

I.U.F.M DE MONTPELLIER

ANNEE 1999 - 2000

Evaluer et Remédier sans Dévaluer

(en Classe de Seconde)

**Mémoire professionnel de CAPES de Sciences Economiques et Sociales.
Rédigé par Franck Serrano,
à partir du travail réalisé en classe de seconde au lycée Alphonse Daudet de Nimes.**

**Tuteur : Madame Myriam Bui-Xuan,
Assesseur : Monsieur Yves Coléno.**

Résumé :

Ce mémoire à pour but de développer une aide aux élèves présentant des difficultés méthodologiques en expression écrite et en calcul élémentaire.

Il essaie de faire le point sur les différentes méthodes d'évaluation et de remédiation utiles pour aider ces élèves dévalués par leurs insuffisances initiales à exprimer leurs savoirs en Sciences Economiques et Sociales.

Digest :

The aim of this paper is to develop an help for high-school students in loose with basic topics as writings matters and mathematics.

It deals with evaluated methods that do not take too much into account their weakness but consider only their achieving in Economics et Social Sciences.

Mots Clés :

Evaluer, Remédier, Dévaluer.

Appréciation du Jury :

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the Jury's appreciation. It occupies the central portion of the page.

INTRODUCTION :	1
PARTIE 1 : EVALUER PEUT DÉVALUER.....	7
1.1 Qu'est ce qu'évaluer?	7
1.1.1 Une définition de l'évaluation à partir de ses fonctions et de ses formes.	7
a) <u>La fonction sociale, institutionnelle et pédagogique.</u>	7
b) <u>L'évaluation diagnostique, formative, et sommative.</u>	8
1.1.2. Evaluation de ma pratique d'évaluation.	9
a) <u>L'évaluation du premier chapitre consacré à la famille.</u>	9
b) <u>les résultats et les problèmes.</u>	9
c) <u>une première remédiation</u>	10
1.2 Quand évaluer revient à dévaloriser.	11
1.2.1) une évaluation mal adaptée à l'élève.....	11
a) <u>L'évaluation ne remplit pas son rôle.</u>	11
b) <u>Les caractéristiques d'une bonne évaluation.</u>	12
1.2.2) Le profil d'un élève dévalué	13
a) <u>L'élève dévalué ne maîtrise pas les savoir-faire élémentaires.</u>	13
b) <u>L'élève dévalué ne connaît pas les attentes de l'évaluation.</u>	14
PARTIE 2 : REMÉDIER POUR NE PAS DÉVALUER.....	15
2.1 Comment remédier avec des élèves dévalués?	15
2.1.1 Des méthodes pour apprendre à apprendre à l'élève dévalué.....	15
a) <u>L'utilisation de la fiche concept</u>	15
b) <u>L'autocorrection.</u>	16
c) <u>la prise de notes</u>	17
d) <u>le jeu de rôle</u>	17
2.1.2 Des évaluation adaptées à l'élève dévalué	17
a) <u>L'exercice à trous</u>	17
b) <u>Le Q.C.M.</u>	18
c) <u>Le « Début de réponse »</u>	18
2.2 Remédiation appliquée	18
2.2.1 Les méthodes et les exercices de remédiation mis en place.	18
a) <u>Description de la remédiation classique.</u>	18
b) <u>Description d'une remédiation originale.</u>	20
2.2.2 Bilan du dispositif de remédiation.....	21
a) <u>Les résultats.</u>	21
b) <u>Quelle remédiation recommander?</u>	22
CONCLUSION.....	24
BIBLIOGRAPHIE :	25
ANNEXES :	26

Introduction :

Le sujet de ce mémoire trouve son origine dans le constat que nous avons fait suite à la correction du premier devoir donné en classe pour évaluer les connaissances des élèves à la fin d'un premier chapitre consacré à la famille¹.

Il nous est apparu que certains élèves qui avaient activement participé en cours, et de façon pertinente, n'avaient pas eu un résultat satisfaisant à ce premier contrôle, alors même que cette évaluation ne comportait à notre sens aucune chausse-trappe.

Certains élèves bien sûr avaient réussi conformément à notre attente vu l'impression, bonne ou mauvaise, qu'ils avaient donnée en cours.

Inversement, certains élèves relativement passifs en cours avaient réalisé une prestation très honorable.

Cet échec que nous avons attribué aux élèves, sans trop d'états d'âmes, et comme une prestation ratée qui serait rattrapée la prochaine fois, c'est reproduit au contrôle suivant², à quelques variations près, bien entendu.

Il y avait donc un problème à résoudre. Nous avons cherché dans un premier temps à en énumérer les causes telles qu'une compréhension superficielle, un travail insuffisant de l'élève pour ancrer ses nouvelles connaissances, un enseignement trop rapide qui n'avait pas assez insisté ou vérifié l'assimilation des nouveaux concepts en vue d'une restitution lors d'un contrôle, une évaluation mal adaptée ou du moins à certains élèves...

C'est sur cette dernière hypothèse que nous pensons importante, après quatre mois d'expérimentation, que nous avons décidé de travailler à rechercher une solution.

En effet, nous avons remarqué qu'une évaluation, quelque soit son type, qui fait trop appel à des techniques d'autres disciplines comme le français et les mathématiques, défavorise certains élèves qui ont de fortes lacunes dans ces matières.

Le problème se résumait donc ainsi : comment permettre à ces élèves d'exprimer leurs savoirs et leurs savoir-faire dans notre discipline sans les dévaluer à cause de leurs faiblesses dans d'autres matières?

C'est à cette tâche que nous consacrerons le mémoire suivant.

Nous essaierons dans la première partie de ce travail de faire l'analyse de notre pratique d'évaluation.

¹ cf. annexe 1

² cf. annexe 2

Evaluer et Remédier sans Dévaluer (en classe de Seconde)

Nous commencerons par définir l'évaluation, en précisant ses fonctions et ses formes; nous décrirons ensuite la méthode que nous avons employée en la situant par rapport à la théorie.

Nous définirons ensuite ce que nous entendons par dévaluation des élèves en collationnant les résultats et en mettant en valeur les faiblesses types rencontrées dans les copies des élèves dont nous attendions de meilleurs résultats.

La deuxième partie de notre travail consistera à bâtir et mettre en oeuvre des hypothèses de remédiation et d'en analyser les premiers résultats.

Nous commencerons par décrire les différentes méthodes mises en oeuvre en essayant de faire la part de leurs avantages et de leurs inconvénients.

Nous décrirons et nous analyserons ensuite les résultats obtenus en considérant plus particulièrement les évaluations des élèves qui ont suscité cette démarche.

Partie 1 : Evaluer peut dévaluer.

1.1 Qu'est ce qu'évaluer?

Evaluer est un terme dont le sens est ambigu, comme le souligne Gérard de Vecchi³. Il peut signifier noter, juger, récompenser, sanctionner, former...

