

Prise en compte de l'expression et de la diversité des intelligences

Travailler les faiblesses sans négliger les savoir faire acquis ni le savoir

Auteur : Jean-Jacques Arnaud, professeur SVT au collège Carnot (Auch)

Accompagnement du travail : Didier Barthe, Enseignant-Chercheur (MCF 74° section) IUFM d'Aquitaine

Préambule

Le socle commun a vu le jour, mais contrairement à la « Formule 1 » qu'il aurait pu symboliser, il ne restera de lui, dans quelques années, qu'un outil de plus associé à la désintégration définitive d'un système public : une roue a été oubliée, les ailerons et le moteur ne sont pas réglés.

En effet, suite aux différents travaux sur les élèves en difficultés que j'ai pu mener en accord avec l'éducation nationale mais le plus souvent dans sa marge j'ai pu tester soit en collaboration avec des équipes d'enseignants de mon collège, d'un collège pilote ou par moi-même les différents points qui pouvaient apporter des difficultés dans un système nouveau comme celui du socle commun.

Ainsi quelques points essentiels d'après moi et qui mériteraient de faire l'objet de recherches plus approfondies ont été laissés pour compte :

- 1- **Un travail par capacité ne peut pas être élaboré par bribe** : c'est un tout de l'école maternelle à la terminale ce qui veut dire que **les disciplines doivent repenser le programme en tant que capacités** : les connaissances particulières aux disciplines permettent de les acquérir. Un cours ne s'élabore qu'en tenant compte de la ou des 2 capacités à faire acquérir dans la leçon en prenant soin de saisir que dans les capacités que l'élève devra maîtriser, il y en a de plus ou moins faciles à faire passer au cours de l'année: **il faut donc être capable de fabriquer une progression dans l'année avec cette idée essentielle en tête.**
- 2- Toutes les exigences particulières de chaque capacité doivent être prise en compte dès la maternelle pour arriver à hiérarchiser le savoir faire à acquérir au cours du temps scolaire.
- 3- Ce système créera une scissure irrémédiable tel qu'il est pratiqué entre ceux qui avancent et ceux qui deviendront inéluctablement irrécupérables si une telle hiérarchisation n'est pas mise au point : ainsi, certaines classes deviendront des sanctuaires, d'autres des mouiroirs à rêves brisés dans lesquels seront concentrés les élèves qui ne réussiront rien. C'est déjà ce que nous sommes en train de vivre. La conséquence directe sera une fuite des élèves qui réussissent vers les lieux où l'on pourra étudier : le privé.
- 4- Il ne faut surtout pas oublier que **chaque enfant est différent et qu'il a un rythme propre d'acquisition des capacités**. Il peut acquérir très rapidement dans un domaine, très lentement ou pas du tout dans un autre à un moment de sa vie scolaire d'où l'importance non pas d'ateliers de remédiation mais de redonner le droit à l'élève de refaire quand il veut d'où l'importance de **créer un devoir différent.**
- 5- **Le travail de groupe** de plus en plus délaissé par les pouvoirs en place sous les prétextes d'économie permet aussi d'envisager une autre piste de réussite qui n'est pas évoquée dans cet écrit : ce travail avait fait ses preuves sur un projet mené par des équipes d'enseignants de physique, technologie et SVT dans le cadre des travaux croisés : il permet **le travail en duo** ce qui n'est pas sans avantage.
- 6- On ne doit valider que ce qui est effectivement validable.
- 7- La validation ne doit pas être une poudre aux yeux que l'on sert pour se dédouaner.

- 8- L'enfant doit rester la priorité absolu du système éducatif : il doit permettre à tout individu de s'épanouir, tout en acquérant une culture et un savoir faire.
- 9- L'enfant doit être heureux de venir apprendre.

-o0o-

Les travaux ci dessous ont déjà fait l'objet de nombreuses remises à jour mais peuvent fournir des pistes de réflexions intéressantes à tous ceux qui se posent des questions sur le socle commun.

ACADÉMIE DE TOULOUSE

Etablissement : **Collège Carnot, chemin de la Réthourie, 32000 - Auch**
 Personne contact : **Mr Arnaud Jean-jacques, Professeur certifié SVT**
 PAI – n° 5 (2003-2005)
 Classes concernées : **de la maternelle à la 1ère**
 Thème de réflexion : **prise en compte de l'expression et de la diversité des intelligences**
 Piste de travail :
Mise en place d'un système d'évaluation adapté à tous les élèves et leur permettant de renforcer leurs atouts et de remédier à leurs faiblesses.

