



Diplôme Inter Universitaire (DIU)

Mention :

Parcours : PE Stagiaire mi-temps

Comment évaluer en situation pour faire progresser chaque élève?

Dossier Itinéraire
Personnel
de Recherche (IPRE)

Année universitaire

2022 /2023



Comment évaluer en situation pour faire progresser chaque élève?

L'évaluation formative

Renseigner le LSU au mois de janvier pour le premier semestre n'a pas été un moment facile ni agréable. Comment par exemple faire le bilan d'un semestre de géométrie en ayant seulement trois possibilités ? A partir de quel moment on bascule un.e élève du niveau « partiellement atteints » vers « atteints » ?

Ne pourrait-on pas revenir aux notes qui sont plus précises ? Non, bien-sûr ! Comme l'explique très bien Pierre Merle pour répondre aux défenseurs de la notation, celle-ci n'est pas adaptée à l'école élémentaire.

Les contrevérités sur la notation des élèves sont légion. Objectivement, la note pervertit les missions centrales de l'école - éducation et instruction - au profit d'une seule de ses fonctions, la sélection. Or, celle-ci n'a aucune raison d'intervenir avant la fin de la scolarité obligatoire, avant que ne soit assurée, pour chaque élève, la maîtrise d'un socle commun de connaissances et de compétences indispensable à l'intégration sociale et professionnelle. En ce sens, la note et la sélection précoce contribuent à maintenir le système éducatif français tel qu'il est : peu performant, inégal, trop souvent décourageant pour les élèves, les parents et les professeurs. Quels changements sont envisageables ? Sept pistes principales sont présentées.

Pierre Merle

Il ne sera pas question ici d'aborder le vaste sujet de l'évaluation des compétences, des finalités, des moyens, mais de se focaliser sur la situation d'apprentissage.

Alors comment faire en sorte que chaque élève puisse cocher la bonne case en fin de semestre ?

Le constat

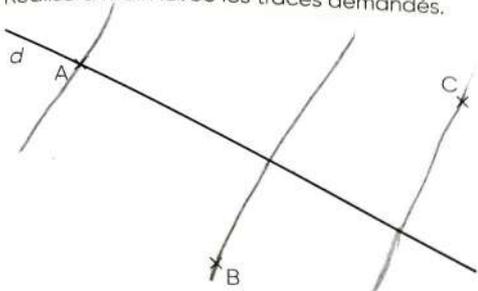
Un décalage entre les situations d'apprentissage, les exercices d'entraînement et l'évaluation sommative.

Plusieurs fois au cours de cette année, j'ai constaté une différence notable chez certain.e.s élèves entre les compétences évaluées à la fin de la séquence d'apprentissage et ce que je pensais être acquis au vu du déroulement de la séquence et des exercices d'entraînement. Par exemple, cela s'est passé pendant les séquences de mathématiques, plus précisément dans le domaine des mesures et de la géométrie dont j'ai la charge cette année avec les 25 élèves de CM2.

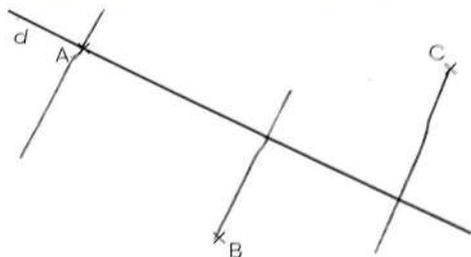
Ci-dessous les extraits d'exercices et de l'évaluation correspondante de l'élève X.

Trace une droite d qui passe respectivement par les trois points A, B et C.

a. Réalise à main levée les tracés demandés.



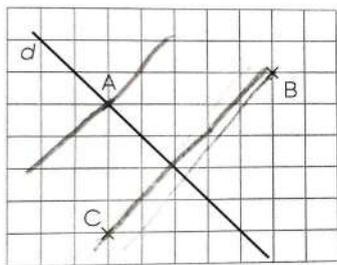
b. Réalise les tracés demandés à l'aide de l'équerre.



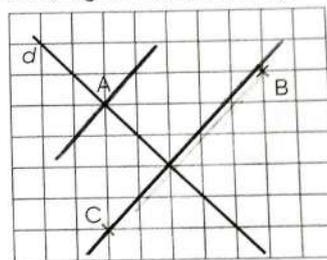
c. Observe les trois droites que tu as tracées. Que remarques-tu ?

