

Table des matières

Introduction	3
I) L'évaluation, ses différentes formes et ses fonctions dans l'enseignement pour les élèves et le professeur	5
A) L'évaluation diagnostique	5
B) L'évaluation formatrice : une forme d'évaluation formatrice.....	8
C) L'évaluation sommative : une évaluation critiquée mais qui peut être formatrice	11
II) L'évaluation : un moyen de comprendre et d'appliquer les méthodes travaillées en classe	14
A) Travailler en amont les méthodes en classe : une évaluation formative et formatrice	14
B) L'annotation et la correction des évaluations en classe : un moyen permettant à l'élève de s'autocorriger en comprenant les points positifs et négatifs de son évaluation	18
C) L'évaluation formative : un type d'évaluation qui permet d'aider l'élève à maîtriser progressivement les différentes méthodes	21
III) Des évaluations évolutives permettant à l'élève de développer une réflexion sur un sujet donné	23
A) Du paragraphe argumenté à la composition : une acquisition progressive de l'exercice du baccalauréat grâce aux évaluations.....	24
B) De l'étude des documents à l'étude critique de documents : une acquisition progressive de la méthode grâce aux évaluations.....	27
C) Des évaluations progressives permettant aux élèves d'acquérir la méthode du croquis	30
Conclusion	32
Annexes	34
Bibliographie	48

Introduction

« Pour améliorer l'efficacité des apprentissages et la confiance en eux des élèves, il importe de faire évoluer les pratiques en matière d'évaluation des élèves »¹. La circulaire de rentrée du 20 mai 2014 du Ministère de l'Education nationale montre ainsi la préoccupation majeure et primordiale de l'Ecole française qui est l'enjeu de la note : doit-on la garder ? Ce moyen d'évaluer par la note permet-il aux élèves de progresser ? Cette circulaire montre ainsi la volonté de changement de l'Education nationale dans la manière d'évaluer les élèves. Mais, qu'est-ce-qu'évaluer ?

Evaluer, selon un dictionnaire en ligne, en l'occurrence le Larousse², signifie « fixer la valeur de quelque chose ». Dans le cadre de l'enseignement, nous pouvons préciser qu'évaluer correspond à un jugement de valeur sur le travail fourni par un élève à partir d'un objectif donné par un enseignant afin de vérifier si la méthodologie et la construction de l'apprentissage en cours est bien engagée. L'évaluation a un rôle primordial dans l'apprentissage de l'élève notamment pour permettre au professeur et à l'élève de voir où il en est dans son processus d'apprentissage pour acquérir les différentes méthodes nécessaires à sa réussite. Ainsi, comme tout enseignement, ceux de l'histoire, de la géographie et de l'Education civique juridique et sociale doivent être évalués. Le terme « évaluation » est utilisé de manière récente pour la pédagogie, puisque selon Daniel Hameline³, c'est seulement dans les alentours des années 1960 qu'il est utilisé dans ce champ pédagogique. En effet, auparavant, les enseignants et professionnels utilisaient de préférence le terme de « note », venant du latin *nota* signifiant selon un dictionnaire étymologique⁴ « une marque de reconnaissance » et au XIXe siècle, le terme prendra le sens actuel, c'est-à-dire une « notation, en particulier lettre ou chiffre, correspondant à un barème établi pour apprécier un travail scolaire »⁵. Cette définition fait référence à une appréciation, une valeur. La note serait donc bien un jugement de valeur, donc quelque chose de subjectif.

A partir de la fin du XIXe siècle et du début du XXe siècle, l'évaluation est un terme tourné forcément vers la note, le classement des élèves puisque vers 1890, la France va adopter la fameuse notation sur 20. Une des premières mentions de notation est issue de l'arrêté du 16 juin 1860 fixant la manière de noter le certificat d'études avec des épreuves sur un certain nombre de points. L'enseignant a ainsi une position de juge et l'évaluation permet

¹ Extrait de la circulaire n° 2014-068 de rentrée 2014 du Ministère de l'Education nationale.

² http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=79642

³ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9valuer/31795> consulté le 20 avril 2015.

⁴ D. Hameline, *Les objectifs pédagogiques*, ESF, 2005.

⁵ J. Pioche, *Dictionnaire étymologique du français*, Paris, Dictionnaire le Robert, 1992, page 344.

⁶ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/note/55053> consulté le 20 avril 2015.

de distinguer les « bons élèves » des « mauvais élèves ». Mais ce système est mis en cause peu à peu. Tout d'abord, à partir des années 1920, ce système de notation fait l'objet d'études par des psychologues dans plusieurs Etats dont la France. Les grandes critiques de la note commencent dès les années 1960. Pierre Bourdieu notamment dénonce une note qui vise davantage à classer qu'à faire apprendre et progresser les élèves. En 1967, est proposé un nouveau système où la note serait supprimée au profit de lettres allant de A à E et mettant davantage en avant les progrès des élèves. Mais ceci rencontra une vive opposition et les enseignants abandonnent ceci au profit de lettres ou chiffres et d'appréciations détaillées. Peu après, la note de 0 à 20 est rétablie, notamment pour les classes à examen. En 1977, la pédagogie par objectifs et l'évaluation entrent dans les programmes nationaux. Ainsi, les élèves auront des objectifs à atteindre en termes de compétences, de comportements. Se met ainsi en place, une nouvelle forme d'évaluation. Ceci sera suivi durant les années suivantes par les différents programmes mis en place. Nous pouvons ainsi constater que la définition de l'évaluation évolue selon les contextes. Bien que la note soit historiquement très utilisée par les enseignants lors de leurs évaluations, évaluer et noter ne sont pas des termes synonymes. Tout travail est évalué mais toute évaluation n'est pas notée. Aujourd'hui, dans de nombreux débats, la note est remise en cause et des classes expérimentales sont mises en place dans certains collèges, notamment des classes de 6^e, dans lesquelles la note est supprimée. Ainsi, les professeurs ne fonctionnent qu'avec des lettres et des compétences ou capacités acquises ou non par les élèves. L'évaluation peut prendre des formes variées : interrogation individuelle ou collective, travaux écrits, exposés oraux, etc. Elle est formative pour l'élève et l'enseignant. Elle vise à déterminer les lacunes en vue de les combler. Elle montre ainsi son intérêt pour l'élève. Elle est donc dynamique et devient, en plus d'un instrument de contrôle, un outil de formation pour l'élève et le professeur.

Ainsi, nous pouvons nous demander en quoi les différents types d'évaluations en classe de seconde en histoire, leurs mises en place et leurs corrections, permettent-ils aux élèves d'acquérir progressivement les méthodes pour réussir les épreuves du baccalauréat en classe de terminale mais aussi au-delà d'avoir des outils pour réussir dans le post-bac ?

Pour répondre à cela, nous verrons dans un premier temps quelles sont les différentes formes d'évaluation et leur fonction ; dans une seconde partie nous étudierons le fait que les différents types d'évaluations permettent aux élèves de comprendre et d'appliquer les méthodes travaillées en classe. Enfin, nous montrerons que les évaluations sont évolutives et sont un moyen pour l'élève de développer une véritable réflexion, les exercices permettant aux élèves d'acquérir progressivement dans l'année de seconde les compétences demandées au baccalauréat. J'utiliserai pour cela mon expérience personnelle avec la classe de seconde que j'ai en charge depuis le mois de septembre.

I) L'évaluation, ses différentes formes et ses fonctions dans l'enseignement pour les élèves et le professeur

L'évaluation des élèves et la manière d'évaluer doivent être en cohésion par rapport aux méthodes de travail mises en œuvre avec les élèves en classe, c'est-à-dire que ce qui doit être évalué est ce qui est travaillé en classe avec les élèves. Il existe différents types d'évaluations et différentes fonctions de celles-ci pour les élèves et le professeur permettant à celui-ci de vérifier si les élèves ont appris mais aussi compris ce qu'ils ont étudié en classe, que ce soit du point de vue des connaissances mais aussi des compétences et différentes méthodologies travaillées en classe.

A) L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est réalisée avant une séquence ou une séance d'apprentissage, généralement au début de la première séance. Cette évaluation sert avant tout à déterminer les besoins et les connaissances des participants afin de les orienter vers le parcours d'apprentissage le plus approprié. Une évaluation diagnostique pourra par exemple servir à évaluer des pré-requis avant le début de formation. Ainsi, son objectif est de repérer le niveau des élèves interrogés, où ils en sont dans leurs apprentissages, que ce soit du point de vue de leurs connaissances ou dans leurs savoir-faire. Elle permet également de repérer les différentes représentations que peuvent avoir les élèves sur un thème, un fait précis, ce qui permettra à l'enseignant de repérer ce qu'il va devoir mettre en œuvre pour déconstruire certaines représentations faussées des élèves. Elle permet ainsi de repérer le niveau initial des élèves, avant le processus d'apprentissage mis en place par l'enseignant. Cette évaluation diagnostique est importante pour l'enseignant puisqu'elle lui permet d'organiser ensuite les différentes séances d'apprentissages des élèves. L'enseignant peut repérer ce que savent déjà les élèves mais surtout ce qu'ils ne savent pas et comment intégrer ceci aux différentes séances pour qu'à la fin de la séquence cela soit acquis et compris par les élèves. Grâce à ce type d'évaluation, l'enseignant sait sur quelles compétences il peut compter dans son travail et quelles sont les compétences à travailler par les élèves. Il peut également repérer si les connaissances et compétences qui doivent être acquises à ce moment-là de l'année sont bien en place pour les élèves : sont-elles bien maîtrisées ? Savent-ils les réutiliser ? Cette évaluation fournit donc à l'enseignant des repères pédagogiques pour l'organisation de sa séquence, de sa progression mais aussi sur les différents exercices proposés en classe. En effet, si les compétences sont acquises, un exercice peut être donné en classe sans que

l'enseignant n'ait à réexpliquer la consigne ou la méthode demandée. Cet exercice sert ainsi à répéter quelque chose que les élèves savent faire. En revanche, si les compétences ne sont pas acquises par les élèves, le professeur, dans sa progression, doit prévoir l'explication et un travail plus progressif dans l'acquisition des différentes compétences visées.

L'évaluation diagnostique est en réalité un état des lieux personnalisé, individualisé des acquis des élèves. Elle permet ainsi pour l'enseignant de positionner chaque élève par rapport à des compétences de bases à connaître, de proposer à l'élève des outils de remédiation pour les compétences non acquises par celui-ci. Enfin, le professeur peut avoir une information globale sur le niveau de toute la classe, bien que cette évaluation soit individualisée. Elle lui permet ainsi de repérer les élèves qui sont le plus en difficultés et ceux qui ont davantage de facilités. Pour l'élève, cette évaluation a également une fonction. En effet, elle lui permet de prendre conscience de ce que le professeur attend de lui dans la séquence qui sera travaillée par la suite. De plus, elle valide les compétences acquises et définit les besoins qu'il aura, les compétences qu'il devra davantage travailler et acquérir à la fin de la séquence et donc d'avoir des outils adaptés à ses besoins.

Cette évaluation diagnostique peut se faire sous différentes formes. La forme la plus répandue est l'oral. En effet, le professeur réalise un *brain storming* à l'oral en posant une question aux élèves, comme « qu'est-ce-que... ? ». Les élèves répondent ainsi, à l'oral un par un et le professeur note au tableau ou peut réaliser un nuage de mots avec le logiciel *wordle* pour montrer aux élèves ce qu'ils savent déjà ou non. J'ai pu réaliser ce test plusieurs fois avec ma classe de seconde en histoire-géographie. En effet, j'ai réalisé ce type d'évaluation diagnostique avec les secondes lorsque l'on a commencé la séquence « Les hommes de la Renaissance ». Je leur ai demandé ce qu'était la Renaissance. J'ai pu ainsi constater que la notion de Renaissance était connue de tous les élèves mais qu'ils n'avaient pas tous la même définition. Ainsi, pour certains c'était la période qui venait après le Moyen Age, pour d'autres c'était un terme utilisé pour caractériser une période de renouveau du point de vue artistique. Ce type d'évaluation peut également être fait à l'écrit par les élèves. Le professeur demande à chaque élève de répondre à une question sur une feuille à la fin d'une séquence et d'une heure de cours afin de préparer la séquence suivante. Le professeur relève les différentes réponses et peut montrer au tableau, la séance prochaine, un organigramme ou un tableau résumant les différentes réponses des élèves. Il peut ensuite s'appuyer sur cela pour montrer aux élèves ce qui est acquis et en place par la majorité d'entre eux, ce qui est à retravailler et établir avec les élèves les objectifs de la séquence en termes de capacités et de compétences.

Ce type d'évaluation, après expérience et réflexion, selon moi ne doit pas être noté : le professeur ne peut pas noter le travail ou non d'un autre enseignant et des pré-acquis des

élèves. De plus, dans des classes de plus en plus hétérogènes, ce type d'évaluation est très individuel. En effet, un élève peut avoir acquis les compétences et les connaissances qui sont vérifiées par le professeur lors de l'évaluation diagnostique mais un autre élève ne les aura peut-être pas acquises. En effet, grâce à mon expérience je me suis rendue compte que ce type d'évaluation ne peut pas faire l'objet d'une note, les élèves ne sont pas sur un même pied d'égalité selon l'enseignement qu'ils ont acquis précédemment ou non, ce qu'ils ont pu retenir, etc.