Un système d'évaluation intégré à la progression pédagogique en prenant en compte l'hétérogénéité des classes

Résumé de l'action :

Ce projet tente d'apporter une réponse au problème de l'hétérogénéité des classes (surdoués, enfants en difficultés, etc.) que l'on doit faire progresser sans y arriver vraiment, des élèves que l'on doit orienter et qui ne sont pas au niveau que l'on souhaiterait. En proposant une entrée par les compétences, envisagées sur l'ensemble du cursus scolaire au collège (de la 6° à la 3°), ce projet considère l'acquisition de connaissances et savoirs en tant que moyen d'expression des compétences et non comme une finalité en soi. Selon cette optique, les différentes disciplines revisitent les contenus à enseigner et permettent à chaque élève, selon ses besoins et son propre rythme, de prendre en charge son parcours de formation à travers les compétences à développer et stabiliser.

A. Structures	Modalités-dispositifs	Thèmes	Champs disciplinaires
Ecole maternelle Ecole élémentaire Collège Lycée d'enseignement général Lycée professionnel Lycée technologique UPI Zep-Rep Zone sensible 3 ^{ème} PVP	Diversification pédagogique Individualisation Hétérogénéité Equipes éducatives Aide individualisée	Culture Evaluation Orientation Intégration Difficultés scolaires Parents Ecole Objectifs	Toutes disciplines Education artistique Education civique, Enseignement professionnel Enseignement technologique EPS Français Histoire, géographie Informatique Langues anciennes

3 ^{ème} d'insertion			Langues vivantes Mathématiques Physique, chimie Sciences de la vie et de la Terre Sciences économiques et sociales Technologie
------------------------------	--	--	---

PROBLEME DECLENCHEUR : LE CONTEXTE.

Le projet dans son esprit est le point d'orgue d'une réflexion menée depuis plus de 35 ans de vie passée sur les bancs de l'école en tant qu'élève d'abord, puis comme professeur et parent d'élève.

Il est toujours surprenant de ne jamais être noté sur ce que l'on sait faire mais sur sa performance le jour où l'on est noté : le stress, la maladie, la fatigue, le copiage sont rarement pris en compte que l'on soit élève ou professeur d'ailleurs ; C'est plus la performance ponctuelle, liée à un ensemble de connaissances et savoirs qui est évaluée que l'expression de la maîtrise de compétences exprimées à travers diverses tâches à réaliser dans le temps, sollicitant plus ou moins directement les connaissances.

Ainsi, face aux évaluations de connaissances ponctuelles et sommatives, les élèves associent leurs performances aux compétences à mettre en oeuvre, qu'elles soient d'ordre méthodologique ou disciplinaire. Cette assimilation les conforte dans le jugement sur leurs compétences réelles. Certains élèves savent faire après : dans leur tête, ce sont des « nuls », ils ne réussissent jamais, en fait, ils ont besoin de produire une première fois pour comprendre leurs erreurs, ils ne dissocient pas la performance des compétences nécessaires permettant de produire la performance : s'ils ne savent pas, ils ne savent donc pas faire.

L'évaluation formative suivie d'une seule évaluation sommative le plus souvent, n'est pas non plus le moyen de mesurer l'évolution dans la maîtrise des compétences : Le programme ne se résume-t-il pas seulement en une véritable course contre le temps dont on ne sait pas si sa durée sera celle dont on devrait disposer (36 semaines) ou celle dont on disposera le plus souvent (26 à 30 semaines seulement dans certaines classes de 3^{ème} après avoir évacué l'orientation, les séances cinéma, les intervenants divers, les voyages) et que surtout nos programmeurs ne veulent pas entendre.

L'enjeu se situe donc dans la nécessité de revisiter les contenus à enseigner en les considérant à la fois sur l'ensemble du cursus scolaire, mais également à travers le filtre des compétences qu'ils manifestent.

Partant de ce point de vue, il devient nécessaire de considérer la note acquise une fois que l'objectif a été testé plusieurs fois (dans le cadre d'un savoir-faire, d'une compétence), réitéré dans le cadre de connaissances indispensables : Un savoir-faire non acquis provisoirement devrait obligatoirement pouvoir être acquis pour un élève dans son propre temps d'apprentissage, lui donner ainsi la possibilité de s'évaluer sur la ou les compétences non maîtrisées, conforter la ou les compétences nouvellement acquises. Cela débouche sur une conception ouverte, évolutive de la note qui devient définitive qu'en fin d'étape (année scolaire par exemple).