9 ★ Trace les droites perpendiculaires à la droite d qui passent respectivement par les trois points A, B et C.

a. Réalise à main levée les tracés demandés.

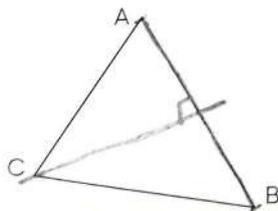


b. Réalise les tracés demandés à l'aide de la règle et du quadrillage.

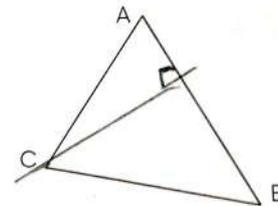


10 ★★ Trace la droite perpendiculaire au segment $[AB]$ qui passe par le point C.

a. Réalise à main levée les tracés demandés.



b. Réalise les tracés demandés à l'aide de l'équerre.



Exercices d'entraînement de X sur la notion de perpendiculaire

Je sais reconnaître des droites perpendiculaires.

Dans quelles figures les paires de droites sont-elles perpendiculaires? *figure C, figure X,*

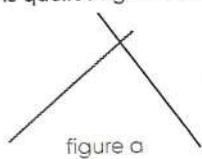


figure a



figure b

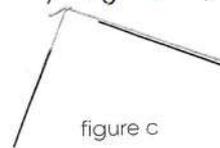


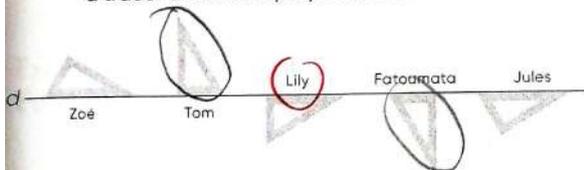
figure c

Je sais tracer une droite perpendiculaire à une droite donnée et passant par un point donné.

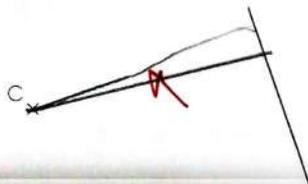
Trace la droite perpendiculaire à la droite d qui passe par le point A.



1 ★ Quels élèves ont placé leur équerre de manière à tracer une droite perpendiculaire à la droite d ?

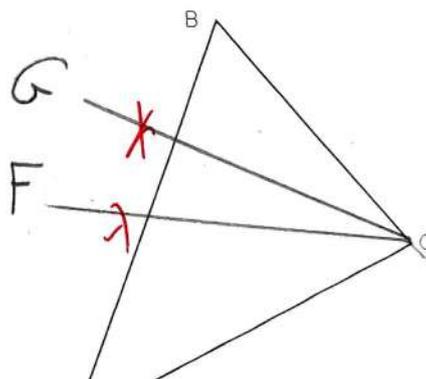


2 ★★ Trace la droite perpendiculaire à la droite d passant par le point C.



3 ★★★

- Trace la droite f perpendiculaire à la droite (AB) et passant par le point C.
- Trace la droite g perpendiculaire à la droite (BC) et passant par le point A.



Extrait d'une évaluation sommative de X sur la notion de perpendiculaire

On constate une différence entre la réussite lors des exercices d'entraînement qui sont plutôt correctement réalisés et l'évaluation qui ne montre pas une maîtrise de la notion abordée.

Évidemment, ce décalage m'a surpris et m'a posé des questions.

Les questions

- Faut-il revenir sur la notion afin qu'elle soit maîtrisée par toutes et tous ?
 - Si oui : Quand ? Comment ? Que faire avec les élèves qui ont compris ? Aurai-je le temps ?
 - Si non :
- Comment procéder pour ne plus avoir ce décalage ?
- Comment repérer un.e élève qui n'a pas compris la notion (ou seulement partiellement), mais qui semble réussir les exercices d'entraînement par diverses stratégies?

- Faut-il prendre son temps et ne pas arriver au bout du programme de mathématiques absolument sous peine d'être tancé par nos collègues du collège ?

Pierre Merle, toujours dans le même article, préconise des solutions dont l'évaluation formative.

