



Utiliser l'évaluation nationale sixième

# EVA et CASIMIR, une union qui dure ?

*L'inspection académique de la Sarthe a publié une brochure pour aider les enseignants de primaire à tirer un meilleur profit des résultats des évaluations en CE2. Marc Lherbiez, IEN, renouvelle le projet au niveau de l'évaluation sixième. Un groupe d'enseignants de français et de mathématiques de collège, des conseillers pédagogiques du primaire et des formateurs IUFM se sont réunis quatre jours pendant l'année scolaire 2001/2002. Ils poursuivent leur travail cette année pour aboutir à la production d'un document destiné aux enseignants de sixième et de cycle III.*

Les évaluations CE2-6<sup>ème</sup> fêtent cette année leur quinzième anniversaire. Si leur mise en place avait provoqué quelques remous, il semble maintenant qu'elles fassent partie intégrante du paysage scolaire à chaque rentrée. Mais cet outil est-il toujours utilisé comme il le devrait ? Il a demandé un investissement lourd en ce qui concerne sa conception, les enseignants passent plusieurs heures pour corriger les cahiers individuels. Mais consacre-t-on suffisamment de temps à l'exploitation des résultats ? Connaît-on toutes les ressources qu'offre le logiciel CASIMIR ? Met-on en place des dispositifs de remédiation efficaces ? Le groupe de travail, qui réunit des enseignants des deux cycles, se donne pour objectif de proposer des exemples d'analyses de résultats, de démarches à mettre en œuvre, de mise en place de dispositifs et de séquences de remédiations expérimentées dans des classes. Le document final envisagé ne sera pas un livret d'exercices, même si des exemples complets seront proposés. Il ne listera pas non plus des activités de remédiation pour tous les objectifs évalués. Il sera plutôt un guide pour tous ceux qui veulent tirer profit de cette évaluation.

## Recueillir des informations grâce à CASIMIR

Les résultats de l'évaluation permettent d'avoir une vision du niveau de compétence des élèves sur le plan national, départemental et de situer ainsi les résultats de son établissement, comme ceux de sa classe par rapport au niveau global de l'établissement. Ils permettent également d'effectuer les résultats croisés en français et en mathématiques d'un élève par rapport à la classe, de repérer les difficultés dominantes... et bien d'autres encore (voir *échanger* n° 30, mars 97, "Les évaluations 6<sup>ème</sup> et 2<sup>nde</sup>"). "Il s'agit bien de repérer les acquis, les réussites, les lacunes et les difficultés éventuelles de chaque élève, considéré individuellement", peut-on lire dans le cahier du professeur de mathématiques 2002, et aussi : "l'évaluation doit conduire à des réponses différenciées et, si nécessaire, individualisées en fonction de la nature des difficultés des élèves : groupes de besoin à effectif et à durée variables, de programmes personnalisés d'aide et de progrès". Cependant, l'enseignant doit se pencher en priorité sur les résultats concernant les compétences de base. En

---

Article co-écrit par M. LE BIHAN, formateur lettres  
et A. MASSOT, formatrice mathématique

---



## En mathématiques . . .

On trouve dans le cahier l'item suivant :			
Dans le nombre 134,678 ; le chiffre des dizaines est :			
		Hypothèse	À partir de l'entretien ou de l'écoute de l'élève dans un débat
Réponse de Thomas	7	Le nombre décimal n'existe pas : 134,678 est considéré comme 134 678	Hypothèse confirmée
Réponse de Onur	3 et 7	Le nombre décimal est considéré comme deux entiers.	Hypothèse confirmée
<p>Mais dans l'item demandant de compléter l'égalité :          "25 dizaines = ..... unités", certains répondent : 2,5. Nous avons émis l'hypothèse que l'élève confondait les dixièmes et les dizaines. Cependant au cours de l'entretien, sa réponse a été : "Ben, il fallait un nombre à virgule !". Ne sachant pas répondre, ou lisant rapidement la consigne, l'élève s'est donné une représentation fautive de la tâche à accomplir. Peut-être s'est-il souvenu de ce genre d'exercices où il est demandé une conversion et, souvent, la réponse attendue est un nombre à virgule un nombre à virgule... (l'élève n'a pas su dire plus).</p>			