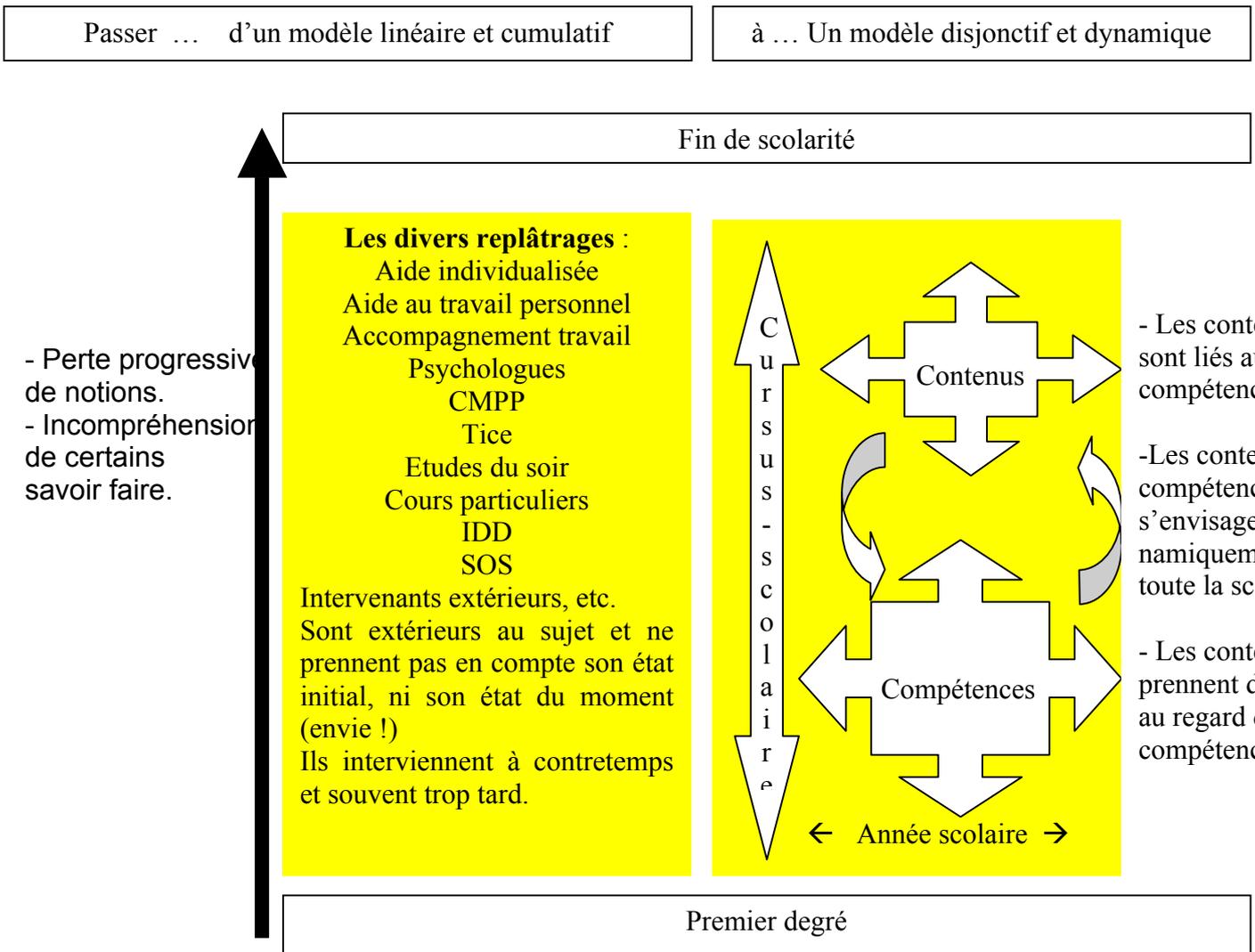
De même, la non acquisition ponctuelle d'un objectif particulier pour quelques élèves ne devait pas limiter la progression de la classe : il y a un programme à respecter. Cela

conduit à proposer des évaluations permettant à chacun de valider, de conforter des niveaux de maîtrise dans les compétences.

Quant aux élèves qui savent soi-disant tout faire, il devait être possible de leur proposer un travail plus conséquent en ce qui concerne les objectifs testés : Les orienter sur des compétences plus complexes relevant d'un niveau de classe supérieur et impliquant des savoirs nouveaux.

La démarche à mener au niveau de l'enseignant consiste donc à concevoir des contenus d'enseignement et des dispositifs d'évaluation permettant d'exprimer, à travers différentes compétences, des niveaux de maîtrise de connaissances relatives au programme sur l'ensemble du cursus scolaire. Ce glissement des savoirs aux compétences concrétise l'objectif de formation pour l'élève (les connaissances sont des moyens pour atteindre l'objectif de maîtrise de différentes compétences), dédramatise et stimule l'évaluation (les compétences sont l'expression dans le temps d'apprentissage de réelles capacités que l'on peut planifier, tester et confirmer selon son projet personnel).

UNE EXPLICATION SCHEMATIQUE :



Le principe :

Le questionnement sous-tendant la démarche :

Comment faire fonctionner des élèves et être sûr que l'on a participé à leur construction ?
 Comment faire progresser des élèves qui n'ont jamais réussi sans jouer de l'arme de la démagogie si facile à utiliser et si à la mode ?
 Comment ne pas ennuyer des élèves qui ont à leurs dispositions les mécaniques les plus sophistiqués à leur service personnel (cours particulier, cours sur Internet, parents éclairés, jeux, livres, multimédias choisis par les mêmes familles) ?
 Pourquoi dans tous les bilans ne pas arriver à dire que dans les zep, dans les classes moyennes, il y a si peu d'enfants qui réussissent (dans le sens que l'on attribue à la réussite qui n'est pas simplement celui de trouver un métier pour survivre) et stigmatiser systématiquement les rares points positifs (celui qui a réussi) en ne tenant absolument aucun compte des moyens mis en œuvre pour arriver à ce résultat symbolique ?

