

Dispositif d'évaluation et de suivi des acquis des élèves au collège Roger Martin du Gard

Différentes lectures sur l'évaluation des élèves et les textes officiels liés à la refondation de l'école nous ont amenés à nous interroger sur la pertinence de la seule notation chiffrée pour rendre compte aux élèves, à leur famille et à l'institution, de leur réussite et de leurs acquis.

La traditionnelle note sur 20 indiquée sur un contrôle de fin de séquence, sur une interrogation écrite formative ou sur un devoir maison, est en fait un agglomérat de points totalisés à partir de thèmes différents (calcul littéral, théorème de Thalès, probabilités ...) et de types d'exercices où le niveau de mise en fonctionnement des connaissances varie de façon importante (tâche simple isolée, tâche intermédiaire, tâche à prise d'initiative).

Cette note globalisée focalise trop souvent à elle seule l'attention de l'élève et de sa famille en raison du caractère scientifique (mesure de la valeur d'une production) qu'ils lui accordent et de l'aspect émotionnel qui peut lui être attaché (note vécue comme une récompense ou une sanction). Et, même si elle est accompagnée de commentaires et d'annotations, elle ne renseigne l'élève ni sur ce qu'il doit précisément faire pour progresser, ni sur la nature de ses erreurs.

La moyenne, quant à elle, amalgame de nombreuses données différentes et gomme de ce fait des informations précises, puisqu'elle consiste en une addition de notes obtenues lors d'évaluations portant sur des savoirs différents, agrémentées de coefficients pour en augmenter le poids selon le mode de passation. Elle reste pourtant l'indicateur le plus décisif lors des conseils de classe.

La loi d'orientation et de programmation du 8 juillet 2013 nous invite à "faire évoluer les modalités d'évaluation et de notation des élèves" en privilégiant "une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensibles pour les familles".

Conscients des insuffisances de la seule note chiffrée, nos précédents essais d'évaluation par compétence se sont pourtant souvent soldés par des échecs : double correction chronophage des évaluations, tableau bien trop détaillé associant capacités et compétences, critères de réussite finalement peu parlants pour les élèves et encore moins pour les familles. Forte des failles constatées lors de ces précédentes tentatives, et guidée par les niveaux de maîtrise utilisés pour l'évaluation du socle commun, l'équipe de mathématiques du collège Roger Martin du Gard a conçu et mis en place un nouveau dispositif d'évaluation et de suivi des acquis des élèves. Après un an de mise en œuvre, les observations des enseignants et les retours des élèves montrent que ce dispositif permet aux élèves de mieux cibler leurs points de réussite et leurs points de progrès par une clarification des critères d'évaluation. Le temps de correction des évaluations par les enseignants est perçu comme étant plus efficace et plus pertinent car centré sur les erreurs des élèves et les conseils à leur donner pour progresser.

La note, un indicateur diffus des réussites

La note attribuée à un exercice comme seul indicateur de réussite peut masquer la réalisation, ou non, de processus parfois très largement différents. En effet, de nombreux

exercices associent restitution de connaissances (tâche simple isolée) et situations mettant en jeu des compétences (tâche intermédiaire ou à prise d'initiative). Prenons l'exemple de cet exercice donné lors de notre premier brevet blanc :

Exercice 1 Voici deux programmes de calcul.

Programme A

- Choisir un nombre.
- Lui ajouter 2.
- Multiplier le résultat par le nombre de départ.

Programme B

- Choisir un nombre.
- Calculer le carré du nombre de départ.
- Ajouter le double du nombre de départ.

Calcul numérique

- 1) On choisit 5 comme nombre de départ.
a) Calculer le résultat obtenu avec le programme A.
b) Calculer le résultat obtenu avec le programme B.
- 2) On choisit -4 comme nombre de départ.
Quel est le résultat obtenu avec chacun des deux programmes ?
- 3) On choisit $\frac{1}{3}$ comme nombre de départ.
Calculer le résultat obtenu avec chacun des deux programmes.

- 4) A partir des questions précédentes, que remarque-t-on ? Etablir une conjecture.
- 5) Prouver que les deux programmes donnent le même résultat quel que soit le nombre choisi au départ.

Calcul littéral

Les questions 1) à 3) traitent de calculs numériques. Les élèves sont évalués sur leur capacité à calculer avec différents types de nombres (nombres relatifs, fractions) mais aussi leur utilisation du signe d'égalité.