L'évaluation est un moment clef dans l'apprentissage d'un élève. Elle permet de se rendre compte de l'appropriation par l'élève des savoirs et des savoir-faire qui lui ont été enseignés. Elle lui est aussi nécessaire car elle doit lui permettre de se situer par rapport aux acquisitions qu'on attend de lui et pour évaluer la distance qui le sépare de l'objectif.

L'évaluation regroupe donc plusieurs sens. Nous commencerons notre travail par tenter de la définir à partir de ses différentes formes et fonctions.

1.1.1 Une définition de l'évaluation à partir de ses fonctions et de ses formes.

a) La fonction sociale, institutionnelle et pédagogique.

On distingue trois principales fonctions à l'évaluation, La fonction sociale, la fonction institutionnelle et la fonction pédagogique.

La fonction sociale a pour but de hiérarchiser socialement les individus. L'évaluation est ici un instrument du système éducatif pour orienter l'élève vers la filière professionnelle qui lui correspond le mieux.

La fonction institutionnelle de l'évaluation qui représente le pouvoir de l'enseignant dans sa pratique. C'est un moyen coercitif de maintien de l'ordre dans sa classe. C'est aussi une demande de l'administration de notes pour des moyennes trimestrielles significatives.

La fonction pédagogique enfin qui semble la plus importante et qui se situe à deux niveaux. Premièrement, on peut considérer le profit que l'élève tire de l'enseignement. Deuxièmement on peut évaluer la pratique de l'enseignant, sa démarche didactique. En effet si une majorité d'élèves n'arrivent pas à répondre à une question, il faut que l'enseignant se demande si sa stratégie pédagogique est efficace et, le cas échéant, la changer.

Au travers de cette fonction pédagogique de l'évaluation, on peut se demander comment mettre en évidence le profit que l'élève a tiré de l'enseignement.

³ Bibliographie réf.7

C'est ce que nous allons tenter d'étudier en considérant les différentes formes d'évaluation.

b) L'évaluation diagnostique, formative, et sommative.

Dans une démarche didactique, les formes de l'évaluation doivent s'inscrire dans une séquence d'apprentissage. On différencie généralement trois formes qui correspondent à trois temps différents.

L'évaluation diagnostique, la première dans un processus d'apprentissage, définie par C.Hadji⁴ comme une évaluation qui « *effectuée avant une action de formation ou une séquence d'apprentissage, l'évaluation diagnostique a pour but de produire des informations permettant soit d'orienter le formé vers une filière adaptée à son profil, soit d'ajuster la formation à ce profil. (...) L'évaluation diagnostique devrait déboucher sur une identification des acquis* »

Pour De Vecchi, l'évaluation diagnostique permet de connaître les représentations des élèves qui pourraient empêcher l'assimilation de nouveaux savoirs et les pré-requis qu'il faut que l'élève maîtrise pour assimiler les nouveaux savoirs.

Très importante donc, cette évaluation comporte par contre un point faible car elle intervient souvent alors que la séquence d'enseignement est déjà construite. Il faut donc souvent la modifier ce qui n'est pas toujours faisable faute de temps.

L'évaluation formative se situe elle en cours d'apprentissage. Pour De Vecchi elle est « *une intention de formation, de dépassement d'obstacle, d'aide plus individualisée, mais aussi de miroir pour l'enseignant qui constate les effets de son action. Elle fait partie intégrante du processus d'apprentissage et implique que l'on remédie aux manques constatés; elle est liée à une pédagogie de la réussite* »

C'est l'évaluation la plus importante car elle constitue un lien entre l'apprenant et l'apprentissage que l'enseignant met en place. Elle tente de prendre pleinement en compte celui qui apprend, dans le sens où elle le rend conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir.

En fait, c'est bien plus qu'une procédure d'évaluation. Il s'agit d'une véritable démarche d'appropriation du savoir. Ici, apprentissage et évaluation ne font plus qu'un, et c'est l'élève qui régule son apprentissage.

C'est un instrument pédagogique fondamental qui permet de faire un bilan de chaque élève, de savoir quelles sont ses difficultés dans l'acquisition des savoirs et de mettre en place sur la base de ces dernières, un processus de remédiation.

Enfin pour citer B. Simler⁵ on ne peut qu' « *améliorer le rendement global par un recours plus important à l'évaluation formative* ».

⁴ Bibliographie réf.6

⁵ Bibliographie réf.8

Enfin, l'évaluation sommative termine un apprentissage en vérifiant si les objectifs ont bien finalement été atteints. Elle induit une notation, une validation et parfois une sanction voire une sélection. C'est l'évaluation classique.

Cette réflexion sur la définition de l'évaluation nous a permis de mettre en évidence le pourquoi d'une évaluation et quand celle-ci doit être pratiquée. Ce n'est pas seulement un instrument pour juger les élèves, mais qui doit aussi faciliter leur apprentissage.

Voyons maintenant quelle évaluation a été utilisée dans les deux classes de seconde dont nous avons la charge.

1.1.2. Evaluation de notre pratique d'évaluation.

a) L'évaluation du premier chapitre consacré à la famille.

Nous devons avouer que notre premier objectif d'évaluation était de donner une première note dans le but et de nous conformer à la demande sociale, des parents et du lycée, de notation comme validation du travail accompli.

Elle devait permettre d'avaliser l'acquisition des notions travaillées en cours. Cette première évaluation fut de type sommatif.

Nous avons bien évidemment atteint le plus facile des buts, donner une note, mais nous ne nous sommes pas sentis à l'aise dans l'atteinte du dernier objectif, à savoir la validation des connaissances enseignées qui doivent être acquises par les élèves.

En effet, cette évaluation fut un échec pour de nombreux élèves... ainsi que pour nous même.

Nous allons maintenant la décrire dans le détail.

b) les résultats et les problèmes.

La première évaluation sommative⁶ se composait de deux parties; la première était constituée de questions de cours et la seconde consistait en une étude de texte.

Les questions de cours étaient de deux types. Premièrement, des définitions de termes faisant partie des « notions principales que les élèves doivent connaître et pouvoir préciser » du programme de la classe de seconde, à savoir les définitions d'un ménage, d'une famille et de la parenté.

⁶ cf. annexe 1

Evaluer et Remédier sans Dévaluer (en classe de Seconde)

Cette question a posé des problèmes. Pourtant les définitions avaient été dictées en cours après leur « découverte » par un travail sur documents. Les élèves qui avaient appris leurs cours auraient du y répondre sans difficulté ; c'est ce que nous pensions en posant ces questions.

Ce ne fut pas le cas, beaucoup de copies comportaient des contresens, des phrases mal tournées, sans aucun sens parfois, comme non terminées.

La deuxième partie de la question de cours consistait à donner les trois principales fonctions de la famille actuelle et de réfléchir à la différence essentielle avec la famille sous l'Ancien Régime?

Ce travail a été encore beaucoup plus mal accompli. Sur la forme d'abord, l'argumentation étant dans certaines réponses complètement incompréhensible.

Dans certains devoirs les notions semblaient comprises mais leur rédaction était réellement désastreuse, écrite dans un français très approximatif.

