

3. Evaluation et implication de l'élève

Ce document donne des indications quant à la façon dont l'évaluation s'insère dans le parcours d'apprentissage d'un élève. Les processus décrits entrent à leur tour dans le domaine 2 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture : « *Les méthodes et outils pour apprendre* ».

Textes de référence :

Loi d'orientation 8.07.2013

« *Faire évoluer les modalités d'évaluation et de notation des élèves :*

*Les modalités de la notation des élèves doivent évoluer pour éviter une « notation-sanction » à faible valeur pédagogique et **privilégier une évaluation positive, simple et lisible**, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles. En tout état de cause, l'évaluation doit permettre de **mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que la progression de l'élève (...)**. »*

Socle commun de connaissances, compétences et de culture

« *Art. D. 122-3. - **Les acquis** des élèves dans chacun des domaines de formation sont évalués au cours de la scolarité sur la base des connaissances et compétences **attendues à la fin des cycles 2, 3 et 4**, telles qu'elles sont **fixées par les programmes d'enseignement (...)**. »*

BO n°27 du 2.07.2015

« *Le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture (publié le 2 avril 2015 au Journal officiel), les nouveaux programmes de cycle de la scolarité obligatoire, **la nouvelle politique de l'évaluation** des élèves et la nouvelle organisation des enseignements au collège doivent concourir à faire du collège, pour chaque élève, **le tremplin** vers la poursuite de ses études, la construction de son avenir personnel et professionnel, et la préparation à l'exercice de la citoyenneté (...)*. »

Evaluer...

« L'évaluation consiste en une prise d'informations sur des performances ou des comportements qui sont ensuite rapportées à des objectifs à atteindre ou à des normes ». ¹

Dans le contexte scolaire, les évaluations sont le plus souvent sommatives : les élèves apprennent, le professeur évalue, on corrige.

Comment faire en sorte que les évaluations soient au service des apprentissages et contribuent à l'implication de l'élève dans son parcours ?

1. Quelques principes premiers

- L'évaluation est pensée en étroite relation avec la **conception et la mise en œuvre** de la séquence d'apprentissage, elle-même en conformité avec les programmes d'enseignement, soclés, et **les attendus** du cycle.
- Les critères de **réussite** retenus au moment de l'évaluation **sont fonction du travail mené** pendant la séquence. Ce sont des **observables** qui correspondent au niveau d'exigence visé tout au long de la séquence d'apprentissage. Le travail mené et l'évaluation proposée sont **cohérents**.
- L'évaluation prend place à un instant T dans le parcours de l'élève. Cela signifie que **la notation** est en accord avec le niveau visé à cet instant T **et non** avec un idéal.

Illustration annexes 1 et 1 bis : Grilles d'évaluation en langues vivantes.
[\(Accéder\)](#)

- Le système de notation ne vise pas à pénaliser l'élève mais à **valoriser** ses réussites.

¹ *Evaluer pour (mieux) faire apprendre*, Olivier Rey et Annie Feyfant, IFE, sept 2014.

2. Une évaluation explicitée

L'évaluation est en étroite relation avec une situation d'apprentissage dont les objectifs ont clairement été **définis** par l'enseignant et sont **connus** des élèves.

- ▶ En début de séquence, l'enseignant explique quels sont les savoirs à acquérir et définit avec ses élèves les compétences visées.
- ▶ Les types et modalités d'évaluations qui seront proposés sont d'emblée présentés.
- ▶ Les critères de réussite sont connus des élèves : ils ont eu l'occasion de **s'entraîner** et de percevoir **l'écart** entre ce qu'ils ont produit et ce qui est attendu.
- ▶ Les compétences visées sont régulièrement rappelées tout au long de la séquence de façon à ce que la corrélation entre l'apprentissage et l'évaluation soit manifeste pour les élèves.