La question 5) permet de tester l'élève sur sa compétence à raisonner en utilisant le calcul littéral et la propriété de distributivité pour prouver un résultat.

On part du principe que cet exercice est noté sur 7 points à raison de 4 points pour les questions 1) à 3) et que la question 5) rapporte 3 points à elle seule car sa résolution fait appel à un raisonnement plus élaboré. Si un élève obtient 4 points au total, plusieurs profils peuvent correspondre à ce score : un élève ayant une très bonne maîtrise du raisonnement sur la question 5) et une maîtrise insuffisante du calcul numérique, ou bien le profil strictement inverse.

Cet exemple illustre trois limites de la notation chiffrée.

- Une même note peut recouvrir des réalités très différentes. Ces différences de profil sont en général peu explicitées même si les commentaires sur les copies peuvent jouer ce rôle.
- La note seule ne permet pas de conserver la mémoire des points forts et des faiblesses des élèves.
- Il est difficile de donner à l'échelle de la classe des conseils explicites qui permettent d'obtenir une note supérieure sur un exercice donné.

Un nouveau regard sur les exercices

Pour élaborer notre dispositif d'évaluation, nous avons décidé de considérer chaque exercice non plus comme une suite de questions aboutissant à un total de points mais, comme un élément permettant d'évaluer les élèves sur un ou deux thèmes mathématiques travaillés, ce qui s'avère très parlant lorsqu'il s'agit de garder la mémoire des acquis des élèves. Ces thèmes sont les entrées du programme : Calcul numérique, calcul littéral, probabilités, statistiques, Pythagore, Thalès, proportionnalité, fonctions, ...

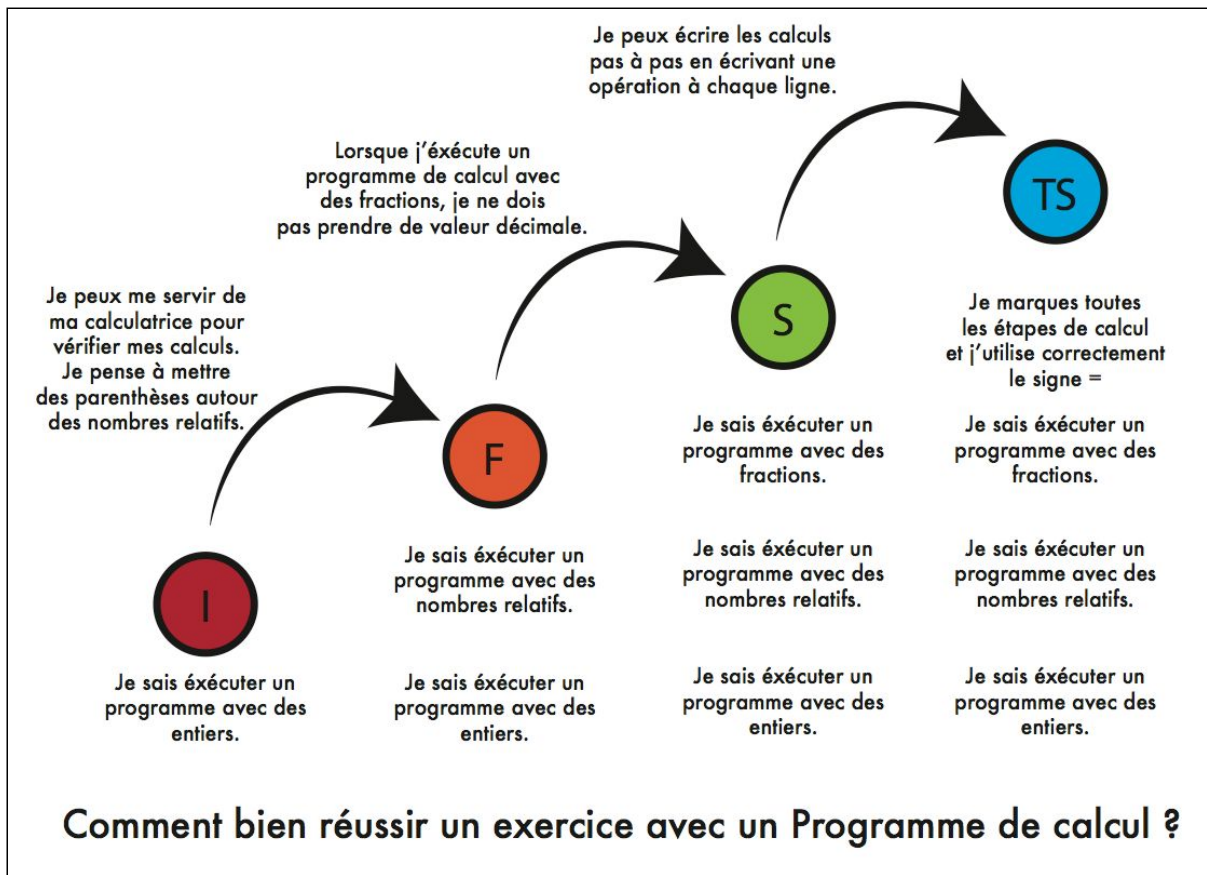
Dans un deuxième temps, nous avons catégorisé les exercices donnés aux élèves selon le niveau de mise en fonctionnement des connaissances, en nous appuyant sur les documents ressources du programme de cycle 4. Le codage des exercices, qui découle de cette classification, a été communiqué aux élèves.