Lors de la première évaluation⁶ de fin de séquence du thème introductif d'histoire de seconde intitulé « Les place des populations de l'Europe dans le peuplement de la Terre », mon tuteur m'a conseillé de faire réaliser aux élèves un exercice d'argumentation, afin de les faire rédiger et de voir quelles sont les compétences acquises par rapport à cet exercice pour chaque élève. Cependant, ce travail n'avait pas été travaillé au préalable en classe, je n'avais pas donné de méthodologie aux élèves et nous ne l'avions pas travaillé en classe avec un exemple. J'ai donc décidé de mettre cet exercice dans l'évaluation sommative, dont nous verrons la définition et l'intérêt ci-après, mais d'adapter la notation. En effet, je n'ai pas noté la méthodologie du paragraphe argumenté mais seulement les connaissances des élèves à la réponse à la question. Ainsi, cette évaluation diagnostique m'a permis de repérer les élèves qui avaient déjà travaillé la méthodologie du paragraphe argumenté au collège, ceux qui l'avaient travaillé mais qui n'avait pas encore acquis la méthode et ceux qui ne l'avaient pas du tout vu au collège. J'ai également pu remarquer les élèves qui avaient compris très rapidement l'exercice et qui, même s'ils n'avaient pas vu la méthodologie du paragraphe argumenté, ont répondu à la question grâce aux connaissances du cours et ont réussi à organiser leurs réponses. Lorsque j'ai corrigé les copies, j'ai noté les élèves seulement sur leurs connaissances du cours et si celles-ci étaient organisées pour répondre à la question proposée. En revanche, lors de la correction en classe de cette évaluation, j'ai fait un travail de remédiation avec les élèves. En effet, j'ai travaillé la méthodologie du paragraphe argumenté avec eux en leur distribuant dans un premier temps une fiche méthodologique que l'on a lu ensemble et expliqué. Dans un second temps, nous avons corrigé la question de l'évaluation en appliquant la méthodologie du paragraphe argumenté. J'ai par la suite demandé aux élèves de rédiger entièrement la correction à la maison, puis j'ai relevé les corrections des élèves et j'ai pu constater que la méthodologie a été comprise par la majorité des élèves. J'ai réitéré cet exercice à plusieurs reprises avec d'autres sujets ou questions selon les thèmes travaillés en classe puisque j'ai pu donner le même type d'exercice lors de l'évaluation de géographie sur le thème introductif « Du développement au développement durable ». J'ai pu constater que les deux tiers des élèves de la classe de seconde ont compris

⁶ Voir l'annexe 1 qui est le sujet de l'évaluation en question.

l'exercice puisqu'ils ont appliqué la méthodologie travaillée à l'aide des connaissances du cours⁷. Cependant, un tiers des élèves n'ont pas appliqué la méthodologie et ont rencontré des difficultés face à cet exercice. La rédaction d'un paragraphe argumenté a été répétée plusieurs fois durant les différents travaux faits en classe ou à la maison avant que toute la classe ait pu maîtriser cette méthodologie. Nous verrons que c'est un exercice important à maîtriser en début de seconde permettant de faire la transition vers la maîtrise de l'exercice de la composition.

L'évaluation diagnostique est donc un type d'évaluation possible à faire avec les élèves mais dont l'évaluation ne doit pas faire l'objet d'une note : les pré-requis ne peuvent pas être notés. Il existe d'autres types d'évaluation permettant d'évaluer les apprentissages des élèves. Cependant, l'évaluation diagnostique, qui a donc pour but de révéler l'état des représentations des élèves, peut être considérée comme une modalité particulière de l'évaluation formative.

B) L'évaluation formative : une forme d'évaluation formatrice

L'évaluation des élèves et la manière d'évaluer doivent être en cohésion par rapport aux méthodes de travail mises en œuvre avec les élèves en classe, c'est-à-dire que ce qui doit être évalué est ce qui est travaillé en classe. L'évaluation formative est un outil de dialogue pédagogique, elle est continue. Ce type d'évaluation favorise une meilleure connaissance des processus d'apprentissage de chaque élève. Ce type d'évaluation ne sanctionne pas les élèves, bien au contraire elle utilise l'erreur pour aider les élèves à progresser. Ainsi, l'erreur de l'élève est une information utile pour le professeur et non une faute. L'évaluation formative s'intéresse davantage aux processus d'apprentissage des élèves qu'à leurs résultats.

Cette forme d'évaluation est formatrice car l'élève est directement impliqué dans l'activité d'évaluation de ses apprentissages. L'élève et l'enseignant peuvent utiliser une forme d'auto-évaluation, c'est une compétence que l'élève doit acquérir dans sa scolarité. L'auto-évaluation est une évaluation des élèves sur leurs propres productions. Elle favorise l'autonomie de l'élève dans les processus d'apprentissages. Contrairement à l'autocorrection, l'autoévaluation n'est pas centrée sur les connaissances mais plutôt sur la démarche de l'élève. Avec l'autoévaluation, les élèves doivent s'appropriier les différents critères d'évaluation de l'exercice évalué. Ceci peut donc seulement se faire de manière progressive. C'est ce que j'ai pu mettre en œuvre avec les élèves de seconde. En effet, lors d'une évaluation

⁷ Voir en annexe 2 un extrait d'une copie de cet exercice d'un élève.

en géographie sur la séquence « L'eau ressource essentielle » du thème 2 « Gérer les ressources terrestres », les élèves devaient réaliser un croquis à l'aide de quatre documents qui leur étaient proposés⁸. Avant de réaliser ceci, avec l'étude de cas que nous avons travaillé en classe sur la mer d'Aral, les élèves ont réalisé un schéma en classe avec mon aide et nous avons repris la méthodologie du croquis et du schéma qui avait été distribuée un peu plus tôt dans l'année. Tout en construisant le schéma ensemble, nous avons établi les différents critères indispensables à la réalisation d'un « bon » croquis et schéma. Ainsi, les élèves, avec l'aide de l'enseignant, ont réalisé des grilles avec des critères que les élèves devront respecter lors des évaluations des croquis. Un critère est une norme, généralement implicite, à laquelle se réfère l'enseignant pour dire qu'un élève a su réaliser une tâche demandée ou non. Cette grille leur a ensuite été distribuée avant l'évaluation sommative de fin de séquence, afin que les élèves la travaillent avant cette dernière. Après la correction de l'exercice du croquis, les élèves ont effectué leur autoévaluation par rapport aux compétences qu'ils avaient définies. Ils ont donc rempli leur grille à l'aide des remarques que j'avais pu noter dans leur copie, d'où, nous le verrons plus loin, l'importance des annotations et observations du professeur dans la copie de l'élève. Ils ont donc eux même remplis la grille de compétences⁹. Après « vérification » par l'enseignant, j'ai pu constater que la plupart des élèves ont rempli de manière très juste leur grille ou parfois de manière trop négative, ils se dévalorisent beaucoup pour certains. Cette démarche permet donc aux élèves de s'appropriier les critères puisqu'ils ont construit la grille de critères eux-mêmes. En effet, si l'enseignant leur donne une grille de critères faite par lui-même, même bien expliquée, les élèves devront prendre du recul, l'apprendre pour l'évaluation sommative. La plupart d'entre eux l'oublie très rapidement et ne s'en servent pas le jour de l'évaluation sommative car ils l'ont oublié ou ne la connaissent pas : ils ne se sont pas appropriés les différents critères imposés et donnés par le professeur. J'ai pu constater ceci car lors du premier exercice de la composition en évaluation sommative, j'avais distribué la grille des différents critères des compétences nécessaires à l'exercice et durant l'évaluation, un élève m'a demandé quels seraient les critères évalués. Ceci montre que l'élève ne s'est pas approprié la grille de critères distribuée. Ceci ne s'est pas reproduit pour l'exercice du croquis, la grille étant construite par les élèves eux-mêmes.

Pour vérifier les apprentissages en amont de l'évaluation sommative, plutôt que de le remédier après l'évaluation, l'enseignant a besoin de s'informer sur l'état des apprentissages à un moment donné dans la classe. Ainsi, l'idée d'évaluation formative est associée à celle de test de mi-parcours de l'apprentissage, non noté et avec des critères, dont les résultats vont

⁸ Voir l'annexe 3 qui consiste au sujet de l'évaluation en question et de la copie d'un élève.

⁹ Voir l'annexe 4 dans laquelle nous pouvons voir cette grille de critères construite par les élèves et remplie par eux-mêmes.

donner des informations à l'enseignant mais aussi à l'élève sur son avancée par rapport aux objectifs fixés par l'élève et l'enseignant. Selon Phillippe Perrenoud, est formative « toute évaluation qui aide l'élève à apprendre et à se développer, autrement dit, qui participe à la régulation des apprentissages et du développement dans le sens d'un projet éducatif »¹⁰. Ainsi, l'évaluation formative n'est pas seulement un test à un moment donné dans le processus d'apprentissage de l'élève. Elle est constamment présente dans la classe avec chaque élève. L'enseignant observe les élèves, prend le temps de regarder les élèves dans un travail en autonomie par exemple, ou même lors de leur participation orale, et prend l'information : quelle compétence cet élève interrogé à l'oral a-t-il acquise ? Quelle compétence doit-il encore travailler car il ne l'a pas assez développé ou utilisé dans sa réponse ? Quels sont les obstacles rencontrés par l'élève ? De même, lors d'un travail en autonomie, l'enseignant aide les élèves dans leur tâche en passant dans les rangs ou sur la demande des élèves eux-mêmes et peut ainsi vérifier où en sont les élèves dans leurs processus d'apprentissages par rapport aux objectifs fixés au début de la séance et/ou de la séquence. Ainsi, les élèves sont en constante évaluation et celle-ci est formative. Elle peut également prendre la forme d'une évaluation de type sommative mais non notée ou de façon indicative permettant ainsi de montrer aux élèves où ils en sont dans leurs apprentissages par rapport aux objectifs et aux compétences que les élèves doivent acquérir à la fin de la séquence. Dans ces évaluations « blanches », les critères jouent un rôle primordial. Ainsi, si l'auto-évaluation n'est pas pratiquée par l'enseignant, il reste important que les élèves aient entre leurs mains les différents critères que prendra en compte l'enseignant pour l'évaluation sommative. Ainsi, en réalisant une évaluation en cours de séquence qui sera très identique du point de vue de la forme à l'évaluation de fin de séquence, l'élève comprend les différents critères qui seront évalués lors de cette dernière et il peut constater ce qu'il a acquis et ce qu'il doit encore travailler pour progresser. Ce type d'évaluation est donc formateur pour l'élève mais aussi pour l'enseignant car ceci lui permet d'effectuer des remédiations.

Ainsi, pour résumer ceci, l'évaluation formative apporte des informations sur les compétences acquises ou en cours de construction et permet de situer la progression des élèves par rapport à l'objectif donné par l'enseignant en début de séquence. Elle oblige également l'enseignant à opérer des remédiations constantes dans son travail au fur et à mesure de la progression des élèves dans la séquence, plus ciblées, davantage individualisées pour les élèves. Cette évaluation est pratiquée au cours des apprentissages, lorsque les élèves travaillent en classe de manière autonome ou même lors d'un cours

¹⁰ Philippe Perrenoud, « Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative » in http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_12.html consulté le 11 mars 2015, Université de Genève, 1991.

dialogué avec l'enseignant, durant différents types d'exercices, en observant leurs cahiers, en corrigeant les différents exercices relevés, etc. Elle permet ainsi au professeur d'évaluer le niveau de compréhension des élèves, où en sont les élèves dans l'apprentissage des compétences. Les élèves peuvent grâce à cette évaluation, identifier leurs difficultés et leurs erreurs et les corriger grâce aux remarques et aides de l'enseignant. Cette progression est vérifiée lors des évaluations de fin de séquence dites sommatives.

C) L'évaluation sommative : une évaluation critiquée mais qui peut être formatrice

L'évaluation sommative existe depuis la naissance de l'évaluation mais surtout de la notation puisque lorsque « évaluation » et « notation » étaient deux termes synonymes, il existait une seule forme d'évaluation et cette dernière était des évaluations appelées sommatives. L'évaluation sommative se déroule à la fin d'une séquence d'apprentissage, d'un thème étudié¹¹. Elle fait le bilan chiffré des acquisitions des élèves en faisant l'objet d'une note. Elle permet ainsi à l'enseignant d'attester le degré d'appropriation des différentes compétences et apprentissages travaillés durant la séquence. Elle a essentiellement une fonction institutionnelle puisqu'elle a pour objectif principal de vérifier, contrôler les connaissances et capacités des élèves mais aussi elle permet d'informer le système éducatif de la progression de l'élève, c'est-à-dire l'élève lui-même, les enseignants, mais également les parents de l'élève. Les résultats font l'objet d'un bulletin scolaire de fin de trimestre qui a un rôle non négligeable pour l'avenir de l'élève. Cette évaluation entraîne la plupart du temps un classement des élèves les uns par rapport aux autres. Elle est donc vue d'un point de vue très négatif et fait l'objet de nombreuses critiques car elle est synonyme pour beaucoup de sanction et n'irait donc pas dans le sens des apprentissages. Cependant, elle peut avoir des finalités pédagogiques et didactiques. En effet, si l'élève est informé le plus tôt possible des modalités d'évaluation, s'il connaît les différents critères évalués avant l'évaluation sommative et si ces différents critères font l'objet de différents apprentissages réguliers et progressifs tout au long de la séquence, l'évaluation sommative a une finalité pédagogique pour l'élève et pour l'enseignant. De plus, les remarques et appréciations de l'enseignant qui corrige la copie a une importance primordiale pour l'élève puisque celles-ci lui permet de comprendre les raisons de la valeur que l'enseignant attribue à sa production. Pour que l'évaluation sommative soit formatrice, l'élève doit regarder au-delà de la note. Cependant ceci est très difficile pour l'élève.

¹¹ Exemple d'évaluations sommatives en annexes 1, 3 et 5.

En effet, il y a ce que Bernard Rey et Michel Staszewski appellent la « culture des notes »¹². Les élèves voient leur note de l'évaluation sommative comme une récompense de leur travail mais aussi une mesure de leurs performances scolaires. Ainsi, j'ai pu remarquer que lorsque je rends les évaluations de fin de séquence aux élèves, la note est très importante à leurs yeux et certains ne regardent que la note sans prendre en compte les différentes remarques et observations inscrites qui leurs permettraient de progresser et qui justifient également la note qu'ils ont acquis. C'est pourquoi j'ai pris la décision en cours d'année d'inscrire dès que c'était possible les notes sur l'ENT. Ainsi, les élèves, avant que je ne rende les évaluations, sont informés et connaissent leur note et sont donc davantage concentrés sur les observations. Pour cela, je laisse toujours quinze minutes aux élèves afin qu'ils puissent lire leurs copies et comprendre la raison de leurs notes mais aussi me poser des questions sur certains points, ce qui donne une finalité davantage pédagogique à l'évaluation sommative puisqu'elle entre dans un processus d'apprentissage et permet ainsi à l'enseignant de faire tout un travail de remédiation quant à la mise en œuvre des apprentissages. Elle permet ainsi au professeur mais aussi à l'élève d'utiliser l'erreur produite par ce dernier. Elle n'est donc pas une sanction mais bien une évaluation formatrice.

