PROJET PEDAGOGIQUE:
DECLOISONNEMENT

Evaluation

Différenciation

Enseigner et Apprendre avec l'Ordinateur

Marie-Claire Tabin
Pierre-Marie Epiney
Patrick Briguet
Philippe Favre

Rapport intermédiaire nov. 94

Table des matières

1.INTRODUCTION 1
1.1.But du projet 1
1.2.résumé du projet 1
1.3.Historique 3
1.4.Suivi scientifique 3
1.5.Tableau chronologique 4

2.L'EVALUATION 5
2.1.Les insuffisances du système de notes 5
2.2.Profil attendu de l'évaluation: 7
2.3.Essai de définition du cadre théorique 10
2.4.Le fonctionnement de l'évaluation avec l'outil EVALOG 12
2.4.1.Formuler des objectifs contrôlables 12
2.4.2.Le programme annuel: quatre tableaux synthétiques 13
2.4.3.Comme le maçon construit son mur, l'élève bâtit son savoir. 13
2.4.4.Les remédiations: une médication pour panser les plaies 14
2.4.5.Le bilan personnel: une mine de renseignements 15
2.4.6.Le bilan de classe 16
2.4.7.Le bilan final 16
2.5.Les conditions matérielles de l'expérience. 17

3.LE DÉCLOISONNEMENT 18
3.1.Décloisonner, pourquoi ? 18
3.2.Décloisonner, oui mais comment? 21
3.2.1.Situation actuelle 21
3.2.2.Modèle recherché 22
3.3.Les obstacles au déroulement pratique du projet. 25
3.4.Exemples de parcours 28
3.5.L'avis des parents 31
3.6.Les élèves qui ont quitté notre école. 31
3.8.La différenciation 41
3.9.Quels sont les moyens matériels de la différenciation ? 41
3.10.les difficultés 42

4.EAO 43

5.INTERROGATIONS ET REFLEXIONS 48
5.1.Le piège de l'acharnement pédagogique. 48
5.2.L'ambivalence du rôle de l'enseignant-évaluateur 49
5.3.Enseignement frontal ou enseignement individualisé ? 49
5.4.Travail individuel ou travail de groupe ? 50
5.5.Maintien des notes 50
5.6.Quel langage adopter dans les tableaux d'objectifs ? 51
5.7.Atomiser ou synthétiser les objectifs ? 52
5.8.L'aspect cartésien 53
5.9.Quand et comment évaluer les savoirs ? 53
5.10.Modification des attitudes de l'enseignant ? 54
5.11.Modification des attitudes des élèves 54
5.12.Et s'ils savent et qu'ensuite ils ne savent plus !?! 57
5.13.Les sujets tabous 58
5.14.La question concernant l'analyse des déficiences cognitives. 61

6.CONCLUSIONS 62
6.1.Les besoins et attentes 62
6.2.Perspectives 65
6.3.Convictions 65

7.Annexes 69

1.INTRODUCTION

1.1.But du projet

Le projet de **DECLOISONNEMENT** remis en février 91 à l'ORDP[1], se compose de trois volets complémentaires:

- **EVALUATION**: réaliser et exploiter un outil d'évaluation qui favorise la différenciation de l'enseignement et le respect des rythmes d'apprentissage.

- **EAO**: réaliser et exploiter un logiciel d'enseignement et d'apprentissage par ordinateur.

- **DIFFERENCIATION**: Rechercher et appliquer des structures et des pratiques scolaires qui respectent les rythmes d'apprentissage différents des enfants.

1.2.résumé du projet

Voilà déjà plus de 20 ans que le professeur Samuel Roller, sensible au fort taux de redoublement de l'école genevoise, préconise l'éradication des barrières arbitraires que constituent les "années scolaires". En début 94, malgré toutes les mesures d'aide organisées pour les enfants en difficulté l'étude du Professeur Hutmacher révèle, que loin d'avoir reculé, l'échec scolaire accuse une augmentation.

En 1991 , sensibilisés aux idées du professeur Roller -qui, à notre connaissance, n'ont jamais été concrètement appliquées- nous avons déposé ce projet auprès de l'Office de Recherche et de Documentation Pédagogique à Sion.

Utilisateurs depuis 86 d' ordinateurs dans le cadre de notre enseignement, nous voyions dans ces appareils un double potentiel rendant réalisable "l'utopie Roller".

-L' ordinateur permet de gérer l' évaluation par objectifs qui comporte une masse importante d'informations à traiter.
-Il permet de différencier l'enseignement à condition de disposer de didacticiels bien adaptés aux besoins.

Munis de ce nouvel outil pédagogique, nous pouvions tenter de remodeler notre école pour permettre aux enfants de progresser à leur rythme, et d'accéder au degré supérieur lorsqu'ils sont prêts, et ce quel que soit le moment de l'année scolaire. Ce type de parcours n'évacue certes pas la difficulté ou même les échecs momentanés, mais par contre, il supprime l'intolérable sanction créée de toutes pièces par l'Ecole, à savoir le redoublement.

Nous avons obtenu des autorités scolaires une dérogation au

[1] Office de Recherche et de Documentation Pédagogique (Valais)

système de notes en vigueur dans le canton du Valais.

Dans un premier temps (année 91-92), nous avons développé le logiciel EVALOG qui nous aide à gérer l'évaluation par objectifs et qui nous fournit de nombreuses facilités, soit pour organiser un enseignement individualisé soit pour décider, en connaissance de cause, de promotions éventuelles d'élèves en cours d'année.

Le projet a donc débuté en 3ème et 4ème primaire durant l'année scolaire 91-92. Les élèves ne recevaient plus de notes, mais des bilans qui les informaient régulièrement de leur progrès. Ils disposaient en permanence de la possibilité de compléter les objectifs qu'ils ne maîtrisaient pas. Les parents informés de la démarche se sont montrés favorables au projet.
En juin, sur nos deux classes, 3 élèves n'avaient pas atteint les objectifs fondamentaux pour accéder au degré suivant. Ils ont donc poursuivi leurs apprentissages à la rentrée 92, et une douzaine de semaines plus tard, ils ont rejoint leurs camarades.

Nous avons également organisé nos horaires hebdomadaires afin de permettre à certains élèves de suivre les cours de français dans un niveau, et les mathématiques dans l'autre, en fonction de leurs aptitudes dans ces branches respectives.
En 92-93, 4 autres enfants qui, dans la structure traditionnelle, auraient redoublé leur année, ont pu poursuivre leur programme l'automne suivant, et être promus dans le courant de l'année.
Par ailleurs, 3 enfants spécialement doués ont pu également bénéficier du décloisonnement en accédant au degré supérieur bien avant le terme de juin. Car dans un sens, les enfants rapides sont également désavantagés par le cloisonnement des années scolaires.
Dans le même temps, deux collègues (5ème et 6ème) adhéraient au projet, ce qui permet aujourd'hui d'étendre le décloisonnement à 4 degrés.

Dès le début de l'expérimentation, nous avons pris la mesure des obstacles entravant cette individualisation de l'enseignement:
-L'enseignant est facilement débordé par les demandes différentes des enfants pendant la classe.
-Les moyens d'enseignement actuels ne favorisent pas l'autonomie, et l'auto-évaluation.

Nous avons donc entamé depuis 93, la réalisation du volet EAO du projet. En ce moment, nous mettons la dernière main au logiciel EDUMEDIA qui permet à chaque enseignant ou éducateur de réaliser aisément des séquences d'enseignement interactives et différenciées. Nous comptons sur cet outil pour surmonter une partie des difficultés qu'occasionne la différenciation.

1.3.Historique

Deux puis quatre enseignants.

Touchés par les propos de Monsieur Samuel Roller qui fustigeait l'échec scolaire lors d' une conférence donnée aux enseignants du district de Sierre, nous décidons d'expérimenter avec prudence une évaluation par objectifs. L'essai a lieu pendant une année dans la classe de M. Philippe Favre à Muraz sur Sierre. Celui-ci tient en parallèle une évaluation par notes pour suivre les directives de l'Etat du Valais et pour se convaincre de ne pas faire fausse route. Les résultats de cette année probatoire étant plus que concluants, notamment les réponses du questionnaire[1] adressé aux parents d'élèves, MM. Favre et Patrick Briguet soumettent un projet pédagogique aux autorités compétentes[2]:

-Au Département de l'Instruction Publique par son inspecteur Monsieur Jean Clivaz
-A l'autorité communale sierroise par le Directeur d'Ecole, Monsieur Paul Germanier.

Les deux enseignants demandent leur mutation dans le centre de Plantzette afin d'enseigner dans le même établissement, ceci dans un souci évident d'étroite collaboration. Comme la gestion de l'évaluation sera informatisée, l'Etat met à disposition deux ordinateurs Atari ST.
L'expérimentation débute en 3e et 4e année primaire en 91/92. Les enseignants terminent le logiciel EVALOG durant cette année. Cette manière de fonctionner est très bien accueillie par les élèves et leurs parents. Madame Marie-Claire Tabin et Monsieur Pierre-Marie Epiney viennent apporter leur coopération au projet. Monsieur Epiney prendra en charge les élèves qui terminent la 4eme pour créer ainsi une filière verticale en 5p et 6p de 92 à 94. Madame Tabin prendra en charge en 5p et 6p le groupe suivant de 93 à 95.

1.4.Suivi scientifique

L'ORDP de Sion est mandaté pour suivre l'expérience. Une première entrevue avec Messieurs Serge Rappaz et Jean-Pierre Salamin aboutit au prêt des ordinateurs et à la collaboration d'un stagiaire de l'office, Monsieur Pascal Darioly. Quatre rencontres se dérouleront avec lui durant lesquelles il visitera les classes, réalisera un article présentant l'expérience dans Résonances[3], fournira une banque de tests et une bibliographie sur l'évaluation.

---

1 annexe 1-2-3:questionnaire aux parents et statistiques
2 A disposition à l'ORDP
3 Numéro 8 avril 92 voir annexe 4

1.5. Tableau chronologique

89-90		réalisation d'un prototype de logiciel de gestion d'évaluation par objectifs.
90-91		première expérience d'évaluation par objectifs transposée en notes (Mura)
	fév.	dépôt du projet à l'ORDP
	mai	1ère enquête auprès des parents d'élèves
91-92		démarrage du projet à Planzette
	nov.	visite de M. J.P. Salamin(abandon des notes)
	fév.	Le logiciel Evalog est terminé
		P.M. Epiney et M.C.Tabin rejoignent le projet
	mars	visite du Professeur S.Roller
	avril	rencontre avec M.J Weiss
		présentation aux inspecteurs du Valais
	mai	Rencontre avec Mme Lejonc à l'Institut de Pédagogie à Fribourg
	juin	2ème enquête auprès des parents
92-93	sept.	cours pour utilisateurs d'Evalog
	déc.	Promotion de 2 élèves en cours d'année
	avril	article décrivant le logiciel d'évaluation dans Résonance
93-94		réalisation du logiciel Edumédia
	sept	descriptif d'Edumédia dans Résonance
	nov	présentation à la commission scolaire
	avril	Visite et rapport de M. Michel Nicolet(CVRP)
	mai	Présentation d'Edumédia à l' IRDP
94-95		Le lociciel Edumédia est terminé
	sept	cours EVALOG et Edumédia
	nov	Rapport intermédiaire du projet +3ème enquête

2.L'EVALUATION

2.1.Les insuffisances du système de notes

Principal motif d'une volonté de changement: le constat que le système de notes en vigueur ne correspond plus aux options pédagogiques actuelles:

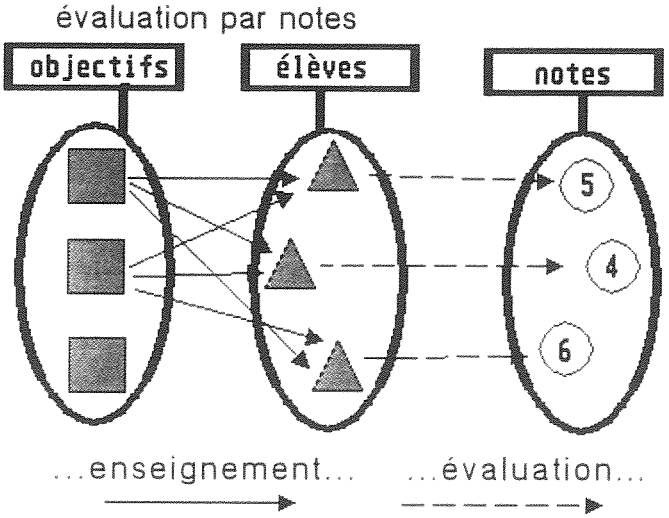
1-son **inadéquation** avec les nouveaux programmes et méthodes qui opèrent aujourd'hui une distinction entre ce qui est fondamental ou non dans les apprentissages; ce que la note ne reflète pas. D'autre part, des objectifs de "savoir être" font actuellement partie intégrante du programme.Or, on voit mal comment traduire en note des attitudes comme : ❑*avoir confiance, oser exprimer son avis devant les autres.*

2-son **incompatibilité** avec le respect des rythmes d'apprentissage, par le fait du caractère définitif de la note.
M. Philippe Perrenoud écrit: "*L'évaluation doit rester un outil de régulation, intervenir lorsque rien n'est joué, qu'on peut encore agir*." A l'opposé, le calcul des moyennes sanctionne précisément la rapidité à acquérir des connaissances.

3-son i**nefficac**ité : Auparavant, en une année scolaire, nous attribuions aisément 200 notes par enfant.(à peu près 7 notes par branches pour un trimestre.) Or, dans les années 90, une nouvelle directive du Département de l'instruction Publique du Canton du Valais stipulait qu': "*Une moyenne annuelle inférieure à 4 ne justifie pas à elle seule un redoublement. Cette décision doit s'accompagner d'un rapport précisant les points du fundamentum qui font défaut, ainsi que d'une liste de mesures propres à garantir les conditions optimales du redoublement.*"
Il est troublant d'admettre que les 4000 occasions où dans l'année scolaire un enseignant se pose la question: "Quelle note faut-il mettre à cet élève ?", ne suffisent pas à déterminer la nécessité d'un redoublement. Alors que par nature, l'évaluation par note est de type sélectif[1] !

[1] Jean Cardinet /L'histoire de l'Evaluation Scolaire\ mai 91

4-son **caractère inexploitable**: Une moyenne trimestrielle de 4[3], en conjugaison par exemple, ne donne aucune indication à l'enseignant lui permettant de planifier la suite de son enseignement. Quels verbes faut-il revoir?, à quels temps?, avec quels élèves? Toutes ces précieuses informations sont diluées dans une calculation apparemment précise de la moyenne, mais pratiquement floue car plus rien ne permet de réorienter ses choix et ses démarches.



-Lorsque l'évaluation est ramenée à une note moyenne, le retour d'information vers l'objectif qui devrait permettre de déterminer **"qui sait quoi"** n'est plus possible[1].

Malgré ces obstacles répertoriés au départ du projet, nous avons maintenu un résultat exprimé en notes pendant la première année d'expérimentation. Peut-être étions-nous impressionnés par l'ancrage des notes dans la **tradition** de l'école? Puis, ayant rencontré d'autres inconvénients[2] dans la pratique du projet, nous avons finalement abandonné les notes.

"Toutes les enquêtes (...) ont clairement montré que les procédures d'évaluation étaient anachroniques, obsolètes et inadéquates. Elles étaient source de malaise pour beaucoup d'enseignants." (J.Weiss 1992)

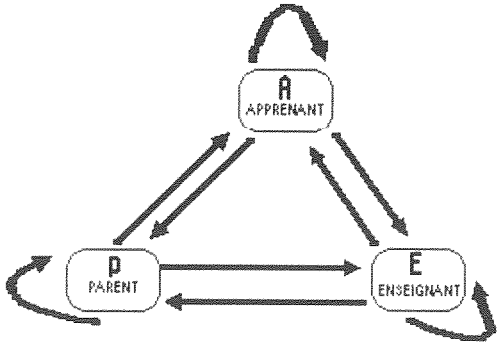
---

1 voir plus bas: essai de définition du cadre théorique 2.3

2 voir chapitre 5, interrogation et réflexion

2.2.-Profil attendu de l'évaluation:

Initialement, nous ne nous sommes pas posé la question de savoir si nous allions pratiquer une évaluation sommative ou formative. A vrai dire, la définition de toutes les épithètes gravitant autour du sujet n'était pas du tout claire pour nous.
Par contre, nous considérions sans équivoque qu' un **système d'évaluation valable** devrait permettre d'optimiser tous les échanges entre les trois partenaires de l'éducation : Enfant-Parents-Enseignant.



Exemples:

(E;A)j'informe l'élève de ses progrès et de ses difficultés.
(A;A)L'élève décide de revoir une notion.
(A;P)L'élève demande à passer un test sur un objectif qu'il pense maîtriser.
(A;P)L'enfant informe ses parents de ses progrès et de ses difficultés.
(P;A)Les parents encouragent, conseillent, aident l'enfant.
(P;E),(E;P)Parents et enseignant cherchent des moyens de favoriser les apprentissages de l'enfant.
(E;E)L'enseignant planifie la suite du programme en fonction du bilan de classe

Schéma des relations entre les 3 partenaires de l'éducation

"*L'évaluation est moins un problème de mesure que de dialogue.*" (J.Cardinet)

Un deuxième aspect plus matériel complétait le profil désiré de cette évaluation: il s'agit de la question du temps.
Les statistiques font apparaître que 20 à 30% du temps d'enseignement est réservé à l'évaluation. A cela s'ajoute le fait que les nouvelles méthodes d'enseignement sont gourmandes en temps, sans oublier l'introduction de nouvelles missions dévolues à l'école (éducation routière, à la santé, à l'environnement...).

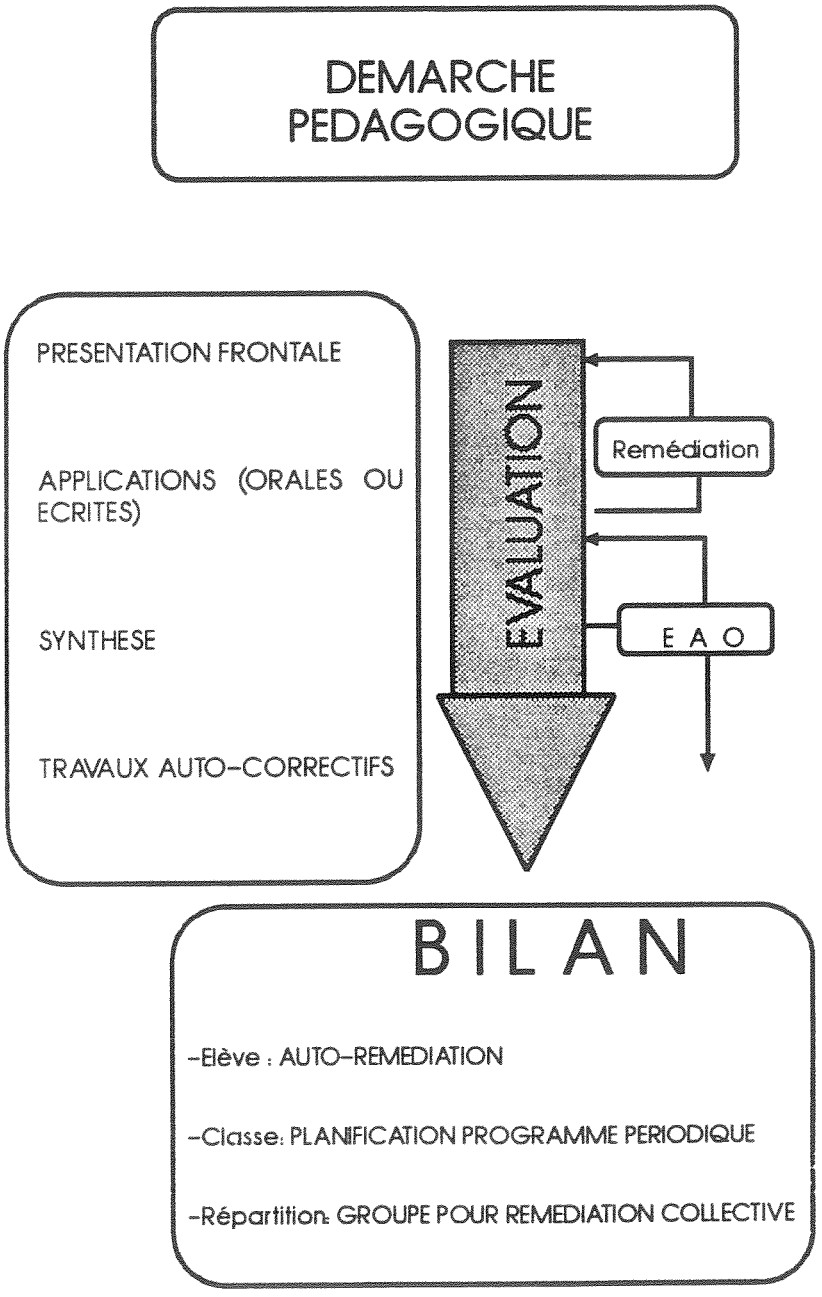
Nous nous étions donc fixé comme objectif, de **réduire le temps imparti à l'évaluation**, malgré l'importance que nous lui accordions dans le projet. Mais comment faire ?

Les démarches pédagogiques classiques se découpent selon les étapes suivantes:

1-phase de présentation (induction)
2-phase de compréhension
3-phase de synthèse (déduction)
4-phase d'application
5-phase d'évaluation

Au fur et à mesure de l'expérimentation, nous avions tendance à diminuer le nombre de tests en fin de démarche, car le plus souvent, ils ne faisaient que confirmer les observations pratiquées dans le courant de la leçon. Etait-il encore utile de clore une séquence d'enseignement par un test qui n'allait révéler que ce que nous savions déjà ?
Finalement le message implicite adressé aux enfants au travers du test était dans la plupart des cas le suivant:
-J'avais remarqué que tu avais compris et ce test le confirme. ou alors,
-Je te confirme par ce test mon impression que tu n'avais pas compris. Mais malheureusement, le temps consacré au test ne me permet plus de t'aider à comprendre.

Un temps précieux ne serait-il pas gagné en évaluant "à chaud" les enfants, dans le courant de la leçon, en corrigeant les applications écrites etc... Dans le schéma suivant, nous avons formalisé ce procédé qui consiste à sortir la phase d'évaluation de la démarche pédagogique pour en faire une attitude d'observation permanente chez l'enseignant. [1]



[1] voir 2.4.3

EVALUATION = OBSERVATION. Corollaire non négligeable de ce principe, l'attention de l'enseignant se reporte davantage sur ses élèves que sur ses méthodologies, grilles horaires, fiches d'application, notes et moyennes !

"*Les spécialistes doivent intervenir pour rappeler la primauté de l'évaluation intuitive interactive qui se déroule au cours de l'apprentissage*." (L. Allal)

2.3.Essai de définition du cadre théorique

Jean Cardinet[1] décrit de manière caricaturale les 3 finalités de l'évaluation:

*Pour la première finalité , celle de la sélection, je citerai le cas d'un professeur de français qui mettait une note à ses élèves au bout d'un mois de classe et disait: " **J'ai mis mes notes pour l'année; si je devais en changer, c'est que je me serais trompé la première fois",** Sa logique était celle du système des Jésuites[2] : la note indique le niveau de compétence globale de l'élève, niveau que l'on suppose stable.*

Pour la deuxième finalité, celle du soutien de l'apprentissage, je présenterai un professeur d'allemand qui donnait chaque semaine un exercice à faire et donnait ensuite à ses élèves une note proportionnelle au nombre d'exercices qu'ils avaient traité correctement. La note reflétait donc la qualité du travail effectué chaque semaine.

Pour la troisième conception de la note, celle du bilan, je donnerai l'exemple d'un instituteur qui faisait faire un premier travail, le corrigeait, puis le rendait à ses élèves. Ceux-ci, voyaient les erreurs qu'ils avaient commises et ils avaient le droit de recommencer leur travail jusqu'à ce qu'il soit irréprochable . Lorsque ce niveau était atteint, les élèves recevaient la note maximale, puisque le bilan était devenu totalement positif.

(Jean Cardinet)

❑Selon Cardinet, ces conceptions bien qu'ici poussées à l'extrême, sont un peu présentes chez tous les enseignants. On voudrait, à la fois, indiquer le niveau de l'élève, suivre son apprentissage journalier, et faire la différence entre ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas.

On ne peut donc ramener ces trois informations contradictoires à un chiffre!
A moins de multiplier par trois les évaluations pratiquées en classe, ce qui est impensable, La seule issue envisageable consisterait à conserver "à l'état brut", toutes les observations de l'enseignant à propos des savoir-faire de ses élèves. Resterait ensuite à traiter ces informations dans le sens de la finalité

[1] Voir Bib. "L'Histoire de L'Evaluation Scolaire/mai 91"
[2] Echelle de notes allant de 1 à 6.

recherchée.

