



ACADÉMIE
DE CRÉTEIL

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉVALUER EN PHYSIQUE-CHIMIE

Les différentes formes de l'évaluation comme outil pédagogique

Guide pratique pour les enseignants
de physique-chimie au collège et au lycée

Groupe de réflexion disciplinaire sur l'évaluation
de l'académie de Créteil piloté par l'Inspection
pédagogique régionale de physique-chimie

Septembre 2021

Sommaire

Préambule	4
Évaluation sommative Évaluer en vue de rendre compte de l'acquisition d'un ensemble de compétences.....	5
Évaluation sommative Évaluer en vue d'une certification.....	6
Évaluation sommative Évaluer en se conformant au cahier des charges des épreuves certificatives.....	7
Un exemple d'évaluation sommative Exercice sur les changements d'état – Cycle 4 ou 2 ^{de}	8
Évaluation diagnostique Évaluer en vue d'identifier et construire	9
Évaluation diagnostique Exploiter les résultats en vue d'adapter son enseignement et de proposer des remédiations.....	10
Un exemple d'évaluation diagnostique L'évaluation est en lien avec l'évaluation sommative présentée page 8 du fascicule	11
Évaluation formative Évaluer en vue de conduire tous les élèves vers la réussite de la tâche ciblée ...	12
Un exemple d'évaluation formative Adapter une tâche en évaluation formative	13
Un exemple d'évaluation formative Étayer en vue d'accompagner les élèves dans les processus d'apprentissage	14
Vers une culture commune de l'évaluation Évaluer dans le cadre du contrôle continu	16
La construction d'une moyenne Évaluer en vue de repérer	17
Conclusion	18

Préambule

L'évaluation du travail des élèves est inhérente au métier d'enseignant. Son résultat constitue un moyen de communication entre l'enseignant, l'élève, sa famille et toute l'Institution.

Une pratique consciente de l'évaluation dans la richesse de ses modalités permet d'intervenir à toutes les étapes des processus d'apprentissage.

L'intention première de ce *Guide Pratique* est de présenter la diversité des pratiques d'évaluation afin de permettre aux enseignants de Physique-Chimie de les réinvestir dans leur quotidien professionnel, en particulier en tant que leviers d'apprentissage.

Ce *Guide Pratique* explicite les terminologies associées à l'évaluation issues du vocabulaire des sciences de l'éducation :

- **l'évaluation sommative**, traditionnellement la plus ancrée et la plus pratiquée par les enseignants, qui intervient à la fin d'un processus de développement de compétences par les élèves ;
- **l'évaluation diagnostique** qui intervient en amont du développement de nouvelles compétences par les élèves ;
- **l'évaluation formative** qui intervient au cours du processus de développement de compétences par les élèves.

Ce *Guide Pratique* propose également des exemples d'évaluations, issus de la thématique des changements d'état, abordée au collège et au lycée.

Ce document est une synthèse du travail mené au sein d'un **groupe académique de réflexion dédié à l'évaluation en Physique-Chimie. Piloté par l'Inspection pédagogique de Physique-Chimie de Créteil, il rassemble des enseignants de collège et de lycée.** Une lecture linéaire du document est conseillée, pour autant, chaque page détaille un point particulier et peut être appréhendée de manière autonome.

Évaluer signifie étymologiquement « déterminer la valeur » d'une production, **ce n'est donc pas nécessairement noter.** Il y a potentiellement autant d'évaluations que d'évaluateurs, de finalités ou encore d'instantanés auxquels cette action peut avoir lieu, **de manière informelle ou formalisée.** Cette diversité constitue une **richesse à exploiter** pour l'enseignant. Parce que l'évaluation nécessite de connaître les processus d'apprentissage, de prendre en compte la diversité des élèves et de les accompagner dans leur scolarité en leur signifiant leurs progrès et leurs acquisitions, elle mobilise de nombreuses compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. **Questionner ses méthodes d'évaluation c'est réfléchir à l'ensemble de sa pédagogie.** Ce *Guide Pratique* s'inscrit comme un outil de formation initiale et continue pour tous les enseignants.