2 - Préférer une évaluation formative à une évaluation sommative

*Un changement possible, classique, consiste à privilégier une évaluation formative. Celle-ci consiste à conseiller l'élève, à lui indiquer les domaines dans lesquels ses compétences sont satisfaisantes, et ceux dans lesquels il doit progresser. Contrairement aux apparences, les évaluations formatives et sommatives (les notes) sont difficilement compatibles. Lorsqu'une note est mise sur une copie, l'élève s'intéresse moins, voire plus du tout, aux commentaires et aux conseils du professeur. Le plus souvent, seule la note, celle qui « compte dans la moyenne » et est demandée par les parents, retient l'attention. L'évaluation sommative concurrence l'évaluation formative, voire annihile celle-ci. Le remplacement de la note par les conseils présente deux avantages. D'une part, le travail de l'élève n'est pas rétréci à une seule indication, de type chiffré ; d'autre part, les conseils du professeur amènent l'élève à réfléchir en termes de compétences, de points forts et de points faibles, de progressions à réaliser. **L'évaluation formative a la vertu de recentrer l'élève sur ses apprentissages.** Le bénéfice de cette évaluation est d'autant plus grand que l'élève a la **possibilité de refaire son travail en prenant en compte les conseils du professeur.** Une modalité classique de l'évaluation formative se réalise par le recours à un code de trois couleurs utilisées selon le niveau d'acquisition des différentes compétences que l'élève doit maîtriser : Vert (compétences Acquises) / Orange (compétences En Cours d'Acquisition) / Rouge (compétences Non Acquises). L'usage d'un code couleur en quatre niveaux Vert (A) / Jaune (compétences presque acquises) / Orange (ECA) / Rouge (NA) est préférable de façon à limiter le recours à la couleur rouge dont la symbolique est négative. Dans le code de la route, cette couleur impose l'arrêt alors que, pour progresser, l'élève doit être en mouvement. L'intérêt d'une évaluation formative par couleur est de permettre à l'élève, aux professeurs et aux parents de connaître précisément les domaines de compétences dans lesquels l'élève rencontre des difficultés. Ce type d'évaluation ne débouche pas sur une note globale, encore moins un classement, et a l'intérêt de définir un programme individualisé de travail pour chaque élève en fonction des résultats obtenus. Cette évaluation pourrait être mise en œuvre en classe de sixième, dernière année du cycle 3, et même jusqu'en troisième, en modifiant l'évaluation par notes au DNB (diplôme national du brevet) ou en le supprimant. Cependant, l'évaluation par compétences n'est pas une solution miracle. D'une part, elle n'échappe pas à des biais d'évaluation comparables à ceux mis en évidence dans l'évaluation notée (Quéré, 2011). D'autre part, dans certaines expériences en cours utilisant systématiquement le code couleur, les élèves les plus faibles n'obtiennent que des rouges ou des oranges. Ce type d'évaluation est susceptible de créer une spirale négative : mauvaises évaluations / découragement / démotivation / mauvais résultats. L'évaluation, même si elle est formative, est potentiellement, aussi, une évaluation sanction faute d'atteindre son objectif de réussite, faute d'être suffisamment intégrée au rythme d'apprentissage des élèves en difficulté.*

Pierre Merle

4 - Intégrer l'évaluation dans le processus d'apprentissage

Dans le quotidien de la classe, le professeur est souvent schizophrène. Il assure un rôle d'entraîneur au quotidien : il explique, répond aux questions, donne des exemples, réexplique pour les élèves faibles, individualise les explications, pose des questions, reformule. Tout un processus long, compliqué, afin qu'un maximum d'élèves maîtrise les notions au programme. Le plus souvent, après ce travail mené avec engagement, attentif aux différences entre les élèves, le professeur abandonne son rôle d'entraîneur et prend celui du sélectionneur. Dès lors, dans le cadre de ses évaluations, le professeur sanctionne, rature, distingue l'excellence de la médiocrité, le « moyen plus » et le « moyen moins », établit une subtile et incertaine hiérarchie de compétences entre les élèves. Ce double rôle du professeur, entraîneur et sélectionneur, imposé par l'institution scolaire, est contraire à la réussite de tous. Il ne permet pas une réussite minimum des élèves en difficulté, le maintien de la confiance dans le professeur et de la confiance en soi de l'élève. Pour favoriser les apprentissages, l'évaluation doit être préparée en amont par des exercices et révisions ad hoc en fonction de compétences incontournables clairement identifiées. Cette façon de procéder est le contraire d'une évaluation sanction, « trouillomètre » et punitive. L'évaluation par contrat de confiance, présentée ailleurs, relève de cette démarche (Antibi, 2007). L'évaluation n'est plus un couperet, éventuellement parsemé de croche-pieds pour tester la compétence des meilleurs, mais un moment de l'apprentissage, utile autant à l'élève et au maître. Cette évaluation contractualisée, étroitement intégrée au processus d'apprentissage, est largement inspirée de la pédagogie explicite (Rosenhine, 1986).

