

Epreuve : Matière : Session :

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

" Il faut en finir avec la notation sanction et privilégiée des formes d'évaluations bienveillantes et positives qui mettent en avant les progrès des élèves " (Laide refondation de l'école, 2013). Cette injonction de la dernière loi d'orientation cible de manière péremptoire une des dérives de l'évaluation, à savoir, sa conséquence décauquante, vécue comme une sanction, en cas d'échec. Sans aller plus loin, on peut affirmer que si elle est mal organisée, l'évaluation est une ~~cause~~ ^{cause} du décrochage scolaire (J Morel, 2012). Dès lors, ce premier élément de réflexion nous incite à repenser l'évaluation, dans son fond comme dans sa forme, et ce, tout particulièrement dans un contexte tel que celui de l'établissement décrit en annexe dans le réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+) où les élèves s'investissent peu et ont des difficultés à donner du sens aux tâches scolaires (donner joint).

Il conviendrait effectivement de s'interroger sur les liens entre le sens, c'est-à-dire la signification que peuvent donner les élèves, mais aussi les enseignants, et l'évaluation. En effet, l'évaluation peut se définir comme le fait de juger un ou plusieurs individus afin de les comparer à une norme, très souvent scolaire et qui peut être éloignée de leurs préoccupations (A Camel, AEEPS, 2018). Au regard de cette définition, on peut se demander si les élèves

donnent un sens aux évaluations qu'ils subissent. Cette considération est d'autant plus vraie dans l'établissement cité en annexe où les familles d'ouvriers et d'inactifs sont majoritaires (donnée jointe). Or, il a été établi que les élèves issus de ces familles ~~et~~ sont les plus en difficulté dans le système scolaire français et sont les plus susceptibles de décrocher (Rapport Delahaye sur la grande pauvreté, 2015). D'après ce même rapport, nous pouvons même ajouter que les élèves issus de l'émigration sont les premiers touchés. Or, le collège comprend un dispositif UP2A avec des élèves allophones inclus dans certains cours. Ces particularités feront donc parti de nos préoccupations lors de l'élaboration de nos propositions afin de proposer des évaluations significatives pour nos élèves quelles que soient leurs origines sociales non garanties, autant que possible, la réussite de tous (programmes de 2016). Nous étendons ce désir d'équité à la mixité ce qui le dernier document joint ("La situation de l'EPS au collège en 2016", quelques repères", Eduscol) démontre que les filles ont, en moyenne moins de manière significative, de moins bons résultats que les garçons et ce, dans diverses académies. De nouveau, la question du sens de l'évaluation se pose, et semble dans ce cas pertinent, puisqu'il a tendance à suggérer que les garçons sont meilleurs que les filles en EPS. Encore une fois, nous nous efforcerons de proposer des évaluations porteuses de sens et d'équité dans nos propositions. Pour contrer ces stéréotypes, ce qui nous incitera à prendre de la distance par rapport à la note (annexe)

Si nous nous sommes longuement attachés sur le "pourquoi" à travers la notion de sens et d'équité de l'évaluation, il convient également de discuter du "comment" autrement dit la forme qui pourra se mettre en œuvre. On distingue habituellement

l'évaluation diagnostique, en début de séquence, de l'évaluation sommative ou certificative qui conclue la séquence. On peut également ajouter la l'évaluation formative qui permet de situer l'élève en cours de séquence. Mais réfléchissons de dépasser ces propositions qui restent factuelles et renvoient à l'idée de notations-sanctions en cas d'échec. Mais nous apprécions davantage sur l'idée d'une évaluation formative (Ej Nyung'ali, 1997) qui rend l'élève davantage acteur de sa évaluation qu'il envisage alors de manière curriculaire (Rösli, AECPS, 2015) sur l'ensemble de la séquence, voire au-delà. Cette idée fait particulièrement écho à l'axe 2 du projet de classe des 6^e X qui est "savoir se situer dans la pratique des APSA et formuler un projet de progrès" et l'axe 2 des 3^e Y qui est "faire sentir les élèves dans un projet d'apprentissage / projet de performance différée, grâce à une meilleure connaissance de soi et de ses possibilités". Cette forme d'évaluation curriculaire nous semble donc tout à fait adaptée au collège étudié tout en répondant aux préconisations de la loi d'orientation de 2013.