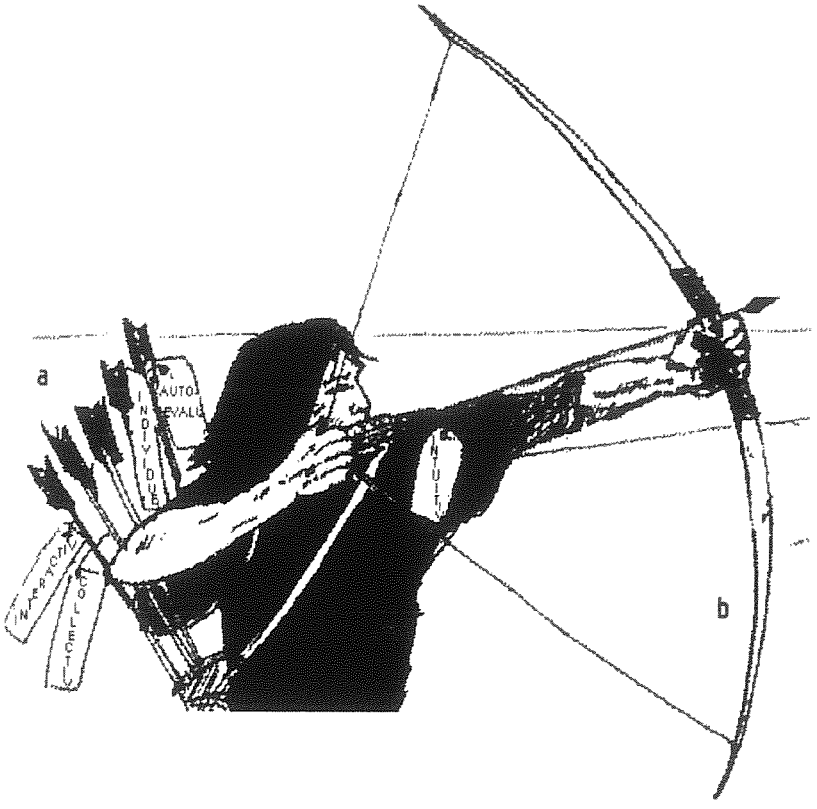
Jean Cardinet le résume d'ailleurs ainsi :

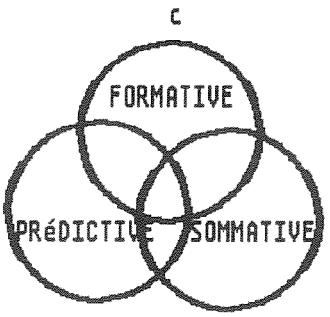
(...)ce qu'un enseignant peut réaliser convenablement, c'est simplement certifier ce qu'il a vu en disant :"Mes élèves sont capables de faire précisément ceci..."
(...)L'évaluation qui correspond à la pédagogie future ne nécessite plus de classer les élèves mais consiste simplement à voir si chaque individu a atteint ou non l'objectif. (J.Cardinet)

Mais quelle masse de données à traiter cela peut-il représenter? Dans la pratique, il faut déterminer pour chacun des 20 élèves d'une classe quels savoirs sont maîtrisés parmi les quelque 200 objectifs du programme annuel !
Sans un solide outil de gestion, comment gérer ces 4000 informations qu'il faut constamment tenir à jour ?

CARACTERISTIQUES DE L'ÉVALUATION PAR OBJECTIFS

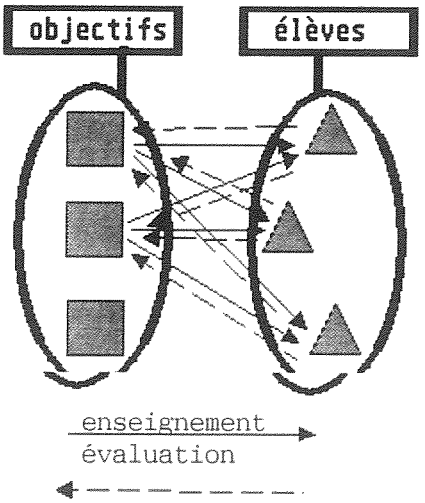
-assez souple pour répondre aux 3 finalités
-assez simple pour se résumer à un geste pédagogique





a) moyens pour évaluer (les flèches)
b) l'outil de gestion de l'évaluation (l'arc)
C) les finalités de l'évaluation (triple cible)

La recherche en pédagogie a montré par l'analyse, les aspects contradictoires de l'évaluation.
L'ambition de notre action est d'essayer, par la synthèse, de concilier dans un geste pédagogique **simple**, ces différents aspects.



En comparant ce schéma à celui de la page 6, on constate qu'il s'agit bien d'une **simplification**: les notes ont disparu, l'évaluation se résume à un retour d'information de l'élève vers l'objectif.

2.4.Le fonctionnement de l'évaluation avec l'outil EVALOG

Pour décrire le fonctionnement de notre expérimentation, nous découpons le présent chapitre en six parties. De la formulation des objectifs au bilan final en passant par les remédiations, c'est la toile de fond sur laquelle se greffe notre projet pour une école de la réussite.

2.4.1.Formuler des objectifs contrôlables

Notre premier souci fut de dresser une grille d'objectifs contrôlables qui correspondent au GRAP et/ou à la découpe des leçons que nous donnons quotidiennement (méthodologies ...) car comme le souligne Jacques Weiss: "*Les enseignants disposent d'une certaine liberté dans la détermination des contenus de l'enseignement (Cardinet, Perrenoud), parce que les plans d'études et les objectifs ne les indiquent que de façon générale, mais aussi parce que les contenus doivent faire l'objet d'une transposition didactique et pragmatique pour être enseignés.*" (Weiss 1991)
Ces objectifs sont communiqués aux enfants lors des leçons (...) *il faut avant tout que l'enfant sache ce qu'on attend de lui*. (R.Cousinet) Et ce travail d'explicitation n'est pas la moindre des tâches de l'enseignant. Un effort tout particulier a donc été porté sur la lisibilité des objectifs de façon à ce que les différents destinataires puissent en comprendre le sens.

PROGRAMME ANNUEL DE : **FRANCAIS 3P-4P**

	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	CONJUGAISON	VOCABULAIRE	REDACTION	LECTURE
1		accorder le VERBE avec le SUJET dans des dictées	situer dans le temps un énoncé:PASSE,MAINTENANT ou AVENIR	Relier un mot à son ensemble (hyponymie) patinage,ski=sports	Oproduire des Phrases DECLARATIVES NEGATIVES	Odégager l'idée principale d'un texte
2		accorder le verbe avec un sujet formé de PLUSIEURS GN	mettre en relation les PRONOMS avec la personne concernée	définir des mots à l'aide d'une grille SEMIQUE	Produire un texte de 4 phrases phonétiquement compréhensible	mettre les faits dans L'ORDRE LOGIQUE
3		transformer au FEMININ des noms et des adjectifs (liste)	mémoriser les TERMINAISONS du présent,imparfait,futur	établir des CRITERES instrument à cordes-à vent, à percussion	Utiliser la majuscule et le point	Comprendre le sens du VOCABULAIRE selon le contexte
4	Reconnaître les GROUPES OBLIGATOIRES GNS et GV	transformer au PLURIEL des noms et des adjectifs	TROUVER L'INFINITIF d'un verbe	donner des DEFINITIONS correctes cf:liste de mots	enchaîner les faits dans un ordre logique	Chercher des informations dans des types d'écrits différents
5	identifier le Groupe Complément de Phrase par le déplacement	accorder le GN dét-nom-adjectif dans des dictées	mettre le verbe au TEMPS exigé par le complément de temps	classer des mots selon l'ordre ALPHABETIQUE	Utiliser des structures de phrases correctes	COMPREHENSION DE TEXTE niveau 1 rose
6	reconnaître dans le GV, le VERBE et ses COMPLEMENTS (G.bleu)	accorder l'adjectif et le PARTICIPE-PASSE ATTRIBUTS	maîtriser (prés.imp. fut) les verbes du type (chanter) ER	trouver un mot dans le DICTIONNAIRE à l'aide de repères	Donner un titre convenant au texte	niveau 2 rouge
7	distinguer dans les GCP les Marqueurs de Temps et de Lieu	Distinguer les sons on-an	type (finir) IR	tirer des informations diverses du dictionnaire	dépasser le cadre sommaire du récit par des compléments	niveau 3 orange
8	Repérer les groupes qui commencent par une PREPOSITION	appliquer la règle de M devant M,B,P	type (venir-tenir)	Trouver le CONTRAIRE d'un mot	Eviter les répétitions en utilisant des synonymes.	niveau 4 jaune (bandes dessinées)
9	repérer les PREPOSITIONS	connaître et appliquer la règle de S-SS	AVOIR ETRE		Situer le récit dans le temps et l'espace (introduire)	niveau 5 marron
10	Analyser la STRUCTURE DE LA PHRASE (GRAPHE)	q devant a o u c devant a o u	type (entendre-apprendre) DRE	rechercher les mots d'une même FAMILLE	Faire parler des personnages dans une histoire (dialogue)	niveau 6 vert
11	repérer le NOM SUJET dans le GNS	Différencier: et-est son-sont	aller	Mémoriser des familles de mots	Intégrer des sentiments de l'humour dans le récit.	niveau 7 beige (mode d'emploi, dictionnaire)
12	donner la NATURE des mots:déterminant nom propre-commun	ces-ses	dire-faire	former des mots avec les PREFIXES:in-dé-multi-tri-re	Utiliser le ? et la .	niveau 8 bleu
13	connaître les sortes de DETERMINANTS:article,démonstr,possess	ce-se	v.savoir	former des mots avec les SUFFIXES: oir,ée ment age tion	IMAGINER une suite ORIGINALE à une histoire	niveau 9 turquoise
14	Repérer les mots facultatifs dans P (PHRASE MINIMALE)	a-à ou-où	type (vouloir -pouvoir)	idem: eur able té ette	Appliquer les règles d'orthographe apprises	niveau 10 gris
15	identifier l'ADJECTIF et le COMPLEMENT DU NOM	on-ont	type (croire voir oublier-employer) YER-IER		Recopier son texte au propre sans faute de copie	lire à voix haute en étant FIDELE au texte
16	utiliser des ADVERBES	er-é distinguer infinitif et participe p	type (commencer changer) GER-CER	rechercher les SYNONYMES d'un mot	Illustrer son récit, soigner la disposition	respecter la PONCTUATION
17	donner la FONCTION d'un GN :sujet,complément,attribut	séparer les SYLLABES et ACCENTUER correctement les mots	type (espérer) ACCENT		EXPRESSION ORALE répondre par des phrases cohérentes	lire avec un bon VOLUME DE VOIX
18	Délimiter le début et la fin des PHRASES	différencier dans le contexte des HOMOPHONES ex:mer-mere	type (courir) RR	distinguer les différents SENS d'un mot dans le contexte	COMPRENDRE une histoire racontée	ANTICIPER visuellement de plusieurs mots
19	discerner l'intention contenue dans un message(ACTES P.)	mémoriser au moins le 1/4 des mots de la LISTE DE BASE	v. mettre		décrire un PERSONNAGE, un LIEU, une SITUATION	marquer l'INTONATION dans une lecture préparée
20	identifier les phrases DECLARATIVES, INTERROGATIVES,exclam.	mémoriser au moins la 1/2 des mots de la LISTE DE BASE	type (paraître)	connaître le sens de diverses EXPRESSIONS	Raconter les faits principaux d'un livre de bibliothèque.	marquer les LIAISONS
21	produire des P. INTERROGATIVES	mémoriser les 3/4 des mots de la LISTE DE BASE	identifier le PASSE COMPOSE et expliquer sa formation		Varier les mots CONNECTEURS:ensuite, puis, alors...	lire avec AISANCE et FLUIDITE
22		mémoriser la totalité des mots de la LISTE DE BASE	conjuguer à l'écrit des verbes simples au passé composé		Mémoriser un poème	
23	PRONOMINALISER le GNS: il,elle...	PREPARER une DICTEE de 5 phrases	mettre des verbes au passé c. dans des PHRASES		Restituer un Poème de manière expressive	
24	PRONOMINALISER la suite du verbe eux,lui, le, la...	CORRIGER ses fautes à l'aide du document de référence	accorder le PARTICIPE PASSE AVEC ETRE		Composer un poème par imitation (produire des rimes)	

Notons en passant que pour les branches principales, ces objectifs sont répartis en objectifs fondamentaux (carrés) et de sensibilisation (ronds).

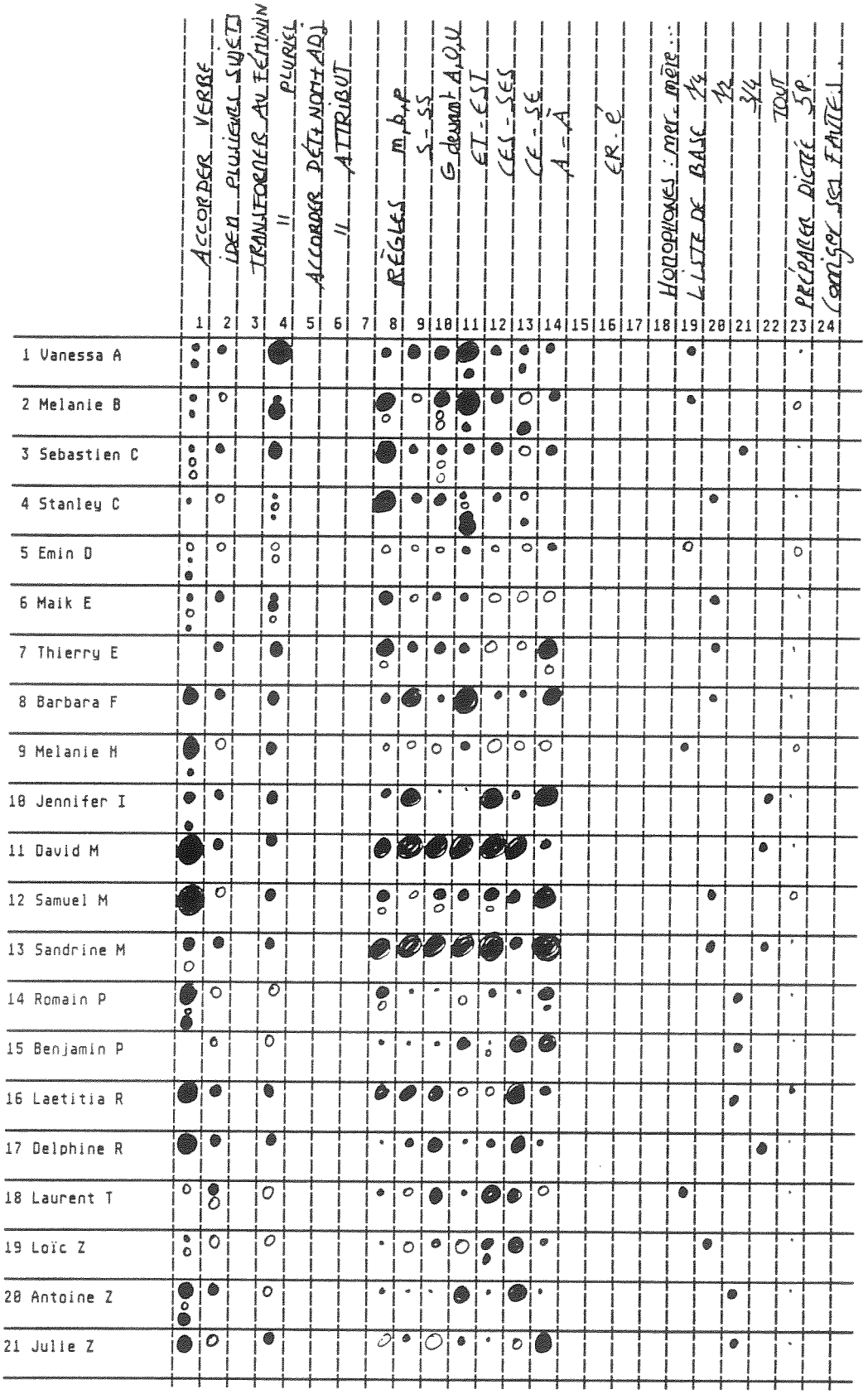
2.4.2.Le programme annuel: quatre tableaux synthétiques

Tous les objectifs sont réunis sur quatre tableaux. Ils forment le programme annuel pour deux degrés de scolarité. Il y a un tableau pour le français, un pour les math, un pour les branches artistiques et un pour l'environnement.
Même si de prime abord cette présentation paraît un peu rébarbative (voir annexe), elle a l'avantage d'offrir une vision synthétique du programme à accomplir.
L'élève reçoit ce document en début de scolarité. Voyant le menu à ingérer, il peut mieux aiguiser son appétit avant de passer à table... Plus sérieusement, il peut prendre la mesure de l'effort attendu du groupe classe et ainsi mieux l'admettre. Il réalise peut-être aussi que son enseignant n'a pas les mains libres dans les apprentissages à effectuer et que lui aussi est lié par contrat à ses autorités.

2.4.3.Comme le maçon construit son mur, l'élève bâtit son savoir.

Au fur et à mesure de l'avance du programme, l'enseignant évalue les compétences de ses élèves au travers de test, d'application ou d'observations directes. Il reporte sur une grille sa conviction que l'élève a acquis ou non tel ou tel objectif.
Parfois, l'élève intervient directement en faisant part de son auto-évaluation, vecteur d'une communication très enrichissante avec son maître.

GRILLE EVALOG : ORTHOGRAPHE



Chaque mois, les observations codées sur la grille ci-contre sont entrées dans le logiciel Evalog qui va ainsi produire des bilans individualisés pour chaque élève. Ainsi, progressivement, les tableaux se complètent, mettant en évidence les acquisitions et les échecs de chacun. D'une remise de bilan à l'autre, l'élève construit son savoir et en prend conscience puisqu'il voit ce document s'enrichir de nouvelles informations. Le pourcentage de réussite affiché en haut du bilan est aussi pour l'élève un précieux indicateur de sa santé scolaire.

A propos de la fréquence de distribution de ces bilans,nous appliquons approximativement le rythme suivant:

FRANCAIS ET MATHEMATIQUE environ chaque 5 semaines
ENVIRONNEMENT chaque 2 mois
BRANCHES ARTISTIQUES chaque semestre

Dans la pratique habituelle, les notes d'un trimestre n'affectent en principe pas celles du trimestre suivant. Au début du deuxième trimestre par exemple, la plupart des maîtres remettent le compteur à zéro et font table rase des résultats du premier trimestre pour se lancer dans une nouvelle quête aux notes. Dans notre système au contraire, les acquisitions des premières semaines sont prises en compte dans le calcul des pourcentages, ceci jusqu'à la fin de l'année. Pour les objectifs plus importants (objectifs permanents), nous vérifions de temps à autre si l'information n'est pas périmée.

2.4.4.Les remédiations: une médication pour panser les plaies scolaires

La spécificité de notre pratique tient dans le fait qu'à tout moment, l'élève qui n'a pas atteint un objectif peut remédier à cette lacune et passer un nouveau test dont le résultat positif annule l'ancien "verdict". A ce stade, plutôt que de faire une moyenne entre l'ancien résultat et le nouveau (mode de faire tenu pour seul juste par beaucoup), nous avons opté pour "oublier" le premier essai au profit du second attestant de la compétence nouvellement acquise par l'élève.
Ainsi celui-ci ne reçoit plus ses résultats comme une espèce de sanction magique sur laquelle il n'a pas prise, mais il se rend compte qu'il détient le pouvoir de "faire quelque chose" pour améliorer ses "performances". Cela est extrêmement motivant pour lui!
Certes, on pourra peut-être regretter que le bilan cesse d'être un document "sacré" comme le livret scolaire pour devenir un contrat, une fiche de travail complétée au gré de l'avance de l'élève. A l'image de tout document de travail, il sera maculé de signatures attestant des nouvelles compétences de son propriétaire.
Ce mode de faire laisse sans doute accroire que tous les élèves obtiennent facilement la note 6 . Erreur! Si la moyenne de classe accuse un pourcentage généralement élevé, il se trouve toujours assez d'élèves qui, faute de temps ou d'envie, affichent des résultats peu honorables. Par contre, il est exact que les résultats de certains élèves en difficulté sont "gonflés" par la pression de leurs parents qui veulent profiter au maximum des avantages du système. On ne peut tout de même pas les en blâmer!

	CLASS-RELATION 68%	NUMERATION 91%	OPERATIONS 68%	DEPLACEMENT/GEOM. 62%	CALCUL MENTAL 95%
1	■Classer des objets dans un diagramme en ARBRE (2 niveaux)	■Lire et écrire les nombres jusqu'à 1000	■Utiliser la technique de l'ADDITION en colonne	■Coder et décoder un chemin sur le quadrillage	■Additionner NIVEAU 1 des nombres <20 EX: 7+5=...
2	●-idem ARBRE à 3 niveaux	●Lire et écrire les nombres jusqu'à 10'000		■Donner les COORDONNEES d'un point	●Additionner NIVEAU 2 des dizaines EX: 20+40=...
3	○organiser complètement un diagramme en arbre à 3 niveaux		■Utiliser la technique de la SOUSTRACTION sans échange	●effectuer des SYMETRIES sur un quadrillage	■Additionner NIVEAU 3 associativité 46+23=(40+20)+(6+3)=
4	□classer des objets dans un diagramme de CAROLL (dichotomie)		●Utiliser la technique de la SOUSTRACTION AVEC ECHANGE		■Additionner NIVEAU 4 passage des dizaines 37+15=... N<100
5					●Additionner NIVEAU 5 passage centaine 288+27=...
6			●Utiliser la MULTIPLICATION facteur à 1 chiffre		●Additionner NIVEAU 6 passage millier 975+130=...
7	■classer des objets dans un diagramme de VENN 2 critères		●idem facteur à 2 chiffres	○convertir des m en dm et cm	
8	●classer des objets dans un diagramme de VENN 3 critères	■Utiliser les signes = < >	●effectuer des divisions avec RESTE 23:3=6 reste 5	●mesurer des SURFACES	■Soustraire NIVEAU 1 N<10 EX: 8-4=...
9			●Effectuer des DIVISIONS (disposition verticale)		■SOUSTRAIRE NIVEAU 2 passage de la dizaine 15-7=(15-5)-2=8
10					■Soustraire NIVEAU 3 compléter un calcul ...-7=12
11		■Mettre des nombres en ordre CROISSANT ou DECROISSANT			●Soustraire NIVEAU 4 dizaines entières 80-...=60
12	■Hachurer l'INTERSECTION de 2 domaines (ET)	□Trouver le nombre qui SUIT ou qui PRECEDE en base dix.	■Résoudre des problèmes comportant une ADDITION		■Soustraire NIVEAU 5 décomposer 95-23=(95-20)-3=...
13		■Reconnaître les CENTAINES,DIZAINES,UNITES dans un nombre	●Résoudre des problèmes comportant une SOUSTRACTION	○Classer des réseaux connexes, simples ouverts	●Soustraire NIVEAU 6 passage des dizaines 75-47=...
14	●classer des multiples		■Résoudre des problèmes comportant une MULTIPLICATION		●Soustraire NIVEAU 7 passage centaines
15	■Trouver la RELATION entre 2 éléments d'un ensemble donné		○Résoudre des problèmes comportant une DIVISION	●Reconnaître les propriétés des réseaux eulériens	
16			□Compléter des machines ADDITIVES et SOUSTRACTIVES	○Repérer les frontières contiguës d'une figure	
17	■Etablir le diagramme SAGITTAL d'une relation d'équivalence	●Coder et décoder en bases diverses			■Connaître la table de multiplication pour x2 x3 x4
18	■Etablir le diagramme CARTESIEN d'une relation d'ordre	●Sérier des codes dans diverses bases	●Compléter des machines MULTIPLICATIVES		■Connaître la table de multiplication pour x5 x6 x7
19	●Tirer des informations d'un schéma	●Comparer des codes de bases diverses	○Composer des machines MULTIPLICATIVES		●Utiliser la table de multiplication pour x8 x9 ...
20	●coder sur un GRAPHIQUE une application linéaire	●décomposer un nombre en PUISSANCES	○rechercher les MULTIPLES d'un nombre		■Utiliser la distributivité de la multiplication(6X28=...)
21	○Résoudre des problèmes de proportionnalité		○Utiliser le double, le triple, la moitié, le tiers, le quart		
22	○Résoudre un problème de dénombrement à l'aide d'un schéma	■effectuer des ECHANGES d'après une règle établie			■Diviser Niveau 1 24:3=...
23	○résoudre un PROBLèME OUVERT (recherche)				●Diviser Niveau 2 100:4=...
24		●Maîtriser la notion d'heures et de minutes			○Diviser Niveau 3 357:3=...

Autre type de document généré par le programme EVALOG:les répartitions. Elles déterminent les groupes d'élèves ayant acquis ou non les objectifs abordés durant une période. Ces répartitions permettent au maître d'organiser des travaux en ateliers[1].

REPARTITIONS : Mai

Trouver la RELATION entre 2 éléments d' un ensemble donné | S

ACQUIS	NON ACQUIS	INDETERMINE
Romina	Guillaume	Emin
Laura	Romain	
Jonathan	Piétro	
Christelle	Samuel	
Bruno		
Anne-Sophie		
Géraldine		
Lionel		
Julien		
Maïl		

2.4.5.Le bilan personnel: une mine de renseignements pour tous les partenaires

Si le premier destinataire du bilan (voir page de gauche) est l'élève, les seconds sont évidemment les parents. C'est alors l'occasion d'entretiens constructifs et réalistes entre enseignants et parents. L'instituteur peut présenter aux parents les objectifs dont la maîtrise lui apparaît comme fondamentale et signaler dans quels domaines ils peuvent fournir une aide.
En dehors de cette relation, nous ne sommes bien sûrs pas naïfs au point de croire que ces braves parents vont passer un temps interminable à décrypter les bilans.
En fait, on peut y faire une lecture à plusieurs niveaux: le degré zéro consisterait à ne considérer que le pourcentage; une lecture plus attentive s'attacherait à lire les objectifs non-acquis (surlignés en rouge). Enfin, les parents qui établissent un fructueux échange avec l'enfant, sur la base du bilan, en font une exploitation optimale.