Sur le fond ensuite, certains élèves ne sachant pas réaliser de comparaison ou plus simplement encore comprendre la question, en particulier le terme *différence*.

La deuxième partie du devoir d'évaluation se composait d'une étude de texte; Il était demandé d'en extraire les idées, de le résumer en moins de 4 lignes et de lui donner un titre.

Cet exercice a été très mal réalisé par les élèves à l'exception de quatre élèves dans la première classe qui compte trente-trois élèves et de cinq élèves sur trente-cinq de la seconde classe. Il est à noter que les élèves qui avaient réalisé un travail acceptable n'étaient pas des redoublants; on peut même ajouter que ces derniers ont plutôt plus mal réussi si l'on compare la moyenne des notes des redoublants à la moyenne des notes de l'ensemble de la classe.

Cependant beaucoup de devoirs présentaient une substance non négligeable qui montrait que les élèves possédaient des connaissances; malheureusement celles-ci n'étaient pas valorisées.

Les principales carences des devoirs consistaient dans des réponses en quelques mots seulement, parfois un seul, sans réelle phrase construite, ni pour introduire ni pour répondre à la question.

Le cas inverse était aussi présent avec des réponses alambiquées, des phrases trop longues, comportant plusieurs sujets pour un même verbe ou alors sans verbe.

Sur le fond nous avons été surpris par la généralité des réponses qui pourraient s'appliquer à n'importe quel texte parlant un tant soit peu de la famille.

Pourtant ces points avaient été longuement travaillés en travaux dirigés. Mais ils n'avaient visiblement pas été perçus comme fondamentaux.

c) une première remédiation

Après deux séances de remédiation, la première effectuée pendant la correction, la seconde en travaux dirigés et en demi-groupe, un deuxième devoir a été donné aux élèves.

Il consistait en une épreuve comportant une étude de texte similaire à la première et un calcul de pourcentages⁷.

Cette fois-ci l'étude de texte fut mieux réalisée quant à la forme mais certains élèves présentaient toujours de grandes difficultés à exprimer leur cours; la formulation des réponses restait pour eux problématique.

L'exercice de calcul de pourcentages a présenté les mêmes insuffisances que le devoir précédent; beaucoup de réponses étaient données sans explication, ni rappel des formules de calcul. A l'inverse, comme pour le premier devoir, le cheminement était parfois décrit avec une profusion de détails inutiles.

Mais le fait le plus important à noter était que certains élèves qui avaient appris la formule de calcul d'un pourcentage et qui étaient capables de la rappeler dans leur copie ne réussissaient pas à l'appliquer; ils n'ont pas réussi à comprendre l'énoncé ou à retrouver dans le tableau les nombres à placer en numérateur et en dénominateur.

Lors de la correction, je me suis même aperçu qu'ils n'avaient pas compris que dans l'énoncé le terme de « bacheliers » correspondait dans le tableau de valeurs au « nombre d'admis au baccalauréat ».

Il y avait donc un problème important dans la maîtrise du vocabulaire et de l'expression écrite qui perturbait l'évaluation des connaissances de certains élèves.

1.2 Quand évaluer revient à dévaloriser.

Le *Petit Robert* donne dévaloriser comme synonyme à dévaluer, c'est à dire diminuer la valeur d'une chose.

1.2.1) une évaluation mal adaptée à l'élève

Un élève dévalué par une évaluation est donc un élève dont on diminue la valeur réelle par une évaluation mal adaptée.

a) L'évaluation ne remplit pas son rôle

Elle est mal adaptée car elle ne remplit pas son rôle qui est de « *collecter, organiser et faire circuler des informations qui doivent permettre aux acteurs mêmes de l'action éducative d'orienter de façon responsable leurs activités* »⁸.

⁷ cf. annexe 2

⁸ Bibliographie réf.5

On dira qu'un élève est dévalué lorsque les évaluations n'ont pas réussi à faire ressortir sa vraie valeur, ses progrès, ses connaissances, son travail qu'il a acquis ou réalisés lors de la formation.

C'est aussi lorsque l'apprenant vit l'évaluation comme un jugement personnel, comme une atteinte à son avenir, à sa progression scolaire alors que c'est le travail qui doit être évalué et non l'élève.

L'évaluation doit avant tout être un moyen de faire progresser l'élève vers la réussite et non de faire simplement le constat de son échec.

Les élèves, surtout ceux qui sont en difficulté, ne doivent plus craindre les évaluations. Il faut réussir à faire passer le message que les évaluations ne sont pas un moyen de sanction mais un outil d'apprentissage. Les élèves doivent l'appréhender comme une aide, un jalon qui va les accompagner dans leur progression.

Nous allons essayer de voir dans un premier paragraphe quelles sont les conditions que doit avoir l'évaluation pour remplir son rôle.

b) Les caractéristiques d'une bonne évaluation.

L'évaluation doit être transparente, c'est à dire que les objectifs d'évaluation connus par les élèves, permettront à ceux-ci d'effectuer une première auto-évaluation. De plus cela les aidera dans leur révision car ils pourront confronter leur savoir avec les objectifs attendus; il y a ici l'idée et la possibilité d'une participation active des élèves à l'évaluation.

L'évaluation doit être plus progressive. On développera une évaluation croissante dans la difficulté. Pour cela, il faudra que les élèves comprennent et maîtrisent la difficulté précédente avant de faire croître des objectifs; le professeur devant donc hiérarchiser ses objectifs.

L'évaluation doit être plus dynamique. On introduit ici l'idée de mouvement. L'évaluation ne constituera pas la clôture d'une séquence, mais devra déboucher sur des remédiations. La confrontation entre les objectifs affichés et ceux atteints par l'apprenant permet de réorienter l'activité pédagogique.

Il ne faut pas oublier de situer cette évaluation dans un cadre didactique, c'est à dire que « *la définition des objectifs et le choix des épreuves évaluatives doivent s'appuyer sur des études systématiques des contenus d'apprentissage et de la progression des apprentissages* »⁹.

L'apprentissage ne peut se résumer en une acquisition du savoir, mais renvoie à une modification des représentations, un développement du fonctionnement intellectuel.

⁹ Bibliographie réf.8

La progressivité doit commencer par la définitions des contenus qui seront évalués, qui est contenu dans la *Pédagogie par objectifs*.

Cette pédagogie présente pour De Vecchi plusieurs avantages.

Premièrement elle permet une démarche claire. Elle permet aux enseignants d'être plus rigoureux dans l'analyse de la matière à enseigner.

Ensuite, son utilisation facilite la remédiation. Par des évaluations formatives successives, on pourra comparer le niveau de l'apprenant par rapport à l'objectif de départ, et ainsi, avoir une remédiation basée sur les besoins de chaque élève.

Elle permet donc l'élaboration de contrats personnalisés.

Mais cette démarche présente certains inconvénients dont une trop grande rigidité qui ne tiendrait pas compte de l'élève et qui le transformerait en "machine à apprendre".

