

Evaluer la compréhension de documents en géographie, cycle 3, niveau 6e

Comment évaluer la compréhension d'un document en cycle 3 en géographie en classe de 6^e ?

1) Contexte didactique et pédagogique.

il s'agit d'un moment particulier de travail qui s'insère dans le premier thème de géographie de la classe de 6^e intitulé « Habiter une métropole », plus précisément dans le premier sous-thème intitulé « Les métropoles et leurs habitants » : cette expérience repose sur une étude de cas portant sur une métropole d'un pays développé, New York. La situation d'apprentissage vise à répondre aux attentes du programme afin de « caractériser ce qu'est une métropole d'un pays développé ». Les éléments signifiants du socle évalués lors de l'évaluation sommative sont « raisonner, justifier une démarche et les choix effectués » (*in* « *comprendre, exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit* », composante 1 du D1, *les langages pour penser et communiquer*), « raisonner, imaginer, élaborer, produire » (*in* D5, *Les représentations du monde et de l'activité humaine*) et « analyser et comprendre les organisations humaines et les représentations du monde » (*in* D5, *comprendre un document*).

Les objectifs initiaux sont de construire une situation d'apprentissage en amont qui permette ensuite d'évaluer de manière sommative l'analyse et la compréhension de documents couramment utilisés en classe : une photographie de paysage et un texte. Il s'agit en outre d'entraîner les élèves dans le cadre de cette situation d'apprentissage afin qu'ils encodent les informations et entrent dans une stratégie cognitive, soient en capacité de lever les implicites des questions ou des consignes et de d'accéder à une posture réflexive. Offrir un temps de retour réflexif sur les productions permet aux élèves de prendre conscience de leurs capacités et des résultats de leurs actions, de réguler les actions par lesquelles ils prennent du recul, analysent les apprentissages et les adaptent (stratégie métacognitive). Ce travail est introduit en début d'année par l'étude de New York. Il s'agit d'un moment clef où l'on va d'une part réactiver des pratiques des niveaux antérieurs du cycle 3 (questionnaire sur documents, croquis de paysage) ainsi que des connaissances (notamment en classe de CM1, dans le sous-thème 1 du thème 2 portant sur "se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France", "dans des espaces urbains"; ou encore en classe de CM2, dans le thème 1 intitulé "se déplacer"). Ce premier thème de géographie de la classe de 6e permet d'autre part de jeter des bases de la notion de métropole et du vocabulaire de la géographie urbaine qui va être repris en cycle 4.

Classe de sixième	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 Habiter une métropole » Les métropoles et leurs habitants. » La ville de demain.	La métropolisation est une caractéristique majeure de l'évolution géographique du monde contemporain et ce thème doit donner les premières bases de connaissances à l'élève, qui seront remobilisées en classe de 4ème. Pour le premier sous-thème on se fonde sur une étude de deux cas de métropoles choisies pour l'une dans un pays développé, pour l'autre dans un pays émergent ou en développement. Il s'agit de caractériser ce qu'est une métropole, en insistant sur ses fonctions économiques, sociales, politiques et culturelles, sur la variété des espaces qui la composent et les flux qui la parcourent. Elles sont marquées par la diversité de leurs habitants : résidents, migrants pendulaires, touristes, usagers occasionnels, la pratiquent différemment et contribuent à la façonner. Quels sont les problèmes et les contraintes de la métropole d'aujourd'hui ? Quelles sont les réponses apportées ou envisagées ? Quelles sont les analogies et les différences entre une métropole d'un pays développé et une d'un pays émergent ou en développement Les élèves sont ensuite invités, dans le cadre d'une initiation à la prospective territoriale, à imaginer la ville du futur : comment s'y déplacer ? Comment repenser la question de son approvisionnement ? Quelles architectures inventer ? Comment ménager la cohabitation pour mieux vivre ensemble ? Comment améliorer le développement durable ? Le sujet peut se prêter à une approche pluridisciplinaire.

Ce moment particulier d'apprentissage et d'évaluation a été testé au sein d'une classe de 6^e dans un contexte d'éducation prioritaire. Le groupe est composé de 21 élèves de niveau très hétérogène. L'analyse et la compréhension des documents passe par différentes pratiques langagières. qui sont travaillées à la fois lors de la réalisation du croquis de paysage et au travers d'une mise en œuvre, par ailleurs classique, d'un questionnaire guidé intelligent. Le paysage est tiré d'un manuel scolaire, mais il a été retravaillé par l'enseignant afin de le dépouiller de son paratexte et des puces explicatives. Le paysage est mis en relation avec un texte évoquant certaines fonctions métropolitaines et les défis posés à la métropole représentée.

2) Proposition de mise en œuvre.

