HAL
open science

Motivation et progrès des élèves grâce à l'autoévaluation. Comment inscrire l'autoévaluation dans la motivation et l'apprentissage des élèves ?

Clément Bastie

To cite this version:

Clément Bastie. Motivation et progrès des élèves grâce à l'autoévaluation. Comment inscrire l'autoévaluation dans la motivation et l'apprentissage des élèves ?. Education. 2016. dumas-01437381

HAL Id: dumas-01437381

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01437381v1

Submitted on 17 Jan 2017

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.

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Grenoble

UNIVERSITÉ Grenoble Alpes

UNIVERSITÉ SAVOIE MONT BLANC

Année universitaire 2015-2016

Diplôme Universitaire

Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Sciences de la vie et de la Terre (DU)

« Motivation et progrès des élèves grâce à l'autoévaluation »

Comment inscrire l'autoévaluation dans la motivation et l'apprentissage des élèves ?

Présenté par Clément BASTIE

Écrit scientifique réflexif encadré par Hervé ALBERTIN

Les opinions exprimées dans ce travail sont celles de l'auteur et ne sauraient en aucun cas engager le Directeur du mémoire, l'Université de Grenoble ou l'ESPE de Grenoble.

REMERCIEMENTS

En premier lieu, je remercie M. Hervé Albertin, professeur à l'ESPE, qui a encadré mon travail pour la deuxième fois. En effet, il était déjà mon directeur de mémoire en 2013. Cette année encore, il m'a guidé dans mon travail et m'a mis sur des pistes toujours plus intéressantes.

Je tiens aussi à remercier tout particulièrement M. Raphaël Jay, professeur agrégé de SVT au lycée La Saulaie. Pour sa patience en tant que tuteur, ses conseils et sa disponibilité.

Je remercie également toute l'équipe des sciences du lycée de Saint-Marcellin : Christelle, Claude, Claudette, Myriam, Pierre-Yves, Karim, Jérôme et Stéphane. Merci pour votre gentillesse et vos attentions.

Je tiens à remercier Nathalie pour sa réactivité et sa gentillesse, sans ses qualités, ce projet n'aurait pas pu aboutir aussi rapidement ni sous une forme aussi intuitive. J'espère que nous pourrons encore travailler ensemble à son amélioration à l'avenir. Son site me paraît un véritable outil pédagogique ; la liste de ses fonctionnalités que je ferai plus loin est là pour le confirmer.

Enfin, je remercie ma famille et mes amis pour leur soutien et leur présence à mes côtés.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS **3**

SOMMAIRE **4**

INTRODUCTION **5**

I – État de l'art **6**

1 – Évaluation et autoévaluation 6

2 – Effets positifs de l'autoévaluation..... 8

3 – Effets indésirables et limites 10

3 – Objets à autoévaluer et démarche.....13

4 – Bilan 14

II – Problématisation **15**

1 – Présentation du Contexte 15

2 – Problèmes pédagogiques 15

III – Réalisations **16**

1 – Autoévaluation formatrice 16

2 – Autoévaluation diagnostique 19

2 – Autoévaluation sommative 26

Conclusion **30**

ANNEXES **31**

Bibliographie **38**

INTRODUCTION

L'évaluation été déjà l'objet de mon mémoire il y a deux ans. Dans ce dernier, je m'interrogeais sur l'influence de la note sur la perception par les élèves de leur travail. Après avoir mené une longue expérimentation, j'ai démontré un impact négatif de la note sur vingt. En l'absence de note, ils étaient en effet plus nombreux à bien percevoir leurs points forts et leurs points faibles.[1]

Au cours et à l'issue de ce travail, je me suis longuement questionné sur les moyens possibles d'améliorer la justesse du regard que les élèves portent sur leur travail. En effet, pour pouvoir progresser dans son apprentissage, il est essentiel que l'apprenant perçoivent ce sur quoi il peut s'appuyer, et ce qu'il doit améliorer. L'évaluation sans note au lycée n'est pas encore aisée, car elle ne s'inscrit pas encore dans un cadre global et facilité. Dès lors, je devais trouver d'autres solutions pour remplir cet objectif.

L'autoévaluation s'est rapidement imposée comme une stratégie porteuse et polyvalente. Je la pratiquais déjà sporadiquement il y a deux ans, mais je n'avais alors abordé qu'une infime facette de méthode. J'étais loin de me douter de toutes les possibilités offertes par l'autoévaluation.

Avant de prendre en charge mes classes fin 2015, j'ai réfléchi à différents moyens pour entrainer le plus possible mes élèves à évaluer eux-mêmes leur travail et leurs progrès. Une bonne partie de ce travail scientifique réflexif reviendra sur les outils que j'ai testés au cours de cette année, sur leurs effets ainsi que leurs limites, et sur les améliorations que j'ai pu leur apporter.

L'objet de ce travail ne sera donc pas de réaliser une expérimentation à valeur statistique, mais de faire le point sur l'avancée des recherches sur l'autoévaluation dans le champ de la didactique actuelle, puis de présenter toutes les formes d'autoévaluation que j'ai mises en place, avant de proposer des pistes de perfectionnements.

[1] BASTIE C. (2014), *L'influence de la note finale sur la perception par les élèves de leur travail*.

I – ÉTAT DE L'ART

L'autoévaluation est au centre de la pédagogie de ces vingt dernières années. Il n'est pas ici l'objet de faire l'inventaire complet ou la description précise de toutes les publications, controverses et autres expérimentations concernant l'autoévaluation. Néanmoins, il nous sera utile de rappeler quelques concepts de base, et de présenter quelques réflexions sur les objets et les procédés d'autoévaluation. Et cela, afin de nourrir l'élaboration de notre problématique, et l'avancée de notre réflexion.

1 – ÉVALUATION ET AUTOEVALUATION

« Elle est une appréciation, réflexion critique de la valeur de certaines idées, travaux, situations, démarches, cheminements éducatifs, en termes qualitatifs, à partir de critères déterminés par l'étudiant lui-même. »[2]

L'évaluation, d'après STUFFLEBEAM (1980), est un processus par lequel on définit, obtient, et fournit des informations utiles permettant de juger les décisions possibles. L'évaluation est donc un processus grâce auquel nous pouvons collecter des données pertinentes avant de les communiquer pour décider plus justement des actions d'enseignement (du point de vue du professeur) ou du travail à mettre en œuvre (du point du vue des élèves).

L'autoévaluation, elle, est pour LAFORTUNE, L. et ST-PIERRE, L. (1996, 1998), un jugement qualitatif ou quantitatif porté sur la valeur d'un produit de l'apprentissage ou d'un processus d'apprentissage. Selon LEGENDRE R. (1993), elle répond à une comparaison de caractéristiques observables à des normes établies à partir de critères explicites. Il précise également deux conditions inhérentes à l'autoévaluation, dont une « référence à des objectifs et critères prédéterminés » et une « capacité du sujet à porter un jugement le plus objectif possible sur lui-même ».

L'évaluation et l'autoévaluation ne s'opposent donc pas. Bien au contraire, l'autoévaluation fait partie intégrante de l'évaluation. La différence tient au fait que la comparaison entre les critères attendus et la production réalisée n'est pas effectué par un tiers (l'enseignant) mais par l'apprenant lui-même. De ce fait, l'utilisation de ces critères nécessite de les rendre

[2] SCALLON, G., (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences,* Saint-Laurent, ERPI

explicites et manipulables par les élèves. Ainsi, si l'évaluation avait depuis longtemps quitté le domaine du presque-arbitraire pour être basée sur des compétences ; l'autoévaluation implique une formulation encore plus claire des critères évalués. Puisqu'ils doivent être compris et utilisés par les élèves eux-mêmes, cela pousse l'enseignant à préciser d'autant plus ses attentes.

Pour ST-PIERRE L. (2004), l'autoévaluation est en elle-même une démarche d'abord qualitative, une réflexion critique.[3] En ce sens, elle n'a pas pour propos de demander aux élèves de décider de s'accorder ou non des quarts de points pour arriver à une note exacte. On attendra plutôt par cette méthode une prise de recul par rapport à son travail, une mise en perspective de son apprentissage.

> *« L'auto-évaluation se développe grâce à un apprentissage impulsé par un observateur qui accorde au sujet une part suffisante de liberté afin que ce dernier puisse poser un regard critique sur lui-même. Or, promouvoir une conception et une mise en œuvre de procédures auto-évaluatives accordant au sujet une implication active dans son processus d'apprentissage, c'est accepter, selon L. M. Bélair (1999), une diminution progressive des formes classiques d'hétéro-évaluation assurées par l'observateur au profit de modalités d'auto-évaluation assumées par l'apprenant. »*[4]

Il est clair que l'autoévaluation bouscule nos idées reçues. L'image du professeur omniscient qui, lui seul, peut évaluer ses élèves, car il est serait le seul à détenir le savoir, a depuis longtemps été écornée. Néanmoins, subsiste dans nos pratiques, cette habitude à être le seul à estimer les progrès des apprenants. Pourtant, dans la mesure où l'évaluation a pour but principal de proposer des données claires permettant la prise de décision, il semble logique que plus les élèves seront eux-mêmes capables de juger leur travail, mieux ils pourront orienter leur apprentissage. Abordons donc les effets positifs attendus de l'autoévaluation.

---

[3] PILLONEL, M., ROUILLER, J., F*aire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant.* Cahiers pédagogiques n°393

[4] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

2 – EFFETS POSITIFS DE L'AUTOEVALUATION

«L'apprentissage de l'auto-évaluation constitue le moyen essentiel permettant à l'élève de dépasser un simple savoir-faire non réfléchi, purement opératoire, pour accéder à un savoir-faire réfléchi grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment.»[5]

Dans la démarche d'apprentissage, le besoin de feed-back est central chez l'apprenant. Pour savoir où on va, il faut d'abord savoir où on est. En cela, l'autoévaluation permet aux élèves d'obtenir très rapidement un retour sur leur production ou sur leurs connaissances. D'après ST-PIERRE L. (2004), la formation de l'élève à s'évaluer et à se juger lui-même est nécessaire car elle est une condition essentielle afin que celui-ci puisse comprendre le sens de l'évaluation et du jugement porté par l'enseignante ou l'enseignant et, conséquemment, en tirer profit dans son cheminement d'apprentissage. Ainsi, l'élève doit pouvoir situer l'état de sa progression, identifier ses points forts, ceux qui restent à améliorer et les pistes pour le faire, autant sur le plan de ses productions que sur celui de ses démarches.[6]

De même, BLACK P. et WILIAM D. (1998) affirment que pour toute personne qui essaie d'apprendre, la rétroaction sur ses efforts comporte trois éléments : la conscience de l'objectif à atteindre, des indications sur son niveau actuel, et une certaine compréhension de la façon de combler l'écart entre les deux premiers points. Il est indispensable de comprendre ces trois éléments, dans une certaine mesure, si l'on veut améliorer son apprentissage. Pour que l'évaluation formative soit efficace, les élèves devraient être formés à l'autoévaluation de manière continue.[7] En effet, celle-ci peut renforcer les deux premiers points de la rétroaction : conscientisation des objectifs et perception de l'état actuel de leur apprentissage. On verra comment agir sur ces deux éléments plus loin dans ce travail.

En outre, un effet positif apparaissant comme évident est l'amélioration de l'autonomie des élèves dans les processus d'apprentissage. Pour PILLONEL, M., et ROUILLER, J., développer chez l'apprenant une véritable compétence auto évaluative en actes, au service d'un apprentissage signifiant, c'est oser affirmer son identité sans occulter l'altérité. Se

[5] CARDINET, J. (1988), *La maîtrise, communication réussie*. In M. Huberman (Ed.)