Cependant, nous pouvons pointer certaines dérives possibles malgré tout, notamment dans ce type d'établissement. Nous pouvons le considérer comme un ^{collège de} milieu difficile puisque les bavardages, difficultés d'enseigner, voire conflits avec les enseignants, sont assez récurrents (dans le joint). Or, il a été montré que le niveau d'exigence était souvent venu à la baisse dans ce type de collège dit difficile (D Abenet, 1995). De plus, on observe fréquemment une centration sur les apprentissages méthodologiques et sociaux au détriment des apprentissages moteurs (O Vos, 2014). Au regard de ces constats, nous nous efforçons de maintenir un niveau d'exigence tout en soulignant l'importance de l'aspect moteur dans nos mises en œuvre. Ces propositions auront pour première ambition de favoriser l'engagement des élèves qui reste la première étape de l'apprentissage et de la réussite (O Vos, 2014)

L'objet de notre démonstration sera de proposer des évaluations par rapport avec l'image de la note sanction, souvent décourageante, et ainsi favoriser l'engagement, la réussite des élèves et donc la lutte contre le décrochage scolaire qui touche particulièrement les élèves issus de REP+ (comme l'établissement cité en annexe).

Cependant, nous veillerons à ne pas abaisser notre niveau d'exigence par ailleurs et à tomber dans une évaluation complaisante qui n'aurait pas plus de sens que la notation-sanction.

C'est pourquoi nous proposons des formes d'évaluation formatives voire curriculaires qui permettent à l'élève d'être davantage acteur et de ne pas seules l'évaluation tout en valorisant ses progrès et l'acquisition de compétences.

Dans une première partie, nous évaluerons les élèves de 6^{es} par rapport à l'équité entre eux quelle que soient leurs sexes ou leurs origines. C'est une première étape incontournable avant d'entreprendre d'autres mises en œuvre. Nous mettrons en avant le principe d'un double score permettant à chacun de viser un objectif à sa portée en ultime. Chaque élève étant en mesure de réussir, il est incité à s'engager quel que soit son profil.

Dans un second temps, nous évaluerons les élèves par rapport à leur rôle de leurs apprentissages en les laissant choisir la configuration de leur évaluation et en adaptant le niveau d'exigence selon le niveau de difficulté qu'ils choisissent en basket avec les 3^{es}.

Enfin dans un dernier temps, nous évaluerons les élèves par rapport à leur rôle de leurs apprentissages et ainsi valoriser leurs progrès avec les 6^{es} en demi-fond. Nous nous appuyons sur l'idée d'une évaluation curriculaire qui s'organise tout au long de la séquence sur le plan individuel et collectif.

Epreuve : 102 Matière : 002 Session :**CONSIGNES**

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Dans cette première partie, nous évaluerons les élèves de 6^e par garant l'équité entre eux quels que soient leur sexe ou leur origine. Notre proposition sera envisagée au cours d'une séquence d'ultimate même dans la programmation (donner joint).

Rappelons quelques points contenus dans le dossier annexé. Tout d'abord, il est fréquent que les filles obtiennent des notes inférieures à celles des garçons en EPS (Educol). Ici ailleurs, la classe de 6^e est composée d'un tiers d'élèves en difficulté scolaire. Nous nous appuyerons sur cette hétérogénéité pour proposer une évaluation plus équitable qui prendra la forme d'un "fil rouge" (J-L Albaldi, 2000) tout au long de la séquence d'ultimate. Enfin, précisant que les dames étant sans note jusqu'en 4^e, les élèves connaîtront le résultat de leur évaluation selon le niveau d'atteinte de la compétence (non atteint / partiellement atteint / atteint/dépassé). La compétence est la suivante : "Je parviens à transmettre le message à un partenaire par que mon équipe se rapproche de la cible". Nous choisirons l'idée d'une "évaluation fil rouge" par suite de nouvelles explications à chaque leçon ce qui pose problème avec cette classe compte tenu de leur difficulté à rester concentrés. En réalisant la même évaluation chaque leçon, on gagne en temps de pratique et on limite les perturbations. Nous nous appuyerons par cela sur le principe d'un double score (N Mascot, 2006) qui prend à la fois en compte le nombre de points marqués (score du match) et le nombre de passes vers

l'avant réunies.

