

L'évaluation formative et l'autoévaluation

Enseignantes: Josette Favre, Simera Trentaz, Lucia Venturini
avec la collaboration de Luciana Diemoz (D.D.) et Pier Angelo Rosset(C.D.)

L'anno scolastico 1994/95 è stato caratterizzato dall'introduzione dei nuovi strumenti di valutazione. Gli insegnanti, pur tra ansie e difficoltà, sono "sopravvissuti" inserendo con profitto la valutazione formativa nella pratica didattica quotidiana. Ci sembra utile ad un anno di distanza riparlare di "valutazione" presentando gli ateliers proposti sulla valutazione alla **MINI-FOIRE del 12 e 13 giugno 1995 alla scuola Media di Quart-Villair**. Essi hanno suscitato infatti interesse, molta partecipazione ed una vivace e proficua discussione.

Il "primo" è quello del Circolo Didattico di Gignod, ed in particolare della scuola elementare di Oyace che ha presentato il progetto d'échange con l'Alta Savoia - di cui l'Ecole si è già occupata nel n° 30 - elaborato da insegnanti ed alunni in un quadro metodologico didattico centrato sull'autovalutazione. Si tratta di un percorso formativo con esempi di materiali e strumenti utilizzati.

Dimmi come insegni e ti dirò come valuti

Pier Angelo Rosset introduce il tema dell'atelier spiegandoci meglio che cosa si intende per autovalutazione.

Non è facile parlare in senso stretto di autovalutazione, basti pensare che tale termine non esiste nemmeno sui Dizionari della Lingua Italiana e che per poterne ricavare il significato si devono aggregare due parole diverse e cioè, come cita il Palazzi, **auto** (da se stesso, per se stesso) e **valutazione** (atto, effetto del valutare; estimazione).

Se da un punto di vista etimologico, ed in generale, il termine autovalutazione non crea particolari problemi per quanto concerne la sua comprensione, nella pratica quotidiana dell'attività scolastica non è sempre così.

Innanzitutto auto vuol sì dire **da se stesso** ma anche **per se stesso**, il che non sempre è tenuto in debito conto da insegnanti e bambini; sovente le pratiche di autovalutazione nelle

classi sono ad esclusivo appannaggio del **da se stesso**, il bambino deve riuscire a valutare da solo il lavoro svolto, ma è un compito come un altro, come un dettato od un problema.

In secondo luogo non possiamo slegare l'autovalutazione dal contesto metodologico-didattico; l'autovalutazione, perché abbia senso, deve essere inserita in una pratica di valutazione formativa, in un quadro di pedagogia attiva.

I bambini, soprattutto quelli che hanno già una certa **esperienza** della scuola, o meglio di una certa scuola, sono abituati a rispondere in un modo o nell'altro alle richieste degli insegnanti, non dimentichiamoci che *"Nel corso dei mesi, poi degli anni, l'alunno acquisisce il sapere ed il saper fare, i valori e i codici, le abitudini e le attitudini che ne fanno il per-*

fetto abitante dell'organizzazione scolastica, o per lo meno che gli permettono di sopravvivere senza troppe frustrazioni, o meglio ancora di viverci bene perché ne ha capito il corretto uso. (...)

Riuscire a scuola, vuol dire soprattutto imparare le regole del gioco!"

(Perrenoud, 1984)

Astolfi (1992) ricordava, infatti, che il bambino, per sbrigare il lavoro scolastico, prende l'abitudine, poco per volta, di utilizzare prioritariamente le regole che applica normalmente, specializzandosi sempre di più nel proprio *mestiere di alunno*.

Ed è proprio svolgendo onestamente questo mestiere che il bambino riesce a rispondere al famoso problema dell'età del Capitano:

In un battello ci sono 26 ca-

proni e 10 capre. Qual è l'età del Capitano?

I 36, fatidici e temuti dagli insegnanti, anni del Capitano, disinvoltamente indicati dai bambini, non sono un indizio della volontà di rispondere ad ogni costo ma soddisfano le esigenze del mestiere dell'alunno che fornisce, anche in situazioni assurde, dei chiari punti di riferimento per cavarsela.

