

LES EVALUATIONS NATIONALES

I. Historique

Les évaluations nationales à l'entrée au CE2 et en 6^{ème} ont été mises en place depuis 1989. Depuis la rentrée 2001, une évaluation et aide aux apprentissages en grande section de maternelle et en cours préparatoire a été instaurée.

Le dispositif d'évaluation diagnostique qui repose sur la réalisation d'évaluations nationales obligatoires à deux moments clés du parcours scolaire (CE2 et 6^{ème}) et sur la mise à disposition des enseignants d'une banque d'outils d'aide à l'évaluation de la grande section de maternelle à la classe de seconde, est complété, cette année, par la proposition d'un protocole d'évaluation des difficultés d'apprentissage en CE1

Les évaluations permettent de repérer en tout début d'année scolaire les acquis et difficultés (à plus ou moins grande échelle) de chaque élève afin d'adapter les stratégies pédagogiques.

Les protocoles d'évaluation sont élaborés par la Direction de la Programmation et du Développement.

II. Objectifs des évaluations

1. Un outil d'analyse

Les différentes évaluations concernent l'ensemble des élèves des établissements publics et privés. Elles permettent aux enseignants d'apprécier les capacités de chaque élève, de repérer les éventuelles difficultés à s'adapter aux exigences et aux types de travail nécessaires pour suivre avec profit les enseignements du cycle dans lequel il s'engage.

Elles aident à mettre en place des situations pédagogiques adaptées. Elles permettent aux équipes pédagogiques de situer les effets des apprentissages conduits par des comparaisons avec les résultats nationaux.

2. Aider chaque élève

L'évaluation est l'instrument privilégié d'une régulation continue des interventions et des situations didactiques. Son rôle est de cerner les acquis et les modes de raisonnement de chaque élève pour l'aider à progresser dans le sens des objectifs.

3. L'évolution des pratiques

Toute action pédagogique repose sur une part intuitive d'évaluation formative. Cependant pour devenir une pratique réellement efficace, il faudrait que l'évaluation formative soit la règle et s'intègre à un dispositif de pédagogie différenciée. C'est ce caractère méthodique, instrumenté et constant qui devrait se généraliser.

Dans ce cas, l'évaluation formative introduit une rupture avec les habitudes pédagogiques (fabrication de hiérarchies, dynamique d'ensemble) en proposant de déplacer cette régulation au niveau des apprentissages et de l'individualiser.

4. Deux grands axes d'exploitations pédagogiques

- Une priorité : aider les élèves à dépasser leurs difficultés

L'évaluation livre des indices des difficultés : réponses erronées ou absence de réponses révèlent dans la majorité des cas que les acquisitions sollicitées font défaut ou sont fragiles et mobilisées de manière aléatoire.

Pour certaines compétences qualifiées « de base », ces acquisitions doivent être faites sans délai parce qu'elles conditionnent d'autres acquisitions. Ce sont celles-là qui servent de base aux Programmes Personnalisés d'Aide et de Progrès (PPAP).

- Un intérêt : réajuster le projet d'école et les programmations de cycle

Il s'agit là de considérer plus la globalité des performances des élèves et de voir quels domaines et quelles compétences font l'objet d'un bon niveau moyen de réussite ou, au contraire, donnent lieu à un nombre important d'erreurs (comparativement au score national).

Dans le premier cas, on s'assure que le projet d'école, et ses déclinaisons, est adapté. Dans le second, il convient de modifier les progressions ou les modalités de travail pour améliorer les résultats

5. Les trois types de régulation

Trois types de régulation sont distingués par L. Allal¹ :

- les régulations rétroactives à l'issue d'une évaluation ponctuelle après une séquence d'apprentissage plus ou moins longue.
- les régulations interactives tout au long de l'apprentissage.

¹ L. Allal, Vers une pratique de l'évaluation formative, De Boeck.

- les régulations proactives préalables à l'engagement de l'élève dans une situation didactique nouvelle. L'enseignant relève ce que sait déjà l'élève et quelles difficultés celui-ci risque de rencontrer dans cet apprentissage. Cela lui permet d'ajuster les tâches et les situations à la diversité des élèves.

III. Les évaluations diagnostiques de rentrée en CE2 et 6^{ème}

1. Objectif

Les évaluations à l'entrée du CE2 et de la 6^{ème} ont pour objectif premier de permettre d'apprécier les réussites et les difficultés éventuelles de chaque élève considéré individuellement, à un moment précis de la scolarité.