[6] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

[7] BLACK, P., WILIAM, D. (1998), *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment,* Phi Delta Kappan, vol. 80, nº 2, 1998, p. 139-148

risquer à laisser l'élève prendre des initiatives doit permettre son cheminement vers l'autonomie. En ce sens, accorder à l'apprenant une véritable autonomie dans son projet scolaire c'est le reconnaître comme sujet ; reconnaissance identitaire indispensable pour qu'il puisse se former.[8] Les auteurs précisent même plus loin que l'autonomie de l'apprenant est indissociablement lié à l'auto-évaluation. ST-PIERRE L. (2004) reconnaît une fonction formative ou éducative à l'évaluation, puisqu'on favorise le développement progressif, la responsabilisation et l'autonomie intellectuelle.[9]

ROSS J.A. (2006), ajoute un aspect autre positif puisqu'en enseignant précisément aux élèves la manière de fixer des objectifs appropriés et d'évaluer leur travail de façon réaliste et juste, les enseignants peuvent contribuer à cette amélioration de l'apprentissage et de la confiance en soi.[10] L'autoévaluation aurait donc une influence sur la confiance en soi. Or, ROLHEISER, BOWER et STEVAHN (2000) estiment que la confiance en soi influence les objectifs d'apprentissage que se fixent les élèves et les efforts qu'ils accomplissent pour atteindre ces objectifs. [11] Indirectement, l'autoévaluation pourrait donc améliorer les objectifs d'apprentissage des élèves et leur implication pour y parvenir.

Enfin, BLACK P. et WILIAM D. (1998) ont relevé des effets positifs sur les élèves « médiocres » et une réduction de l'écart de rendement.[12] De même, ROSS J.A. (2006) pense démontrer une diminution des comportements perturbateurs.[13] L'autoévaluation pourrait donc homogénéiser des différences de niveau, d'écoute et de motivation.

---

[8] PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

[9] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

[10] ROSS, J.A (2006), *The reliability, validity, and utility of self-assessment*. Practical Assessment Research et Evaluation, vol. 11, nº 10, 2006, p. 1-13.

[11] ROLHEISER, C., BOWER, B., STEVAHN, L. (2000) *The portfolio organizer: Succeeding with portfolios in your classroom,* Alexandra (VA), American Society for Curriculum Development

[12] BLACK, P., WILIAM, D. (1998), *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment,* Phi Delta Kappan, vol. 80, nº 2, 1998, p. 139-148

[13] ROSS, J.A (2006), *The reliability, validity, and utility of self-assessment*. Practical Assessment Research et Evaluation, vol. 11, nº 10, 2006, p. 1-13.

Si elle peut apparaître comme une panacée après cette longue liste d'effets positifs, l'autoévaluation n'est pas exempte d'effets indésirables et de limites qu'il est essentiel de prendre en compte.

3 – EFFETS INDESIRABLES ET LIMITES

« L'autoévaluation invite le sujet dans l'interaction à passer d'un savoir-faire non réfléchi à un savoir-faire réfléchi lui permettant d'intervenir et d'agir consciemment. Ainsi conçue, l'autoévaluation peut parfois conduire à des prises de conscience désagréables : tel le renvoi d'une image de soi peu valorisante lorsque le miroir de l'auto-évaluation réfléchit brutalement ce que, face aux enjeux scolaires ou professionnels, il ne fait pas bon révéler. »[14]

Alors que nous disions précédemment que l'autoévaluation améliorerait la confiance en soi, elle peut être aussi la source de doutes et de sentiments négatifs chez certains élèves. Dans quelle mesure ? Rappelons que pour DONNADIEU, B., GENTHON, M. & VIAL, M. (1998), l'autoévaluation est un travail sur soi pour une conscientisation critique.[15] Dès lors, ce jugement critique et cette dévalorisation n'est-elle pas inhérente à l'évaluation même pour certains élèves ? Peut-on affirmer que c'est l'autoévaluation qui crée ces dépréciations ?

Ce qui parait évident, c'est qu'elle oblige les élèves à faire face à leurs erreurs et à se remettre en question. La comparaison immédiate du travail réalisé avec les critères autoévaluatifs implique une prise de conscience parfois brutale de leurs manquements. De plus, elle n'est plus différée d'une semaine comme dans le cas d'une correction par l'enseignant. Cette dissociation temporelle permet en effet une baisse de la charge émotionnelle de la part de certains élèves. Mais cela n'est pas une généralité. Et des apprenants peuvent aussi éprouver plus de stress à attendre plusieurs jours avant de connaître l'évaluation portée par l'enseignant sur leur travail.

Pour BELAIR, L. (1999), les exigences d'un tel recul et d'une telle distanciation sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la

[14] CARDINET, J. (1988), *La maîtrise, communication réussie*. In M. Huberman (Ed.)

[15] DONNADIEU, B., GENTHON, M. & VIAL, M. (1998), *Les théories de l'apprentissage. Quel usage pour les cadres de santé ?* Paris : Inter Editions, Masson

construire à nouveau ou sous d'autres angles.[16] Il convient donc de ne pas négliger l'influence de l'autoévaluation sur l'image de soi. Comme tout processus évaluatif, elle implique forcément un jugement réflexif qui déstabilise certains élèves. De plus, il devient alors impossible pour certains de nier l'évidence de l'échec en le reportant sur le caractère injuste ou arbitraire de l'évaluation. L'évaluation peut évoluer ici en un fait dissocié de tout jugement personnel, une comparaison froide et implacable à des critères explicites. Ce qui peut confronter immédiatement l'élève à son échec, sans passer par une différé temporel.

> *« Le regard conscient, analysé, positionnant faits et gestes, est difficile à assumer. Il ne s'autorise qu'à travers une bonne estime de soi habitée de l'assurance que l'exercice auto-évaluatif ne va pas la détruire. Que l'on soit novice ou expert, tout discours sur soi, s'il est réfléchi, se doit de dévoiler dans la prudence mesurée ses propos, une fois que l'exercice auto-évaluatif a laissé des traces conséquentes sur son identité. »*[17]

Il faut donc noter un aspect négatif fort probable de l'autoévaluation : les élèves n'ayant pas une très bonne image d'eux-mêmes à l'origine peuvent avoir tendance à sous-estimer fortement leur travail et à déprécier encore plus un égo déjà fragilisé.

À l'opposé, certains auteurs soulignent un risque de surévaluation. C'est le cas de ROSS, J.A. (2006) qui indique que l'autoévaluation a tendance à être plus élevée que l'évaluation de l'enseignant. Les jeunes enfants, par exemple, peuvent surestimer leur travail parce qu'ils manquent de compétences cognitives leur permettant d'intégrer l'information sur leurs capacités et qu'ils ont davantage tendance à prendre leurs désirs pour des réalités.[18] De même, DUNNING D., HEATH, C., et SULS, J.M. (2004) qui précisent que les élèves plus âgés risquent de surestimer leur travail s'ils pensent que leur autoévaluation a une influence directe sur leurs notes.[19] Les aspects émotionnels et métacognitifs de l'autoévaluation ne doivent

---

[16] BELAIR, L. (1999), *L'évaluation dans l'école.* Paris : ESF

[17] PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

[18] ROSS, J.A (2006), *The reliability, validity, and utility of self-assessment*. Practical Assessment Research et Evaluation, vol. 11, nº 10, 2006, p. 1-13.

[19] DUNNING D., HEATH, C., et SULS, J.M. (2004) *Flawed self-assessment: Implications for health, education, and the workplace,* Psychological Science in the Public Interest, vol. 5, nº 3, 2004, p. 69-106.

donc pas être écartés. Elle demeure un processus d'évaluation, et, en ce sens, chemine avec son lot d'effets indésirables sur la psychologie de certains apprenants.

De plus, si elle semble favoriser la motivation, elle n'en requiert pas moins un minimum d'investissement des élèves pour pouvoir être menée à bien. En effet, comme l'expliquent PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), l'auto-évaluation est une démarche ardue, parce qu'intime, et complexe, parce que riche d'aspects affectifs. Force est de constater qu'une démarche réflexive ne peut se faire qu'avec la volonté du sujet de s'impliquer réellement dans son processus d'apprentissage.[20] Si les apprenants refusent cette implication, il est courant d'observer des stratégies d'évitement de leur part : travail auto évaluatif bâclé, non fait ou totalement fantaisiste. Nous aurons là des signes d'un possible manque d'investissement de certains élèves dans leur apprentissage.

C'est ce que soulève aussi ST-PIERRE, L. (2004) lorsqu'il écrit que des phénomènes risquent de miner les stratégies pédagogiques visant à développer l'autoévaluation si l'on n'y prend garde. D'abord, la méconnaissance par les élèves des objectifs visés, des stratégies, des performances attendues (standards) et des critères peuvent faire en sorte que ceux-ci n'arrivent pas à être efficaces dans la démarche. Un désaccord ou un manque d'engagement de leur part peut susciter des comportements d'évitement.[21]

ROSS, J.A. (2006) résume assez bien les facteurs de distance entre la réalité et l'évaluation portée par l'élève sur son propre travail. Pour lui, de nombreuses raisons peuvent expliquer l'écart entre l'évaluation du personnel enseignant et celle de l'élève, notamment l'incapacité de l'élève à appliquer des critères d'évaluation, le parti pris personnel et le manque de fiabilité de l'évaluation des enseignants. Il précise toutefois que les deux évaluations se rapprochent lorsque les élèves ont appris la manière d'évaluer leur travail.[22] Nous reviendrons sur ce point plus loin.

---

[20] PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

[21] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

[22] ROSS, J.A (2006), *The reliability, validity, and utility of self-assessment*. Practical Assessment Research et Evaluation, vol. 11, nº 10, 2006, p. 1-13.

3 – OBJETS A AUTOEVALUER ET DEMARCHE

Peut-on tout évaluer ? Quasiment. ST-PIERRE, L. (2004) indique que les objets à autoévaluer peuvent être de diverses natures : la qualité d'un produit, d'une activité, d'un projet ; l'efficacité d'un processus ou d'une démarche ; des caractéristiques personnelles, ses points forts, ses points faibles, ses comportements, ses réactions, ses capacités, sa contribution, son intégration ; sa compétence dans un domaine spécifique, le degré, le niveau de développement de cette compétence, sa progression, son autonomie, l'état de ses ressources personnelles (connaissances, habiletés, attitudes), sa capacité à identifier et à exploiter des ressources externes pertinentes.[23]

L'autoévaluation pourra donc tout aussi bien concerner les productions que les démarches. Elle concerne donc les trois éléments d'une compétence : les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Si le premier est assez simplement évaluable par l'enseignant, les deux autres sont plus ardus à estimer. L'autoévaluation sera alors un précieux allié comme nous le verrons.

Si les objets auto évaluables semblent infinis, il convient d'être bien clair sur le but de ce processus et sur sa place dans l'apprentissage. S'agira-t-il d'une évaluation formative ou sommative ? Diagnostique ? Ou encore formatrice ? PILLONEL, M. & ROUILLER, J. nous invitent à nous questionner sur ce que l'on cherche vraiment au travers d'un processus auto évaluatif ? Le développement d'un processus métacognitif chez l'apprenant en fonction des attentes évaluatives de l'enseignant, courant le risque de réduire le processus à un apprentissage de stratégies payantes ? Ou l'accompagnement du processus auto évaluatif en respectant une authentique réalisation de l'apprenant ?[24]

La réponse paraît claire pour ST-PIERRE, L. (2004) qui affirme que l'attribution d'une fonction sommative plutôt que « formatrice » aux activités conçues pour développer l'autoévaluation peut également diminuer la crédibilité du processus d'autoévaluation.[25] Il est clair que l'autoévaluation concerne avant tout l'acte même d'apprendre, qui est, rappelons-le, continu, et non celui du seul arrêt d'un bilan final.

---

[23] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

[24] PILLONEL, M., ROUILLER, J., F*aire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant.* Cahiers pédagogiques n°393

[25] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

De plus, TARDIF, J. (1998) & WIGGINS, G. (1989) nourrissent une réflexion profonde en ajoutant que l'auto-évaluation authentique demande une prise de position délibérée du sujet, s'autorisant le risque de s'éloigner de ce que l'observateur dirait à sa place. Dès lors, une telle auto-évaluation ne peut résulter de l'obligation de s'auto-évaluer et/ou de la conformité aux attentes de l'autre. Au "*Jugez-vous comme je vous jugerais !*" s'ajoute alors le "*Jugez-vous cependant en toute indépendance d'esprit et pas pour me faire plaisir ou esquiver tout désaccord avec moi !*".[26] Voilà qui soulève de nombreuses questions ! Comment éviter le piège de proposer aux élèves un duplicata de l'évaluation de l'enseignant ? Nous verrons que cela passe par une implication des apprenants à la construction des critères.