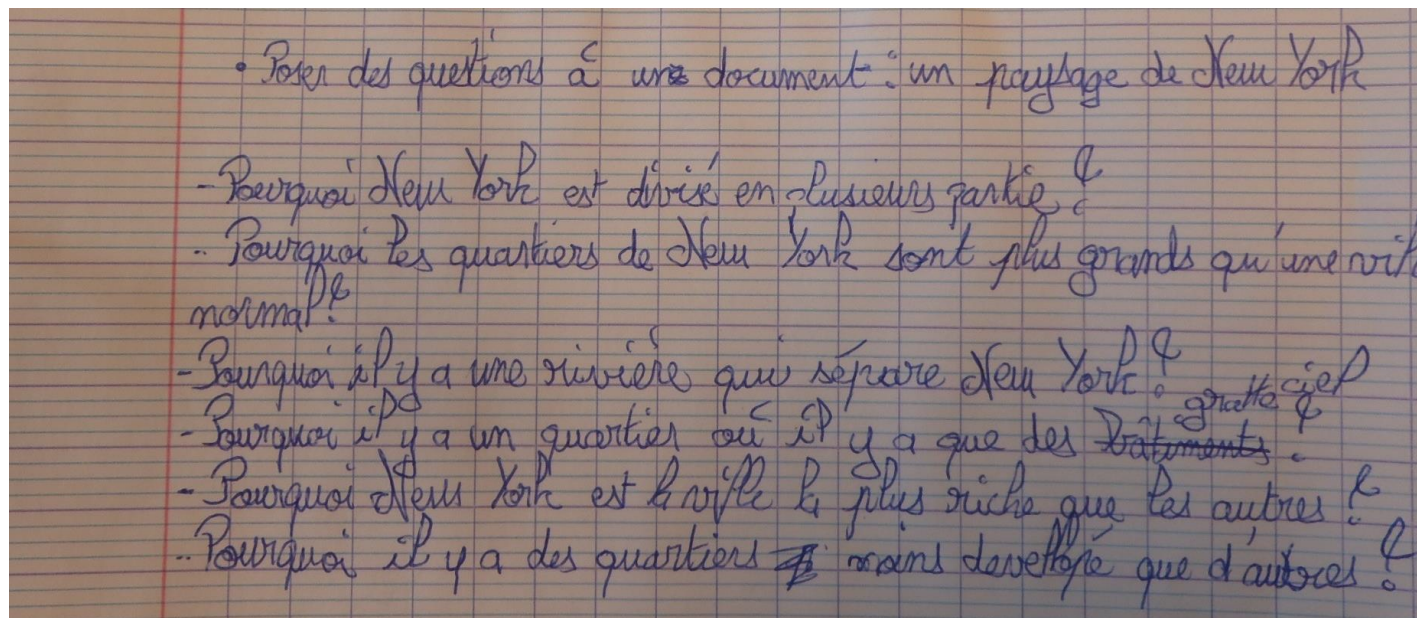
Les élèves sont placés en posture première face à un document inédit, qui est un paysage de New York. Ils se lancent dans la tâche sans trop réfléchir, laissant jaillir toutes sortes d'idées ou de solutions sans y revenir davantage. L'enseignant est de son côté en posture de contrôle car il va cadrer le travail à venir, mais bascule très vite dans une posture d'accompagnement car la question première proposée permet d'engager des discussions entre élèves : que peut-on faire d'un document comme celui-ci en géographie ?



Source : Hatier 2016.

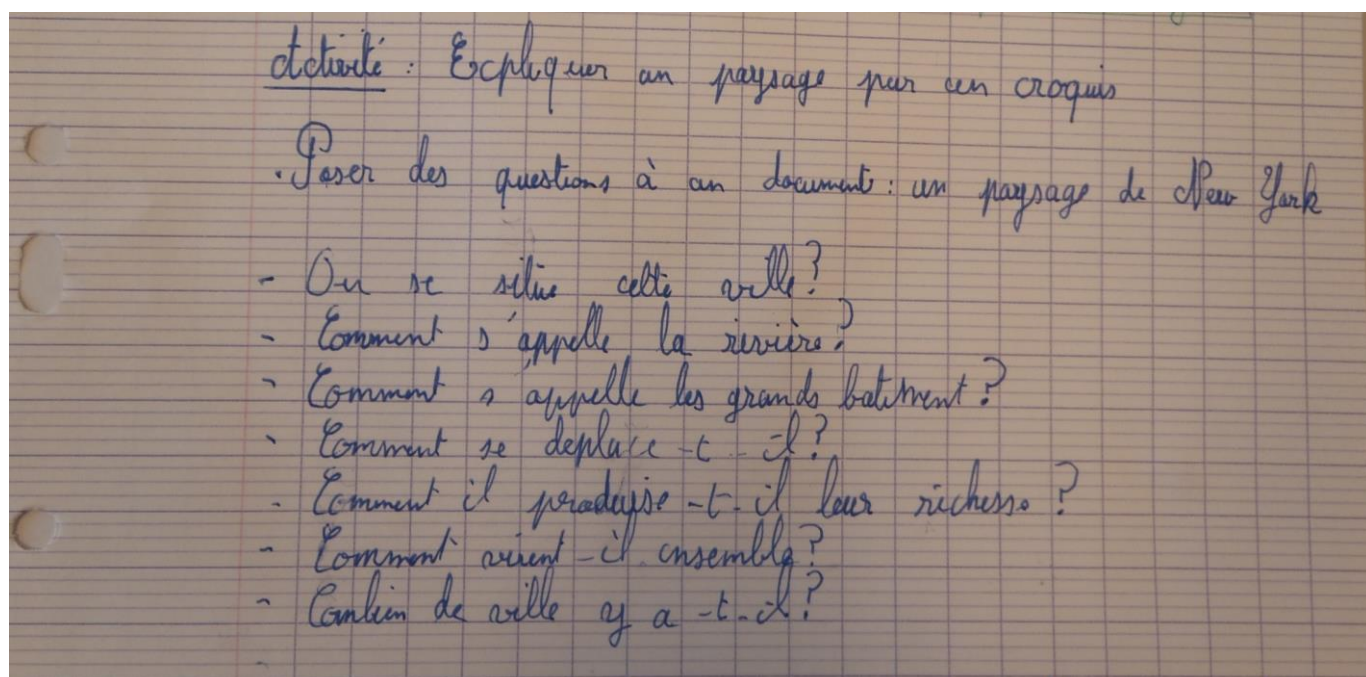
La situation d'apprentissage s'appuie ainsi sur une entrée inductive à partir d'un paysage de New York. La posture première des élèves se prolonge par une activité individuelle de questionnement portant sur le paysage. L'enseignant demeure alors en posture d'accompagnement et apporte un étayage individuel, afin de proposer des éclairages permettant de débloquer la mise en route du travail, ce qui est éventuellement nécessaire à certains. L'élève va apprendre à poser des questions à un document à partir de ses observations, à partir de ce qu'il sait, ou encore de ce qu'il ignore. L'enseignant accompagne les élèves afin de leur permettre de reformuler leurs observations et leurs questions, ou encore de les trier suivant leur pertinence (questions ouvertes ou fermées par exemple). L'enseignant place ainsi ses élèves dans une stratégie de gestion des ressources afin de préparer l'analyse du paysage et de faire émerger une problématique.