Pierre Merle

L'évaluation formative n'est pas la panacée. Encore faut-il l'intégrer aux apprentissages comme Merle le précise.

Mais alors, comment bien utiliser cette évaluation formative afin de cibler les élèves en difficultés et de leur apporter une aide nécessaire au moment de la leçon ?

La problématique

Comment évaluer en situation pour faire progresser chaque élève?

Je pense utiliser l'évaluation en situation de différentes façons. Que ce soit en circulant dans les rangs pour regarder les exercices au brouillon. Également lors de la correction en demandant de verbaliser la méthode utilisée. J'utilise aussi régulièrement l'ardoise.

Il faut croire que ces méthodes ont des limites puisque je n'ai toujours pas réussi à repérer les difficultés de certain.e.s.

Quels outils ?

La mise en œuvre avec les contraintes de temps, d'hétérogénéité, d'organisation spatiale, de moyens ?

La recherche

Qu'est-ce qu'évaluer ?

D'après Laurence Talbot, l'évaluation peut se définir comme un regard, une appréciation des écarts entre un référé (l'observable, le résultat) et le référent (l'attendu, l'objectif).

Évaluer est un acte global où de multiples connaissances et compétences sont appréciées.

L'évaluation peut être une mesure de la valeur selon son étymologie mais elle doit surtout faire sens. Elle n'a d'intérêt que si on lui accorde une explication, une interprétation. L'évaluation doit être une plus-value dans l'apprentissage.

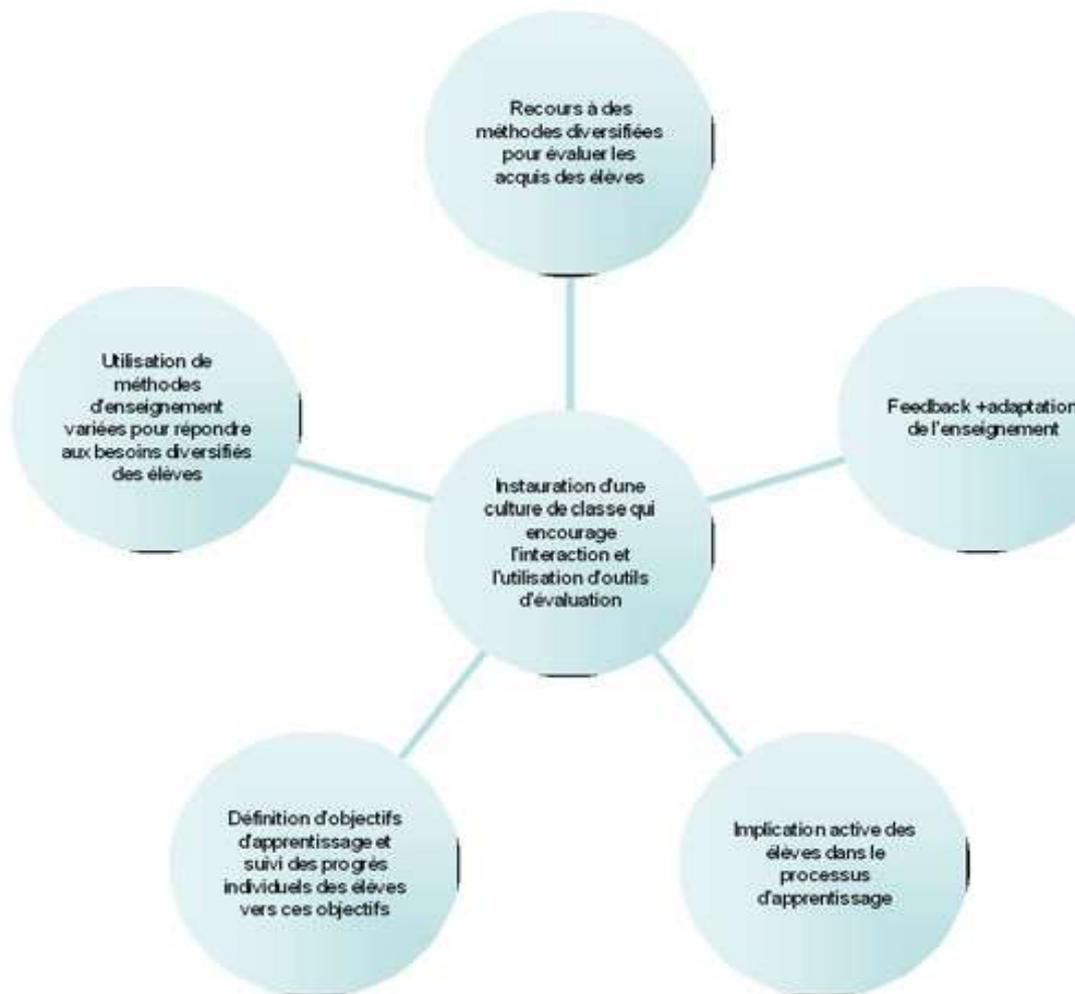
Toujours selon L. Talbot, la notion d'évaluation est à distinguer de la notion de contrôle.