Elles fournissent aux enseignants des repères pédagogiques pour organiser la suite des apprentissages. Cependant, elles concernent le français et les mathématiques et ne couvrent pas tous les domaines des programmes officiels, soit pour des raisons d'ordre technique (pas d'évaluation de l'expression orale, par exemple), soit pour ne pas alourdir la durée de passation des épreuves.

Les critères explicites qu'apportent ces évaluations, complètent et enrichissent les différentes sources d'information dont disposent les enseignants pour identifier les acquisitions et les difficultés possibles des élèves.

L'analyse des résultats obtenus est une aide à la mise en œuvre des réponses pédagogiques adaptées aux besoins particuliers de leurs élèves, notamment les programmes personnalisés d'aide et de progrès (PPAP).

2. Information des parents

Les principaux de collège et les directeurs d'école doivent diffuser aux parents une information sur les résultats des élèves. Il est important que cette information soit présentée sous une forme compréhensible, ce qui suppose que les termes techniques naturellement utilisés entre professionnels de l'enseignement soient remplacés par des formulations plus accessibles et plus explicites pour les parents.

Elle doit être l'occasion de commenter les réussites et les difficultés de l'élève et de présenter les dispositifs d'accompagnement éventuellement proposés.

IV. L'évaluation en CE1

Cette évaluation a été conçue pour permettre de cerner, au cours du premier trimestre, la nature des graves difficultés que peuvent rencontrer les élèves de CE1 dans les domaines de la lecture, de l'écriture et de quelques automatismes de calcul, et de déterminer les modalités de réponses pertinentes à apporter à ces difficultés.

Ce dispositif permet de :

- repérer les élèves en difficultés persistantes d'apprentissage en cours de CE1 ;
- identifier objectivement les difficultés de chacun de ces élèves ;
- guider une analyse et une interprétation du profil d'apprentissage des élèves concernés ;
- aider en conséquence les équipes pédagogiques et les enseignants de CE1 à trouver des solutions pour prendre en charge les difficultés spécifiques de ces élèves ;
- organiser avec les équipes de circonscription, éventuellement épaulées par les RASED, les actions d'animation et de formation propres à soutenir la mise en oeuvre de ce dispositif.

Contrairement aux évaluations à l'entrée du CE2 et de la 6^{ème}, ce dispositif n'a pas pour objectif de repérer des points forts et des points faibles de chaque élève. Il ne vise pas non plus à dresser un bilan de la maîtrise des compétences en début de CE1.

V. L'évaluation de GS/CP

L'école maternelle est le socle éducatif sur lequel s'érigent les apprentissages systématiques de l'école élémentaire. Elle correspond à une période de grand développement chez les enfants dans tous les domaines : motricité, affectivité, socialisation, communication et langage, savoirs et savoir-faire. L'école maternelle favorise l'épanouissement et le développement des capacités sensorielles, motrices, relationnelles et intellectuelles de tous les enfants qu'elle accueille.

Les premiers apprentissages qu'elle commence à structurer constituent autant d'acquisitions sur lesquelles le cours préparatoire s'appuie pour construire de manière systématique les apprentissages fondamentaux. La continuité est facilitée par des références à des compétences de même nature considérées à des niveaux différents de maîtrise en GS et en CP.

Une attention particulière est portée à l'expression orale en maternelle, car elle contribue à l'expression de la personne, au tissage des liens sociaux et à la préparation des apprentissages, notamment ceux de l'écrit. Le développement du langage oral doit en effet demeurer l'objectif premier des enseignants de maternelle.

La maîtrise du langage oral implique des compétences diverses, en compréhension et en production, en considérant la maîtrise du code (prononciation, lexique, syntaxe) et les usages du langage (prise en compte des diverses caractéristiques des situations de communication : connaissances des interlocuteurs, tâche à réaliser, objectifs de la communication, ...).

Les enseignants disposent progressivement de divers exercices, dans les domaines suivants :

- communication et prise de parole ;
- compréhension lexicale, dénomination et catégorisation ;
- compréhension de consignes ;
- compréhension et production de récit ;
- morphosyntaxe ;
- pragmatique du langage (usages du langage) ;
- représentation et identification d'écrits ;
- phonologie ;
- attention partagée (par exemple : écouter le maître, tout en réalisant une tâche graphique) ;
- notions spatiales et temporelles ;
- graphisme ;
- motricité fine et motricité globale ;
- dénombrement ;
- connaissances sur le monde.