Exemple 1 : activité de questionnement



L'élève pose ci-dessus six questions. Elles révèlent un effort de compréhension de l'organisation de l'aire urbaine (« des quartiers moins développés que d'autres »). L'élève mobilise du vocabulaire de description du paysage (« gratte-ciel »), il place New York comme une ville d'un pays développé avec l'idée d'une hiérarchie urbaine (« la ville la plus riche que les autres »).

Exemple 2 : activité de questionnement



L'élève ci-dessus pose sept questions. L'élève se place de facto dans une volonté de localiser la ville (« où se situe cette ville ? »). L'élève cherche à nommer les lieux qu'il observe (« comment s'appelle... ») puis laisse apparaître les bases de son raisonnement qui prend en compte l'habiter sous l'angle des mobilités, de la production de richesse, de la cohabitation.

L'enseignant a ensuite pour objectif de permettre à ses élèves de décrire les principales caractéristiques d'une métropole d'un pays développé. Pour cela, il mobilise à présent le paysage de New York du manuel et dont les puces permettent cette fois-ci l'identification des différents parties de la ville. Le professeur

adopte une posture d'enseignement: il formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. Il en est le garant. Il fait alors ce que l'élève ne peut pas encore faire tout seul. Le professeur propose alors aux élèves deux activités permettant la description du paysage et l'identification des fonctions métropolitaines pour la première, et offrant une lecture de l'organisation de l'aire urbaine de New York pour la seconde.

Dans la première activité, les élèves sont en posture scolaire, ils apprennent à identifier des paysages que le professeur leur donne à observer et à les associer à des fonctions métropolitaines. Cette activité (cf. infra "exemple 3") amène chaque élève à inscrire le type de la fonction associée à plusieurs paysages du centre-ville de New York. Les élèves observent collectivement des paysages que l'enseignant leur donne à voir. Le document est organisé de la manière suivante: le paysage de New York étudié est placé au centre, et il est entouré par des paysages qui sont nommés et localisés avant d'en identifier la fonction. Durant cette première activité, les élèves mutualisent leur observation des paysages. Le professeur est en posture d'enseignement, il nomme les quartiers de la ville (préparant en cela une meilleure compréhension du texte utilisé dans la deuxième partie de la situation d'apprentissage) et explique leur fonction. Les élèves notent sur le document le nom des quartiers associés aux paysages, relie chaque lieu à une fonction métropolitaine. L'enseignant a pour objectif de préparer également le croquis de paysage prévu dans la deuxième partie de la situation d'apprentissage, il demande donc à ses élèves de zoner le centre-ville de New York en le délimitant en rouge.

Exemple 3 : décrire et expliquer, apprendre à reconnaître

Décrire : Quels sont les pouvoirs concentrés dans le centre-ville de New York ?

centro-ville
MANHATTAN.

central Park
- patrimoine

Siège de l'ONU
- pouvoir diplomatique mondiale

WALL ST
- Source de New York
- pouvoir financier mondiale

Statue de la Liberté
- patrimoine - culture

Musée d'art contemporain
- pouvoir culturel -

université de Columbia
- recherche scientifique

Time Square : pouvoir économique

Dans la deuxième activité (cf. infra "exemple 4"), les élèves mettent en relation les différentes parties de l'aire urbaine avec le paysage pucé du manuel et sont placés dans une posture de critique vis-à-vis du document. L'enseignant conserve une posture d'enseignement, il montre aux élèves que le centre-ville, le ghetto

et la banlieue apparaissent sur le paysage en les délimitant, mais qu'un élément de l'aire urbaine, la couronne périurbaine, pourtant mentionné sur l'activité, n'apparaît pas sur le paysage. La stratégie de l'enseignant est de placer ses élèves dans une démarche de critique du document et d'identification de son contenu implicite afin d'en favoriser une meilleure compréhension. Une nouvelle catégorie d'habitants pratiquant l'aire urbaine de New York apparaît alors et vient déstabiliser la vision première des élèves.

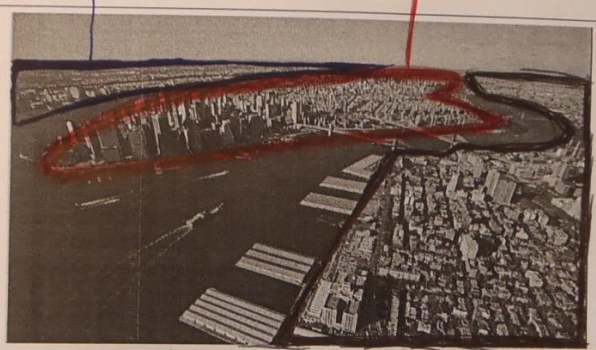
Exemple 4 : Mettre en relation, travailler les contenus explicites et implicites du document

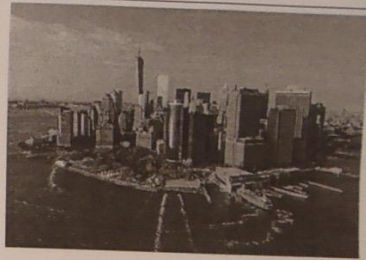
Expliquer : Comment les habitants pratiquent-ils l'aire urbaine de New York ?