De plus il faut éviter une trop grande décomposition des objectifs qui n'aurait pas de sens. Il faut éviter le travail « en miettes » que les élèves pratiquent déjà trop, c'est à dire qu'ils ne fassent pas le lien entre les différentes étapes d'acquisition nécessaires à un même concept.

C'est d'autant plus vrai et problématique avec les élèves faibles mais travailleurs très demandeurs de recettes.

Voyons à présent les caractéristiques de ces élèves, les raisons qui font que malgré leur bonne volonté, ils n'arrivent pas à exprimer leur travail ou leur connaissances.

1.2.2) Le profil d'un élève dévalué

a) L'élève dévalué ne maîtrise pas les savoir-faire élémentaires.

Par savoir-faire élémentaires nous entendons premièrement la maîtrise de l'expression écrite, c'est à dire pour la forme, une connaissance de l'orthographe des mots usuels et de la construction de phrases simples, comportant sujet, verbe et complément.

Pour le fond il faut que l'élève sache répondre à une question, effectuer une comparaison simple, c'est à dire mettre en évidence des ressemblances ou des différences, pouvoir définir un terme ou donner un exemple.

Il doit aussi savoir réaliser des calculs simples en explicitant les différentes étapes de sa démarche.

Il doit savoir organiser sa copie, gérer la place et le temps de sa composition; on voit trop souvent des devoirs illisibles car occupant à peine une page d'une copie double; cela vient du fait que l'élève commence à partager sa copie avant de réfléchir à la place que va nécessiter chaque question.

Il se peut aussi que l'élève s'aperçoive qu'il a oublié une partie de la réponse; il n'hésitera pas à surcharger sa copie plutôt que de faire un renvoi en fin de devoir.

Il est aussi évident que l'élève ne cherche pas à se mettre à la place du correcteur. Il a répondu à la question et il ne voit pas l'intérêt d'y mettre la forme.

C'est cet aspect du problème que nous allons considérer maintenant.

b) L'élève dévalué ne connaît pas les attentes de l'évaluation.

L'élève dévalué croit connaître les attentes de l'évaluation simplement parce qu'il connaît la partie sur laquelle elle va s'exercer.

En apprenant son cours il pense obligatoirement obtenir une bonne note et s'avoue très déçu lorsque ce n'est pas le cas.

Combien de fois n'avons-nous pas entendu : « j'ai bien répondu à la question mais je n'ai pas de points... ».

En fait, il n'a pas répondu du tout à la question mais reste persuadé du contraire car il n'a pas réussi à comprendre ce qui été demandé; Il peut parfaitement confondre les « causes » des « conséquences » et répondre à coté de la question tout en étant persuadé d'avoir répondu juste.

Il pourra faire un contresens dans le choix d'un exemple pour illustrer une définition car il n'aura pas compris ce qu'il aura pourtant appris par coeur.

Il manque de rigueur dans ses réponses; il ne mettra pas d'unité à une réponse chiffrée, ou n'arrondira pas sa réponse comme demandé ou comme le commande le bon sens, avec par exemple des prix donnés en Francs avec trois chiffres après la virgule.

Il ne fait pas la différence entre l'accessoire et l'essentiel; nous pouvons donner comme exemple la réponse d'un élève à qui était demandé si une femme au foyer faisait partie de la population active. Au lieu de répondre non en le justifiant par un rappel de la définition, cet élève a argumenté pendant quinze lignes sur ce « scandale » sans jamais répondre à la question.

Enfin l'élève dévalué n'arrive souvent pas à comprendre l'intérêt de rédiger une réponse; il se contentera souvent d'une réponse lapidaire, sans explications ni commentaires

Partie 2 : Remédier pour ne pas dévaluer.

Nous venons d'étudier et de rechercher les causes de l'échec de certains élèves. Il est maintenant temps d'essayer d'y remédier. On doit cependant garder à l'esprit que si évaluer n'est pas juger, remédier n'est pas corriger. C'est faire autrement plutôt que refaire de la même façon. Il faut réaménager le dispositif, l'utilisation de certains outils ou en inventer de nouveaux, sous peine de ne pas atteindre les résultats espérés.

Si l'on se réfère à Skinner « *nous n'apprenons que ce que nous faisons, par expérience, par essais-erreurs* ». Il faut donc rassurer l'élève en présentant l'erreur non comme un échec mais comme une manière de progresser et de s'améliorer.

La remédiation privilégiée sera donc de type formatif, qui fera prendre conscience à l'élève de son niveau atteint et du travail à réaliser jusqu'à l'obtention d'un succès qui marquera le franchissement de l'obstacle.

Bien sûr il faut rendre cet apprentissage accessible par une progressivité dans la difficulté et non rebutant en multipliant et diversifiant les exercices.

2.1 Comment remédier avec des élèves dévalués?

Il est important que les méthodes soient simples à mettre en oeuvre pour faciliter l'apprentissage. Il est aussi préférable qu'elles permettent de traiter les diverses formes d'échec présentées plus haut dans ce texte. Il faut qu'elles soient également générales pour convenir à l'ensemble des difficultés.

2.1.1 Des méthodes pour apprendre à apprendre à l'élève dévalué.

On doit donner à l'élève dévalué une méthode de travail en s'intéressant plus particulièrement à l'apprentissage des notions et des savoir-faire nouveaux pour lui, à l'aide de techniques actives dans le sens où l'élève doit devenir acteur de son apprentissage.

Ces méthodes peuvent consister à l'élaboration de résumés du cours sous la forme de fiches concepts, au contrôle de la prise de notes, à la réalisation d'autocorrection ou en l'utilisation du jeu de rôle comme outil pédagogique.

En fait on insistera sur le fait de varier les méthodes d'apprentissage pour ne pas lasser les élèves dévalués et pour renouveler de nouveaux axes d'apprentissage.

a) L'utilisation de la fiche concept

L'enseignement des sciences économiques et sociales se caractérise par l'apprentissage de nombreux concepts nouveaux pour la plupart des élèves.

La fiche concept est définie comme *"une modalité de présentation des connaissances relatives à un concept. Elle permet de définir les objectifs à atteindre par les élèves dans un domaine précis et de réunir de façon organisée différents éléments d'un savoir"*¹⁰.

La fiche concept permet de faire un bilan autour d'une notion fondamentale. Elle apparaît comme un lien entre le savoir et son assimilation par les élèves car l'élève qui doit la remplir est dans une démarche active d'apprentissage. On voit donc tout l'intérêt de son utilisation.

Généralement, on définit deux façons de la construire, soit détaillée, soit simplifiée.

Ce qui est commun aux deux façons, c'est à la fois la présence d'une ou plusieurs définitions, des caractéristiques ou attributs qui la composent, des exemples, des contre-exemples, des notions qui sont liées au concept.

Pour des élèves qui ont des difficultés à rédiger, il est à notre sens préférable de leur demander une fiche détaillée pour les entraîner à faire des phrases en utilisant les nouveaux concepts. Ainsi ils auront plus de facilité, en apprenant leur fiche, à formuler les réponses aux questions des évaluations dans un style plus correct.