VI. Les différents niveaux d'exploitation

1. Etat des lieux

Les évaluations nationales permettent aux enseignants d'établir un état des acquis, des difficultés, des lacunes à l'entrée dans un nouveau cycle. Deux statuts de compétences sont pris en compte :

- les compétences de base, qui devraient être maîtrisées,
- les compétences qui concernent les notions en cours d'acquisition.

Le logiciel *J'ade*, qui remplace le logiciel *Casimir* depuis la rentrée 2005, permet d'obtenir une photographie précise des performances de la classe, des performances de chaque élève. L'enseignant sait avec précision ce que celui-ci sait faire mais aussi quelles difficultés il éprouve et donc quelles compétences restent à acquérir.

Les résultats de ces évaluations doivent cependant être interprétés avec prudence. En effet le caractère inhabituel de l'exercice, le manque de temps, la longueur d'une séance peuvent avoir des influences sur les résultats.

Dans tous les cas, les erreurs constituent des signaux à analyser, chaque erreur appelle une réponse appropriée qui elle-même s'appuie sur un diagnostic précis. Il convient d'identifier les sources des erreurs par un dialogue avec l'élève concerné. Même si cela prend du temps, c'est un passage obligé qui se révèle vite très bénéfique.

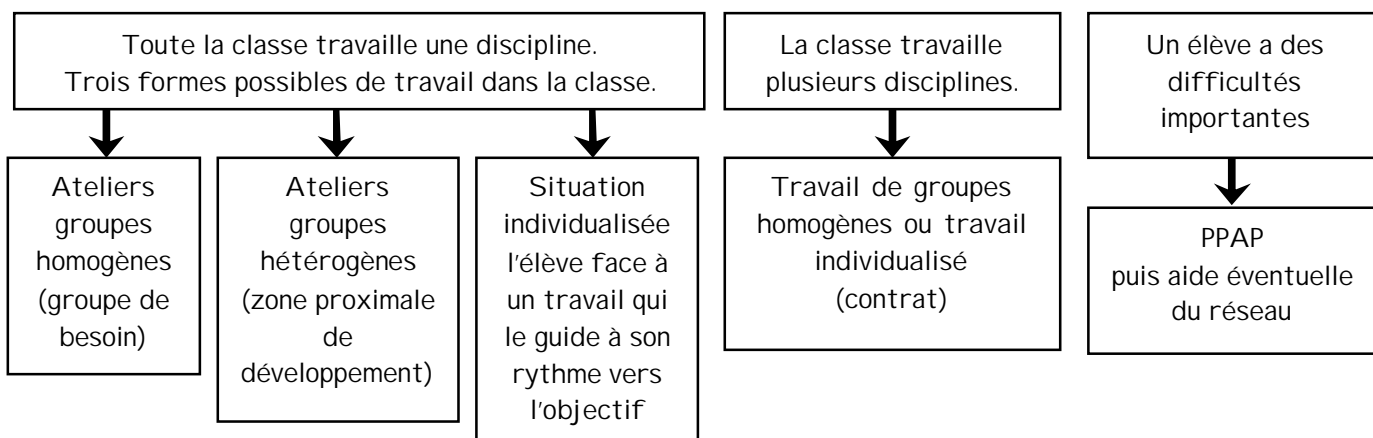
Sept origines d'erreurs sont recensées selon J. P. Astolfi :

- les erreurs relevant d'habitudes scolaires,
- les erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées,
- les erreurs ayant leur origine dans une autre discipline,
- les erreurs relevant de la compréhension des consignes,
- les erreurs témoignant des conceptions fausses chez l'élève,
- les erreurs portant sur les démarches adoptées,
- les erreurs causées par la complexité du contenu.

Avec les élèves qui n'ont pas réussi les items de base, il convient de revenir sur l'exercice effectué pour les amener à dire comment ils ont fait, ce qui a bloqué le travail... L'entretien permet de souligner les réussites et de préciser les difficultés qui doivent être travaillées. Chaque élève devrait pouvoir visualiser le « chemin » qui lui reste à parcourir et être persuadé qu'il va trouver de l'aide pour le soutenir dans les efforts qui lui sont demandés.

L'analyse des items de base amène les enseignants à recenser les compétences indispensables (pré requis) à la réussite de ces items, à envisager les divers types d'erreurs, leurs origines et donc à réfléchir sur leurs pratiques, à élaborer des stratégies, à construire des outils. Ces pistes didactiques intéressent tous les cycles. Les évaluations nationales sont des éléments de travail incontournables pour les conseils de cycle et les liaisons écoles/collèges.