Il mestiere dà agli alunni, in questo caso, un ruolo preciso (l'obbligo di rispondere alla domanda) e fornisce loro delle regole a cui appoggiarsi (prendere in considerazione tutti i numeri del problema, fare delle operazioni con questi ultimi, ottenere un risultato).

Si potrà facilmente intuire quale sia il peso dell'autovalutazione in un tale tipo di scuola: scoraggiamento degli insegnanti che vedono così amaramente ricompensati i loro sforzi, delusione del bambino che, convinto di aver correttamente svolto il suo lavoro, non ottiene il riconoscimento dovuto e sovente non riesce neanche a comprenderne il perché, d'altronde lui aveva usato tutti i numeri, aveva provato tutte le operazioni ed aveva scelto il risultato più coerente, non aveva diviso, moltiplicato o sottratto i numeri tra loro perché 2.600 anni erano troppi, 2,6 troppo pochi e 16 non credibili per essere Capitano.

Inoltre non può essere compito suo correggere il proprio lavoro,

non fa parte del suo mestiere, della sua specializzazione; lui deve fare il lavoro e gli insegnanti lo devono correggere, se così non fosse come farà ad imparare? Che cosa ci stanno a fare gli insegnanti in classe? (Atteggia - mento questo sovente condiviso anche da alcuni genitori).

L'autovalutazione quindi deve essere inserita in una pratica di valutazione formativa, perché solo cambiando il mestiere dell'alunno, e di conseguenza il mestiere dell'insegnante, potrà dare i risultati sperati.

In merito a questo aspetto del problema vi è un simpatico esempio che può chiarire quanto sopra esposto.

Se ad un momento dato qualcuno vi dicesse: **"Prepara la valigia che partiamo per un viaggio"**. Che cosa mettereste dentro la valigia? Quale sarebbe la vostra autovalutazione ritrovandovi in maniche corte al Polo Nord o sotto una pesante pelliccia nel deserto del Sahara?

Nella pratica quotidiana sovente il bambino *deve preparare in continuazione delle valigie* senza sapere quale sarà la destinazione, se deve cambiare le lire in marchi o in rupie, quanti giorni starà via e quali sono le *vaccinazioni* a cui sottoporsi.

Detto questo per lui sarà molto difficile, nell'ipotesi di un probabile errore, stabilire perché e dove ha sbagliato, a maggior ragione se gli si chiede di *autovalutare la propria valigia*.

L'autovalutazione può assumere un valore preciso per il bambino (vi ricordate il se stesso?) solo se sa quali sono gli **obiettivi** e le **finalità** da raggiungere ed i **criteri di riuscita** sulla base dei quali sarà valutato e potrà, quindi, anche valutarci.

Una ricerca svolta in Francia su studenti delle elementari conteneva questa domanda:

"Quando ritieni di aver fatto un buon tema" ?

Ebbene la maggioranza dei bambini ha risposto che un tema è ben riuscito quando **piace** all'insegnante, con buona pace degli insegnanti stessi che per anni avevano parlato di regole grammaticali e sintattiche di impostazione logica e cronologica, di fantasia e di creatività e quant'altro, tutto racchiuso in quel **piace** che denota come un certo mestiere degli alunni imperi e come l'insieme degli elementi che contraddistinguono un buon tema da un foglio di carta scarabocchiato sia stato acquisito in termini molto empirici e, forse peggio, legato ad un insegnante piuttosto che ad un altro.

Possiamo, per concludere, riprendere il titolo "Dimmi come insegni e ti dirò come valuti, aggiungendoci anche "e...come autovaluti" per ribadire ancora una volta come la pratica dell'autovalutazione sia strettamente legata alla valutazione ed in generale al **modo** di far scuola.

La proposta di allestire una Mini-Foire su questo tema ha suscitato anche nel Circolo Didattico di Gignod interesse e partecipazione.

Nel nostro caso, la riflessione sull'argomento era iniziata da alcuni anni con la creazione di un gruppo di ricerca-azione al quale avevano aderito parecchi insegnanti.

Nel corso degli anni, questi insegnanti, sostenuti dalla consulenza scientifica di esperti esterni hanno inserito gli elementi che caratterizzano la valutazione formativa nella pratica didattica quotidiana.