Cet espace est plus aéré, on y trouve des maisons individuelles avec des jardins.
Cette partie de l'aire urbaine s'appelle:

Banlieue





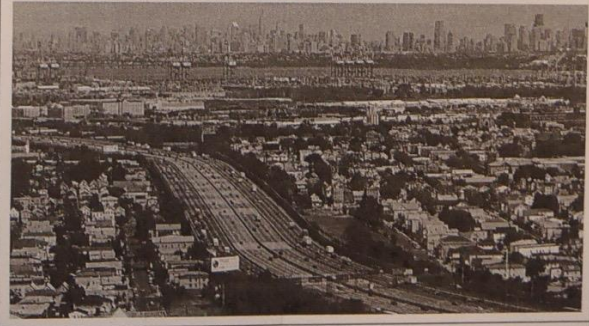
Deux CBD regroupant les tours de bureau des grandes entreprises (radio, télévision [CBS ou NBC], édition multimédia comme AOL time Warner) ainsi que deux places boursières (Wall Street et NASDAQ).
Cette partie de l'aire urbaine s'appelle:

centre-ville



C'est le centre-ville de Newark, à 15 kms de New York. C'est une ville moyenne connectée à la métropole par les autoroutes. Les habitants vivent à Newark mais travaillent à NY.
Cette partie de l'aire urbaine de New York s'appelle:

- couronne périurbaine -





Ancien quartier du centre-ville du Bronx laissé à l'abandon, cette partie de l'aire urbaine s'appelle:

- de ghetto

Au cœur du raisonnement, ce moment de la situation d'apprentissage peut être transférable à de nombreux contextes d'apprentissages en histoire et en géographie (exemple : identifier le contenu implicite d'une affiche de propagande en histoire niveau 3^e). Ce temps répond à une autre préoccupation de l'enseignant qui s'appuie sur une entrée inductive mais qui doit aussi montrer aux élèves que le seul paysage ne permet pas de saisir tous les aspects de l'organisation et de la pratique de la métropole de New York par ses habitants. C'est un point de basculement qui appelle une nécessaire mise en relation avec le deuxième document de la situation d'apprentissage : le texte.

Ici débute le deuxième temps de la situation d'apprentissage. L'enseignant apporte un cadrage clair à cette deuxième partie du travail : il formule les normes d'une situation d'apprentissage qui prépare une situation d'évaluation sommative. Il s'agit en effet de traiter un questionnaire guidé portant sur deux documents (le paysage de New York et un texte). Dans le questionnaire, s'invite une question nécessitant de mobiliser une pratique langagière : le croquis de paysage. Cette pratique langagière, qui répond à sa propre méthodologie

(un titre, un dessin simplifié et une légende), n'est pas mobilisée en début de séquence, comme on peut le constater, pour laisser le temps de faire émerger une situation problématisée. Le croquis de paysage est convoqué ici comme un acte d'écriture individuel permettant d'expliquer un paysage et qui montre que l'élève parvient à caractériser une métropole d'un pays développé. Les élèves doivent répondre aux autres questions par des phrases entières. Cette partie de la situation d'apprentissage est présentée comme un temps d'entraînement en vue de l'évaluation sommative : c'est un contrat.

Exemple 5 : deuxième partie de la situation d'apprentissage

Document 1.



16.

Document 2.

"Surprise : selon une étude réalisée auprès de 1,3 millions Américains, l'endroit où il fait bon vivre aux Etats-Unis est... la Louisiane. Quant à la ville de New York, elle arrive en queue de peloton. La Grosse Pomme en prend plein la poire, quoi. D'une très sérieuse étude menée ces quatre dernières années dans le but de déterminer la liste des Etats d'Amérique où l'on se sent le plus heureux, il ressort que New York (ou, plus largement, son Etat) serait le pire endroit où habiter dans le pays !

Quoi ??? New York ? La ville qui ne dort jamais ? La capitale mondiale de l'art contemporain ? La ville aux 500 salles de concerts, aux 18 600 restaurants ? La cité où la moindre promenade à pied se transforme illico en visite dans un musée de l'architecture à ciel ouvert ? Le plateau de cinéma permanent où sont tournés plus de 250 films chaque année ? Le paradis du shopping, de tous les shoppings ? Le joyau où Central Park flirte avec Broadway, où Soho fait de l'œil à Tribeca, où Greenwich des airs de Village ? La ville

Questions:

1. Document 1: identifiez les éléments de ce paysage qui font de New York une métropole. Votre réponse prend la forme d'un croquis de paysage.
2. Le document 2 évoque plusieurs fonctions de la métropole : lesquelles?
3. Quelle partie de la métropole, citée dans le document 2, n'apparaît pas sur le document 1? Expliquez pourquoi.
4. Relevez dans le document deux catégories différentes d'habitants.
5. Présentez deux défis qui se posent à la métropole de New York aujourd'hui.

Lexique:

Identifier: reconnaître sur le paysage et nommer les différentes parties de la métropole.

Fonction: rôle associé à un espace qui donne un pouvoir et un rayonnement à la métropole.

Défi: obstacle à franchir pour améliorer la manière d'habiter la métropole.

Objectifs de réussite : justifie chacune de tes réponses, selon toi pourquoi sont-elles satisfaisantes ?

Cette situation d'apprentissage place l'enseignant en posture d'accompagnement : le maître apporte, de manière latérale, une aide ponctuelle, en partie individuelle, en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. Cette posture, à l'opposé de la précédente, ouvre le temps et laisse travailler l'élève à son rythme. L'enseignant évite de donner la réponse voire d'évaluer, il provoque des discussions entre les élèves, la recherche des références ou outils nécessaires. Il se retient d'intervenir, observe plus qu'il ne parle. Il permet à chaque élève de travailler à son rythme, il apporte l'étayage nécessaire à certains en autorisant les élèves qui en ressentent le besoin de pouvoir mobiliser les deux premières activités réalisées en classe précédemment. Une boîte à outils collective permet de définir les mots de vocabulaire

posant problème à la compréhension du texte, lequel est lu une première fois à haute voix par le professeur afin de prendre en compte le contexte d'éducation prioritaire dans lequel se trouvent les élèves. L'élève est dans une stratégie de gestion des ressources disponibles. Un lexique s'ajoute à la boîte à outils afin de permettre de mieux traiter les questions.