Il fallait donc essayer de concilier les attentes des parents (réussite de l'élève), de l'administration (seule la note est importante) et de l'élève (associer sa réussite à sa motivation et à son mieux être dans la société) qui serait enfin placé au devant de la scène, tout en envisageant une démarche généralisable aux autres disciplines.

B. L'outil :

Il s'agit de proposer à l'élève une grille d'évaluation évolutive au fur et à mesure qu'il progresse dans les compétences à développer (annexe 1). Ces compétences sont en relation directe avec les connaissances à maîtriser tout au long du cursus scolaire. La méthode envisage de réactualiser la configuration des compétences et le niveau d'exigence à différents moments de l'année scolaire et à chaque changement de classe, cela de façon différenciée.

Un code couleur renseigne l'élève sur le niveau de maîtrise de la compétence et une correspondance de note est fournie (annexe 2). Ces informations sont réactualisées au cours de l'année selon le projet d'évaluation de l'élève, le niveau de maîtrise dans les compétences évaluées doit être stabilisé (confirmé).

Lors des contrôles, l'élève, à travers les questions auxquelles répondre, choisit la ou les compétences dans lesquelles il sera évalué (annexe 3); Pour cela, il tient compte du profil de maîtrise des compétences déjà testées, sachant qu'il doit confirmer le niveau de maîtrise des compétences à acquérir.

À l'issue de l'évaluation, l'élève dispose de 2 types d'information : un nouveau profil de compétences ainsi qu'une correspondance en note. Il peut donc se fixer différents types d'objectif : un objectif de performance (améliorer la note sur 20), améliorer le profil de compétences (passer ou confirmer un niveau), ou encore combiner les deux ; La note définitive étant acquise en fin d'étape (trimestre, année scolaire, fin de cursus).

Par exemple, En svt, chaque objectif testé apporte 1 ; 05 ou 0 point en fonction du niveau atteint : non compris, partiellement compris, bien compris. Cela correspond à une note comprise normalement de 0 à 7 : 0, de 7,5 à 14 : 0.5, au-dessus : 1.

Le niveau d'exigence à atteindre est précisé dans le cours.

Seul le dernier test est pris en compte pour un objectif qui doit être réussi 2 fois successivement dans l'année.

Il évolue avec le niveau de classe.

Dans certaines classes d'examen (ex : 3^{ème} : on pourrait même imaginer de conserver la dernière note obtenue pour l'objectif testé).

Les connaissances donnent par contre une moyenne sur l'année en fonction des points obtenus : peut-être doit – on mettre un coefficient ?

Après chaque devoir la note de l'élève correspond à la moyenne réactualisée : il est très facile à l'élève, aux parents, de suivre l'évolution.

Cela facilite grandement les conseils que l'on peut donner aux élèves pour orienter le travail.

La faisabilité :

Ce projet, initialement limité aux SVT, s'est progressivement étendu aux autres disciplines et est venu fournir un complément d'information utile lors des bilans trimestriels. Institutionnellement, l'information a été rajoutée au bulletin trimestriel de l'élève, fournissant ainsi aux familles des renseignements relatifs au niveau de maîtrise des différentes compétences travaillées dans les disciplines.

Cette démarche nécessite d'envisager les connaissances comme constitutives des compétences à développer et maîtriser sur tout le cursus scolaire. La grille des compétences doit être élaborée sur la totalité du cursus scolaire et non pour une année. Elle doit permettre de faire apparaître une évolution progressive ainsi qu'une consolidation dans la maîtrise des compétences.

La question de fond à se poser n'est pas seulement relative aux connaissances à transmettre et à vérifier, mais bien plutôt à travers quelles compétences les connaissances s'expriment-elles dans tel ou tel exercice ?

Cela conduit à changer radicalement la façon d'élaborer les contrôles et TP à proposer aux élèves.

Les élèves ont adhéré rapidement au projet dans la mesure où ils contrôlent les échéances (dominer telle ou telle compétence et consolider sa maîtrise)

Pour le professeur, la définition des objectifs se fait à travers les compétences qu'ils sollicitent, ils peuvent avoir une portée plus ou moins générale ou spécifique à la discipline : c'est un changement radical de posture vis à vis des savoirs à transmettre et des compétences à faire construire chez l'élève.

DANS LES AUTRES DISCIPLINES :

À travers les brefs compte-rendus ci-dessous, on peut aisément prendre la mesure de la démarche menée dans les différentes disciplines et voir en quoi elle a permis de respecter leur spécificité tout en garantissant une approche générale commune.