Illustration annexe 2 : Tableau récapitulatif des attendus livré avant une évaluation en Histoire-géographie (cycle 3). ([Accéder](#))

Illustration annexe 3 : Grille d'évaluation à la fois formative et sommative en production d'écrit (cycle 3). ([Accéder](#))

- ▶ Un point régulier sur ce qui est appris en termes de contenus, de procédures à mettre en œuvre et de stratégies permet de stabiliser les savoirs, savoir-faire et savoir-être mais aussi de rassurer les élèves et de les projeter dans les évaluations à venir.
- ▶ Des évaluations essais ou temps de préparations aux évaluations permettent à l'élève de se préparer, d'être dans un cadre rassurant, de s'appropriier les critères de l'évaluation à venir. Elles indiquent à l'élève quels sont les points à retravailler avant l'évaluation. Dans cette situation, le professeur accompagne l'élève dans la prise de conscience du chemin parcouru et de celui qui reste à parcourir (connaissances, compétences développées ou restant à améliorer).

Illustration annexe 4 : Exemple d'une expérimentation autour de fiches de réussites en collège. ([Accéder](#))

3. Une évaluation constructive

- Elle implique l'élève tout au long du dispositif d'évaluation.
 - ▶ Elle suppose **de sa part un engagement** dans l'acte d'apprendre et d'être évalué.

Illustration en Histoire-Géographie : *Fournir des fiches de révision simples et claires, qui correspondent à des entrées bien identifiées du cours, en amont de l'évaluation améliore significativement les acquis. L'élève **sait** ce qu'il doit maîtriser – particulièrement en termes de contenus, car il est difficile de travailler seul les compétences -. L'effet de ces fiches s'accroît lorsque les élèves s'interrogent en binômes, en échangeant les rôles. Au cours du cycle 4, il est intéressant de conduire progressivement les élèves à **construire eux-mêmes** ces fiches, dont la pertinence elle-même peut être évaluée.*

Illustration en SVT : *Des fiches de révision sont construites **avec les élèves** lors de la séance précédant l'évaluation : les élèves identifient dans les traces écrites le vocabulaire à connaître, les concepts à savoir expliquer, les outils de communication à savoir réaliser et/ou utiliser (graphique, tableau, schéma...) et éventuellement les savoir-faire techniques à maîtriser (réaliser une lame microscopique, une dissection, régler le microscope...). C'est l'occasion pour l'élève de prendre conscience de l'ensemble des compétences travaillées au cours d'une séquence.*

Illustration en français : *Un retour explicite avec la classe sur les textes étudiés pour dégager leurs points communs, les constituants de la problématique, les caractéristiques d'une œuvre ou d'un genre littéraire, ... permet aux élèves d'identifier les connaissances acquises, de ne pas percevoir le contrôle comme un piège et de contextualiser le nouveau texte proposé en évaluation : ils peuvent ainsi **développer leur compétence de lecteurs** lors de la tâche complexe qu'est l'analyse d'un texte.*

*Il en est de même pour la préparation de l'expression écrite : retour sur les textes comme points d'appui (d'imitation) de la production écrite, mais aussi fiches ou exercices de mobilisation des outils de langue travaillés en vue du travail d'écriture. **L'explicitation avec les élèves** des connaissances et compétences travaillées qui seront évaluées favorise une évaluation positive de ce qui a été réussi.*

- ▶ Pendant l'évaluation et avant de rendre la copie, il s'agit de développer chez l'élève une attitude réflexive visant à le rendre actif au moment de la relecture.

Illustration annexe 5 : Développer une attitude réflexive en dictée. ([Accéder](#))

- ▶ Elle se prolonge au moment de la correction de l'évaluation (cf. point suivant) et après l'évaluation.

- Elle doit permettre à l'élève de revenir sur ses erreurs. **L'erreur** n'est plus ressentie comme une faute mais analysée comme un **élément utile pour progresser**.
 - ▶ Le travail de l'élève est visé de façon bienveillante par l'enseignant.
 - ▶ La correction de l'enseignant est précise et rigoureuse.
 - ▶ La correction individualisée permet à l'élève de **comprendre son erreur** : il repère ce qu'il sait et **ce qui lui reste à apprendre** ; un temps est consacré à l'autocorrection à partir des indications données par l'enseignant qui ne corrige pas une deuxième fois les copies mais valide les rectifications faites par les élèves au fur et à mesure de la réalisation de cette tâche.