Ce type d'évaluation permet à l'enseignant de mesurer les acquis de chaque élève individuellement : l'élève a-t-il acquis les compétences et connaissances travaillées durant la séquence d'apprentissage ? A-t-il progressé durant la séquence ? L'évaluation sommative permet également au professeur de mesurer le taux de réussite de la classe afin d'apporter des modifications et donc un travail de remédiation à la séquence pour les années suivantes ou à la séquence prochaine où certaines compétences similaires sont travaillées mais aussi pour les élèves en difficultés. Ce type d'évaluation a donc un rôle primordial pour l'enseignant. Cependant, l'évaluation sommative a également un rôle didactique et pédagogique important pour l'élève lui-même, principal acteur de l'évaluation sommative. En effet, elle permet à l'élève de se positionner par rapport à l'acquisition des compétences visées au cours de la séquence. Ainsi, grâce à ces évaluations, l'élève peut voir où il en est dans la progression de ces apprentissages et mettre ses erreurs à son profit. Il participe également à la remédiation du professeur. Ainsi, l'évaluation sommative peut avoir un but formateur si l'enseignant et l'élève ne la prennent pas comme une évaluation seulement notée mais comme une évaluation qui leur permet de faire le bilan de leur travail et comme une évaluation qui entre dans un processus d'apprentissage.

Ainsi, l'évaluation sommative fait l'objet de nombreuses critiques, notamment actuellement, du fait qu'elle aboutisse à une note, souvent d'un coefficient important, du moins

¹² B. Rey et M. Staszewski, *Enseigner l'histoire aux adolescents. Démarches socio-constructivistes*, De Boeck, 2004, page 82.

le plus important du bulletin de fin de trimestre de l'élève. Cette note est remise en question aujourd'hui considéré comme certains comme n'étant pas objectif, et discriminant certains élèves par rapport à d'autres. La note serait remplacée par les compétences à acquérir, ce qui serait moins violent pour les élèves. Ainsi, une compétence est un ensemble cohérent et indissociable de connaissances, capacités et attitudes. Les compétences permettent ainsi une évaluation plus juste et plus efficace comme le souligne le titre de l'ouvrage de Florence Castincaud et Jean-Michel Zakhartchouk¹³. Ainsi, maîtriser une compétence c'est pouvoir mobiliser des connaissances, les réutiliser, mais aussi maîtriser des capacités, des savoir-faire ainsi que des attitudes afin d'atteindre un objectifs précis dans une situation donnée. Les évaluations sommatives évaluent déjà tout cela mais en ajoutant une note. Cette dernière n'est pas obligatoire, les évaluations sommatives peuvent très bien aboutir sur des compétences acquises, non acquises ou en cours d'acquisition et aurait ainsi, à ce moment-là, un rôle formateur à la fois pour l'élève et l'enseignant.

Nous pouvons résumer les différents types d'évaluation présentés dans un tableau :

	Fonction	Quand ?	Auteur / Destinataires	Rôles de l'enseignant et de l'élève
Evaluation diagnostique	Evaluation des acquis des élèves afin d'avoir un « état des lieux ». Quelles sont les compétences déjà acquises par les élèves ?	Au début d'une séquence d'apprentissage, d'une séance, ou d'année.	L'enseignant est l'auteur de l'évaluation pour lui-même, les élèves, l'équipe éducative.	L'élève propose des réponses, des représentations l'écrit ou à l'oral et l'enseignant utilise les réponses des élèves pour effectuer des remédiations dans son travail.
Evaluation formative	Elle apporte des informations sur la construction des acquis, permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif.	Tout au long de l'année, au cours des apprentissages en regardant les élèves travailler, les cahiers, le cours dialoguée, etc.	L'enseignant et l'élève sont les deux auteurs de ce type d'évaluation mais aussi les deux destinataires.	L'enseignant, grâce à cette évaluation, peut effectuer des remédiations dans son travail et voir où en est l'élève dans sa progression. L'élève doit essayer, prendre des risques, s'engager : l'erreur n'est pas sanctionnée, elle est formatrice et permet le progrès.
Evaluation sommative	Cette évaluation permet de dresser un bilan des compétences des élèves en termes de	A la fin d'une séquence d'apprentissage.	L'enseignant est l'auteur de l'évaluation. L'enseignant, l'élève et	L'enseignant est le correcteur de l'évaluation et émet des remarques et observations

¹³ F. Castincaud et J.-M. Zakhartchouk, *L'évaluation plus juste et plus efficace : comment faire ?*, Canopé, 2014.

	connaissances et de savoir-faire.		l'équipe éducative sont les principaux destinataires.	indispensables à l'élève qui, lui, a préparé l'évaluation et il sait que celle-ci est sommative.
--	-----------------------------------	--	---	--

Ces différents types d'évaluations sont réalisées dans une classe durant une année et sont tous formateurs pour l'élève mais aussi pour l'enseignant si elles sont réalisées dans le but de former l'élève et non de le sanctionner. Ainsi, ces évaluations, pour la classe de seconde permettent progressivement aux élèves de se former et donc de se diriger vers l'acquisition des compétences demandées en classe de terminale pour le baccalauréat mais aussi dans le post-bac.

II) L'évaluation : un moyen de comprendre et d'appliquer les méthodes travaillées en classe

A) Travailler en amont les méthodes en classe : une évaluation formative et formatrice

Les différentes évaluations permettent aux élèves et à l'enseignant de vérifier la compréhension des méthodes des différents exercices qu'ils auront le jour du baccalauréat en histoire-géographie en série générale. Bien que tous les élèves de seconde ne vont pas se diriger vers un baccalauréat général, et apprentissage des méthodes commencent dès la classe de seconde et, nous le verrons dans la troisième partie de cet écrit réflexif, est progressif. En effet, même si les élèves vont se diriger vers des baccalauréats technologiques, ces méthodes leur serviront toujours dans leurs épreuves mais aussi dans le post-bac. Ces méthodes sont des exercices qui sont définis par les différents bulletins officiels¹⁴. Il y a ainsi trois types d'exercices : la composition, le croquis et l'étude critique de documents.

Pour que ces méthodes soient comprises par les élèves, elles doivent être tout d'abord et dans un premier temps travaillées en classe avec l'enseignant. En effet, ce ne sont pas des méthodes faciles à acquérir pour les élèves et ces derniers doivent les travailler de manière approfondie pour se les approprier et prendre du recul pour davantage les maîtriser. Elles ne

¹⁴ Pour la série ES/L, les exercices sont définis dans le bulletin officiel numéro 7 du 6 octobre 2011. Pour la série S, les exercices sont définis dans l'arrêté du 7 janvier 2013 dans le bulletin officiel numéro 8 du 21 février 2013.

s'acquièrent pas sans effort de la part des élèves, d'autant plus que les classes de seconde sont dans la plupart des cas, de plus en plus hétérogènes. Ainsi, chaque élève ne travaille pas de la même manière. Certains comprennent et apprennent beaucoup plus rapidement que d'autres. Le travail de ces méthodes avant les évaluations sommatives est une évaluation formative. En effet, l'enseignant, en travaillant ces méthodes, peut constater où en sont les élèves dans leurs processus d'apprentissage, dans leur progression. Malheureusement, le travail de ces différentes méthodes prend beaucoup de temps en classe mais n'est pas suffisant. Les élèves doivent donc travailler de manière autonome, à la maison ces méthodes de travail pour les approfondir et se les approprier. L'enseignant en travaillant ces différentes méthodes a un rôle formateur pour l'élève.

C'est ce que j'ai pu faire avec les élèves de seconde. J'ai décidé en début d'année de travailler les différentes méthodes le vendredi matin, car j'ai les élèves en demi-groupe durant une heure. Etant donné, que c'est une classe de 32 élèves, l'apprentissage des méthodes est beaucoup plus facile pour les élèves dans une classe avec 16 élèves. Ces deux demi-groupes sont également très hétérogènes. Ainsi, pour travailler les méthodes j'ai formé huit groupes de deux élèves de niveaux, c'est-à-dire un élève qui rencontre des difficultés avec un élève qui a davantage de facilités dans son travail. Ainsi, nous avons commencé avec la méthodologie de la composition. J'ai distribué aux élèves une fiche que j'ai construite à l'aide du bulletin officiel et de mon tuteur sur la méthodologie de la composition. Dans un premier temps, les élèves ont lu la fiche seuls, puis ils ont fait une seconde lecture en surlignant ce qui leur paraissait très important à retenir. Ensuite, j'ai réexpliqué aux élèves les différentes étapes essentielles de l'exercice, notamment au brouillon. Ainsi, la première heure a consisté à travailler sur le rôle du brouillon dans cet exercice, qui doit être très pointu et bien organisé. Je leur ai donné plusieurs pistes en plus de ce qui était donné dans la fiche, notamment le fait de réaliser un tableau avec les questions nécessaires et indispensables à se poser.

J'ai choisi d'axer cette première heure de travail méthodologique sur le rôle du brouillon dans l'exercice de la composition car j'ai pu remarquer lors des premières évaluations sommatives de fin de séquence sur les deux séquences introductives d'histoire et de géographie et sur le thème « L'invention de la citoyenneté dans le monde antique » que lors de la rédaction de l'exercice du paragraphe argumenté, certains se lançaient directement sur leurs copies, sans prendre le temps d'analyser les sujets au brouillon et rendaient donc un travail peu organisé et certains avaient même des difficultés quant aux choix des connaissances à exploiter. En effet, les élèves qui travaillent et qui apprennent le cours mais qui ont des difficultés à organiser leur travail, mettaient toutes les connaissances qu'ils avaient dans leur rédaction même certaines qui ne permettaient pas de répondre au sujet proposé ou choisi par l'élève. Ceci m'a permis d'effectuer une remédiation dans mon travail et après

réflexion, j'ai donc choisi de montrer ce rôle primordial du brouillon en travaillant par groupe sur la méthodologie de la composition que j'ai distribué aux élèves.

Pour travailler ceci, j'ai donné un sujet de composition sur un thème déjà travaillé et une séquence terminée dont je savais les connaissances pour la plupart d'entre eux acquises. De plus, j'avais anticipé ceci en demandant aux élèves d'apporter leurs cours sur la séquence. Nous avons ainsi travaillé sur le thème 2 d'histoire « L'invention de la citoyenneté dans le monde antique » et plus précisément sur la première séquence « Citoyenneté et démocratie à Athènes (Ve-IVe siècles avant J.-C.) ». J'ai donné le sujet suivant aux élèves : « La démocratie athénienne au Ve siècle avant J.-C. : un modèle politique ? ». Les élèves, par deux et à l'aide de la méthodologie distribuée et déjà lue à plusieurs reprises, ont commencé à traiter le sujet au brouillon comme ils le feraient le jour de l'évaluation sommative. Ainsi, ce travail méthodologique est bien une évaluation formative et donc formatrice pour l'élève. Pendant que les élèves travaillaient par deux, je suis passée dans les différents groupes pour les aider et les pousser davantage, notamment à aller plus loin dans leurs réflexions. En effet, dans la plupart des groupes, les élèves prenaient la fiche méthodologique et répondaient une à une aux questions à se poser mais sans développer. Mon passage a permis à certains groupes de davantage développer et de comprendre plus précisément le but de l'exercice. Ils ont travaillé ainsi durant une trentaine de minutes puis nous avons mis en commun. J'ai organisé le tableau comme ils devraient le faire sur leur feuille de brouillon. Certains élèves étaient allés plus loin que d'autres, ne s'étaient pas simplement contentés de la simple définition que l'on avait notée dans le cahier de « démocratie » par exemple mais avaient davantage développé et mis en lien direct avec le sujet. Les élèves qui ont réussi à faire cela en classe sont davantage les élèves qui ont peu de difficultés mais ils ont permis aux élèves en difficultés de s'accrocher et de mieux comprendre le travail demandé. Cette séance a bien fonctionné et la plupart des élèves ont compris le rôle très important de l'étape du brouillon, qui permet aux élèves d'éviter les hors sujet et de bien cerner le sujet proposé. De plus, cette première heure a permis aux élèves de s'approprier le début de la méthodologie de la composition. A la fin de la séance, j'ai demandé aux élèves pour la semaine suivante de relire cette méthodologie et de faire un plan cohérent répondant au sujet et de trouver la problématique adéquate.

Ainsi, la semaine d'après, au même créneau horaire, donc en demi-groupe, nous avons repris ce travail. J'ai ainsi demandé à tous les groupes de reprendre la méthodologie et j'ai noté au tableau les plans des huit groupes ainsi que leur problématique. Les élèves ont donné les points forts et les points faibles de chacun d'entre eux et ont établi, ensemble, un plan qui répondait au sujet ainsi qu'une problématique. Ils ont ainsi compris le rôle primordial de ce qu'on appelle la problématique et le lien entre celle-ci et le plan, qui est la réponse à la question

qu'ils se sont posées. Durant les trente minutes qui restaient de l'heure, j'ai demandé aux élèves de rédiger l'introduction du sujet avec tout le travail qu'ils avaient effectué durant les deux séances de travail méthodologique. J'ai ensuite relevé leur travail et je leur ai rendu avec des remarques et la grille de critères que j'évaluerai lors de l'évaluation sommative qui a eu lieu une semaine après. Ainsi, lors de l'évaluation sommative, j'ai pu constater que les élèves avaient majoritairement compris la méthodologie de l'exercice de la composition puisque la plupart d'entre eux avaient réalisé un travail correct avec des efforts pour respecter la méthodologie travaillée¹⁵. Nous avons pu réaliser le même travail avec la méthodologie du croquis que l'on a travaillé également en demi-groupe mais en une heure seulement, notamment car c'est un exercice qu'ils pratiquent déjà un petit peu depuis le collège, mais également, malheureusement, par manque de temps.

Ces différentes séances de méthodologies permettent aux élèves d'acquérir les bonnes méthodes de travail pour réussir les différents exercices qui leur seront demandés les années suivantes et notamment lors du baccalauréat et sont des évaluations formatives. En effet, elles se déroulent au cours d'une séquence d'apprentissage, elles permettent aux élèves de comprendre les différentes méthodes et au professeur de voir où en sont les élèves dans ces apprentissages puisque les méthodologies de ces exercices arrivent progressivement. Les élèves ont, lors des séquences précédentes, travaillé des compétences qui permettent d'arriver au développement et à l'acquisition de ce type d'exercice. Par exemple, pour la composition, les élèves ont auparavant travaillé le paragraphe argumenté. De même, avec le croquis, ils avaient déjà travaillé la réalisation de schémas. Nous sommes donc bien en présence d'une évaluation formative. Ainsi, le travail en amont des méthodologies en classe est un type d'évaluation qui permet aux élèves de les acquérir de manière progressive pour réussir les épreuves du baccalauréat mais aussi pour qu'ils réussissent ensuite dans le post-bac.