Au terme de ce temps d'apprentissage, l'enseignant mène les élèves vers une activité d'évaluation formative. La recherche des objectifs de réussite des différentes questions permet aux élèves de porter un jugement sur leur travail et à l'enseignant d'amener un temps de régulation qui lève les implicites des questions et permet l'amélioration des productions. C'est l'occasion d'offrir une place au travail sur l'erreur, légitimer l'acte d'entraînement au brouillon. C'est précisément sur ces brouillons que se développent les stratégies de travail et les mécanismes de raisonnement qui permettent la compréhension et l'analyse du document. L'enseignant doit donc garder une trace de ces étapes de travail, leur offrir un statut légitime dans la trace écrite des élèves afin de pouvoir les consulter ultérieurement dans le cadre d'un parcours d'évaluation.

L'exemple de situation d'apprentissage (exemple 6) ci-dessous nous montre un élève dans une posture scolaire. Il répond efficacement à la première question en produisant un croquis de paysage satisfaisant. Par la pratique langagière du croquis, il élabore un écrit nommant dans la légende les différentes parties de l'aire urbaine, lesquelles sont correctement associées aux différentes parties d'un paysage bien zoné. Il est à noter que le centre des affaires n'a pas été identifié par cet élève. La réponse à la question n°2 montre que l'élève a bien mis en relation les fonctions métropolitaines avec des exemples liés à New York, mais il ne respecte pas bien la consigne car il ne s'appuie pas assez sur l'étude du texte. C'est un élève avec lequel il va falloir travailler la mise en relation des documents, car il s'appuie uniquement sur ses connaissances et sa lecture du paysage pour répondre. La réponse à la question n°3 montre que l'élève a compris l'implicite du document, là encore grâce à ses connaissances. L'élève répond correctement aux questions 4 et 5, il doit encore développer ses explications. Le vocabulaire scientifique est déjà mobilisé (« couronne périurbaine »).

Exemple 6 : Situation d'apprentissage et écrit réflexif

Légende :

entre
ville = ●

le ghetto = ●

le banlieu = ●

Hudson
River = ●

East River = ●

1)

TITRE : NEW York une grande métropole !



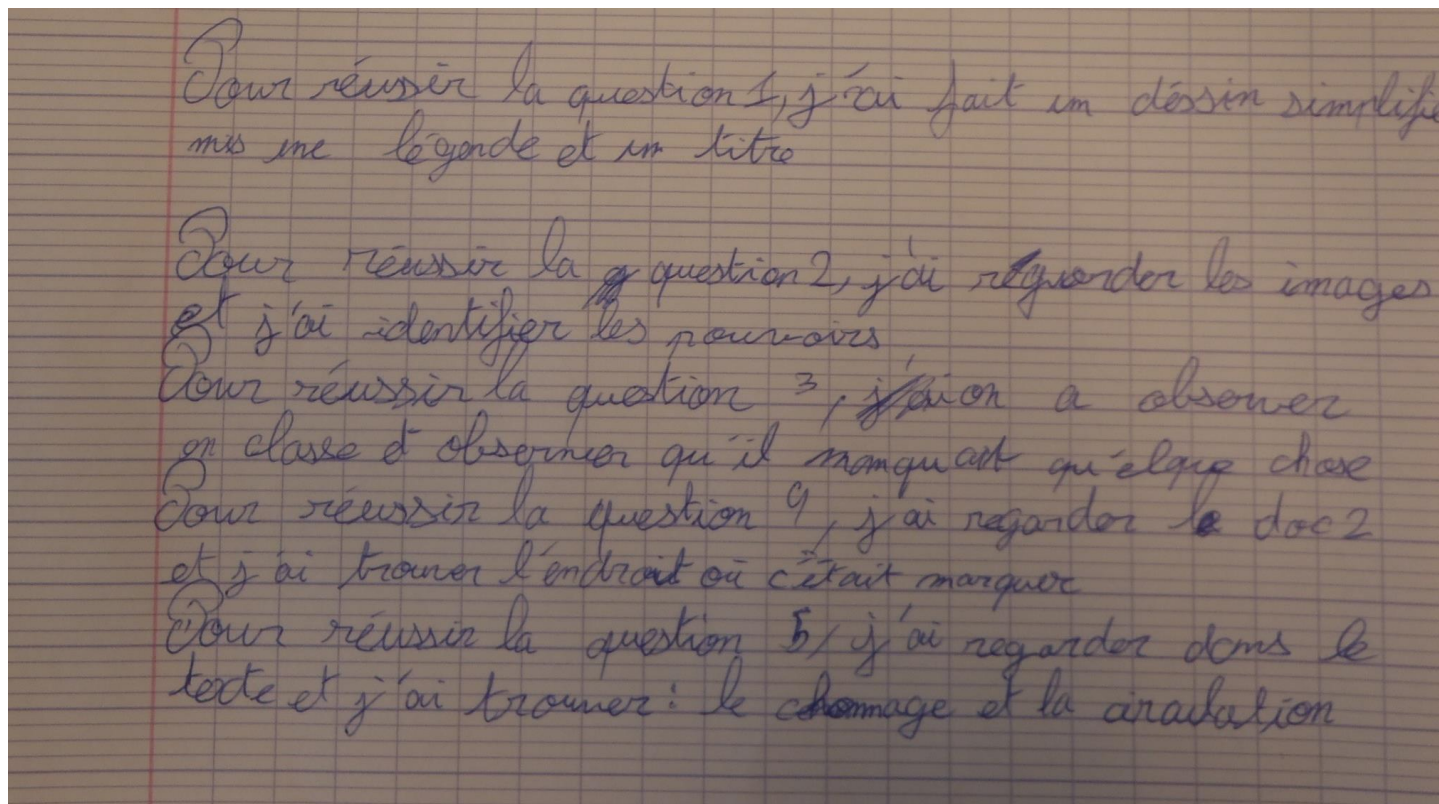
2) Le pouvoir économique (Wall St - entre des affaires - Time Square) le pouvoir culturel (musée d'art - Central Park - statue de la liberté - salle de concert) et le pouvoir politique (siège de l'ONU).

3) La couronne périurbaine car elle se trouve plus loin de la limite de la photo.