4 – BILAN

Finalement, la définition la plus plénière de l'autoévaluation, celle qui prend en compte tant ses aspects positifs que ces limites, serait celle proposée par PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001). Pour eux, apprendre à s'auto-évaluer c'est accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi, appuyé sur des critères de jugement négociés et appropriés. Ce regard réflexif conduit à une prise de décision pertinente et efficiente reposant sur un référentiel intériorisé. [27] Cette acception permet de ressentir la nécessité d'implication, d'un recul envers sa propre personne, de conception conjointe de l'évaluation et de la compréhension du rôle de ce processus dans l'action d'apprendre.

[26] TARDIF, J. (1998) & WIGGINS, G. (1989), *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?* Paris : ESF

[27] PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

II – PROBLEMATISATION

1 – PRESENTATION DU CONTEXTE

Cette année, j'ai eu la chance d'effectuer mon stage au lycée polyvalent La Saulaie à Saint-Marcellin (38). J'avais en responsabilité deux classes de Seconde, soit 63 élèves : une heure et demie par semaine en demi-groupe (le vendredi). Le niveau des élèves était très hétérogène, de même que le niveau de mes deux classes. Cette hétérogénéité est cela dit assez normale en Seconde.

Comme j'ai pu le remarquer en début d'année, mes élèves sont très peu coutumiers de l'autoévaluation. Notamment pour les évaluations sommatives, pour lesquelles ils m'ont confié n'avoir fait ça qu'en anglais. Sachant que comme nous l'avons vu, l'autoévaluation doit être menée en continue et avec l'implication constante des élèves, nous serons susceptibles de rencontrer quelques difficultés en étant assez isolés dans cette pratique.

2 – PROBLEMES PEDAGOGIQUES

Au cours de ce travail réflexif, nous serons amené à nous poser de nombreuses questions. Tout d'abord, comment mettre en place l'autoévaluation dans sa pratique ? Quelle forme privilégier ? Puis, face à la mise en œuvre et aux premiers résultats, nous nous demanderons aussi comment peut-on en améliorer l'usage ?

De plus, une question transparaitra en toile de fond de cette étude. Et ce, bien que notre faible effectif et l'absence de classe témoin ne nous permettront pas d'obtenir des données statistiques. Nous pourrions résumer ce questionnement par : comment inscrire l'autoévaluation dans la motivation et l'apprentissages des élèves ?

Ce travail scientifique réflexif aura donc une visée plus qualitative que quantitative. L'objet ne sera pas de démontrer les effets déjà abordés en première partie, déjà richement illustrés dans la bibliographie. Notre objectif sera de questionner notre pratique avec pour but d'inscrire l'autoévaluation dans une dynamique de progression et d'implication des élèves.

III – REALISATIONS

Cette année, l'autoévaluation était présente à (presque) toutes les étapes du processus d'apprentissage dans mes classes. Nous verrons la place qu'elle occupait dans l'évaluation formative. Puis nous analyserons comment elle a été intégrée au positionnement et à l'état des lieux des compétences (évaluation diagnostique au sens large). Enfin, nous nous intéresserons à l'utilisation de l'autoévaluation au cœur de l'évaluation sommative avec les devoirs surveillés. Pour chaque réalisation, nous présenterons la démarche choisie, les effets perçus et les améliorations apportées ou envisagées.

1 – AUTOEVALUATION FORMATRICE

A – CE QUI A ETE REALISE

Au cours des travaux pratiques réalisés en classe cette année, de nombreuses solutions d'autoévaluation ont été proposées aux élèves. La plupart du temps, elles prenaient la forme de grilles leur permettant de juger de la pertinence et de la qualité de leur travail.

Voici un exemple de grille, fournie lors d'un TP de « spécialistes », c'est à dire organisé autour d'élèves ayant acquis des savoirs différents dans un premier temps, et qui les mettent en commun dans un second temps.

Grille d'évaluation

Capacités	Critères de réussite	Auto-évaluation	*Évaluation du professeur*
Devenir responsable	Travail en autonomie (prise de notes durant les expériences et l'utilisation du logiciel)	☹ 😐 ☺	/1
	Respect des consignes de sécurité	☹ 😐 ☺	/1
	Travail en groupe (écoute, calme, ne pas monopoliser la parole...)	☹ 😐 ☺	/1
Réaliser	Suivi du protocole	☹ 😐 ☺	/1,5
Raisonner	Bonne conclusion tirée de votre expérience	☹ 😐 ☺	/1
	Mise en relation et synthèse des données	☹ 😐 ☺	/0,5
S'informer	Informations tirées de l'expérience et du logiciel	☹ 😐 ☺	/1
Communiquer	Bonne expression à l'oral dans le groupe (expression claire et précise)	☹ 😐 ☺	/1
	Schéma bilan collectif (répondant bien au problème, grand et clair, complet)	☹ 😐 ☺	/2
		NOTE FINALE :	/10

Il s'agissait ici d'un travail noté. Néanmoins, des outils de ce type ont aussi été régulièrement utilisés sur des travaux non notés. Voici un exemple de grille auto-évaluative pour une réalisation non notée.

Grille d'autoévaluation du schéma

Le schéma est-il grand (au moins une demi page)	☹ 😐 ☺
Le schéma est-il soigné ?	☹ 😐 ☺
Les traits sont-ils tracés à la règle ?	☹ 😐 ☺
Possède-t-il un titre complet ?	☹ 😐 ☺
Permet-il de comprendre l'expérience réalisée ?	☹ 😐 ☺

Ces grilles sont accessibles dès le début du travail. Ainsi, comme le suggèrent SADDLER, B. et ANDRADE, H. (2004)[28], ces outils peuvent servir de guides durant le processus de réalisation en leur permettant de les surligner ou de les annoter. De plus, elles sont rédigées dans un vocabulaire qui leur est familier.

B – CE QUI A ETE OBSERVE

Globalement, ces outils sont assez bien utilisés par les élèves. Ils disposent d'une liste de jalons précis pour orienter et réussir leurs activités. De nombreux élèves se servent des grilles tout au long de la séance, en s'appuyant sur les critères fournis pour savoir ce qui est attendu. J'estimerai à trois quarts, la part de mes élèves qui se servent de ces grilles de manière vertueuse.

Néanmoins, j'ai observé une limite claire de ces grilles. En effet, une partie des élèves ne les consultent qu'à l'issue de leur exercice, cochant ou surlignant en vitesse la grille qu'ils n'avaient pas encore regardé cinq minutes avant la fin de la séance. Par conséquence, ceux-ci ne profitent donc pas des effets d'aide et de conseil de cet outil.

Cet obstacle a été souligné par CREIGHTON, D. (2000)[29] qui précisait qu'en l'absence d'un enseignement vigilant, les grilles d'évaluation risquent de devenir la destination des élèves plutôt qu'une feuille de route conçue pour les aider à atteindre cette destination.

Ajoutons que certains vont plus loin dans la critique de cet outil. ST-PIERRE, L. (2004)[30], par exemple, affirme qu'une telle pratique ne favorise pas la réflexion en profondeur à partir de critères, ne permet pas de situer sa progression, ne facilite pas la recherche de pistes et de moyens d'amélioration ni ne soutient le jugement critique.

---

[28] SADDLER, B. et ANDRADE, H. (2004), *The writing rubric,* Educational Leadership, vol. 62, nº 2, 2004, p. 48-52.

[29] CREIGHTON, D. (2000), *What do rubrics have to do with teaching?* Orbit, vol. 30, nº 4, p. 37-39.

[30] ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

C – CE A ETE AMELIORE

Fort de ces premiers constats d'utilisation, en me basant sur les recommandations du Ministère de l'Éducation de l'Ontario[31] et en suivant les conseils donnés par mon directeur de mémoire ; j'ai proposé à mes élèves de construire eux-mêmes leur grille d'autoévaluation. En effet, faire participer les élèves à l'élaboration ces grilles, est une manière d'améliorer leur compréhension des critères qu'ils utilisent pour s'évaluer. De plus, cela aide les élèves à assumer progressivement une plus grande part de responsabilité à l'égard de leurs propres apprentissages.

Lors d'un devoir à la maison sur les besoins des muscles, j'ai donc demandé à mes élèves de regrouper et d'expliciter les informations contenues dans différents documents sous la forme d'un schéma bilan qu'ils devaient auto évaluer à l'aide de critères détaillés. Voici l'en-tête de ce devoir, contenant les consignes données.

2nde Thème 3 – **Chapitre 2 : Les variations des paramètres physiologiques à l'effort**

DM N°4 : LES BESOINS MUSCULAIRES

Introduction : *Lors d'une activité de notre corps, nos muscles se contractent et pour cela ils ont besoin d'énergie.*

Problème biologique : Comment notre corps se procure l'énergie indispensable à son activité musculaire ?

Compétences visées : - Savoir **étudier des documents** et mettre en relation des données.
- Réaliser un schéma bilan.
- Construire une grille d'évaluation et s'auto évaluer.

✓ Grâce à l'étude de ces documents, **vous réaliserez un schéma complet** des échanges entre un muscle et la circulation sanguine pour satisfaire les besoins musculaires.

✓ **Vous construirez également une grille d'évaluation** *(inspirée par celles des devoirs surveillés et des TP)* pour évaluer vous-même votre schéma *(au moins 6 critères différents listés ; la note totale doit être sur 10)*

Deux exemples de grilles réalisées par mes élèves sont visibles en **annexe 1 et 2**. Cet exercice a été fait très soigneusement, et a produit des grilles très pertinentes. Dans le même temps, je pense que cela a plutôt amélioré leurs productions, puisque la note moyenne sur ce devoir à la maison a été de 7,2/10, alors qu'elle était inférieure de plus d'un point sur les deux précédents.

Cela confirme la position de SPANDEL, V., (2006)[32] pour qui les bonnes grilles d'évaluation incluent ce qui nous est le plus précieux. Ainsi, pour lui, une grille d'évaluation oblige à réfléchir à une réalisation et à la décrire avec une certaine précision ; créer une grille d'évaluation nous apprend à réfléchir.

---

[31] MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, *L'autoévaluation des élèves*, Accroître la capacité édition spéciale du secrétariat n°4

[32] SPANDEL, V. (2006), *Assessing with heart*, *Journal of Staff Development*, vol. 27, nº 3, p. 14-18.

C – BILAN

Les grilles d'évaluation sont très couramment utilisées aujourd'hui. Elles apparaissent sur les manuels, sur des documents de travail partagés sur Internet, et dans les travaux de nombreux collègues. Si leur usage est pratique, leur esprit est conservé si leur construction fait intervenir les élèves. Cette nécessité de coopération au processus d'évaluation rejoint l'analyse de PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001)[33] qui précisent que le jugement demande la participation du formé qui a construit, ou tout au moins fait sien les critères d'évaluation.

2 – AUTOEVALUATION DIAGNOSTIQUE

A – CE QUI A ETE REALISE

Au départ se trouvait un constat simple et très souvent partagé par mes collègues : à l'issue d'un chapitre, les élèves ne savent souvent pas comment se positionner : ont-ils acquis les connaissances et les capacités associées ? Sont-ils suffisamment préparés pour le devoir à venir ? Quels types d'exercices doivent-ils être capables de refaire seuls ? Toutes ces questions sont sources de stress pour ces jeunes qui ressentent souvent une grande peur d'échouer lors des devoirs surveillés.

Fort de ce constat, il me paraissait nécessaire de mieux aiguiller les élèves. Pour pouvoir rallier un point précis sur une carte, il faut d'abord être capable de se localiser avec exactitude. Il y a deux ans, j'avais donc mis en place une première réponse par le biais d'une grille d'auto-évaluation distribuée aux élèves. Celle-ci contenait toutes les compétences (savoirs et savoir-faire) qui pouvaient être évaluées lors du devoir. Des visages de trois humeurs différentes permettaient aux élèves de se positionner pour chaque critère. Un exemple de ces grilles se trouve en **annexe 3**.

Le problème majeur de cet outil était l'absence de feed-back à leur auto-évaluation. En effet, l'élève remplissant sa fiche ne trouvait ni conseil, ni pistes pour orienter son travail. Son auto-évaluation ne semblait pas avoir de réelles conséquences. Ou bien, devait-il être capable, après avoir repéré seul les points à approfondir, de prendre l'initiative de trouver des

[33] PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

exercices liés par exemple. Remplir une grille permettait certes de mieux savoir ce que l'on sait et ce que l'on ne sait pas, mais elle n'offre pas réellement de remédiation. On peut donc penser que cet outil papier requiert une plus grande autonomie des élèves. Ce qui ne fait pas partie des plus grandes qualités de mes élèves de seconde cette année.