Codage de l'exercice	A	B	C
Niveau de mise en fonctionnement de la connaissance	Tâche simple isolée.	Tâche intermédiaire.	Tâche à prise d'initiative.
Description	Question flash Exercices d'application.	Exercice contextualisé, nécessitant une modélisation (ou l'exploitation d'une modélisation), et guidé par des questions intermédiaires.	Exercice contextualisé, nécessitant une modélisation, et dont la résolution non guidée fait appel à des procédures personnelles ou expertes.

Des niveaux de maîtrise explicites

Pour évaluer les élèves, nous nous sommes appuyés sur les quatre niveaux de maîtrise utilisés dans le cadre de l'évaluation du socle commun (**Insuffisant**, **Fragile**, **Satisfaisant**, **Très Satisfaisant**), ces mots étant compréhensibles par les élèves et leur famille. En préparant l'évaluation, au lieu de travailler sur un barème de points, nous établissons des descripteurs de ces niveaux de maîtrise selon le thème abordé par une question ou un groupe de questions.

Voici un exemple de ces descripteurs pour les questions 1) à 3) de l'exercice 1 proposé au brevet blanc :



Ces indicateurs de réussite s'appuient sur une analyse de la tâche proposée aux élèves et sur les erreurs habituellement observées sur ce type de tâche. Ils décrivent explicitement ce que l'élève sait faire ou ce qu'il ne sait pas encore faire.

Le retour fait à chaque élève prend une toute autre forme qu'un score. En voici un exemple.

Thème	Exercice	Question de l'exercice	Niveau de maîtrise
Calcul numérique	Exercice 1	Questions 1, 2, 3	Satisfaisant
Calcul littéral	Exercice 1	Question 5	Fragile

Ce tableau constitue pour l'élève une trace précise et lisible de ses points faibles et de ses points forts. Les descripteurs explicites des niveaux de maîtrise sont communiqués aux élèves ce qui leur permet de mieux cibler les axes de progrès et d'améliorer leur niveau de maîtrise.

Une correction active pour les élèves

Cette nouvelle manière d'évaluer les élèves et de communiquer sur leurs acquis a permis de repenser les temps de correction d'évaluation en classe et hors la classe afin d'impliquer plus efficacement les élèves. La copie de contrôle ou de devoir devient un outil de travail vivant et pas une feuille qu'on range dans le cahier.

Il peut être intéressant de proposer un travail sur les erreurs pour rendre encore plus concrets les critères des niveaux de maîtrise. A l'issue d'une évaluation, l'enseignant peut proposer des extraits de copies d'élèves et demander aux élèves de classer ces extraits du niveau Insuffisant au niveau Très Satisfaisant en justifiant leur choix en explicitant des critères.