En EPS :

Les enseignants maîtrisent cette technique depuis toujours :

Voici par exemple le travail réalisé par mon collègue sur les sports de raquette en 2005 :
Sports : badminton, tennis de table.

Un résumé très schématique présente son travail :

Compétences spécifiques 6^{ème} :

- se déplacer pour frapper la balle ou le volant et se replacer
- frapper en utilisant 2 paramètres de trajectoire (vitesse, direction)
- jouer en analysant le placement de l'adversaire (espace libre) ou sur le point faible de l'adversaire.

Compétences spécifiques 3^{ème}

- savoir défendre son camp
- frapper en combinant vitesse, direction et hauteur (badminton) ou effets (tennis de table)
- Adapter son placement par rapport à la trajectoire reçue.

Sa grille d'évaluation (annexe 4) :

C'est dans ce type de grille que l'on se rend le plus compte de ce que l'on veut arriver à obtenir avec l'élève mais aussi des problèmes nouveaux que vont engendrer cette façon de faire par rapport aux méthodes de travail que l'on a tous connus.

En Français :

Le travail effectué en particulier en orthographe est globalement très positif :

L'élève peut progresser quel que soit son niveau de départ

Il a la sensation qu'il peut progresser.

J'ai eu la confirmation cette année que le groupe classe, après l'étude successive, structurée et **répétée** des règles élémentaires était arrivé à atteindre le niveau attendu en fin de 6^{ème}. Enfin !

Attention cependant, le réinvestissement n'est pas automatique pour les élèves en grandes difficultés, mais y en aurait-il eu avec un mode de fonctionnement comparable dès le primaire ?

Une grille est en préparation en ce qui concerne l'expression écrite.

En Mathématiques

Je pratique un mélange des notations ancienne et nouvelle formule.

Si la gestion de la mise en place est très lourde au départ (constitution de la grille, apprentissage du logiciel de notation, constitution des énoncés, etc..) car j'étais seul pour construire tous les outils, je trouve que c'est une méthode très intéressante qui apporte beaucoup à la manière d'enseigner.

Mais attention, cette méthode n'est pas utilisable sans ordinateur –

J'apprécie particulièrement le coté visuel des résultats de la classe pour ajuster le contenu de mon cours et pour proposer des questions optionnelles dans un ut de remédiation

En Anglais

J'ai commencé dès le début de l'année avec une grille qui a changé tous les trimestres au fur et à mesure des ajustements apportés et des problèmes qui surgissaient.

Pour l'oral, la grille mise en place n'est pas utilisable pour le moment car il est très difficile de la renseigner mais je vais réessayer à la rentrée en ne gardant que les objectifs fondamentaux de la communication.

J'apprécie la possibilité de cerner les difficultés de chaque élève et de se remettre en question quand un objectif n'est pas atteint pour une grande partie d'une classe.

Je pratiquais cette méthode quand j'étais institutrice au primaire et je pense que l'apport des couleurs est un point très important pour la lisibilité, l'analyse et le pilotage de la classe.

Mon objectif est d'alléger ma grille mais je souffre de l'impossibilité de travailler avec une autre collègue.

En Histoire- Géographie

La réflexion sur les énoncés de consigne m'a permis de régler les sous-entendus, les imprécisions, les double sens,

Il est à noter une prise de conscience pour les élèves (et l'enseignant aussi) sur les niveaux progressifs de difficultés à vaincre, mais aussi il y a un changement de statut de la difficulté (ou de l'échec) qui devient une étape dans le processus et non plus une fatalité.

Les élève s'impliquent dans leur reconquête : ce sont des acteurs de leur construction.

En Musique

J'ai trouvé de nombreux avantages qui m'ont amené à réfléchir sur mon fonctionnement passé.

L'évaluation devient précise et objective ; les enfants comprennent immédiatement leurs erreurs : il est donc facile pour eux de les corriger.

Mais mettre seul en place une grille dynamique d'objectifs n'est pas simple : on peut se tromper.

En Technologie

La grille globale a été délicate à mettre au point, surtout qu nos programmes n'étaient pas définis pour la 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème} au moment où nous avons attaqué ce travail et c'est fortement dommage pour assurer une dynamique sur tout le cycle collège.

En effet les élèves (et les parents) peuvent avoir un aperçu global des acquisitions auxquelles il faut qu'ils parviennent au cours de leur scolarité au collège.

Elle impose au professeur une autre lecture du programme. Il en devient plus efficace.

Les limites

La difficulté principale consiste à concevoir la grille d'évaluation de façon dynamique. C'est un outil difficile à fabriquer par soi-même sans pratique, elle doit être toujours en évolution : elle est indispensable pour pouvoir construire les devoirs successifs.

Les limites s'appliquent aux élèves qui viennent des autres établissements (il faut une certaine habitude pour fonctionner de cette façon) et malheureusement j'en trouve très peu au niveau en ce qui concerne la méthodologie.