Plusieurs pistes ont été envisagées, mais très peu amélioraient réellement l'attractivité de l'outil. Mettre en place cette auto-évaluation sur un outil numérique m'apparu alors comme la meilleure solution pour combler ce manque d'interactivité. L'idée était de proposer un formulaire d'auto-évaluation qui, une fois complété, indiquerait aux apprenants des pistes d'approfondissement. D'emblée, j'ai opté pour un outil en ligne, leur permettant ainsi de réaliser ce questionnaire depuis leur écran connecté préféré. Un deuxième choix important a été celui de l'anonymat et du volontariat du dispositif. En effet, dans l'optique de favoriser l'autonomie des élèves, et de ne pas les soumettre à un jugement supplémentaire, il me semblait opportun que l'outil ne soit pas obligatoire et anonyme. La limite envisagée ici sera de ce fait la motivation des élèves à l'utiliser régulièrement et de manière sérieuse. Cette question sera abordée plus loin.

Cette idée simple nécessita donc de trouver un outil modulable et complet, permettant de réaliser l'analyse de leurs réponses, puis leur proposant un avis personnalisé. J'expliquerai dans la section suivante les étapes du développement de ce dispositif, qui a duré plusieurs semaines.

Dans un premier temps, j'avais envisagé la création d'un site web intégrant un script de formulaire. Bien qu'ayant quelques bases en développement web, la complexité du codage d'un outil offrant une réponse personnalisée en fonction des différentes réponses, dépassait mes compétences. D'autant que le rendu final aurait été doté d'une interface graphique relativement pauvre et austère.

Ensuite, je me suis penché sur les sites internet proposant de réaliser des quizz. Certains offrant même la possibilité de les exporter pour les intégrer dans un blog ou un site web. Après quelques essais sur différents sites, le constat était toujours le même : il est nécessaire de définir quelle réponse est juste parmi les propositions. Or, dans ma démarche, il n'y a pas de réponse juste ou fausse. Si à l'énoncé : « Je connais la définition d'une planète rocheuse », l'élève répond « Non », il n'a pas commis d'erreur pour autant. De plus, il m'était impossible de mettre en place des avis détaillés et personnalisés en fonction des réponses fournies.

Néanmoins, ce genre de site peut être tout à fait recommandé en entrainement et en renforcement des connaissances tout au long de l'année.

En poursuivant mes recherches, je suis arrivé à l'idée des tests de personnalité. En effet, ces tests contiennent des énoncés avec des choix multiples, qui sont tous valables, et le résultat et différencié selon les réponses données. Après avoir recherché sur internet des sites proposant la création et la gestion de tels tests, je suis parvenu au site Mashallow. Celui-ci offre la possibilité de réaliser des quizz ou des « battles » et semble plutôt utilisé par des jeunes gens, à en juger par la teneur des tests proposés. Un nouvel obstacle se dressait alors devant moi : comment utiliser un outil pertinent mais assez peu adapté à un contexte éducatif ?

Le site m'apparu comme une création française, et j'ai donc pris l'initiative de contacter son créateur, qui s'avéra être une créatrice. Je lui ai expliqué mon projet et lui ai demandé si elle pouvait m'aider à le réaliser. Son accueil à été très favorable, et en une semaine, après de nombreux mails, un espace pro été ouvert et de nombreuses fonctionnalités ajoutées. Quelques copies de ces échanges sont visibles en **annexe 4**. Désormais, l'outil est disponible à l'adresse http://svt.quizzpro.com/ que j'ai pu moi-même choisir.

Voyons quels sont les objectifs visés par ce dispositif, et comment ils s'inscrivent dans le cadre du socle commun de connaissances et de compétences.

Mettre en place une plateforme d'auto-évaluation numérique accessible à tout moment par les élèves et leur permettant de se positionner dans leur apprentissage vise à développer plusieurs compétences clés chez eux.

Tout d'abord, cela favorise bien évidemment leur capacité à s'auto-évaluer. Cette capacité figure au socle commun de connaissances et de compétences (décret du 11 juillet 2006). La compétence 7 intitulée « L'autonomie et l'initiative » précise qu'une des principales capacités attendues d'un élève autonome est : savoir s'autoévaluer. Mon dispositif entre donc pleinement dans ce référentiel sur ce point en favorisant l'autonomie des élèves. Cela est renforcé par l'aspect librement accessible de l'outil.

De plus, dans le même socle commun, une autre partie de la compétence 7 s'intitule « L'esprit d'initiative », et une des capacités attendues est : « Il s'agit d'apprendre à passer des idées aux actes, ce qui suppose savoir déterminer des tâches à accomplir, établir des priorités ». Dès lors

que le quizz d'auto-évaluation permet aux élèves de mieux hiérarchiser leurs besoins et d'orienter leur apprentissage, il entre parfaitement dans cette autre capacité à développer.

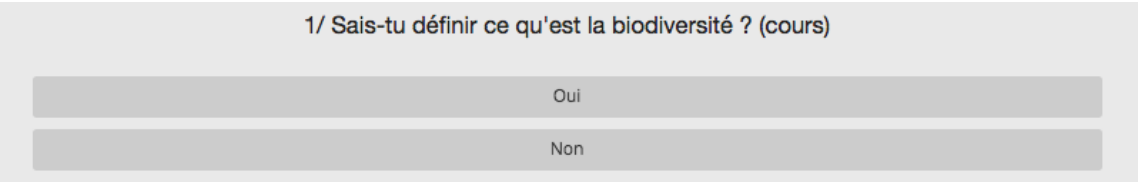
Précisons qu'à l'issue de l'autoévaluation, des exercices d'entrainement sont suggérés aux lycéens. Ceux-ci sont différenciés en fonction de leurs réponses et donc de leurs besoins. Il leur est proposé de les remettre au professeur, afin d'avoir une correction et des conseils pour mieux préparer le devoir. L'objectif ici poursuivi est de leur fournir des tâches différenciées, au plus près de leurs besoins d'apprentissage.

De mon côté, j'ai accès à une page de statistiques détaillés des réponses fournies par les élèves. Un exemple de ces données et présenté en **annexe 5**.

B – CE QUI A ETE OBSERVE

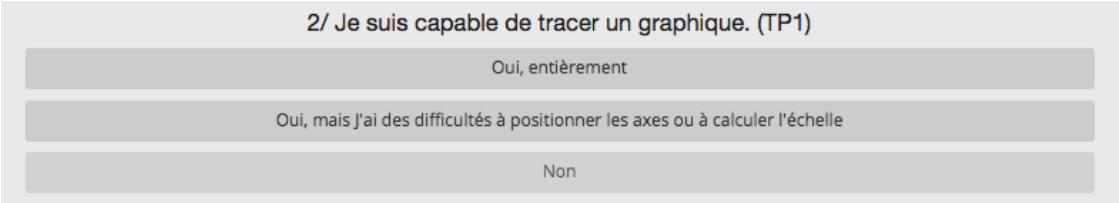
Ce type de questionnaire interactif en ligne permet de quitter les supports papier et tableau et d'aller toucher l'élève dans un contexte qu'il maitrise souvent beaucoup mieux (ou en tout cas est-ce son impression) : internet. On peut ainsi utiliser ce sentiment de confort, d'environnement qu'il a l'habitude de parcourir quotidiennement, pour leur proposer une réelle activité en autonomie.

La réalisation du quizz est très simple pour les élèves, elle consiste pour la majeure partie du temps à répondre Oui ou Non à une dizaine d'énoncés. L'interface visuelle attractive permet de légèrement gommer les barrières entre ce qui concerne l'école (souvent connotée assez négativement pour eux), et les sites qu'ils aiment fréquenter par ailleurs.



Un exemple de question du quizz

Il est important de souligner que les réponses ne sont pas forcément sous la forme de Oui/Non. Il est tout à fait possible de créer des réponses plus longues et aussi plus nombreuses. Ainsi, on pourra nuancer certaines réponses des élèves. À ce moment là, l'outil expert de pondération des réponses s'avèrera très utile.



Un exemple de réponse plus nuancée

Une fois le quizz terminé, l'apparition du résultat est immédiate. Ce qui constitue un retour direct sur les réponses de l'élève, impossible à obtenir sans l'aide du numérique. Ainsi, si on souhaitait mettre en place le même dispositif avec des grilles sur papier par exemple, corrigées par le professeur, le délai de retour serait d'une semaine au minimum. Même si l'élève « s'autocorrigeait », comme dans la plupart des tests de personnalités sur papier, cela augmenterait considérablement la durée de l'activité. Ce qui, au final, saperait la motivation première de l'élève d'avoir une aide rapide dans ses révisions.

Un exemple de résultat à l'issue du quizz

Bien évidemment, une activité non obligatoire, et en plus anonyme, ne sera jamais réalisée par l'ensemble des élèves. Il est nécessaire qu'ils soient d'ores et déjà dans une optique de réussite et d'autonomie, ce qui est loin de concerner la majeure partie des élèves en classe de seconde.

En parallèle des statistiques des réponses fournies par le site lui-même, je tiens à jour un tableur des statistiques de la fréquentation du quizz. Une manière de connaître l'utilisation qui en est faite et le nombre d'élèves impliqués dans ce dispositif.

Le constat moyen est le suivant pour les deux premiers quizz d'auto-évaluation : un peu plus d'une vingtaine d'élèves joue le jeu. Ce chiffre doit être comparé aux 63 élèves concernés. Cela représente environ un tiers de mes secondes. Ce qui peut apparaître comme très peu doit tout de même être relativisé : non seulement ils n'ont jamais eu l'habitude d'utiliser cet outil, mais même dans ma manière de communiquer à ce sujet avec eux, je n'ai pas forcément adopté tout de suite la meilleure méthode.

Petit à petit, pour chaque devoir, je précise les raisons qui font de cet outil un allié puissant pour eux. Par exemple, lors du dernier devoir, immédiatement après la fin du contrôle, j'ai pris le temps de refaire le quizz avec eux sur le vidéoprojecteur. Ils ont alors tous fait le même constat : « Mais en fait il y avait tout le contrôle là-dessus Monsieur ? ». Oui ! C'est justement le principe. Depuis je leur répète souvent que je construis mon devoir à partir du quizz et que ceux qui l'utilisent n'auront aucune surprise.

Le nombre d'élèves l'utilisant a évolué positivement au cours de l'année mais j'observe en ce moment une forte régression. Ceci semble lié à bien d'autres facteurs que je ne maitrise pas. De même, la date à laquelle ils l'utilisent, oui. Alors que pour le premier devoir, les trois quarts des élèves qui l'ont utilisé, l'ont fait la veille du devoir ; pour le quatrième, ils étaient près de la moitié à l'avoir fait une semaine avant. Cette tendance ne s'est malheureusement pas confirmée au cinquième devoir. Malgré tout, certains commencent à comprendre qu'il s'agit de faire un état des lieux utile en amont pour planifier ses révisions. Et cela donne forcément des idées d'améliorations possibles.

C – CE QUI PEUT ETRE AMELIORE

L'usage le plus vertueux de cet outil serait en deux temps distincts. Premièrement, faire le quizz 15 jours avant le devoir pour faire ce premier bilan diagnostic et orienter son travail sur certaines priorités. Deuxièmement, le refaire à quelques jours du devoir pour voir l'évolution de son apprentissage et être sûr de n'avoir rien oublié depuis. C'est vers cet usage là que j'essaye de les emmener progressivement.

Plus formellement, la mise en page des conseils donnés en fin de questionnaire pourrait être améliorée. Sous la forme de liste d'items sans doute. Pour cela, je dois continuer de travailler de concert avec la webmestre pour mettre en place ces nouvelles possibilités.

Une amélioration pertinente pourrait aussi être l'intégration directe du travail de remédiation. Une fois le résultat donné, au lieu de renvoyer l'élève vers des exercices du livre, celui-ci aurait simplement à cliquer sur un bouton «*M'entrainer pour progresser*» et accèderait aux exercices différenciés en ligne. On supprimerait ainsi l'étape sensible demandant à l'élève de quitter internet pour se plonger dans son manuel.

Il est également certain que cet outil serait mieux compris et plus utilisé par les élèves s'il était mis en place dans d'autres disciplines et dans d'autres niveaux. Son usage deviendrait alors plus automatique et il serait alors d'autant plus efficace.