2. Approche différenciée et besoins d'individualisation



3. Le Programme Personnalisé d'Aide et de Progrès (PPAP)

Le PPAP concerne tous les élèves qui ont une réussite inférieure à 75% des items de base aux évaluations CE2. C'est un programme de travail construit par l'équipe pédagogique en prenant en compte aussi les réussites de l'élève afin de le valoriser. Ses objectifs doivent être ciblés, opérationnels et en nombre très limité. Il est élaboré pour une période de 6 semaines. Une évaluation permet alors d'effectuer les ajustements nécessaires. Le PPAP peut éventuellement concerner des élèves autres que des CE2.

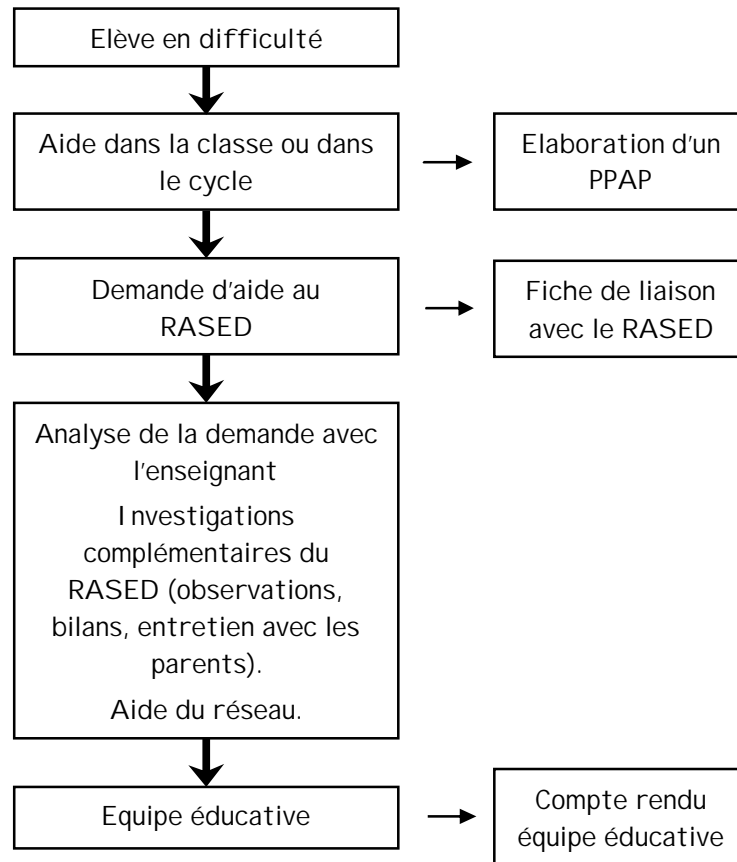
Il est important de varier les formes de travail (situations collectives, travail de groupes, travail individuel) et les situations d'apprentissage, de faire fonctionner toutes les formes d'intelligence : logique, langagière, kinesthésique², artistique, spatiale, sensible.

Le PPAP repose sur 3 éléments interdépendants :

- Pour l'enseignant, la justesse du diagnostic se fonde sur les difficultés de l'élève mais aussi sur ses réussites. Le PPAP doit s'appuyer sur toutes les activités d'enseignement, notamment celles dans lesquelles l'élève réussit le mieux (valoriser l'élève).
- Pour l'élève, le PPAP doit être construit avec lui. Il doit être acteur de son évaluation et de sa progression, il est donc associé à la démarche de construction de ses compétences.
- Les parents sont interlocuteurs de l'action pédagogique. Le PPAP doit donner lieu à un dialogue confiant avec les parents et les sensibiliser au rôle qu'ils peuvent jouer.

² Qui se rapporte au sens ou aux sensations du mouvement ou de la posture corporelle.

VII. Schéma récapitulatif de l'aide aux élèves en difficulté



VIII. Les textes officiels

- & Utilisation des évaluations nationales CE2 - 6^{ème}
BO n°44 du 26 novembre 1998.
- & PPAP
BO n°43 du 23 novembre 2000.
- & Evaluation et aide aux apprentissages en grande section de maternelle et en cours préparatoire
BO n°31 du 30 août 2001.
- & Dispositif national d'évaluation diagnostique
BO n°25 du 30 juin 2005.