Mais aussi aux élèves qui n'ont pas fonctionné comme cela dans notre établissement : il faut à peu près 2 devoirs pour qu'ils comprennent ce que l'on attend d'eux et qu'ils fonctionnent autrement.

Il reste 10 à 20 % de parents et d'enfants à convaincre suivant le niveau de classe. (plus en 6^{ème} qu'en 4^{ème})

Les limites dans l'amélioration (comportement, bilan éducatif) existent souvent parce que l'institution, par son fonctionnement inadéquat, les a créés.

On peut essayer de réparer avec n'importe quelle technique un pot de terre cassé, il en restera toujours les marques.

Et c'est pour cela que je ne crois absolument pas aux bilans faits pour les établissements scolaires, ils sont trop dépendants d'un historique quel qu'en soit les paramètres initiaux (populations reçus, etc.) qui ne pourra jamais être estimé de façon correcte même si elle est mathématique.

BILAN :

L'ensemble des enseignants de l'équipe a modifié son comportement face :

- à la leçon à produire et aux contenus à proposer pour préparer les compétences à solliciter ;
- au contrôle et à la notation qui prennent un caractère dynamique, jamais définitif et permettant une différenciation ;
- à l'élève et à son jugement, le faisant évoluer dans ses représentations vis à vis de la discipline, des savoirs qui prennent du sens à travers les compétences à maîtriser : elles finalisent son travail au-delà de la note.

L'élève n'est plus dépossédé de son rôle : il devient acteur de sa construction dans la mesure où il participe directement à l'élaboration de son projet, le détermine et l'oriente.

L'élève n'a pas automatiquement des « bonnes » notes ou des notes conformes : elles se méritent et ne sont jamais définitivement acquises mais à tout moment, il peut rebondir en sachant que sa moyenne générale est remise à jour à chaque nouveau contrôle tout en diminuant progressivement le poids de ses échecs passés (lorsqu'il y a progrès dans une compétence).

Il peut toujours améliorer ses prestations mais c'est lui-même qui en décide et il a du temps pour cela. La dernière moyenne sera le reflet réel de son année.

Il ne peut s'ennuyer car son cursus est dépendant de sa réussite ou de son échec, mais surtout il est le reflet des choix qu'il a appris à élaborer et à mener à terme.

Les connaissances sont toujours là : on peut en constater souvent une acquisition pour le plus long terme.

Les collègues impliqués, trop seuls encore, balbutient souvent à leurs débuts comme j'ai pu moi-même le faire mais au bout de quelques mois, leur projet s'étoffe et fonctionne : les échecs sont venus des collègues qui ne voient qu'en terme de connaissances, résultats immédiats ou de facilité.

Je ne peux terminer ce bilan sans une pensée :

- pour Benjamin, élève de 4^{ème} qui a fini son premier trimestre à 0 de moyenne et qui termine à 10,75 de moyenne annuelle en SVT : Que lui serait-il arrivé si je ne lui avais pas laissé la possibilité de se reprendre ? « d'effacer » ses échecs ? Aurait-il continué à s'intéresser ou l'aurais-je bombardé de devoirs « bidons » pour lui laisser croire en ce qu'il ne possédait pas ?

**Annexe 1 : Grilles d'évaluation évolutive en SVT : compétences atteindre de la 6^{ème}
à la 3^{ème} :**

Compétences indispensables à acquérir au collège entre la 6ème et la 3e en SVT
En fonction des objectifs définis dans les programmes
(source Inspection de l'académie de Reims)

SAISIR DES INFORMATIONS

	6e	5e	4e	3e
Texte	Relever des mots sans connaissances Relever l'expérience faite, le résultat.	Relever la cause La conséquence	Relever des données en utilisant ses connaissances	
Ecoute	Remplir des questionnaires à trous Respecter des consignes de présentation	Indiquer le problème posé	Rédiger un texte	Construire une partie de la leçon
Réel	Relever des caractères	Produire un résumé Décrire		
Document Audiovisuel	Placer dans un cycle		Résumer par un texte.	Résumer par un texte en plusieurs points
Expérience	Relever des conditions (facteurs) de l'expérience, repérer le témoin			
Dessin	Relever des caractéristiques	Décrire		
Schéma	Relever des informations	Décrire		
Tableau	Relever des données	Mettre un titre		
Représentation graphique	Relever des points	Faire une phrase de résumé après avoir relevé des points.		