Tableau 2-1. Distinctions entre évaluation et contrôle

| CONTRÔLE | ÉVALUATION |
|--|--|
| Processus qui relève de l'explicatif et de l'expliqué. | Processus qui relève de l'impliqué. |
| Processus qui relève plutôt de l'objet : processus plutôt objectif. | Processus qui relève plutôt du sujet : processus plutôt subjectif. |
| Constat d'écart entre un référé et un référent extérieur au système enseignement-apprentissage servant d'étalon, de norme. | La référentialisation (élaboration du référent) est intégrée au processus d'enseignement-apprentissage. Elle a une fonction : - diagnostique ou de départ ; - régulatrice ou formative ; - terminale ou sommative (validation, certification). La norme (le référent) est intérieure au système enseignement-apprentissage |
| Les contrôleurs sont interchangeables de part leur situation d'extériorité | Il y a implication de l'évaluateur, ce qui suppose que celui-ci élucide sa propre position institutionnelle et sa place dans le système de part sa situation d'intériorité. |
| Simple mise en conformité par rapport à la norme. | Interrogation sur les valeurs (valeurs morales, esthétiques, philosophiques, politiques, existentielles). |
| Feed-back négatifs (sanction). Le contrôle est souvent destiné à la hiérarchie. Le processus est sanctionnant et clôturant. | Feed-back positifs (évaluation). L'évaluation, en tant que processus, est partagée par le groupe. Elle pose la question de sa divulgation : à qui et à quoi sert-elle, qui en profite ? |
| Il se limite à la performance | Vise l'activité de l'acteur. |
| Il utilise des dispositifs construits et transparents. C'est une approche monoréférentielle, le référent est externe et posé d'emblée. | Les dispositifs (les référents) ne sont pas donnés a priori : il s'agit d'élaborer des systèmes d'interprétation, à partir d'indicateurs, d'analyseurs. C'est une approche multiréférentielle. |
| Aspatial, universel. La conception du processus est antérieure à celui-ci, il y a atemporalité. | Ici et maintenant (<i>hic et nunc</i>), local, contextualisée. Elle est simultanée au processus, consubstantielle à celui-ci. |
| Ponctuel. Il apporte une appréciation conclusive qui annule toute émergence d'un dynamisme potentiel. | S'inscrit dans la durée. Le processus accompagne l'action, il a une visée prospective. |
| Quantitatif | Qualitatif |
| Approche expérimentale | Approche clinique |
| Faute | Erreur |
| Rigidité | Souplesse, adaptation, négociation |

Le Centre pour la Recherche et L'innovation dans L'enseignement (CERI) produit et promeut des recherches internationales comparatives et des indicateurs clés, explore des approches innovantes et prospectives pour l'éducation et l'apprentissage, et facilite le rapprochement entre la recherche éducationnelle, l'innovation et l'élaboration des politiques.

En matière d'évaluation en situation, le CERI, par ses travaux, a établi 6 composantes prépondérantes pour un apprentissage efficace des élèves.



Les six composantes clés de l'évaluation formative – OCDE/ CERI

A suivre : Résumés et extraits de la Conférence du CERI « Apprendre au XXIe siècle »

1^{re} composante : instauration d'une culture de classe qui encourage l'interaction et l'utilisation d'outils d'évaluation.

Il est important de sécuriser les élèves pour que ceux-ci osent prendre des risques et faire des erreurs en classe. En effet, les élèves qui ont suffisamment confiance en eux pour prendre des

risques ont plus de chances de révéler ce qu'ils comprennent et ce qu'ils ne comprennent pas. On pourra ainsi les aider à progresser.