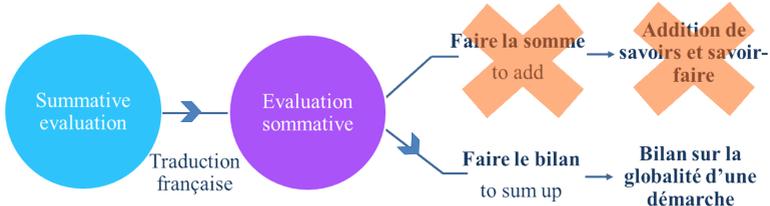
Les questions que suscite la lecture de ce guide importent autant que les idées qui y sont développées.

Évaluation sommative

Évaluer en vue de rendre compte de l'acquisition d'un ensemble de compétences

❑ D'où vient le terme « sommatif » ?

La traduction de « summative » par « sommative » entraîne une ambiguïté.



L'enseignement de la Physique-Chimie est conçu pour former les élèves à la démarche scientifique mobilisant diverses compétences. **Ainsi, l'intention de l'évaluation sommative est de réaliser un bilan portant sur la globalité du processus d'apprentissage** impliquant nécessairement **plusieurs compétences**.

Ce que préconise l'Institution

« Les **compétences** retenues pour caractériser la **démarche scientifique visent à structurer** la formation et **l'évaluation des élèves** ».

Extrait du BO spécial n°1 du 22 janvier 2019, programme classe de 2nde

❑ Quelles sont les modalités d'évaluation ?

Notation chiffrée

Donne un **niveau d'acquisition global** des différentes compétences, sans explicitation de chacune d'elles.

Nécessaire à l'Institution pour valider un cycle d'étude et pour orienter la poursuite d'études.

Évaluation par compétences

Donne un **niveau d'acquisition pour chaque compétence particulière** mobilisée.

Nécessaire à l'élève pour repérer son niveau de maîtrise dans chacune des compétences à un moment donné.

L'évaluation permet à l'enseignant de rendre compte à l'élève (et à sa famille) de son niveau d'acquisition dans la diversité des apprentissages réalisés au terme d'une séquence. La notation chiffrée peut intervenir dans l'évaluation dès lors qu'elle s'accompagne d'une explicitation d'un niveau de maîtrise dans les différentes compétences de la démarche scientifique.

Évaluation sommative

Évaluer en vue d'une certification

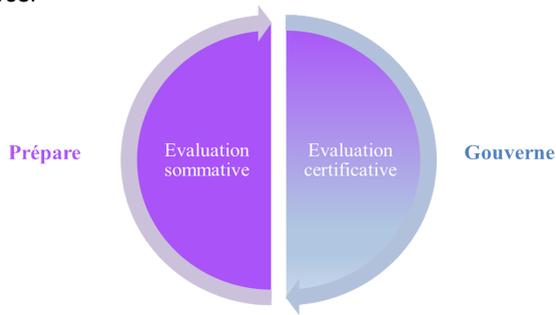
❑ Qu'est-ce qu'une certification ?

Lorsqu'une évaluation sert à la **délivrance d'un diplôme**, elle est dite **certificative**.

L'évaluation sommative prépare et participe à l'évaluation certificative.

La **certification** dans le secondaire repose sur des résultats obtenus en cours d'année *via* le **contrôle continu** et lors d'épreuves au collège comme au lycée.

Ainsi, **une des finalités** de l'enseignement de la Physique-Chimie est de **préparer les élèves à ces épreuves**.



Outre les épreuves terminales, l'obtention des diplômes ainsi que l'accès à des filières spécifiques après le collège et le lycée s'appuient également sur les bulletins et les livrets scolaires. Le niveau d'acquisition des compétences est alors comparé entre élèves issus d'établissements différents. **Les évaluations sommatives participent *in fine* à l'évaluation certificative** et doivent donc être élaborées à partir de critères communs.