SAVOIR RÉALISER

	6e	5e	4e	3e
Une détermination	Repérer des caractères Suivre une clé			
Une manipulation en autonomie	Suivre un protocole expérimental			
Une dissection,		Suivre des consignes		
Une préparation microscopique	Monter entre lame et lamelle			
Réglage, mise au point	Lumière Faible grossissement	Moyen grossissement		Fort grossissement
Mesure	Unités (Matériel utilisé)			
Calcul	Grossissement Comptages Évaluation d'un ordre de grandeur	Fonctions simples	Vitesse Échelle du temps	Proportionnalité Échelles
Travail maison	Herbier Respecter des consignes	Réorganiser le travail de la sortie	Construction d'un modèle	Exposé

SAVOIR COMMUNIQUER

	6e	5e	4e	3e
Oral	Réciter avec des phrases courtes	Idem	Idem	Exposer
Écrit	Conclure (trouver les mots de la conclusion)	Faire une conclusion correcte grammaticalement	Résumer un document	Interpréter Argumenter
Dessin	Respecter des consignes à lire Titre – Légende fléchée	Connaître les consignes	Titre précis- Légende organisée- Ressemblance	Détails Précision de l'échelle de taille
Schéma	Respecter des consignes A partir du réel Titre – Légende Fléchée à partir d'une observation	Connaître les consignes Titre – Légende précis	Schéma bilan à partir d'un document Arbre d'évolution	Schéma fonctionnel
Tableau	Compléter- Mettre une légende simple	Construire un tableau double entrée		Construire un tableau à différents niveaux d'entrée
Graphique		Placer les points	Construire en légendant les axes Échelle donnée	Savoir utiliser une échelle adaptée

SAVOIR RAISONNER

	6e	5e	4e	3e
Trier dans ses connaissances	classer		Classer sur un axe chronologique	
Appliquer une notion connue à un exemple nouveau	*****	*****	*****	*****
Relier savoir et responsabilité citoyen	L'homme responsable de son environnement	De sa santé et de l'utilisation de son environnement	L'homme et les risques naturels	Un acteur responsable
Expliquer		Justifier en relevant un exemple	Interpréter un résultat fournir un argument	Argumenter totalement
Notion inconnue Formuler un problème À partir d'un pré requis	Proposer une expérimentation Donner le résultat	Relever le problème Formuler l'hypothèse	Indiquer le problème qui se pose	Formuler la démarche expérimentale
Notion inconnue Formuler un problème À partir d'une saisie d'information	Relever l'expérience, le résultat			
Proposer une explication mettre en relation des faits	Formation initiale	Interpréter conclure	*****	*****
Relier cause conséquence		Relever des Conséquences	Proposer des causes, des conséquences	Relier
Exploiter les résultats	Comparer en rédigeant Un texte		Comparer avec un tableau	

Annexe 2 : Une grille d'évaluation d'une élève de 6^{ème} C

CLASSE:6C

Objectifs de savoir faire à atteindre				
SAVOIR COMMUNIQUER				
Connaissances : réciter à l'écrit	rbbrb		0,25	98
Oral (réciter des connaissances)	v		1	
Texte écrit : résumer ou conclure	b		0,5	98
Donner une information par un dessin	vv		1	
Donner une information par un schéma légendé	b		0,5	98
Donner une information par un tableau	v		1	
Donner une information par un graphique	b		0,5	98
SAVOIR S'INFORMER				
Rechercher	b		0,5	98
Se repérer	v		1	
Utiliser une clé dichotomique	v		1	
respecter des consignes	v		1	
SAVOIR REALISER				
Calculer/Mesurer un grossissement	v		1	
Classer à l'aide d'une légende	bv		1	
Savoir utiliser un matériel d'observation	v		1	
Savoir fabriquer un objet (herbier)	v		1	
Un travail maison	v		1	
SAVOIR RAISONNER				
Proposer une expérience (recopier dans un texte)	b		0,5	98
Proposer une expérience (l'inventer)	r		0	
Donner le résultat de l'expérience	v		1	
Expliquer relier à des connaissances	b		0,5	98

moyenne

15,25

case rouge ou lettre r =objectif non atteint 0 point

bleu: b = objectif atteint en partie 0,5 point

vert: v = objectif atteint 1 point

Annexe 3 : Un devoir à objectifs variables suivant les élèves dès la question 4

Devoir 4- 2004 - La cellule-Les caractéristiques de l'environnement-La classification

Questions obligatoires.

1-Savoir réciter des connaissances :

- a- Qu'appelle-t-on tissu ?
b – Barrer sur le polycopié la réponse fausse
- 1- certains végétaux ne possèdent pas des cellules. Vrai – Faux
 - 2- Les unicellulaires possèdent des tissus. Vrai – Faux
 - 3- Il y a des cellules chez tous les animaux. Vrai - Faux

2-Savoir utiliser une clé dichotomique (feuille de détermination des êtres vivants) :

- a- A l'aide de votre document, je classe les êtres vivants, recopier dans l'ordre le chemin complet que tu suis sur la feuille pour déterminer l'être vivant.
b- Donne le nom de son groupe.



Attention, les longs éléments vers l'avant sont 2 pattes et cet être mobile ne possède pas de colonne vertébrale.