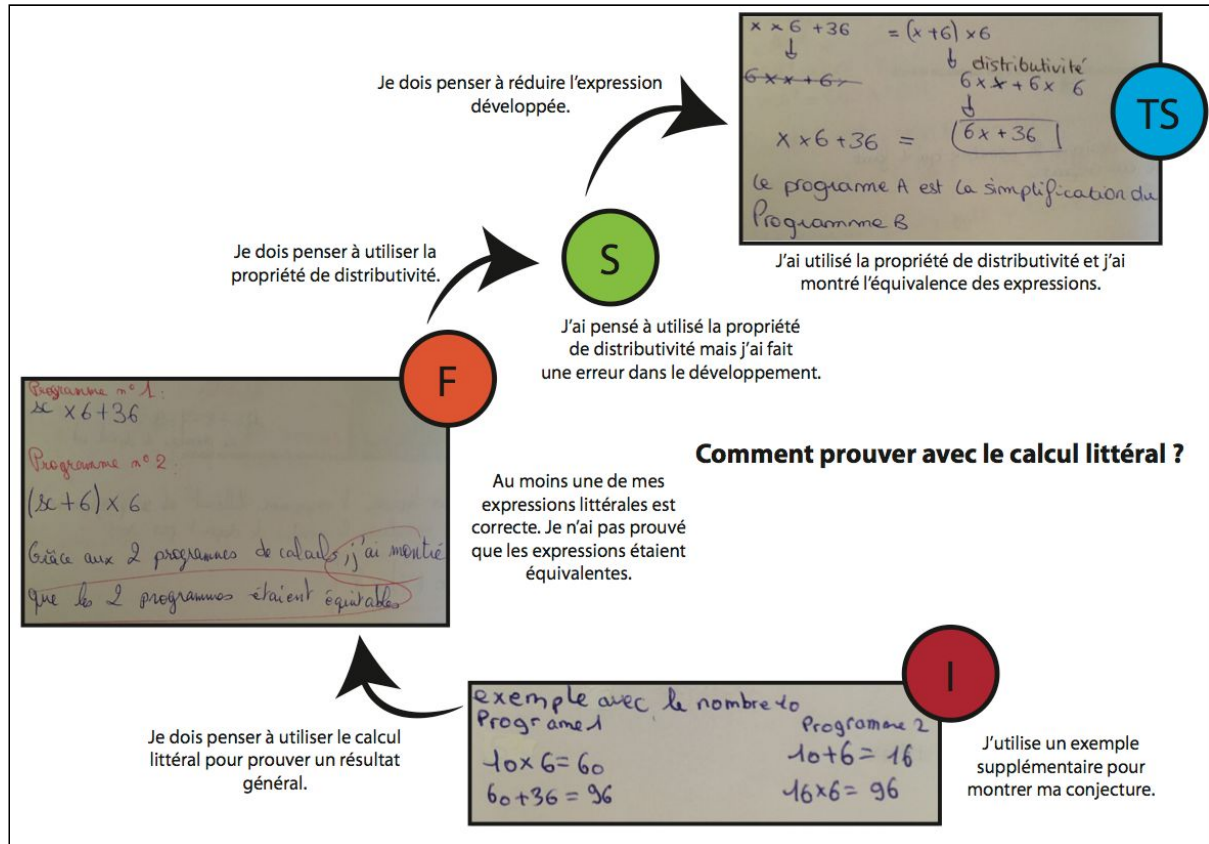
Établir les critères des niveaux de maîtrise à l'issue d'une évaluation sur le calcul littéral.
Retour d'expérience de Geoffroy Laboudigue :

A l'issue d'une évaluation j'ai pris l'habitude de choisir un exercice et de projeter aux élèves des extraits de copie qui reprennent les 4 niveaux de maîtrise. Je peux alors lancer un débat avec ces questions :

- "Pourquoi le niveau de maîtrise de cet élève sur ce thème est-il fragile ?"
- "Que doit-il faire pour obtenir un niveau satisfaisant ?"

Les premières réponses des élèves reprennent essentiellement les commentaires qu'ils ont pu habituellement lire sur leurs copies : "Il faut qu'il montre que c'est la même chose.", "Il faut qu'il détaille plus". Après ces conseils trop vagues, les élèves sont parvenus à formuler des indications plus proches d'une action explicite : "Il doit utiliser la propriété de distributivité."

A l'issue de ce travail, un document comme celui présenté ci-dessous peut être affiché en classe. Les descripteurs des niveaux de maîtrise font alors sens pour l'ensemble de l'année.



Une fois ces conseils établis, les élèves peuvent reprendre en classe ou hors la classe le ou les exercices pour lesquels le niveau de maîtrise est **Fragile** ou **Insuffisant**. On peut alors, par exemple, proposer un moment de consolidation des niveaux de maîtrise dans le cadre de l'AP où chaque élève travaille sur l'exercice de son choix grâce aux descripteurs des niveaux de maîtrise.