Illustration annexe 6 : Grille de relecture de production de texte. ([Accéder](#))

- Les appréciations, bienveillantes et encourageantes (même en cas de difficulté), indiquent ce sur quoi il faudra poursuivre les efforts. Elles sont suffisamment précises pour constituer une information importante pour l'élève.

Illustration annexe 7 : Appréciations constructives. ([Accéder](#))

- Elle contribue à la **prise de conscience** par l'élève des **procédés intellectuels qu'il met en œuvre lorsqu'il apprend et agit**.
 - ▶ Des temps de mise en commun des stratégies utilisées permettent de faire le point sur les **différents cheminements intellectuels possibles**.
 - ▶ La verbalisation des stratégies utilisées permet à l'élève de **prendre conscience** de la façon dont il a procédé et dont il apprend.

4. Une évaluation qui repose sur une posture d'accompagnement de la part de l'enseignant

L'enseignant n'évalue pas ses élèves pour prédire ou sélectionner mais pour les **former**.

- Lors d'une situation d'évaluation, l'enseignant s'attache à identifier les éléments réussis par chacun, même modestes, plutôt que de s'attacher aux échecs. Les lacunes ou points à améliorer sont également relevés : la **bienveillance** va de pair avec **l'exigence**.
- **Toute évaluation n'entraîne pas nécessairement une notation.**
- Tout rendu est accompagné d'un discours rassurant visant une explicitation, replaçant le travail fourni dans un processus d'apprentissage et de formation inscrit dans une temporalité longue.

Conclusion :

Une évaluation impliquant l'élève est une évaluation explicite et explicitée qui dépasse le cadre restrictif de la notation. C'est **une étape** dans sa progression, pas un but en soi.

Pour aller plus loin :

- *Evaluer pour (mieux) faire apprendre*, Olivier Rey et Annie Feyfant, IFE, septembre 2014.
- *Evaluer à l'heure des compétences*, Cahiers pédagogiques n°491, septembre-octobre 2011.
- *Appréhender l'évaluation dans la relation complexe "enseignement-motivation-acquisition"*.
Pascal BRESSOUX, professeur à l'université Pierre-Mendès-France de Grenoble, chercheur au sein du Laboratoire des sciences de l'éducation.
http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Conferences/1516/espe/bressoux_p/co/bressoux_p_apprehender_evaluation.html#segment_tgzl3VmlGQjvEWUWLzV2hc1
- *Évaluer dans la classe, quelles pratiques, quels outils ?*
Yann MERCIER-BRUNEL, maître de conférences en sciences de l'éducation, école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) Centre Val de Loire.
<http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-type/conferences-en-ligne/detail-d-une-conference/?idRessource=1577&cHash=96d306c8e6>
- *L'accompagnement pédagogique au cœur de la réforme : la différenciation, apprendre à apprendre. (PNF, ESEN, 22.01.2016)*
Anne BURBAN, inspectrice générale de l'éducation nationale
Vivianne BOUYASSE, inspectrice générale de l'éducation nationale

Annexe 1 : Langues vivantes - grille d'évaluation de l'oral au baccalauréat (LV1 – niveau B2¹)

B.O. Bulletin officiel n° 4 du 23 janvier 2014

Fiche d'évaluation et de notation pour l'expression orale en LV1

SÉRIE :

LANGUE :

SESSION :

ACADÉMIE :

Nom de l'élève :

Nom de l'établissement :

Ville :

Pour chacune des trois colonnes, situer la prestation du candidat à l'un des quatre degrés de réussite et attribuer à cette prestation le nombre de points indiqué (sans le fractionner en décimales) de 0 (absence totale de production) à 6 ou 8.