4) Il y a une zone entre ville et des banlieu lointaines.

5) Il faut améliorer la circulation et faire éviter la pollution au gens de la couronne périurbaine et le damage.

Suite de l'activité: un retour réflexif de l'élève sur sa production



Cet écrit réflexif permet de laisser entrevoir les stratégies d'apprentissage de l'élève. Pour réussir la question n°1, il se limite à indiquer qu'il a réussi son croquis de paysage car son écrit correspond aux normes établies en classe, à savoir que son croquis a bien un titre, un dessin simplifié et une légende. Il n'indique pas avec ses mots que son dessin est une représentation simplifiée d'un paysage de New York, que sa légende permet de nommer et d'identifier les différentes parties de la métropole, ni que son titre vient résumer son intention d'écriture. On peut penser qu'auprès de cet élève, ces normes posées en classe sont désormais intériorisées et qu'il ne voit pas l'utilité de les rappeler. Mais c'est un point de vigilance pour le professeur, car l'élève ne verbalise pas suffisamment les points de réussite de son travail, et l'on remarque que l'objectif de réussite de l'élève s'éloigne quelque peu de l'objectif principal du maître, qui était de parvenir à caractériser une métropole d'un pays développé, sans évaluer la réalisation du croquis.

Pour répondre à la question n°2, il a « regarder [sic.] » les images et identifié les pouvoirs, ce qui implique qu'il a eu besoin de l'étayage apporté par la première activité (cf. infra, « exemple 3 ») et explique qu'il se soit éloigné de la consigne qui lui demandait d'identifier dans le texte des fonctions métropolitaines précises. Cet élève risque d'être pénalisé le jour de l'évaluation sommative, mais aussi dans d'autres contextes d'écriture à différents niveaux de sa scolarité au collège. Malgré ses connaissances, il peut être amené à produire des hors-sujets. Le maître doit travailler auprès de lui la lecture et la compréhension des consignes, c'est un autre point de vigilance pour l'enseignant. Pour répondre à la question n°3, il a également eu besoin de l'étayage apporté par la deuxième activité (cf. infra, « exemple 4 ») et est entré dans une démarche comparative pour établir l'implicite du paysage. Il a « observé », et reconnu (puisque'il l'avait déjà « observer [sic.] en classe ») qu'une partie de l'aire urbaine n'apparaissait pas sur le paysage, et il est parvenu à la nommer. Pour répondre aux questions n°4 et 5, l'élève a sélectionné l'information utile, mais ne développe pas pour expliquer comment il a su que c'était la bonne réponse. Ici, l'élève établit les bases de ses difficultés à développer, un point également à retravailler avec lui.

Exemple 7 : Situation d'apprentissage et travail de régulation



Cet élève est dans une posture scolaire. Il traite le questionnaire en appliquant les normes établies en classe. Toutefois, son croquis de paysage présente un écueil : c'est en fait un modèle schématique d'aire urbaine qui ne reprend pas le paysage de New York. Point de vigilance pour l'enseignant : il doit laisser l'élève travailler, il observe mais n'intervient pas. Le professeur est dans une posture de lâché prise afin de diagnostiquer les difficultés méthodologiques et d'apporter un temps de régulation ultérieur à son élève. C'est dans une seconde phase de travail que l'enseignant se place donc plus tard en posture d'accompagnement vis-à-vis de cet élève, il le confronte à d'autres croquis de paysage, lui donne un temps de réflexion sur ses points de réussite et lui permet de mettre le doigt sur son erreur, lui propose une feuille de route. L'élève doit alors refaire son croquis de paysage. Cette activité de réécriture permet à l'élève d'améliorer son travail.

Résultat de l'activité de régulation auprès de cet élève :



L'élève répond par ailleurs de manière très satisfaisante aux questions suivantes. Dans sa deuxième réponse, il respecte bien la consigne en identifiant dans le texte les deux fonctions métropolitaines. Point de vigilance pour l'enseignant : l'élève ne cite pas d'exemples, c'est un point à retravailler auprès de lui. Le contenu implicite est bien vu, le vocabulaire scientifique est utilisé même si la justification doit être précisée. Il prélève également les informations nécessaires pour répondre aux questions suivantes, mais ne développe pas. Cet élève doit expliquer ses réponses pour montrer qu'il a correctement analysé le document.

- ② le document 2 évoque les pouvoirs comme : le pouvoir culturelle, le pouvoir économique et politique
- ③ la partie du document 1 qui ont ne trait pas c'est la zone périurbaine parce que c'est très grand.
- ④ dans le document 2 il y a : ceux qui font la maison, ceux qui habitent new York ou les chômeurs.
- ⑤ dans le document 2 on peut voir comme types de dév. la zone, la circulation;

3) Une proposition d'évaluation sommative.

La situation d'apprentissage est guidée par un objectif précis : évaluer des éléments signifiants du socle permettant d'appréhender l'analyse et la compréhension de documents en géographie. Les élèves effectuent une évaluation sommative qui reprend les documents et les normes établies lors de la situation d'apprentissage.

Exemple 8 : L'évaluation sommative

Nom: _____ Prénom: _____ Classe: _____ Ds de géographie.

Consigne: Vous avez étudié une métropole d'un pays développé: New York. Répondez aux questions 2 à 5 sur votre copie. Traitez la question 1 sur la feuille blanche jointe au sujet et collez-la sur votre copie.

Document 1.



Source: manuel Hatier 2016.

Document 2.

"Surprise : selon une étude réalisée auprès de 1,3 millions Américains, l'endroit où il fait bon vivre aux Etats-Unis est... la Louisiane. Quant à la ville de New York, elle arrive en queue de peloton. La Grosse Pomme en prend plein la poire, quoi. D'une très sérieuse étude menée ces quatre dernières années dans le but de déterminer la liste des Etats d'Amérique où l'on se sent le plus heureux, il ressort que New York (ou, plus largement, son Etat) serait le pire endroit où habiter dans le pays !