Penser une correction du Brevet blanc plus dynamique avec les critères des niveaux de maîtrise. Retour d'expérience de Chloé Poirson :

Avant de rendre leurs copies à mes élèves, j'ai pris 5 minutes pour leur expliquer comment ils avaient été évalués. En leur signifiant qu'un barème par compétences selon des thèmes précis avait été mis en place par l'ensemble des correcteurs. Il semble qu'ils aient apprécié ce point. D'une part cela justifiait une certaine homogénéité de la correction et d'autre part, savoir où ils se situaient en fonction des thèmes semblait leur parler. Je les ai également averti que cette évaluation formative avait été transformé en note sur 68, cela n'a pas semblé particulièrement les déranger.

Je leur ai ensuite laissé 5 minutes où ils ont pris le temps de consulter leur copies avec leur barème personnel. Je suis restée disponible pour répondre à leur questions. Naturellement leurs interrogations portaient sur la compréhension de ce barème, ce que signifiait le **TS**, **S**, **F**, **I** ou encore **R** ou **NE**. Et pourquoi ils n'avaient pas le même nombre de points pour un exercice pourtant indiqué **S** par exemple. J'ai alors pris le temps de répondre.

Je leur ai ensuite expliqué que j'attendais une correction de ce brevet blanc de leur part. (Lors d'une évaluation classique, je propose aux élèves de me rendre une correction : les élèves ayant moins de 10 sur 20 ont la possibilité de récupérer quelques points bonus (sans dépasser le seuil de 10). Pour les autres élèves, je prends le temps de les corriger de nouveau. Généralement, 4 à 5 élèves se prêtent au jeu.)

Pour ce brevet blanc, j'ai souhaité que tous les élèves me rendent une correction de deux exercices qu'ils n'avaient pas fait, ou moins réussi (niveau **I** ou **F**), en leur signifiant que cela donnerait lieu à une note sur 10. L'objectif étant qu'ils parviennent par leur correction à atteindre le niveau **TS** à ces deux exercices. Je leur ai alors distribués la grille d'évaluation par compétences où était explicité chaque niveau.

Ils ont eu à faire cette correction chez eux, un peu plus de la moitié des élèves a joué le jeu. Ces derniers sont parvenus à atteindre des niveaux **S** ou **TS** pour une grande majorité. Il était intéressant de constater que généralement, les deux exercices choisis avaient des thèmes différents (Thalès et calcul littéral ou Pythagore et probabilités).

Intégrer les élèves sur la construction des critères d'évaluation. Retour d'expérience de Alberto Ahumada :

Après une évaluation en classe de 4ème sur les thèmes Pythagore (reconnaissance d'un triangle rectangle) et calculs numériques (addition et soustraction de fractions), j'ai proposé aux élèves une séance leur permettant de porter un regard différent sur leurs copies et l'évaluation en général.

En amont de cette séance, les élèves ont depuis le début de l'année été évalués à l'aide de critères de réussite : **Insuffisant**, **Fragile**, **Satisfaisant**, **Très Satisfaisant**. Les élèves se sont peu à peu habitués à ce système, mais ils ont eu du mal à accepter ce changement car ils étaient très attachés à leur traditionnelle note sur 20. Pour chaque évaluation, une grille récapitulant les critères correspondant à chaque indicateur est publiée sur le blog, leur permettant de comprendre ce qu'il leur a éventuellement manqué pour atteindre un niveau supérieur. Ils trouvent également sur le blog des indications pour corriger leurs erreurs et doivent rendre à nouveau ce travail à l'enseignant.

Pour cette séance spécifique, j'ai rendu aux élèves leurs copies sans les avoir évalués, c'est-à-dire qu'elles ne comportaient que des remarques et des commentaires sur leurs productions. Les élèves ont alors dû se prononcer eux-mêmes sur leur travail en s'attribuant un niveau de maîtrise et en expliquant selon eux pourquoi ils avaient atteint ce niveau. Il a été alors intéressant de constater différents comportements chez les élèves : certains se sont attribués un niveau de maîtrise très élevé sans prendre conscience des éventuels manques dans leurs productions (détails des calculs, éléments de rédaction, etc.) ; certains se sont au contraire dévalorisés en s'attribuant un niveau de maîtrise faible, sans voir les points forts de leur travail. D'autres ont par eux-mêmes cherché à reprendre leurs erreurs et en proposer une correction.