N'oublions pas aussi les autres destinataires potentiels du bilan: de la maîtresse d'appui à celle de soutien en passant par le maître du degré suivant. Ce dernier pourra certes considérer le bilan comme une image un peu périmée ou très subjective de l'élève, mais la note chiffrée avec la précision qui lui confère l'auréole du prestige est-elle plus objective et que dit-elle exactement ???

[1] Voir 5.4

BILAN DE CLASSE — FRANCAIS 3P-4P: 63% — le 20 juin 1994

	GRAMMAIRE 59%	ORTHOGRAPHE 67%	CONJUGAISON 65%	VOCABULAIRE 62%	REDACTION 66%	LECTURE 62%
1	0	8accorder le VERBE avec le SUJET dans des dictées	3situer dans le temps un énoncé:PASSE,MAIN TENANT ou AVENIR	9Relier un mot à son ensemble (hyponymie) patinage,ski=sports	8produire des Phrases DECLARATIVES NEGATIVES	7dégager l'idée principale d'un texte
2	0	7accorder le verbe avec un sujet formé de PLUSIEURS GN	2mettre en relation les PRONOMS avec la personne concernée	6définir des mots à l'aide d'une grille SEMIQUE	9Produire un texte de 4 phrases phonétiquement compréhensible	7mettre les faits dans L'ORDRE LOGIQUE
3	0	5transformer au FEMININ des noms et des adjectifs (liste)	7mémoriser les TERMINAISONS du présent,imparfait,futur	0établir des CRITERES instrument à cordes-à vent, à percussion	7Utiliser la majuscule et le point	9Comprendre le sens du VOCABULAIRE selon le contexte
4	8Reconnaître les GROUPES OBLIGATOIRES GNS et GV	8transformer au PLURIEL des noms et des adjectifs	2TROUVER L'INFINITIF d'un verbe	1donner des DEFINITIONS correctes cf:liste de mots	♥enchaîner les faits dans un ordre logique	0Chercher des informations dans des types d'écrits différents
5	9identifier le Groupe Complément de Phrase par le déplacement	4accorder le GN dét-nom-adjectif dans des dictées	8mettre le verbe au TEMPS exigé par le complément de temps	1classer des mots selon l'ordre ALPHABETIQUE	7Utiliser des structures de phrases correctes	♥COMPREHENSION DE TEXTE niveau 1 rose
6	8reconnaître dans le GV, le VERBE et ses COMPLEMENTS (G.bleu)	4accorder l'adjectif et le PARTICIPE-PASSE ATTRIBUTS	9maîtriser (prés.imp. fut) les verbes du type (chanter) ER	8trouver un mot dans le DICTIONNAIRE à l'aide de repères	9Donner un titre convenant au texte	8niveau 2 rouge
7	1distinguer dans les GCP les Marqueurs de Temps et de Lieu	5Distinguer les sons on-an	9type (finir) IR	7tirer des informations diverses du dictionnaire	7dépasser le cadre sommaire du récit par des compléments	7niveau 3 orange
8	6Repérer les groupes qui commencent par une PREPOSITION	2appliquer la règle de M devant M,B,P	8type (venir-tenir)	6Trouver le CONTRAIRE d'un mot	6Eviter les répétitions en utilisant des synonymes.	6niveau 4 jaune (bandes dessinées)
9	6repérer les PREPOSITIONS	2connaître et appliquer la règle de S-SS	8AVOIR ETRE	0	6Situer le récit dans le temps et l'espace (introduire)	5niveau 5 marron
10	3Analyser la STRUCTURE DE LA PHRASE (GRAPHE)	7q devant a o u c devant a o u	8type (entendre-apprendre) DRE	6rechercher les mots d'une même FAMILLE	6Faire parler des personnages dans une histoire (dialogue)	5niveau 6 vert
11	8repérer le NOM SUJET dans le GNS	9Différencier: et-est son-sont	8aller	0Mémoriser des familles de mots	6Intégrer des sentiments de l'humour dans le récit.	3niveau 7 beige (mode d'emploi, dictionnaire)
12	7donner la NATURE des mots:déterminant nom propre-commun	6ces-ses	9dire-faire	8former des mots avec les PREFIXES:in-dé-multi-tri-re	4Utiliser le ? et la ,	2niveau 8 bleu
13	7connaître les sortes de DETERMINANTS:article,démonstr,possess	6ce-se	6v.savoir	7former des mots avec les SUFFIXES: oir,ée ment age tion	4IMAGINER une suite ORIGINALE à une histoire	1niveau 9 turquoise
14	2Repérer les mots facultatifs dans P (PHRASE MINIMALE)	♥a-à ou-où	7type (vouloir -pouvoir)	7idem: eur able té ette	4Appliquer les règles d'orthographe apprises	0niveau 10 gris
15	8identifier l'ADJECTIF et le COMPLEMENT DU NOM	8on-ont	7type (croire voir oublier-employer) YER-IER	0	7Recopier son texte au propre sans faute de copie	8lire à voix haute en étant FIDELE au texte
16	1utiliser des ADVERBES	7er-é distinguer infinitif et participe p	6type (commencer changer) GER-CER	9rechercher les SYNONYMES d'un mot	7Illustrer son récit, soigner la disposition	9respecter la PONCTUATION
17	0donner la FONCTION d'un GN :sujet,complément,attribut	7séparer les SYLLABES et ACCENTUER correctement les mots	6type (espérer) ACCENT	0	6EXPRESSION ORALE répondre par des phrases cohérentes	9lire avec un bon VOLUME DE VOIX
18	2Délimiter le début et la fin des PHRASES	9différencier dans le contexte des HOMOPHONES ex:mer-mère	5type (courir) RR	7distinguer les différents SENS d'un mot dans le contexte	8COMPRENDRE une histoire racontée	7ANTICIPER visuellement de plusieurs mots
19	7discerner l'intention contenue dans un message(ACTES P.)	♥mémoriser au moins le 1/4 des mots de la LISTE DE BASE	4v. mettre	0	6décrire un PERSONNAGE, un LIEU, une SITUATION	7marquer l'INTONATION dans une lecture préparée
20	7identifier les phrases DECLARATIVES, INTERROGATIVES,exclam.	♥mémoriser au moins la 1/2 des mots de la LISTE DE BASE	7type (paraître)	5connaître le sens de diverses EXPRESSIONS	7Raconter les faits principaux d'un livre de bibliothèque.	4marquer les LIAISONS
21	8produire des P. INTERROGATIVES	9mémoriser les 3/4 des mots de la LISTE DE BASE	8identifier le PASSE COMPOSE et expliquer sa formation	0	6Varier les mots CONNECTEURS:ensuite, puis, alors...	5lire avec AISANCE et FLUIDITE
22	0	6mémoriser la totalité des mots de la LISTE DE BASE	8conjuguer à l'écrit des verbes simples au passé composé	0	7Mémoriser un poème	0
23	8PRONOMINALISER le GNS: il,elle...	7PREPARER une DICTEE de 5 phrases	7mettre des verbes au passé c. dans des PHRASES	0	7Restituer un Poème de manière expressive	0
24	7PRONOMINALISER la suite du verbe eux,lui, le, la...	5CORRIGER ses fautes à l'aide du document de référence	4accorder le PARTICIPE PASSE AVEC ETRE	0	0Composer un poème par imitation (produire des rimes)	0

2.4.6.Le bilan de classe

Certains maîtres affichent les bilans de classe, sur lesquels ils mettent en évidence les objectifs acquis ou non par une majorité de leurs élèves.
Les codes chiffrés à gauche de chaque objectif indiquent le taux (en pour-dix) de réussite de la classe.
Pour la conduite de sa classe, ces bilans sont extrêmement précieux. Ils permettent à l'enseignant de se faire une idée précise de l'état d'avancement de son chantier scolaire, d'en connaître les points faibles et les points forts et de mettre sur pied des ateliers de remédiations.
Curieux de se situer par rapport au groupe classe, les élèves pourront aussi satisfaire leur appétit. D'autre part, le bilan de classe les renseigne sur les objectifs "en travail" et les objectifs permanents.

2.4.7.Le bilan final

En fin de parcours, au mois de juin, l'élève "déposera son bilan". Nous sommes au temps de la sélection et/ou de l'orientation.Et c'est à ce moment seulement que se fera la conversion en note, seule concession qui nous rattache au règlement en vigueur. Nous avons établi l'échelle suivante:

%	Appréciation	Note
90-100%	très bien	5.5
80-89%	bien	5
70-79%	assez bien	4.5
60-69%	suffisant	4
10-59%	insuffisant	3.5

Ces indications chiffrées ne sont pas les seules à être prises en compte pour l'orientation au CO par exemple. D'autres facteurs (voir rapport d'évaluation de l'Etat du Valais) pèseront de tout leur poids dans la balance pour tenter de montrer à l'enfant le chemin le mieux adapté à sa situation.
Le bilan final donne aussi d'autres informations importantes sur le degré scolaire accompli:
- nombre d'objectifs fondamentaux réussis
- nombre de semaines effectuées
- avis des partenaires: enseignant, élève, parents
- décision et signature de la commission scolaire

Par contre aucune moyenne ne vient compléter ce tableau puisque nous jugeons sans fondement l'amalgame de notes sans rapport les unes avec les autres.

ELEVE:

_____

_____

BILAN FINAL DE _____ P

DATE:

_____

OBJECTIFS FONDAMENTAUX

FRANÇAIS _____ OBJECTIFS SUR _____

MATHEMATIQUE _____ OBJECTIFS SUR _____

NOMBRE DE SEMAINES

_____

De L'enseignant:

_____

_____

SIGNATURE:

De L'élève:

_____

_____

SIGNATURE:

Des parents:

_____

_____

SIGNATURE:

RESULTATS ANNUELS

	PC	ANNEE
FRANÇAIS	_____	_____
MATH	_____	_____
ENVIRONNEMENT	_____	_____
ED. ARTISTIQUE	_____	_____
ED. PHYSIQUE	_____	_____

DECISION:

_____

Commission scolaire:

_____

Très bien	5.5	90- 100
Bien	5	80-90
Assez b.	4.5	70-80
Suffisant	4	60-70
Insuffisant	3.5	50-60

2.5.Les conditions matérielles de l'expérience.

Les conditions matérielles de l'expérience ne diffèrent que très peu de celles d'une classe traditionnelle. Ce sont des enseignants à plein temps sans encadrement systématique qui ont essayé de mener à bien cette manière de fonctionner. Leurs classes ont des effectifs tout à fait similaires à ceux des autres classes de la ville. Leur hétérogénéité reflète celle des classes de nos villes. En y regardant de plus près, seul l'outil informatique a nécessité un modeste investissement.
Notons que l'ordinateur n'est pas simplement utilisé comme moyen de gestion. Il aide également à la différenciation de l'enseignement.

3.LE DÉCLOISONNEMENT

Il était impensable d'ouvrir le volet décloisonnement avant que les conditions préalables soient réunies :
-disposer d'un système d'évaluation performant
-disposer d'outils de différenciation efficace (EAO)

Ce dernier volet constitue donc un aboutissement des deux autres.

3.1.décloisonner, pourquoi ?

Le réquisitoire du Professeur Samuel Roller contre le redoublement scolaire est à l'origine de notre projet. Son point de vue exprimé ci-après justifie que l'on ose s'en prendre au système scolaire lui-même.

Le redoublement scolaire

"Analyse du redoublement scolaire dans l'enseignement primaire genevois" - c'est le titre du dernier ouvrage de Walo Hutmacher, directeur du Service de la recherche sociologique au Département de l'Instruction Publique de Genève. Ce redoublement, il y a 30 ans qu'on en parle. A l'époque, une étude conduite par le Service de la recherche pédagogique en avait montré l'importance et dévoilé la gravité. Des mesures alors ont été prises. On a diminué le nombre des élèves dans les classes. On a réduit le nombre et la fréquence des branches à notes. On a perfectionné la manière d'évaluer le travail des écoliers. Enfin et surtout, on a multiplié les cours d'appui destinés aux enfants en difficulté. Rien n'y a fait. Walo Hutmacher, statistiques à l'appui, montre que le redoublement n'a pas diminué.

La presse et les médias se sont saisis de l'affaire et provoquent une crise de conscience. Les parents s'inquiètent. Cette école primaire, qu'on disait si bonne, comment se fait-il qu'elle tolère un nombre de redoublements aussi important qu'on le dit? Des députés peut-être interpelleront le Département de l'Instruction Publique lui demandant de faire en sorte que l'école devienne plus efficace. Les maîtres, quant à eux s'attristent. Les rendra-t-on responsables du redoublement? Ils avaient, à juste titre, l'impression de travailler au plus près de leur conscience, mettant en pratique les méthodes les mieux éprouvées.

Les enfants enfin, et c'est bien d'eux qu' il s' agit, souffrent de la situation qui leur est faite. Tout élève qui redouble a dû, au cours de l'année, recevoir maintes fois de mauvaises notes. Chaque fois il a eu l'impression d'échouer. Son ardeur au

travail mollit. Il perd peu à peu confiance en lui. Son niveau d'aspiration baisse. Celui de ses parents à son égard aussi. Tout écolier qui ne trouve pas à ses activités le contentement que procurent des réussites, si petites soient-elles, cherche son bonheur ailleurs. La drogue le guette.

Quelles sont les causes des redoublements? Elles sont multiples. Les enfants étrangers freinent peut-être le progrès des autochtones. L'école, ces dernières décennies, s'est profondément transformée. L'enseignement de la mathématique a été renouvelé. Celui du français aussi. On a introduit l'allemand en quatrième. Enfin, écologie oblige, il a fallu donner à l'enseignement de l'environnement plus de temps que jadis. La période de rodage de ces changements n'est pas terminée.

De surcroît, dans le cadre d'un horaire hebdomadaire qui se restreint, les enfants reçoivent un nombre grandissant de leçons hors programme: éducation routière, hygiène dentaire, éducation sexuelle, mesures préventives contre le sida et la drogue. Les enfants enfin, c'est une banalité de le dire, ont du mal à se concentrer sur leurs tâches scolaires. Ils sont distraits par la télé et la vidéo. Ils sont souvent, hélas, perturbés par des mésententes familiales. Ils ont peur. Peur de la pollution, des trous dans la couche d'ozone, peur de la guerre, du chômage... Le poids de ces causes et de bien d'autres qu'on pourrait citer n'a jamais été établi de manière convaincante. Il en est pourtant une dont on ne parle presque jamais. Terriblement efficiente, elle agit en profondeur, sans trêve ni pitié. Cette cause, c'est le système scolaire lui-même.

L'école fabrique le redoublement. Dans la réalité quotidienne, les choses se présentent ainsi: il y a les années scolaires et le programme qui leur correspond. Chaque année est un champ de courses. Les élèves s'y élancent et, avec des bonheurs divers, essayent d'assimiler en dix mois les notions du programme de leur année. Il y a des gagnants et inévitablement des perdants. Les enfants diffèrent profondément les uns des autres, on le sait mieux que jamais. Les intelligences mûrissent précocement chez les uns, tardivement chez les autres. La culture des milieux familiaux ne correspond pas toujours, il s'en faut de beaucoup, avec celle de la société qui a fondé l'école et qui, par Département de l'instruction publique interposé, lui dicte ses programmes.

Vouloir couler dans le moule du programme d'une année tous les enfants d'une promotion est une exigence insoutenable. Enseigner dans de telles conditions est une gageure. Les maîtres le savent et pourtant chaque 1er septembre, avec une vaillance digne d'éloges, ils se remettent à l'ouvrage. Ils instruisent les enfants, leur donnent des explications, leur font faire ces exercices, puis de période en période, le règlement les y contraint, ils troquent la blouse de l'instituteur contre la toge du juge. Ils organisent des épreuves, mettent des notes, trient les enfants. Ceux qui ont des six et des cinq échappent au redoublement. Mais pas forcément à un retard.
Il y a parmi eux des esprits particulièrement vifs qui auraient pu et aimé aller plus vite et plus loin. L'école ne leur en offre pas la possibilité, elle les prie d'attendre. Ces élèves font alors du

retard, mais un retard par rapport à eux-mêmes.

Ceux qui ont quatre "passent", comme on dit, mais leur maîtrise des notions apprises est fragile. Il se peut que l'an prochain ils doivent redoubler. Ceux qui ont une note inférieure à quatre constituent les queues de classes. Méritent-ils cette appellation désobligeante? Non, Il leur a manqué les soins attentifs que demandait leur caractéristique propre. Le redoublement n'est pas forcément la meilleure manière de leur venir en aide. Que faire? Aucune solution ne semble pointer à l'horizon. On pourrait cependant essayer de s'orienter dans la direction que voici: le programme serait maintenu. À condition, toutefois, qu'il porte sur des notions fondamentales, elles-mêmes porteuses d'avenir. Les années scolaires, elles, seraient supprimées. Le programme serait alors divisé en petites unités, chacune d'elles serait un projet d'apprentissage, un défi, l'occasion offerte à l'enfant d'apprendre pour maîtriser. Ces unités, capitalisées, formeraient des faisceaux. Ceux-ci, selon leur nature, leur consistance et leur volume donneraient accès à d'autres écoles: sections du cycle d'orientation, collège, école de commerce, de culture générale, école technique, de métier, d'apprentissage... On y entrerait à la faveur de réussites dûment certifiées et engrangées, et non plus après une cascade d'échecs subis.

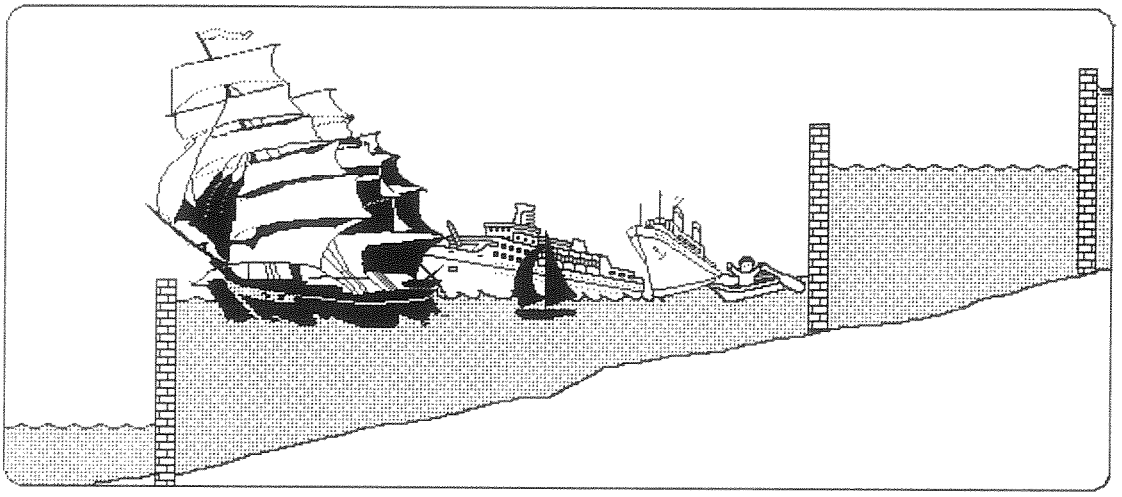
Walo Hutmacher, en conclusion de son ouvrage, laisse entendre que semblable solution pourrait être envisagée. Mais, lucide et réaliste, il avertit qu'il faudra beaucoup de temps avant que des changements significatifs deviennent opérationnels. Raison de plus de se mettre à l'ouvrage sans tarder. Genève est bien équipée pour cela. Son université est la seule de Suisse à posséder une Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Son Département de l'instruction publique entretient un service de la recherche pédagogique et un autre de la recherche sociologique. Neuchâtel, depuis bientôt un quart de siècle, abrite un Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques. Les autorités scolaires ne devraient-elles pas, dès lors, demander à ces institutions d'entreprendre une étude portant sur la faisabilité d'une école rénovée d'où le redoublement serait enfin banni?

Samuel Roller

3.2.Décloisonner, oui mais comment?

3.2.1. Situation actuelle

On pourrait représenter notre système scolaire comme un canal segmenté par des écluses disposées à une année d'intervalle. Pour la majorité des enfants, le système convient, puisque le temps prévu leur permet d'assimiler le programme prévu.



Pour une partie non négligeable d'enfants, ce système ne convient pas.

1-Les enfants au rythme d'apprentissage plus **lent** que la norme n'atteignent pas les objectifs fixés dans les délais prévus. Dans ce cas, les écluses se referment devant eux et le système les contraint à **refaire** les activités de l'année écoulée, y compris celles qu'ils avaient réussies l'an précédent. 25% à 40 % (suivant les statistiques) de la population scolaire est dans ce cas.

2-Les enfants au rythme d'apprentissage plus **rapide** que la norme "perdent du temps" à l'école dans la mesure où ils peuvent maîtriser le programme d'une année scolaire en moins de temps que prévu. A peu près 10% des enfants dans ce cas.

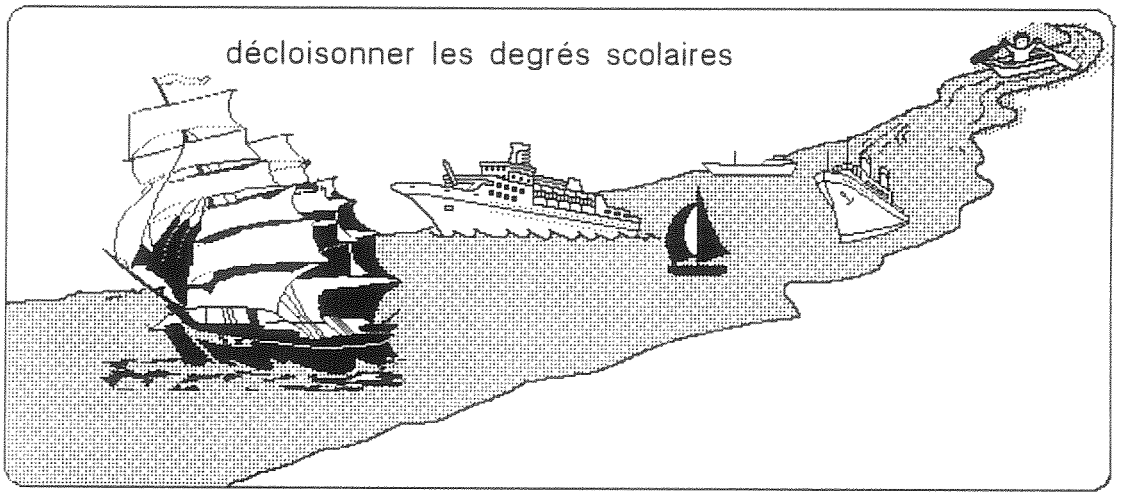
Pour combien d'enfants le système est-il réellement approprié ? Sans compter que notre école qui accueillait autrefois une population scolaire relativement homogène, doit dorénavant fonctionner avec des enfants dont les moyens diffèrent de plus en plus, selon le milieu culturel et la langue d'origine.

Durant de nombreuses années de lutte contre l'échec scolaire, des méthodes et des structures d'aide coûteuses ont été introduites. Mais l'échec scolaire perdure. Tout comme le système des années scolaires.
"Le retard scolaire ne sera pas éradiqué tant que subsistera la contrainte arbitraire imposée aux élèves d'absorber en neuf mois

un programme préétabli."
(Pour une école sans paliers annuels/ S.Roller)

C'est dans cette perspective que nous recherchons depuis 3 ans les modalités d'organisation, d'un parcours scolaire décloisonné.

3.2.2. Modèle recherché



-Dans ce modèle théorique, les enfants progressent à leur rythme.
-Chaque enseignant contrôle un secteur du cursus scolaire. Notons que les zones de contrôle se chevauchent partiellement. (Certains objectifs sont développés dans deux programmes contigus (3^{eme} 4^{eme})

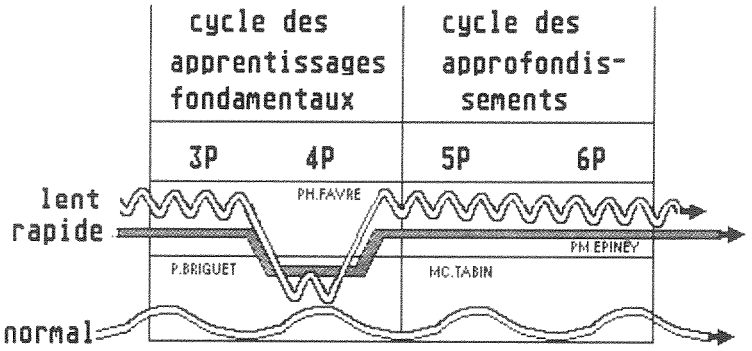
On peut définir 3 modèles d'organisation pratique:

1-Il y a un titulaire par degré d'enseignement (1P→6P.) Au terme de chaque année, les enfants qui n'atteignent pas le niveau suffisant demeurent pour quelques mois avec le même titulaire. Lorsqu'ils maîtrisent les objectifs fondamentaux du programme, ils rejoignent leurs camarades.
Caractéristique: Les enfants en difficulté changent de "groupe classe". Par contre, ils restent avec le même titulaire plus longtemps.

2-Chaque titulaire accompagne ses élèves durant un cycle d'apprentissage correspondant à **deux** degrés. Au terme de chaque année, les enfants en difficulté poursuivent, durant le temps nécessaire, leur programme avec le titulaire du degré précédent.
Caractéristique: Les enfants en difficulté changent plus fréquemment d'enseignant et de groupe classe que les autres.