Quoi??? New York ? La ville qui ne dort jamais ? La capitale mondiale de l'art contemporain ? La ville aux 500 salles de concerts, aux 18 600 restaurants ? La cité où la moindre promenade à pied se transforme illico en visite dans un musée de l'architecture à ciel ouvert ? Le plateau de cinéma permanent où sont tournés plus de 250 films chaque année ? Le paradis du shopping, de tous les shoppings ? Le joyau où Central Park flirte avec Broadway, où Soho fait de l'œil à Tribeca, où Greenwich a des airs de Village ? La ville aux 6 000 bus ? Aux 13 237 taxis ?

Passée la surprise, on tente de comprendre... Bien sûr, New York n'est pas que le rêve de millions de touristes dont les promenades débordent rarement de Manhattan. Cette ville géante aux 8,4 millions d'habitants, c'est aussi Brooklyn, le Queens, le Bronx, Staten Island. Des arrondissements où, tout comme à Manhattan, le coût de la vie a beaucoup augmenté ces dernières années. C'est un endroit où le temps peut être exécrable. Les conditions de circulation y sont souvent difficiles, surtout pour les habitants des banlieues lointaines du New Jersey ou encore de la couronne périurbaine qui font la navette tous les jours. La pollution est souvent envahissante. Et surtout, fait nouveau : le chômage est de plus en plus présent..."

D'après Emmanuel Teller, "Vivre à New York? quelle galère...", Télérama, 23 décembre 2009.

Questions:

1. Document 1: identifier les éléments de ce paysage qui font de New York une métropole. Votre réponse prend la forme d'un croquis de paysage.
2. Le document 2 évoque plusieurs fonctions de la métropole: lesquelles?
3. Quelle partie de la métropole, citée dans le document 2, n'apparaît pas sur le document 1? Expliquez pourquoi.
4. Relevez dans le document 2 différentes catégories d'habitants.
5. Présentez deux défis qui se posent à la métropole de New York aujourd'hui.

Lexique:

Identifier: reconnaître sur le paysage et nommer les différentes parties de la métropole.
Fonction: rôle associé à un espace qui donne un pouvoir et un rayonnement à la métropole.
Défi: obstacle à franchir pour améliorer la manière d'habiter la métropole.

L'enseignant établit une grille de positionnement, une échelle descriptive (cf. pièce jointe) qui va permettre d'établir un niveau de maîtrise portant sur les éléments signifiants des domaines 1 et 5 du socle (cf. supra). A chaque évaluation correspond son échelle descriptive, et l'enseignant va envisager de modifier ses exigences au fil de l'année. Les élèves sont donc évalués globalement sur leur niveau d'analyse et de compréhension de documents en géographie, le niveau satisfaisant étant celui recherché par les attendus de fin de cycle. Sur la copie, figurent précisément les réussites et les points à améliorer.

Exemple 9 : grille de positionnement

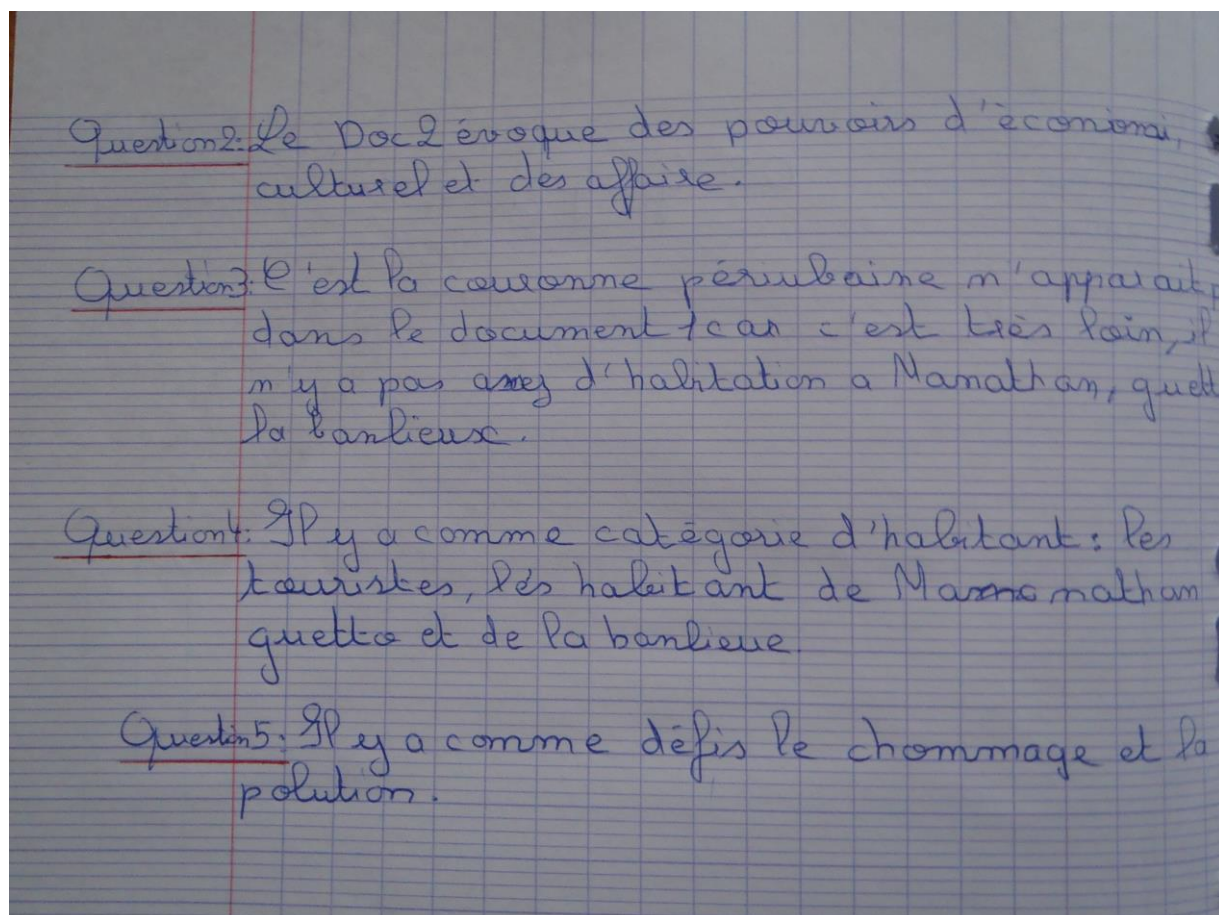
Echelle descriptive. Evaluation sommative de géographie.