En synthèse de cette séance, les élèves ont donc défini eux-mêmes (avec validation de l'enseignant) des critères de réussite pour cette évaluation. Il en ressort un travail extrêmement riche pour les élèves, car ils ont été pleinement intégrés à l'évaluation de leur contrôle sans "subir" les critères imposés par l'enseignant.

Par ailleurs, ce moment de synthèse a été également source de nombreux échanges, frôlant la négociation, sur un point particulier de la rédaction : je leur proposais par exemple d'attribuer un niveau **Satisfaisant** pour un élève qui aurait conclu que le triangle était rectangle sans forcément préciser en quel sommet. Les élèves m'ont alors répondu que ce point avait été peu travaillé pendant la séance et qu'ils n'étaient pas encore en mesure de l'appliquer lors de cette évaluation. Je leur ai donc concédé ce point, en leur précisant que lors de la prochaine évaluation ce serait attendu pour atteindre le niveau **Très Satisfaisant**. Cela laisse également la possibilité de définir des critères qui peuvent évoluer au fur et à mesure de l'année en augmentant le niveau d'exigence sur la communication en fonction de la fréquentation des thèmes.

Blog de Alberto Ahumada : <http://mathahumada.blogspot.fr/>

En fin de trimestre : un regard plus précis sur les acquis des élèves

Pour assurer le suivi des acquis des élèves, nous avons développé un outil numérique grâce à un tableur comme le montre la copie d'écran ci-dessous.

	B	C	D	E	F	G
				Elève 1	Elève 2	Elève 3
Type de tâche	Thème	Niveau Tâche	Exécution	Exécution	Exécution	Exécution
Produire une formule	Calcul littéral	A	S	NE	S	
		DM1				
Interpréter un document	Statistiques	C	TS	NE	TS	
Calculer une longueur	Pythagore	B	S	NE	TS	
		DM2				
Programme de calcul	Calculs numériques	A	S	TS	TS	
Produire une formule	Calcul littéral	A	TS	F	TS	
Prouver équivalence	Calcul littéral	B	TS	I	TS	
Calculer une longueur	Pythagore	A	S	S	TS	
Calculer une longueur	Pythagore	B	TS	S	TS	
Calculer une longueur	Pythagore	B	TS	I	TS	
		DS1				
Montrer qu'un triangle est rectangle	Pythagore	B	S	S	TS	
Montrer qu'un triangle est rectangle	Pythagore	B	TS	NE	S	
		DM3				
Calculer un pourcentage	Calculs numériques	A	TS	NR	TS	
Calculer une moyenne	Statistiques	A	TS	NR	TS	
Construire un graphique.	Statistiques	B	F	NR	F	
		DM4				
Manipuler le vocabulaire	Probabilités	A	TS	TS	TS	
Manipuler le vocabulaire	Probabilités	A	TS	S	TS	
Modéliser une expérience aléatoire	Probabilités	C	I	I	I	

Les élèves sont renseignés en colonne. En ligne, on retrouve, pour chaque évaluation, la déclinaison des thèmes travaillés et le codage A, B, C du niveau de mise en fonctionnement. Nous indiquons ensuite le niveau de maîtrise pour chaque élève et pour chaque thème en utilisant les initiales (I : Insuffisant / F : Fragile / S : Satisfaisant / TS : Très Satisfaisant). Le type de tâche est précisé dans la première colonne : cela permet de s'assurer qu'on a bien embrassé l'intégralité des tâches afférentes à un thème et de préciser, pour un thème donné, les points de réussites et les difficultés d'un élève.

Les fonctions de filtre automatique du tableur permettent dans un premier temps d'effectuer un tri selon le thème. On peut alors cibler thématiquement les points forts et les points à travailler pour chaque élève. Il est également intéressant de filtrer les données selon le niveau de mise en fonctionnement quel que soit le thème. On peut alors repérer des régularités comme des réussites sur des exercices A proposant des tâches isolées et des difficultés sur les exercices B et C où la contextualisation et la modélisation ont un rôle important.

En fin de trimestre, après plusieurs évaluations, on peut arriver au niveau de lecture suivant pour un thème donné.

	B	C	D	E
				Elève 1
Type de tâche	Thème	Niveau Tâche	Exécution	Exécution
Manipuler le vocabulaire	Probabilités	A	TS	TS
Manipuler le vocabulaire	Probabilités	A	TS	TS
Modéliser une expérience aléatoire	Probabilités	C	I	I

Ainsi, sur le thème Probabilités, cet élève est très à l'aise sur des tâches simples (restitution de connaissance, application directe) mais n'a pas réussi à mobiliser ses connaissances pour résoudre une tâche à prise d'initiative. Ainsi, pour le thème Probabilités, les situations contextualisées, impliquant un transfert et la compétence Modéliser, sont à retravailler.