C'est donc un outil à mettre en place avant une évaluation ou en tant qu'évaluation formative. La fiche sera travaillée jusqu'à ce qu'elle devienne utilisable.

L'élève est ainsi pleinement acteur de son apprentissage, le professeur se contentant d'encadrer ce processus en soulignant les insuffisances de la fiche.

Le mode opératoire peut être le suivant: L'élève doit élaborer à domicile une fiche concept résumé. Le cours suivant, des groupes d'élèves sont constitués qui vont comparer leur fiche entre eux, en faire une synthèse. Chaque groupe présente une partie de sa fiche au rétroprojecteur.

La correction est collective mais laissée au groupe classe, le professeur n'intervenant que pour corriger des erreurs importantes.

Cette étape étant réalisée, il est demandé de réécrire la fiche à la maison qui sera ramassée la fois prochaine.

b) l'autocorrection.

C'est la correction par l'élève de ses erreurs qui va le faire progresser.

L'élève doit tout d'abord prendre conscience de ces erreurs par l'intermédiaire de ses pairs; l'autocorrection sera réalisée en groupe de deux élèves, avec leur copie, leur cours et manuel.

Chaque élève réalisera l'évaluation de la copie de son binôme. Au final on évaluera autant la qualité de la correction que la réponse initiale; Il faudra qu'aient disparues les mauvaises réponses, mais aussi les fautes d'orthographe et toutes les imperfections déjà décrites dans la partie précédente comme l'imprécision, une rédaction insuffisante ou non demandée...

¹⁰ Bibliographie réf.8

L'autocorrection s'inscrit dans une démarche active de l'élève seule valable pour une remédiation efficace.

c) la prise de notes

La prise de notes sera surveillée et pourra faire l'objet d'une évaluation.

En effet, comment un élève pourrait-il réviser efficacement son cours si celui-ci est mal pris, incomplet ou écrit dans un style incorrect?

Il est bien évident que l'élève doit être l'auteur de sa prise de notes, le professeur se contentant de l'organiser et de la contrôler. Le contrôle consiste à faire lire à un élève sa prise de notes qui sera critiquée par la classe; il est ensuite demandé aux élèves corriger les imperfections s'il y a lieu et prendre en note la correction qui sera comparée par l'élève à ses propres notes.

d) le jeu de rôle

Utilisé comme outil pédagogique cet exercice permet de présenter plus facilement des notions et des concepts qui n'intéressent pas toujours les élèves.

Cette méthode a été appliquée suite à une séquence de cours de présentation des P.C.S.

Le jeu de rôle a permis l'appropriation du cours; Il a permis d'insister en particulier sur les différences entre les C.S.P et les P.C.S.

En effet pour trouver le « personnage mystérieux », les élèves devaient poser des questions se rapportant aux caractéristiques du métier de ce personnage ainsi que sur les évolutions dans le temps de ce métier.

2.1.2 Des évaluations adaptées à l'élève dévalué

Nous allons présenter maintenant quelques exercices que nous avons mis en place pour aider les élèves dévalués à exprimer leur savoirs.

Ces exercices diffèrent des questions classiques principalement par le fait qu'ils libèrent l'élève dévalué des contraintes liées à ses insuffisances de maîtrise des outils de base. On ne s'intéresse ici qu'à ses connaissances propres aux SES.

Le premier type d'évaluation est l'exercice à trous.

a) L'exercice à trous

L'élève doit compléter un texte par du vocabulaire qu'il aura soit à chercher dans ses connaissances, soit à sélectionner parmi une liste de termes.

Ici, donc, on ne juge pas l'élève sur son savoir rédactionnel mais bien sur ses connaissances pures.

Un deuxième exercice permettant à l'élève de se libérer de ses difficultés de rédaction est le Questionnaire à Choix Multiples (Q.C.M).

b) Le Q.C.M.

Le QCM est l'exercice d'évaluation type pour neutraliser tout les effets parasites qui vont biaiser les évaluations des connaissances.

En effet les réponses sont déjà données à l'élève qui doit les choisir. Bien entendu pour minorer l'effet du hasard, toute réponse fausse, en plus de ne pas rapporter de points, enlève pour inciter l'élève à ne répondre que s'il est certain de la réponse.

Un troisième exercice que nous avons développé dans le même but que les précédents est ce que nous avons appelé le « Début de réponse ».

c) Le « Début de réponse »

C'est un exercice où des débuts de phrases sont proposés à l'élève qui doit les utiliser pour construire ses réponses; L'élève apprend ainsi à rédiger.

Cet exercice peut évoluer en difficulté en ne proposant par la suite que mots à arranger entre eux de manière à construire une phrase.

Dans cet exercice, la rédaction est notée au même titre que la justesse des réponses.

2.2 Remédiation appliquée

Nous allons maintenant décrire la mise en oeuvre effective d'un processus de remédiation, comme décrit dans la sous-partie précédente, en vue d'aider plus spécialement les élèves dévalués; la séquence de cours choisie pour cette application concerne la population active.

2.2.1 Les méthodes et les exercices de remédiation mis en place.

Faute de temps, nous n'avons pas réussi à tester réellement l'ensemble des différentes méthodes de remédiation vues précédemment.

Cependant, dans cette sous-partie, nous décrivons la remédiation appliquée que nous avons mise en place.

La remédiation peut être séparée en deux étapes. Dans une première étape que nous pouvons qualifier de classique, nous présenterons plus particulièrement l'utilisation de la fiche concept et de l'autocorrection alliés à une succession d'évaluations formatives de contrôle.

Ensuite, nous décrivons l'utilisation de deux autres outils plus originaux que sont le Q.C.M et le jeu de rôle.

a) Description de la remédiation classique.

Nous avons réalisé cette fiche en classe à partir du cadre général donné pour toute les fiches concepts et qui comporte quatre grandes parties : la définition du vocabulaire lié au concept, le

rappel des savoir-faire indispensables, une série d'exemples d'illustration et la liste des objectifs à atteindre par le biais de la fiche .

Les élèves ont pour la plupart très vite identifié le vocabulaire principal à définir tel qu'*actif, inactif, chômeur, CSP/PCS, secteur d'activité* mais aussi d'autres termes moins essentiels bien que liés comme *salarié, employé, cadre, immigré, étranger et productivité*.

Pour les savoir-faire les choses ont été moins faciles et nous avons dû finir par induire la réponse par des exemples d'exercices. Finalement un consensus c'est fait sur le *calcul de taux* (d'activité par exemple), *des indices* et *des taux de variation*, le fait de *savoir lire un tableau*, et *construire un graphique*.

Les élèves ont trouvé sans difficulté des exemples illustratifs des concepts essentiels comme *actif, chômeur et inactif*.

Par contre les objectifs à atteindre bien que très liés aux travaux précédents ont eu du mal à émerger.