Il faut veiller à mettre de côté la compétition entre élèves et au contraire favoriser les compétences émotionnelles comme la conscience de soi, la maîtrise de soi, l'empathie, la coopération, la souplesse et l'aptitude à juger de l'intérêt d'une information.

2^e composante : définition d'objectifs d'apprentissage et suivi des progrès individuels des élèves vers ces objectifs.

Il faut fixer des objectifs d'apprentissage clairs aux élèves en décomposant parfois ces objectifs en unités secondaires pour les élèves les plus faibles.

La recherche a montré qu'il est plus efficace de suivre les progrès d'un élève sur la voie d'objectifs d'apprentissage impartiaux que de les comparer avec ses pairs. L'importance que les professeurs attachent à l'effort plus qu'à l'aptitude joue également un rôle non négligeable dans l'idée que les élèves se font d'eux-mêmes.

3^e composante : utilisation de méthodes d'enseignement variées pour répondre aux besoins diversifiés des élèves.

Le chercheur suisse de l'éducation Philippe Perrenoud (1998) fait la proposition suivante :

« [...] Dans la mesure où les élèves n'ont pas les mêmes moyens, pas les mêmes besoins, pas les mêmes fonctionnements, une situation optimale pour l'un ne sera pas optimale pour l'autre [...]

On peut écrire une équation simple : diversité des personnes + adéquation du traitement de chacune = diversité des traitements. » (Perrenoud, 1998, p. 93-94)

On peut en conclure qu'il faut adapter et varier son enseignement pour répondre aux différents styles émotionnels. Des élèves plus vulnérables auront besoin d'aide quand d'autres seront plus autonomes.

4^e composante : recours à des méthodes diversifiées pour évaluer les acquis des élèves.

Les élèves qui ne réussissent pas bien certaines tâches ont la possibilité de démontrer leurs connaissances et leurs compétences dans d'autres. Ces évaluations variées permettent également de recueillir des informations sur l'aptitude des élèves à transférer les acquis à de nouvelles situations.

5° composante : feed-back sur les performances de l'élève et adaptation de l'enseignement pour répondre aux besoins identifiés.

Le feed-back joue un rôle vital dans l'évaluation formative, mais toutes les formes de feed-back ne sont pas forcément efficaces : il doit intervenir au moment opportun, être précis et comporter des conseils pour améliorer les performances futures. Un bon feed-back se rattache également à des critères explicites relatifs aux performances attendues, ce qui rend le processus d'apprentissage plus transparent et montre aux élèves comment utiliser les compétences du « savoir apprendre ».

Ainsi, le feed-back qui sollicite l'ego (même sous forme de félicitations) au lieu de porter sur la tâche concernée semble nuire aux performances. D'autre part, les résultats des élèves s'améliorent aussi lorsqu'ils travaillent sur des objectifs de processus plutôt que sur des objectifs de produits et lorsqu'ils suivent leurs progrès vers la réalisation des objectifs d'apprentissage.

Les enseignants profitent également du processus de feed-back. Lorsqu'ils donnent un feed-back, les enseignants apportent plus d'attention à ce que les élèves comprennent et ne comprennent pas bien et sont mieux en mesure d'ajuster les stratégies d'enseignement pour répondre aux besoins identifiés des élèves.

6° composante : implication active des élèves dans le processus d'apprentissage.

Au final, l'objectif pour l'élève est de savoir apprendre.

Les élèves sont ainsi munis de leur propre langage et de leurs outils propres pour apprendre et sont mieux armés pour transférer et appliquer ces compétences à la résolution de problèmes au quotidien. Ils acquièrent la capacité à trouver des réponses ou à concevoir des stratégies pour résoudre les problèmes qui ne leur sont pas familiers. Autrement dit, ils développent des stratégies de maîtrise de leur processus d'apprentissage.

La « métacognition », parfois appelée « réflexion sur la réflexion », est le processus par lequel on prend conscience des processus d'apprentissage et de réflexion sur un nouveau sujet. L'élève conscient de la manière dont il apprend est mieux en mesure de fixer des objectifs, d'élaborer un ensemble de stratégies d'apprentissage et de contrôler et d'évaluer son processus d'apprentissage.