¹⁵ Nous pouvons le constater avec les deux extraits d'évaluations d'élèves en annexe 5 qui sont des compositions de deux évaluations sommatives différentes : une de l'évaluation sur « sociétés et cultures médiévales du XIe au XIIIe siècles » et une qui correspond à une composition entière sur « nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne ».

B) L'annotation et la correction des évaluations en classe : un moyen permettant à l'élève de s'autocorriger en comprenant les points positifs et négatifs de son évaluation

Les remarques et annotations de la copie sont essentielles pour l'élève et l'enseignant. En effet, elles permettent de justifier à l'élève son évaluation mais surtout de comprendre les compétences qui ont été acquises par l'élève, celles qui sont en cours d'apprentissage mais aussi ce qui n'a pas été compris par celui-ci, ce qui ne va pas dans son travail et qui est donc à revoir. Les remarques de l'enseignant lui permettent de comprendre si c'est une erreur méthodologique, une mauvaise compréhension du sujet, un manque de travail sérieux ou une irrégularité dans celui-ci, etc. Ainsi, l'annotation du professeur sur les évaluations des élèves ont un rôle primordial pour ceux-ci, elle consiste en une évaluation formative. Ces annotations ne sont pas seulement sur les copies des évaluations sommatives mais sur tout type de travail de l'élève que l'enseignant relève ou même elles peuvent être à l'oral lors des réponses des élèves à une question posée par l'enseignant. L'annotation du professeur sur la copie doit donc être conséquente et importante dans la copie et ne pas se limiter à de simples termes comme « bien », « très bien », « assez bien » ou « insuffisant ». L'enseignant doit expliquer à l'élève les erreurs de sa copie, ainsi l'erreur n'est plus une sanction mais elle est formatrice, mais il ne doit pas oublier d'expliquer et de souligner à l'élève également les points forts de son travail.

Ainsi, en tant que professeur stagiaire cette année, chaque évaluation rendue aux élèves contient de nombreuses remarques¹⁶. Je prends du temps pour corriger chaque copie mais je pense qu'il est important pour l'enseignant de bien voir ce qui n'a pas été compris par l'élève. En effet, ceci lui permet d'effectuer des remédiations dans son travail. L'évaluation est donc formatrice pour l'enseignant. Mais elle lui permet aussi de repérer les difficultés des élèves et d'essayer ainsi de mettre en œuvre des exercices lui permettant de progresser. Grâce à une correction approfondie de chaque copie, l'enseignant peut voir où en est chaque élève dans son travail, il peut remarquer la progression de chacun d'entre eux, de manière individuelle. Ainsi, l'enseignant peut repérer ce qui a été réussi et compris par la majorité des élèves et ce qu'il doit réexpliquer en classe car cela n'a pas été compris. L'annotation a donc bien un rôle important pour l'élève mais aussi pour l'enseignant : c'est un type d'évaluation formative.

¹⁶ Voir l'annexe 6 qui sont des annotations de copies d'élèves montrant les points positifs et négatifs de leurs copies.

Dès la première évaluation sommative, j'ai fait comprendre aux élèves que la note n'est pas ce qui est le plus important sur la copie. En effet, ce qui importe le plus est que les élèves lisent ce que j'ai annoté tout au long de leur copie pour qu'ils comprennent ce qui a été acquis mais aussi ce qu'ils n'ont pas assimilé, qui est en cours d'apprentissage ou qui n'est pas encore acquis. Ainsi, ils connaissent les points forts et les points faibles de leur travail et savent ce qu'ils doivent davantage travailler et quelles sont les compétences où ils rencontrent des difficultés et sur lesquelles ils doivent davantage se concentrer pour progresser. L'évaluation a ainsi un rôle clé car elle permet à l'élève de voir où il en est dans son apprentissage. De plus, dans ces différentes annotations, il est important d'encourager l'élève dans ses démarches même si celui-ci n'a pas acquis les compétences demandées, d'où le fait de faire comprendre à l'élève que la note est secondaire et n'est pas primordiale. Cependant, lorsque je rends les évaluations, même si maintenant les élèves connaissent leur note avant que je ne la rende, certains élèves ne la regardent pas et la rangent directement. La « culture des notes » est encore trop imprégnée dans l'esprit des élèves qui pensent la note plus importante que le reste, d'où la remise en question de cette dernière qui ne permet pas à certains élèves de progresser mais bien au contraire, ils se dévalorisent et se découragent plus facilement selon certaines études. Le fait de rendre des évaluations avec des annotations nombreuses permet à l'élève de comprendre où il en est dans son apprentissage des différentes compétences travaillées durant la séquence.

Je me suis également rendue compte que la correction est importante pour les élèves. Lors des premières évaluations des élèves que j'avais relevées, je distribuais une correction possible aux élèves qu'ils lisaient en classe à ce moment-là. Cependant, j'ai rapidement constaté que ceci n'était pas bénéfique aux élèves puisqu'ils ne jouaient aucun rôle dans cette correction. Ainsi, dès le mois d'octobre, j'ai décidé de passer plus de temps avec les élèves pour cet exercice. En effet, dans un premier temps, je leur laisse toujours une quinzaine de minutes, seuls, avec leur évaluation en répondant aux questions individuelles des élèves. Ensuite, nous faisons une correction collective. Parfois, nous faisons la correction avant que je ne leur rende les évaluations pour être certaine que chacun d'entre eux prenne bien la correction pour que celle-ci soit bénéfique. Etant donné que j'ai corrigé les évaluations, je sais ce qui a été compris par les élèves et quels ont été les compétences qui n'ont pas été acquises par les élèves. Ainsi, lorsque l'on effectue la correction, j'ai noté les points les plus importants sur lesquels il est nécessaire de revenir mais aussi les compétences qui ont été acquises par les élèves pour les encourager.

Ainsi, pour la correction de l'évaluation de la séquence « Sociétés et cultures de l'Europe médiévale du XI^e au XIII^e siècles » qui consistait en une composition pour laquelle quatre sujets ont été proposés aux élèves : en classe ils ont eu le choix entre deux sujets, et

six élèves étant absents, ont rattrapé le devoir la semaine suivante, je leur ai donc proposé deux sujets différents. Ainsi, lors de la correction, nous avons corrigé les quatre sujets. Je leur ai rendu les évaluations à la fin d'une séance pour qu'ils la regardent durant quinze minutes mais aussi qu'ils prennent le temps de regarder chez eux leur copie, et de réfléchir aux questions à poser ainsi qu'à la correction. Lors de la séance suivante, en demi-groupe, j'ai dans un premier temps répondu aux différentes questions individuellement puis nous avons fait une correction avec l'ensemble de la classe par sujet en revoyant la méthodologie de l'exercice étant donné que c'était la première fois qu'ils réalisaient ce type d'exercice de l'année scolaire. Ainsi, j'ai interrogé les élèves qui avaient eu le plus de difficultés pour réaliser l'exercice, mais sur les sujets qu'ils n'avaient pas choisi afin de leur montrer que, peu importe le sujet, la démarche est la même. Ensuite, ils ont besoin de connaissances précises sur la séquence travaillée qui sont indispensables pour réussir l'exercice. Nous avons ainsi réalisé la correction des quatre sujets en rappelant au fur et à mesure la méthodologie de la composition. Durant cette correction, nous avons à la fois réalisé un travail collectif à l'oral mais les élèves ont également travaillé en autonomie, notamment pour le dernier sujet corrigé où les élèves ont tenté de corriger seuls et je passais dans les rangs pour les aider.

La correction des évaluations ne doit pas être négligée par l'enseignant, même du fait que cela prend du temps sur la progression, car l'élève, grâce à celle-ci, peut voir ses erreurs, les comprendre et ne plus les reproduire. Ainsi, l'erreur est formatrice pour l'élève. De plus, elle permet à l'enseignant de faire des remédiations dans son travail et d'adapter la correction de l'évaluation aux difficultés qu'ont rencontrées les élèves. De plus, la correction permet de retravailler la méthodologie des différents exercices. La correction est donc également une évaluation formative pour l'élève et l'enseignant. Les évaluations ont un rôle important dans la mesure où elles permettent au professeur de voir si les méthodes de travaillées en classe des différents types exercices proposés dans les évaluations sont apprises mais surtout comprises et appropriées par les élèves. Mais, elles ont également un rôle clé pour l'élève qui, en relisant sa copie, sait où il en est dans son acquisition des différents apprentissages et des méthodes pour réussir les types d'exercices du baccalauréat. La correction et l'annotation des différentes évaluations permettent donc à l'élève de comprendre ses erreurs et de s'autocorriger pour progresser et acquérir de nouvelles compétences.

C) L'évaluation formative : un type d'évaluation qui permet d'aider l'élève à maîtriser progressivement les différentes méthodes

L'évaluation formative est une évaluation qui se déroule durant une séquence d'apprentissage et qui peut prendre différentes formes. Ainsi, le travail en autonomie en classe, les réponses à l'oral des élèves aux questions posées par l'enseignant mais aussi le devoir maison, sont des formes d'évaluation formative puisqu'elles permettent aux élèves d'acquérir les compétences travaillées mais elles permettent aussi à l'enseignant de guider les élèves progressivement vers l'acquisition de ces compétences et d'effectuer des remédiations dans son travail pour davantage aider les élèves.

Ainsi, par exemple, le devoir maison, couramment appelé DM ou même DNS¹⁷, est un travail écrit ou oral, facultatif ou obligatoire, demandé à un élève par un enseignant en dehors des heures de cours. Un devoir à la maison peut être sous la forme d'un travail de recherches, de mémorisation ou d'application des connaissances et compétences, effectué par un élève dans le cadre de la séquence travaillée en classe. Ce type de travail a pour but d'encourager l'élève à être de plus en plus autonome dans son travail. Le DM consiste à réaliser un ou plusieurs exercice(s) portant sur un thème et une compétence déjà travaillée en classe, visant ainsi l'élève à utiliser les méthodes vues en classe, à préparer une séance en introduisant une nouvelle notion ou à effectuer des activités de recherches ou d'approfondissement sur un thème. Le DM a un rôle formateur pour l'élève mais ne doit pas être l'objet d'un exercice jamais réalisé en classe, c'est un travail de répétition pour aider les élèves à acquérir les différentes méthodes.

Lorsque le professeur demande aux élèves de rendre un devoir maison ou lorsqu'il relève un travail en autonomie, celui-ci peut faire l'objet d'une notation, mais ce n'est pas une obligation et ce n'est pas toujours conseillé. Toutefois, cette note doit être différente de celle d'un devoir surveillé. En effet, l'enseignant doit être conscient du fait que, lorsque c'est un devoir maison, certains élèves sont aidés chez eux par les parents, les amis, etc. et d'autres non. De plus, si c'est un travail en autonomie en classe, l'enseignant doit également être conscient que c'est un travail en cours d'une séquence d'apprentissage et l'élève doit donc s'entraîner et essayer à plusieurs reprises les exercices qui permettant de valider les compétences demandées avant l'évaluation sommative de fin de séquence. Ainsi, si certaines évaluations font l'objet d'une note, celles-ci doivent faire l'objet d'un coefficient plus faible par rapport aux évaluations sommatives. Le DM a un rôle particulier permettant à l'élève d'avoir

¹⁷ Devoir Non Surveillé, par opposition au Devoir Surveillé.

davantage de temps pour réaliser l'exercice demandé puisque contrairement à un travail en autonomie en classe, il n'y a pas de temps imparti. De plus, ce type d'évaluation permet à l'élève d'utiliser son cours, le manuel, les fiches de méthodes travaillées en classe. Ceci peut également être le cas lors d'un travail en autonomie selon les consignes données par l'enseignant lors de ce travail. Ces différentes évaluations sont importantes pour les élèves car elles permettent de voir leur progression dans les différents apprentissages et a un rôle particulier pour les élèves qui se trouvent le plus en difficultés. En effet, les élèves, même en classe, ne se sentent pas réellement en évaluation, devoir. Ce type d'évaluation permet donc de mettre en confiance les élèves. Si le travail est réussi, ceci signifie que la méthode travaillée en classe est comprise et les compétences sont acquises. Si l'élève a fait des erreurs, l'enseignant lui donnera les clés pour progresser et acquérir les différentes compétences nécessaires. L'élève, grâce à l'annotation, sait où il en est dans la progression de son apprentissage et comment il peut davantage progresser. L'évaluation formative est donc formatrice pour l'élève et lui permet de se diriger progressivement vers l'évaluation sommative de fin de séquence en lui donnant confiance en lui. C'est également un moyen pour l'enseignant de vérifier que la méthode a été comprise par l'élève et s'il est nécessaire d'effectuer ou non des remédiations dans son travail pour que les élèves acquièrent les différentes compétences et objectifs de la séquence.

Au deuxième trimestre, après avoir vu la méthode du croquis et du schéma lors du thème 2 de géographie intitulé « Gérer les ressources terrestres » et le devoir durant lequel certains élèves ont eu des difficultés, nous avons repris cette méthodologie qui évoquait également le schéma lors de la séquence de géographie suivante intitulée « Aménager les villes durables ». Pour voir si les élèves se rappelaient de la méthodologie et si elle était comprise par les élèves, je leur ai demandé de réaliser le schéma de la ville de Londres une fois que l'on avait réalisé l'étude de cas ensemble en classe, que l'on pourrait introduire dans une composition sur l'aménagement des villes durables en prenant l'exemple d'une ville du nord comme Londres. La semaine suivante j'ai relevé certains exercices de certains élèves puis nous avons fait une correction en classe. Cinq-six élèves n'avaient pas réussi à réaliser l'exercice. Les autres avaient tous essayé et certains avaient réalisé des exercices très intéressants que nous avons repris en classe de manière collective. Ceci m'a permis de remarquer, que des élèves s'étaient trouvés en difficultés face à cet exercice demandé, mais que pour d'autres la méthodologie avait été comprise et les compétences acquises ou en cours d'apprentissage mais en bonne voie. J'ai réitéré cet exercice, puisque durant les vacances de pâques j'ai demandé aux élèves de réaliser un schéma sur la ville de Mexico après avoir réalisé l'étude de cas. Ceci permettra aux élèves qui n'avaient pas réussi ou compris l'exercice d'essayer de nouveau et de comprendre les problèmes qu'ils avaient pu rencontrer la fois

précédente en les contournant. Mais, cet exercice permettra également aux élèves qui avaient compris de s'entraîner et d'approfondir la méthode travaillée tout en se l'appropriant davantage.