L'enseignant choisit l'instant de l'évaluation sommative et est responsable de sa conception. Cependant parce que cette évaluation **participe à la certification** et à l'orientation, elle doit être conçue en suivant des exigences dictées par l'évaluation certificative. **La construction d'évaluations sommatives doit répondre à un cahier des charges établi à partir de l'analyse d'épreuves de l'évaluation certificative.**

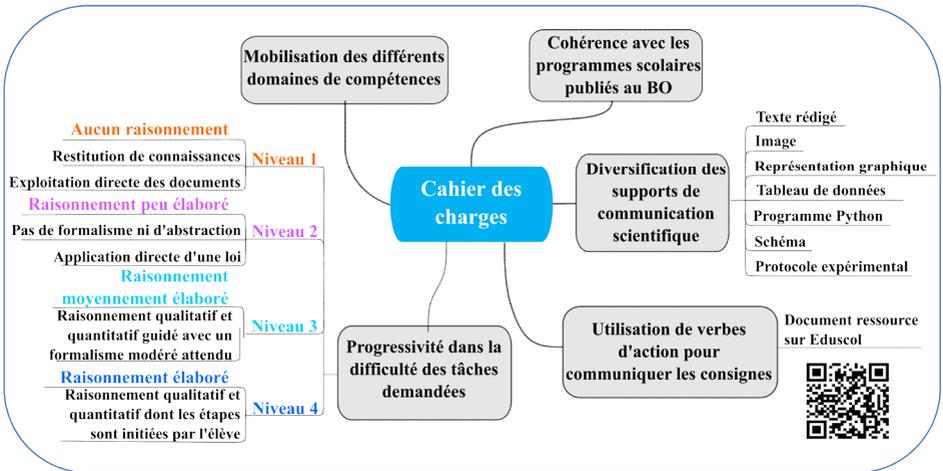
Évaluation sommative

Évaluer en se conformant au cahier des charges des épreuves certificatives

□ Quel est le cahier des charges d'une épreuve certificative ?

Les contraintes auxquelles doit se soumettre une évaluation sommative peuvent s'établir en analysant des épreuves certificatives disponibles en ligne :

Sujets zéro disponibles sur <i>Eduscol</i>		Banque de sujets d'épreuves communes <i>quandjepasselebac.education.fr</i>
Brevet 	Baccalauréat 	



L'évaluation sommative est codifiée et nécessaire dans la scolarité de l'élève. Elle est utilisée pour évaluer des compétences définies dans les programmes scolaires à la fin d'une séquence et est ainsi à l'image des épreuves certificatives. Elle est donc la ligne de mire lors de la construction de l'enseignement. Pour y parvenir, le professeur devra d'abord connaître le niveau initial de l'élève puis lui expliciter les attendus des compétences visées. Il s'agira alors d'évaluer autrement, d'abord pour diagnostiquer, puis pour apprendre et faire apprendre.

Un exemple d'évaluation sommative

Exercice sur les changements d'état – Cycle 4 ou 2^{nde}

Document 1 : Les thermomètres à alcool Supports : Texte rédigé et image

Ces thermomètres sont formés d'une tige de verre terminée par un réservoir rempli d'un liquide. Dans les thermomètres à alcool, le liquide est de l'éthanol dans lequel on rajoute un colorant pour faciliter la lecture. Le volume occupé par le liquide change en fonction de la température du milieu dans lequel il se situe. Ce type de thermomètre est utilisé pour mesurer la température ambiante. Lorsqu'il est placé à l'extérieur, il est conseillé de le positionner dans un endroit abrité et ventilé.

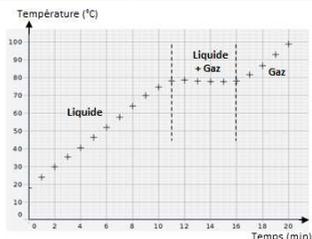


Exemple de thermomètre à alcool utilisé pour mesurer la température de l'air.

Document 2 : Étude des changements d'état de l'éthanol

Des relevés de température ont été effectués au cours d'un changement d'état de l'éthanol à pression atmosphérique. Les données ont été utilisées pour construire la représentation graphique présentée ci-contre.

Support : Représentation graphique



Document 3 : Le mercure

Le mercure est l'élément chimique de symbole Hg. Le corps simple mercure est un métal, qui a longtemps été utilisé dans les thermomètres avant d'être interdit en France en 1999.