A. S'exprimer en continu		B. Prendre part à une conversation		C. Intelligibilité/ recevabilité linguistique	
Degré 1		Degré 1		Degré 1	
Produit des énoncés très courts, stéréotypés, ponctués de pauses et de faux démarrages.	1 pt.	Peut intervenir simplement, mais la communication repose sur la répétition et la reformulation.	2 pts.	S'exprime dans une langue qui est partiellement compréhensible.	1 ou 2 pts.
Degré 2		Degré 2		Degré 2	
Produit un discours simple et bref à propos de la notion présentée.	3 pts.	Répond et réagit de façon simple.	3 pts.	S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	3 ou 4 pts.
Degré 3		Degré 3		Degré 3	
Produit un discours articulé et nuancé, pertinent par rapport à la notion présentée.	4 pts.	Prend sa part dans l'échange, sait – au besoin – se reprendre et reformuler.	4 pts.	S'exprime dans une langue globalement correcte (pour la morphosyntaxe comme pour la prononciation) et utilise un vocabulaire approprié.	5 ou 6 pts.
Degré 4		Degré 4		Degré 4	
Produit un discours argumenté, informé, et exprime un point de vue pertinent par rapport à la notion présentée.	6 pts.	Argumente, cherche à convaincre, réagit avec vivacité et pertinence.	6 pts.	S'exprime dans une langue correcte, fluide, qui s'approche de l'authenticité.	7 ou 8 pts.
Note A, sur 6 S'exprimer en continu	/6	Note B, sur 6 Prendre part à une conversation	/6	Note C, sur 8 Intelligibilité et recevabilité linguistique	/8
APPRÉCIATION :					
Note de l'élève (total A + B + C) = / 20					

¹ B2 (utilisateur indépendant – **niveau avancé ou indépendant** – Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) : La grille présente des critères en adéquation avec les attendus de fin de cycle (qui correspondent au niveau B2 en LV1 au baccalauréat). La note maximale peut être attribuée à une production qui, bien qu'imparfaite, correspond au niveau visé.

[Retour](#)

Annexe 1 bis : Langues vivantes - grille d'évaluation de l'oral au baccalauréat (LV2 – niveau B1¹)

B.O. Bulletin officiel n° 4 du 23 janvier 2014

Fiche d'évaluation et de notation pour l'expression orale en LV2

SÉRIE :

LANGUE :

SESSION :

ACADÉMIE :

Nom de l'élève :

Nom de l'établissement :

Ville :

Pour chacune des trois colonnes, situer la prestation du candidat à l'un des quatre degrés de réussite et attribuer à cette prestation le nombre de points indiqué (sans le fractionner en décimales) de 0 (absence totale de production) à 6 ou 8.

A. S'exprimer en continu		B. Prendre part à une conversation		C. Intelligibilité/recevabilité linguistique	
Degré 1		Degré 1		Degré 1	
Produit des énoncés très courts, stéréotypés, ponctués de pauses et de faux démarrages.	1 ou 2 pts.	Peut intervenir simplement, mais la communication repose sur la répétition et la reformulation.	2 pts.	S'exprime dans une langue qui est partiellement compréhensible.	1 ou 2 pts.
Degré 2		Degré 2		Degré 2	
Produit un discours simple et bref à propos de la notion présentée	4 pts.	Répond et réagit de façon simple.	4 pts.	S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.	3, 4 ou 5 pts.
Degré 3		Degré 3		Degré 3	
Produit un discours articulé et nuancé, pertinent par rapport à la notion présentée.	5 pts.	Prend sa part dans l'échange, sait – au besoin – se reprendre et reformuler.	6 pts.	S'exprime dans une langue globalement correcte (pour la morphosyntaxe comme pour la prononciation) et utilise un vocabulaire approprié.	6 ou 7 pts.
Degré 4		Degré 4		Degré 4	
Produit un discours argumenté, informé, et exprime un point de vue pertinent par rapport à la notion présentée.	6 pts.	X		S'exprime dans une langue correcte, fluide, qui s'approche de l'authenticité.	8 pts.
Note A, sur 6 S'exprimer en continu	/6	Note B, sur 6 Prendre part à une conversation	/6	Note C, sur 8 Intelligibilité et recevabilité linguistique	/8
APPRÉCIATION :					
Note de l'élève (total A + B + C) = / 20					

¹ B1 (utilisateur indépendant – **niveau seuil** – Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) : La grille présente des critères en adéquation avec les attendus de fin de cycle (qui correspondent au niveau B1 en LV2 au baccalauréat). La note maximale peut être attribuée à une production qui, bien qu'imparfaite, correspond au niveau visé.