Ces types d'évaluations permettent ainsi à tous les élèves, qu'ils aient des difficultés ou non, de prendre du recul et de se familiariser avec les méthodes que l'on travaille en classe. Elles permettent également aux élèves de ne pas se trouver surpris lors des évaluations sommatives de voir où ils en sont dans le processus d'apprentissage. L'enseignant, quant à lui, grâce à ces différents types d'exercices, peut vérifier si le travail de l'élève est régulier et s'il progresse dans l'acquisition des différentes compétences demandées dans les objectifs de la séquence.

Ceci permet de montrer que les différentes évaluations sont évolutives et permettent aux élèves d'acquérir très progressivement les méthodes et compétences demandées pour le baccalauréat en classe de terminale.

III) Des évaluations évolutives permettant à l'élève de développer une réflexion sur un sujet donné

Les épreuves du baccalauréat en série générale comprennent trois types d'exercices : la composition, l'étude critique de documents et le croquis qui doivent être maîtrisés en classe de terminale lors de l'échéance. Ainsi, pour que ces exercices soient bien maîtrisés le jour J, les élèves doivent acquérir progressivement les méthodes à l'aide des différents types d'évaluation mises en place par les enseignants, et ce, dès la classe de seconde et de manière très progressive. Ces évaluations permettent aux élèves de développer une véritable réflexion sur un sujet donné.

A) Du paragraphe argumenté à la composition : une acquisition progressive de l'exercice du baccalauréat grâce aux évaluations

Le paragraphe argumenté est un exercice qui permet de diriger l'élève progressivement vers l'exercice de la composition. C'est un exercice qui consiste pour l'élève à répondre à une question ou un sujet donné en utilisant ses connaissances mais aussi, parfois, les informations tirées des documents grâce au questionnement de ceux-ci. Ainsi,

durant la première évaluation sommative, les élèves, après avoir eu un questionnaire sur trois documents ont eu à rédiger un paragraphe argumenté à l'aide des réponses aux questions sur les documents mais aussi en mobilisant les connaissances. Ceci permet aux élèves de mener une véritable réflexion sur le sujet mais aussi de lier connaissances précises qu'ils ont apprises pour l'évaluation et réponses aux questions par rapport aux documents proposés.

Ceci m'a permis, dès la première évaluation, de discerner les élèves qui avaient acquis des méthodes précises durant l'année de troisième, mais aussi de repérer les élèves avec lesquels il faudra proposer des exercices différents pour qu'ils puissent acquérir de nouvelles méthodes et ainsi puissent se diriger vers l'acquisition des méthodologies du baccalauréat. Ainsi, grâce à cette évaluation j'ai pu conclure que la classe était très hétérogène et que l'on pouvait la diviser en trois groupes. En effet, dans un premier temps, certains élèves avaient acquis de très bonnes méthodes en classe de troisième qui leur ont permis d'avoir une véritable réflexion sur le sujet proposé et de mener une argumentation de manière organisée. Ceci concerne une minorité d'élèves de la classe qui ont déjà acquis des compétences et méthodes précises et qui savent ainsi mettre en relation les documents et leurs connaissances afin de répondre à la question. En analysant les évaluations des élèves, j'ai pu ainsi constater que ces élèves ont répondu à cette question de manière organisée en énonçant un plan et parfois même en reformulant la question proposée pour avoir leur propre problématique. Ces élèves ont également écrit une petite phrase d'introduction et de conclusion avec une ouverture du sujet pour certains¹⁸. Ensuite, dans un deuxième groupe d'élèves, j'ai pu distinguer des élèves d'un niveau moyen qui n'ont pas su réutiliser les documents proposés mais qui ont répondu au sujet seulement grâce à leurs connaissances. Ainsi, ils n'ont respecté qu'une partie de la consigne. De plus, ces élèves ont eu quelques difficultés à organiser et construire leurs réponses en argumentant chaque idée avec des exemples. Mais les idées étaient présentes et permettaient de répondre à la question posée. Inversement, dans ce même groupe d'élèves, j'ai pu remarquer que certains n'utilisaient que les documents et leurs réponses aux questions sans apporter de connaissances. J'ai pu en conclure que ces élèves n'avaient pas acquis la compétence demandée mais également avaient des difficultés d'organisation, d'argumentation. Ceci correspondait à la majorité des élèves de la classe. Un dernier groupe d'élèves, en minorité, correspondent aux élèves qui sont le plus en difficultés. Ces derniers élèves n'avaient pas travaillé pour la plupart et n'avaient donc pas les connaissances nécessaires. De plus, ils n'ont, pour la plupart d'entre eux, que très peu utilisé les documents proposés et leurs réponses aux questions. Enfin, ces élèves ont rencontré de grandes difficultés dans la façon d'argumenter leurs idées et de rédiger un texte de manière

¹⁸ Nous pouvons constater ceci avec un extrait d'une copie d'un élève en annexe 7.

organisée. Ils n'illustraient pas ce qu'ils disaient avec des exemples, ils ont rédigé un seul paragraphe, etc.

Cette évaluation sommative mais aussi diagnostique, comme nous l'avons évoqué au début de notre écrit, avait pour but de voir où en était les élèves dans les différentes compétences et capacités d'argumentation, de rédaction d'un texte écrit et avec quelles compétences ils arrivaient de la troisième. Ceci m'a permis de voir quels étaient les travaux que j'allais pouvoir organiser, les méthodes que j'allais pouvoir mettre en place pour les élèves pour qu'ils acquièrent de manière progressive les compétences demandées à la fin de leur année de seconde mais surtout comment j'allais les aider au mieux à maîtriser la méthodologie de l'exercice de la composition. En classe de seconde, les élèves, selon le Bulletin officiel, doivent « savoir décrire et mettre en récit une situation historique ou géographique spécifique » mais aussi « rédiger un texte construit et argumenté en utilisant un vocabulaire historique ou géographique spécifique »¹⁹. Ce premier paragraphe argumenté m'a permis de voir comment je vais amener progressivement les élèves à acquérir la méthodologie de la composition, exercice du baccalauréat, même s'il n'en a pas été question à ce moment-là pour les élèves. Cependant, l'enseignant doit toujours avoir en tête sa progression.

Ainsi, comme nous l'avons dit précédemment, lors de la correction de cette évaluation, nous avons travaillé en classe la méthodologie du paragraphe argumenté. Les élèves ont, durant la séquence suivante, qui est le thème introductif de géographie « Du développement au développement durable », fait des évaluations formatives autour de cette compétence, puisque je leur ai demandé à plusieurs reprises, que ce soit à la maison, ou parfois en classe, de rédiger des paragraphes argumentés selon des sujets précis. De même, lors des deux séquences d'histoire sur le thème « L'invention de la citoyenneté dans le monde antique ». Ainsi, les élèves ont pu s'entraîner et s'approprier la méthode travaillée. J'ai pu constater une progression de la plupart des élèves lors des corrections de leurs travaux mais aussi lors des deux évaluations sommatives sur ces séquences de géographie et d'histoire qui comprenaient le même type d'exercice²⁰. Lorsque, lors de la seconde évaluation sommative d'histoire sur le thème 2, j'ai pu remarquer que la grande majorité des élèves avaient acquis la méthodologie et les compétences demandées pour le paragraphe argumenté. J'ai donc pris la décision de travailler la méthodologie de la composition comme je l'ai expliqué précédemment.

La composition est un exercice obligatoire du baccalauréat des séries générales. Lors de celle-ci, le candidat traite un sujet parmi deux qui sont proposés dans la même discipline, soit en histoire, soit en géographie. Ainsi, selon le bulletin officiel²¹, « en histoire comme en

¹⁹ Bulletin officiel spécial numéro 4 du 29 avril 2010.

²⁰ Voir en annexe 2, un extrait de copie d'élève montrant sa progression par rapport à l'annexe 7.

²¹ Bulletin officiel numéro 5 du 3 février 2011.

géographie, il [le candidat] doit montrer qu'il maîtrise les connaissances du programme. Pour traiter le sujet choisi, il produit une réponse organisée et pertinente, comportant une introduction, plusieurs paragraphes et une conclusion ». C'est donc une épreuve qui oblige les élèves à mener une véritable réflexion sur le sujet choisi, à trouver une problématique et construire un plan qui répondent au sujet. L'apprentissage de ces méthodes doit se faire dès la classe de seconde. En effet, sur les conseils de mon tuteur mais aussi de l'équipe pédagogique d'histoire et de géographie du lycée, la méthodologie de l'épreuve doit être abordée en classe de seconde mais de manière très progressive. C'est pourquoi j'avais décidé de commencer par l'apprentissage de la méthode du paragraphe argumenté qui permet de construire un texte argumenté et construit, plus court que la composition mais qui commence à faire acquérir aux élèves des compétences nécessaires pour l'apprentissage des compétences de la composition.

La composition est un exercice qui permet à l'élève de réfléchir sur un sujet. Une fois la méthodologie travaillée, les élèves ont eu une composition à réaliser sur le thème 3 d'histoire, à savoir « sociétés et cultures médiévales du XI^e au XIII^e siècles ». Cependant, pour réaliser cette évaluation sommative, je ne disposais que d'une heure. Or, une heure n'est pas suffisant pour les élèves pour réaliser une composition entièrement. C'est pourquoi j'ai choisi de leur faire travailler seulement l'introduction en rédaction et de leur faire faire un plan détaillé à l'aide d'un tableau qu'ils devaient remplir²². Ainsi, ce premier exercice m'a permis de faire acquérir aux élèves la méthodologie de manière progressive. En effet, nous avons tout d'abord axé le travail sur l'introduction qui est un des aspects essentiels de la composition. Cet exercice a été réussi par certains élèves, d'autres se sont trouvés en difficultés. C'est ainsi que j'ai pu repérer les élèves qui avaient bien compris l'exercice et ceux qui n'avaient pas encore acquis la méthodologie. Durant la séquence, j'ai effectué des exercices qui avaient permis aux élèves de s'entraîner mais cela n'a pas suffi. Nous avons corrigé la composition pour revoir la méthodologie, voir ce que les élèves devaient davantage travailler, quelles étaient les compétences en cours d'acquisition voire non acquises et qu'il fallait donc approfondir. Cet exercice m'a permis de diriger les élèves de manière progressive vers la rédaction d'une composition entière : introduction, les différents paragraphes et une conclusion. Celle-ci s'est déroulée lors de l'évaluation sommative du thème 4 d'histoire « nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne » sur les séquences « L'élargissement du monde (XV^e-XVI^e siècles) » et « les hommes de la Renaissance »²³. J'ai pu avoir un créneau de deux heures pour que les élèves réalisent l'exercice. Ce dernier a été davantage compris et j'ai pu constater, grâce aux grilles de critères

²² Voir en annexe 5 un exemple de copie d'élève avec l'introduction rédigée ainsi que le tableau rempli.

²³ Voir l'annexe 5 montrant un extrait d'une évaluation d'élève rédigeant une composition entièrement.

dont je garde toujours un exemplaire, que la majorité des élèves ont progressé par rapport au premier exercice et se sont davantage appropriés la méthodologie²⁴.

Ainsi, les élèves ont pu comprendre et arriver progressivement à la réalisation de l'exercice de la composition.

B) De l'étude des documents à l'étude critique de documents : une acquisition progressive de la méthode grâce aux évaluations

Sur les conseils de mon tuteur, les premières évaluations sommatives que j'ai effectuées consistaient en des études de documents avec des définitions et un paragraphe argumenté. Ceci a été le cas pour les trois premiers thèmes étudiés « Les Européens dans le peuplement de la Terre », « Du développement au développement durable » et « L'invention de la citoyenneté dans le monde antique ». Durant ces trois évaluations, l'étude de documents a progressé et permettait aux élèves de travailler progressivement des nouvelles compétences. Ces évaluations m'ont permises de voir comment progressaient les élèves sur les différentes compétences que l'on travaillait.

Ainsi, la première compétence travaillée pour l'étude des documents est l'identification des documents. Cette compétence a été travaillée à plusieurs reprises en classe, à l'aide d'un tableau méthodologique distribué dès la première heure de cours avec le premier document étudié en classe. De plus, durant toute la première séquence, dès que l'on étudiait un document que ce soit à l'oral ou en travail autonome, les élèves devaient identifier le document en question. Ainsi, cette méthodologie a été acquise très rapidement par la majorité des élèves du fait d'un travail régulier effectué à chaque séance. Lors de ces trois évaluations portant sur des études de documents, les premières questions portaient sur la présentation des documents à étudier. C'est ainsi, une question très importante et une compétence à acquérir dès le début de l'année de seconde pour les élèves. Lors de la première évaluation, les élèves avaient majoritairement compris l'exercice et une bonne moitié de la classe avait acquis la compétence nécessaire mais pour l'autre moitié de la classe la compétence était encore en cours d'apprentissage. Lors de la correction et des séquences suivantes, cette compétence a été travaillée régulièrement par les élèves et, à l'oral, j'ai interrogé majoritairement les élèves

²⁴ Voir l'annexe 8 qui consiste à montrer pour un même élève sa progression par rapport à la grille de critères de l'exercice de la composition.

qui n'avaient pas acquis la compétence lors de la première évaluation sommative. Cette compétence a été rapidement acquise par tous les élèves de seconde.