Il serait très intéressant de comparer les résultats de classes disposant de cet outil et d'autres ne l'ayant pas. Cela permettrait de connaître les effets sur l'apprentissage et la réussite des élèves. Je n'ai pas souhaité réaliser cette comparaison cette année, n'ayant que deux classes de niveau déjà très hétérogène, et ne souhaitant pas pénaliser des élèves.

Même en l'absence de ces résultats, il y a fort à parier que l'utilisation de ce type de questionnaire d'autoévaluation ne peut être que bénéfique pour eux. Cela leur permet notamment d'améliorer leurs résultats en préparant chaque contrôle précisément. Mais cela leur offre aussi un accès à plus d'autonomie et à une plus grande part d'initiatives dans leur apprentissage, ce qui fait cruellement défaut à certains.

Pour conclure, je dirai qu'au vu de ces avantages, l'outil et sa présentation aux élèves peuvent être améliorés. Je m'y attacherai dans les mois qui suivent car je ne compte pas abandonner ce projet qui responsabilise et fait grandir les élèves tout en leur permettant de réussir.

2 – AUTOEVALUATION SOMMATIVE

A – CE QUI A ETE REALISE

Il y a deux ans, j'ai eu l'opportunité d'être inspecté par un IA-IPR. Lors de cette visite, j'avais consacré quinze minutes à la correction détaillée du devoir surveillé de la semaine précédente. Au cours de l'entretien, j'ai compris que cela n'avait sans doute qu'un impact très faible. On m'a donc conseillé d'impliquer mes élèves dans les corrections.

À la rentrée 2015, je suis arrivé avec de nouvelles idées pour essayer d'améliorer ce point de ma pratique. L'une d'elles a été, dès le début de l'année, de faire s'auto corriger les élèves à l'issue des devoirs surveillés. Pour cela, j'ai opté pour une méthode plutôt originale.

Les devoirs durent en général trente-cinq à quarante cinq minutes pour les plus longs. Au terme de leur composition, les élèves rangent leurs stylos et ferment leur trousse. Je leur distribue alors un stylo vert à chacun et une grille de correction (voir un exemple de sujet et de grille en annexe 6). Ils disposent du sujet, de leur copie et de cette grille pour évaluer leur travail. La grille leur permet d'obtenir une note d'autoévaluation qu'ils inscrivent en bas.

Puis, évidemment, je récupère leurs copies et leurs grilles pour faire une deuxième correction que je qualifierai de vérificative. La précision de l'autoévaluation est valorisée puisqu'en cas d'égalité entre leur note et la mienne, ils obtiennent un bonus allant de 0,25 à 1 point (en fonction de l'écart entre les deux notes).

B – CE QUI A ETE OBSERVE

Cet exercice les a assez déstabilisé en début d'année. La plupart d'entre eux n'avait jamais auto-évalué leur devoir surveillé. Néanmoins, dès le commencement de cette activité, j 'ai reçu de nombreux retours positifs de leur part. Certains me questionnaient même sur l'absence de cette méthode d'évaluation dans les autres matières. J'ai directement ressenti que cela répondait à certains de leurs besoins. Je leur ai demandé pourquoi ils appréciaient cette stratégie et plusieurs élèves, de plusieurs groupes, m'ont dit qu'ils avaient l'impression de tout de suite prendre conscience de leurs erreurs. De même, cette correction leur paraissait plus utile car le devoir et leurs réponses sont encore frais dans leur mémoire.

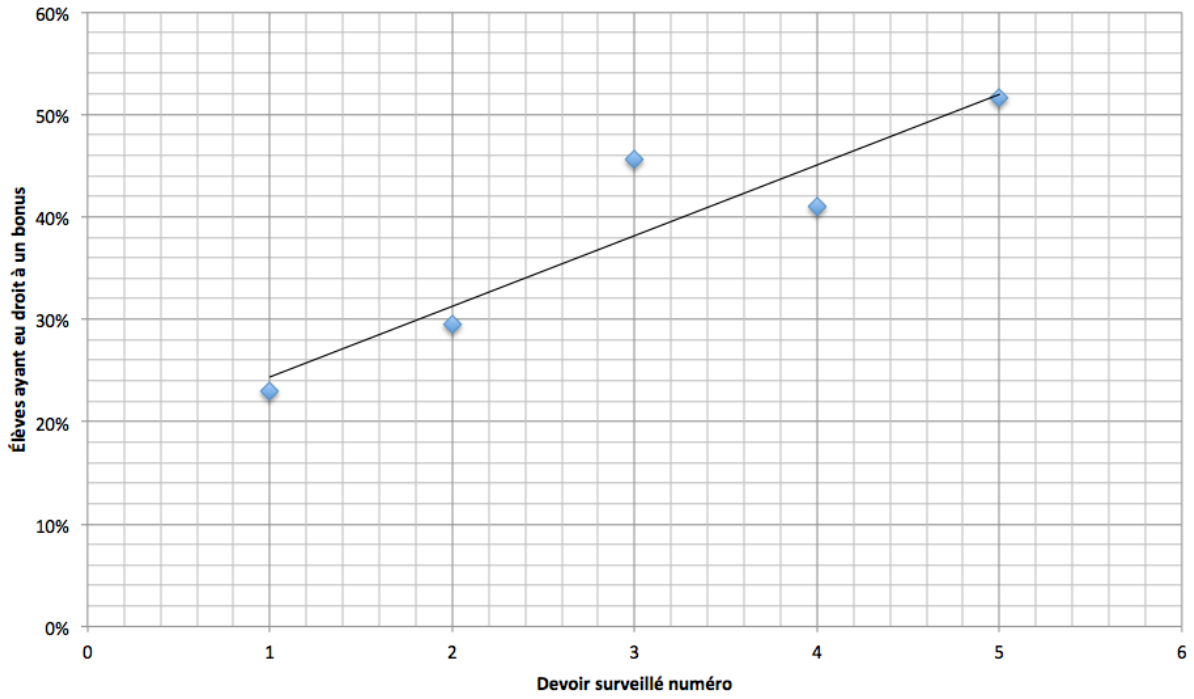
Il est important de préciser que je les accompagne durant cette auto-évaluation de leur travail. En effet, je n'ai pas encore réussi à réaliser une grille suffisamment détaillée tout en restant compréhensible, amenant les élèves à faire cela sans mon aide. Avec le temps, mes

explications sont de moins en moins nécessaires, et je vois de plus en plus d'élèves terminer leur évaluation en avance. Malgré tout, cet accompagnement à l'oral leur permet d'exprimer des malentendus, de me questionner sur la meilleure réponse possible... Il convient de cadrer l'exercice pour éviter au maximum de répondre au cas par cas aux élèves qui demandent : « Et moi Monsieur, si j'ai mis ça ... c'est bien ? ».

Au fil de l'année, le temps dévolu à cette auto correction a été diminué. Pour une moyenne de vingt minutes environ lors du premier devoir, cette partie a été réalisée en à peine plus de dix minutes pour le cinquième devoir surveillé. Les élèves sont de plus en plus à l'aise avec cet exercice et ont appris à utiliser mes grilles de manière de plus en plus autonome.

Reste à connaître l'essentiel : cette méthode a-t-elle permis aux élèves de progresser dans le processus auto-évaluatif ? Pour en avoir une idée, j'ai exploitées certaines données pouvant être révélatrices de cela.

Premièrement, voici un graphique représentant la part d'élèves ayant obtenu un bonus en fonction de la place du devoir dans l'année. Ce bonus étant accordé en cas d'autoévaluation précise, cette donnée est un marqueur direct de leur capacité à s'autoévaluer.

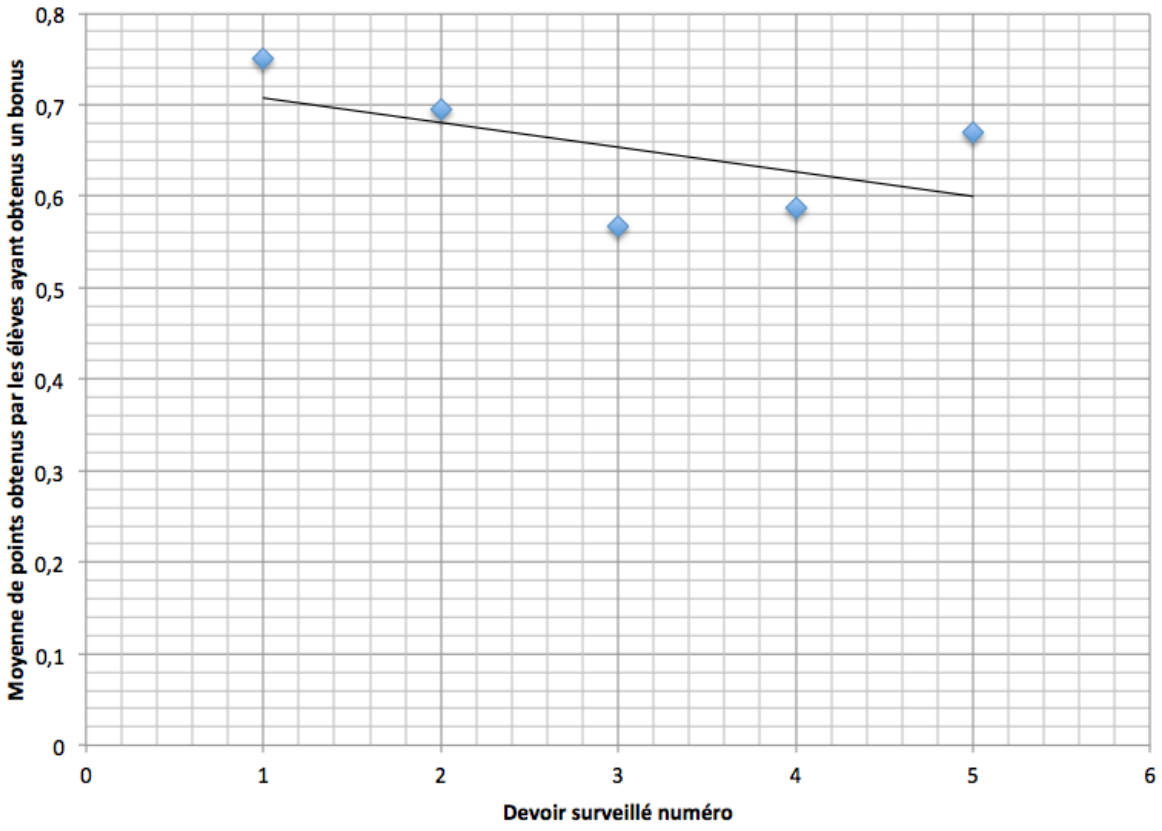


Graphique représentant l'évolution de la part d'élèves ayant obtenu un bonus

Ainsi, il apparaît une nette progression du nombre d'élèves accédant à ce bonus au cours de l'année. Plusieurs choses peuvent expliquer cela : tout d'abord ma manière de corriger. N'étant pas un robot, il est important de considérer cette part de subjectivité. De plus, mes élèves se sont sans doute habitués à ma manière de noter et surtout aux grilles que je leur propose. Difficile donc de savoir si cette augmentation révèle une réelle amélioration de leur capacité à s'auto évaluer.

Mais puisque la fraction d'élèves réussissant bien leur autocorrection est passée d'environ 20% en début d'année à plus de 50% au cinquième devoir, on peut tout de même estimer qu'une partie d'entre eux, au moins, a progressée sur le chemin de l'auto-évaluation.

Le graphique suivant représente l'évolution de la moyenne du bonus obtenu par les élèves au cours des différents devoirs. On s'intéresse donc seulement aux élèves obtenant un bonus.