[Retour](#)

Annexe 2 : Tableau récapitulatif des attendus livré avant une évaluation en Histoire-géographie (cycle 3).

Avant une évaluation en Histoire, en classe de 6^{ème}, le tableau suivant est systématiquement proposé en fin de séquence avant l'évaluation sommative. Les élèves savent clairement sur quoi ils seront interrogés et ce qui est attendu d'eux.

FICHE DE REVISION – « AU FONDEMENT DE LA GRECE »

CONNAISSANCES	Les dates (je sais les placer sur une frise)	VIII ^{ème} -VII ^{ème} siècle av JC
	Les hommes (je sais écrire une phrase le concernant)	Homère
	Les personnages – les dieux	Ulysse – Polyphème - Apollon
	Les lieux (je sais localiser sur un fond de carte vierge)	Grèce – mer Méditerranée – mer Noire – Athènes – Massalia – Phocée - Delphes
	Le vocabulaire (je sais indiquer le sens de ces mots)	cité – métropole – colonie – sanctuaire panhellénique
CAPACITES	Je sais raconter la fondation de Massalia Je sais raconter le mythe d'Ulysse et le cyclope Polyphème Je sais décrire le sanctuaire de Delphes Je sais comment écrire le nom des villes, des mers et des fleuves sur une carte Je sais rédiger deux phrases complexes liées entre elles	

[Retour](#)

Annexe 3 : Grille d'évaluation à la fois formative et sommative en production d'écrit (cycle 3)

Une grille d'évaluation formative et sommative, posant clairement les critères de réussite, peut être proposée aux élèves. La grille présentée ci-dessous est relative à la rédaction d'une lettre personnelle. Une grille de ce type gagne à être élaborée avec les élèves afin d'avoir plus de sens encore. [Retour](#)

La lettre personnelle								
Grille d'évaluation formative et finale								
DATE : _____			NOM : _____			DATE : _____		
évaluation formative			CAPACITES			évaluation finale		
oui	presque	non				oui	presque	non
			STRUCTURE DU DOCUMENT					
			Lieu, Date					
			Interpellation, corps, formule de politesse, signé					
			Sujet demandé respecté					
			PRESENTATION					
			Ecriture lisible					
			Silhouette respectée					
			Format adapté (A4, carte postale ou autre)					
			Distinction des paragraphes					
			Orthographe maîtrisée					
			GRAMMAIRE DU TEXTE					
			Emploi de JE ou NOUS					
			Emploi de TU ou VOUS					
			Même personne du début à la fin					
			Connecteurs de temps correctement employés					
			Cohérence des temps Prés.-Pass.Comp.-Futur					
			Emploi du conditionnel présent					
			Emploi du registre de langue familier ou courant					
			GRAMMAIRE DE LA PHRASE					
			Forme affirmative pour raconter					
			Forme interrogative pour demander					
			Ponctuation correcte					
			Style personnel					
OBSERVATIONS :								

Annexe 4 :

Exemple d'une expérimentation autour de fiches de réussite

Point de vue d'un personnel de direction de l'académie de Versailles qui accompagne cette expérimentation menée par une équipe de professeurs exerçant dans le collège.

Le professeur a une vision claire de ses attendus en terme d'évaluations intermédiaires et finales : chaque évaluation notée portera donc sur ce qui a effectivement été enseigné et travaillé en classe. Les phases de recherche, d'essais, de prises de risque inhérentes à l'apprentissage ne seront pas sanctionnées par une note afin de redonner sa place à l'erreur dans la démarche d'apprentissage. On **différencie la démarche d'appropriation et la démarche d'évaluation des acquis.**

Par la fiche de réussite, le travail attendu est lisible, compréhensible par l'élève et tous ceux qui l'aideront, explicité **par écrit**, accessible sur l'ENT. Tout ce qui est demandé a été expliqué et travaillé en classe, il n'y a pas de zone d'ombre, pas de piège. L'élève est informé au départ des contenus et compétences sur lesquels il sera évalué. En face de ces contenus de cours, les exercices type à savoir refaire, les définitions à connaître, les schémas, cartes, etc... à connaître par cœur sont explicitement cités dans une colonne. L'élève peut même cocher en face de chaque exercice refait et compris.

