

Compte-rendu stage Evaluation en SES

Jour 1 :

Atelier 1 : Pourquoi n'avons-nous pas les mêmes notes sur une même copie ?

On donne les copies à évaluer sans barème. (ceux qui veulent quelque chose on leur donne)

On relève les notes obtenues de façon anonyme.

Discussion sur les causes possibles des écarts de notes.

Résultats :

Notes	TP	Synthèse	Total
	8,5	6,5	15
	8	4	12
	4,5	1,5	6
	6	3	9
	8	8	16
	6,5	5,5	12
	5,5	2	7,5
	6	4	10
	6	6	12
	3,5	2,5	6
Moyenne	6,25	4,30	10,55
Ecart type	1,59	2,14	3,48

Nous avons demandé d'évaluer, non comme au BAC mais comme on le ferait avec nos propres élèves en fin d'année. Un collègue l'a fait en tenant compte des consignes de la commission d'harmonisation. Beaucoup de collègues ont dit qu'au bac ils auraient été amenés, suite à l'harmonisation, à monter les notes notamment de la synthèse. Est-ce que cette tendance exprime une certaine « soumission » aux directives (qui seraient vécues comme extérieures). Ou entraîne-t-elle une déstabilisation, puis un accord de fond sur les attentes effectivement exigibles sur cette épreuve là ? Par contre, on peut se demander si ces démarches ont des conséquences sur les pratiques d'évaluation en classe ? Tant que celles-ci ne seront pas modifiées, le temps de l'harmonisation sera toujours vécu comme de la frustration, voire du laxisme.

Sur les aspects subjectifs :

Beaucoup de collègues ont exprimé de la gêne, un malaise entre la note mise et le jugement global apporté à la copie par exemple « j'ai mis 16 mais ce n'est pas une bonne copie ». Cet écart né de la volonté de ne pas sanctionner l'élève sur un sujet mal construit. Par exemple « je ne sais pas caractériser les inégalités économiques par rapport à des inégalités d'origine sociale, d'autant plus que notre disciplines met en évidence l'imbrication des deux ».

Ce tour de table a mis en évidence que sur certaines compétences il existait de gros écarts de perception du travail réellement observé sur la copie utilisée. Cela allait de « cette compétence n'est pas du tout validée » à « elle l'est complètement ». On relève aussi que chaque collègue est plus exigeant sur certaines compétences.

Par exemple, l'expression écrite fait apparaître que des collègues considèrent cette copie comme compréhensible alors que d'autres la trouvent inadmissible, voire incompréhensible après relecture.

Sur la compétence à utiliser une donnée statistique, faut-il l'intégrer dans une phrase qui ait du sens sans forcément la reformuler (le rapport inter décile a baissé) ou exprimer la façon dont elle a été obtenue (les 10 % les plus riches gagnent 4,8 fois plus que les 10 % les plus pauvres).

Ou encore une notion (connaissance) doit-elle simplement être utilisée dans une phrase ou doit-elle être redéfinie. On pourrait aussi exiger qu'elle soit intégrée dans un raisonnement logique. (ex sur l'augmentation du niveau de vie : faut-il définir « niveau de vie », faut-il le reformuler, ou simplement utiliser l'expression dans une phrase)

Atelier 2 : Clarifions les compétences communes aux différentes épreuves ?

Mettez-vous en groupes de trois.

Faites la liste des compétences communes aux deux épreuves .

Exprimez-les de façon compréhensible pour les élèves.

Cherchez à quel endroit dans la copie de l'élève on trouve la trace de cette compétence.

Vous relaterez le résultat en remplissant le tableau suivant :