3-Les titulaires suivent également leurs élèves durant un cycle de **deux** degrés d'enseignement. Mais au terme des degrés impairs, les enfants en difficulté demeurent avec le groupe. L'enseignant doit alors établir un programme différencié pour eux. Au terme des années paires idem option 2.
Caractéristique: Les enfants en difficulté changent plus fréquemment de groupe classe que les autres. Par contre, ils changent peu d'enseignant.

Jusqu'à présent, nous avons expérimenté le modèles 2 en $3^{ème}$-$4^{ème}$ et le modèle 3 en $5^{ème}$-6^{eme}.



-Le nombre d'oscillations représente le temps nécessaire.
-Les 4 enseignants fonctionnent sur un cycle d'apprentissage de deux degrés.
-Les enfants rapides changeant à l'occasion de classe pour suivre un cours avancé.
-Les enfants lents, changent de classe pour terminer un programme.

Chaque modèle occasionne plus ou moins de changements pour les enfants au rythme d'apprentissage différent (lent ou rapide).

changement	modèle 1	modèle 2	modèle 3
de groupe	+	+	=
d'enseignant	=	+	-

Il est trop tôt pour en tirer des conclusions. Mais nous pouvons mettre en évidence quelques avantages et inconvénients que comportent pour les enfants lents, des changement de classe ou d'enseignant.

Changement de groupe classe

Avantages:
-Pendant une période, leur situation dans le groupe change, ils ne sont plus les plus faibles, ceux qui comprennent toujours en dernier.
-Ils effectuent même parfois des activités plus poussées que les autres, puisqu'ils terminent leur programme alors que le nouveau groupe le commence.
-Leur perception d'eux-mêmes peut se modifier. Ils se rendent compte qu'ils ne sont pas "nuls".
-L'envie de rejoindre le groupe est une forte motivation pour travailler.

Inconvénients:
-L'enfant est séparé de ses anciens camarades, cela peut s'avérer affectivement douloureux.
-S'il travaille souvent individuellement, ou avec d'autres enfants qui éprouvent les mêmes difficultés que lui, son rythme d'apprentissage peut stagner car il n'a plus de modèle de rapidité à ses côtés[1].

Changement de titulaire

Avantages:
-Au moment où ils ont complété leur tableau d'objectifs et qu'ils peuvent par conséquent, accéder au degré suivant, les enfants réalisent que cette "réussite" est de leur fait ! C'est leur manière de travailler, leurs efforts qui ont provoqué la réussite. Ce constat peut diminuer le fatalisme qui accable souvent les élèves lents.
-Le nouveau titulaire porte un regard "vierge" sur l'élève (absence d'effet Pygmalion). Il utilisera peut-être d'autres mots, d'autres moyens pour expliquer ce qui n'avait pas été compris.

Inconvénients:
-Le titulaire précédent connaissait l'élève et ses problèmes, il disposait déjà de solutions, tout au moins partielles, qu'il aurait pu exploiter. Pour le titulaire qui reçoit cet élève, tout est à refaire.

-Certains enfants en difficulté peuvent mettre plusieurs semaines à s'adapter à la personnalité du nouvel enseignant.

Afin d'éviter d'imposer un changement à un enfant pour lequel la

[1] voir 5.11

somme des inconvénients annulerait l'effet des avantages, nous prenons en compte l'avis de l'intéressé et de ses parents avant de proposer une promotion en cours d'année.

Promu en math mais pas en français

La pratique nous a confronté à quelques enfants éprouvant de plus grandes difficultés en français, qu'en math; généralement il s'agit d'enfant migrants. Il a été possible de les intégrer dans la classe de 4ème pour la mathématique, et dans celle de 3ème pour le français.
Cette expérience s'est révélée positive sous tous les rapports. Mise à part la question de la coordination des grilles horaires, nous n'avons rencontré aucune difficulté dans ce type de décloisonnement.

3.3.Les obstacles au déroulement pratique du projet.

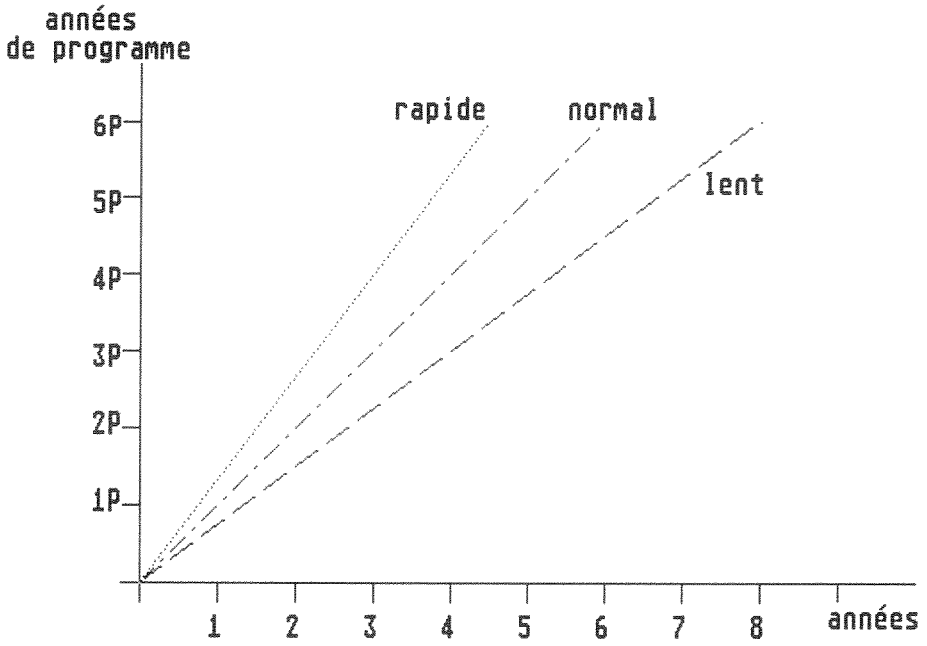
1-Centres scolaires différents

Nous n'enseignons pas tous dans le même centre scolaire:
- (3P-4P) dans le centre de Planzette à Sierre
- (5p-6p) dans le centre de Borzuat distant de 500m.

Ce handicap rend les promotions en cours d'année beaucoup plus difficiles entre la 4ème et la 5ème. En outre, les promotions partielles (math/français) très souhaitables sont rendues impossibles entre ces deux degrés.

2-Ecart avec le modèle théorique

Tous les enseignants réalisent que les écarts entre les rythmes d'apprentissage des enfants sont considérables. Un enfant rapide maîtrisera en 3 leçons de 50 minutes la technique de soustraction. Un enfant apprenant plus lentement que la norme aura besoin de 3 ou 4 fois plus de temps[1].
En 1991, nous avons essayé de faire une projection des écarts observés, sur les 6 années de scolarité primaire.



-Dans le cadre légal, pour la majorité des enfants, 6 années d'école primaire permettraient d'atteindre le "fundamentum" du programme.
-Pour la tendance extrêmement lente, il faudrait 8 années.
-Pour la tendance extrêmement rapide, il faudrait 4 années.

Tel était notre modèle théorique en 91
En septembre 92, nous écrivions au professeur Roller:

"Actuellement, notre principale préoccupation est le statut de ces trois élèves qui ne redoublent pas leur année scolaire, mais qui complètent leur tableau d'objectifs dans la mesure de leurs moyens, et qui peut-être, seront promus en cours d'année."
"Jusqu'à présent, il nous semblait que le niveau de nos classes était plutôt bon, et dans ces conditions, l'évaluation pose rarement de gros problèmes; or, cette année, les élèves arrivés en 3P. sont très faibles. Est-ce que nos théories fonctionneront toujours dans ces circonstances ? Nouveau challenge ... "

En octobre 94, nous nous demandons si ce modèle théorique était valable: Quatre de ces enfants sont en train de terminer leur programme de 4P. Il s'agit d'enfants migrants qui ont une peine énorme à atteindre les objectifs fondamentaux définis par nos

[1] Facteur de 1 à 5 pour W. Hutmacher 1993
Facteur de 1 à 6 pour Frederick Walberg 1980

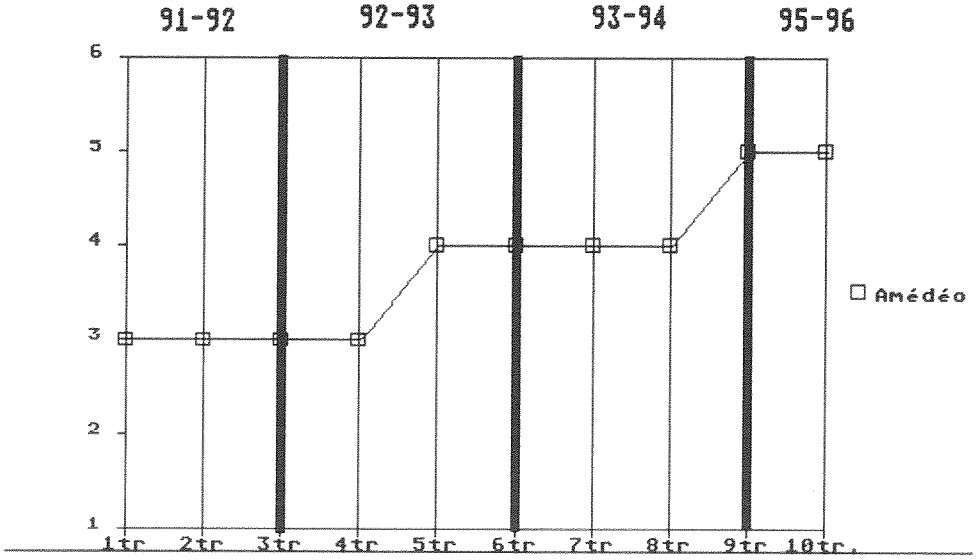
plans d'études.
Pour eux, le temps supplémentaire qui leur est laissé, les remédiations proposées par l'enseignant, les cours de soutien en langue française, ou les cours d'appui pédagogique intégré, semblent à peine suffisants pour que jour après jour ils capitalisent les "petites acquisitions" figurant au programme. On a le sentiment que l'école, même si elle utilise tous les moyens pour leur porter son soutien, ne parvient pas à compenser un encadrement familial déficient.

Le temps nécessaire à l'intégration de ces enfants dépasse souvent la perspective d'une ou deux années. Nous suivrons donc leur parcours avec attention afin d'en tirer des enseignements sur le moyen terme.

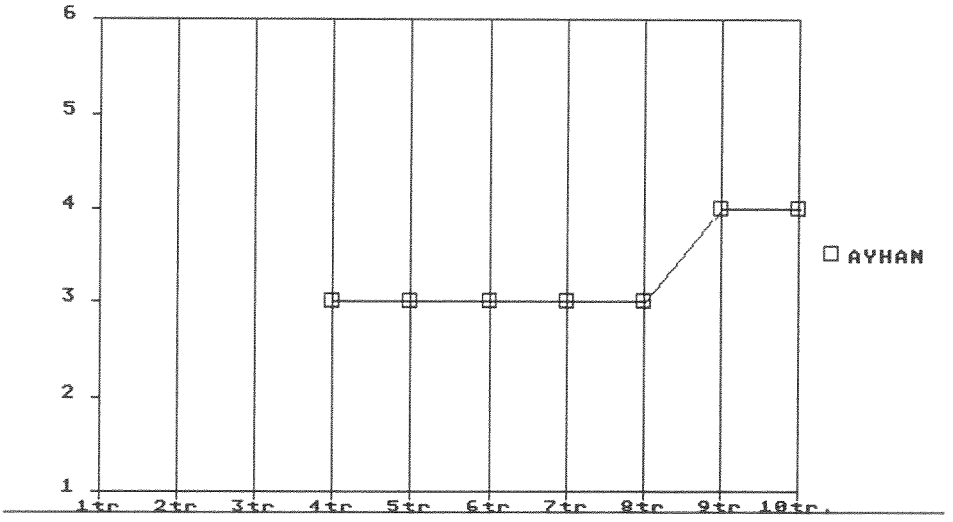
3-Les effectifs

Comme l'a mis en évidence W. Hutmacher, un petit effectif **seul** ne garantit pas pour tous les élèves de meilleurs apprentissages. Par contre, si différencier son enseignement ou accueillir de nouveaux élèves en cours d'année s'avérait déjà difficile avec 18 enfants, cela relève de la gageure avec 24 élèves.

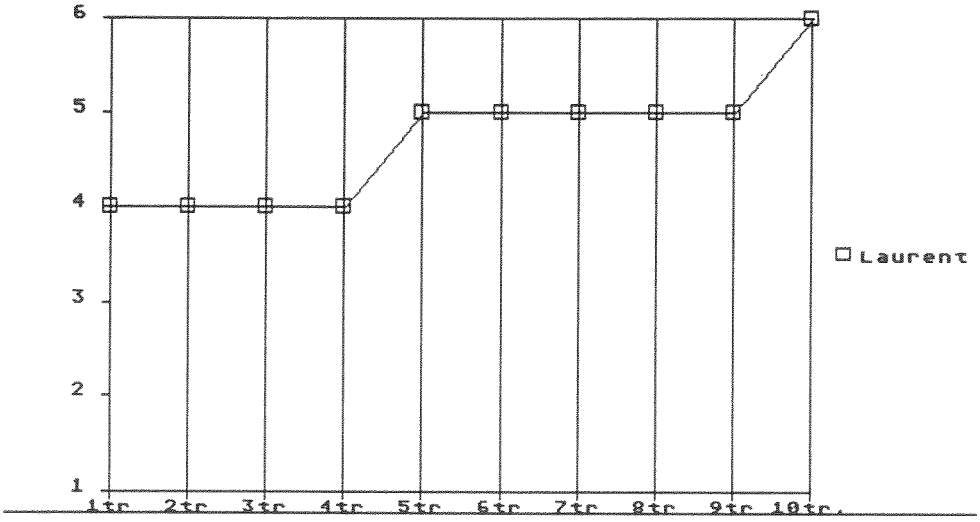
En considérant le parcours d'Amédéo, nous pouvons remarquer qu'il arrive à acquérir le programme d'une année scolaire en 4 trimestres au lieu des trois impartis.



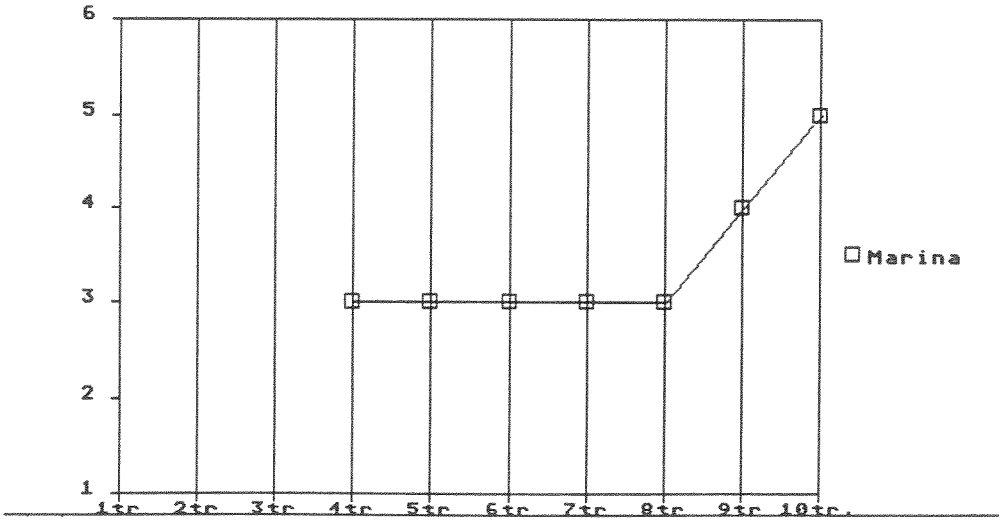
Ayhan est un enfant turc dont la famille réside en Suisse depuis 25 ans. Son père ne rêve que de retour en Turquie. Ayhan ne bénéficie pas du même encadrement familial qu'Amédéo. Il s'ensuit une collaboration ténue avec ses parents. Il apprend de manière superficielle ses leçons. On remarque également qu'il oublie assez rapidement ce qu'il a appris. Cet élève rencontre surtout des difficultés dans toutes les activités relevant de la langue: vocabulaire pauvre, structures de phrases simplistes.
Il réalise sa troisième année en 5 trimestres.



Depuis le divorce de ses parents, Laurent vit avec sa mère et sa soeur. C'est un enfant très perturbé. Il entretient des relations heurtées avec ses camarades et le maître. Il alterne des périodes de conformité et d'opposition aux normes sociales de la classe.
Il arrive difficilement à utiliser les raisonnements mathématiques.
Il met 4 trimestres pour acquérir le niveau de 4P mais 5 pour celui de 5P.



Marina vient d'une famille mixte: maman suisse et père italien. Son frère suit une classe d'observation. Sa mère reconnaît son incapacité à l'aider dans les tâches scolaires. Ni elle ni son mari ne stimulent leur fille pour investir dans ses apprentissages scolaires. C'est une fille possédant des capacités mais travaillant par à coups. Elle éprouve des difficultés en mathématique.
Elle montre ses capacités en réussissant à acquérir le fundamentum du programme de quatrième en 1 trimestre. Actuellement, elle ne s'investit plus en 5ème année.



Globalement, il semblerait que les enseignants doivent faire le deuil d'un quelconque "rattrapage" possible. Souvent, on peut observer qu'un rythme d'apprentissage lent ne devient pas rapide. Il y a bien le cas "Marina" mais il peut s'expliquer par le fonctionnement de l'élève et par le fait qu'il existe un fossé au niveau des stratégies d'apprentissage, des exigences et du niveau d'abstraction demandés, entre la 4P et la 5P.

3.5.L'avis des parents

Nos classes de 3P et 4P ne sont pas localisées dans le même centre scolaire que celles de 5P-6P. Les parents qui ne seraient pas satisfaits du système auraient donc la possibilité de demander un changement d'affectation pour leur enfant à l'occasion du passage en 5P. Jusqu'à présent, personne n'a saisi cette opportunité, ce qui constitue un indice favorable pour le projet. Nous avons retrouvé ce soutient des parents au travers du questionnaire[1] que nous leur avons adressé. Tous les parents (58 répartis sur 3 classes) ont répondu à ce questionnaire et une large majorité se prononce en faveur de ce type d'évaluation.

Les principales difficultés relevées par les parents

- Le jargon pédagogique qu'on peut trouver dans le libellé de certains objectifs complique la lecture des bilans (surtout pour les parents de langue étrangère !)
- Il est difficile, à la lecture d'un bilan de savoir si l'enfant doit être récompensé, félicité, réprimandé ou puni.

Un parent d'élève, lui-même enseignant au Cycle d'Orientation nous a fait part de son point de vue.[2]

3.6.Les élèves qui ont quitté notre école.

4 élèves ont quitté notre école lors d'un déménagement. Comment s'est opérée leur réintégration dans une classe où ils retrouvaient une évaluation par notes ?

- **Céline Z.** terminait sa 3P. avec un très bon niveau en français et en Mathématique (97% et 100% des objectifs atteints). L'année suivante, elle réintègre une 4P. traditionnelle à Chippis: ses notes de français demeurent stables (5^2). En math. les notes baissent à chaque trimestre 5^3- 5- 4^6.
  Son enseignant de 5P l'a perçue comme une élève appliquée mais parfois paresseuse et étourdie ou manquant de volonté de bien faire. A son avis la baisse des résultats de math peuvent provenir du fait que Céline n'a plus la possibilité de repasser un test qu'elle aurait effectué dans une période de méforme.
  La maman de Céline déclare que sa fille n'a pas quitté de bon

[1] annexe 1-2-3: Questionnaire aux parents et statistique
[2] annexe 6: Avis d'un parent d'élève.

coeur l'école de Planzette et par conséquent elle a moins investi l'année suivante. Elle a le sentiment que Céline est toujours une bonne élève mais qu'elle a un peu baissé les bras en réalisant qu'elle ne pouvait plus se rattraper.
Recevoir une note à la place d'un bilan a été un pas vite franchi, mais les parents avouent une préférence pour l'évaluation par objectifs car celle-ci ne catalogue pas autant les enfants.

❑**Vanessa P.**

Cette élève a suivi durant l'année scolaire 92/93 sa 3e primaire dans la classe de M. Favre. Elle passe ensuite dans les classes de Borzuat en 4e chez Mme. Rachel Grand et en 5e chez M. Gaspard Fournier. Elle a terminé sa 3e avec un très bon niveau de math et un assez bon niveau de français. Elle poursuit sa 4e par une baisse en math qui s'estompe au cours du 2e et 3e trimestre. Son niveau de français semble aussi s'améliorer dès le départ par rapport à la 3e. Les écarts "chiffrés" entre la cotation Evalog et classique sont d'un demi-point vers le bas en math et un demi-point vers le haut en français.

❑**Avril B.** terminait sa 4P. avec également un très bon niveau: 98% en français et 100% en math. Elle réintègre la 5P. à Chermignon. Ses résultats demeurent très bons (5^5-5^6). Il en va de même en 6P.
La maman d'Avril déclare que le changement de système d'évaluation a été moins remarqué que le changement de style d'enseignement.

❑Tania S.

4P: Philippe Favre	Planzette-Sierre
5P: Pierre-Marie Epiney	Borzuat-Sierre
6P: Jean-Claude Savoy	Montana
1CO: FI, MI, DII	Goubing/Sierre où elle rejoint une partie du groupe qu'elle avait quitté en 5P

Remarque:

Cette élève est la fille unique de parents portugais. Elle a des ressources intellectuelles considérables et un caractère bien trempé.

AU SUJET DU PASSAGE 5p-6p

1.l'avis de Tania

-réadaptation aux notes difficile, acceptait difficilement le fait que la note soit définitive
-se sentait un peu perdue parce qu'elle devait aussi s'intégrer dans un groupe classe déjà constitué

2.l'avis de son maître

-Tania n'a pas été suffisamment préparée à ce passage. Le transfert ne s'est donc pas très bien passé.
-Pendant les deux premiers mois, elle était très découragée à cause de ses mauvais résultats. Elle acceptait avec peine qu'on lui attribue des notes définitives. Elle se bloquait et adoptait un "comportement dédaigneux face au travail".
-Elle disait: "Ca m'est égal pourvu qu'à la fin, j'atteigne l'objectif."
-Compte tenu de ses potentialités évidentes, le maître voulait la faire passer en section secondaire. Elle a obtenu un "petit 5" malgré ses difficultés en allemand.
-En bref, elle montrait peu d'intérêt et voulait toujours repousser l'échéance.
-Le soin et l'orthographe laissaient sérieusement à désirer.
-Le maître a été heureux d'apprendre qu'elle intégrait un CO à niveaux. Cela lui a permis de mieux affiner l'orientation de Tania (niveau II en allemand).
-Il trouve que notre façon de faire est mieux adaptée au CO à niveaux qu'au CO à sections.

AU SUJET DU PASSAGE AU CO

Tania dit que ce passage n'est "pas terrible". Elle a tout juste obtenu la moyenne en Français niveau I et Math niveau I. Elle reconnaît ne pas suffisamment travailler.
Elle trouve les barêmes bien plus sévères au CO qu'en 6P.
Elle regrette que les remédiations ne soient pas possibles.

3.7.Passage au C.O

En vue de tirer les meilleurs enseignements possibles de l'évolution des élèves ayant participé au projet, nous avons établi un questionnaire pour les élèves actuellement au C.O. de Goubing, ainsi que pour leurs enseignants.
Voici les résultats de cette enquête:

Compte rendu du questionnaire destiné aux élèves

questionnaires distribués:		18
questionnaires rendus	:	15
interview par téléphone	:	1
questionnaire manquant	:	2

1.Comment as-tu vécu ce passage au cycle ?
6 très bien, sans aucun problème
8 assez bien, quelques difficultés cependant
1 difficile

2.Comment as-tu l'impression d'avoir été préparé pour ce passage au cycle ?
8 J'ai été plutôt bien préparé.
6 J'ai été assez bien préparé.
0 Je n'ai pas assez bien été préparé.
1 J'ai été très bien préparé

3.Le retour des notes: quel effet cela a-t-il pour toi? (Tu peux mettre plusieurs croix.)
6 Je n'ai eu aucun problème à m'adapter à ce changement.
8 J'ai peur de ne pas réussir du premier coup.
3 Les notes m'aident mieux à me situer que les bilans.
5 Les bilans m'aidaient mieux à me situer que les notes.
6 J'aurais préféré un système sans note.
1 Les notes sont plus précises.

4.Quelles sont, à ton avis, les grandes nouveautés du cycle ?
non dépouillé

5.En quoi cette année l'école est-elle différente de l'an passé ?
non dépouillé

6.Cite les trois principales difficultés que tu as rencontrées ?
11: français dont 6 dictées non préparées(longues et barême strict 4 études de textes (difficiles et longues) 1 les leçons

4 : math dont 2 les examens de math

3 : travail (quantité)

3 : précipitation ("on doit toujours se grouiller, vite aller ici, vite aller là")

2 : allemand dont 1 le vocabulaire 1 la difficulté à comprendre le maître qui ne s'exprime qu'en allemand

1 : trop de sérieux, manque d'humour
1 : trop de sévérité
1 : comportement
1 : les profs

7.As-tu le sentiment d'être bien orienté (dans les niveaux)? Est-ce trop difficile ? Est-ce trop facile pour toi ?