Un élève de seconde, à la fin de l'année, selon le bulletin officiel²⁵, doit être capable « d'identifier des documents », mais aussi de « prélever, hiérarchiser et confronter des informations selon des approches spécifiques en fonction du document ou du corpus documentaire », « cerner le sens général d'un document ou d'un corpus documentaire et le mettre en relation avec la situation historique ou géographique étudiée ». Ainsi, pour que les élèves acquièrent ces différentes compétences, ceci est travaillé dans des évaluations formatives tout au long des différentes séquences d'apprentissage. Pour les acquérir, j'ai mis en place des études précises de la majorité des documents que l'on travaille en classe ou que les élèves ont à travailler à la maison. Ainsi, à chaque document, je pose un questionnaire par rapport à celui-ci pour utiliser les informations du document et comprendre le sens général du document et le mettre en relation avec le contexte historique ou géographique. De plus, les élèves doivent également mettre en relation les documents. Ceci est travaillé très régulièrement à l'oral mais aussi à l'écrit. En effet, lorsque j'interroge les élèves je leur fait travailler la méthodologie en les poussant à bien citer les documents lors de leurs réponses mais également à ne pas faire de la paraphrase, c'est-à-dire citer le document sans ajouter d'informations, et à interpréter le ou les document(s) en les mettant en relation les uns avec les autres lorsque l'on fait une étude de plusieurs documents et en les mettant en relation avec la situation étudiée. Ainsi, les compétences sont travaillées régulièrement par les élèves. Lorsque je les interroge à l'oral, j'essaie d'interroger tous les élèves durant les différentes séances pour les faire progresser et acquérir les différentes compétences citées ci-dessus. Lors de la première évaluation sommative, les élèves devaient étudier les documents grâce à deux questions posées et les mettre en relation. Ils devaient répondre aux questions grâce aux documents mais également en faisant appel à ses connaissances. Lorsque j'ai corrigé cette première évaluation, j'ai pu constater que la majorité des élèves a rencontré des difficultés à utiliser leurs connaissances et à citer les documents de manière précise. En effet, ils ont compris globalement les documents mais les réponses aux questions n'étaient pas assez précises²⁶. J'ai ainsi pu remarquer que les compétences citées ci-dessus étaient en cours d'apprentissage pour les élèves. Nous avons donc continué de travailler ces compétences très régulièrement en classe mais davantage à l'écrit. En effet, lorsque j'interroge les élèves à l'oral, ils arrivent davantage à étudier les documents précisément mais lorsque l'on passe à l'écrit, ceci devient plus difficile pour certains d'entre eux. Ainsi, j'ai mis en place davantage de moments de travail en autonomie des élèves sur les documents. J'ai

²⁵ Bulletin officiel numéro 4 du 29 avril 2010.

²⁶ Voir l'annexe 9 qui consiste à montrer un extrait d'une copie d'élève.

pu ainsi remarquer que, comme lors de la première évaluation sommative, les élèves rencontraient davantage de difficultés à rédiger les réponses à l'écrit qu'à les exprimer à l'oral. Nous avons ainsi travaillé durant tout le thème de géographie introductif « du développement au développement travail » sur la progression de l'acquisition de cette compétence. Lors de la seconde évaluation sommative sur ce thème, j'ai ainsi pu constater une progression de l'acquisition des compétences par la majorité des élèves qui ont davantage cité les documents et mis en relation avec les connaissances du cours.

Ainsi, l'évaluation m'a permis de constater une progression des élèves et de prendre la décision d'aller plus loin avec eux pour les faire progresser et les diriger vers l'étude critique de document(s), exercice du baccalauréat. En effet, lors du thème 2 d'histoire, nous avons travaillé sur la critique de documents, puisqu'en seconde les élèves doivent acquérir la compétence « critiquer des documents de types différents ». Ainsi, les élèves ont travaillé cette compétence durant la séquence d'apprentissage avec les différents documents travaillés. Lors de l'évaluation sommative sur le thème, j'ai demandé aux élèves de critiquer le document 2 proposé. Cette compétence est encore en cours d'acquisition aujourd'hui. En effet, lors de la correction de l'évaluation je me suis rendue compte que cette compétence était difficile pour les élèves car la majorité d'entre eux a rencontré des difficultés. Ainsi, lorsque l'on a corrigé collectivement le devoir, j'ai interrogé en priorité les élèves qui avaient rencontré des difficultés pour cette questions, afin qu'ils comprennent leurs erreurs et qu'ils progressent vers l'acquisition de la compétence. Ceci a été travaillé régulièrement en classe également lors des séquences d'apprentissage où j'ai pu constater une progression de certains élèves mais d'autres sont encore en difficultés face à cette compétence à acquérir. C'est pourquoi nous n'avons pas encore effectué une étude critique de document(s) conformément à l'exercice du baccalauréat. Cet exercice se déroulera très prochainement, lors du dernier thème d'histoire. C'est un exercice difficile pour les élèves et nous allons en direction de la méthodologie mais de manière progressive et au rythme des élèves. Ainsi, j'ai commencé à leur donner des points méthodologiques sur cette épreuve mais jusqu'à aujourd'hui, je les ai toujours guidé avec des questions par rapport aux documents et non en leur laissant la consigne comme le jour du baccalauréat.

En effet, cet exercice, selon le bulletin officiel déjà évoqué sur les épreuves du baccalauréat, consiste en une étude d'un ou deux document(s) dont « l'analyse doit permettre au candidat de faire la preuve de sa capacité à comprendre le contenu, l'apport et la portée du ou des document(s) proposé(s). [...] Il s'agit [...] de montrer l'intérêt et les limites éventuelles du document pour la compréhension de cette question historique ou géographique ». Les différentes évaluations menées jusqu'ici avec les élèves, qu'elles soient formatives ou sommatives, permettaient aux élèves de travailler ces compétences mais ils

étaient à chaque fois guidé par un questionnaire plus ou moins précis. En revanche, plus on avançait dans l'année, et plus les évaluations ressemblaient à cet exercice du baccalauréat. En effet, au départ lors des deux premières évaluations, les élèves devaient étudier trois documents et avaient un questionnaire assez précis mais ne devaient pas critiquer les documents. En revanche, lors de l'évaluation sommative du thème 2²⁷, les élèves n'avaient que deux documents à étudier, comme le jour de l'examen, les questions étaient assez larges et ils devaient mobiliser à la fois les documents mais aussi leurs connaissances. De plus, ils devaient critiquer un des deux documents.

Ainsi, les différents types d'évaluation menées avec les élèves leurs permettent d'acquérir progressivement la méthode de l'étude critique de document(s), exercice possible le jour du baccalauréat, qui oblige les élèves à mener une véritable réflexion sur le sujet.

C) Des évaluations progressives permettant aux élèves d'acquérir la méthode du croquis

L'épreuve possible du croquis ou de ce qui est conformément appelé la « réalisation graphique » en géographie est un exercice difficile que les élèves pratiquaient déjà un petit peu au collège mais qui fait l'objet d'une méthodologie précise et qui oblige ainsi les élèves à réfléchir. En effet, en terminale, des listes de croquis donnés par les programmes sont réalisés en classe mais lors du baccalauréat, l'intitulé précis n'est très souvent pas le même ce qui oblige les élèves à réfléchir à ce sujet et à réorganiser la plupart du temps la légende. De plus, il existe des normes à respecter.

Jusqu'à aujourd'hui, nous avons travaillé la méthodologie du croquis de manière précise mais les élèves n'ont pas eu de sujets lors d'une évaluation sommative comme ils l'auraient le jour du baccalauréat s'ils devaient réaliser un croquis. En effet, nous avons travaillé les compétences du croquis de manière progressive. En effet, dans un premier temps, j'ai distribué aux élèves la méthodologie du croquis et nous l'avons lu ensemble puis travaillé ensemble. Je leur ai expliqué les différents figurés, l'importance de leur choix et des couleurs ainsi que de l'organisation de la légende, qui doit être sous la forme d'un plan répondant à un sujet, comme un paragraphe argumenté. Je leur ai également expliqué ce qu'était un schéma, quelles étaient les différences qu'il y avait avec le croquis en partant de leurs idées, c'est-à-dire en effectuant une évaluation diagnostique à l'oral sur le schéma, en leur expliquant

²⁷ Voir l'annexe 10 qui est un extrait de l'évaluation sommative en question.

également que le schéma peut-être introduit dans une composition, en particulier en géographie.

Ainsi, pour voir si les élèves avaient compris ce que je leur avais dit nous avons construit ensemble un schéma de synthèse sur le Brésil puisque nous étions dans la séquence « Nourrir les hommes » et nous avons traité l'étude de cas du Brésil en nous demandant s'il était la « ferme du monde » ?, je leur ai fourni le fond de carte. Nous avons ainsi construit progressivement le schéma. J'avais mis à disposition des élèves des éléments de légende dans le désordre. Lors d'un travail en autonomie, les élèves ont classé ces éléments de la légende en les organisant dans un plan qui répondait au sujet. Les élèves ont ainsi discerné trois grandes parties dans lesquelles ils ont inscrit les éléments de la légende. Nous avons ensuite fait une correction collective de cet exercice. Ceci a été globalement compris par la majorité des élèves. J'ai guidé les élèves qui ont eu des difficultés au début du travail. Lors de la correction orale, j'ai apporté des explications supplémentaires aux élèves qui posaient des questions. Je leur ai ensuite dit que plusieurs réponses étaient possibles, il n'y avait pas un seul plan de juste pour faire le schéma de synthèse. Lorsque les élèves avaient leur plan organisé avec les différents éléments de la légende. Ils ont réfléchi aux différents figurés qu'ils devraient mettre sur leur croquis. C'est à ce moment-là que je leur ai dit qu'un brouillon était nécessaire pour réfléchir à la pertinence des figurés. Cet exercice a plutôt été réussi par la majorité des élèves. Une fois que nous avons réalisé le plan et choisi les figurés, j'ai demandé aux élèves de réaliser le schéma chez eux dans un devoir maison. Lorsque j'ai vérifié le croquis et que nous avons réalisé la correction en classe, j'ai pu constater que la plupart d'entre eux avaient compris l'exercice.

J'ai donc choisi d'évaluer les élèves sur une réalisation graphique lors de l'évaluation sommative de la séquence puisque les compétences demandées ont été travaillées en classe. Ainsi, lors de l'évaluation, les élèves avaient un fond de carte avec un sujet et une légende à faire mais ils avaient à leur disposition quatre documents qui les guidaient pour l'organisation de la légende, le choix des figurés et donc la production graphique et la précision géographique²⁸. J'ai choisi d'axer le travail sur l'Afrique car c'est un continent que nous avons beaucoup évoqué lors de la mise en perspective après l'étude de cas, notamment en ce qui concerne les inégalités. Ainsi, les élèves avaient des connaissances plus précises. Cette évaluation a été réussie par la majorité des élèves. Ils ont rencontré pour certains des difficultés dans l'organisation du plan mais le choix des figurés était plutôt pertinent. J'ai donc décidé de reproduire l'exercice pour la séquence suivante sur « l'eau une ressource essentielle », comme je l'ai expliqué précédemment, en travaillant de manière évolutive la

²⁸ Voir l'annexe 11 qui consiste en une copie d'élève sur l'évaluation en question.

méthodologie. Ainsi, durant la séquence sur l'eau, les élèves avaient pour consigne de réaliser un schéma entièrement en montrant une capacité d'abstraction et de simplification tout en construisant eux-mêmes la légende. Ils ont effectué cet exercice lors de l'étude de cas sur la mer d'Aral comme je l'ai expliqué précédemment. Ensuite, durant l'évaluation sommative, les élèves avaient à leur disposition également quatre documents sur le sud-ouest des Etats-Unis²⁹.

La méthodologie du croquis et du schéma est donc en cours d'acquisition et en bonne voie. Cet exercice oblige les élèves à réfléchir et est travaillé très régulièrement en classe puisque les élèves réalisent souvent des schémas ou des croquis de villes étudiées, comme c'est le cas pour Londres et Mexico. Ainsi, les élèves avancent progressivement vers l'acquisition de la méthodologie de l'exercice du baccalauréat grâce aux différentes évaluations effectuées durant l'année qu'elles soient formatives, sommatives ou même diagnostiques. Ces évaluations permettent également aux élèves de mener des véritables réflexions sur les sujets proposés.

Conclusion

Pour conclure, j'ai choisi de travailler sur l'évaluation qui me semble quelque chose de primordial pour l'élève mais aussi pour l'enseignant qui sont les deux principaux acteurs de cet exercice. De plus, la question de l'évaluation et notamment de la note ou non de celle-ci est quelque chose de très actuel aujourd'hui dans l'éducation des élèves au collège et au lycée. Il m'a ainsi semblé très intéressant de travailler sur ceci.

Depuis le mois de septembre mon travail avec les élèves a connu différentes évolutions. En effet, durant l'année j'ai pu me rendre compte que certaines manières de travailler ne fonctionnaient pas, notamment avec les différentes évaluations que j'ai pu leur donner durant l'année. Les évaluations ont donc eu un rôle primordial afin que je puisse effectuer différentes remédiations dans mon travail pour donner des bases solides aux élèves aux épreuves du baccalauréat pour la classe de terminale mais aussi au-delà dans leurs études post-bas.

Avec cette analyse du travail que j'ai pu effectuer tout au long de l'année avec les élèves de seconde en histoire-géographie j'ai pu remarquer qu'il y avait plusieurs éléments de progression possible. En effet, tout d'abord, je pourrais faire travailler les méthodes des

²⁹ Voir l'annexe 3 montrant un croquis d'un élève.

épreuves du baccalauréat plus tôt dans l'année, notamment en ce qui concerne l'étude critique de documents pour que les élèves aient plus de temps pour les acquérir et ne soient pas surpris lors de leur arrivée en première lorsqu'ils effectueront des évaluations sommatives de ce type d'exercice. De plus, je pourrais le faire différemment en les faisant davantage travailler à la maison sur les méthodologies et leur application et consacrer plus de temps aux élèves en difficultés en leur donnant davantage d'exercices pour acquérir ces différentes méthodes. J'aurai pu aborder davantage le principe de critique des documents afin que le travail en classe de première ne soit pas nouveau pour eux, notamment lors des études des documents que l'on fait en classe. Je pourrais également passer davantage de temps lors des corrections des évaluations bien que je suis consciente que ce n'est pas possible pour chacune d'entre elle dans la mesure où en seconde les élèves n'ont que trois heures d'histoire-géographie par semaine avec un programme chargé et très complet.

Pour terminer, je tiens à remercier Monsieur le proviseur, M. Compans ainsi que Madame la proviseur adjointe, Mme Féral-Soulié, pour m'avoir réservé un accueil chaleureux au sein de leur établissement. De plus, je souhaite également remercier mes tuteurs, Bruno Ginisty au sein de l'établissement et Mme Llamas Valérie au sein de l'ESPE, pour leur aide précieuse et leurs nombreux conseils tout au long de l'année qui m'ont permis de progresser dans ma démarche pédagogique avec les élèves, ainsi que toute l'équipe pédagogique du lycée.