Nous pouvons cependant noter que lorsque nous avons commencé à les énumérer, les élèves ont réagi comme face à des évidences : pour les élèves, savoir répartir la population active, repérer les membres de la population active, maîtriser les facteurs d'évolution était évident alors qu'ils avaient été incapables de l'accomplir pour *la famille, les ménages et la parenté*.

La deuxième étape a consisté à donner une évaluation¹¹ mettant en pratique le contenu de la fiche concept.

La question 1) visait à contrôler la maîtrise de savoir-faire comme calculer et d'utiliser des indices et calculer un taux d'évolution.

La question 2) avait pour objet de vérifier l'assimilation des notions d'actif occupé, d'inactif et de chômeur.

Puis, il s'est agi de mettre en pratique l'autocorrection en binôme; nous prendrons comme illustration la réponse à la question 1.b.

Dans un premier temps chaque élève a lu la phrase inscrite par son binôme.

Toutes les différentes réponses ont été inscrites par nos soins au tableau et nous conservé les plus significatives quant aux difficultés rencontrées par certains élèves:

- « L'indice de 148 est l'augmentation des femmes dans la Population Active »,
- « sur 100 femmes, 148 font partie de la Population Active »,
- « l'indice 148 de femmes en comparaison de l'indice 124 des hommes fait qu'il y a plus de femmes que d'hommes en 1982 »,
- « le nombre de femmes a augmenté de 148%... ».

¹¹ cf. Annexe3

Il a d'abord été demandé aux élèves, par groupe de deux, de retrouver la bonne réponse parmi cette liste, en trouvant une autre formulation qui respecte les normes de forme énoncées plus haut.

Ensuite nous avons interrogé plus particulièrement les élèves en difficulté afin de vérifier leur compréhension de l'exercice et de l'obstacle à franchir.

L'étape suivante a consisté à donner en devoir à la maison un nouvel exercice¹² qui a été ramassé et corrigé. Le devoir, bien que semblable dans ses objectifs, était bien entendu différent pour éviter l'ennui des élèves et un phénomène de réponse automatique et semblable à la première évaluation.

Le processus a été reconduit jusqu'à l'obtention de résultats satisfaisants et a été validé par une dernière évaluation, cette fois de type sommative, qui est venue clore la séquence sur la population active.

Il est bien entendu que cette méthode a été appliquée dans les deux classes de seconde dont nous avons la charge à partir d'évaluations différentes¹³ pour éviter les phénomènes de fuite.

b) Description d'une remédiation originale.

Ce type de remédiation a été intégré à la remédiation plus classique décrite précédemment.

Nous avons donc utilisé le jeu de rôle dans le cadre de l'apprentissage des PCS et le QCM dans une étape de remédiation concernant la séquence des revenus.

Le jeu de rôle a été repris du jeu présenté par C.Mollard et J.Picot¹⁴.

Les règles en sont les suivantes : les élèves disposent d'un questionnaire et d'une somme de points à dépenser en questions. Nous avons regroupé les élèves en groupes de cinq élèves plus un groupe de secrétaires qui connaissent les solutions du jeu.

Chaque question ayant un prix, les groupes vont poser des questions au groupe des secrétaires de façon à découvrir la profession du personnage mystérieux en dépensant le moins de points possibles.

Le jeu s'est déroulé sur une séance d'une heure, temps pendant lequel les élèves n'ont eu le temps de ne trouver que deux personnages.

Ils ont trouvé, premièrement un médecin puis un ouvrier agricole.

Il y a eu un petit temps de flottement, puis une grande implication des élèves. Cet élément a donné une grande vie au jeu.

¹² cf. Annexe 4

¹³ cf. Annexes 5-6

¹⁴ cf. bibliographie ref 9

On s'aperçoit que les huit groupes ont choisi des questions assez différentes lors du jeu, avec deux stratégies différentes mises en place. Sur les trois groupes qui ont trouvé le premier personnage :

- l'un a dépensé 48 points en trois questions. Les membres de ce groupe ont posé directement la question 26, coûtant 40 points, ce qui leur a permis de savoir que le personnage avait un niveau d'étude de 7 ans après le bac. Avec deux autres questions, ils ont pu trouver le personnage.

- les deux autres groupes ont eu une démarche plus économe. Ils ont pratiqué par de nombreuses questions peu chères. Un groupe a trouvé avec 30 points et un autre avec 39 points (ce groupe étant celui qui a posé le plus de questions).

Une fois les personnages découverts par les trois groupes, nous avons procédé à une synthèse des renseignements les concernant, ce qui a permis de travailler le statut, l'activité et la qualification des deux personnages.

L'autre outil utilisé pour remédier différemment a été le QCM¹⁵. Cet outil n'a rencontré aucun problème d'adaptation, les élèves connaissant déjà ce principe. Cependant les élèves ont posé beaucoup de questions concernant la notation, notamment la notation des réponses fausses.

2.2.2 Bilan du dispositif de remédiation

Nous commencerons par faire une description des résultats généraux obtenus dans les deux classes, puis nous examinerons en détail les résultats des élèves dévalués, exercice par exercice pour enfin mettre en évidence quels sont les outils utilisés par les élèves dans leur apprentissage.

a) Les résultats.

On peut tout d'abord remarquer que la moyenne des notes a augmenté au fur et à mesure des exercices de remédiation.

De même nous avons pu noter une réduction de l'écart type des notes mais aussi, un resserrement des notes.

Ce dernier point plus surprenant de prime abord, ne doit pas, pensons-nous, être interprété comme un nivellement par le bas que pourrait indiquer moins de hautes performances.

Nous préférons plutôt penser que nous avons moins largement noté les bonnes copies qui n'étaient plus si rares qu'auparavant, vu que les copies avaient tendance à devenir meilleures en moyenne.

¹⁵ cf. Annexe 8

Nous devons aussi préciser que nous avons privilégié l'autocorrection dans l'une des classes, pour préférer dans l'autre la correction classique mais en portant une plus grande attention à utilisation de la fiche concept, toutes choses égales par ailleurs.

Cela étant, c'est dans cette dernière classe que nous avons pu noter les meilleurs résultats.

Si l'on considère plus particulièrement les élèves identifiés comme dévalués par les premières évaluations de type sommatif, on peut dire que les résultats ont été mitigés.

En effet certains élèves n'ont pas réussi à voir « décoller » leurs notes quels que soient les exercices proposés.

Cependant, pour d'autres élèves la multiplication d'évaluations semblables, l'utilisation d'une fiche concept a été apparemment très productif.

Par contre il y a une véritable difficulté pour mesurer les résultats du jeu rôle, la note moyenne de l'évaluation de la séquence sur les PCS n'étant pas très bonne tout autant dans la classe où le jeu a été organisé que dans la classe où il ne l'a pas été.

Toutefois, nous avons rencontré une forte mobilisation et motivation des élèves à jouer le jeu. N'est-ce pas là un premier gage de réussite. De plus, cela rend le cours de sciences économiques et sociales vivant et attrayant pour les élèves.