La plupart ont l'impression d'avoir été bien orienté.
Déjà un transfert effectif : Beney Julien DII DI
Deux transferts souhaités : Rocchi Debora Français niveau II français niveau I
Nobre Roxane Math niveau II Math niveau I
Parisa Chitsaz trouve Français iveau II et Allemand II trop facile.

Avis particuliers:
4 Math Niveau I: difficile
1 Français Niveau I: assez dur
1 Français Niveau I: facile
1 Allemand Niveau I: facile
1 élève dit "Je m'adapte."

8.A ton avis, que pourrait faire le maître de 6P pour mieux préparer ses élèves à affronter le cycle ?
3 être plus sévère
2 mieux les habituer aux notes
1 appliquer un barême plus strict
1 parfois mettre des notes au lieu des NA
1 mieux leur expliquer ce qui va se passer
1 faire des dictées plus difficiles
1 faire des études de texte plus difficiles
1 faire du théâtre pour relancer les élèves
1 donner un horaire plus précis (? découpage en période de 45'?)
1 pousser à fond le datif et l'accusatif
1 leur apprendre à être poli et à vouvoyer

9.Qu'est-ce que tu regrettes ne pas retrouver cette année ?
7 théâtre
6 musique
5 maître de l'an passé
2 bilans
2 récré de l'après-midi
2 fin des cours le mercredi à 11h00
1 rattrapage
1 sympathie des profs
1 humour
1 bonne humeur

10.Quelles nouveautés apprécies-tu cette année ?
7 intercours
4 casiers personnels
3 bonnes notes
3 changements de profs et de classes
2 médiateurs
2 dessin libre
2 cours de cuisine
2 garçons
1 système des niveaux
1 plus de système de contrôle des corrections
1 cours de dactylo

1 gâteaux à la récré

11.Cite les trois raisons principales pour lesquelles tu travailles à l'école. Classe-les par ordre d'importance.
non dépouillé

12.Demande à tes parents leur avis sur ce passage au cycle. Résume-le en quelques lignes ou demande-leur d'écrire leur avis.
Comme le questionnaire a sûrement été ramassé tout de suite, cette question n'a pas été traitée par les élèves.

13.Tu as peut-être encore envie d'écrire quelque chose.
non dépouillé

Questionnaire complété le 13 octobre 1994 et dépouillé le 21 octobre 1994, PME

DEPOUILLEMENT DU QUESTIONNAIRE A L'ATTENTION DES MAITRES AYANT ACCUEILLI DES ELEVES DE LA FILIERE EVALOG

But du questionnaire: collecter des informations sur le passage de ces élèves au CO afin de faire un bilan intermédaire de notre expérimentation.

Conditions:
Ce questionnaire a été adressé aux enseignants le 10 octobre 1994. Les réponses ci-dessous sont la synthèse d'une rencontre qui a réuni Guy-Pierre Pont, préfet de Goubing; Daniel-Hervé Zufferey, Bénédict Perruchoud, ? Perruchoud et ? Leclerc, professeurs ainsi que Patrick Briguet et Pierre-Marie Epiney, instituteurs. Cette séance a eu lieu le 25 octobre 1994.

Bref historique scolaire des élèves concernés:

1990-1991: 3P,filière EVALOG, chez Philippe Favre à Plantzette
1991-1992: 4P,filière EVALOG, chez Philippe Favre à Plantzette
1992-1993: 5P,filière EVALOG, chez Pierre-Marie Epiney à Borzuat
[Le groupe classe s'enrichit de 3 nouveaux élèves provenant des Buissonnets (un élève) ou de la filière normale (2 élèves)]
(pas d'échec à signaler)
1993-1994: 6P,filière EVALOG, chez Pierre-Marie Epiney à Borzuat
(un élève ne termine pas ses objectifs et les poursuit en Automne chez Marie-Claire Tabin)

1994-1995: première année au CO dans les niveaux 1 ou 2 selon orientation du maître de 6P

Remarque

L'effectif des élèves concernés ne constitue certes pas un échantillon représentatif. Il n'y a donc pas lieu dans tirer quelque interprétation. L'intérêt pour nous était d'établir un suivi des enfants réintégrants une scolarité traditionnelle.

QUESTIONNAIRE

Comment percevez-vous l'accueil d'élèves ayant suivi une filière sensiblement différente ? Est-ce d'abord pour vous un problème supplémentaire à résoudre ou un enrichissement réel pour votre enseignement ?
Dans l'ensemble, les maîtres ne notent pas de différences remarquables. Au vu de cela, ce n'est ni un problème supplémentaire, ni un enrichissement.

En quoi avez-vous remarqué que ces élèves ont suivi un parcours différent ? Pouvez-vous préciser svp.
Un temps d'adaptation à l'aspect définitif des notes a été nécessaire pour certains.
Par contre, certains maîtres ont remarqué une progression de la moyenne du groupe Evalog en comparaison avec la moyenne de la classe (Math, niveau 1)

Comment avez-vous pris en compte le parcours différent de ces élèves ?
D'une façon générale, aucune disposition particulière n'a été mise en oeuvre, si ce n'est une discussion avec les élèves sur les problèmes que posait la transition système sans note - système noté.
Un maître a mis des exercices de remédiation à disposition des élèves en difficulté mais sans leur donner la possibilité de passer un nouveau test sur cette matière; un seul élève en a profité!

En comparant le groupe "Evalog" aux élèves provenant de filières différentes, que pouvez-vous en dire ?

	plutôt meilleur	sensi-blement égal	plutôt moins bon
adaptation générale au CO		X	au départ
niveau d'autonomie	X	X	
comportement (attitude)		X	
rythme de travail		X	

Que pensez-vous de leur niveau de connaissance ?
S'il est un peu tôt pour se prononcer (moyenne du premier demi-trimestre), les tendances suivantes sont observables:

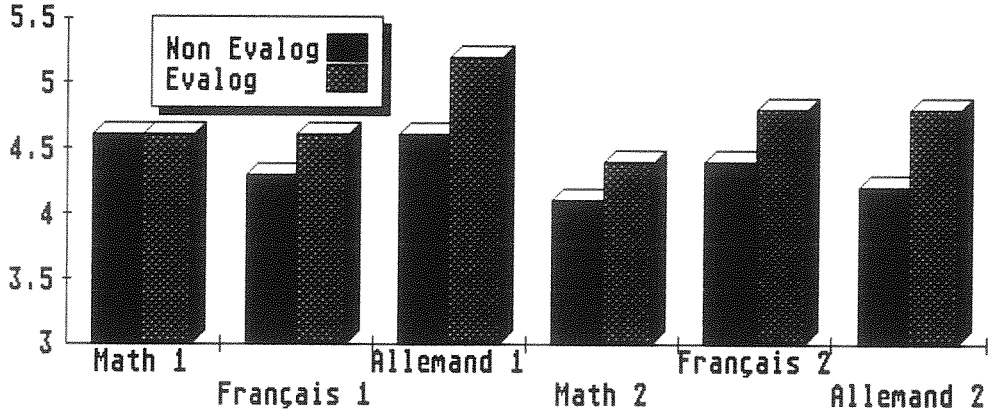
a. en français ?
légèrement supérieur à la moyenne
FR 1 : moyenne non evalog: 4.3
moyenne Evalog : 4.6
FR 2 : moyenne non evalog: 4.4
moyenne Evalog : 4.8

b. en math ?
légèrement supérieur à la moyenne
Math 1: moyenne non Evalog: 4.7
moyenne Evalog : 4.6
Math 2: moyenne non Evalog: 4.1
moyenne Evalog : 4.4

c. en allemand ?
En All Niveau 1, très bon niveau!
moyenne non Evalog: 4.6
moyenne Evalog : 5.2

En All Niveau 2, bon niveau !
moyenne non Evalog: 4.2
moyenne Evalog : 4.8

Les maîtres étaient unanimes à souligner qu'aucune lacune flagrante n'a été constatée dans ce groupe. Le programme de 6P a été fait dans sa totalité.



Les propositions d'orientation des élèves (niveau I et II) sont-elles plutôt correctes ou non (par rapport aux autres groupes-classes) ? Préciser svp.

Elles sont globalement exactes.
A signaler le transfert à l'essai de Julien allemand 2-> allemand1
Deux transferts souhaités par les élèves: Débora français 2 -> f 1
Roxane math 2 -> math 1

En règle générale :

1.Comment appréhendent-ils la note (c'est quasiment une nouveauté)?
Pour les bons élèves, c'est une nouveauté appréciée, ils peuvent enfin se comparer, "notes en mains".

Pour les moyens et les faibles, l'attribution de notes définitives fut assez redoutable, ils montraient une appréhension et même une tension certaine face aux examens; cependant, ils ont vite admis que la suite de leur scolarité se ferait sous ce régime: "Il faut bien s'y faire, si on va au collège, on aura des notes."
Remarque d'un maître: "Chez moi, les deux personnes qui ont le plus peur ne viennent pas d'Evalog."

2.Réclament-ils des remédiations en cas d'échec dans un examen vérifiant une séquence d'enseignement ?
- un seul cas s'est produit

3.Si c'est le cas, leur offrez-vous cette possibilité ?
- non, faute de temps

4.Demandent-ils les objectifs de vos séquences d'enseignement ?
- non

5.Considérez-vous l'expérimentation "EVALOG" comme:
O globalement positive parce que .....
O plutôt négative parce que .....
O c'est une filière comme une autre
X il est trop tôt pour en parler
O nous manquons d'informations

3.8.La différenciation

L'évaluation formative est inséparable d'une volonté de différencier l'enseignement. (Ph. Perrenoud)

Chaque enfant apprend à son rythme, chacun a besoin à de multiples occasions que l'enseignant s'occupe exclusivement de lui:
-pour contrôler la lecture
-pour demander une explication
-pour effectuer une activité de remédiation
-pour exprimer ou raconter quelque chose
-pour recevoir un conseil, un encouragement ou une désapprobation...

En caricaturant, si au cours d' une journée, chaque élève demandait une attention individuelle , un instituteur à la tête d'une classe de 24 élèves ne pourrait fournir que 14 minutes à chacun. L'individualisation à outrance n'est évidemment pas rentable dans le cadre de l'enseignement public.
L'enseignant doit donc tabler sur une alternance: enseignement frontal, enseignement individualisé. Il faut encore nuancer car souvent un enseignement frontal est dispensé à un groupe alors que tel ou tel élève effectue une activité différente.

Dans cet enseignement différencié, l'enseignant n'arrive plus à surveiller tous les enfants, ramener ceux qui s'égarent, réveiller ceux qui rêvent, calmer ceux qui s'énervent, insuffler son envie d'apprendre à ceux qui se découragent.
C'est une perte partielle de contrôle, le deuil du mythe de "l'enseignant aiguilleur du ciel".
Seule ressource envisageable: l'envie d'apprendre des enfants eux-mêmes. Elle existe. Si. Mais l'enseignant doit l'apprivoiser, la cultiver. C'est difficile! Les écoles normales n'enseignent pas comment faire, comment exploiter cette envie d'apprendre, comment utiliser l'envie que les enfants ont de s'apprendre des choses entre eux, à deux ou en groupes...

3.9.Quels sont les moyens matériels de la différenciation ?

-L'outil informatique[1] est certainement le plus efficace de ces moyens.
-Les fichiers à niveaux progressifs (par exemple coin lecture) permettent à chacun d'avancer à son rythme.
-Les fiches auto-correctrices (il en existe très peu) sont un moyen de compter sur l'autonomie des enfants.
-Le travail en ateliers crée des situations d'apprentissage intéressantes.
-De l'espace! Le besoin en espace se fait sentir très rapidement car pour pouvoir travailler en ateliers ou sur ordinateur, il faut disposer de place. De plus, lorsqu'un groupe travaille avec le maître, le bruit généré peut gêner la concentration d'un autre groupe.

[1] voir chapitre 4, EAO

3.10.les difficultés

Pour les enfants,

Le juste milieu doit être atteint entre autonomie et dépendance. La dépendance engendre les situations d'attente où un groupe n'entreprend rien sans aides ou consignes. L'enseignant est accaparé et les enfants se déresponsabilisent. A l'opposé, l'excès d'autonomie provoque l'anarchie.
Maintenir la discipline, obtenir des comportements adéquats n'est donc pas chose facile dans ces conditions. Les enfants doivent apprendre tantôt à se taire, tantôt à parler ou à chuchoter. A certains moments ils peuvent se déplacer et à d'autres non. Parfois, ils doivent prendre des initiatives ou alors suivre scrupuleusement des consignes. Par moments, ils peuvent faire appel à l'enseignant, mais celui-ci ne sera plus du tout disponible un instant plus tard. Et c'est aux enfants de s'en rendre compte.

Pour l'enseignant,

Les moments où la classe fonctionne en ateliers sont beaucoup plus épuisants nerveusement.
Le temps de préparation et les travaux de corrections sont amplifiés par cette manière de fonctionner. De plus, on arrive rarement à suivre le plan de préparation de la journée car il faut savoir exploiter certaines situations au bon moment. On a donc l'insatisfaction de n'avoir pas traité tout le programme et d'avoir manqué de temps pour s'occuper de tel ou tel groupe. C'est un surcroît de stress et de travail.

Dans l'idée de rationnaliser le travail, nous avions envisagé de nous spécialiser dans une matière et de regrouper les élèves non plus en fonction de leur âge mais plutôt de leurs besoins: expression verbale, lecture...
Nous y avons renoncé car le gros inconvénient de cette méthode serait l'absence d'unité classe. Un des éléments observés durant l'expérimentation est l'importance que revêt pour les élèves le tissu social du "groupe classe". L'affectif influe pour une bonne part sur leur progression. Il aurait été risqué de perdre cette dynamique.

4.EAO

Pourquoi l'ordinateur en classe?
Il peut s'adapter aux besoins des apprenants. Il réagit et communique avec l'élève. Cette souplesse peut permettre à l'enseignant de confier son "savoir-faire" à la machine. La Plupart des logiciels d'EAO n'offrent pas de possibilité de modifications. L'enseignant ne peut pas les adapter à Sa pédagogie ou aux besoins de tel enfant en particulier. Pour mettre la flexibilité de l'ordinateur entre les mains d'enseignants non-programmeurs, nous avons créé le logiciel EDUMEDIA.
Cet éditeur de séquences d'enseignement est terminé. L' article de Résonances que nous reproduisons ci-après, décrit les fonctions de l'éditeur[1]. Les essais effectués dans nos classes sont très concluants. Il reste maintenant à réaliser des séquences au moyen de l'éditeur. Ce sera une tâche également considérable. Nous comptons sur un travail d'équipe avec les collègues intéressés par l'EAO qui constitueront de nouvelles séquences.
Les pages 46 et 47 décrivent une séquence d'apprentissage que M. Georges Jacquemettaz, enseignant à Monthey a réalisée à l'aide de l'éditeur EDUMEDIA.

[1] Voir pages suivantes Résonances n°1 /sept. 93

Nouveau logiciel pour la rentrée

Les expériences d'utilisation d'ordinateurs dans les classes se sont multipliées ces dernières années. Les conclusions des enseignants concernés se recoupent sur plusieurs points:

1. L'apport des ordinateurs dans l'enseignement constitue pour l'instant l'un des meilleurs moyens de différencier l'enseignement.
2. Si les didacticiels abondent sur le marché, rares sont ceux qui font vraiment l'affaire en classe. La préférence des enseignants va aux logiciels de leur propre fabrication, mieux adaptés aux besoins.
3. Au terme d'une utilisation prolongée, une impression de perte de contrôle se dégage souvent: où en est chaque élève? quels progrès a-t-il accomplis? quelles difficultés rencontre-t-il? Quand bien même certains logiciels proposent un suivi des travaux, comment intégrer ces données à ses propres évaluations?
4. L'apport de l'ordinateur comme aide à la gestion de la classe est très appréciable.

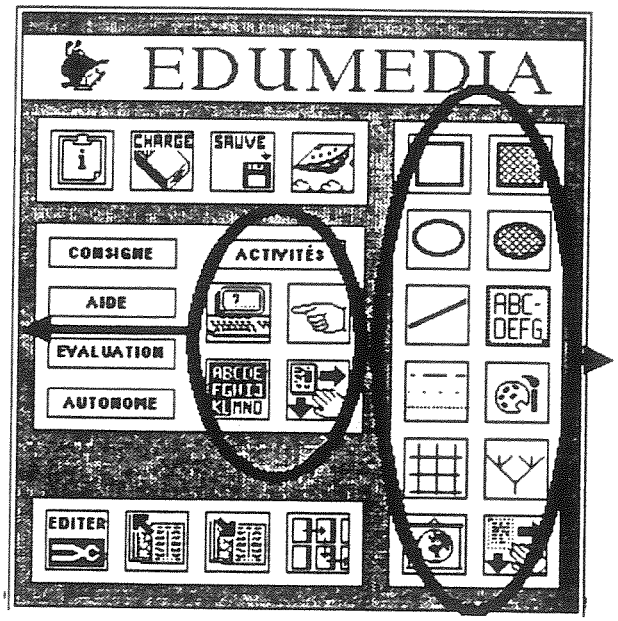
Partant de ces constats, l'équipe sierroise qui avait lancé le projet Evalog*, a décidé de mettre sur pied un logiciel d'enseignement ouvert, qui devrait permettre aux enseignants intéressés de réaliser aisément des tests, de petites leçons ou des exercices attractifs et «sur mesure»: des activités de prolongement pour les élèves rapides, des activités de remédiation pour ceux qui sont en difficulté.

De plus, ce nouveau logiciel présente la particularité de transférer les résultats des élèves dans un gestionnaire d'évaluation. (Evalog*).

** Touchant aujourd'hui 4 degrés (3-4-5-6 P.) ce projet lancé en 1991 à Sierre par Philippe. Favre et P. Briguet, s'appuie sur une évaluation par objectifs gérée par un ordinateur (Atari ST). Ce qui permet à chaque enfant d'accéder au degré supérieur en cours d'année, le moment de la promotion intervenant lorsqu'il atteint les objectifs fondamentaux. (cf: numéro d'avril 92).*

Pour l'élève 4 activités sont à disposition:

- répondre à des questions à l'aide du clavier;
- montrer des lettres, des mots ou des images au moyen de la souris;
- encadrer du texte;
- déplacer ou classer des objets.



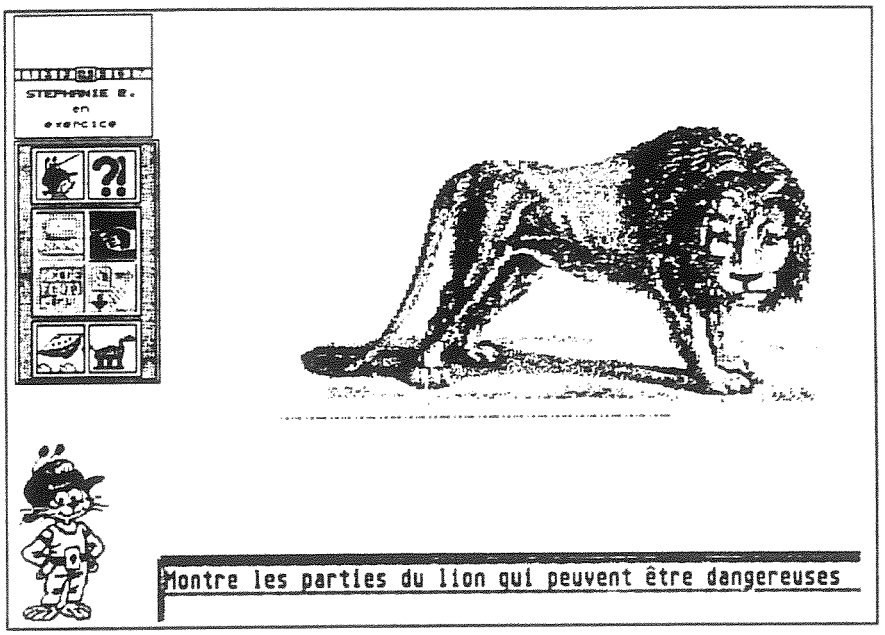
Panneau de départ de l'éditeur (pour le maître)

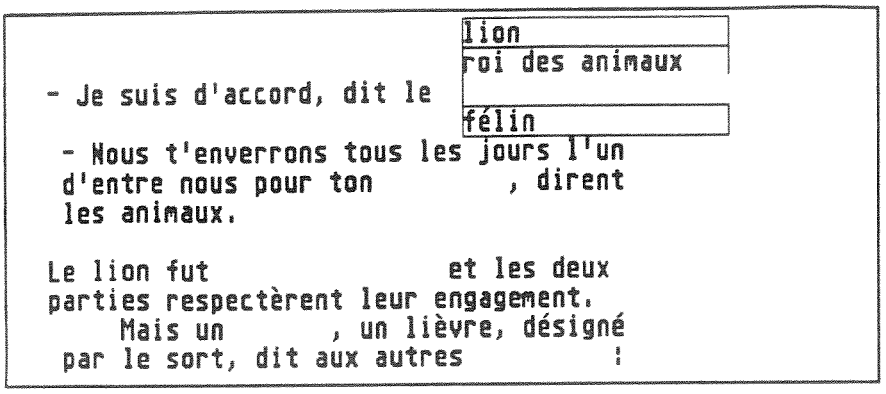
Pour le maître, un éditeur de séquences d'enseignement performant:

- dessiner des arbres de classement;
- tracer des tableaux;
- importer des images en provenance réalisées au moyen de programmes de dessin;
- dessiner de formes géométriques simples.

L'élève n'est plus seul face à l'écran, un petit personnage, «le Scrameustache» emprunté à Gos, l'auteur de BD, l'encourage de vive voix. Il lui donne de petites aides, se réjouit de ses bonnes réponses, corrige ses erreurs.

Sur l'exemple, c'est l'activité «montrer», en inverse vidéo sur le panneau réservé à l'élève, qui a été choisie.





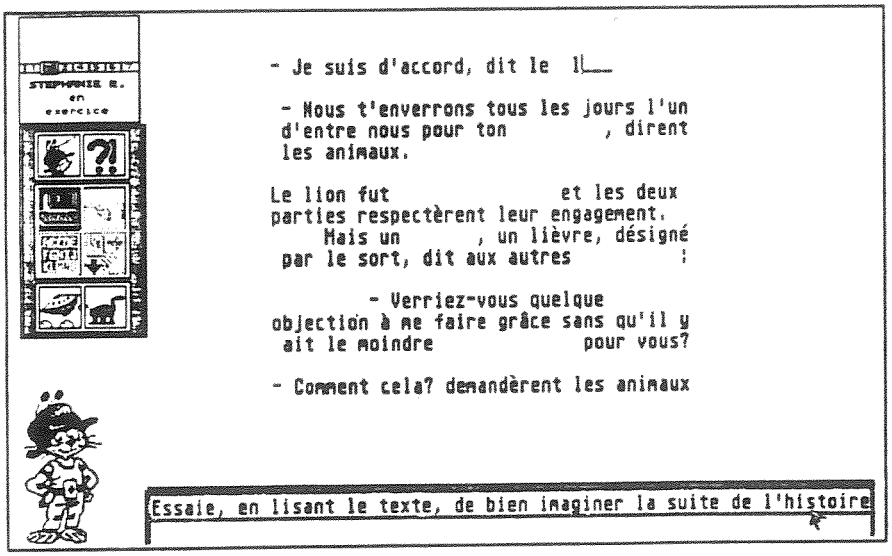
Il n'y a pas forcément qu'une seule bonne réponse.

L'enseignant peut introduire des séries de réponses possibles (ici des synonymes de lion).

Une philosophie non directive.

Devant son écran, l'enfant peut choisir l'activité par laquelle il veut commencer, répondre aux questions dans l'ordre souhaité et demander d'être corrigé en cours de travail ou à la fin. En outre, l'ordinateur reconnaîtra dans les phrases de l'enfant les réponses partiellement correctes en signalant les éventuelles fautes d'orthographe.

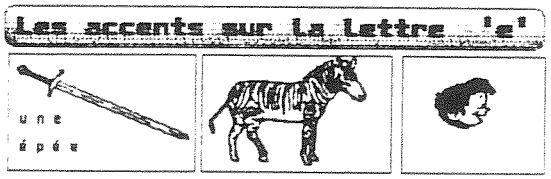
Le maître peut créer lui-même des messages que le petit personnage délivrera en cours d'activité pour aider les élèves.

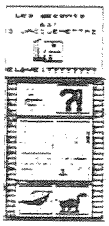


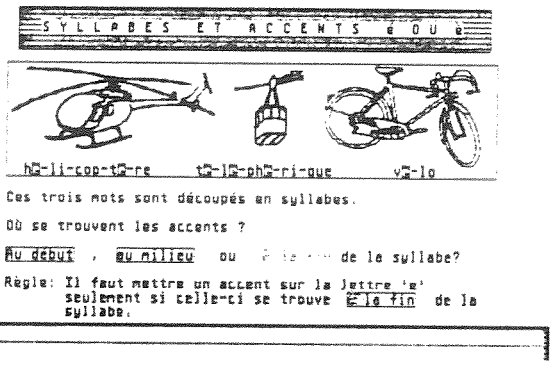
Basé sur le principe de l'Hypercard, le logiciel EDUMEDIA donne un second souffle aux expériences d'EAO: chaque enseignant peut enrichir la banque de séquences d'enseignement avec ses propres créations, il peut modifier les activités existantes et les adapter à sa guise. Les personnes intéressées par ce projet d'équipe peuvent laisser leurs coordonnées à la rédaction. Une démonstration sera mise sur pied à l'ORDP mercredi 22 septembre à 14 h 00.