Support : Tableau de données

Températures de changement d'état du mercure à pression atmosphérique

Pictogrammes affichés sur l'étiquette d'un flacon de mercure

$T_{\text{fusion}} = -39^{\circ}\text{C}$
 $T_{\text{ébullition}} = 357^{\circ}\text{C}$



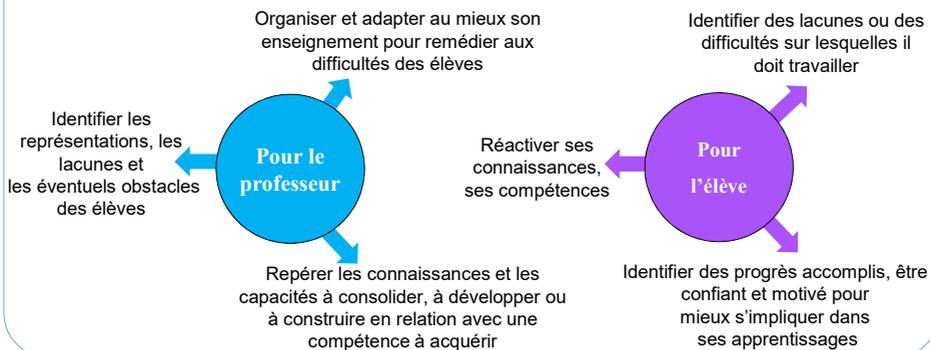
Questions	Niveau	Domaines et compétences collège	Champs de compétences lycée
1) Nommer le changement d'état associé à la représentation graphique du document 2.	1	D4 - Mobiliser des connaissances	S'approprier Restituer des connaissances
2) Expliquer pourquoi l'utilisation du mercure a été interdite dans les thermomètres.	2	D3 - Comprendre des questions liées à la santé et l'environnement	Analyser
3) Justifier que contrairement au thermomètre à mercure le thermomètre à alcool n'est pas adapté à la mesure de la température d'ébullition de l'eau.	3	D4 - Extraire les informations pertinentes d'un document Organiser des informations pour résoudre un problème	S'approprier Analyser Valider
4) Argumenter le conseil donné de placer les thermomètres à alcool à l'extérieur dans un endroit abrité et ventilé.	4	D4 - Communiquer sur ses démarches, ses résultats et ses choix, en argumentant	Valider Communiquer

Évaluation diagnostique

Évaluer en vue d'identifier et construire

L'évaluation diagnostique est une démarche pédagogique au service de la réussite de tous les élèves et un outil pour le professeur afin d'élaborer les séquences d'enseignement.

Les intérêts de l'évaluation diagnostique



Que peut-on évaluer ?

- Les représentations initiales : acquis cognitifs ou méthodologiques.
- La maîtrise des prérequis : connaissances ou compétences.

À quels moments évaluer ?

- Avant d'aborder des connaissances ou compétences nouvelles.
- En classe ou hors la classe.

L'évaluation diagnostique

Quelles modalités pour évaluer ?

- Une évaluation individuelle, courte, ciblée et décontextualisée.
- Une évaluation orale, écrite ou avec des outils numériques (Quizinière, Tactiléo®, Plickers® ...).

L'évaluation diagnostique est un moyen **rapide d'identification** sur des **tâches simples**, des acquis, des lacunes et des obstacles cognitifs des élèves. C'est un support d'aide à la construction de stratégies pédagogiques qui visent la régulation des apprentissages de tous les élèves à partir de la prise en compte de leurs difficultés.

Évaluation diagnostique

Exploiter les résultats en vue d'adapter son enseignement
et de proposer des remédiations

Résultats du diagnostic en termes d'acquis, de représentations,
de lacunes, d'obstacles cognitifs ...

Profil de classe
« homogène
dans la réussite »



Profil de classe
« hétérogène »



Profil de classe
« homogène
dans la difficulté »



Quelles remédiations adaptées, pour chaque élève en difficulté ?
Quelles consolidations / approfondissements adaptés, pour les élèves en réussite ?

ÉTABLIR UNE STRATÉGIE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE
en fonction des difficultés et du profil de classe identifiés

Par les contenus : anticipation des différents rythmes de résolution avec proposition de démarches plus ou moins guidées et de ressources complémentaires.

Par la structuration du travail en classe : aménagement des espaces de travail, accès à des ressources supplémentaires, travail en groupes ou en ateliers, entraide entre pairs.

Par les processus d'apprentissage : adaptation du niveau et de la durée du guidage, utilisation de coups de pouce ou préparation de l'activité en amont.