## En français . . .

Item n°1 (de base)	<b>Une posture de non lecteur ?</b> Reconnaître un texte documentaire : "Le dingo"	
Indices	Absents : extrait hors contexte, pas de schémas, croquis, photos... Un titre, une typographie variée (caractères gras) Un vocabulaire spécifique, scientifique : "hypothèse, peuplades, Asie, époque préhistorique, canidés..." Des termes génériques (pas de noms propres), un présent de vérité générale Le déterminant défini à valeur générale Aucune expression appréciative, subjective	
Réponses erronées	<i>Un livre</i> <i>Un livre de lecture (repris pour l'item 4)</i> <i>De la lecture</i>	Questionnement préalable à la lecture d'un texte inexistant Textes indifférenciés, non connaissance des genres...
	<i>Un livre d'histoire</i> <i>Un livre d'histoire d'enfant</i> <i>Un livre d'histoire ou de conte (id pour l'item 4)</i>	D'histoires ou d'Histoire ? (des livres de préhistoire) Pas de prise en compte d'indices élémentaires comme l'absence de majuscule à dingo (V. items 11 et 43)
	<i>Un roman d'aventures</i> <i>Un livre de conte, de roman de poésie</i>	Projection de connaissances personnelles (souvenirs) à partir du titre et pas de recherches de vérification ou de confirmation par la suite
	<i>Le dingo</i> <i>Une BD</i>	Id Référence à Walt Disney ?
Des lectures sans stratégies (identiques pour tout support) Comment changer ces comportements de non lecteurs ? Pas d'interrogation, de doute (lecture passive) Pas de relecture (vérifier, chercher une cohérence...)		

français, les vingt-sept items sont signalés en début du cahier du professeur, et définis ainsi : "items dont la réussite exige des compétences en lecture nécessaires pour profiter pleinement des apprentissages de sixième. Ces compétences consistent, essentiellement, en un repérage d'informations figurant explicitement dans un écrit ou un texte entendu par un élève" (cahier du professeur 2002). En mathématiques, dix-neuf items : "il s'agit de ceux dont la réussite exige des compétences nécessaires pour profiter pleinement des situations pédagogiques de sixième. Dans le cas où un élève ne réussit

pas ces items, il convient, au fur et à mesure des apprentissages, d'engager le dialogue avec lui et de proposer si nécessaire des situations complémentaires pour affiner le diagnostic. Il est nécessaire de conserver les cahiers pour s'y reporter le moment voulu". Ces éléments évalués devraient faire partie, bien évidemment, des items les mieux réussis, mais ce n'est pas toujours le cas, en particulier en mathématiques. Il est donc important de repérer les quelques élèves par classe qui ne dépassent pas les 75 % de réussite, ceux qui alimentent, par exemple, les polémiques dans les médias autour



de l'illettrisme ! Ce sont eux qu'il faut prendre en charge en priorité si l'on veut qu'ils ne se trouvent pas en échec très rapidement et qu'ils puissent tirer profit des cours dans toutes les disciplines. Mais il convient aussi d'analyser l'ensemble des résultats. La présentation sous forme de diagrammes en barre permet un repérage rapide des items les moins réussis. Mais il faut ensuite prendre le temps de décrire précisément les erreurs des élèves et d'en faire une analyse un peu plus fine en s'appuyant sur quelques cahiers. La formulation d'hypothèses d'explications devra peut-être nécessiter quelques entretiens individualisés d'élèves pour être confirmée, ou pour mettre en évidence des modes de réflexion insoupçonnés qu'il est indispensable de connaître pour mettre en place une remédiation efficace.

### Décider

Si évaluer c'est prendre des informations en vue d'une décision, quelles sont ces décisions que permettent de prendre les résultats des cahiers de sixième ? Cette évaluation a pour but, au collège, de repérer, en début de sixième, les niveaux de compétences en français et en mathématiques. Elle doit ainsi permettre aux enseignants de sixième et de cycle III d'adapter leurs objectifs en fonction des niveaux réels des élèves. Mais cette évaluation permet surtout de repérer, dès l'entrée au collège, les élèves qui ne maîtrisent pas les compétences de base nécessaires pour mettre en place le plus tôt possible des dispositifs de "remise à niveau". Ainsi, cette année, les items de base les moins bien réussis en français mettent en évidence quelques compétences à travailler : reconnaître un genre de texte, reconstituer des enchaînements logiques, prélever des informations dans un tableau de données, utiliser les déterminants. En mathématiques, les items de base vraiment non réussis (pourcentage de réussite inférieur à 50 %) sont trois items demandant la reconnaissance, de façon perceptive, de côtés perpendiculaires ou parallèles d'un polygone ou de droites perpendiculaires dans une figure complexe. Puis une difficulté récurrente : le nombre décimal dont le pourcentage de réussite oscille entre 50% et 65% (transformation des dizaines en unités, connaissance des chiffres d'un nombre décimal, écriture décimale d'un nombre, connaissant son écriture en lettres). Alors que la connaissance du nombre décimal est indispensable pour calculer un quotient décimal...