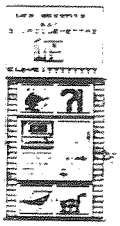
LES ACCENTS

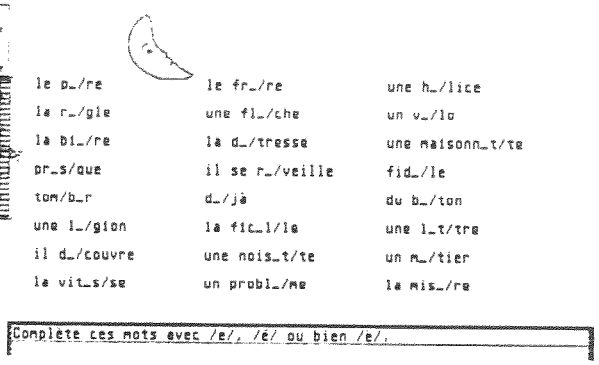
EDUMEDIA - G. JACQUEMETTAZ

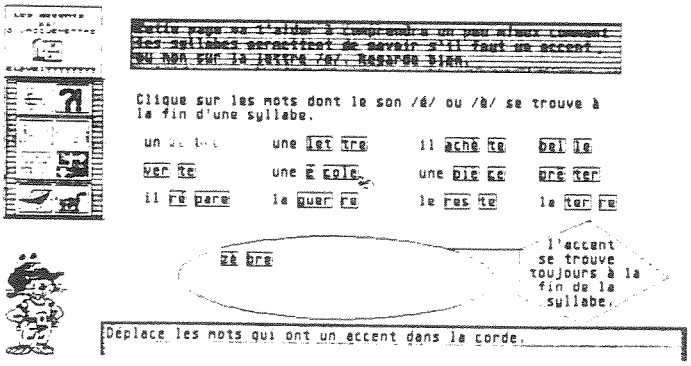












PAGE 1 :
Présentation interactive des trois sortes d'accents

Suite obligatoire en page 2

PAGE 2 :

Règle: les accents se placent seulement à la fin d'une syllabe. Découvrir et compléter la règle

Suite obligatoire en page 3

PAGE 3 :

Exercice de contrôle : les mots sont séparés en syllabes.

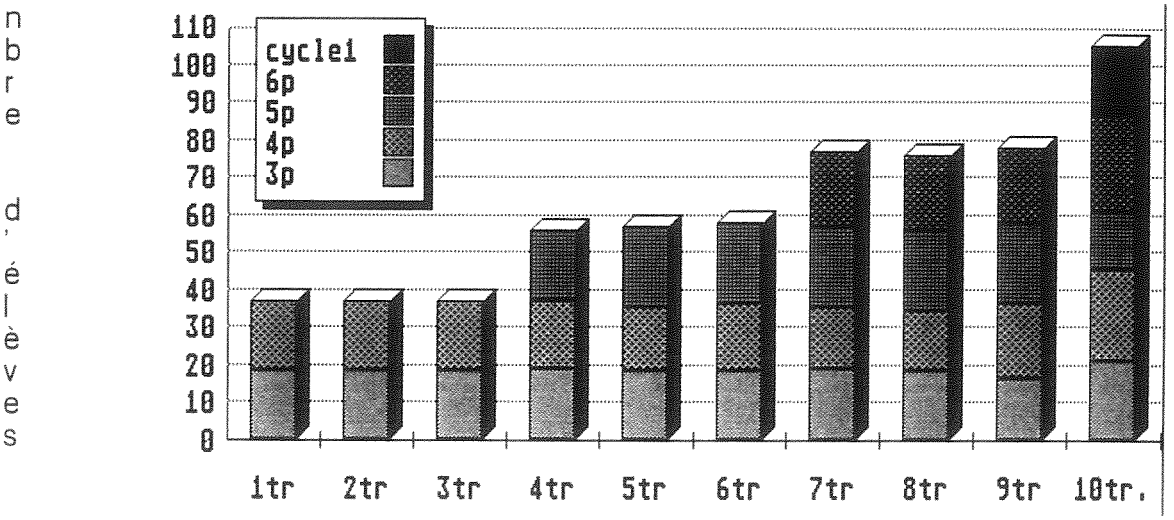
Réussi: page 5
Non réussi: page 4
Indéterminé : page 4

PAGE 4 :
Exercice de remédiation (règle des syllabes)

Réussi : page 5
Non réussi : page 3
Indéterminé : page 3

3.4.Exemples de parcours

Combien d' enfants ont bénéficié du décloisonnement?



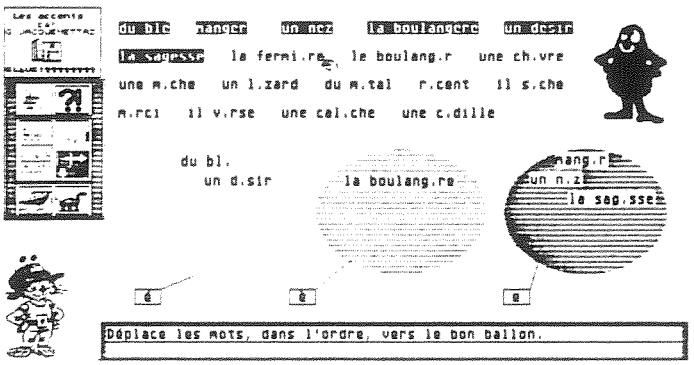
Durant les trois ans de l'expérimentation, environ 106 élèves ont bénéficié de l'évaluation par objectifs. Sur ces 106 élèves, 11 ont effectué un parcours différencié:

- 7 ont pu compléter les objectifs non-acquis et passer en cours d'année sans avoir à refaire totalement leur année.
  Trois d'entre eux ont suivi un cours de math dans un degré supérieur alors qu'ils continuaient leur programme de français dans le degré inférieur.

- 1 a suivi des cours de français dans le degré supérieur et des cours de mathématique dans le degré inférieur.

- 2 élèves ont pris de l'avance sur leur programme de math. Ils ont commencé le programme du degré supérieur au troisième trimestre.

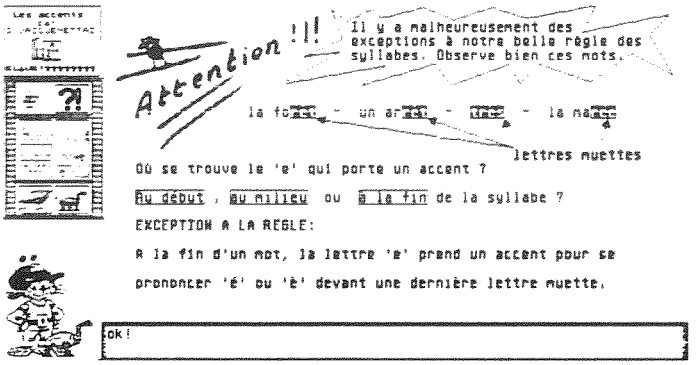
- 1 élève a fini entièrement son programme de math et de français à la fin du deuxième trimestre, ce qui lui a permis d'aborder le degré suivant.



PAGE 5 :

Les mots ne sont plus découpés en syllabes.

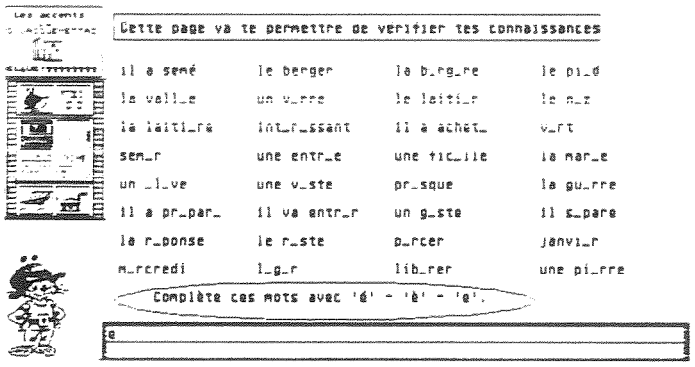
Réussi : page 6
Faux : page 4
Indéterminé : page 4



PAGE 6 :

Exception à la règle des syllabes: avant une dernière lettre muette.

Réussi : page 7
Faux : page 4
Indéterminé : page 4



PAGE 7 : EVALUATION FINALE

Réussi : diplôme
Faux : page 3
Indéterminé : page 5

5.INTERROGATIONS ET REFLEXIONS

5.1.Le piège de l'acharnement pédagogique.

En février 92, nous écrivions :
"La principale difficulté que nous rencontrons est posée par la confection de tests correspondant à l'esprit de cette méthode d'évaluation. Dans ce secteur, tout reste à faire, et il serait plus rationnel d'y travailler à plusieurs, car le changement de degré, notre travail journalier d'enseignant, et la réalisation du projet, ne nous ont guère laissé de temps pour élaborer des tests valables."

Depuis, nous avons engrangé une grande quantité de tests par objectifs : documents belges, français... Mais paradoxalement, nous les utilisons très peu. Nous avons failli nous laisser entraîner dans une spirale où les enfants apprennent, effectuent un test, puis en cas d'échec, se livrent à une activité de remédiation suivie d'un nouveau test etc...
De toute évidence, cette démarche vertigineuse semblait stérile. Dans de nombreux cas, il aurait mieux valu proposer à l'enfant certaines activités du programme sans rapport direct avec l'objectif visé, pour revenir sur le sujet quelques mois plus tard, lorsque les stratégies acquises dans d'autres domaines auraient pu l'aider à maîtriser des savoir-faire précédemment hors de portée.

La possibilité est toujours offerte aux élèves ayant échoué dans un contrôle de demander à repasser un test oral ou écrit. Nous remarquons que certains enfants saisissent fréquemment cette opportunité alors que d'autres non. Certains montrent une volonté de retravailler un objectif dès les premières semaines de 3P, alors que d'autres ne s'y mettent qu'une année plus tard fin de 4P.
Généralement, lorsque l'élève demande lui-même à être évalué, il réussit.

Dans le même ordre d'idée, il nous semblait utile de proposer des activités de régulation à tous les élèves en échec sur l'un ou l'autre des objectifs du programme. C'est matériellement impossible! La tendance est donc actuellement de limiter ces remédiations à un nombre restreint d'objectifs essentiels.

5.2.L'ambivalence du rôle de l'enseignant-évaluateur

Les actes d'enseigner et d'évaluer contiennent une contradiction qui s'accroît quand on tente de différencier ses démarches.
D'une part, il y a l'enseignant qui accompagne l'enfant dans ses apprentissages, qui lui propose des activités à son niveau, en augmentant ou diminuant la quantité ou la difficulté des exercices, en fonction des capacités de chacun.
D'autre part, il y a l'enseignant qui chausse ses lunettes d'évaluateur, au travers desquelles, il juge tous ses élèves selon la même norme, ce qui permet d'exprimer en une note, la **valeur** de chacun.

Un des bénéfices les plus appréciables de l'expérience aura été de réconcilier les deux facettes de l'enseignant-évaluateur. Quand un élève ne sait pas ou n'a pas compris quelque chose, il n'y a pas d'attribution de mauvaise note indélébile. D'une part, l'enseignant considère qu'il devra aider l'élève à vaincre sa difficulté, et d'autre part, l'enfant sait ce qu'il devra travailler pour surmonter un échec provisoire.

Pour la même raison, cette approche assainit remarquablement la relation avec les parents.

5.3.Enseignement frontal ou enseignement individualisé ?

Dans l'idée du respect des différents rythmes d'apprentissage, nous avons multiplié les tentatives de cours par ateliers organisés à peu près comme suit:
Un travail correspondant aux besoins du plus grand nombre est distribué à la classe pendant que l'enseignant accompagne un groupe de trois à cinq élèves dans une activité de régulation. Dans le même temps, une activité de prolongement était éventuellement proposée aux enfants avancés pour lesquels le travail prévu aurait été superflu.
Dans la pratique, de nombreux obstacles ont entravé de telles organisations.
→Le temps de préparation de ces leçons est doublé.
→Alors qu'il voudrait s'occuper exclusivement des 3 ou 4 enfants en difficulté, l'enseignant est sans cesse sollicité par les questions des autres élèves. Si par contre, il exige de ne pas être dérangé pendant ce temps, les travaux écrits risquent d'être complètement faux, ce qui augmentera le lendemain, le temps consacré aux corrections.
→Généralement, la tension nerveuse monte pendant ces périodes où la vigilance de l'enseignant est mise à rude épreuve pour maintenir la discipline à quoi s'ajoute le sentiment de perdre le contrôle du groupe.

Nous avons actuellement réduit ce type d'organisation, sauf en 3P. où la demi-heure journalière d'activité compensatoire le permet.

L'enseignement frontal demeure donc priviligié. Mais la différenciation y existe tout de même, soit en intégrant des

niveaux de difficulté différents dans la leçon collective, soit en différenciant les applications écrites (p.ex: rédaction, lecture, calcul).

5.4.Travail individuel ou travail de groupe ?

Le **travail individuel** demande à l'élève de ne compter que sur ses propres compétences, sans recourir à l'adulte ou à ses camarades. Par contre, le dynamisme induit par la confrontation avec les autres disparaît. Ainsi, l'appréciation de son propre travail peut conduire à un excès d'indulgence, à l'autosatisfaction. Elle risque de ne pas refléter la situation réelle. (excès de confiance manque de normes surtout dans le rythme d'apprentissage)

Le **travail en groupe** génère l'émulation et les confrontations porteuses de découvertes. Il peut également amener l'attentisme de la part d'un élève dépassé par la trop grande rapidité d'un camarade.

5.5.Maintien des notes

Le maintien de notes trimestrielles, dans la première année d'expérimentation (91) a posé d'importants problèmes de compréhension:

→Côté enseignant, l'accent était mis tout au long du trimestre sur l'aspect **formatif** de l'évaluation qui devait avant tout donner aux partenaires de l'école, des moyens favorisant les apprentissages, la note trimestrielle ne constituant qu'un jalon d'étape, situant l'enfant par rapport à une norme.

→Pour certains parents par contre, seule comptait la note, étant donné son caractère traditionnellement décisif pour l'orientation de leur enfant; l'évaluation formative étant reléguée à un second plan.

Le malentendu était le suivant:

pour l'Enseignant	pour les Parents
évaluation formative	évaluation descriptive
évaluation sommative	évaluation décisive

Par ailleurs, la traduction en note de l'évaluation par objectifs ne suit pas des courbes linéaires:

- Les élèves doués profitant plus de la possibilité de remédier que les autres, il n'est pas rare que leur pourcentage d'objectifs atteigne les 100%. On pourrait traduire ce 100% par la note 6. Mais dans le système de notes, la moyenne de 6 ne peut être obtenue que si l'on n'a **jamais** connu l'échec à un moment donné de l'année.

❑A l'opposé, l'usage des notes veut qu'on attribue rarement la note 1 ou 2; à cet effet, l'enseignant veillera toujours à poser quelques questions accessibles à tous. Pourtant, il n'est pas rare que le pourcentage d'objectifs maîtrisés par un élève faible se limite à 25%.

Dans ces conditions, le calcul de moyennes générales ou de moyennes par branche aurait été tout à fait inepte.

Qu'on le veuille ou non, l'attribution d'une note à un élève, revient dans les faits, à lui dire: "tu vaux 4 ou tu vaux 5[5] ou tu ne vaux rien! ". C'est du moins sous cette interprétation que les notes sont reçues dans la plupart des familles. Dès lors, comment concilier les notes, héritage d'une évaluation avant tout sélective, avec une volonté d'appliquer une authentique évaluation formative ?
Nous avons donc opté pour la suppression des notes dès 1992, ce qui n'a pas posé de problème majeur.

5.6.Quel langage adopter dans les tableaux d'objectifs ?

Les bilans individuels sont d'authentiques contrats de travail précisant les buts à atteindre; aussi bien pour l'enseignant que pour l'apprenant.
Ils servent également de document d'information pour les parents, dont une proportion considérable ne maîtrise pas couramment notre langue. Pourtant, les objectifs figurant sur le bilan sont rédigés par un seul des partenaires, à savoir l'enseignant qui puise ses expressions dans le jargon pédagogique que les dernières réformes n'ont pas simplifié.

Voici les règles que nous nous sommes efforcés de respecter:

a)**La contrôlabilité**: En libellant l'objectif,demandez-vous déjà de quelle manière vous envisagez de le contrôler.

b)**La formulation** : Tant que possible, exprimez les objectifs en termes de comportement.

c)**La clarté** : Les tableaux d'objectifs ont plusieurs destinataires:
-Les élèves
-Les parents
-L'enseignant
-Ses collègues
Simplifiez donc ce qui peut l'être.

5.7.Atomiser ou synthétiser les objectifs ?

Depuis le début du projet, nous cherchons un équilibre entre ces deux extrêmes.
En 1992, nous conseillions dans les annexes du mode d'emploi d'EVALOG :
Avant de morceler le programme en une kyrielle de "micro-objectifs", pensez que vous allez devoir les contrôler tous. De plus, si vous pratiquez une évaluation formative: (évaluation-régulation-réévaluation), vous serez amenés à contrôler plusieurs fois le même objectif: donc réserve et circonspection !

Voici ce qui a orienté notre choix actuel:

Notre intention première, à travers EVALOG, était la suppression de la séparation en **années** scolaires. L'évaluation était pour nous le passage obligé pour gérer les promotions d'élèves tout au long de l'année; elle constituait plus un moyen qu'un but.
Dans cette optique, il nous semblait utile de disposer d'informations précises pour prendre les bonnes décisions au bon moment. Ceci explique que les objectifs soient détaillés. Par exemple, en conjugaison 4P, nous tenons à savoir spécifiquement quels types de verbes sont maîtrisés par chaque élève. Ce qui permet de distribuer des tâches en conséquence. Ce serait impossible avec des objectifs globaux du style:
conjuguer au présent-Imparfait-futur, les verbes du programme.

De plus, en fragmentant les objectifs, les progrès des élèves sont plus apparents; alors qu'en les globalisant, l'évolution des élèves lents apparaîtra comme figée durant de longues périodes. Ce qui n'a aucun effet stimulant.

Enfin, nous craignons ne pas être toujours capables de justifier nos appréciations sur des objectifs très généraux.

N'y a-t-il pas risque de perte de la vue d'ensemble de l'enseignement en saucissonnant le programme en objectifs ?

Non, car dans la pratique c'est exactement le contraire qui se produit. Ce constat est d'ailleurs confirmé par les enseignants montheysans utilisant également le logiciel EVALOG.
Auparavant, la planification de l'enseignement en programmes périodiques pour l'année scolaire était dictée généralement par les méthodologies. En septembre, on voyait quelques notions de français, en octobre de nouvelles, et si tous le chapitres avaient été vus avant juin, on pouvait dire avoir "fait le programme".
Il en va autrement avec nos tableaux d'objectifs: ils nous offrent une vision synoptique du programme, avec le taux de réussite des enfants dans chaque objectif. On est donc naturellement porté à faire des parallèles entre les objectifs, à établir des priorités, à revenir sur un objectif, à réinvestir dans un travail de rédaction des objectifs d'orthographe ou de grammaire pour veiller à leur maintien, etc...

5.8.L'aspect cartésien

Notre système d'évaluation est généralement perçu sous son aspect métrique au détriment de sa valeur sociale. Ceci probablement en raison de la disposition cartésienne des bilans.
Pour notre part, nous avons le sentiment de donner la primauté à l'évaluation intuitive. Nous n'avons jamais eu l'impression de créer un outil d'évaluation à usage limité. Evalog n'est qu'un outil de gestion. A chaque enseignant d'en disposer de la manière la plus judicieuse possible.

L'enseignant se trouve constamment partagé entre la tentation technicienne qui soulagerait sa conscience et le déchargerait de toute responsabilité envers l'élève, et la profonde conviction ce savoir intuitivement ce que "vaut" un élève, mais qu'il n'est pas strictement en mesure de justifier, pièces à l'appui. (J.Weiss)

5.9.Quand et comment évaluer les savoirs ?

Le contrôle trouve sa principale raison d'être quand il fournit des informations qui aident l'enseignant à prendre des décisions pour la suite de son travail. Dans cette perspective, les contrôles du type "test du mois" ne présentent qu'un intérêt très relatif; car , s'il s'avère qu'après un mois d'enseignement, une partie des élèves ne maîtrise pas une notion, les impératifs de temps ne laisseront pas souvent le loisir de reprendre le sujet. Par contre si dès la première séance de travail, on se rend compte -sans forcément avoir recours à un test- que l'objectif est atteint par la majorité des enfants, on gagnerait en efficacité à "glisser" sur la notion, quitte à prévoir une activité uniquement pour les élèves qui en ont besoin, tandis que les autres passeraient à l'étape suivante.

L'évaluation ne concerne donc plus forcément un moment de l'enseignement, mais devient une attitude générale de l'éducateur.

Opportunités pour évaluer[1].

a)**Avant ou pendant l'introduction d'une notion** pour se rendre compte des réels besoins.
b)**Lors des applications** relatives à la notion pour déterminer la nécessité de recourir à d'autres exercices.
c)**Le test** pour vérifier en fin de session le résultat global.
d)**Après une remédiation** pour contrôler si les stratégies déployées pour un élève ou un groupe ont porté.
e)**Après une plus longue période** pour vérifier la permanence des acquisitions.

[1] voir schéma Démarche page 9

Manières d' évaluer

a)Par l'observation directe d'un enfant lors d'une activité.
b)En corrigeant ses travaux écrits.
c)En contrôlant par écrit ou par oral la notion (récitation-test)
d)En relevant le niveau atteint par chaque enfant dans une suite d'exercices structurés (*coin lecture, fichier d'orthographe, fichier de calcul, didacticiels...)*
e)Par recouvrement :*Il est superflu de faire repasser un test sur l'accord du verbe à un enfant capable de les accorder dans des dictées et des rédactions.*
f)Par auto-évaluation de l'élève: L'expérience a révélé un regain d'intérêt lorsque les enfants sont parties prenantes de leur évaluation. Cela suppose qu'ils aient connaissance des objectifs que l'on vise, et qu'ils disposent d'un matériel permettant l'auto-correction.

5.10.Modification des attitudes de l'enseignant ?

Tout enfant devrait venir en classe pour apprendre (quel truisme!!). L'enseignant doit contribuer à ce que l'apprenant intègre ses connaissances au travers d'activités qui mettent en jeu des savoir-faire et des savoir-être nouveaux.
Une évaluation par objectifs systématise cette attitude de personne ressource de l'instituteur. En évaluant ses élèves, il est chaque fois renvoyé à la question "Comment vais-je m'y prendre pour que cet élève puisse acquérir ce savoir-faire etc.?"

Ce regard accru sur les élèves ne doit pas être ressenti par eux comme une inspection perpétuelle. Il faut les informer des intentions de l'évaluateur. Ils doivent comprendre que l'enseignant recherche par ce moyen à augmenter leurs chances de réussite, puisque d'une part, aucune des observations n'est définitive, et que d'autre part, ils peuvent s'associer à cette évaluation en demandant eux-mêmes un travail ou un test portant sur un objectif non atteint.

5.11.Modification des attitudes des élèves

Stratégies de régulation

Très tôt dans la scolarité, les enfants comprennent les règles du jeu imposées par les notes: pour avoir une bonne moyenne, il faut relever par des résultats brillants les mauvaises notes obtenues dans les branches faibles.
Effet indésirable de ce type de comportement, des enfants passent avec une moyenne suffisante d'un degré à l'autre, mais accumulent des lacunes qui augmentent d'année en année leur risque d' échec.

Les stratégies de régulations viennent alors remplacer les stratégies de compensation.

Coopération

Les élèves décalés par rapport à la progression normale des groupes "homogènes" cultivent intuitivement une très grande coopération. Nous avons pu observer l'émergence de "duo" d'apprentissage ([Ayhan et Luca], [Cristina - Lilia] (4P-5P) ou [Cristina-Marina] (3P-4P)). Ces duos favorisent l'émulation et l'entraide: on met ses ressources en commun pour avancer. Les enfants veulent progresser de concert. Ce fonctionnement est naturellement favorisé par l'enseignant car, comme il ne peut pas être disponible pour tous ses élèves, il privilégie le travail de groupe.
Toutefois, il faut relativiser les avantages de cette coopération dans les cas où des élèves s'exprimant avec peine et sans richesse de vocabulaire se côtoient. Ils ne retrouvent pas dans leurs échanges des modèles leur permettant de s'améliorer. De plus, Ces enfants au rythme de travail "lent" ne sont plus stimulés par les élèves rapides puisqu'ils forment un "groupe dans le groupe". Il y aurait donc lieu de provoquer la scission des couples présentant cette particularité.

Responsabilisation

Le projet original ne mentionnait aucunement l' intention de travailler sur le comportement des enfants. Cependant nous avons pu observer, au cours de l'expérimentation, des attitudes que nous n'avions pratiquement jamais remarquées chez nos élèves auparavant.

-Tel élève demandera s'il peut effectuer une fiche portant sur une notion qu'il n'a pas acquise, au lieu du devoir prévu.
-Tel autre demandera une épreuve pour attester qu'il maîtrise un nouvel objectif.
-Certains élèves demandent à effectuer des calculs plus difficiles que ceux prévus pour l'ensemble du groupe, car ceux-là leur paraissent trop simples.
-Tel enfant qui n'a pas été promu en même temps que les autres annoncera qu'il prévoit de terminer son programme dans 3 semaines, car il a compté et estimé les objectifs qui lui manquent encore. Etc...

Sans être spectaculaires ou très fréquents ces comportements montrent qu'une partie des enfants établit une relation plus directe avec la matière enseignée; c'est un peu comme si l'enseignant ne faisait plus "écran" entre les apprenants et les savoirs.