La conseguenza è un coinvolgimento totale degli alunni nella costruzione del loro sapere: gli obiettivi di ogni progetto educativo sono definiti con gli alunni e insieme vengono stabiliti i criteri di riuscita. La valutazione si colloca quindi all'interno del processo di insegnamento-apprendimento e valorizza l'autovalutazione.

Un esempio significativo per illustrare questo percorso è rappresentato dal progetto relativo

all'échange scolaire realizzato dalle insegnanti e dagli alunni della scuola di Oyace presentato in occasione della Mini-Foire.

Abbiamo scelto questo progetto per la completezza della documentazione che illustra le varie fasi dell'attività e pone, in modo convincente, l'attenzione sull'intero percorso realizzato con la partecipazione dei bambini che hanno dato senso al loro lavoro, hanno valutato i progressi, evidenziato gli apprendimenti conseguiti e, perché no, segnalato le difficoltà incontrate.

E il ruolo delle insegnanti? Lo troverete molto chiaramente espresso nelle pagine che seguono.

Luciana Diémoz

Objectif de l'atelier

Partager notre expérience sur l'évaluation formative non pas seulement pour présenter nos outils et donner simplement une recette mais surtout pour expliquer tout le parcours suivi, la manière dont nous avons utilisé les instruments et enfin pour illustrer nos principes et nos finalités.

Le sujet de notre atelier a été l'évaluation formative et l'autoévaluation liées à notre Projet d'échange avec une école de Haute - Savoie.

Eh bien! quand on parle d'évaluation, d'habitude la première question qui nous vient à l'esprit c'est *comment* faut-il évaluer? Quels outils employer? Malheureusement nous ne réfléchissons jamais suffisamment à **quoi** et à **qui** surtout **l'évaluation doit servir!**

Sans doutes nous sommes tous d'accord à penser que l'évaluation sert d'une part à l'élève pour prendre conscience où il en est par rapport aux objectifs à atteindre et pour pouvoir donc progresser, d'autre part l'évaluation sert à l'enseignant pour savoir où l'enfant en est et pour définir les parcours à suivre.

A ce point il faudrait se poser une **question**: si l'évaluation sert à l'élève ne faudrait-il pas l'inclure soit dans l'élaboration de son parcours soit dans sa réalisation?

Dans notre école, l'année passé, on a tenté de le faire; nous avons commencé à faire des efforts pour inclure toujours plus les enfants dans ce processus.

Dans les encadrés bleus, vous pouvez voir quelques exemples de grilles, de tableaux qu'on a utilisés pour l'évaluation. Dans les classes il en existe une quantité énorme (feux tricolores, flèches,...), parfois il y en a même trop et on risque de devenir maniaques!

Notez aussi que les explications sont sur fond jaune.

Les outils ne sont pas déterminants mais c'est plutôt la façon dont on les utilise qui compte.

Dans les pages qui suivent on essaiera d'explicitier tout ce qui se cache derrière les tableaux.

A notre avis, avant de s'engager dans une évaluation quelconque, que ce soit une autoévaluation, une coévaluation de groupe ou tout simplement une évaluation de la part de l'enseignant, c'est fon-

damental de changer notre attitude face à *l'erreur*: il faut lui donner un nouveau **statut** (et surtout différent de celui qui est de notre expérience, que nous avons vécu nous mêmes à l'école), orienté vers le positif, vers la réussite.

Reconnaître le DROIT à l'erreur pour celui qui APPREND

Il faut aller à la recherche des erreurs, on doit les dévoiler non pas pour mettre de bonnes ou mauvaises notes, de bons ou mauvais profils, mais seulement pour prendre conscience où en sont les élèves, pour mieux définir nos parcours et mieux orienter notre programmation, pour définir les *négociations* et les *prises de décision* avec nos élèves.

Ce discours peut paraître un peu banal, logique mais souvent dans les classes n'est pas si clair.

En effet ce n'est pas important que cette conception change seulement chez les enseignants mais il faut qu'elle change aussi chez nos élèves sinon comment pourra-t-il bien s'autoévaluer un enfant qui a peur de l'erreur, qui cache ses difficultés et qui met toutes ses énergies à faire croire qu'il comprend?