Graphique du bonus moyen obtenu par les élèves en fonction du devoir

Le résultat paraît moins positif. Mais il est peut-être moins clair que ce qu'il paraît. Il est vrai qu'on ne note pas une augmentation du bonus moyen décroché par les élèves. Ce qui révèlerait un amoindrissement de la précision de leur auto-évaluation. Rappelons nous

d'abord que l'on parle de quelques dixièmes de points sur un devoir noté sur vingt. De plus, les bonus que j'accorde sont toujours « ronds » : 0,25 – 0,50 – 0,75 ou 1 point. Selon les devoirs, il peut y avoir des quarts de points dans la grille d'évaluation. Dans ce cas, il est évidemment encore plus difficile pour les élèves d'arriver exactement à la même note que moi, au quart de point près ! En plus de ces facteurs pouvant expliquer ces variations, il faut prendre en compte que, comme nous l'a montré le graphique précédent, de plus en plus d'élèves accèdent à ce bonus. Avant de pouvoir réaliser des autocorrections parfaites, il est logique que ces élèves, venus grossir les rangs de ceux qui obtiennent un bonus, ne décroche pas le bonus maximal dès le début. Il sera intéressant de suivre cette évolution jusqu'à la fin de l'année pour vérifier cette hypothèse.

C – CE QUI PEUT ETRE AMELIORE

La réalisation des grilles d'évaluation requiert beaucoup de temps car c'est un exercice assez compliqué. En effet, il convient, dans une recherche constante d'équilibre, il est nécessaire de proposer des critères suffisamment détaillés tout en restant clair et lisible pour ne pas noyer les élèves dans un flot trop riche en informations.

Malgré tous mes efforts, il est certain que les grilles proposées à mes élèves sont encore largement perfectibles. Non seulement au point de vue de la forme, pas forcément la plus facile à appréhender pour eux. Mais également sur le fond, il me paraît de plus en plus évident que les outils que je leur offre restent des grilles « expertes ». Pour être clair, ces grilles sont plutôt à destination d'autres professeurs : comme outils de correction. Pour les élèves, il serait nécessaire de leur proposer de vrais critères de réussite, plutôt que des points de validation.

La perspective à long terme, serait de parvenir à rendre les élèves parfaitement autonomes dans cette autoévaluation sommative. Pour cela, il est certain que mes outils doivent être revus. Ils doivent rapidement devenir utilisables par des élèves seuls.

CONCLUSION

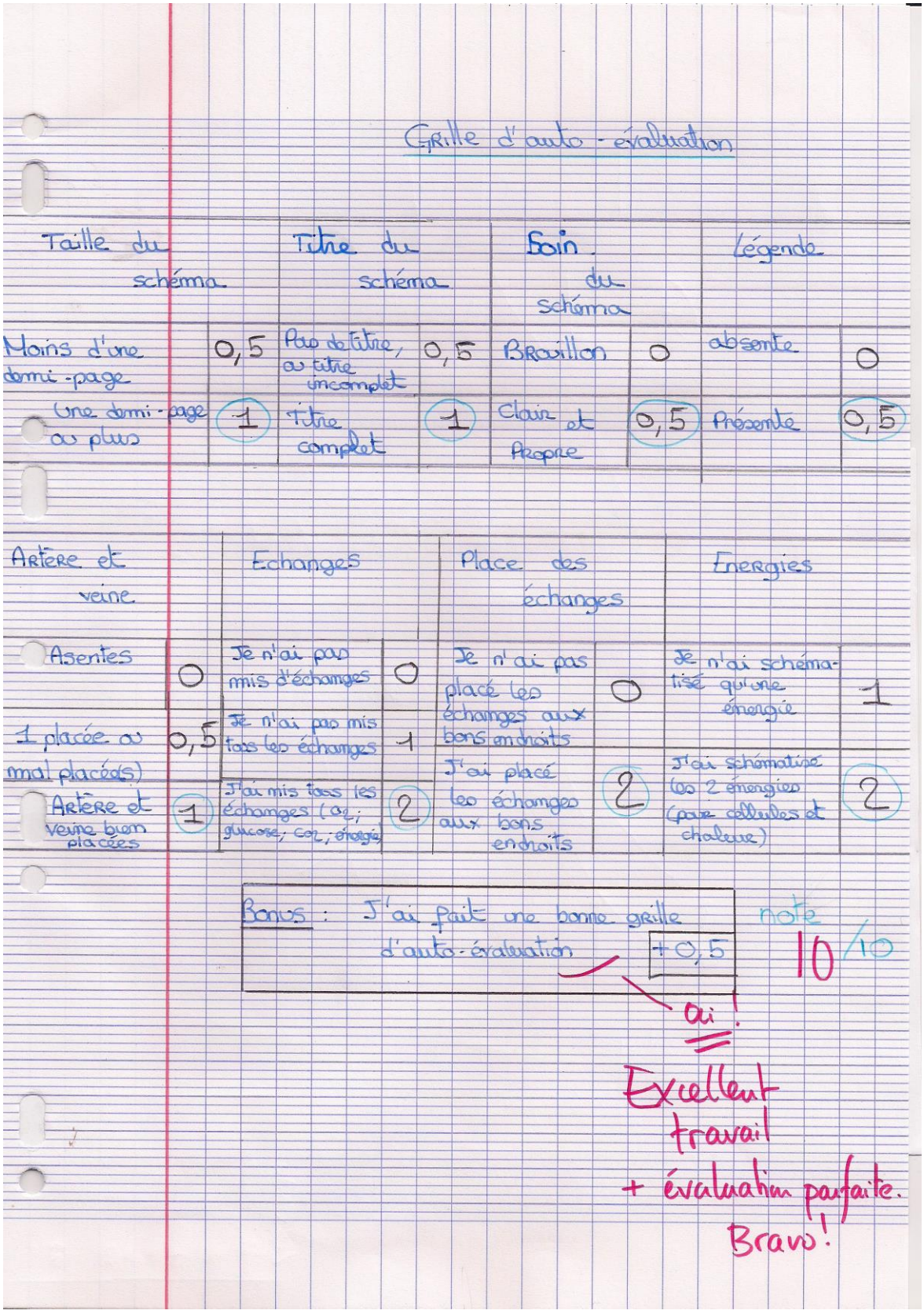
Au terme de cette étude, toutes les questions n'ont pas été résolues. Bien au contraire. Plus je passe de temps sur l'auto-évaluation, et plus j'ai l'impression que le chemin qui reste à parcourir s'allonge. Comme tous les processus éducatifs, il est évident que la perfection ne peut pas être atteinte. L'auto-évaluation parfaite n'existe pas. Elle sera forcément le résultat de divers compromis et ne pourra satisfaire toutes les multiples possibilités offertes par cette stratégie.

Néanmoins, comme nous l'ont montré les recherches que j'ai mises en avant dans la première partie de ce travail, l'auto-évaluation est une démarche essentielle de l'apprentissage. C'est pourquoi, elle doit être envisagée à différents temps de la progression, à des échelles plus ou moins étendues en fonction des priorités de l'enseignant. S'il est difficile de mettre en place des auto-évaluations partout et toujours idéales, il est important d'en proposer régulièrement et de travailler à leur amélioration.

Enfin, j'insisterai sur deux éléments de la pratique auto-évaluative que j'ai eu la chance d'aborder avec mon IA-IPR. Tout d'abord, il est important de faire participer les élèves à tous les niveaux de l'auto-évaluation. De la construction des grilles correctives à leur utilisation évidemment. Ensuite, il est nécessaire de se placer dans la position de l'élève. Trop souvent, nous pouvons avoir tendance à donner aux élèves des outils qui sont plutôt appropriés à des collègues enseignants. Nous devons garder à l'esprit que ces auto-corrections doivent réellement leur permettre de progresser et de comprendre leurs erreurs, et pas seulement de savoir s'ils ont eu juste ou non.

En conclusion, l'autoévaluation est une action pédagogique à privilégiée dans tous les types d'évaluation proposée. Elle permet de responsabiliser l'élève et l'habitue à acquérir un jugement plus précis sur sa progression. Elle peut même être une source de motivation pour certains élèves, déconcertés par l'aspect opaque et arbitraire que peut revêtir pour eux l'évaluation.

ANNEXES



Grille d'auto-évaluation

Taille du schéma		Titre du schéma		Soin du schéma		Légende	
Moins d'une demi-page	0,5	Pas de titre, ou titre incomplet	0,5	Brouillon	0	absente	0
Une demi-page au plus	1	Titre complet	1	Clair et propre	0,5	Présente	0,5

Artère et veine		Echanges		Place des échanges		Energies	
Absentes	0	Je n'ai pas mis d'échanges	0	Je n'ai pas placé les échanges aux bons endroits	0	Je n'ai schématisé qu'une énergie	1
1 placée ou mal placée(s)	0,5	Je n'ai pas mis tous les échanges	1				
Artère et veine bien placées	1	J'ai mis tous les échanges (O_2, glucose, CO_2, énergie)	2	J'ai placé les échanges aux bons endroits	2	J'ai schématisé les 2 énergies (pour cellules et chaleur)	2

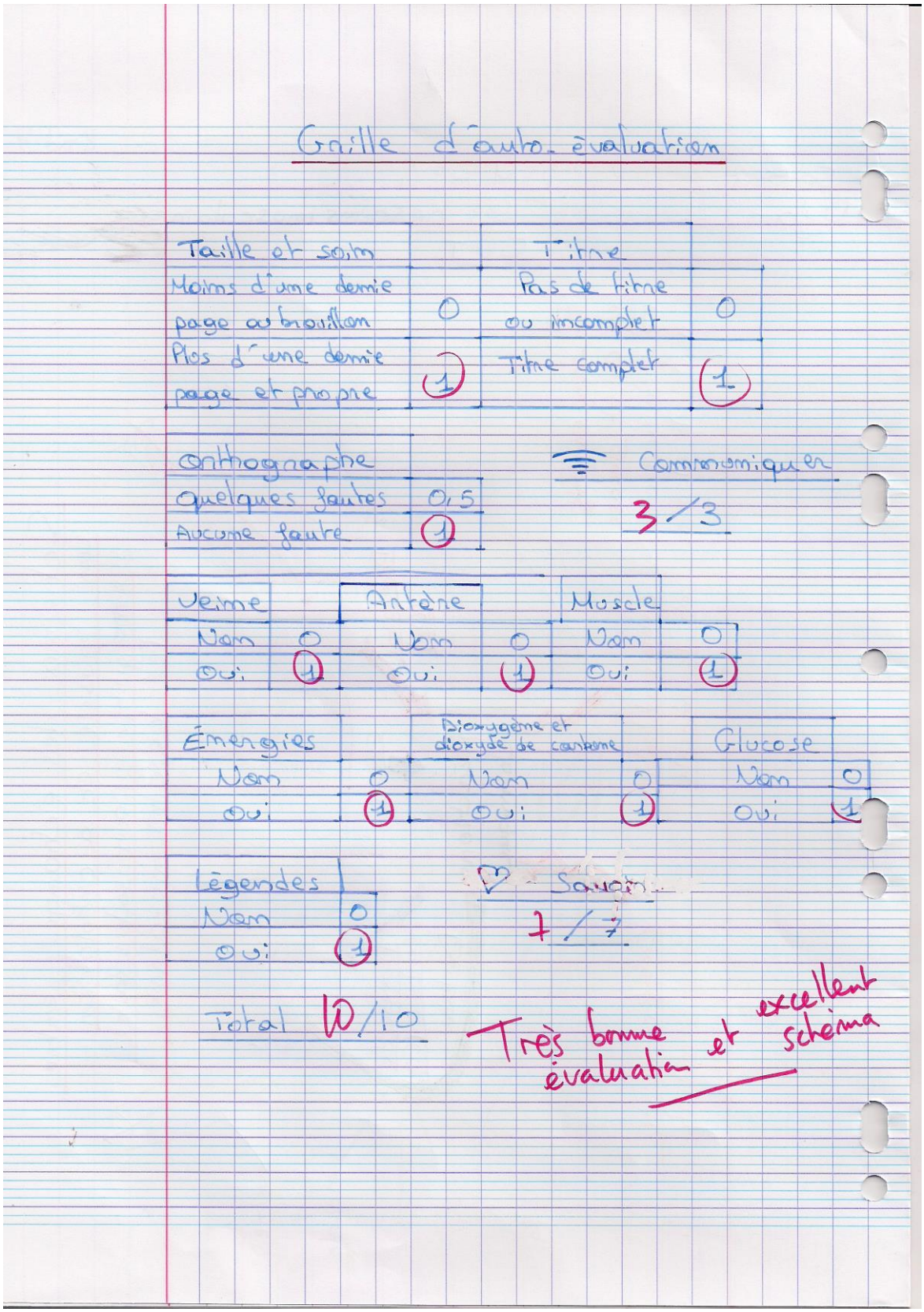
Bonus : J'ai fait une bonne grille d'auto-évaluation +0,5

note 10/10

oui !