Par les productions d'élèves : possibilité pour l'élève de présenter son travail sous différentes formes (texte manuscrit, présentation orale, schémas, écrit collaboratif...) et de passer par des écrits intermédiaires.

L'évaluation diagnostique n'a de sens que par l'usage fait de ses résultats afin d'adapter l'enseignement aux niveaux réels des élèves et non celui supposé par leur cursus. Elle constitue, pour les élèves, un point d'appui sécurisant vers l'acquisition de compétences nouvelles.

Un exemple d'évaluation diagnostique

L'évaluation est en lien avec l'évaluation sommative présentée page 8 du fascicule

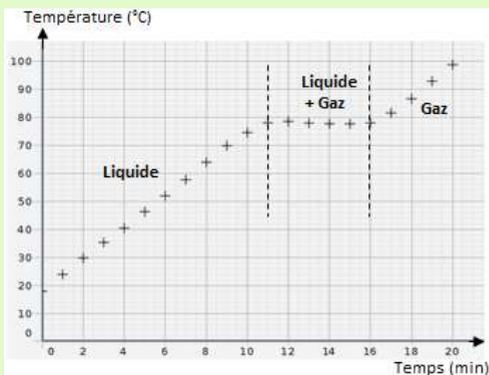
Objectifs :

1. Vérifier que l'élève connaît le nom des différents changements d'état.
2. Vérifier que l'élève est capable d'associer un palier de température au changement d'état d'un corps pur.
3. Vérifier que l'élève est capable d'effectuer une lecture graphique.

Question 1 : Associer à chaque nom le changement d'état correspondant

Liquéfaction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Passage de l'état liquide à l'état solide
Fusion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Passage de l'état solide à l'état liquide
Ébullition	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Passage de l'état gazeux à l'état liquide
Solidification	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Passage de l'état liquide à l'état gazeux

Question 2 : Repérer la température d'ébullition de l'éthanol à partir de la représentation graphique ci-dessous



Évolution de la température lors de l'ébullition de l'éthanol sous pression atmosphérique

Résultats du diagnostic

	Q1	Q2
✓	92%	73%
✗	8%	24%
?	0%	3%

- ✓ Bonne réponse
- ✗ Mauvaise réponse
- ? Aucune réponse

Environ un quart des élèves de la classe n'a pas répondu correctement à la question 2, ce qui traduit leurs difficultés, identifiées par le professeur, à associer le palier de température à l'ébullition de l'éthanol. La mise en place d'une remédiation sur ce point précis s'avèrera précieuse.

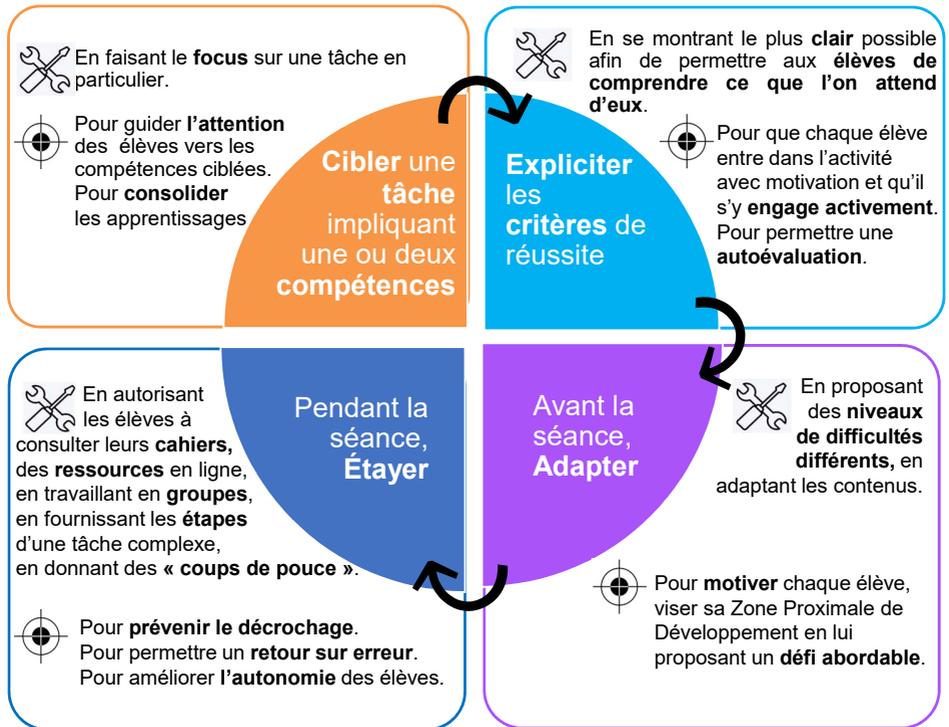
Si l'évaluation diagnostique est une amorce à la différenciation pédagogique, l'évaluation formative en est la continuité.