La mise en œuvre

Évaluer en situation ne peut être du ressort que du seul professeur des écoles. Dans une classe à plus de 25 élèves, il paraît compliqué de suivre individuellement chacun dans sa progression. Il faudra donc des outils appropriés mais surtout le concours des élèves eux-mêmes, acteurs de leurs apprentissages.

Le climat de classe

On l'a vu, le climat de classe est la condition sine qua non pour permettre un apprentissage de qualité. Je pense qu'il faut veiller à trois points essentiels :

- La non compétition entre élèves. Le but n'est pas d'être le premier à réussir ou d'être plus performant que l'autre mais de progresser.
- L'erreur est permise, elle fait partie du processus de construction de la compétence.
- La coopération. Que ce soit pour un travail collectif ou pour une situation de tutorat, il est primordial que les élèves travaillent de concert.

Un bon climat de classe apportera de la confiance aux élèves, leur permettra de mieux apprendre à être conscients de leurs progrès. Assurément, on pourra rentrer dans un cercle vertueux car si les élèves développent une bonne estime d'eux-mêmes, on imagine que l'ambiance de la classe restera sereine et propice aux apprentissages.

Il faut donc en début d'année bien définir les règles de travail et de comportement dans la classe, si possible avec les élèves. Il faudra ensuite veiller à les faire appliquer et à les redire souvent si besoin.

L'autonomie avec l'autoévaluation

Cela peut prendre trois formes : l'autoévaluation, la coévaluation ou l'évaluation mutuelle.

Autoévaluation:

L'élève évalue lui-même ses propres productions au regard des objectifs, des attendus et des critères.

Évaluation mutuelle :

Deux ou plusieurs élèves s'engagent dans une évaluation réciproque ou conjointe de leurs démarches, progressions, difficultés, stratégies, résultats respectifs.

Coévaluation :

L'autoévaluation de l'élève est confrontée à l'évaluation formulée par l'enseignant concernant les démarches, progressions, difficultés, stratégies, résultats d'apprentissages

Avec l'autoévaluation, l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage. Il / elle a ainsi une conscience et une compréhension de lui/elle-même en tant qu'apprenant. C'est une composante essentielle de l'évaluation formative.

L'estime de soi joue un rôle crucial dans la justesse et la pertinence de l'autoévaluation et de la détermination des objectifs. En enseignant précisément aux élèves la manière de fixer des objectifs appropriés et réalistes 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.

L'autoévaluation oblige l'élève à la réflexion et l'introduit au processus métacognitif.

Le rôle de l'enseignant

- Déterminer les critères avec les élèves, de sorte qu'ils puissent avoir eux-mêmes un regard sur ces critères au cours de leur apprentissage.
- Offrir de nombreuses possibilités de mettre en pratique l'autoévaluation,
- Fournir des exemples de travaux de qualité,
- Aider les élèves à se fixer des objectifs d'apprentissage personnels,
- Recueillir les autoévaluations à différents moments (pas toujours aussitôt après leur réalisation).

Les outils

Les élèves doivent avoir accès à un référentiel qui comporte les objectifs d'apprentissage ainsi que les critères d'évaluation.

On pourra varier les outils d'évaluation mais il faudra s'assurer que chaque élève comprenne comment cela fonctionne. On ne les utilisera peut-être pas tous dès le début de l'année selon s'ils ont été manipulés l'année précédente ou pas.

Les échelles descriptives

Une échelle comporte en général 4 niveaux, le premier étant systématiquement atteint.

Les niveaux sont inclusifs, ce qui signifie que si un niveau est atteint, tous les niveaux inférieurs le sont aussi.

Une échelle descriptive est formulée plutôt en termes d'objectif atteint (sous forme de phrase affirmative qui s'appuie sur la réussite : j'ai fait ceci, la phrase comporte cela) plutôt qu'en objectif non réalisé (il manque ceci, je n'ai pas fait cela...).

Les ceintures de compétences

A la manière des judokas, les élèves gagnent des ceintures de couleurs en fonction des compétences acquises. Les ceintures s'atteignent les unes après les autres.

Les élèves ne passent des tests que lorsqu'ils se sentent prêts. S'ils réussissent un test, ils colorient le cercle de la compétence validée dans leur fiche de suivi individuel.

La check-list

C'est une liste de propositions ou d'objectifs couvrant un ou plusieurs domaines clairement délimités. Pour chacun des objectifs, l'élève cochera soit oui /non ou bien selon une échelle d'intensité ou de fréquence (jamais, parfois, souvent, toujours). J'en avais créé une pour une séquence de tennis de table pour mesurer les progrès quant à la réussite de gestes techniques.