Excellent travail + évaluation parfaite. Bravo !

Annexe 1



Grille d'auto-évaluation

Taille et soin		Titre	
Moins d'une demie page au brouillon	0	Pas de titre ou incomplet	0
Plus d'une demie page et propre	1	Titre complet	1

Orthographe	
Quelques fautes	0,5
Aucune faute	1

Communiquer 3/3

Veine		Artère		Muscle	
Non	0	Non	0	Non	0
Oui	1	Oui	1	Oui	1

Énergies		Dioxygène et dioxyde de carbone		Glucose	
Non	0	Non	0	Non	0
Oui	1	Oui	1	Oui	1

Légendes	
Non	0
Oui	1

Savoir 7/7

Total 10/10

Très bonne évaluation et excellent schéma

Annexe 2

Grille d'auto-évaluation de vos compétences en prévision du DS n°1

Savoir (S)		**S'informer (I)**	
Introduction du chapitre	☺ 😐 ☹	Identifier une espèce à partir d'une clé de détermination	☺ 😐 ☹
I- Diversité des espèces et des écosystèmes	☺ 😐 ☹	Savoir lire un graphique	☺ 😐 ☹
Définitions : écosystème, biodiversité	☺ 😐 ☹	Comparer sous forme d'un texte	☺ 😐 ☹
II – Evolution de la biodiversité	☺ 😐 ☹	Repérer les organes principaux d'un animal	☺ 😐 ☹
Facteurs de cette évolution	☺ 😐 ☹	**Maitriser des techniques (T)**	
Prévision pour le futur	☺ 😐 ☹	Relever des paramètres physico-chimiques d'un milieu	☺ 😐 ☹
Définition : crise biologique, menaces.	☺ 😐 ☹	Utiliser le logiciel Phylogène	☺ 😐 ☹
III – Parentés entre les Vertébrés	☺ 😐 ☹	Réaliser une dissection en suivant un protocole	☺ 😐 ☹
Définitions : arbre phylogénétique	☺ 😐 ☹	**Communiquer (C)**	
Notion d'ancêtre commun, son portrait robot	☺ 😐 ☹	Réaliser un croquis légendé (avec titre et échelle)	☺ 😐 ☹
Caractères communs aux Vertébrés	☺ 😐 ☹	Réaliser un tableau comparatif	☺ 😐 ☹
Raisonner (R)		Rédiger des phrases argumentées.	☺ 😐 ☹
Émettre des hypothèses argumentées	☺ 😐 ☹	Réaliser un graphique.	☺ 😐 ☹
Mettre en relation des données	☺ 😐 ☹	Rédiger une synthèse.	☺ 😐 ☹
Construire, comprendre et annoter un arbre phylogénétique	☺ 😐 ☹	Réaliser un diagramme de polarité.	☺ 😐 ☹
✐ Faire attention à l'orthographe, à la syntaxe. Faire attention au soin. Bien se relire.			☺ 😐 ☹

Annexe 3

De Contact Mashallow
Sujet **Re: Petite question**
Pour Clément Bastie

Répondre | Transférer | Archiver | Indésirable | Supprimer | Autres
08/09/2015 19:30

Bonjour !

Merci pour ces compliments.
Vous n'êtes pas la première personne à vouloir un site dédié, donc je pense que je vais me lancer dans le développement d'un "générateur de Mashallow Pro" !

J'imagine créer un nouveau nom de domain : www.QuizzPro.com.
Via ce site, vous pourriez créer votre propre sous domaine (lyceedrome.quizzpro.com), ajouter un logo, et le rendre accessible a un ensemble d'emails.

Vous pourrez ensuite créer des battle et tests de personnalités via cette url privée, et ainsi avoir votre espace privé, dépourvu de toute photo dénudée ;).

Je pense pouvoir développer tout cela en 10 jours. N'hésitez pas à me faire part de votre vision, et vos idées de fonctionnalités pour ce nouveau site !

Cordialement,

Nathalie

De Clément Bastie
Sujet **Re: Petite question**
Pour Contact Mashallow

Répondre | Transférer | Archiver | Indésirable | Supprimer | Autres
10/09/2015 22:48

Bonjour,

En approfondissant mon essai sur votre plateforme, j'ai pensé à quelques petites améliorations fort utiles :

- pouvoir aller à la ligne dans le champ des résultats (pour mettre des conseils sous forme de liste par exemple)
- pouvoir remettre à zéro les statistiques. En l'occurrence, j'ai testé mon quizz deux ou trois fois pour voir si ça fonctionnait. Résultat : les statistiques seront toutes fausses. Une option "réinitialiser les statistiques" serait un ajout majeur je pense.
(Ou bien pour faire plus simple, avoir la possibilité de dupliquer un quizz, du coup le nouveau aurait des stats à zéro ?)
- pouvoir personnaliser le sous-titre "Répondez à ces questions en cliquant sur le choix qui vous correspond le mieux."
- pouvoir afficher une image de titre sans qu'elle ne prenne la couleur de la bannière rose ?

Voilà pour les premières idées qui me sont venues.

Sinon, regardez, j'ai avancé l'élaboration de mon auto-évaluation, et ça marche plutôt bien !

Bien cordialement,

Clément

De Contact Mashallow
Sujet **Re: Petite question**
Pour Clément Bastie

Répondre | Transférer | Archiver | Indésirable | Supprimer | Autres
11/09/2015 13:44

Aussitôt dit, aussitôt fait :)
(Sauf pour l'image, mais si vous voulez je peux vous aider a la changer (via le bouton "Style")).

De Clément Bastie
Sujet **Re: Petite question**
Pour Contact Mashallow

Répondre | Transférer | Archiver | Indésirable | Supprimer | Autres
14/09/2015 11:38

Bonjour !

Je suis impressionné par votre rapidité d'exécution ! Bravo !
Excellente la nouvelle possibilité de réinitialiser les stats, super aussi de pouvoir modifier le sous-titre.

Votre Espace Pro est une idée géniale. J'ai créé mon espace, c'est simple et rapide.
En revanche, j'ai vu une astuce précisant qu'on pouvait migrer nos quizz sur l'espace pro à partir de la page d'édition des quizz, mais je ne trouve pas l'option sur celle-ci, est-ce normal ?

Encore toutes mes félicitations, votre site va devenir ou outil extrêmement puissant sur le web.

Merci pour tout.

Clément

Annexe 4

Quizz Auto-évaluation avant le devoir surveillé n°2 stats

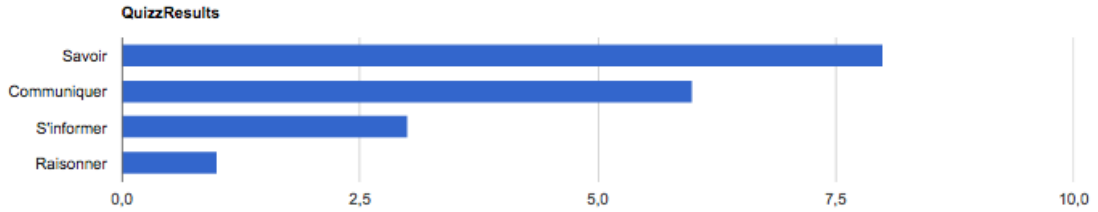
Réinitialiser les statistiques

Ne comptabiliser qu'un vote par utilisateur

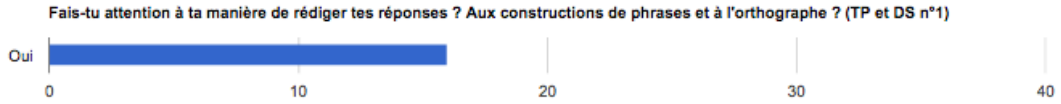
Rendre cette page de statistique privée

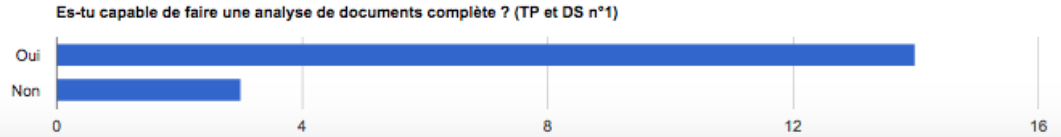
Comptabiliser tous les votes

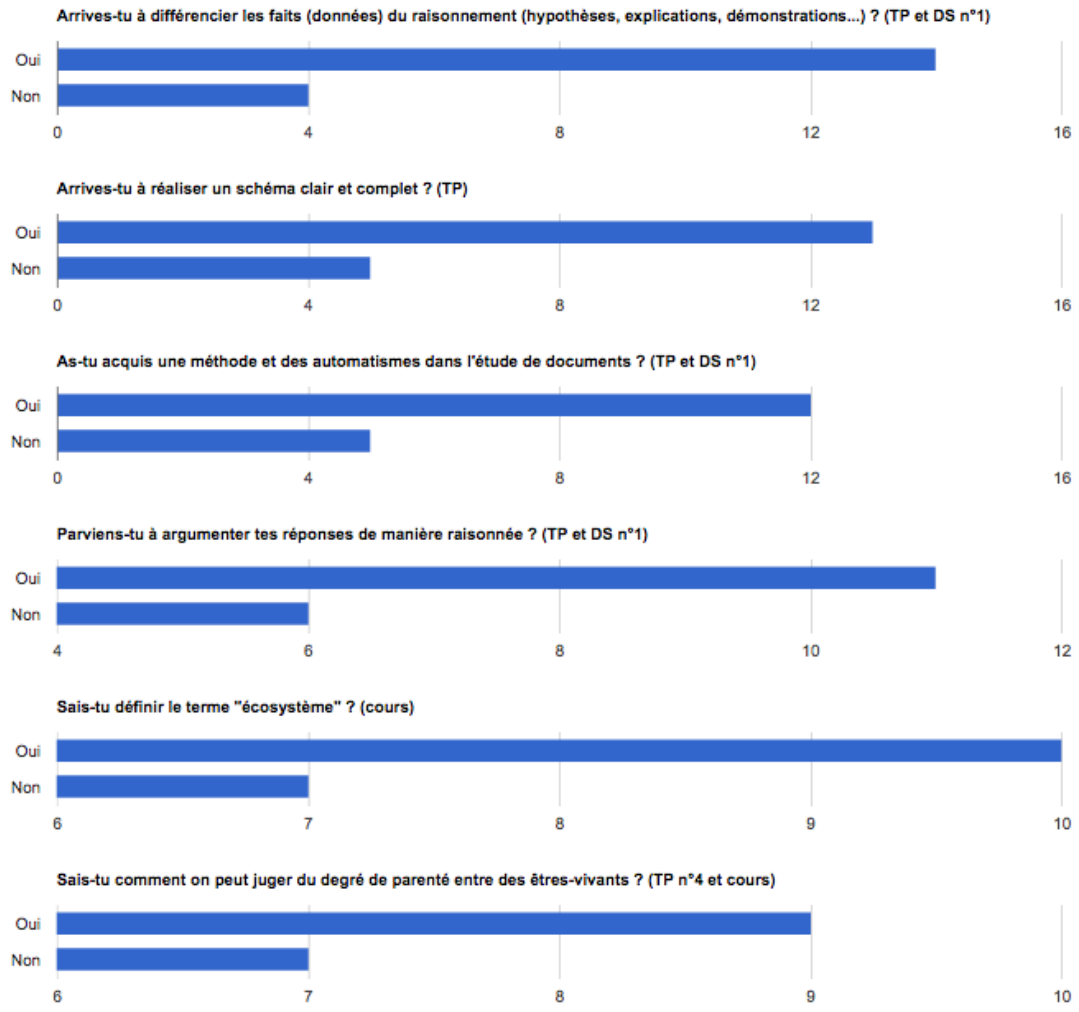
Exporter les résultats du quizz



Exporter les résultats des questions






Arrives-tu à différencier les faits (données) du raisonnement (hypothèses, explications, démonstrations...) ? (TP et DS n°1)
Oui
Non
0
4
8
12
16
Arrives-tu à réaliser un schéma clair et complet ? (TP)
Oui
Non
0
4
8
12
16
As-tu acquis une méthode et des automatismes dans l'étude de documents ? (TP et DS n°1)
Oui
Non
0
4
8
12
16
Parviens-tu à argumenter tes réponses de manière raisonnée ? (TP et DS n°1)
Oui
Non
4
6
8
10
12
Sais-tu définir le terme "écosystème" ? (cours)
Oui
Non
6
7
8
9
10
Sais-tu comment on peut juger du degré de parenté entre des êtres-vivants ? (TP n°4 et cours)
Oui
Non
6
7
8
9
10