Évaluation formative

Évaluer en vue de conduire tous les élèves vers la réussite de la tâche ciblée

L'engagement des élèves dans les tâches à réaliser est d'autant plus fort que les défis qui leur sont proposés se révèlent abordables. La poursuite de cet objectif, rendue particulièrement complexe par l'hétérogénéité des groupes classe, peut être facilitée en faisant appel à l'évaluation formative, dans une approche différenciée impliquant, entre autres, adaptation et étayage.

□ Quels sont les grands principes de l'évaluation formative ?



L'évaluation formative, en indiquant à l'élève quels sont les **critères de réussite**, a pour but de le **rassurer** et de **consolider** ses apprentissages. Elle est un défi abordable et **motivant** car chacun pourra la réussir avec ou sans **étayage**.

Un exemple d'évaluation formative

Adapter une tâche en évaluation formative

L'évaluation support est celle présentée dans la partie « évaluation sommative »
(voir page 8 du fascicule)

Cibler une tâche impliquant une ou deux compétences	Questions	Niveau	Domaine du socle et compétences collège	Champs de compétences lycée
	3) Justifier que contrairement au thermomètre à mercure le thermomètre à alcool n'est pas adapté à la mesure de la température d'ébullition de l'eau.	3	D4 - Extraire les informations pertinentes d'un document Organiser des informations pour résoudre un problème	S'approprier Analyser Valider

Ici, le ciblage est effectué sur la troisième question qui constitue une tâche complexe plutôt difficile.

Compétences	Critères de réussite	✓ X	Expliciter les critères de réussite
Extraire des informations pertinentes d'un document	- Extraire par lecture graphique l'état physique de l'éthanol à 100°C - Extraire les températures de changement d'état du mercure		
Organiser des informations pour résoudre un problème	- Mobiliser la connaissance $T_{eb}(\text{eau}) = 100\text{ °C}$ - Identifier l'état physique du mercure à 100 °C - Comprendre la nécessité d'avoir un liquide dans le thermomètre - Construire une phrase réponse		

Les adaptations doivent s'inspirer des spécificités des élèves et peuvent être extrêmement variées. Il peut s'agir :

de **compenser des difficultés** liées à un handicap en :

- imprimant le document en plus gros pour un public dyslexique, voire en adaptant la typographie
- créant un document audio pour pallier les éventuelles difficultés de lecture

de **combattre la démotivation liée à la facilité scolaire** en :

- ne donnant pas tous les critères de réussite
- imposant une résolution en une durée inférieure

de **combattre la démotivation liée aux difficultés scolaires** en :

- allégeant le document des données superflues
- proposant des questions intermédiaires
- **différenciant** les productions attendues (texte, présentation orale...)

Avant la séance,
Adapter

Un exemple d'évaluation formative

Étayer en vue d'accompagner les élèves dans les processus d'apprentissage

Alors que l'adaptation des contenus se structure en amont de la séance, **l'étayage** est fonction des difficultés rencontrées par les élèves en classe. L'accompagnement formatif rationalisé du professeur est alors au cœur des processus d'apprentissage. Il convient de rendre cette approche **progressive** afin d'y **habituer** les élèves petit à petit et de susciter l'**adhésion** de tous.

Les « coups de pouce » constituent l'un des outils les plus intéressants dans le cadre de l'étayage par le professeur. Ils peuvent être prodigués ou distribués au fur et à mesure des difficultés rencontrées ou bien disponibles, au format papier ou numérique, sur une table d'appui (espace de la classe où les élèves peuvent trouver des ressources pour soutenir leurs apprentissages).