Annexe 1 : Sujet de l'évaluation sommative de la première séquence d'histoire de l'année

DEVOIR N°1 : LES EUROPEENS DANS LE PEUPLEMENT DE LA TERRE DE L'ANTIQUITE AU XIXe SIECLE

I- Restitution des connaissances (6 points)

L'évolution de la population mondiale par grandes régions depuis l'Antiquité (en millions) :											
Région / dates	-400	JC	500	1000	1300	1400	1500	1700	1800	1900	2000
Europe & Russie	32	43	41	43	86	65	84	125	195	422	782
Afrique	17	25	32	40	69	68	86	97	92	95	657
Amérique du Nord	1	2	2	2	3	3	3	2	5	90	307
Amérique centrale & du Sud	7	10	13	16	29	36	39	10	19	75	512
Total mondial	152	250	205	257	429	374	458	682	968	1613	6062

Source : INED (2003) en millions

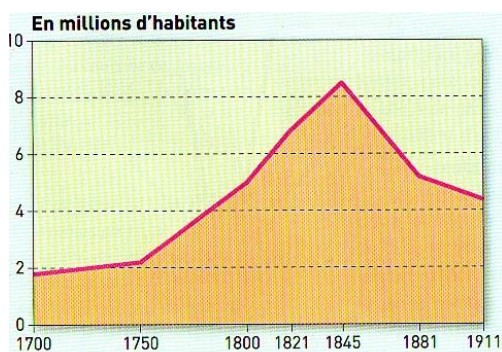
Questions :

1) Après avoir décrit l'évolution de la population mondiale, expliquez les évolutions des chiffres en gras dans le tableau. (3 points)

2) Définissez la transition démographique. (3 points)

II- Etude de documents (7 points)

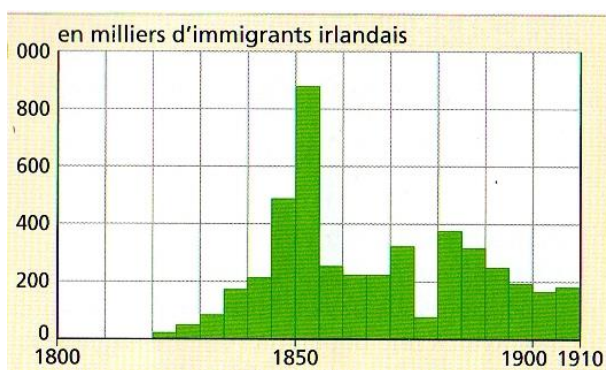
Document 1 :



L'évolution de la population irlandaise

Source : Hatier 2010.

Document 2 :



L'émigration irlandaise aux États-Unis au XIX^e s.

Source : Hatier 2010.

Document 3 :

Doc. La crise de la pomme de terre.

À la veille de la Grande Famine, la pomme de terre constituait l'essentiel de la consommation alimentaire d'au moins la moitié de la population irlandaise, et plus d'un tiers en était largement dépendant. Dans ces conditions, l'apparition et la propagation du mildiou, un champignon qui fait pourrir les tubercules, a eu des conséquences dramatiques, dévastant un tiers de la récolte en 1845 et la quasi-totalité en 1846 puis en 1848. Mais la maladie de la pomme de terre ne suffit pas à expliquer la terrible famine qui décime l'Irlande entre 1846 et 1851.

Laurent Colantonio, « La grande Famine en Irlande (1846-1851) : objet d'histoire, enjeu de mémoire », *Revue Historique*, 2007.

1) Présentez les trois documents. (2 points)

2) A l'aide des trois documents, montrez que les années 1845-1851 sont un véritable tournant pour la population irlandaise. (2 points)

3) Mettez en relation les documents 2 et 3 afin d'expliquer les flux migratoires irlandais. (3 points)

III- Argumentation (6 points)

A l'aide des documents et de vos connaissances, montrez que les Etats-Unis sont désormais devenus un territoire cosmopolite mais aussi xénophobe. (20 lignes minimum)

Annexe 2 : Extrait d'un paragraphe argumenté d'élève sur la séquence 2 « Du développement au développement durable ».

Il existe des inégalités à toutes les échelles. Au Nord et au Sud de la limite N/S les inégalités sont les mêmes. Comment réduire ces inégalités ?

Tout d'abord, Tous les pays ne détiennent pas le même PIB, les régions du monde qui ont un PIB élevé sont l'Amérique du Nord, l'Europe, l'Asie de l'Est et l'Océanie. On a donc des pays qui ont une richesse plus conséquente que d'autres. De nombreux pays ont un IDH élevé, à l'inverse d'autres comme l'Afrique subsaharienne ont un IDH faible. Les pays du Nord qui correspondent à des pays riches et développés se trouvent dans l'hémisphère Nord (avec un IDH supérieur à 0,9). Alors que les pays les moins développés qui correspondent à des pays pauvres en développement se trouvent dans l'hémisphère Sud (avec un IDH inférieur à 0,6). Cette situation va entraîner la mise en place de la limite N/S par des économistes mais aujourd'hui elle est de plus en plus contestée. En Afrique Subsaharienne on a des inégalités à l'échelle continentale. On a donc des inégalités de développement à l'intérieur des pays. Mais on a aussi des inégalités à l'échelle continentale avec l'Europe de l'Ouest qui est plus développée que l'Europe de l'Est. La limite est donc floue car on a des inégalités aussi bien dans l'hémisphère Nord que dans l'hémisphère Sud.

Ensuite, actuellement toutes les populations ne peuvent satisfaire leurs besoins c'est-à-dire ce qui est nécessaire aux hommes pour vivre. Ainsi, l'accès à l'eau, à l'éducation, à l'alimentation et la santé sont hors de portée aux plus démunis du Sud mais aussi parfois au Nord. Des milliards d'êtres humains ne peuvent satisfaire leurs besoins élémentaires. La pauvreté a beaucoup reculé mais les besoins notamment en eau et en énergie sont en augmentation avec l'émergence des pays comme la Chine mais aussi de l'urbanisation. Se pose donc la question de la durabilité de ces ressources dont ont besoin les hommes.

De plus, la population est concentrée notamment à l'Est et la moitié de la population vit dans 6 pays dont 4 asiatiques. La population mondiale a connu une forte croissance depuis les années 1950.

Annexe 3 : sujet et évaluation sommative d'un élève de la séquence « L'eau, ressource essentielle ».

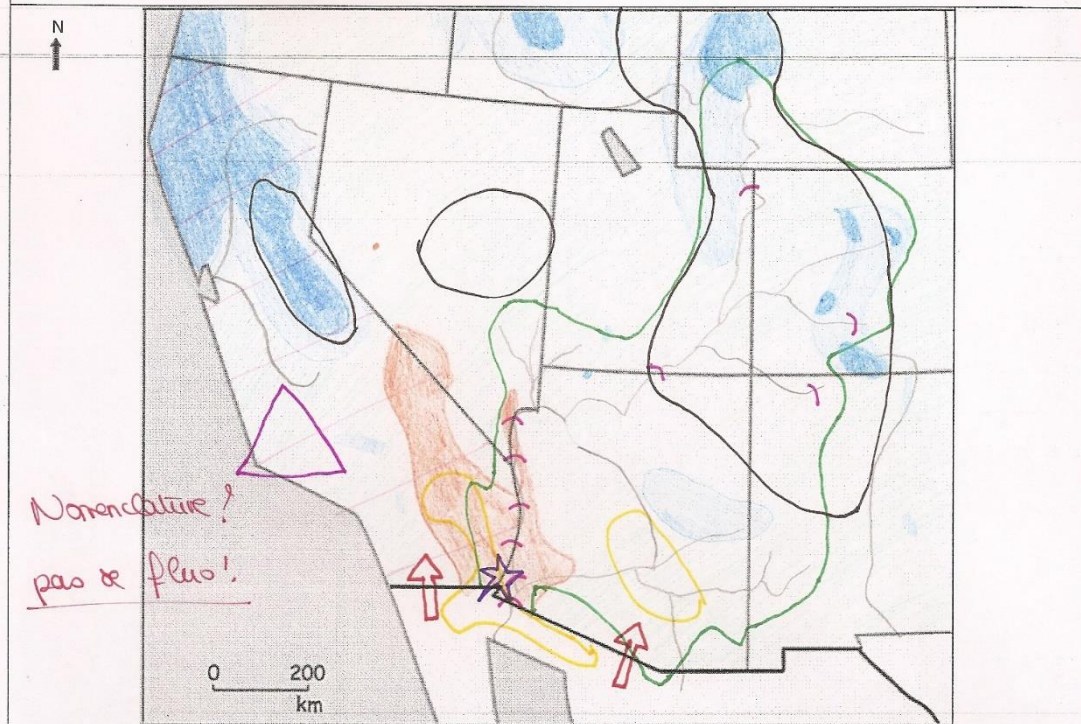
CALVET Mathieu 502

DEVOIR N°6 : L'EAU, RESSOURCE ESSENTIELLE

Réaliser un croquis ainsi que sa légende à l'aide des quatre documents ci-contre sur le thème :

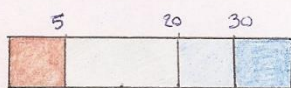
L'eau dans le Sud-Ouest des Etats-Unis : ressources, besoins et enjeux

Titre : La répartition de l'eau dans le Sud-Ouest des Etats-Unis *sont plus précis*



Légende :

1) Les précipitations dans le Sud Est des Etats-Unis



précipitations en pouces

2) Relief et hydrographie dans le Sud Ouest des Etats-Unis

- fleuves et rivières (bleu) *pas de crayon de papier.*
- principaux barrages *Attention au choix des couleurs.*
- zones montagneuses *→ quel lien avec la ressource en eau?*
- bassin hydrographique du Colorado *→ est-ce nécessaire?*
- concentration d'aménagements hydrauliques *→ la figure n'est pas pertinente*

3) aménagements du Colorado et les conflits liés à l'eau

- zones agricoles irriguées *quel est le lien avec l'eau? Il faut le montrer!*
- △ région industrielle
- migrations vers les Etats-Unis
- ☆ tension entre Etats *Attention à la représentation de la figure.*

Annexe 4 : Autoévaluation d'un élève qui a rempli sa propre grille de compétences
avec son évaluation qui se trouve ci-dessus en annexe 3

Compétences de l'exercice du croquis

Compétences	Acquises	En cours d'acquisition	Non acquise
Propreté du croquis	x		
Le choix des figurés et des couleurs est pertinent		x	
Présence de la nomenclature, du titre et de la légende			x
Le plan de la légende répond au sujet	x		
La légende est organisée	x		
Concordance des informations de la légende et des informations sur la carte	x		
Le vocabulaire spécifique est employé et défini dans la légende.		x	

Annexe 5 : Extraits de deux évaluations d'élèves différentes portant sur la composition et montrant l'évolution progressive des évaluations vers cet exercice

Première composition des élèves en une heure réalisée par un élève :

depuis les limites chronologiques.

Entre le XI^e et le XIII^e siècle, l'Europe occidentale est majoritairement chrétienne. La vie des fidèles est rythmée par une ^{à définir} Eglise omniprésente et puissante. Cette religion chrétienne est une religion monothéiste basée autour d'un Dieu. La naissance de son fils Jésus marque le début du premier millénaire en l'an 0. Cependant, cette Eglise a été séparée en deux idéologies suite à un schisme : à l'est les chrétiens orthodoxes et à l'ouest les chrétiens catholiques. Revenons en au rôle de cette Eglise. En effet, elle est présente dans la quotidien de chaque chrétien et les prépare au Salut. Tous les fidèles étaient préoccupés par la vie qui leur était destinée après la mort. De ce fait, l'Eglise était pour eux un modèle, un enseignement de confiance qui leur permettait d'accéder au Paradis. Ainsi comment entre le XI^e et le XIII^e siècle la chrétienté occidentale rythme-elle le quotidien de ses fidèles et s'affirme-t-elle en symbole fort. Nous venons tout d'abord le rôle économique, social et culturel de l'Eglise. Nous nous interrogeons ensuite sur l'engagement quotidien des fidèles. On développera enfin la propagation de la chrétienté.

En conclusion, l'Eglise est omniprésente sur le plan économique, social et culturel. Elle doit encadrer les fidèles et se diffuser dans toute l'Europe avec l'Evangélisation. Cependant certains chrétiens ne sont pas toujours d'accord avec les principes de cette Eglise.

Laquelle étudierais-je pour le sujet ?

Oui

Bien

78!

La chrétienté occidentale du XIe au XIIIe siècle : une Eglise omniprésente et puissante

Alain
Combette

ou

Des villes européennes aux multiples influences du XIe au XIIIe siècle.

Rédigez l'introduction entièrement, puis faites un plan détaillé (vous pouvez utiliser le tableau que vous collerez sur votre copie double) et vous terminerez par une phrase de conclusion. L'orthographe de l'introduction et de la phrase de conclusion sera évalué sur 1 point.

Plan	Idées principales que vous développeriez ainsi que les exemples utilisés	Vocabulaire + définitions
I- rôle économique social culturel	éco → dîmes, dons des fidèles social → enseigne la religion, mène la vie des fidèles, Bible culturel → construction d'églises écriture de livres vitraux exemples: Tympan de Longues clergé régulier et séculier distinct	dimos = 1/10 des récoltes Bible: livre chrétien de prières clergé régulier
II- encadre les fidèles	calendrier + fêtes Zélie: Noël et Pâques clergé séculier qui encadre les fidèles 7 sacrements: baptême, mariage, confession, ordination, extrême-onction, confirmation et ? église = intermédiaire entre Dieu et les fidèles pèlerinage: Rome, Jérusalem, St Jacques pratiques de la charité	sacrement: action que doit effectuer le chrétien pour accéder au Salut Salut ? clergé séculier pèlerinage
III- réforme et propagation de la religion	Évangélisation dans les pays du Nord... seulement ? Lutte contre l'islam Lutte contre les hérésies cathares ex: Albige Pape Innocent III qui lance les croisades 1095-1099 Réforme grégorienne qui veut redonner la vision de l'église pas de rapports sexuels pas de mariage ...	Évangélisation: diffusion de la religion à des païens hérésie cathare croisade

Extrait d'une évaluation d'élève qui consistait en une composition qui devait être rédigée par les élèves entièrement durant deux heures :

I- Ces découvertes ont eu lieu par le biais de plusieurs raisons d'origine technique, scientifique, commerciale et religieuse.