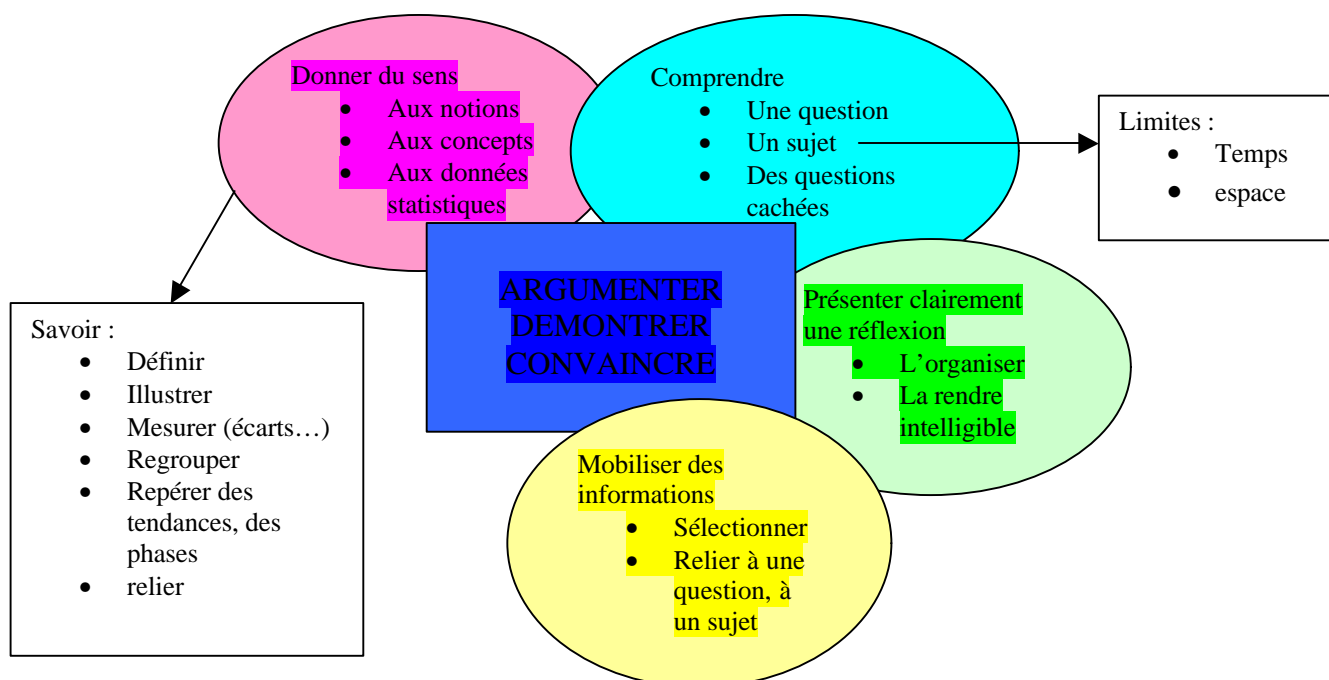
Groupe 1 :

Compétence mise en œuvre	Traces de cette compétence
Savoir faire statistiques <ul style="list-style-type: none"> Donner du sens à une valeur par une phrase Réaliser des calculs pour illustrer 1 fait, 1 mécanisme (souci d'utilité par rapport au sujet) Etre capable de combiner des données pour faire apparaître lien, tendance, phénomènes 	TP + § d'argumentation
Mobiliser des connaissances personnelles <ul style="list-style-type: none"> Définition des notions essentielles Ne pas se contenter de citer une notion (lié à d'autres mots, définitions,...) Il nous semble que certaines notions + complexes peuvent être validées avec utilisation d'exemples pertinents (ex : cohésion sociale ; progrès technique...) <ul style="list-style-type: none"> Construire des mécanismes = enchaînements explicites et cohérents Mobiliser des faits, qui doivent être situés dans un contexte. 	Introduction +
Argumenter <ul style="list-style-type: none"> Répondre à la question posée Organiser ses idées de façon cohérente, logique = proposer un cheminement logique 	Introduction (cadrage + définition terme sujet) ; les § répondent au sujet Dissert (grandes parties et intérieur du plan) QS (Les élèves suivent le plan imposé (le comprennent) + intérieur des grandes parties dans synthèse + TP)

Groupe 2 :

Compétence mise en œuvre	Traces de cette compétence
<ul style="list-style-type: none"> • Lire une donnée statistique • Donner du sens à une donnée statistique • Manipuler, par des calculs, des données statistiques • Croisement des données statistiques ou autres • Construire un enchaînement argumenté et cohérent (lien de cause à effet) • Définir les concepts clés du sujet dès l'introduction • Construire un raisonnement global cohérent 	<ul style="list-style-type: none"> • Phrase sans ambiguïté • Phrase sans ambiguïté • Phrase sans ambiguïté • Relation clairement établie • Paragraphe à plusieurs idées s'enchaînent logiquement • Trouver une définition (qui montre que l'élève sait de quoi il parle) • Trouver des éléments de transition, des titres de sous-parties

Groupe 3 :



Atelier 3 : reprise des sujets de juin.