C'est donc à partir de l'erreur qu'il faut construire. En effet le parcours qu'on illustre est le résultat de plusieurs erreurs, plusieurs tâtonnements, sur lesquels nous aussi nous sommes tombés.

L'ERREUR

acquiert un statut

d'INDICATEUR D'OBSTACLE

débouchant sur une

ÉTAPE D'APPRENTISSAGE

Le parcours

Pour qu'ils puissent s'évaluer il est fondamental que les élèves participent activement à tous les moments qui précèdent et qui suivent le moment d'évaluation.

Démarche suivie.

1) Élaborer le projet avec nos élèves.

Cela a permis aux élèves de connaître l'esprit du projet et les objectifs visés.

De plus, à travers le contrat, ils ont pu intégrer le projet de leurs demandes en négociant avec nous les activités.

Les élèves se situent ainsi au cœur du projet et ils ont la possibilité de prendre en charge différentes responsabilités.

Pour nous enseignants cette négociation a été aussi fondamentale pour connaître mieux nos enfants, leurs attitudes, leur degré de responsabilité et d'autonomie et surtout leurs attentes.

**Si l'on ne sait pas où l'on va...
on risque
de se retrouver ailleurs!**

(Mager)

Contrat

Nous avons reçu une lettre d'une école française qui nous invite à participer à un échange pendant l'année scolaire 1994 - 1995.

Nous, les enfants de l'école de Oyace, nous nous engageons à

- développer l'expression écrite et orale
- favoriser la connaissance des autres et du milieu à travers l'échange de:

- lettres collectives
- questionnaires
- poésies
- chansons
- dessins
- photos
- lettres individuelles
- recherches et documents
- cassettes
- cadeaux
- journaux

Les enfants de l'école de Douvaine s'engagent quant à eux à échanger:

- lettres collectives
- questionnaires
- poésies
- chansons

- dessins
- photos
- lettres individuelles
- recherches et documents
- cassettes
- cadeaux
- journaux

Au sens général, un contrat est un acte qui confirme un engagement volontaire et réciproque par lequel des personnes règlent leurs échanges pour y trouver un intérêt particulier ou général. A l'école, la notion de contrat peut donc concerner tout ce qui se passe dans la classe entre enseignants et enseignés:

- la transmission des connaissances

- la gestion des situations d'apprentissages et des parcours de formation

- l'établissement et le respect des règles civiques

- la désignation des rôles et des pouvoirs de chacun

- les méditations, les objets tiers.

Le contrat nécessite de deux partenaires

- 1) les élèves qui s'engagent à ...
- 2) les enseignants qui s'engagent à...

Un contrat est toujours à revoir, évaluer, clarifier.

Il faut qu'il se construise tout au long d'un parcours.

(...) Négocier, ce n'est pas amener l'apprenant au sens préconstruit par l'enseignant, c'est chercher un compromis! (solution acceptée par les deux partenaires)

2) Définir avec les enfants les objectifs et les activités.

**Des OBJECTIFS
CONNUS de TOUS
et qui ont un SENS**

Pour ce qui concerne le Projet d'échange nous nous sommes limités à trois objectifs seulement, mais très clairs:

- un objectif **disciplinaire**, celui de la langue, prévu aussi par la Circulaire du Projet ;

- un objectif de **savoir être**, celui de savoir travailler dans le groupe, vu qu'ils allaient vivre une expérience avec d'autres enfants;
- un objectif de **savoir-faire**, l'ordre, qui dans ce contexte assumait une valeur et un sens.

Pour faire cela, nous enseignantes, en tant qu'équipe, nous nous sommes partagées les tâches: une observait, une gérait et une participait en tant que membre du groupe.

Cette façon de travailler a été fondamentale et déterminante pour nous nous rendre compte que le moment de programmation est très délicat et que, malgré notre envie de céder du pouvoir à nos élèves, nos attitudes sont souvent encore bien directives.

Comment CEDER UNE PARTIE de notre POUVOIR ?

Ce moment de définition des objectifs et de programmation des activités n'a pas été un moment occasionnel du début de l'année scolaire, mais tout au long de l'année les élèves ont participé activement à la programmation.

Voir l'annexe des *objectifs* à la page 20.

Programmer avec nos élèves nous a pris bien des heures et sans doute on pourrait nous accuser d'avoir perdu du temps.