Quelques exemples de « coups de pouce » possibles :

En lien avec la compréhension de la consigne



Coup de pouce

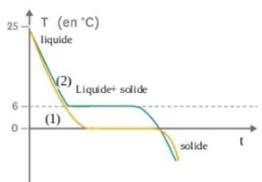
*Il faut montrer que
(Coche les deux bonnes réponses)*

- Le thermomètre à alcool est inadapté.
- Le thermomètre à alcool est adapté.
- Le thermomètre à mercure est inadapté.
- Le thermomètre à mercure est adapté.



Coup de pouce

Evolution de la température au cours du temps lors de la solidification pour l'eau et pour le cyclohexane.



Données	
Nom de la substance	Température de solidification
Eau	0°C
Cyclohexane	6°C

Identifier à quelle substance correspond la courbe 1 puis la courbe 2.
Comment as-tu fait pour identifier chacune des courbes ?

En lien avec l'appropriation de courbes et de tableaux relatifs aux changements d'état

Pendant la séance,
Étayer



Afin d'augmenter la **disponibilité** de l'enseignant, on peut rendre les coups de pouce **autocorrectifs**

Un exemple d'évaluation formative

Étayer en vue d'accompagner les élèves dans les processus d'apprentissage

Il est judicieux de varier les différents types de coups de pouce : QCM, lien vers une capsule vidéo, audio ou animation, extrait du cours ... Les outils numériques peuvent s'avérer précieux pour rendre ces coups de pouce auto correctifs.

En lien avec la détermination de $T_{eb}(\text{eau})$ si la valeur n'est pas connue par l'élève

Coup de pouce

 Vidéo «ExAO: Evolution de la température de l'eau pure au cours du temps», Tactileo.



Vidéo « Vaporisation de l'eau pure », site PCCL.fr

Relever la valeur de la température maximale atteinte par l'eau pure.
Expliquer pourquoi cette température correspond à la température d'ébullition de l'eau pure.

Coup de pouce

A l'aide du document 2, complète l'information manquante.

éthanol à l'état solide éthanol à l'état liquide éthanol à l'état gazeux

-114 °C ? Température (°C)

A l'aide du document 3, complète les informations manquantes.

mercure à l'état mercure à l'état mercure à l'état

.....

-39 °C 357 °C Température (°C)

En lien avec les critères « Extraire par lecture graphique l'état physique de l'éthanol à 100°C » et « Identifier l'état physique du mercure à 100°C »

Une activité construite autour du ciblage d'une tâche, d'une explicitation des critères de réussite, d'une différenciation pédagogique par l'adaptation et l'étayage, facilite la motivation, l'engagement et la réussite de chaque élève. Elle permet aussi à l'enseignant de rationaliser les futures remédiations et les bilans. L'évaluation formative trouve donc une place centrale dans les processus d'apprentissage en s'appuyant sur l'évaluation diagnostique et préparant l'évaluation sommative.

Vers une culture commune de l'évaluation

Évaluer dans le cadre du contrôle continu

L'évaluation conduite dans le cadre du contrôle continu doit être avant tout conçue comme l'un des outils dont dispose l'enseignant pour asseoir les apprentissages des élèves, leur garantir une équité de traitement et les préparer à une poursuite d'études réussie.

Il s'agit d'harmoniser les pratiques d'évaluation autour de principes généraux partagés, ce qui nécessite une réflexion collective.

Il s'agit de construire **une évaluation diversifiée, juste, exigeante, équitable et transparente.**