Le graphique

Il existe de nombreux graphiques pour représenter de manière simple et visuelle la maîtrise de compétences.

Le graphique en étoile pour des compétences transversales.

Le graphique à double entrée pour mesurer une compétence en EPS. Je l'ai utilisée pour la course en durée en septembre. Elle permet de visualiser rapidement la régularité (ou non) de la vitesse d'une course longue. La réalisation de ce type de graphiques était également un apprentissage qu'il aurait fallu anticiper à ce moment-là. (en plus de la maîtrise de la mesure du temps en minutes et secondes que je pensais acquise...)

Ces outils pourront être compilés dans un cahier de réussite que l'élève pourra montrer à sa famille régulièrement. L'idée étant de suivre les progrès de façon positive et non de sanctionner ce qui n'est pas acquis.

L'oral

On peut également vérifier une compétence en demandant à l'élève d'explicitier sa démarche à l'oral et/ou au tableau. Mais il faut prendre en compte que s'exprimer devant la classe est difficile pour certains élèves. L'élève peut savoir faire mais ne pas pouvoir l'expliquer pour au moins deux raisons : une expression orale fragile et la peur de s'exprimer devant le groupe.

L'observation du PE

Le professeur des écoles est garant de la progression des apprentissages. L'évaluation formative doit se faire au maximum par les élèves eux-mêmes. L'enseignant ne pouvant pas être partout. Malgré tout, il doit s'assurer de la bonne compréhension des outils par les élèves. Il doit également vérifier que chacun s'empare de ces outils pour progresser à son rythme. Ces observations vont permettre la remédiation. Pour que cette observation soit efficace, je pense qu'il faut d'une part préparer une grille critériée afin de bien noter les difficultés rencontrées et d'identifier les élèves qui auront besoin d'une remédiation. Mais il faut d'autre part préparer des séances pendant lesquelles les élèves sont les plus autonomes possibles. Ils doivent être accoutumés à utiliser les outils d'évaluation et d'aide ou d'entraide sans solliciter le PE. Celui-ci pourra observer et s'assurer du bon déroulement de la séance d'apprentissage et sera disponible en cas de difficulté non prévue.

Retour (feed-back) du PE

Quelle que soit la façon d'évaluer en situation, le PE devra régulièrement exprimer un avis sur le travail fourni par l'élève. Et ce, sur les deux dimensions que sont l'acquisition des compétences et la manière d'utiliser les outils.

Bien évidemment, les progrès sont valorisés. C'est pourquoi il faudra que l'évaluation soit différenciée et que les premiers objectifs de chaque séquence soient atteignables par tous. On l'a vu, l'estime de soi est un levier important dans l'apprentissage et notamment des plus fragiles.

Conclusion

Je me suis aperçu en réalisant cet écrit que j'utilisais déjà, un peu, l'évaluation formative. Mais je pense que je ne me suis pas assez appuyé dessus pour valoriser les progrès, ou pour mettre en place une remédiation. Pour être efficace, il faut vraiment que les élèves travaillent seul.e.s, que l'enseignant s'efface et observe. J'ai l'impression que cette année, j'ai été trop présent. Par exemple, quand les élèves font les exercices d'applications sur le cahier de géométrie, je passe dans les rangs, valide ou non les réponses, réexplique 5 fois 10 fois. En vain car je m'aperçois avec l'évaluation de fin de séquence que certain.e.s ont sans doute jeté un coup d'œil à droite ou à gauche pour tracer leur parallèle.

Mon envie, pour les années futures, est de me passer, le plus possible d'évaluation sommative. Mais qu'à la fin de chaque séquence d'apprentissage, je, et aussi surtout chaque élève sache, ce qu'il a appris. Pour cela, il faudra qu'il y ait de ma part plus d'anticipation et de préparation d'outils pour favoriser l'autonomie. Mais en retour, il y aura aussi moins de correction d'évaluation. Et aussi plus de plaisir à voir les élèves progresser.

Bibliographie – Sitographie

Merle P., 2014, Faut-il en finir avec les notes, dans Laviedesidees.fr

Talbot L., 2009, L'évaluation formative, Armand Colin.

Adad D., 2019, Enseigner avec l'évaluation positive, Retz

Conférence « Apprendre au XXIe siècle, 2008, Évaluer l'apprentissage – L'évaluation formative, OCDE/CERI,