Le renseignement des types de tâches permet également de préciser dans l'appréciation les points forts et points faibles de l'élève au sein d'un thème.

B	C	I
		Elève 5
Type de tâche	Thème	
Calculer une longueur	Pythagore	S
Calculer une longueur	Pythagore	S
Calculer une longueur	Pythagore	TS
Calculer une longueur	Pythagore	TS
Montrer qu'un triangle est rectangle	Pythagore	F
Montrer qu'un triangle est rectangle	Pythagore	F

Cet élève utilise de façon très satisfaisante le théorème de Pythagore pour calculer une longueur même dans les exercices B où une modélisation est souvent nécessaire. Elle rencontre toutefois des difficultés pour montrer qu'un triangle est rectangle ou non lorsque l'exercice est contextualisé. Cette analyse est utile pour l'élève et pour l'enseignant dans la perspective du travail qu'il reste à accomplir.

Un dispositif compatible avec les notes

Notre dispositif d'évaluation est compatible avec la présence d'une note. Nous avons seulement redéfini ce qu'elle mettait en valeur. Nous avons décidé d'attribuer davantage de points aux tâches B et C et nous avons mis en place la répartition suivante.

Codage de la tâche	A	B	C
Nombre de points à gagner au maximum	4 points (1 point par niveau de maîtrise atteint).	8 points (2 points par niveau de maîtrise atteint).	12 points (3 points par niveau de maîtrise atteint).

En fin de trimestre, nous faisons la somme des points acquis pour chacun des thèmes rencontrés lors des évaluations et nous rendons compte d'une note sur 20 pour chaque thème travaillé. Cette note sur 20 n'est pas le score obtenu à une évaluation portant sur plusieurs thèmes différents, mais un indicateur de performance sur un thème donné. Elle ne précise cependant pas les points forts et les points faibles à l'intérieur du thème.

L'appréciation de fin de trimestre vient alors jouer un rôle prépondérant. L'outil de suivi des acquis est un appui essentiel pour rédiger des conseils précis à destination de l'élève.

Un dispositif qui aide au positionnement des élèves sur les domaines du socle en fin de cycle

Un enjeu majeur de cette année est le positionnement des élèves sur les 8 composantes des 5 domaines du socle en fin de 3eme (Cycle 4) et en fin de 6eme (Cycle 3).

Nous nous sommes rendus compte que la plupart de nos thèmes travaillés durant l'année coïncidaient avec la colonne 2 (les éléments signifiants) du document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Les éléments de la colonne 3 pouvaient s'apparenter à nos types de tâches.

Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques (composante 3 du domaine 1)			
DISCIPLINE(S) ENSEIGNÉE(S) CONTRIBUANT À L'ÉVALUATION DES ACQUIS	ÉLÉMENTS SIGNIFIANTS	EN FIN DE CYCLE 4, L'ÉLÈVE QUI A UNE MAÎTRISE SATISFAISANTE (NIVEAU 3) PARVIENT NOTAMMENT À :	CONTEXTES ET / OU SITUATIONS POSSIBLES D'ÉVALUATION
Mathématiques Physique - Chimie Sciences de la vie et de la Terre Technologie	Utiliser les nombres	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre et utiliser les notions de divisibilité et de nombre premier. Effectuer (mentalement, à la main, à la calculatrice, à l'aide d'un tableur) des calculs engageant les quatre opérations et des comparaisons sur des nombres rationnels positifs ou négatifs. Effectuer des calculs numériques impliquant des puissances. Passer d'une écriture d'un nombre à une autre (écritures décimale et fractionnaire, notation scientifique, pourcentages). Comprendre et utiliser la notion de racine carrée. Repérer un nombre sur une droite graduée. Reconnaître et résoudre une situation de proportionnalité. 	<p>La bonne compréhension et la bonne utilisation du langage des nombres peuvent être évaluées à travers des situations et dans des contextes variés :</p> <ul style="list-style-type: none"> des séries de questions brèves relevant du calcul mental proposées de manière régulière et fréquente; des exercices relevant du calcul écrit (posé ou effectué en ligne) sans recours à la calculatrice ; concernant le calcul fractionnaire, la mise au même dénominateur, lorsqu'elle est nécessaire, doit alors pouvoir se faire mentalement ; la résolution d'un problème simple interne aux mathématiques ou issu d'une autre discipline mettant en jeu des nombres rationnels en écriture décimale ou fractionnaire. La résolution d'un tel problème peut faire appel à l'usage d'une calculatrice ou d'un tableur. <p>L'évaluation de la production prend en compte la justesse des calculs, mais aussi toute mise en œuvre d'idées pertinentes, ainsi que les essais et démarches engagées, même non aboutis.</p>
Mathématiques Physique - Chimie Sciences de la vie et de la Terre Technologie	Utiliser le calcul littéral	<ul style="list-style-type: none"> Développer et factoriser des expressions littérales dans des cas très simples. Citer et utiliser une expression littérale, notamment pour exprimer une grandeur en fonction d'autres grandeurs. Produire une expression littérale. Dans une expression littérale, substituer une lettre par une valeur numérique, en utilisant si nécessaire les unités adaptées. Mettre un problème simple en équation. Résoudre des équations ou des inéquations du premier degré. 	<p>La maîtrise des règles de calcul et de simplification d'expressions littérales simples peut être évaluée à travers des séries de questions brèves relevant du calcul mental.</p> <p>Dans la mesure du possible, ces séries de questions sont proposées de manière régulière et fréquente.</p> <p>L'utilisation d'expressions littérales peut être évaluée à travers l'exploitation et la production de formules ou la traduction de programmes de calcul. Les situations peuvent relever des différents thèmes du programme de mathématiques (arithmétique, géométrie) ou d'autres disciplines.</p>

Ainsi il a été aisé de connecter nos thèmes avec les composantes du socle commun.

Domaine 1 - Composante 3	Domaine 2	Domaine 4
Calcul numérique, Calcul littéral, Statistiques, Probabilités, Transformations, Solides, Algorithmique	Évalué dans le cadre du travail en question flash et du suivi du travail hors la classe.	Calcul numérique, Calcul littéral, Thalès et Pythagore dans le cadre de résolution de problème.

Néanmoins, la multiplicité des évaluations et des relevés d'acquis a mis en lumière la difficulté d'attribuer un niveau de maîtrise pour la fin de cycle.

Une solution consiste à se restreindre aux seules évaluations communes (brevets blancs, devoirs communs) pour procéder au positionnement de l'élève en fin de cycle. Cela nous paraît être une mesure d'équité, puisque les critères de niveaux de maîtrise sont communs à tous les enseignants et créés dans un cadre collectif.

Ce choix d'accorder un poids prépondérant et solennel aux épreuves communes nous amènent à percevoir les autres moments d'évaluation de manière différente.

- Les questions flash / travaux de groupes / devoirs maison : ils ont valeur d'évaluation formative. Ce sont des temps de préparation aux devoirs communs qui renseignent les élèves sur leurs acquis et les points qui restent à travailler. Cela permet de les responsabiliser et les encourage à travailler individuellement.
- Les contrôles de fin de séquence : ils peuvent être utilisés comme étant des variables d'ajustement au positionnement des élèves en fin de cycle.

Conclusion

A l'issue de cette première année d'expérimentation, notre système nous semble être efficace car il répond à bon nombre de problématiques enseignantes : offrir des renseignements plus fins sur les acquis et les progrès des élèves, permettre un suivi non chronophage, évaluer le socle.

Cependant il nous semble essentiel de préciser que le véritable intérêt se situe du côté des élèves et du travail en classe. Parfois vécu chez certains comme un changement brutal, mais néanmoins rassurant grâce à la présence de scores thématiques, cette nouvelle modalité de travail leur a permis de redonner du sens aux évaluations. Ils nous l'ont montré grâce à l'investissement dont ils ont fait preuve en s'emparant de nos outils et par la qualité des échanges lors des phases de construction ou d'explicitations des critères. De manière plus large, cela nous a permis de leur faire réaliser que chaque évaluation n'était plus un acte isolé servant à leur attribuer une note mais un point d'étape, source de progrès, au service des évaluations futures. Indubitablement ce changement de regard a eu un impact sur le climat des classes et sur le rapport aux évaluations, qui ne sont plus considérées comme des moments douloureux pour les élèves.

Geoffroy Laboudigue et Florian Paulou pour l'équipe enseignante du collège Roger Martin du Gard, Epinay-sur-seine