Progressivement, les enfants prennent conscience du pouvoir qu'ils exercent sur leurs apprentissages: leurs réussites ou leurs échecs sont essentiellement de leur fait.

L'autonomie

Nos pratiques ne peuvent fonctionner qu'à condition que les enfants acceptent et parviennent à travailler de façon autonome pendant certaines périodes. Il s'agit là d'un impératif de fonctionnement auquel les enfants doivent s'adapter:
Il y a des moments où l'enseignant est entièrement disponible, d'autres où il faut attendre son tour pour demander une explication ou faire corriger un travail, d'autres encore où il faut carrément renoncer à son aide car il est accaparé par un élève un un groupe.
Il arrive qu'un élève effectue une autre activité que le "groupe classe":

- -taper un texte à l'ordinateur
- -exploiter un didacticiel
- -passer un test individuellement
- -faire une autre fiche que les autres
- -Quitter la salle pour aller suivre un cours dans une autre classe
- -Composer son propre test pour montrer qu'il maîtrise un savoir.

Motivation

Difficile d'affirmer que les circonstances établies par le projet influent favorablement la motivation des enfants. L'envie d'apprendre, le courage d'étudier dépendent certainement d'une multitude de paramètres qui dépassent le cadre de l'expérimentation.
Par contre le renforcement de l'enthousiasme des enseignants réunis par un projet commun, influence indubitablement la motivation des élèves.
En ouvrant la possibilité d'avancer à son rythme, on constate que certains enfants s'engagent dans leur domaine de prédilection avec assiduité: ils découvrent par eux-mêmes les savoir-faire, les stratégies qui sont d'habitude développées en commun, simplement en utilisant les fiches ou les didacticiels à leur disposition.
On a vu ainsi des élèves terminer en trois mois des fichiers de lecture ou de calcul prévus pour l'année.

Il faut toutefois relativiser l'importance de ces phénomènes comportementaux car ils n'apparaissent pas chez tous les enfants. On en retrouve qui manquent de motivation et qui ne parviennent pas à se prendre en charge. Ici également intervient la différenciation car l'enseignant doit fournir tantôt en cadre éducatif strict et tantôt laisser une marge de manoeuvre importante à l'élève.

Une évaluation des attitudes de nos élèves sur le long terme

serait un prolongement intéressant de ce chapitre. Est-ce que les enfants concernés par le projet affichent une plus grande autonomie au C.O par exemple ?
Une telle analyse requérrait naturellement l'aide d'un spécialiste.

5.12.Et s'ils savent et qu'ensuite ils ne savent plus !?!

Lorsque vous contrôlez à plusieurs reprises le même objectif, pour les raisons citées plus haut, vous êtes confrontés au dilemme suivant:
Des enfants peuvent maîtriser un savoir, et plus tard, ne plus en être capables.
Que faut-il considérer dans ce cas ? que l'objectif est atteint puisqu'il l'a été une fois, ou que le dernier test seul est déterminant.
Ou faut-il encore tenir compte de toutes les observations et retomber dans le travers de la MOYENNE?

La démarche que nous avons suivie consiste à distinguer les objectifs selon leur nature:

a)objectif de type ponctuel:

Exemple d'objectif de connaissance en vocabulaire:
□orthographier des mots contenant le préfixe /in/

Ce type d'objectif est testé au terme d'une période donnée. Et il n'y a pas nécessité d'y revenir ultérieurement car il fait partie d'un objectif plus vaste, en l'occurrence, la formation des mots. Si la notion a été acquise (●), on n'y revient plus , son affectation ne changera donc plus.

b)objectif de type permanent :

Exemple : *□réciter les tables de multiplication*

A l'opposé, on vise ici la fixation d'une connaissance sur la durée. Les contrôles sont donc répétés, et le dernier résultat est seul pris en compte.

La plupart des objectifs se situent entre ces deux extrêmes, et Ces distinctions schématiques voire arbitraires, ne devraient en aucun cas occulter **le rôle principal que jouent dans ce système, le bon sens, l'expérience et l'intuition de l'enseignant.**

c)objectif de type progressif:

Exemple : *□trouver l'idée principale d'un texte (difficulté croissante des textes)*

Dans cet exemple particulier où nous utilisons des fichiers comportant des textes de difficulté croissante (Coin Lecture), il y a lieu de contrôler périodiquement le **niveau** de compréhension atteint par chaque élève.

5.13.Les sujets tabous

Le fait d'évaluer par objectifs a eu un impact sur l'enseignement de toutes les branches. Nous décrivons dans ce chapitre, les effets observés sur les "monstres sacrés" de l'évaluation : la rédaction, la dictée, le comportement.

La rédaction

Voilà un domaine où règne une grande part de subjectivité. Généralement, l'évaluation des compositions des enfants se fait par comparaison : Les meilleures obtiennent 5^5, les moins bonnes 3^5. Une autre méthode consiste à attribuer arbitrairement tant de points pour les idées, tant pour la structure des phrases, etc...

Notre expérience a mis en évidence que les objectifs d'expression écrite demeurent sensiblement les mêmes entre la 3P. et la 6P.

- Utiliser le point et la majuscule
- Utiliser des structures de phrase correctes
- Enchaîner les faits dans l'ordre logique
- Donner un titre convenant au texte
- Dépasser le cadre sommaire du récit en utilisant des compléments, des adjectifs
- Eviter les répétitions en utilisant des synonymes
- Situer le récit dans le temps, l'espace
- Imaginer une fin originale, une chute, une conclusion
- Utiliser la disposition usuelle du dialogue pour faire parler les personnages
- Intégrer de l'humour, des sentiments
- Utiliser les termes appropriés
- Varier les structures des phrases

Nous notons que pour certains enfants, une partie de ces objectifs restent longtemps hors de portée alors que pour d'autres, dès l'âge de 10 ans, tous ces objectifs sont abordables. Difficile donc de proposer la même activité à tous, sans risque d'opérer un nivellement par le bas.

Dès lors, pourquoi ne pas laisser les enfants libres d'écrire ce qu'ils désirent. Ceux qui disposent de plus de moyens seront naturellement enclins à composer des textes plus ambitieux.
Les enfants sont rendus attentifs au fait qu'il existe plusieurs types d'écrits ainsi qu'à l'importance du destinataire de leur texte:
- -destinataire connu (lettre)
- -destinataire non identifié (conte, journal...)
- -pas de destinataire prévu (journal intime, poème...)

-Chacun peut rédiger le type de texte de son choix, en fonction de ses envies.
-L'enseignant corrige le travail en présence de l'enfant, il lui

signale sur le tableau d'objectifs quels sont les points positifs de son texte.
-L'enseignant propose également un objectif que l'enfant est en mesure d'atteindre.
-L'enfant reprend sa copie en essayant d'apporter les améliorations voulues.
-Lorsque l'opportunité se présente, l'enseignant donne un cours collectif. Par exemple, si plusieurs enfants ont voulu faire parler un personnage de l'histoire, il peut s'avérer judicieux de travailler en commun la disposition du dialogue.
-Au cours des travaux ultérieurs, les enfants essaient de maintenir les acquis, et d'améliorer progressivement leur expression écrite en visant de nouveaux objectifs.

Les avantages:
-La richesse et la variété des sujets.
-Le plaisir accru des enfants qui écrivent ce qui leur plaît.
-L'émulation et les apprentissages par imitation (lorsqu'ils lisent ou publient leurs rédactions dans un journal de classe).
-Le sentiment de réussite puisque chacun progresse à son niveau.
-L'intégration progressive des critères de qualité communs à tous les types d'écrits.

Les dictées

La dictée est une pratique traditionnelle d'évaluation de l'orthographe. Elle est souvent perçue par les enfants comme une partie de poker. Ils savent qu'ils doivent se concentrer, réfléchir, et avec un peu de chances, ils obtiennent une bonne note. L'évaluation par objectifs nous a amenés à varier l'approche de la dictée, à présenter les choses de manière à ce que les enfants participent à l'établissement des règles du jeu.

Exemples:

☞L'enseignant informe les enfants des objectifs contrôlés dans la dictée. Les enfants notent en marge de la dictée les 2 ou trois objectifs visés. Ils sont pleinement conscients des buts visés par l'exercice.
L'enseignant corrige les dictées et inscrit en regard de chaque objectif, un ● si c'est réussi, ou un O si l'objectif n'est pas atteint.

☞Chaque élève rédige une phrase contenant les difficultés orthographiques que l'on veut maîtriser. L'enseignant demande ensuite à trois ou quatre enfants de dicter leur phrase aux autres. Cela leur permet de considérer la dictée sous l'angle de l'évaluateur. Il y a un aspect ludique dans le fait de surmonter les difficultés inventées par les copains.

PROGRAMME ANNUEL DE ... Environnement 3-4P

	GEOGRAPHIE	HISTOIRE	SCIENCES	COMPORTEMENT
1	■dessiner des objets en plan: (vus d'en haut)	■observer et décrire précisément une photographie ancienne	■Classer des feuilles dentées,composées, triangulaires...	■Manifester son INTéRêt,être CURIEUX poser des questions
2	■Reconnaître les alentours de l'école sur un plan	■Chercher les informations dans des documents d'époque	■Connaître le vocabulaire spécifique des feuilles:nervure...	●émettre des HYPOTHèSES. donner son avis
3	■Situer le SUD, NORD, EST,OUEST, selon la position du soleil	■déduire une CONCLUSION après une série d'observations	■Identifier les ARBRES des alentours à l'aide d'une clé	●Etre CReATIF lors des experiences
4	■Utiliser les termes NORD-SUD-EST-OUEST pour situer un lieu	■mener une INTERVIEW à l'aide d'un questionnaire	■Connaître le VOC.. chêne, platane, sureau, ailante...	●Etre persévérant suivre une experience sur le long terme
5	■S'ORIENTER: repérer sur le plan sa position dans le terrain	●Reproduire des gestes d'autrefois, imiter pour montrer	●Citer diverses FONCTIONS assurées par les arbres	●Etre CRITIQUE face aux autres et face à soi-même
6	■TRACER sur le plan un itinéraire :tournez à gauche,droite	■Connaître le thème: LA VIE DES ENFANTS début 1900	●Utiliser des méthodes pour identifier les arbres	
7	■Retrouver la plupart des postes dans une COURSE D'ORIENTATION	■connaître le thème: LES OBJETS ANCIENS début 1900	●Expliquer la signification des marques sur un rameau	
8	■DESSINER le plan de sa chambre, ou de la salle de classe	■Connaître le thème LES TRAVAUX D'AUTREFOIS (début 1900)	■Connaître les formes de BECS d'OISEAUX et leur NOURRITURE	
9	■faire le plan d' une maquette, en respectant les PROPORTIONS	■connaître le thème: L'AGRICULTURE au début du siècle	■établir la relation entre les FORMES DE PATTES ET L'HABITAT.	
10	●Lire et se repérer trouver son chemin sur la carte 1:25000	■connaître le thème: LES CONSTRUCTIONS valaisannes (1900)	■établir la relation entre les FORMES D' AILES ET LE VOL.	●Rechercher de la DOCUMENTATION sur un OISEAU
11	■Repérer des lieux sur le plan,à l'aide des COORDONNéES	■Reproduire par le DESSIN des objets anciens, documents..	■Connaître les différentes PLUMES et leur fonction.	●Preparer un EXPOSe
12	■Connaître des SIGNES CONVENTIONNELS (camping,voie ferrée...		■Classer les OISEAUX par FAMILLES	●S'exprimer clairement devant les autres (exposé)
13	●Identifier un RELIEF en fonction des COURBES DE NIVEAU		■Exprimer le résultat d'une EXPERIENCE réalisée en classe	
14	●Observer et CLASSER les elements du PAYSAGE:relief vegetat	●Differencier les DOCUMENTS: ecrit-muet vestige-reconstitue	■rédiger une DESCRIPTION complète d'un oiseau	
15	●Connaître le VOCAB relatif au RELIEF: coteau plaine...	●CLASSER CHRONOLOGIQUEMENT:PALeOLITHIQUE/NeOLITH/MeTAUX/ROME	●Citer les differents GROUPES D'INVERTeBReS	
16	●Idem pour HYDROGRAPHIE:aval amont affluent etang...	●Connaître les elements du theme: OUTIL PReHISTORIQUE	●Decrire des CACHETTES et des techniques de CAPTURE	
17	●Idem VeGeTATION : lisiere haie verger clairiere	●Connaître les éléments du theme HABITATION prehist.	●VOCABULAIRE: segment piece buccale thorax abdomen..	■ETRE TOLéRANT à l'égard des autres
18	●Idem CONSTRUCTIONS hameau sentier,usine ville...	●Connaître les éléments du theme: ALIMENTATION prehist	●etablir les relations:PIECES BUCCALES-ALIMENTATION	■ECOUTER les autres
19	●Etre perseverant suivre une experience sur le long terme	●Connaître les elements du theme RITES ET CROYANCES	●etablir les relations:sorte de PATTE -LOCOMOTION	■PARTICIPER activement aux leçons
20	●Connaître la NOMENCLATURE VALAISANNE Vallées,rivieres....	●Identifier PERSONNAGES ET BATIMENTS (epoque romaine)	●DeCRIRE un insecte: forme d'ailes abdomen, antennes...	■Se CONCENTRER plus de 20 mn. sur un travail écrit
21	●Citer les ACTIVITeS HUMAINES de la region	●decrire des TECHNIQUES de construction procedes de fabric.	●Determiner l'appartenance d un insecte à un GROUPE:coleoptere	■Appliquer les CONSIGNES données oralement
22	●Citer les MOYENS de transport, voies de communication	●Decrire l'eVOLUTION de techniques et de procedes	●Connaître les événements principaux de la reproduction	●terminer ses travaux dans les DELAIS (rapidite)
23	●Etablir des RELATIONS p.ex:entre altitude et vegetation	●déterminer L'éPOQUE DE PROVENANCE d un objet	●Collectionner, naturaliser des insectes	■Effectuer régulièrement les DEVOIRS à domicile
24	■Soigner ses dessins, son cahier, la présentation	■Soigner les textes, la présentation du CAHIER D'HISTOIRE	■Soigner la présentation dans le cahier de SCIENCES	■Etudier régulièrement ses LEcONS

☞Au terme de la dictée, on fixe ensemble les critères de réussite: par exemple, on décidera que pour remplir l'objectif, il faut accorder correctement au moins 4 adjectifs sur les 5 que comprend la dictée.

☞Les enfants corrigent eux-mêmes leur dictée, et indiquent au moyen des codes (O ●) les objectifs qu'ils ont atteints.

☞Les enfants consultent leur bilan de français, ils indiquent à l'enseignant quelles difficultés devraient apparaître dans la prochaine dictée, pour qu'ils puissent montrer qu'ils les maîtrisent.

☞Les élèves faibles qui commettent beaucoup de fautes, peuvent limiter leurs ambitions à un seul objectif. L'important, c'est que chacun réussisse ce qu'il s'est fixé. L'enseignant peut également diminuer d'une ou deux phrases la dictée d'élèves en difficulté. Cela peut briser leur sentiment d'échec face à ce type d'épreuve sans poser les problèmes de barème ou de moyenne puisqu'aucune note n'est attribuée.

Le comportement

L'interprétation des notes de comportement est variable en fonction des époques, des régions, des enseignants et des parents. Les "bons" comportements n'ont pas toujours été les mêmes et sont appréciés de manière différente selon les personnes. D'ailleurs, de nos jours le terme comportement n'est même plus à la mode, on parlera d'attitude ou de savoir être.
Les nouvelles méthodes en ont défini de nombreux (voir tableau ci-contre). On trouve même dans les méthodologies des tests qui vérifient si l'apprenant **est curieux !**
C'est hasardeux. Il peut très bien se trouver qu'un élève manifeste une grande curiosité et un véritable intérêt pour les sciences, sans qu'aucun test ne puisse le démontrer.
Et que dire du calcul d'une moyenne de comportement qui amalgame dans un chiffre des attitudes parfois contradictoires comme le témoignent ces deux exemples tirés des méthodologies de sciences 4P.?:

- ❑avoir confiance en soi, oser présenter ses résultats
- ❑mettre en doute l'interprétation d'un résultat

ou encore

- ❑respecter la vie
- ❑naturaliser un insecte

L'évaluation des objectifs comportementaux au travers de ce type de grille peut faire figure de jugement de valeur arbitraire, à moins de clarifier la signification des codes O et ●.
En effet, il serait insupportable aux enfants et à leurs parents de recevoir de la part de l'école des messages unilatéraux du type:
-*Votre enfant n'est pas tolérant à l'égard des autres.*
ou
-*Votre enfant n'est pas persévérant.*
etc...
Les valeurs définies par l'enseignant ne sont pas censées faire l'unanimité. De plus, elles ne sont pas applicables à tous selon les mêmes standards.

La clef de lecture de ces bilans est le **message "je"** énoncé par l'enseignant:

- ● **J'**ai pu observer que (prenom de l'enfant) était tolérant à l'égard des autres (pendant la période écoulée).

- O **Je n'ai pas pu** observer que (prenom de l'enfant) était tolérant à l'égard des autres (pendant la période écoulée).

Ce qui ne signifie pas, dans le deuxième cas, que l'enfant en soit incapable! Mais simplement, que dans la période concernée par le bilan, les observations faites par l'enseigant ne lui permettent pas de relever le caractère positif de ce comportement.
La confusion provient en partie du système de ronds remplis par quartiers, utilisé en 1P, où le "O" représente la valeur zéro d'une aptitude sur l' échelle: 0, 1/4, 1/2, 3/4, 1.

Le plus grand bénéfice de l'opération réside probablement dans le fait que les attentes de l'école concernant les savoir être sont clairement exprimées. Elles sont d'ailleurs parfois constestées et contestables. L'aspect positif est que les partenaires de l'école en parlent, lors de l'assemblée des parents par exemple.
L'importance des résultats de ces évaluations d'attitudes est relative. L'intérêt de les pratiquer existe lorsque dans les entretiens avec les parents et l'enfant, on peut en parler, chercher comment l'enfant peut modifier son comportement, mettre en évidence le bénéfice qu'il peut en tirer.

L'évaluation n'est jamais le fait d'un seul juge, l'enseignant; elle est aussi celle de l'élève, et souvent des parents.
(...) L'évaluation est un problème de communication. (J.Weiss)

5.14.La question concernant l'analyse des déficiences cognitives.

Nous avions imaginé dans la phase d'élaboration du logiciel, que l'on pourrait déterminer quelles aptitudes sont mises en oeuvre pour la maîtrise de chaque objectif.(aptitudes motrices, cognitives, sensorielles, psychologiques, sociales..)
Le logiciel aurait pu ensuite rechercher le dénominateur commun aux objectifs non atteints, pour mettre en évidence l'aptitude faisant systématiquement défaut.
Mais nous avons pour l'instant écarté ce volet.

6.CONCLUSIONS

6.1.Les besoins et attentes

Nos besoins sont sensiblement les mêmes que ceux énumérés dans le projet initial:

Du temps!!

En trois ans, nous avons réalisé 2 logiciels, mis en place des procédés d'évaluation, rencontré maintes personnes (voir historique). Le fait de devoir résoudre de multiples problèmes survenant tout au long des années a demandé des échanges quotidiens entre nous.
Cet échange est un enrichissement permanent. Il demande néanmoins beaucoup de disponibilité et une surcharge de travail qui ne nous ont pas permis de tenir un "journal de bord" de l'expérience. C'est dans la quatrième année de fonctionnement que l'on prend le temps de coucher sur papier la lente maturation qu'est le passage d'une évaluation traditionnelle à une évaluation formative.
Lors du dépôt du projet, nous avions demandé 3 heures de décharge qu'on ne nous a pas octroyées. Ce temps nous serait pourtant précieux. Notamment pour résoudre la question du décloisonnement et pour réaliser les séquences d'EAO.

Evaluation scientifique

Depuis le début, un suivi systématique nous aurait certainement aidé à progresser plus rapidement et avec plus d'assurance.
Plusieurs démarches ont été faites, ORDP, IRDP, Institut de Pédagogie de Fribourg, Service de L'évaluation de Genève... Nous avons toujours été attentivement écoutés et vivement encouragés dans notre entreprise. Pourtant, mise à part la bienveillante guidance du Professeur Samuel Roller qui s'est déplacé à deux reprises à Sierre et qui soutient de manière très amicale l'expérimentation, il faut constater que le monde scientifique n'a pas pu nous fournir l'aide souhaitée. Tant et si bien qu'à ce jour, aucune évaluation neutre ne complète ce rapport.
Nous le regrettons dans la mesure où le projet qui repose actuellement sur un gigantesque travail de réflexion et d'action demeure néanmoins à la merci d'une éventuelle critique fondée ou non qui pourrait altérer la confiance que nous ont témoignée notre inspecteur scolaire, M. Jean Clivaz, et l'autorité communale sierroise.

Nous souhaitons donc plus que jamais un suivi scientifique qui pourrait apporter:

- évaluation du projet
- conseil et suggestion
- ancrage théorique
- cautionnement scientifique

Conditions matérielles

La situation économique se dégradant, les effectifs des classes et les locaux empêchent un développement optimal d'une pédagogie différenciée, passage obligé vers une évaluation formative.
L'organisation d'ateliers dans une classe de 50 m² réunissant 24 élèves devient problématique. D'ailleurs, ce projet n'aurait certainement pas vu le jour dans les conditions actuelles: en 91 l'effectif moyen de nos classes était seulement de 17.7 élèves, contre 19.9 en 1994-95[1].

Effectif des classes concernées par le projet à la rentrée 94-95

3p	21
4p	24
5p	13
6p	25

Nous ne désirons pas bénéficier de conditions particulières, car le projet s'inscrit dans le cadre de l'enseignement public, et doit donc fonctionner dans ses contingences. Cependant, nous demandons que nos effectifs ne dépassent pas la moyenne cantonale actuelle soit 19.4 élèves par classe, ce qui constitue une limite au delà de laquelle la réussite du projet devient hasardeuse.

Par ailleurs les classes de 1P et 2P du centre de Planzette sont réunies en un seul degré. Ce qui malheureusement empêche les deux enseignantes à mi-temps de cette classe de rejoindre notre groupe de travail. Une séparation en un degré par classe permettrait d'étendre enfin le projet à toute la scolarité primaire.

[1] statistique scolaire 94

Un budget

Hormis le prêt de 2 ordinateurs, ce projet n'a strictement rien coûté à l'Etat. Et en période de restrictions, il est préférable qu'il en soit ainsi. Pourtant, l'évaluation formative, les nouvelles technologies de l'enseignement, le décloisonnement s'inscrivent en droite ligne du développement de la pédagogie. A ce titre, la France, les cantons du Tessin, de Neuchâtel ou de Genève ont posé les jalons de telles évolutions. Mme Brunschwig-Graf, cheffe du Département de l'Instruction Publique Genevoise fait même du décloisonnement son projet phare.
L'Ecole Valaisanne n'a nul besoin d' entrer en concurrence ou d' imiter ses partenaires en matière d'éducation. Par contre, elle se doit de soutenir ces projets lorsqu'ils émanent de ses propres structures.
Notre projet promet des développements tout à fait originaux tout en présentant la garantie d'être mené par des enseignants expérimentés (une quinzaine d'années d'activité), donc attentifs à conserver un contact étroit avec la réalité de l'école primaire. L'attribution d'un budget permettrait d'élargir le projet, car ses ambitions sont trop lourdes pour une équipe de 4 enseignants. Des contacts ont été pris avec l'Ecole Cantonale d'Informatique, l'Ecole de Tourisme, ainsi que le CO de Goubing. Une transposition du logiciel d'évaluation sur une plate-forme telle qu'IBM ouvrirait des perspectives intéressantes dans la continuité verticale, aboutissement logique d'une volonté de décloisonnement.

Dans la situation actuelle, seule une volonté politique clairement exprimée pourrait dégager les moyens matériels d'une entreprise de ce type.

Une reconnaissance

Nous avons pris connaissance du rapport intermédiaire du groupe de travail valaisan chargé de traiter le dossier de l'évaluation. Ce document annonce l'introduction d'une authentique évaluation formative qui serait expérimentée dès 93, dans deux centres scolaires désignés.
A cet époque, notre projet avait déjà démarré depuis 2 ans, soutenu par M. Jean Clivaz, inspecteur scolaire et M. Jean-Pierre Salamin, Directeur de l'ORDP, qui précisait que notre expérience s'inscrivait parfaitement dans le projet "évaluation" décidé par le Conseil d'Etat[1].
Nous estimons donc que le travail de notre groupe, bien que celui-ci n'ait pas été désigné officiellement, devrait être pris en compte par la commission du département. La réflexion que nous avons posée, le cheminement parcouru depuis 91, les interrogations que nous soulevons sont autant d'éléments qui peuvent contribuer à faciliter le passage à un nouveau mode d'évaluation.

[1] annexe 13-14 lettre M. Jean-Pierre Salamin

6.2.Perspectives

Le volet Evaluation est aujourd'hui bien développé. Les buts fixés au départ sont atteints:
- Le système permet de répondre aux 3 finalités de l'évaluation (formative-certificative-pronostique)
- Le temps consacré en classe à l'évaluation n'a pas augmenté.
- Le temps nécessaire à l'enseignant pour gérer cette évaluation a même diminué grâce à l'outil informatique.