Après avoir révisé, des questions peuvent émerger, qui n'apparaissaient pas pendant le cours : **une séance de questions-réponses est prévue avant l'évaluation**, pendant laquelle les élèves se répondent **entre pairs** : expliquer sert autant à celui qui bénéficie de l'explication qu'à celui qui fait un effort de clarification. **Le professeur supervise, répond éventuellement lui-même en dernier recours** et peut, par les questions des élèves, mieux comprendre leurs sources d'erreurs et ainsi adapter encore mieux sa pédagogie à son public. Au lieu d'être stigmatisantes, **les questions** que se posent les élèves **sont un objet de travail** ; ils les résolvent ensemble, cela crée une solidarité, la difficulté peut être abordée de manière sereine grâce à la posture bienveillante du **professeur** qui n'est pas seulement celui qui sait et sanctionne mais celui qui **met en place les situations d'apprentissage individuel et collectif** en vue de la réussite de tous.

Afin de **comprendre le sens de l'évaluation, la signification et les objectifs des contenus scolaires reçus**, les élèves doivent déjà **imaginer les questions** qui pourraient être posées par l'enseignant.

Les élèves apprennent ensuite à **concevoir eux-mêmes leur fiche de réussite**, selon leur propre manière de se réapproprier le cours (plan détaillé / schémas / carte

heuristique...). En concevant leur plan de révision validé par l'enseignant, ils s'approprient le cours mais aussi une **méthodologie** qui leur servira pendant toutes leurs études ultérieures. En étant ainsi accompagnés dans leurs apprentissages, ils deviennent plus autonomes.

Le **travail qualitatif et quantitatif** de l'élève augmente, ainsi que ses résultats et cette **motivation** est un facteur d'**apaisement** du climat scolaire. On gagne en efficacité, la **réussite** est atteignable par un plus grand nombre tout en maintenant le niveau **d'exigence**.

La fiche de réussite n'est pas un remède miracle en soi : elle vise à accompagner l'élève et lui permet de s'approprier pleinement l'évaluation à venir ; aussi, ce dernier devient-il absolument **acteur de son apprentissage**.

[Retour](#)

Annexe 5 : Développer une attitude réflexive en dictée.

Les modalités d'engagement de l'élève face aux tâches évaluatives sont déterminantes dans sa réussite.

Aider l'élève à porter un regard réflexif sur son travail au moment de l'évaluation, c'est poursuivre son accompagnement et sa formation en l'entraînant vers la voie de la métacognition.

Exemple : Après une dictée, l'enseignant invite ses élèves à une relecture en trois temps.

Etape 1 : Première relecture du texte de la dictée à haute voix. Objectif : s'assurer qu'aucun mot n'a été oublié et que la ponctuation a bien été utilisée.

Etape 2 : Apprendre à l'élève à repérer les difficultés et points de vigilance orthographique de la dictée. Chaque phrase de la dictée est relue à haute voix par un élève. Pour chaque phrase, les élèves repèrent à haute voix et de façon collective les points de vigilance ; chaque élève les entoure au crayon de couleur sur sa dictée.

Ex : Les champignons poussent sous les grands arbres à l'ombre des feuillages.

Les élèves interviennent pour signaler :

- On fait attention au pluriel car il y a deux fois l'article « les »
- On repère le verbe et on vérifie l'accord avec le sujet.
- On fait attention aux sons [ã] et [õ] à l'intérieur de « champignon » et « ombre ».
- On se redit dans sa tête la règle du « a » ou « à ».
- On réfléchit à l'écriture du son [j] dans « feuillage ».