		Insuffisant. 1.	Fragile. 2.	Satisfaisant. 3.	Très satisfaisant. 4.
D5. Invention, élaboration, production. Pratiquer différents langages, réaliser ou compléter des productions graphiques.	1. Document 1: identifier les éléments de ce paysage qui font de New York une métropole. Votre réponse prend la forme d'un croquis de paysage.	- La plupart des éléments du paysage ne sont pas correctement identifiés.	- Certains éléments essentiels du paysage ne sont pas correctement identifiés.	- Les éléments essentiels du paysage sont correctement identifiés: centre-ville, ghetto, banlieue.	- Tous les éléments du paysage sont correctement identifiés. - Le centre des affaires est distingué au sein du centre-ville.
D1. Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués.	2. Le document 2 évoque plusieurs fonctions de la métropole: lesquelles?	- Les éléments du texte identifiés ne révèlent pas des fonctions métropolitaines.	- Seuls les éléments du texte sont identifiés et rappelés.	- Les fonctions métropolitaines sont correctement identifiées, sans rappeler les éléments du texte correspondants.	- Les éléments du texte sont correctement identifiés et associés à des fonctions métropolitaines.
	3. Quelle partie de la métropole, citée dans le document 2, n'apparaît pas sur le document 1? Expliquez pourquoi.	- Le contenu implicite du document n'est pas identifié.	- Le contenu en partie identifié, sans explication.	- Le contenu implicite du document est identifié, quelques erreurs dans l'explication.	- Le contenu implicite du paysage est identifié et correctement expliqué.
D. 5. Organisations et représentations du monde. Comprendre un document.	4. Relevez dans le document 2 différentes catégories d'habitants.	- L'élève n'a pas compris que des individus pratiquent l'aire urbaine.	-L'élève ne catégorise pas, il évoque les habitants dans leur ensemble.	- L'élève a relevé au moins deux catégories d'habitants.	- L'élève a relevé un grand nombre de catégories d'habitants pratiquant l'aire urbaine.
	5. Présentez deux défis qui se posent à la métropole de New York aujourd'hui.	- L'élève n'identifie pas les défis qui se posent.	- L'élève relève deux expressions sans expliquer en quoi elles présentaient des défis: ex: la circulation.	- L'élève a relevé deux difficultés sans en présenter les enjeux.	- L'élève a relevé deux difficultés et en a présenté les enjeux.

Exemple 10 : un exemple d'évaluation sommative satisfaisante



Cet élève a réussi à identifier les différentes parties du paysage, le vocabulaire est précis, le zonage exact. Dans sa deuxième réponse, il identifie correctement les deux fonctions métropolitaines évoquées dans le texte mais ne cite pas d'exemples. Dans sa troisième réponse, cet élève montre sa maîtrise du vocabulaire géographique, son explication, bien qu'encore incomplète, est satisfaisante à ce niveau de l'année. L'élève identifie plusieurs catégories d'habitants et deux défis même s'il ne développe pas d'explication sur ce dernier point. L'enseignant peut établir que cet élève est placé la maîtrise satisfaisante du seuil. La pratique langagière du croquis témoigne d'une bonne représentation spatiale de l'organisation d'une aire urbaine d'un pays développé. La ville est identifiée, le repère est construit. Point de vigilance : l'enseignant n'évalue pas ici le croquis de paysage en tant que pratique langagière. L'enseignant va encore entraîner ses élèves sur cette pratique et les évaluera ultérieurement.



Conclusion :

L'objectif de l'enseignant était de construire une situation d'apprentissage en cycle 3 qui permette l'évaluation de la compréhension de documents en géographie portant en particulier sur les domaines 1 et 5 du socle. Pour cela, l'enseignant a choisi les éléments signifiants et construit son projet didactique. L'enseignant place ses élèves dans un parcours d'évaluation qui permet aux élèves de revenir sur leurs productions et d'avoir des temps de régulation au cours desquels l'enseignant leur apporte l'accompagnement nécessaire pour se placer sur la voie de la réussite. En suivant leur feuille de route individuelle, les élèves lèvent l'implicite des questions et sont placés dans une posture métacognitive qui les mène à reconsidérer leurs stratégies de travail et à critiquer les documents utilisés. Cette proposition accorde une place essentielle aux écrits réflexifs des élèves, laquelle doit trouver une place légitime dans la trace écrite des élèves. Ce sont de lieux où s'élaborent les stratégies de réflexion des élèves, et où l'enseignant peut établir les diagnostics qui nourriront les futures séances d'Accompagnement personnalisé.

Le bilan est positif : sur un effectif de 21 élèves d'éducation prioritaire et au niveau très hétérogène, seuls quatre d'entre eux présentent un niveau insuffisant. Plus de la moitié du groupe a atteint le niveau satisfaisant et deux élèves ont obtenu un niveau très satisfaisant. L'analyse du contenu implicite du paysage a été comprise par le plus grand nombre, c'est la question la mieux réussie avec le croquis de paysage. Les attendus implicites des questions sont pour tous mieux perçus. La mise en relation des deux documents reste un point à travailler de même que le développement des explications.

Bibliographie :

BUCHETON, Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2017.

CARIOU, Didier, *Ecrire l'histoire scolaire. Quand les élèves écrivent en classe pour apprendre l'histoire*. Presses Universitaires de Rennes, 2012. pp. 61-64.