A partir des exemples de copies remplir une grille du type ci-dessous :

On divise le nombre de compétences par le nombre de groupe pour obtenir un travail fin dessus. Nous admettons qu'un indicateur est l'élément concret observable dans la copie qui permet de valider le degré de maîtrise de la compétence. Le niveau d'exigence est le nœud de l'entente entre collègues, une fois d'accord sur les critères, sur ce que l'on peut attendre d'un élève au BAC sur telle ou telle compétence.

Par exemple pour la compétence niveau sonore dans l'expression orale lors d'un exposé, les indicateurs pourront être les élèves de la classe entendent. Les niveaux d'exigence pourraient être seul les élèves proches entendent ; La moitié de la classe entend ; quelques passages sont inaudibles ; seul un passage est inaudible.

Compétence	Indicateur	Niveau d'exigence			
		Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
ARGUMENTER	Répondre à la question posée : partie du bon sens	Il ne reprend aucun mot-clef de la question, directement ou indirectement	Utilisation partielle de la	des composantes de la définition	Il reprend chacun des Mots clés de la question ou des synonymes en respectant le sens de la question
	Défendre une idée en rapport (mécanismes, faits..) avec le sujet	Les bonnes notions ne sont pas mobilisées, voire même d'autres notions qui n'ont rien à voir	Mécanismes, enchaînements incomplets, + erreurs	Début d'exposé du mécanisme ou de l'enchaînement mais incomplet	Il expose au moins un mécanisme ou un fait qui va dans le sens de cette idée.
	Illustrer cette idée (calculs simple, lecture, actualité, histoire)	- Aucun effort d'illustration - Illustration fautive	- effort d'illustration mais exemple non pertinent	- effort d'illustration mais erreurs de calculs	Choix de calculs, de connaissances pertinents
	Mettre en opposition, nuancer	L'élève ne part que dans une direction	Déséquilibre entre moins	les parties , plus ou importants	Mettre en opposition ou nuancer ou enrichir au moins 2 arguments
	Cheminement et organisation	- ensemble décousu, mélange des arguments entre les parties (dissert, QS)	Quelques arguments ne sont pas dans les bonnes parties	Pas de confusion entre les parties, mais des choix d'enchaînements de successions d'idées pas convaincants (élément subjectif)	Arguments dans les bonnes parties, cheminement convaincant. (élément subjectif)

Remarques : définir un point de vue acceptable par rapport au sujet traité :

- dissertation : dégager la bonne problématique, présenter les termes du sujet
- QS : à l'intérieur des deux parties imposées, il s'agit uniquement de cheminement logique à l'intérieur de chaque partie, sans travail global de nuancer de la part de l'élève comme en dissertation

Compétence	Indicateur	Niveau d'exigence			
		Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
MOBILISER DES CONNAISSANCES	Inégalités économiques :revenu, épargne, patrimoine	Ne pas distinguer les inégalités économiques des inégalités sociales	Distinguer avec confusion	Ne repère pas des liens ou des tendances	Nommer, décrire, relier, relever une tendance sur le revenu
	Autres inégalités : -conditions de vie -scolarité -marché du travail	Simple énumération	Simple lien Ou Cumul des inégalités	Lien avec les inégalités et cumul	Renforcement des inégalités économiques
DONNER DU SENS					
Notion	Présence des caractéristiques essentielles de la définition (différences + hiérarchie)	Absence ou erreur Non pertinence	Exemples secs : quels liens avec « inégalités » ?	Une illustration si clairement reliée au mot « inégalité » (ici idée de hiérarchie)	Caractéristiques essentielles. Différences induisant une hiérarchie (même passant partiellement par une illustration)
Donnée statistique	Le chiffre est intégré dans une phrase avec unité et cadrage sans le nom de l'indicateur (TCAM, D9/D1) (ici exprimer que c'est 1 cm)	Pas la lecture attendue Ou interprétation contradictoire	Début d'interprétation de D9/D1 sans reformulation de la donnée statistique	Lecture correcte des chiffres + utilisation pertinente mais soupçon de confusion sur interprétation	Un emploi ambigu mais trois autres clairement employés