TS' Car en effet, une des raisons première à été Constantinople. Cette ville servant à cette époque de "carrefour du commerce" avec l'Asie a été prise par l'empire ottomans ~~forçant~~ obligeant les commerçants à passer par une voie allant vers l'Inde. *parquoi? Il faut aller plus loin dans la réflexion.*

Mais d'autres raisons religieuses, ont participé à ces découvertes. Car l'Europe à cette époque, ~~se~~ voulait un monde entièrement chrétien. Le désir d'une "évangélisation mondiale" signifiant l'extension de la chrétienté à travers le monde est aussi une raison majeure de ces grandes découvertes.

ai Nous avons également au XV^{ème} siècle de grands progrès techniques et scientifiques notamment dans la navigation avec la caravelle qui est un bateau permettant de faire de longs voyages plus facilement tout en navigant dans des eaux profondes ou peu profondes. Mais aussi avec la boussole et les cartes qui permettent un repérage plus facile.

Comment les appelle-t-on? Toutes ces causes ont permis ou obligés les Européens à voyager ce qui

Annexe 6 : Des annotations de plusieurs évaluations d'élèves montrant les points forts et les points faibles des évaluations des élèves

Bon devoir! le cours est appris et maîtrisé! Tu as compris l'essentiel et l'objectif du chapitre! De même, le travail est sérieux, ce qui te permet d'argumenter convenablement les réponses aux questions. Les objectifs de seconde sont compris! Il faut continuer dans cette voie et poursuivre les efforts. C'est encourageant!!

Devoir très moyen! Il faut revoir la méthodologie par l'introduction. De plus, la première partie est hors sujet, les mélanges des 2 périodes du Moyen-Âge et des grandes découvertes. Tu n'évoques donc pas les origines des grandes découvertes. De plus, les auteurs doivent être davantage approfondis notamment à l'aide d'exemples et de noms précis. De même, les conséquences doivent être illustrées par des exemples. En conclusion, le schéma est pertinent et illustratif bien les voyages et certaines conséquences: c'est une bonne initiative, n'oublie cependant pas de lui donner un titre. Il ne faut pas se démotiver et poursuivre les efforts, notamment en travaillant la méthodologie et en prenant bien le temps d'analyser le sujet au brouillon.

Bon devoir! le cours est appris et compris. la méthodologie de la présentation des documents est acquise! Il te faut maintenant davantage travailler l'étude des documents en approfondissant davantage les réflexions qui sont intéressantes mais pas assez développées car tu ne t'appuies pas assez sur les documents. Il faut revoir la méthodologie du paragraphe augmentée par structurer des idées et être plus pertinente! Cependant, de gros progrès sont constatés et il faut continuer à travailler sérieusement. Tes efforts sont récompensés!!

Annexe 7 : Extrait d'une évaluation d'élève portant sur le premier paragraphe argumenté de l'année

Exercice 3 :

Tout d'abord, les Etats-Unis est un territoire d'accueil. Mais c'est aussi tout un territoire cosmopolite c'est-à-dire qu'il y a beaucoup de nationalités différentes qui se retrouvent en Amérique. En partant de leur pays les migrants cherchent dans un premier temps du travail qui pourrait leur rapporter de l'argent. L'une des autres motivations personnelles que peut avoir un migrant est d'avoir une vie meilleure c'est ce que font les Italiens en allant en Amérique ils cherchent la vie américaine. Mais cela ne va pas se passer comme les Italiens le désirent car des conséquences culturelles et sociales vont faire leur apparition. Les Américains seront xénophobes du fait de la non intégration des Italiens et les Italiens subiront des inégalités sociales importantes. Il y a des courus politiques qui poussent les Italiens à partir comme la publicité dans la rue, les affiches qui incitent les Italiens à partir par bateau. Le gouvernement cherche à se débarrasser de ses pauvres. Ensuite, il y a aussi des courus démographiques car il y a de plus en plus de personnes du fait d'une transition démographique importante. De plus, l'industrialisation et la modernisation des machines agricoles entraînent le chômage en Italie et un exode rural important. Pour finir, arrivés aux Etats-Unis les Italiens auront des conséquences économiques, une inégalité sociale et des chances de réussir plutôt rares. Mais ces départs entraîneront des conséquences démographiques, baisse de la population en Europe, l'Europe devient un "vieil continent" et augmentation de la population aux Etats-Unis pays neuf. Quel dommage que tu ne développes pas davantage l'aspect du territoire xénophobe !

L'élève qui a réalisé ce paragraphe est celui qui a réalisé le paragraphe qui se trouve en annexe 2, montrant ainsi la progression de l'élève après le travail méthodologique effectué.

Annexe 8 : Deux grilles de compétences de l'exercice de la composition d'un même élève, montrant ainsi sa progression dans l'acquisition des compétences nécessaires

LACOUT
Élève

Evaluation des compétences de l'exercice de la composition

	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Définition du sujet (vocabulaire, limites géographiques et chronologiques)		X	
Problématiser le sujet		X	
Annoncer le plan	X		
Le vocabulaire est employé et défini dans le développement	X		
Le plan choisi répond au sujet		X	
La phrase de conclusion répond à la problématique		X	
L'introduction est un récit construit et la rédaction est correcte		X	

LACOUT
Élève

Evaluation des compétences de l'exercice de la composition

	Acquis	En cours d'acquisition	Non acquis
Définition du sujet (vocabulaire, limites géographiques et chronologiques)		X	
Problématiser le sujet	X		
Annoncer le plan	X		
Le vocabulaire est employé et défini dans le développement	X		
Le plan choisi répond au sujet	X		
La phrase de conclusion répond à la problématique ?	X		
L'introduction est un récit construit et la rédaction est correcte		X	

Annexe 9 : Extrait d'une évaluation sa première étude de documents réalisée lors de l'évaluation sommative

démographique. Elle s'est déroulée en 2 phases.
 Durant la première le taux de natalité a augmenté et le taux de mortalité a baissé. Ensuite durant la 2ème phase le taux de natalité a lui aussi baissé. → donc l'accroissement naturel est réduit.

II. Etude de document

1. Le document 1 est un graphique ^{avec une courbe,} réalisé par l'institut Hoxby en 2010. Il traite de l'évolution de la population irlandaise entre 1700 et 1911.
 Le document 2 est aussi un graphique statistique en barres réalisé par l'institut Hoxby en 2010. Il traite du nombre d'émigration irlandaise aux Etats Unis au XIX^{ème} siècle. ^{en barres} quel type de barres?

Le document 3 est une carte historique réalisée pour soulever l'émigration. Elle est apparue en 2007. Elle s'intitule "la grande famine en Irlande en (1846-1851)". Il parle de la crise de la pomme de terre en Irlande au XIX^{ème}.

2. Entre 1845 et 1851, la population Irlandaise est à son pic de population, plus de 8,5 millions d'habitants (Doc1), et pendant la doc 3 nous montre que durant ces années il y a une grande famine en Irlande: appétit, la crise de la pomme de terre. Cette famine n'a pas fait baisser la population irlandaise car pendant cette famine le nombre d'émigrés en partance pour les Etats Unis a doublé voilà pourquoi les années 1845-1851 sont un tournant pour l'Irlande. Cite davantage les documents.

Attention à la formulation.
Ah bon?! Regarde bien la carte!

Ceci montre que l'élève a des difficultés à appliquer la méthode, notamment le fait de citer précisément les documents.

Annexe 10 : extrait de l'évaluation sommative du thème 2 d'histoire montrant une étude de documents permettant d'aller progressivement vers l'exercice de l'étude critique de documents

II- Etude de documents (10 points)

Document 1 : La citoyenneté athénienne

« La cité est un ensemble de citoyens et il en résulte qu'il nous faut examiner qui a droit à l'appellation de citoyen et qu'est-ce que le citoyen. C'est là une question disputée, et tout le monde ne s'accorde pas pour donner le titre de citoyen aux mêmes personnages. [...] Mais les métèques, eux, en beaucoup d'endroits, [ne] participent pas pleinement [aux droits de la vie judiciaire], puisqu'il leur faut se choisir un patron, en sorte qu'ils ne participent qu'imparfaitement à cette sorte de communauté. [...] Un citoyen au sens absolu du terme ne peut mieux se définir que par le fait de participer à l'exercice de la justice et aux magistratures. »

Aristote (384-322 av. J.C.), *Politique*, III.

Document 2 : Devenir citoyen romain

« Voici ce qui, de beaucoup, entre toutes choses, mérite le plus d'être vu et admiré : c'est ce qui concerne le droit de cité. [...] En effet, vous avez séparé en deux groupes tous ceux qui étaient sous votre pouvoir – par ces mots, je désigne l'ensemble du monde civilisé : à la partie qui avait la meilleure grâce, la noblesse et les capacités les plus grandes, vous avez donné la plénitude [= totalité] des droits politiques [...].

Pour le reste, vous l'avez soumis et réduit à l'obéissance. [...] Vous avez, en hommes généreux, distribué à profusion [= en grande quantité] la cité. Vous n'en avez pas fait un objet d'admiration en refusant de la partager avec quelqu'un d'autre ; au contraire, vous avez cherché à en rendre digne l'ensemble des habitants de l'Empire; vous avez fait en sorte que le nom de Romain ne fût pas celui d'une cité, mais le nom d'un peuple unique. [...]

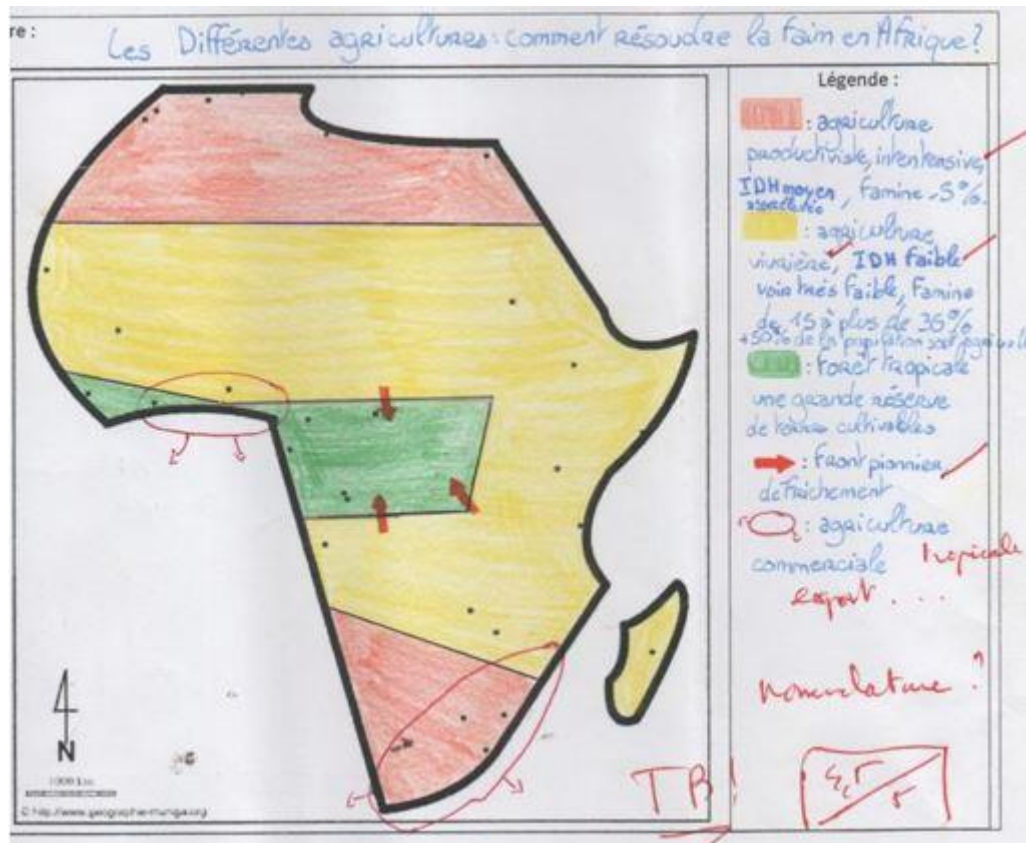
P. Aelius Aristide, *Eloge de Rome* (144 apr. J.-C.) traduction d'A. Michel, 1969.

Note : Aristide est un nom grec, il a obtenu la citoyenneté romaine.

Questions :

- 1) Présentez les deux documents. (1 point)
- 2) Comment Aristote (document 1) définit-il le citoyen athénien ? A l'aide de vos connaissances, définissez précisément ce qu'est un citoyen à Athènes. (3 points)
- 3) D'après le document 2, qui est citoyen romain ? Expliquez la phrase soulignée dans le document 2. Quelle critique peut-on faire de ce document ? (3 points)
- 4) D'après les documents, quelle différence existe-t-il entre la citoyenneté romaine et la citoyenneté athénienne ? (3 points)

Annexe 11 : extrait du schéma de l'évaluation sommative de la séquence « Nourrir les hommes ».



BIBLIOGRAPHIE

Dictionnaire :

- PIOCHE J., *Dictionnaire étymologique du français*, Paris, Dictionnaire le Robert, 1992

Ouvrages principaux :

- CASTINCAUD F. (dir.), *L'évaluation plus juste et plus efficace : comment faire ?*, CRDP Amiens, 2014.
- HAMELINE D., *Les objectifs pédagogiques*, ESF, 2005.
- PERRENOUD P., *L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages : entre deux logiques*, De Boeck Université, Bruxelles, 1998.
- REY B. et STASZEWSKI M., *Enseigner l'histoire aux adolescents, démarches socio-constructivistes*, De Boeck Université, Bruxelles, 2010.
- SCALLON G., *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, De Boeck Université, Québec, 2007.

Articles :

- PERRENOUD P., « Pour une approche pragmatique de l'évaluation formative » in http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_12.html consulté le 11 mars 2015, Université de Genève, 1991.

Webographie :

- Eduscol : www.eduscol.fr
- Dictionnaire Larousse en ligne : www.larousse.fr
- Banque d'outils d'aide à l'évaluation : www.banqoutils.education.gouv.fr