Ainsi, nos élèves sont regroupés par équipes homogènes entre elles et hétérogènes en leur sein. Cela ne pose pas de difficulté puisqu'il y a une bonne entente entre eux (demi joint). Les équipes sont réparties par terrain, une observe tandis que les deux autres jouent (trois contre trois selon le nombre de terrains). Un élève note le score du match tandis que les deux autres observent le nombre de passes vers l'avant réunies. Chaque équipe a un nombre de "passes vers l'avant" cible à atteindre. Ce nombre diffère en fonction du ~~nombre d'élèves~~ niveau des joueurs. Ainsi, quelle que soit le niveau des élèves, ils sont en capacités de réussir. La difficulté est pour l'enseignant qui doit tenter de déterminer ce nombre le plus précisément possible sans être complaisant. Par ailleurs, devant ces matches, les feedbacks de l'enseignant sont aussi nombreux que possible et individualisés pour une meilleure efficacité (Tiana, Clés, Delfine, 94). "Tiana! Jambes fléchies et quand tu lâches le frappe, il doit être à plat, sinon la trajectoire sera courbée!". Selon le nombre de passes vers l'avant réunies, nous pouvons donc indiquer au joueur son niveau d'atteinte de la compétence. Nous ferons évoluer ce nombre cible afin de maintenir un niveau d'exigence par chaque équipe. "L'équipe de Léa, c'est très bien! La semaine prochaine votre objectif sera 25 passes vers l'avant!". On peut également demander aux élèves combien de passes se sentent ils capables de faire par réponse pleinement à l'axe 2 du projet de classe des 6^eX à savoir: "savoir se situer dans la pratique des APSA et formuler un projet de progrès".

Par ailleurs, nous avons évalué les élèves de 6^eX en ultime par plus d'équité entre eux, quelles que soient leurs difficultés, en adaptant le niveau d'exigence autour d'une valeur cible correspondant au nombre de passes vers l'avant à réaliser. Ainsi, quelle que soit l'issue du match, les élèves peuvent avoir atteint,

vaie départé, la compétence visée à savoir : "réaliser une passe vers l'avant par rapprocher son équipe de la zone adverse". Nous avons donc proposé une évaluation de la compétence ~~évaluée~~ par être équitable en adaptant le niveau d'exigence au niveau des élèves.

Dans cette seconde partie, nous allons proposer une évaluation par rendre nos élèves de 3^e actéus de leurs apprentissages en leur laissant opter par la configuration dans laquelle ils seront évalués. Nous prendons notre exemple au cours d'une séquence de basket-ball.

D'après les annales, il semblerait que la classe de 3^e soit très peu autonome et peu impliquée dans les apprentissages. Nous décidons donc de les évaluer par les rendre actéus de leurs apprentissages en leur laissant le choix des modalités de l'évaluation en basket (B Le Moigne, 2014). Comme par notre exemple précédent, cette évaluation sera proposée sur plusieurs jours. Elle permettra de "faire sentir les élèves dans un projet d'apprentissage grâce à une meilleure connaissance de soi et de ses possibilités." (axe 2 du projet de classe). Les élèves sont regroupés par 6 dans des groupes de niveau. Ils partent du milieu du terrain par aller marquer. Ils font 10 passages en tant qu'attaquant et ont un nombre de paniers "cible" à atteindre. Le nombre cible changera selon la configuration choisie : 3 contre 1, 3 contre 2, 3 contre 3. Nous éviterons la configuration 3 contre 0 qui nous semble trop éloignée de la logique de l'activité excepté ~~avec~~ ^{avec} des élèves en très grande difficulté (handicap ou autre). Chaque groupe a un tableau avec en abrégés les configurations et en adancée le nombre de paniers marqués. Grâce à un code couleur, il peuvent immédiatement savoir s'ils ont réussi au non l'évaluation (par exemple vert, orange, rouge).

Il est toujours possible de mettre une note en fonction

de la réussite sur les dix passages mais ce qui nous semble essentiel est de maintenir l'engagement de ces élèves et les inciter à prendre des responsabilités dans les apprentissages.

"Quoi?! 7 succès sur 10, ça fait 70% de réussite, à mon avis ce sera bien différent en passant à 3 contre 2". Sur cette remarque, on leur propose un défi pour les inciter à se réengager dans cette situation complexe selon une nouvelle configuration.

Toujours autant, on n'hésite pas à les féliciter pour leur belle performance et à les encourager et les stimuler puisqu'il semblent manquer de confiance. "Pas-y Bruno, pars devant! Bien!!" "Démarchez-vous! C'est mieux!!" On est donc à la fois dans une école bienveillante et exigeante comme le suggère l'axe 2 du projet d'établissement.