Compétence	Indicateur	Niveau d'exigence			
		Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
COMPRENDRE (une consigne)					
Question / sujet	L'action demandée par le verbe d'action ou le mot interrogatif est réalisée (détailler le verbe d'action)		- ou	+ fait	
	Donner du sens à des mots (cf plus haut)	Absence ou erreur Non pertinence	Exemples secs : quels liens avec « inégalités » ?	Une illustration si clairement reliée au mot « inégalité » (ici idée de hiérarchie)	Caractéristiques essentielles. Différences induisant une hiérarchie (même passant partiellement par une illustration)
	(éventuellement) Suivre le cadrage imposé dans la réponse Ou proposition de cadrage pertinent par rapport au sujet				A donné un cadrage spatio-temporel pertinent

Lors de l'intersession nous avons constaté que cette grille comportait plusieurs problèmes tels que des confusions entre critères de réussite et indicateurs ou entre indicateurs et niveaux d'exigence, mais aussi des redites sur certaines compétences car elles ont été construites en petits groupes. De là, nous avons décidé de reprendre ce travail en grand groupe. En voici le résultat.

Grille d'évaluation de la synthèse

Compétence		Indicateurs	Niveau d'exigence			
			Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
Argumenter	Respecter le sujet	<ul style="list-style-type: none"> Utilise les mots clés du thème Le sens logique imposé de la relation à étudier tâche (action) demandée Plan imposé respecté 	Il ne reprend aucun mot-clef de la question ou confusion sur leur sens ET Mauvais sens ET tâche non respectée ET Non respect du plan imposé	Reprend trop peu d'aspects relatifs aux mots clés (s'il y a 4 inégalités, n'en utilise qu'une seule) ET le sens ET la tâche ET plan imposé respecté	Reprend plus d'aspects des mots clés mais de façon incomplète ET le sens ET la tâche ET plan imposé L'élève peut sur une petite partie ne pas respecter soit le sens, soit la tâche	Il exploite tous les aspects des mot-clef ET dans le bon sens ET Respecte la tâche ET plan imposé avec une organisation interne
	Construire une séquence argumentative (qui répond au sujet)	Présence explicite d'une idée Présence d'argument(s) pour la défendre Présence d'une illustration	Seulement un des indicateurs OU hors sujet OU non relié au sujet	Idée ET illustration mais pas d'argument	Idée ET illustration MAIS partiellement argumenté OU Idée ET argument SANS illustration	Idée ET arguments dotés d'une cohérence interne ET illustration
Mobiliser des connaissances en plus des notions du sujet		Notions des programmes liées au sujet Mécanismes Faits avérés (au sens de tendances lourdes) AUCUN AUTEUR N'EST ATTENDU Insérés dans l'argumentation	Absence de notion ou notions confuses ET Mécanisme incohérent ET Fait erroné OU Non insérés dans l'argumentation	Seulement une notion insérée dans un mécanisme OU Une notion illustrée par un fait avéré OU plus de connaissances non insérées dans l'argumentation	La plupart des connaissances sont insérées dans l'argumentation. ET La moitié des connaissances attendues (par la commission d'harmonisation) est présente	Au moins les trois quart des connaissances (attendues par la commission d'harmonisation) sont insérées dans l'argumentation.
Mobiliser des données statistiques		Le chiffre est intégré dans une phrase avec unité et cadrage sans le nom de l'indicateur Calculs Tendances Périodisation Croisement Mise en relation avec un ou des textes	Pas de lecture attendue OU erreur d'interprétation OU erreur de calcul OU Croisement ou mise en relation erronés	Chiffre utilisé en citant le nom de l'indicateur (pour ceux spécifiés par la commission d'harmonisation) Tendance ou croisement sans utiliser les chiffres Confondre points et pourcentages Ou moins de la moitié des attentes	La moitié des attentes	Deux tiers des attentes