Etape 3 : Chaque élève reprend sa dictée en s'interrogeant sur les points de difficulté mis en exergue.

Remarque : Petit à petit, les élèves deviennent de plus en plus autonomes face à l'étape 2. Celle-ci peut progressivement être réalisée en autonomie.

[Retour](#)

Annexe 6 : Grille d'auto-correction de production de texte

Dans ce cas, l'enseignant a signalé les erreurs et points à améliorer à l'aide d'un code clairement établi, connu des élèves et systématiquement utilisé en production de textes. L'utilisation de ce code de correction permet à l'élève de mieux se situer, de mieux comprendre ce qu'il doit améliorer et guide son travail de réajustement. Il s'implique dans la correction et revient sur ses erreurs de façon constructive.

REDACTION : code d'autocorrection

Code	Nature de l'erreur
P	Ponctuation oubliée, mal placée, incorrecte point (. , ? !) à remettre. Dans un dialogue (quand quelqu'un parle), tu as oublié le tiret (-) et/ou les guillemets (« »)
M	Majuscule oubliée ou mal placée : une phrase commence par une majuscule et se termine par un point. Les noms propres s'écrivent avec une majuscule.
R	Répétition(s) : mot(s) répété(s).
—	Erreur d'orthographe : le mot ne s'écrit pas de cette manière (cherche dans le dictionnaire).
X	Oubli : tu as oublié un mot.
MD	Mal dit : ta phrase n'est pas correcte, réécris-la.
Fam	Familier : mot ou expression qui se dit à l'oral mais pas à l'écrit.
SEG	Segmentation : tu as mal séparé les mots.
I	Illisible, impropre : le maître ne comprend pas ce que tu as écrit ou ta phrase est mal construite.
Hom	Homophone : tu as écrit un mot qui a le même son mais qui ne s'écrit pas de la même manière.
Tps	Temps : tu as mal choisi le temps du verbe.
Acc GN	Accord déterminant-nom : tu as mal accordé le déterminant au nom auquel il se rapporte. Accord adjectif-nom : tu as mal accordé l'adjectif au nom auquel il se rapporte.
Acc SGV	Accord sujet-verbe : tu as mal accordé le sujet au verbe auquel il se rapporte.
↓	Sauter une ligne.  Aller à la ligne.

[Retour](#)

Annexe 7 : Appréciations constructives

Les appréciations globales n'aident pas les élèves à progresser.

Une appréciation constructive pour l'élève est une appréciation :

- bienveillante et encourageante qui explique et valorise les réussites
- qui donne des conseils de méthodes et indique des directions de travail
- qui accompagne la réflexion de l'élève et instaure une communication, un échange avec lui
- décentrée de l'élève et centrée sur le travail

Les progrès réalisés sont soulignés.

L'appréciation encourage l'élève.

« Cette fois, tu as su présenter clairement la méthode que tu as utilisée pour résoudre la question posée : bravo ! Les résultats sont bons pour le tableau et le graphe. Tu progresseras encore en précisant ce que cela signifie sur leur relation »

Les différentes qualités du devoir sont mises en exergue.

Le point à améliorer est présenté de façon bienveillante et positive.

L'appréciation veille à valoriser une partie du travail fourni.

« Tu as fourni un bel effort de rédaction mais les connaissances acquises ne sont pas assez précises. Pour le prochain de voir, retourne voir le cours du 29 septembre. »

L'attendu est clairement indiqué.

« Tu as juste pour deux nombres négatifs mais retourne à la droite graduée et travaille les nombres positifs et négatifs »

Les bons éléments sont soulignés.

Un étayage est proposé pour pouvoir progresser.

Points forts soulignés

Progrès et efforts mis en exergue

« Tu as intégré les définitions et compris les expériences mais dans ce devoir, tu as oublié des schémas qui facilitent la compréhension. Cette fois-ci, tu as fait attention à la présentation et à l'orthographe, c'est bien ! »

Indication qui explique à l'élève pourquoi il n'a pas une validation maximale de la compétence visée

[Retour](#)