Pour ne pas nous contenter de nos seules impressions, plus ou moins étayées d'indication chiffrée, nous avons demandé aux élèves quelle était leur préférence concernant ces différents outils.

La fiche concept est citée en premier, puis le cours et les T.D, qui sont en réalité, parties intégrantes du cours. Ensuite, arrive la correction, qui n'a pas vraiment été différenciée pour les élèves de l'autocorrection.

Concernant la fiche concept, nous avons remarqué que les «meilleurs » élèves réalisaient systématiquement une fiche concept, ce qui ne peut que confirmer l'importance de cet outil.

L'autocorrection apparaît être un outil efficace de remédiation dans certaines conditions. Il faut avant tout veiller à ce que les élèves identifient leurs erreurs pour ensuite pouvoir les corriger.

Nous avons aussi pu voir que les élèves utilisent principalement leur cours dans leur travail de révision; il est donc important de veiller à la prise de notes.

b) Quelle remédiation recommander?

Nous avons pu voir que l'ensemble des outils énumérés avaient une utilité plus ou moins forte dans le processus de remédiation.

En tout cas nous sommes persuadés que quel que soit l'outil privilégié, la remédiation est une étape indispensable à l'apprentissage.

Evaluer et Remédier sans Dévaluer (en classe de Seconde)

C'est d'autant plus vrai pour les élèves dévalués qui ont besoin de plus d'entraînement pour assimiler des savoirs et des savoir-faire ; d'autant plus d'entraînement que leur fondation est plus fragile.

Réaménager le dispositif, améliorer l'utilisation de certains outils, développer l'utilisation d'outils comme le jeu orle, permettent d'obtenir une remédiation d'une certaine efficacité, si ce n'est d'une efficacité certaine.

Toutefois, cet ensemble devra s'inscrire dans une recherche sur les causes de l'échec, sous peine de ne pas atteindre les résultats espérés.

Evaluer la progression plus que le niveau atteint est une autre gageure d'importance. En effet, la progression est importante pour deux raisons. Premièrement pour montrer à l'enseignant qu'il est sur la bonne voie et que son travail est efficace.

Deuxièmement, et principalement, il faut montrer à l'élève ses progrès et qu'il est sur la bonne voie dans la réussite.

Il ne faut pas oublier de noter cette progression ce qui va la certifier et l'officialiser.

Cela permet aussi en multipliant les notes de permettre aux élèves de minorer leurs premiers résultats faibles et d'améliorer leur moyenne.

Bien évidemment il ne faut élaborer un système de notation qui valorise les élèves en progression sans pénaliser les élèves qui ont toujours de bons résultats et dont la progression est par définition faible.

Cela peut se faire en ne prenant que les notes qui vont améliorer la moyenne ou la meilleure des évaluations formatives sur un même thème.

On s'apercevra que cette étape est bien menée, lorsque la moyenne des notes obtenues sera en augmentation, l'écart type en diminution et que le pourcentage d'élève en situation de réussite sera plus important.

Il restera alors à certifier le niveau atteint, ce qui ne devrait plus être qu'une formalité.

Cela consistera en une évaluation sommative qui viendra clore la séquence.

Elle reprendra des exercices identiques à ceux utilisés lors de la formation.

Elle servira à vérifier et valider les acquis.

On considérera que la remédiation est achevée et réussie si une forte majorité d'élèves obtiennent au moins la moyenne, en tout cas pour ceux qui ont « joué le jeu », c'est à dire fait des efforts de travail.

Dans le cas inverse il faudra essayer de recommencer l'opération sans obérer de la poursuite du programme. Il ne faudrait pas en effet, en passant trop de temps en remédiation, pénaliser la progression et l'apprentissage des élèves en situation de réussite.

Conclusion.

Au travers des différentes conclusions que nous avons mis en évidence dans ce mémoire, nous pouvons dire qu'il faut prévoir la remédiation en même temps qu'on prévoit la séquence d'apprentissage et les évaluations, et donc qu'on définit les objectifs de la séquence.

Nos premières évaluations sommatives ont eu le mérite de nous faire s'interroger sur les résultats surprenants de certains élèves. Ces mauvais résultats ne provenaient pas d'un manque de travail mais d'un travail mal effectué et de lacunes de communication qui masquaient leurs connaissances dans notre discipline.

Nous avons essayé de montrer que ce type d'évaluation était mal adapté à ces élèves et qu'il fallait réussir à faire ressortir leurs points forts, leur travail et leurs progrès.

Pour cela il fallait revoir les méthodes d'évaluation, les rendre plus variées, les multiplier et privilégier les évaluations formatives.

L'innovation était de rigueur avec des évaluations qui devaient réduire la forme pour mettre en avant le fond, c'est à dire les connaissances des élèves.

Ces savoirs doivent pouvoir émerger lors de l'évaluation sans être emprisonnés dans une gangue constituée par une expression écrite mal maîtrisée.

Faut-il pour autant supprimer les évaluations de type traditionnel, où la forme a de l'importance, comme dans l'étude de texte et la dissertation? Je pense que la question, bien que d'actualité, ne devrait pas se poser. Cela ne conduirait à notre qu'à un appauvrissement des élèves et de notre discipline.

Pour autant je pense que, pour certains élèves, l'apprentissage doit être plus progressif afin de leur permettre de s'épanouir dans la réalisation de progrès à leur rythme, plutôt que de les empêcher de réussir en les bloquant par des évaluations dévalorisantes car mal adaptées à leurs possibilités présentes.

Il vaut mieux à notre sens de tenter de préparer une possible réussite future que de l'empêcher en ne tenant compte que d'une situation d'échec présent.

Bibliographie :

- 1- Jean Aubégnny : Les pièges de l'évaluation,
- 2- Yvan Abernot : Les méthodes d'évaluation scolaire,
- 3- Ray H Simpson : L'éducateur et l'auto-évaluation,
- 4- Mager : Comment définir des objectifs pédagogiques,
- 5- Cahiers pédagogiques 1986 n°244-245 B. X. René : Evaluer, évoluer,
- 6- Ch. Hadji : L'évaluation, règles du jeu,
- 7- De Vecchi : Aider les élèves à apprendre,
- 8- DEES n°83 : L'évaluation en SES,
- 9 - C.Mollard et J.Picot dans D.E.E.S n°84.

Annexes :

Annexe 1 : Première évaluation sommative,

Annexe 2 : Seconde évaluation sommative,

Annexe 3 : Evaluation Formative 1 / Population Active,

Annexe 4 : Evaluation Formative 2 / Population Active,

Annexe 5 : Evaluation Formative 3 / Population Active,

Annexe 6 : Evaluation Formative 4 / Population Active,

Annexe 7 : Q.C.M / Revenus.

Annexe 1

Sciences Economiques et Sociales
Devoir N°2
Classe de Seconde 13
(durée 1 heure)

I) Questions de cours :

- 1) Donner la définition d'un **ménage**, d'une **famille** et de la **parenté**, (5 pts)
- 2) Quelles sont les **3 principales fonctions de la famille actuelle**?
Quelle est la **différence essentielle** avec la famille sous l'ancien régime? (5 pts)

II) Etude de texte :

- 1) Lire ce texte et en extraire les idées (5 pts),
- 2) Résumer ce texte en moins de 4 lignes (2,5 pts),
- 3) Donner un titre à ce texte (2,5 pts).