Mobiliser des informations issues des textes	<ul style="list-style-type: none"> Informations comprises (l'élève montre par un moyen ou un autre qu'il a compris le sens de l'information prélevée, même sans la reformuler) Croisement entre les textes Mise en relation avec les documents statistiques 	Non utilisation des documents proposés Erreur d'interprétation Citation en dehors du cheminement choisi par l'élève Croisement ou mise en relation erronés	Utilisation mais interprétation approximative SANS Croisement ou mise en relation	Informations comprises ET croisement OU mise en relation à hauteur de la moitié des attentes	Informations comprises ET croisement OU mise en relation à hauteur des deux tiers des attentes
Utiliser le travail préparatoire	I dée principale d'une QP Le numéro de la question est cité	Pas de reprise	Les QP non reliées au raisonnement de l'élève	Réutilisation de la moitié des attentes OU Toutes les attentes mais sans citer les numéros de question	Réutilisation de toutes les attentes ET citation des numéros
Introduction	<ul style="list-style-type: none"> Accroche Relier le sujet à : un fait ; une citation ; une donnée chiffrée ; un élément de l'actualité ; un débat citoyen ; un débat théorique cadrage du sujet Champ géographique Champ historique Définition succincte des notions Annonce du plan imposé 	Absence de cadrage du sujet ET d'annonce de plan OU Annonce de plan seule	Cadrage de sujet sans annonce de plan OU Cadrage incomplet et annonce de plan	Accroche ET Cadrage incomplet ET Annonce de plan	Les trois
Conclusion (la présence d'une d'ouverture est à valoriser)	Bilan	Absence de conclusion OU reprise du sujet	Bilan partiel Avec ou sans ouverture	Bilan qui récapitule les idées sans les relier aux parties	Bilan qui récapitule les idées apportées en les reliant à leur partie

Ce travail a été réalisé par : Florence PEYLI N ; Lucile PERROT ; Christine MEUNI ER ; Laurence MAURIN ; Mohamed SAI DANI ; Hezzedine BENHAMI DA ; Pascal BI NET ; Pascal BAI LLY ; et les deux formateurs Elisabeth DAVID et Laurent TARI LLON.

Nous avons pas eu le temps de réfléchir à l'utilisation d'un tel travail avec les élèves. Voici quelques pistes :

En TD lors du travail sur la synthèse, on peut en faire produire une aux élèves. A partir d'exemples concrets de leur travaux les élèves peuvent avec l'aide de l'enseignant construire une telle grille. Il faut pour cela s'appuyer sur les textes officiels pour établir les critères de réussite. De là en observant les copies des élèves on établit les indicateurs et les niveaux d'exigence avec eux. Il est clair que la grille ainsi produite n'est qu'un intermédiaire. Peu à peu de la première à la terminale on peut la transformer dans trois sens :

- faire évoluer les critères de réussite pour se rapprocher de la formulation de la grille académique
- faire évoluer les niveaux d'exigence au fur et à mesure des progrès des élèves
- modifier le barème en fonction de ce qui a été particulièrement travaillé à un moment donné.

Mais on peut avoir aussi d'autres idées et nous pouvons échanger par mail la dessus

Le travail du troisième jour a été long mais il nous a semblé très fructueux. Il pourrait constituer une base de réflexion pour la commission académique d'harmonisation.

Quels éléments particuliers apparaissent comme pertinents dans ce travail pour améliorer l'harmonisation ?

- La formulation des compétences semble permettre de ne plus avoir à distinguer le fond de la forme.
Par exemple, pour ce qui était de l'introduction il fallait l'évaluer en deux temps en distinguant la forme du contenu de celle-ci. Là les deux sont intimement mêlés. L'introduction prend ainsi tout son sens.
- On distingue dans ce travail le critère de réussite pour une compétence des indicateurs de cette réussite, observables dans une copie.
- Jusque là, l'harmonisation s'arrêtait à ce stade et ne permettait pas de savoir dans quel cas on pouvait dire que c'était par exemple plutôt oui ou plutôt non. Une telle grille à l'avantage de le permettre.
- Il resterait à la commission la tâche de fixer des barèmes pour chacune de ces compétences.
- De plus le travail fait sur la dissertation à la Roman peut permettre d'harmoniser les attentes communes et réduire l'écart entre la QSATP et l'épreuve de dissertation au bac.

Nous rappelons que ce stage a été demandé par les collègues en journée de l'inspection. En cela il était le révélateur de difficultés d'évaluation rencontrées par les collègues. Nous espérons que cette contribution permettra de les réduire un peu.