuel changement.

Mots clés : Compétences, Revalorisation, Adolescence, Evaluation.

Marks have always been a source of malaise in school. Have you ever met somebody that was not stressed before receiving its test results? It's based on this observation that the marks issue is raised. To restore the students' confidence and make them aware of their actual capacities, which evaluation system can we put in place without affecting their motivation or self-esteem? They are currently going through the difficult period of adolescence. This life time corresponds with the period when the student is becoming a young adult and when his vision of the society becomes clearer. As the assessment takes the place of a "punishment" or a "reward", it's necessary to give it its main purpose: the training and the skills acquirement. It is through evaluation by skill that we can manage to avoid stigmatization among students. Thanks to the study of several evaluation methods such as the docimology, the assesment of notional

skills, and the Montessori schools, we can see that there are numerous assessing methods. It's therefore necessary to set up an effective, clear, and concise method. Indeed, after several evaluation tests construction, it is clear that interdisciplinary assessment method can highlight individual capacities and does not create level groups. The different approaches that have been put in place during the classes have not all been successful, but it is clear that the work on enhancing the capacity of our students becomes a necessity for us, as teacher that are entering a constantly changing school system.

Keys words : Skills, Revaluation, Teens, Assessment.