Annexe 2

Annexe 3

Classe de seconde

Evaluation Formative 1 /Population Active

1) Evolution de la population active française par sexe

Années	Effectifs (en milliers)		Indice (base 100 en 1962)	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
1962	13158	6585		
1968	13559	7124		
1975	13930	8122		
1982	14220	9585		
1990	14470	10872		

a) Compléter le tableau (arrondis à l'entier le plus proche). Détaillez le calcul de l'indice des hommes en 1975.

b) Faites une phrase en employant les indices trouvés en 1982.

c) Comparez l'évolution de la population active masculine et celle de la population active féminine, en utilisant les indices.

Que pouvez vous en déduire sur la part des femmes dans la population active entre 1962 et 1990?

2) Indiquez, pour chacun des personnages suivants, s'il s'agit d'un actif occupé, d'un chomeur ou d'un inactif.

- Christophe, étudiant en médecine,
- Claire, vendeuse dans une boulangerie,
- Frédéric, travaille comme bénévole à la Croix-Rouge,
- Marlène vient de finir ses études et cherche un premier emploi,
- Alain est à la retraite depuis trois mois,
- Philippe est ouvrier dans l'industrie automobile,
- Carole élève ses enfants,
- Vincent vient d'être licencié et cherche un nouvel emploi.

Annexe 4

Classe de seconde

Evaluation Formative2/Population Active

1) Le taux d'activité des 16-19 ans a été multiplié par 0,32 entre 1968 et 1990.

a) On choisit comme base 100 l'année 1968. Quel indice obtient-on en 1990?

b) Calculez la variation en pourcentage entre 1968 et 1990?

Faites une phrase avec le résultat obtenu

c) A quoi peut-on attribuer cette évolution du taux d'activité des 16-19 ans?

2) Quelles sont les conséquences sur l'évolution quantitative de la population de

l'augmentation du travail des femmes, la baisse de l'âge de la retraite, la montée du chômage?

3) Dans un village, la population est de 900 personnes au 31 décembre 1992. On compte alors 400 actifs occupés et 50 chômeurs. Durant l'année 1993, le village a déploré le décès de 10 retraités et fêté 15 naissances. De plus 10 inactifs ont quitté le village, 10 couples avec 2 enfants chacun sont venus s'installer, parmi ces nouveaux arrivants, 13 personnes sont actives.

a) calculez le taux d'activité au 31 décembre 1992 (en détaillant le calcul).

Que pouvez-vous en conclure en ce qui concerne la répartition des actifs et des inactifs dans la population totale?

b) calculez le taux d'activité au 31 décembre 1993.

c) Quelle est la part des inactifs dans la population totale, au 31 décembre 1993? (détailler le calcul) .

Annexe 5

Classe de seconde

Evaluation Formative 3 / Population Active

1) Evolution de la population active française occupée par PCS.

	1962		1990	
	milliers	%	milliers	%
Agriculteurs exploitants	3045		991	
Artisans	2084		1756	
Cadres	892		2604	
Professions intermédiaires	2114		4452	
Employés	3535		5898	
Ouvriers	7488		6531	
Population active occupée	19158		22232	
dont salariés	14507		18817	

a) compléter le tableau (en arrondissant à un chiffre après la virgule)

b) quels sont les effectifs des travailleurs indépendants en 1962 et en 1990? (détaillez le calcul)

c) comment a évolué l'effectif des indépendants entre 1962 et 1990? (calculez le taux de variation correspondant).

d) quelles sont les PCS dont la part dans la population active occupée s'est accrue entre 1962 et 1990?

e) quel lien peut-on faire entre l'évolution des PCS «agriculteurs» et «artisans» et l'évolution des «travailleurs indépendants»?

f) quel est le critère commun aux PCS «professions intermédiaires», «employés» et «ouvriers»?

Annexe 6

Classe de seconde

Evaluation Formative 4 / Population Active

1) Evolution des actifs occupés et des chomeurs en France entre 1970 et 1992 (effectifs en millions)

	1970	1974	1986	1990	1992
actifs occupés	20,6	21,3	21,5	22,4	22,3
15-24 ans	4,2	3,9	2,9	2,7	2,4
25-49 ans	11,6	12,6	14,4	15,6	16
50 ans et plus	4,8	4,8	4,2	4,1	3,9
Chomeurs	0,5	0,6	2,5	2,2	2,5
15-24 ans	0,2	0,3	0,9	0,6	0,6
25-49 ans	0,2	0,2	1,3	1,3	1,6
50 ans et plus	0,1	0,1	0,3	0,3	0,3

- a) Faites une phrase avec le chiffre « 20,6 » (première ligne, première colonne),
- b) Calculez le taux de chômage des 15-24 ans en 1992, des 25-49 ans et des 50 ans et plus 1992,
- c) Quelle est la répartition par tranches d'âge des chomeurs en 1992?
- d) Comment a évolué le nombre de chomeurs agés de 15 à 24 ans entre 1970 et 1992? (calculez le taux de croissance correspondant)
- e) Comment a évolué le nombre de chomeurs agés de 50 ans et plus entre 1970 et 1992? (calculez le taux de croissance correspondant)
- f) Peut-on en conclure que les 15-24 ans et les 50 ans et plus sont autant touchés par le chômage? Justifiez votre réponse (en vous aidant des questions précédentes)

2) D'après le texte suivant, quels critères doit-on remplir pour être considéré comme chomeur au sens du B.I.T?

Qu'appelle-t-on le « halo autour du vrai chômage » ? Donnez un exemple autre que ceux du texte.

Annexe 7
QCM sur les Revenus

Cochez la ou les cases correspondant à la ou les bonnes réponses :

Q1) L'amortissement est une réserve financière en vue de remplacer :

- du capital fixe du capital circulant les deux

Q2) Le revenu national net est partagé entre les :

- administrations familles entreprises

Q3) La part du revenu national net dévolue à l'entreprise est d'environ :

- 5%-7% 10%-12% 75%-80%

Q4) La population active est salariée à environ :

- 25% 55% 85%

Q5) La part des salaires dans le revenu primaire est de :

- 25% 55% 75%

Q6) Associer les termes de la première ligne et de la première colonne en cochant la ou les cases de leur intersection dans le tableau.

	Revenus fonciers	Revenus mobiliers	Revenus de l'activité
loyer			
interet d'obligation			
honoraires			
bénéfice d'un agriculteur			
Salaire			
fermage			
interet de placement			
solde militaire			

Q7) Avec la même procédure, associez les facteurs de productions à leurs rémunérations :

	capital	travail	capital+travail
loyer			
interet d'obligation			
honoraires			
bénéfice d'un agriculteur			
Salaire			
fermage			
interet de placement			
solde militaire			