La question de la généralisation de cette pratique peut donc être posée.
Pour notre part, le passage à ce type d'évaluation n'a pas posé de problème incontournable. C'est davantage la réalisation des outils (logiciels ou moyens de différenciation) qui a été coûteuse en énergie et en temps. En fait, l'aspect déterminant de ce changement, c'est **l'état d'esprit** de l'enseignant ! Or les collègues que nous avons rencontrés à l'occasion des cours de formation continue semblaient acquis aux principes que nous défendons.
Cependant, parler de généralisation suppose que l'état d'esprit de l'insitution scolaire elle-même change, dans ses finalités, dans sa verticalité .... Mais ni l'introduction d'un nouveau carnet scolaire, ni la formule du recyclage des enseignants ne suffiront à réaliser cette "généralisation". En fait, le terme de **diffusion** conviendrait mieux.
Ces idées doivent faire leur chemin. Chacun devrait pouvoir adapter ses pratiques en fonction de ses besoins et de ses ressources. Vouloir tout bousculer provoquerait plus de dégâts que de bienfaits. Revendiquer le droit à la différenciation, c'est admettre implicitement que les enseignants s'y préparent de manière différenciée.

Il est en effet grand temps de mettre le quantitatif à sa place, et de suivre avec intérêt les innovations des cantons, des écoles et des enseignants qui ont osé le faire ! (J.Weiss 92)

6.3.Convictions

Ce document représente **un premier bilan de la pratique de l'évaluation à l'aide du système Evalog** dans nos classes sierroises 3-4-5-6P depuis 1991.
Il est le résultat d'observations et de réflexions de quatre praticiens qui ont eu envie de "tenter" autre chose dans leur classe avec, comme objectif principal, **replacer l'enfant au coeur de l'action pédagogique**.

Désireux d'offrir à l'apprenant la possibilité de devenir l'acteur de ses apprentissages, il nous a fallu **repenser notre rôle d'enseignant** et apporter des modifications à notre fonctionnement.

Dans cette démarche de changements, des besoins nouveaux se sont

fait sentir. En effet, porter un regard différencié sur l'élève nécessite une gestion autre du temps scolaire, une organisation différenciée des apprentissages, une attitude nouvelle de la part de l'enseignant, une implication totale de l'enfant et une collaboration étroite avec la famille.
L'action ainsi décrite exige de l'enseignant une grande disponibilité pour les élèves. Il était donc important de trouver un instrument qui lui facilite la gestion de sa classe.

Aujourd'hui, fin octobre 1994, **nous pouvons affirmer que le logiciel Evalog créé est un instrument très précieux pour l'enseignant**. D'une utilisation simple, il facilite la gestion des acquisitions de l'élève et renseigne ce dernier avec précision sur les notions à retravailler, les régulations à mettre en place.

Nous voulons cependant insister sur un point très important. **Evalog demeure un outil de travail qui doit être utilisé en qualité d'outil au service de la pédagogie de l'action. Il est destiné à des pédagogues capables de se remettre en question, prêts à changer leur mentalité, leur état d'esprit face à leur métier d'enseignant.**
D'autres collègues, dans d'autres lieux d'enseignement, appliquent déjà le logiciel Evalog en **respectant l'esprit de l'évaluation formative**. Les échanges que nous entretenons avec eux nous permettent sans cesse d'affiner son utilisation.
Ainsi, grâce à cette interaction entre collègues motivés, à cette recherche-action sur le terrain, chaque jour voit grandir notre plaisir d'enseigner.

Les soussignés osent même affirmer qu'un retour au système des notes porterait un coup fatal à leur enthousiasme et à leurs intérêts pédagogiques.

Ils remercient donc sincèrement toutes les personnes qui, de près ou de loin, se sont intéressées à leur projet et lui ont apporté, ainsi, crédit et reconnaissance.
Un **merci** spécial à M. l'inspecteur Jean Clivaz et à M. le directeur Philippe Theytaz pour la confiance qu'ils nous ont témoignée en nous permettant de vivre cette première phase d'expérimentation dans nos classes.

Philippe Favre
Patrick Briguet
Pierre-Marie Epiney
Marie-Claire Tabin

BIBLIOGRAPHIE

LINDA ALLAL
Vers Une Pratique De l'Evaluation Formative (pré-publication)
Juin 1990

ALLAL,BERSET,ELLIOT PASCHE,WEGMÜLLER
Cinq regards sur l'évaluation
Journal de l'enseignement primaire Ge/ Janvier 92

JEAN CARDINET
L'histoire de l'évaluation scolaire, des origines à demain
IRDP R. 91.101

JEAN CARDINET
Remettre le quantitatif à sa place
IRDP R. 90.101

PASCAL DARIOLY
Pédagogie de la réussite et informatique
Résonances /avril 92

FORSTER SIMONE
L'école en Suisse romande: une histoire de notes ?
IRDP R. 94.1009

JOHN GATTO
Our Children are dying in our schools
The Sun /1990

M.HUBERMAN
Assurer la réussite des apprentissages scolaires ?
Delachaux/Niestle

RAYMOND HUTIN
Apprentissage et évaluation formative
Journal de l'enseignement primaire n°65/déc 87

JEAN-MARIE DE KETELE
L'évaluation: approche descriptive ou prescriptive ?
Pédagogies en développement/De boeck/

PHILIPPE MEIRIEU
Enseigner, scénario pour un métier nouveau
1990

PHILIPPE PERRENOUD
Touche pas à mon évaluation
Mesure et évaluation en éducation, vol.16

PHILIPPE PERRENOUD
Avancer vers l'observation formative et une pédagogie différenciée
Journal de l'enseignement primaire n°34 /1992

PHILIPPE PERRENOUD
Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative

Mesure et évaluation en éducation,1991 vol. 13

MICHELINE PERRIN
Evaluer et conduire vers la réussite, est-ce différent ?
Journal de l'enseignement primaire/1990 DIP GE

SAMUEL ROLLER
Pour éradiquer le retard scolaire: une école sans paliers annuels, des programmes à géométrie variable
Journal de l'enseignement primaire GE

JEAN-PIERRE SALAMIN
Projet CIPRI
CDIP Berne 1986

PHILIPPE THEYTAZ
Une école de la réussite par l'appui pédagogique
Edition du secrétariat suisse de pédagogie curative/1988

PHILIPPE THEYTAZ
Evaluation et développement du potentiel d'apprentissage
Juin 91

WALO HUTMACHER
Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire
Service de la recherche sociologique Ge/ 1993

JACQUES WEISS
Vers une évaluation interactive à l'école
IRDP 92.103

JACQUES WEISS
Quel enseignement pour une réduction des différences entre les élèves ?
IRDP 87.113

JACQUES WEISS
L'enseignant "au coeur froid"
IRDP 91.109

JACQUES WEISS
Evaluer autrement, c'est possible
IRDP 93.110

Dictionnaire des idées reçues sur l'école
Syros 9.94

ANNEXES

QUESTIONNAIRE A L'INTENTION DES PARENTS

Chers parents d'élèves,

Durant l'année écoulée, vous avez été informés des résultats scolaires de votre enfant, au moyen d'une évaluation par objectifs.(dossier gris signé chaque mois)
Dans le but d'aiguiller les développements futurs de ce procédé, je vous serais très reconnaissant remplir le questionnaire ci-dessous.

Avec mes remerciements et mes meilleurs messages.

Philippe FAURE

1-Par rapport à l'évaluation par notes, l'évaluation par objectifs vous informe de façon:

☐ -Plus complète

☐ -Autant complète

☐ -Moins complète

2-Cette information était:

☐ -Plus précise

☐ -Autant précise

☐ -Moins précise

3-Cette information était:

☐ -Plus compréhensible

☐ -Autant compréhensible

☐ -Moins compréhensible

4-Pensez-vous que pour votre enfant, cette évaluation a été:

☐ -Plus stimulante

☐ -Autant stimulante

☐ -Moins stimulante

5-Lors de difficultés d'apprentissage, les bilans mensuels sont-ils pour votre enfant:

☐ -moins décourageants qu'une mauvaise note

☐ -Autant décourageants qu'une mauvaise note

☐ -plus décourageants qu'une mauvaise note.

6-Ces bilans vous ont-ils été <u>utiles</u> pour aider scolairement votre enfant.

☐ -Plus utiles que les notes.

☐ -Autant utiles que les notes.

☐ -Moins utiles que les notes.

7-Aux moments où votre enfant vous présentait son dossier, est-ce que la nouvelle présentation des résultats, a rendu votre dialogue:

☐ -Plus constructif

☐ -Sans changement par rapport à avant

☐ -Moins constructif

8-Les notes vous ont-elles manqué?

☐ -Oui

☐ -Non

9-Les tests et les communications des bilans aux parents (dossier gris) vous ont-ils paru:

☐ -Trop fréquents.

☐ -Satisfaisants.

☐ -Trop rares.

10-Si vous deviez choisir pour l'avenir, préféreriez-vous:

☐ -Une évaluation par objectifs?

☐ -Une évaluation par notes?

DATE: SIGNATURE:

Enquête auprès des parents

	3p 90-91	3p 91-92	4p 91-92	%
Information				
plus complète	13	10	17	75.47%
Autant complète	6	2	2	18.87%
Moins complète	0	2	1	5.66%
Plus précise	10	11	19	75.47%
Autant précise	8	2	1	20.75%
Moins précise	1	1	0	3.77%
Plus compréhensible	11	6	16	62.26%
Autant compréhens.	7	5	3	28.30%
Moins compréhens.	1	3	1	9.43%
Evaluation:				
Plus stimulante	10	9	9	52.83%
autant stimulante	7	1	10	33.96%
moins stimulante	2	4	1	13.21%
Décourage obj./note				
moins décourageant	13	12	16	77.36%
autant décourageant	5	2	4	20.75%
plus décourageant	1	0	0	1.89%
Aide parents/enfants				
Plus utile	10	7	13	56.60%
autant utile	9	5	6	37.74%
moins utile	0	2	1	5.66%
Dialogue Par./enf.				
Plus constructif	12	8	17	69.81%
Autant constructif	7	4	1	22.64%
Moins constructif	0	2	1	5.66%
Les notes manquent-elles?				
Oui	3	7	4	26.42%
Non	16	7	16	73.58%
Tests et bilans				
Trop fréquents	0	0	0	0.00%
Satisfaisants	18	11	20	92.45%
Trop rares	1	3	0	7.55%
Pour l'avenir?				
Evaluation par objectifs	17	9	17	86.00%
Evaluation par notes	1	4	2	14.00%

Pédagogie de la réussite et informatique

A l'heure où l'**enseignement différencié** et l'**évaluation formative** sont au coeur de nombreuses réflexions d'ordre pédagogique, deux enseignants sierrois mènent, depuis plus d'un an, une expérience originale dans le cadre de leur classe.

Gérer l'enseignement

Rappelons que le système d'évaluation traditionnel vise avant tout la sanction, par une note, d'une séquence d'apprentissage, alors que l'évaluation de type formatif se propose de suivre la progression de l'élève, sa motivation, son attitude face aux apprentissages, en vue d'une **régulation.**

Dans cette dernière optique, l'enseignement se veut différencié, c'est-à-dire dispensé en fonction du **rythme d'apprentissage** spécifique à chaque élève.

Cela suppose, pour l'enseignant, d'être constamment informé de l'avancement de chaque élève par rapport aux notions à acquérir.

Comment rendre une telle situation réalisable?

C'est pour proposer un élément de réponse à cette question, que MM. Patrick Briguet et Philippe Favre, respectivement enseignants de 3P et de 4P au centre scolaire de Planzette, ont eu recours à l'informatique.

Leur exploitation pédagogique de l'informatique se situe dans deux domaines principaux:

- Le premier englobe l'enseignement et l'apprentissage par ordinateur, qui permettent notamment à l'élève de prendre en charge son apprentissage et au maître de consacrer plus de temps aux élèves éprouvant des difficultés
- Le second domaine, dans lequel nous vous proposons plus précisément de découvrir la contribution des deux enseignants, concerne l'**enseignement assisté par ordinateur.** Ces derniers ont en effet conçu un programme informatique, intitulé «**EVALOG**», qui constitue un logiciel d'évaluation, véritable outil de gestion de l'enseignement différencié.

Principe

Le principe d'évaluation du logiciel, selon les conceptions pédagogiques de ses auteurs, ne se base pas sur le système de notes, mais sur l'acquisition ou la non acquisition d'**objectifs d'apprentissage.**

«EVALOG» permet à l'enseignant de définir son programme annuel, en introduisant dans un tableau, d'une part les branches ou disciplines scolaires (ou d'autres catégories), et d'autre part les objectifs d'enseignement qui y correspondent.

Le logiciel propose notamment des tableaux d'objectifs (pour les degrés 3P et 4P), réalisés à partir du «plan d'études romand» (GRAP, 1989), qui répartissent la matière en quatre groupes: Français, Mathématique, Environnement et Branches Secondaires.

Exploitation

L'enseignant introduit dans le programme la liste de ses élèves. En cours d'année, selon les informations qu'il tire des applications de leçons, des récitations orales ou écrites, des activités méthodologiques individuelles ou de groupe, ou encore des tests, l'enseignant peut «affecter» chaque objectif, c'est-à-dire coder sur l'écran sa conviction que tel élève, ou telle proportion de la classe maîtrise ou non telle notion.

Ceci lui permet d'obtenir, lorsqu'il le désire, des bilans individuels d'élèves ou des bilans de classe.

Le tableau ci-dessous constitue un exemple de **BILAN INDIVIDUEL**, pour trois branches de Français (le contenu d'enseignement des trois branches n'y figure pas au complet):

Bilan de : Pierre P. Français Date :

GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	CONJUGAISON
● Accorder le VERBE avec le SUJET au prés. imparf. futur.	● Accorder le VERBE avec le sujet dans une DICTEE	■ **Situer dans le temps un énoncé: PASSE, MAINTENANT ou AVENIR**
● Repérer le verbe et le sujet	● PREPARER une dictée de 5 phrases	○ Mettre en relation les PRONOMS avec la personne concernée
■ **Accorder le verbe avec un sujet formé de PLUSIEURS GN**	● Appliquer en DICTEE les REGLES apprises	■ **Mémoriser les TERMINAISONS du présent, imparfait, futur**
● Identifier les GROUPES de la phrase	● et - est son - sont	○ Mettre le verbe au TEMPS exigé par le complément de temps
● Identifier le Groupe Complément de Phrase par le déplacement	● ces - ses ce - se	○ Transformer un texte d'un temps à un autre
○ Distinguer le G. prép. complément de phrase du G. Prép. suite du V	● a - à ou - où	■ **Maîtriser les verbes du type (chanter) ER**
○ Distinguer dans les GCP les Marqueurs de Temps et de Lieu	● é - er - ait on - ont	■ **Type (finir) IR**
71 %	100 %	57 % 76 %

Explications:

- Les symboles, en face de chaque libellé d'objectif, ont la signification suivante:
  - ■ : objectif fondamental atteint
  - □ : objectif fondamental non atteint
  - ● : objectif de sensibilisation atteint
  - ○ : objectif de sensibilisation non atteint

  Cette distinction entre objectifs **fondamentaux** et **de sensibilisation** se base sur le plan d'études romand.
- Au bas du tableau, au fond de chaque colonne, le chiffre indique le pourcentage d'objectifs maîtrisés dans la branche
- Au fond du tableau, à droite, figure la moyenne des pourcentages des colonnes. Seul résultat qui pourrait être interprété en terme de performance, il constitue, dans l'esprit de la méthode, une simple référence qui permet à l'enseignant d'exprimer des appréciations.

Le bilan individuel est avant tout destiné à l'élève, qui peut y suivre la progression de ses résultats et déceler ses points forts et ses lacunes dans chacune des disciplines. Les parents en prennent également connaissance périodiquement; le bilan individuel remplace le traditionnel bulletin de notes.

Autre option possible, le **BILAN DE CLASSE** se présente sous la forme suivante (illustration d'un bilan comportant trois branches de Mathématique):

Bilan de classe — Mathématique — Date :

NUMERATION	OPERATIONS	DEPLACEMENT/ GEOM.
4 **Reconnaître les C, D et U dans un nombre donné** Ø **Lire les nombres jusqu'à 1000** Ø **Nommer les nombres jusqu'à 1000** Ø **Ecrire les nombres jusqu'à 1000** Ø **Utiliser les signes = < > =** 7 Coder et décoder en bases diverses 6 Sérier des codes dans diverses bases	7 **Utiliser la technique de l'ADDITION** 10 Utiliser la technique de la SOUSTRACTION sans échange Ø Utiliser la technique de la MULTIPLICATION 9 Utiliser la technique de la SOUSTRACTION avec échange Ø **Résoudre des problèmes comportant des ADDITIONS** Ø **Résoudre des problèmes comportant des SOUSTRACTIONS** Ø **Résoudre des problèmes comportant des MULTIPLICATIONS**	9 **Coder un chemin sur le quadrillage** 7 **Décoder un chemin sur le quadrillage** 9 **Repérer une case du quadrillage à l'aide d'un couple** Ø Repérer la position d'un objet dans un espace à trois dim. Ø Placer un point grâce à ses coordonnées Ø Mesurer à l'aide d'une règle Ø Maîtriser la notion de m et de cm
56 %	86 %	83 % 75 %

Explications:

- Les symboles indiquant l'acquisition ou la non acquisition des objectifs sont remplacés, dans ce tableau, par des chiffres qui représentent, en code pour-dix, la proportion d'élèves ayant atteint les objectifs correspondants
- Au fond de chaque colonne figure cette fois le pourcentage d'objectifs maîtrisés par l'ensemble des élèves, la moyenne se trouvant à droite (les objectifs non affectés ne sont pas pris en compte)
- Les objectifs fondamentaux, comme dans le bilan individuel, sont inscrits en caractères gras.

Le bilan de classe est au service de l'enseignant; il lui donne des informations sur l'état des connaissances de l'ensemble des élèves.

A part les bilans d'acquisition, «EVALOG» offre de nombreuses **autres possibilités d'exploitation:**

- Identifier un **objectif** comme global: dans son utilisation actuelle, cette fonction permet de constituer et de nommer des familles d'objectifs (ces groupements sont séparés dans les bilans par des traits horizontaux)
- Introduire, pour chaque objectif, des **références** concernant les moyen d'enseignement, des tests, des sources ou des remédiations; cette option rend possible l'édition automatique de programmes périodiques référenciés
- Répartir les élèves en **groupes d'aptitude:**

  1-élèves maîtrisant la notion
  2-élèves ne maîtrisant pas la notion
  3-élèves n'ayant pas été contrôlés, ou chez qui le contrôle n'a pas permis de déterminer si la notion est acquise ou non.

Pour quitter cette énumération des possibilités d'exploitation d'«EVALOG», précisons encore que celles mentionnées ici concernent uniquement les fonctions principales du logiciel; de

plus, ces fonctions se caractérisent par une grande **souplesse d'utilisation,** selon les besoins et les idées de l'utilisateur.

Intérêts pédagogiques

«EVALOG», en tant qu'outil au service de l'enseignement différencié, offre de nombreux intérêts aux partenaires de l'enseignement. Par exemple:

POUR L'ENSEIGNANT: **orienter son enseignement**, grâce aux bilans d'élèves, en proposant, par exemple, des activités de remédiation aux élèves en difficulté ou des activités de prolongement aux élèves plus avancés. De la même façon, le bilan de classe lui donne la possibilité de recentrer sa pédagogie sur les branches ou notions qui posent problème. Par ailleurs, l'enseignant dispose également d'informations précises et substantielles utilisables dans les entrevues avec les parents ou les maîtres spécialisés

POUR L'ÉLÈVE: **être associé à sa propre évaluation,** en ayant connaissance des objectifs qui lui sont proposés et de son avancement dans le programme.

Si les avantages d'«EVALOG» sont nombreux, il subsiste toutefois des difficultés dans la gestion de l'enseignement, parmi lesquelles:

- **Tenir à jour certains bilans individuels:** les différences de maturité entre élèves nécessitent, dans l'idéal, des contrôles d'acquisition d'une même notion à des moments différents de l'année scolaire
- **Définir des critères d'évaluation** dans certaines matières (lecture, rédaction...)

Perspectives

L'ambition des deux enseignants sierrois est d'améliorer et de rendre encore plus accessible le logiciel d'évaluation, afin:

- De développer le projet d'une **pédagogie centrée sur l'évaluation par objectifs,** la prise en compte des rythmes d'apprentissage et l'enseignement et l'apprentissage par ordinateur
- D'utiliser les informations de ce système d'évaluation pour redéfinir les **modalités de la promotion:** pour respecter les rythmes d'apprentissage, chaque élève devrait accéder au niveau d'enseignement suivant lorsqu'il a atteint les objectifs fondamen taux, sans tenir compte du découpage en années scolaires
- De permettre à d'autres enseignants de se rallier à leur projet, à tous les niveaux de la scolarité, et de rendre possible un **échange avec des enseignants et chercheurs** menant des expériences analogues.

Pour notre part, nous tenons à saluer l'apport de MM. P. Briguet et Ph. Favre à la progression de la recherche pédagogique, ainsi qu'à l'expérimentation de nouvelles méthodes.

Nous souhaitons enfin vivement qu'une réalisation telle qu'«EVALOG», par les perspectives d'application pédagogique qu'elle ouvre, obtienne un large écho auprès des milieux enseignants.

Pascal Darioly
Stagiaire au Service de la
Recherche Pédagogique, ORDP.

SOURCES: Briguet Patrick & Favre Philippe:

- **PROJET PÉDAGOGIQUE:** ÉVALUATION, RYTHME D'APPRENTISSAGE, ENSEIGNEMENT ASSISTÉ PAR ORDINATEUR (1991)
- **EVALOG:** GESTIONNAIRE D'ÉVALUATION PAR OBJECTIFS (1992)

Quelques remarques d'un parent d'élève sur l'évaluation sans notes

Remarque préliminaire :

Je suis trop impliqué dans l'enseignement pour ne rester que sur le registre "parent d'élève".

Voici quelques aspects qui pourraient être pris en compte pour apprécier cette nouvelle manière d'évaluer :

- l'absence de notes oblige à mettre l'accent sur "autre chose", en l'occurrence sur les objectifs que le maître veut atteindre avec ses élèves.

- la note, quand elle est bonne, semble plus gratifiante qu'un objectif atteint (= *rond rempli*) , alors que la mauvaise note semble plus dévalorisante qu'un objectif non atteint.

- la note possède un aspect définitif, la moyenne annuelle représentant la somme des bons et mauvais résultats récoltés en cours d'année, alors que l'objectif, s'il n'est pas atteint, ne pénalise pas l'élève définitivement, puisqu'il l'incite à s'améliorer pour l'atteindre.

En conclusion :

Il est encore trop tôt pour se prononcer, mais l'évaluation par rapport aux objectifs atteints ou non me paraît, sur le plan pédagogique, plus valorisante. Il reste cependant à définir exactement les critères de réussite afin de mieux situer l'élève par rapport à sa valeur réelle.

Quelques suggestions concernant l'expérience en cours :

- à l'avenir, il faudrait que les parents soient mieux renseignés, et surtout plus tôt, si possible dans la première semaine de scolarité.
- il serait souhaitable que le maître puisse suivre sa classe au-delà d'une année ou du moins qu'il assure une bonne transition avec la manière traditionnelle d'évaluer.

Georges Rion

Copie

Monsieur
Jean Clivaz
Inspecteur scolaire

3971 CHERMIGNON

Sion, le 20 novembre 1991

Projet pédagogique : gestion informatisée de l'apprentissage

Monsieur l'Inspecteur,

En raison de votre convalescence que je souhaite bonne, je me suis rendu seul rencontrer MM. Briguet et Favre, enseignants à l'école de Planzette à Sierre, le lundi 11 novembre 1991. Ces deux personnes expérimentent depuis quelques années une gestion informatisée de l'apprentissage de leurs élèves de 3e et 4e années primaires.

L'évaluation de la progression de la classe et de chaque élève est faite de manière formative et donc individualisée, impliquant enseignement, contrôle des acquisitions, remédiation et compte rendu des résultats aux élèves ainsi qu'à leurs parents.

La définition des objectifs a été renouvelée depuis l'an passé (cf rapport de février 1991). Le document du GRAP est la base des objectifs opérationnalisés qui ont pris la place des objectifs purement notionnels. Le travail est remarquable et l'investissement des deux enseignants "démentiel" mais susceptible de produire de bons fruits.

Pour être logique avec la démarche entreprise, MM. Briguet et Favre souhaitent ne pas devoir transformer leurs observations en notes scolaires durant l'année (notes trimestrielles). Ce travail, me semble-t-il, est surperflu car les renseignements remis périodiquement aux parents et se rapportant aux progrès des enfants dans chaque discipline scolaire (cf annexe) sont suffisamment complets et compréhensibles.

Pour que le Département autorise les deux enseignants concernés, à titre expérimental, à ne mettre des notes qu'en fin d'année scolaire, il faut que l'inspecteur donne son approbation. C'est la principale raison de ces quelques mots.

J'ajoute que l'an prochain, il est probable que les enseignants fassent des émules et qu'une filière de 1 à 6P de gestion informatisée de la progression soit mise en place à Sierre. De plus, cette expérience s'inscrit parfaitement dans le projet "évaluation" décidé par le Conseil d'Etat.

Je vous remercie d'accorder une attention bienveillante à cette requête et je vous adresse, Monsieur l'Inspecteur, mes salutations les plus amicales.

Bonne santé !

Le directeur de l'ORDP

Jean-Pierre Salamin

Copie pour information :

- à MM. Patrick Briguet et Philippe Favre, Centre scolaire de Planzette, 3960 Sierre.
- à M. Paul Germanier, directeur des écoles de Sierre.