- ❑ **une évaluation diversifiée** : en proposant un nombre significatif de situations d'évaluation qui doivent être variées et complémentaires selon leurs vocations sommatives, diagnostiques et / ou formatives. Les modalités peuvent être très variées (individuelles / collectives, avec aide / sans aide, écrites / orales, expérimentales ou non, dans la classe / hors la classe, synchrones / asynchrones...) tout comme les formats (interrogations, devoirs, exercices, questionnements à choix multiples, activités de projet, analyse de documents, exposés, exercices avec prise d'initiative, comptes rendus...). Il conviendra d'adapter de façon pertinente la durée et la fréquence de ces évaluations.
- ❑ **une évaluation juste et exigeante** : en évaluant des connaissances et capacités conformes aux attendus des programmes, en faisant également porter l'évaluation sur des compétences plus transversales et en proposant des évaluations sommatives progressives arrivant dans le processus d'apprentissage après un nombre suffisant de situations d'entraînement.
- ❑ **une évaluation équitable** : en allant vers une démarche commune de construction des évaluations sur la base de modalités, critères et attendus partagés dans un cadre collectif. L'organisation de devoirs communs, dans une temporalité co-construite en équipe en termes de compétences identifiées, travaillées et mobilisées à l'aune des programmes officiels, est, en ce sens, très fortement préconisée.
- ❑ **une évaluation transparente** : en informant les élèves et leurs familles de l'organisation de l'évaluation dans et hors la classe, de sa temporalité, de son poids ainsi que des critères de réussite associés permettant à l'élève de progresser. Il sera, par ailleurs, crucial d'explicitier sur les copies et bulletins de l'élève l'état de ses acquis, de ses difficultés ainsi que des axes de progrès.

La construction d'une moyenne

Évaluer en vue de repérer

La notation chiffrée ne prend de sens que si elle est éclairée par une analyse en termes de compétences mises en jeu. De même, la construction rationalisée d'une moyenne (trimestrielle ou semestrielle) doit répondre à plusieurs exigences, notamment lorsque cette dernière revêt un caractère certifiant.

Pour agir dans ce cadre, chaque professeur pourra s'appuyer sur les préconisations suivantes :

Préconisation n°1 : Une moyenne représentative s'appuie sur un nombre suffisant de situations d'évaluation.

Il est en particulier recommandé de proposer aux élèves, par trimestre, deux ou trois évaluations sommatives et plusieurs évaluations à vocation formative ou diagnostique.

Préconisation n°2 : L'évaluation sommative demeure prépondérante dans la construction d'une moyenne mais l'évaluation formative y concourt également et de manière significative.

En effet, inscrite sur un livret scolaire, une note chiffrée constitue un repère objectif, tout d'abord du niveau d'acquisition de savoirs et savoir-faire de l'élève mais aussi de ses progrès.

Préconisation n°3 : Les composantes expérimentale et orale de la discipline s'intègrent logiquement, dans un cadre sommatif et formatif, à la construction d'une moyenne.

Le poids de la composante expérimentale est à adapter en fonction de la voie et la filière suivie par l'élève.

Compétences et note chiffrée – Transposition niveaux de maîtrise / note

Lorsqu'il est nécessaire, pour le professeur, d'associer une évaluation par compétences à une note chiffrée, une méthode proche de celle employée dans le cadre de l'épreuve d'Évaluation des Compétences Expérimentales peut s'avérer pertinente. Il s'agit d'attribuer à chacune des compétences évaluées un coefficient selon son occurrence et / ou la difficulté associée, puis *in fine* d'y faire correspondre une note chiffrée en fonction du niveau de maîtrise de chacune des compétences ou bien en fonction d'attendus formatifs explicites.

Conclusion

Évaluer au mieux **les acquisitions et les progrès** des élèves est une **priorité** de la pratique professionnelle enseignante. Les différentes modalités d'évaluation mises en place, variées et complémentaires, doivent poursuivre un but unique :

la réussite de tous les élèves.

L'approche par compétences – associée ou non à une note chiffrée – **joue un rôle central**. Elle permet de :

- **rationaliser la construction d'évaluations** en termes d'équilibre de compétences et de progressivité de la difficulté ;
- **rendre explicites** les objectifs et les attendus des évaluations ;
- **enrichir le message aux élèves** en rendant compte de leur degré d'acquisition et des progrès d'une part, et en proposant des pistes efficaces d'amélioration et de remédiation d'autre part.

Mieux évaluer, c'est mieux former les élèves et, *in fine*, sécuriser leurs parcours scolaires.

« Évaluer pour évoluer »

Lien vers des coups de pouce relatifs à
l'évaluation formative page 13



Site institutionnel de Physique-Chimie de l'académie
de Créteil : <http://pc.ac-creteil.fr/>

 facebook.fr/academie.creteil
 [@accreteil](https://twitter.com/accreteil)
www.ac-creteil.fr