Eh bien! Nous croyons que ce temps n'a pas été perdu: si nous pensons aux nombreuses situations de communication que l'on crée artificiellement en classe, nos moments de discussion et de programmation avec les élèves, en utilisant la langue française, étaient des situations de communication véritables dans lesquelles nos élèves trouvaient facilement du sens.

La COMMUNICATION

OUTIL fondamental DE L'ELEVE...

Qu'il écoute, écrive,
réponde, lise, corrige,
copie, chuchote;

qu'il récite ou expose;
qu'il soit félicité,

réprimandé, encouragé...

IL SE TROUVE DANS UNE SITUATION DE COMMUNICATION

3) Établir et maîtriser les critères de réussite, c'est-à-dire donner la possibilité aux élèves de s'en faire une représentation claire et cohérente.

Par exemple, en ce qui concerne l'ordre, ça faisait longtemps qu'on discutait avec nos élèves sur ce sujet mais on ne parvenait pas à se comprendre.

Pour certains c'était simplement de ne pas faire des "pasticci", pour nous enseignantes c'était encore autre chose.

C'est seulement après avoir mis en commun nos représentations et après avoir établi ensemble les critères de réussite que nous avons pu obtenir des résultats.

Avec le même esprit ont été élaborées les autres grilles pour la lettre, la lecture et le travail de groupe.

Pour ce qui concerne ce dernier, avec nos élèves nous n'avons pas seulement établi les critères de réussite mais aussi les risques parce que cela les facilitait pour améliorer leurs performances dans le groupe.

ENTENDONS LES ENTENDUS

"Le gendarme et le contrevenant n'ont pas la même représentation, le même sens de la vitesse, même si l'un et l'autre savent ce qu'est la vitesse".

LAVORO DI GRUPPO

Va bene

- Ci si aiuta
- Si hanno diverse idee
- Si collabora
- Ci sono meno difficoltà
- Si avanza di più nel lavoro
- Ci si incoraggia
- ...

Non va bene

- Che qualcuno giochi
- Che qualcuno partecipi poco
- Si bisticcia
- Si copia senza imparare
- Che lavori sempre uno
- Non si ascolta
- Non avere voglia
- Quelqu'un qui ne parle pas

AUTOÉVALUATION

Ecrire une lettre
à mes correspondants

Ai-je écrit?

	oui	je dois améliorer	j'ai besoin d' aide
date	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
formule d'appel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
formule de politesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
salutations	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
signature	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ai-je respecté le code de l'écrit?

	oui	je dois améliorer	j'ai besoin d' aide
orthographe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
phrases structurées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lisibilité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ai-je fait attention?

	oui	je dois améliorer	j'ai besoin d' aide
temps des verbes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
paragraphes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ponctuation.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
remarques.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4) Évaluer avec les élèves.

Après tout cela, exclure les élèves du moment de l'évaluation a-t-il du sens?

Non. Ce qui explique pourquoi les élèves ont participé également de façon active à tous les moments de l'évaluation.

Là, et c'est très important de le dire, nous avons engagé les élèves dans l'évaluation non seulement des apprentissages et des objectifs, mais de leur vécu aussi.

Souvent on pense seulement à l'évaluation, et surtout à l'autoévaluation, liées à des objectifs plus strictement disciplinaires mais n'oublions pas le rôle déterminant que le vécu joue dans l'apprentissage, c'est pourquoi il ne faut pas le sous-estimer.

COMMENT ON A ÉVALUÉ ?

Chaque fois/quadrimestre il y a eu des phases différentes (voir encadré objectifs):

* les enfants, à l'aide des critères précédemment établis, s'autoévaluent;

- * suit une discussion avec l'enfant (Pourquoi as-tu mis *oui*? Qu'est-ce que tu as déjà appris? Pourquoi *non*? Qu'est-ce qui ne vas pas?);
- * confrontation de l'évaluation personnelle et celle du groupe classe avec les enseignants. Cela permet d'encourager les enfants qui se sous-estiment et, au contraire, de "freiner" un peu ceux qui s'estiment trop;
- * négociation et prise de décisions (Contrat individuel: qu'est-ce que tu vas faire pour améliorer? Veux-tu de l'aide? Pour quand penses-tu pouvoir résoudre ce problème?)