3- savoir calculer un grossissement :

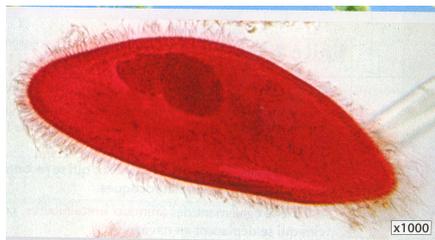
Voulant observer des cellules de peau de grenouille, il doit les grossir 150 fois pour les observer correctement. Le grossissement de cette cellule indique *350.

Sachant que l'élève peut utiliser 2 oculaires : le premier sur lequel est marqué *10 ; le deuxième sur lequel est indiqué *15, et qu'il dispose de 3 objectifs : *4, *10 et *40.

- a- calculer les 6 grossissements possibles de ce microscope en indiquant les calculs faits.
- b- Souligner en rouge sur le polycopié l'oculaire et l'objectif utilisés par cet élève pour cette observation.

Questions au choix : 2 à choisir au maximum :

4-Savoir donner une information par un dessin :



cet être est une paramécie.

5- Savoir utiliser un matériel d'observation :

Fais le réglage de l'objet présent sur la platine du microscope à l'objectif 10. Laisse le microscope réglé en fin de manipulation et met ton nom sur la fiche placée à côté du microscope

6- savoir donner une information par un tableau :

Fabriquer un tableau : dans la première colonne on trouvera le nom des êtres vivants suivants : truite, crapaud, moineau, pigeon, lézard, carpe, vipère, thon, tortue, lapin, cerf.
 Dans la deuxième colonne vous colorierez en bleues les cases poissons, en vert, les cases reptiles, en jaune les cases amphibiens, en rouge, les cases mammifères, en noir les cases oiseaux.
 Vous mettrez une légende à côté du tableau.

7- Se repérer :

Sur le plan que vous viendrez chercher si vous avez eu un bleu ou un rouge, placez la cour centrale.

Une correction particulière :

Correction devoir n° 4 6^{ème}

Certains sujets ont déjà été corrigés dans le contrôle 1 ou 2, 3. Avant tout contrôle, regarder les corrections pour améliorer sa façon de faire.

Savoir calculer:

Pour calculer, le grossissement du microscope, (fiche microscope) on multiplie le grossissement de l'oculaire par le grossissement de l'objectif :

Ex ici : oculaire x10 objectif x15 calcul $10 \times 15 = 150$

Si l'objet représenté dans le dessin est 2 fois plus grand que ce qu'il est vu au microscope la taille de l'objet sera de $2 \times 150 = 300$ fois plus grand que ce qu'il est en réalité, on lira sur la photo le représentant :x300.

Savoir donner une information dans un tableau :

Ici on demande 2 colonnes, ne pas oublier le titre des colonnes, s'il y a des signes ou couleurs dans le tableau : faire une légende.

Animaux	Groupe
Truite	
Vipère	
Lapin	

Légende : poisson : reptile : mammifère :

Les autres questions ont déjà été corrigées pour les autres devoirs.
 A consulter pour ceux qui n'y arrivent pas.

Savoir relever l'expérience faite :

Correspond à ce qui a été fait : on pourra repérer les phrases à relever à l'aide des verbes d'action.

Annexe 4 : Grille d'évaluation en EPS

	6ème	5ème	4ème	3ème
C. Déplacement				
Aucun jeu de jambes	0-1	0-0.5		
Se déplace vers la balle ou volant de façon explosive (pas d'anticipation) et aucun remplacement	1-2	0.5-1.5	0-1	0-0
Se déplace correctement vers la balle ou volant mais pas de remplacement	2-3	1.5-2.5	1-2	0.5-1.5
Se déplace et se replace épisodiquement	3-4	2.5-4	2-3	1.5-2.5
Se déplace et se replace systématiquement			3-4	2.5
4Adapte son jeu en fonction de la trajectoire reçue et de la balle délivrée				3.5-4
D. Frappes et trajectoires				
Frappes aléatoires et trajectoires bombées	0-1	0-0.5		
Frappes régulières et trajectoires fortuites	1-2	0.5-1.5	0-1	0-0
Jeu sur un paramètre (vitesse ou direction)	2-3	1.5-2.5	1-2	0.5-1.5
Combinaison de 2 paramètres (vitesse et direction)	3-4	2.5-4	2-3	1.5-2.5
Combinaison des différents paramètres (ex : vitesse, direction, effets au TT)			3-4	2.5
E. Comportements tactiques				3.5-4
Jeu sans intention (renvois souvent inefficace) ne pas faire la faute.	0-1	0-0.5		
Jeu avec intention quand la balle ou le volant adverse le permet	1-2	0.5-1.5	0-1	0-0
Jeu avec intention avec une efficacité épisodique	2-3	1.5-2.5	1-2	0.5-1.5
Jeu avec intention avec une adéquation avec le jeu adverse (joue pour faire faire la faute)	3-4	2.5-4	2-3	1.5-2.5
Schémas tactiques simples			3-4	2.5
				3.5-4