Annexe 5

MR Solaire

Présentation, orthographe, syntaxe, soin de la copie / 1

2nde Thème 1 – Chapitre 1

DEVOIR SURVEILLE N°1

*Les **4 capacités** majeures seront évaluées de la façon suivante : Savoir /6 - s'Informer /4 - Raisonner /5 - Communiquer /5*

Activité 1 : Restitution de connaissances (Durée max conseillée : **10 minutes**)

Rédiger un texte d'une dizaine de lignes qui présente **les conditions d'habitabilité** d'un objet du système solaire. *Les phrases seront scientifiquement et grammaticalement correctes.* /3 /1

Activité 2 : S'informer sur le système Kepler 22 (Durée max conseillée : **5 minutes**)

« Kepler 22b est une exoplanète de rayon 2,4 fois supérieur à celui de la Terre. Sa température de surface est estimée à -11°C, d'après sa distance à son étoile et en faisant l'hypothèse d'un effet de serre de même intensité que sur Terre. » Extrait d'un document sur les exoplanètes

D'après le texte ci-dessus, **identifier la bonne réponse** pour chacune des propositions. /2 /1

1- Si l'exoplanète Kepler 22b était rocheuse, alors :
- ☒ sa masse serait suffisante pour retenir une atmosphère
- ☐ sa masse serait insuffisante pour retenir une atmosphère
- ☐ elle possèderait forcément au moins un satellite naturel

2- L'exoplanète Kepler 22b peut posséder de l'eau liquide à sa surface :
- ☐ même si elle ne possède pas d'atmosphère
- ☒ si l'effet de serre y est plus fort que sur Terre
- ☐ si l'effet de serre y est plus faible que sur Terre

Activité 3 : Raisonner sur la température à la surface des planètes (Durée max conseillée : **15 minutes**)

La Terre est la seule planète tellurique du système solaire qui abrite la vie. Les scientifiques attribuent cette particularité au fait que l'eau y soit principalement sous forme liquide. Cet état de la matière est dû à la pression atmosphérique mais aussi à la température moyenne de surface.

À partir de l'analyse des documents proposés, **montrer** que la **température** moyenne à la surface d'une planète est **modulée par son effet de serre**. /4 /2

	Mercure	Vénus	Terre	Mars
Distance au soleil U.A	0,4	0,8	1	2
température théorique moyenne °C	140	50	-10	-95
température réelle moyenne °C	140	470	15	-50

La température de surface d'une planète dépend de l'énergie solaire reçue. Il existe une relation mathématique entre l'énergie reçue et la température théorique d'une planète. On peut donc déterminer par des calculs la température théorique qui devrait régner à la surface de chaque planète. La température de surface réelle est mesurée directement à l'aide de sondes spatiales.

Document 1

Document 2

Planètes	Atmosphère	Composition chimique
MERCURE	Inexistante	
VENUS	Epaisse	CO_2 : 96.5% N_2 : 3.5%
TERRE	Epaisse	CO_2 : 0.03% N_2 : 78% O_2 : 21%
MARS	Très mince	CO_2 : 95% N_2 : 5%

Document 3

Gaz	CO_2	H_2O	N_2	Autres gaz (CH_4)
% influence dans effet de serre	25	55	0	20

L'effet de serre est un mécanisme par lequel les gaz maintiennent certains rayons du soleil dans l'atmosphère ce qui a pour effet de la réchauffer.

Activité 4 : Schéma du système solaire (Durée max conseillée : **15 minutes**)

Réaliser un schéma légendé, détaillé et portant un titre, de notre système solaire. /3 /3

Légendes pouvant être utilisées : *étoile, planète, Soleil, planètes gazeuses, planètes rocheuses, ceinture d'astéroïdes, comète, Neptune, Uranus, Jupiter, Saturne, Mars, Mercure, Terre, Vénus, orbite, satellite, 1 UA...*
N'oubliez pas : un schéma est propre, grand et porte des couleurs.
Bon courage !

Nom : M-R Prénom : Solène 2nde Thème 1 – **Chapitre 1**

CORRECTION DEVOIR SURVEILLE N°1

Activité 1 : Restitution de connaissances

Nombre de lignes			Qualité de la rédaction		
Inférieur à 5	0		Médiocre	0	
Entre 5 et 8	0,25	✗	Correcte	0,25	✗
Au delà de 8	0,5	✓	Bonne	0,5	✓

Communiquer	1 /1 (0,5)

Distance à l'étoile			L'eau liquide			L'atmosphère		
Absent	0		Absent	0		Absent	0	
Abordé	0,5		Abordé	0,5		Abordé	0,5	
Expliqué	1	✓	Expliqué	1	✓	Expliqué	1	✓

Savoir	3 /3

Activité 2 : S'informer sur le système Kepler 22

Question 1			Question 2		
Mauvaise réponse	0		Mauvaise réponse	0	
Bonne réponse (a)	1	✓	Bonne réponse (b)	1	✓

S'Informer	2 /2

Question 2		
Mauvaise réponse	0	
Bonne réponse (b)	1	✓

Raisonner	1 /1

Activité 3 : Raisonner sur la température à la surface des planètes

Constat : différence T°C théoriques et réelles			**Déduction** : autre facteur que la distance au soleil			**Cause** : l'atmosphère			**Origine** de cette augmentation de chaleur : gaz à effet de serre		
Absent	0		Absente	0	✓	Absente	0		Absente	0	
Présent	1	✓	Présente	1		Présente	1	✓	Présente	1	✓

Raisonner	3 /4

Nombre de documents mentionnés			Documents bien compris		
1 ou moins	0		Non	0	
2	0,5		Plus ou moins	0,5	
3	1	✓	Oui	1	✓

S'Informer	2 /2

Activité 4 : Schéma du système solaire

Taille du schéma			Propreté du schéma			Clarté			Titre		
Moins d'une demi page	0		Nombreuses traces, correcteur, ratures	0		Peu clair, légendes mal placées, surchargé, gribouillis	0		Absent	0	✗
Plus d'une demi page	0,5	✓	Soigné	0,5	✓	Assez clair, avec des légendes ordonnées	0,5	✗	Incomplet	0,5	
						Très clair avec des légendes ordonnées et des couleurs	1	✓	Complet	1	✓

Communiquer	3 /3 (2,5)

Soleil			Planètes rocheuses			Planètes gazeuses			Échelle		
Absent ou mal placé	0		Oubliées ou mal placées	0	✗	Oubliées ou mal placées	0		Oubliée	0	✓
Bien placé	0,5	✓	Bien placées	1	✓	Bien placées	1	✓	Présente (en UA ou en km)	0,5	

Savoir	2,5 /3

Orthographe, syntaxe, soin de la copie		
Énormément de **fautes** et/ou de **langage sms** et/ou des **phrases incompréhensibles** et/ou copie **« torchon »**	0	
Plus de **10 fautes** et/ou du **langage sms** et/ou quelques **phrases incompréhensibles**	0,5	
Seulement **quelques fautes** et **quelques phrases maladroites**	1	✓

TOTAUX

Communiquer	1 /1 (0,5)

Savoir	5,5 /6	S'Informer	4 /4	Raisonner	4 /5	Communiquer	5 /5 (4)

Note d'auto-évaluation : 18,5/20 **Note évaluation du professeur : 17,5/20**

Annexe 6

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES TRAITANT DE L'AUTO-EVALUATION

BELAIR, L. (1999), *L'évaluation dans l'école.* Paris : ESF

DONNADIEU, B., GENTHON, M. & VIAL, M. (1998), *Les théories de l'apprentissage. Quel usage pour les cadres de santé ?* Paris : Inter Editions, Masson

CARDINET, J. (1988), *La maîtrise, communication réussie*. In M. Huberman (Ed.)

LAFORTUNE, L. et ST-PIERRE, L. (1996, 1998), *L'affectivité et la métacognition dans la classe,* Montréal, Les Éditions Logiques

LEGENDRE, R. (1993), *Dictionnaire actuel de l'éducation, 2e édition,* Montréal/ Paris, Guérin/Eska

ROLHEISER, C., BOWER, B., STEVAHN, L. (2000) *The portfolio organizer: Succeeding with portfolios in your classroom,* Alexandra (VA), American Society for Curriculum Development

SCALLON, G., (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences,* Saint-Laurent, ERPI

TARDIF, J. (1998) & WIGGINS, G. (1989), *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?* Paris : ESF

REVUES SPECIALISEES

Cahiers pédagogiques, Aider les élèves, n° 436.

Cahiers pédagogiques, L'évaluation des élèves, n° 438.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, *L'autoévaluation des élèves,* Accroître la capacité édition spéciale du secrétariat n°4

PILLONEL, M., ROUILLER, J., F*aire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant*. Cahiers pédagogiques n°393

ST-PIERRE, L. (2004), *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Pédagogie collégiale Vol 18 n°1

PUBLICATIONS

BLACK, P., WILIAM, D. (1998), *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment,* Phi Delta Kappan, vol. 80, nº 2, 1998, p. 139-148

CREIGHTON, D. (2000), *What do rubrics have to do with teaching?* Orbit, vol. 30, nº 4, p. 37-39.

DUNNING D., HEATH, C., et SULS, J.M. (2004) *Flawed self-assessment: Implications for health, education, and the workplace,* Psychological Science in the Public Interest, vol. 5, nº 3, 2004, p. 69-106.

PILLONEL, M. & ROUILLER, J. (2001), *L'auto-évaluation : une pratique prometteuse mais paradoxale*. Educateur, n° spécial 15, 30-32.

ROSS, J.A (2006), *The reliability, validity, and utility of self-assessment*. Practical Assessment Research et Evaluation, vol. 11, nº 10, 2006, p. 1-13.

SADDLER, B. et ANDRADE, H. (2004), *The writing rubric*, Educational Leadership, vol. 62, nº 2, 2004, p. 48-52.

SPANDEL, V. (2006), *Assessing with heart, Journal of Staff Development,* vol. 27, nº 3, p. 14-18.

L'écho du PASIE n°16 – Académie de Nice

L'évaluation sans notes en 6ème – PASIE Nancy Metz

SITES INTERNET

www.cahiers-pedagogiques.com

http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00739411/document

http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/St_Pierre_18_1.pdf

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Grenoble
Université Grenoble Alpes
Université Savoie Mont Blanc

Année universitaire 2015-2016

DU *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*
Mention Second degré
Parcours : Sciences de la vie et de la Terre (DU)

Titre de l'écrit scientifique réflexif : « Motivation et progrès des élèves grâce à l'autoévaluation »
Auteur : Clément Bastie

Résumé :

Ce travail fait suite au mémoire déjà réalisé par l'auteur en 2013-2014. Dans le précédent mémoire, C. Bastie s'interrogeait sur l'influence de la note dans la pertinence de la perception qu'ont les élèves de leur travail. Il prolonge ici sa réflexion en traitant d'une autre facette de la pédagogie actuelle : l'autoévaluation. Quand et comment la mettre en place ? Quels en sont les avantages ? Mais aussi les limites ? C. Bastie apporte ici des éléments de réponses issus de ses recherches bibliographiques mais aussi de sa pratique personnelle. Au cours de l'année, il a en effet mis en place des stratégies auto évaluatives de trois natures différentes : formatrice, diagnostique et sommative. À travers cette étude, il tente de comprendre le lien entre motivation, progrès des élèves et autoévaluation.

Mots clés : autoévaluation, évaluation, motivation, progrès, apprentissage

Summary :

This work follows directly the memorandum written by the author in 2013-2014. In the previous work, C. Bastie questioned the influence of note in the relevance of the students' perception on their own work. Here he extends his reflection in dealing with another aspect of the present pedagogy: self assessment. When and how to use it? For which benefits? But also with which limits? C. Bastie brings some answers from its bibliographic searches but also his personal practice. During the year, he indeed introduced evaluative strategies of three different types: formative, diagnostic and summative. Through this study, he attempts to understand the relationship between motivation, self assessment and student progress.

Key words : self assessment, assessment, motivation, progress, learning