Ce qui mérite d'être remarqué dans les deux évaluations (1er et 2ème quadrimestres) c'est le fait que les élèves ont pris davantage conscience de leurs capacités et de leur difficultés. En effet l'autoévaluation des élèves du 2ème quadrimestre a été bien plus proche à la nôtre.

**Il ne suffit pas
d'apprendre...
Il faut savoir
d'avoir appris.**

Voir l'annexe des *objectifs* à la page suivante.

5) Pas d'évaluation formative sans différenciation.

Dans tout le parcours suivi, la différenciation n'apparaît pas toujours, pourtant elle a été fondamentale tout au long de l'année.

On a prévu une différenciation:

- d'activités
- de tâches
- de temps
- de supports
- d'instruments

Pour mieux comprendre voilà un exemple de différenciation d'instruments. Pour l'ordre on avait bien établi les critères avec nos élèves, nous avons bien construit ensemble une grille, on avait bien négocié les contrôles (à la fin de chaque semaine)..... tout semblait parfait.

À la fin de la première semaine il y avait déjà des enfants qui avaient perdu la fiche, d'autres qui avaient oublié de la remplir etc....

Voilà donc qu'on doit différencier et après avoir discuté avec ces enfants on négocie différentes solutions: certains préfèrent écrire l'évaluation au fond des cahiers et d'autres n'écrivent rien du tout mais ils contrôlent régulièrement leurs cahiers.

6) A ne pas oublier l'évaluation que les enseignants font de leur travail (voir p. 21).

Objectifs

être capable de		comparée avec	
		évaluation enfants	évaluation groupe-classe enseignants
1er Quadrimestre	travailler en groupe <i>(Savoir être)</i>	oui	oui
	être ordonné et précis <i>(Savoir faire)</i>	oui/non	oui
	mieux m'exprimer en langue française <i>(Disciplinaire)</i>	oui/non	oui
2ème Quadrimestre	travailler en groupe	oui	oui
	être ordonné et précis	oui/non	oui
	mieux m'exprimer en langue française	oui/non	oui

L'Elève
Les Maîtresses
Les Parents

oui= acquis
oui/non= en voie d'acquisition
non = pas encore acquis

L'analyse **SOFT** est un outil propre au "développement organisationnel", créé dans le but de mieux analyser les besoins, ainsi que les possibilités d'action de l'organisation en question (un groupe d'acteurs, un système scolaire, un établissement).

Comparé à d'autres méthodes d'animation du genre, la force de cet outil réside dans le cumul de plusieurs caractéristiques:

- * mise en évidence des fonctionnements positifs de l'organisation en question, au lieu de seulement insister sur ses défauts et défaillances;
- * évocation des problèmes sous-jacents, en insistant sur les failles, mais aussi les menaces que le non-changement, respectivement le changement, peut comporter pour les divers acteurs, soit sur le plan individuel, que sur le plan collectif;
- * l'occasion de mettre le doigt sur ses potentialités présentes mais non exploitées;
- * la possibilité d'élaborer, sur la base des éléments évoqués, des priorités recevant l'aval de tous les acteurs concernés;
- * la possibilité de pousser les participants à une franchise et transparence souvent inhabituelle, de verbaliser leurs croyances et valeurs, sans tomber dans le piège de la "mise à nu".