Nous avons donc évalué les élèves de 3^{es} par les rendus acteurs de leurs apprentissages en basket, en les laissant choisir la configuration de leur évaluation. Cela nous permet de répondre à la fois à l'axe 2 du projet d'établissement et à l'axe 2 du projet de classe des 3^{es} mais aussi au deuxième domaine du socle "des méthodes et outils pour apprendre" (CA2: s'approprier par la pratique spatiale des méthodes et outils).

Dans cette dernière partie, nous allons évaluer les élèves de 6^{es} par donner des sens à leurs apprentissages et valoriser leurs progrès en demi-fond en mettant en avant la notion de performance collective. Nous nous situons davantage dans le domaine 3 du socle (la formation de la personne et du citoyen) et la compétence générale 3 des programmes (exercer des rôles et des responsabilités).

Epreuve : ... 102 Matière : ... 0015 Session :

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Le dispositif que nous allons proposer en demi fond valaisé, en cas une fois, l'engagement des élèves (6 Mars, 2014) s'il s'appuie sur l'idée d'une évaluation par capitalisation (CRIEPS, 2016) selon laquelle les performances réalisées par chaque élève en demi-fond vont s'accumuler, au niveau individuel et collectif. Cela nous permet de valoriser le principe de coopération apprécié par ces élèves (domier). Chaque élève va relever son volume de course à chaque leçon (en tours ou en mètres selon les installations). L'idée sera de maintenir ce volume de course, voire de l'augmenter, tout au long de la séquence. De plus, on cumule ces distances pour établir le volume de course de la classe à chaque leçon et tenter de le dépasser, d'ici les rôles et responsabilités de chacun (CA3). Les élèves de 6^eX sont donc évalués à chaque leçon et valent leurs performances, individuelles et collectives, évoluer tout au long de la séquence. Ce dispositif permet de répondre à l'axe 1 du projet de classe de 6^eX à savoir : "favoriser l'apprentissage par des échanges entre élèves permettant également la maîtrise du vocabulaire spécifique aux APSA".

Un tel dispositif suscite souvent beaucoup d'engouement. L'enseignant doit donc prévenir ses élèves sur la nécessité de gérer leurs efforts. "Tas trop vite au débuter ! Sinon vous ne tiendrez pas toute la leçon." Et leur rappeler les attitudes de course à adopter. "Allez ! Vire sur tes bras !" "Relâche-toi, tes épaules sont trop relevées, tu es crispé". On espère ainsi passer d'élèves peu concentrés, turbulents et

savent crispés en cause, à des élèves volontaires et plus relâchés par battre leur record (individuel et collectif). Comme par notre exemple en ultimate, nous pouvons fixer un volume de cause à attendre par chaque élève, et par la classe, afin d'attendre la compétence suivante : "Je peux m'engager et réaliser un projet de cause ambitieux". J'ai s'inspirer de l'exemple des 3^e qui opéraient un choix en basket, on peut donner une zone cible assez large à l'élève choisira un objectif précis. On reprend ainsi à l'ère 2 du projet de classe "savoir se situer dans la pratique des APSA et formuler un projet de progrès": ainsi, comme par notre exemple en ultimate, l'élève peut savoir en fin de leçon son écart à la compétence en fonction de l'écart à son projet de cause. J'ai faciliter ce travail, nous restons sur le même ~~volume~~^{temps} de cause ~~sa~~ ~~temps de temps~~ à chaque leçon, par exemple : 2 x 6 minutes, 3 x 4 minutes, 4 x 3 minutes ...

Mais avons démarré dans cette troisième partie que l'évaluation servait aussi à donner du sens aux apprentissages et à valoriser les progrès notamment en capitalisant les performances des élèves et en réalisant un suivi sur l'ensemble de la séquence afin d'inciter tous les élèves à s'engager.

Mais avons donc démanté au cours de ce devis que l'évaluation permettait une équité entre les élèves en adaptant les objectifs au niveau des élèves favorisant ainsi leur engagement. Nous avons utilisé le principe du double score en ultime avec la classe de 6^e X.

Puis, nous avons également montré que l'évaluer les élèves permettait de les rendre acteurs de leurs apprentissages en les laissant faire le choix des modalités d'évaluation. Nous avons proposé un exemple en basket avec la 3^e Y.

Enfin, nous avons montré que l'évaluer par capitalisation permettait de donner du sens aux apprentissages et de favoriser l'engagement des élèves.

Sau autant, même si nos propositions sont bienveillantes comme le suggère la loi d'orientation de 2013 et le deuxième axe du projet d'établissement, nous n'avons pas proposé d'évaluation complaisante qui manquerait de sens pour nos élèves.