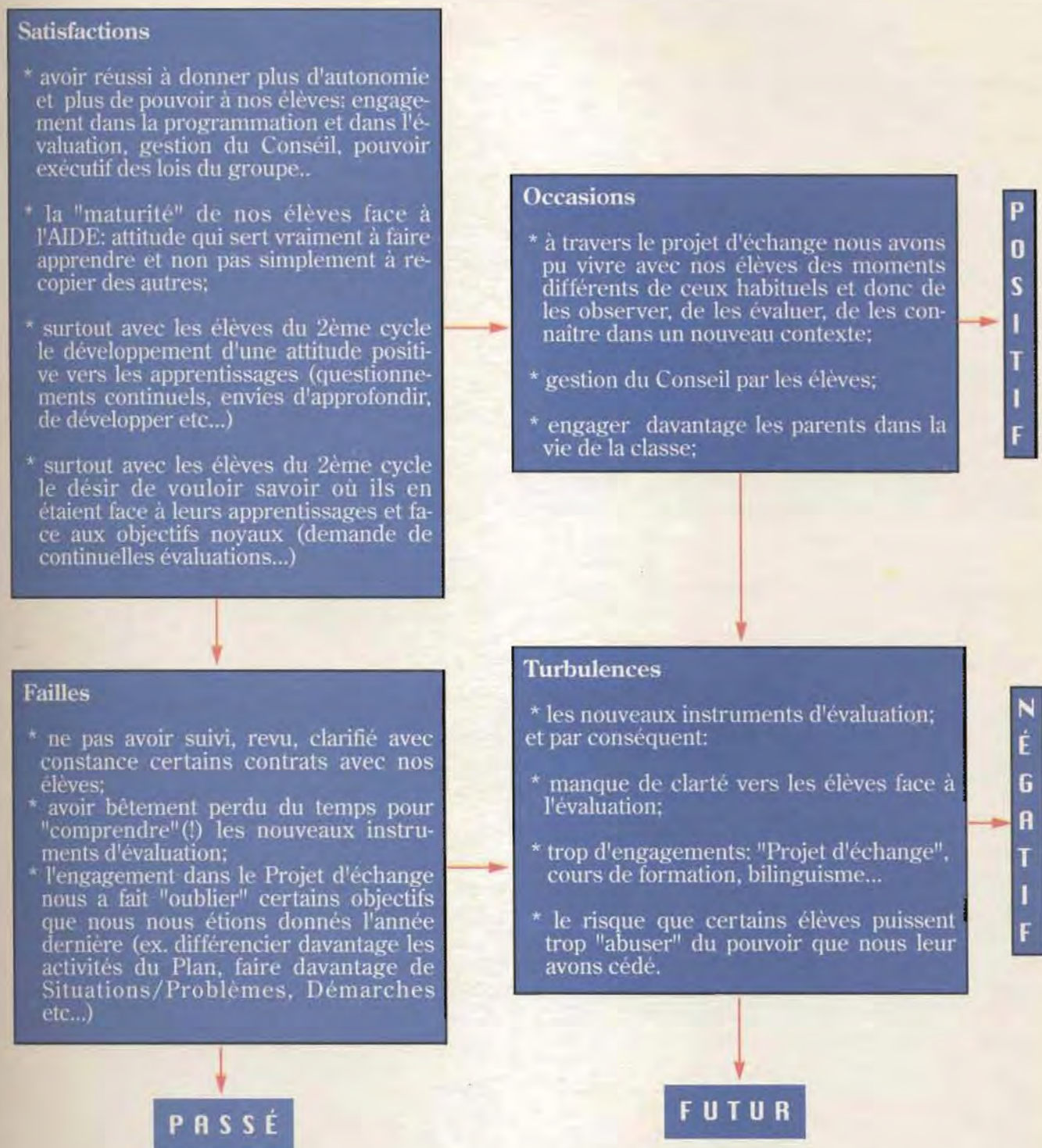
Soft est l'abréviation des quatre domaines de diagnostic suivants:

- S** = Satisfactions
- O** = Opportunités
- F** = Faults
- T** = Threats

Individuellement, et/ou sous forme de dialogue en petit groupe, les participants remplissent de petits billets avec de 2 - 3 énoncés pour chaque catégorie. Suite à ce travail d'écriture, on peut s'imaginer diverses démarches:

- tour de table informel
- collecte des billets et travaux de groupe pour chacune des quatre catégories
- collecte des billets, mise au net par les animateurs et restitution lors de la prochaine réunion
- etc

Méthode S.O.F.T.



Ce tableau peut être analysé verticalement et /ou horizontalement. La lecture verticale nous donne à travers les satisfactions et les failles ce qui a déjà été réalisé dans le passé, tandis qu'à travers les occasions et les turbulences elle nous donne des indications qui peuvent encore se réaliser et sur lesquelles on peut revenir.

La lecture horizontale représente, avec les satisfactions et les occasions, les aspects positifs; tandis qu'avec les failles et les turbulences, elle met en évidence les aspects négatifs.