### Des groupes de niveau

Si un item n'a pas été réussi par un petit nombre d'élèves, ces élèves repérés peuvent être répartis en groupes de remédiation sur une des deux heures attribuées à chaque classe de sixième. Il faut alors prendre garde que les activités de remédiation ne soient assimilées par ces élèves, déjà en difficulté, à des travaux supplémentaires, obligatoires pour eux, alors que leurs camarades pourront tranquillement rentrer à la maison pendant cette heure ! Un travail de communication en direction des parents et des élèves est donc à faire

pour que ce temps supplémentaire, accordé pour permettre de pouvoir mieux suivre en sixième, soit bien compris et accepté par tous.

Comment composer ces groupes ? Quel effectif ? Maximum dix. Les enseignants expérimentent des structures différentes selon les établissements. Une possibilité : des élèves provenant de classes différentes sont regroupés sur une heure alignée à l'emploi du temps. Mais, dans ce cas, un tout petit nombre d'élèves de la classe va en remédiation, celle-ci ne concerne alors que les élèves en grande difficulté... Lorsque cet alignement de classes n'a pas été prévu à l'emploi du temps ou parce que l'on décide d'aider un plus grand nombre d'élèves, ceux-ci se retrouvent ensemble, même si les résultats aux évaluations n'ont pas été tout à fait identiques en français ou en mathématiques. Il y a environ un tiers des élèves d'une classe qui n'a pas 75% de réussite au basique sur le nombre décimal. Dans ce cas, de bons élèves comme des élèves en difficulté peuvent être concernés et la remédiation n'est pas vue avec le même regard. Les échanges n'en sont que plus fructueux. Ces groupes peuvent fonctionner sur le modèle de l'atelier d'une heure par semaine sur un semestre réunissant momentanément des élèves qui ne maîtrisent pas les mêmes compétences. Certains peuvent suivre cinq à six séances puis quitter l'atelier si l'évaluation en classe confirme les acquis observés en atelier.

### En classe entière

En collège, si un item a été très peu réussi par la classe, surtout s'il s'agit d'un item de base, celui-ci pourrait servir de support à une activité proposée à tous. On peut demander à toute la classe d'étudier des réponses d'élèves contenant, par exemple, la réponse juste ou non et des erreurs spécifiques de la classe, d'abord individuellement, puis en groupes avant une mise en commun. Mais il est aussi possible en classe entière, dans le déroulement normal d'un cours, de mettre en œuvre une pédagogie différenciée, soit en constituant des groupes de niveaux momentanés, soit en variant les niveaux d'exigence lors de l'étude d'une même notion au sein de la classe. Si chacun ne répond pas aux mêmes questions en groupe, tous participent aux échanges collectifs. Personne n'a le sentiment d'être exclu ou considéré comme faisant partie du groupe d'élèves "en difficulté". Ces différentes structures sont expérimentées par le groupe d'enseignants des deux niveaux. A l'école primaire, les résultats de l'évaluation permettent de repérer les élèves susceptibles d'être en difficulté à l'entrée en sixième. Les items mal réussis à l'évaluation, surtout ceux qui sont dits basiques, permettent aussi une régulation ou une évolution de l'enseignement en cycle III. En effet, en mathématique, ce qui a été considéré comme relevant de la remédiation en sixième a été retenu comme relevant de l'exigible en primaire. Par exemple, savoir reconnaître de façon perceptive des droites perpendiculaires. Faire



faire des dessins à main levée peut participer à créer des images mentales ou à les vérifier. Des activités pour le cycle III ont été créées à cet effet. S'il n'existe pas d'heures particulières pour regrouper des élèves en dehors des heures de classe, les enseignants de cycle III disposent des "ateliers-lecture" et des PPAP, Programmes Personnalisés d'Aide et de Progrès (voir article page 07) qui comporte et des activités adaptées aux difficultés spécifiques de chaque élève et s'organisent dans le cadre ordinaire de la classe.

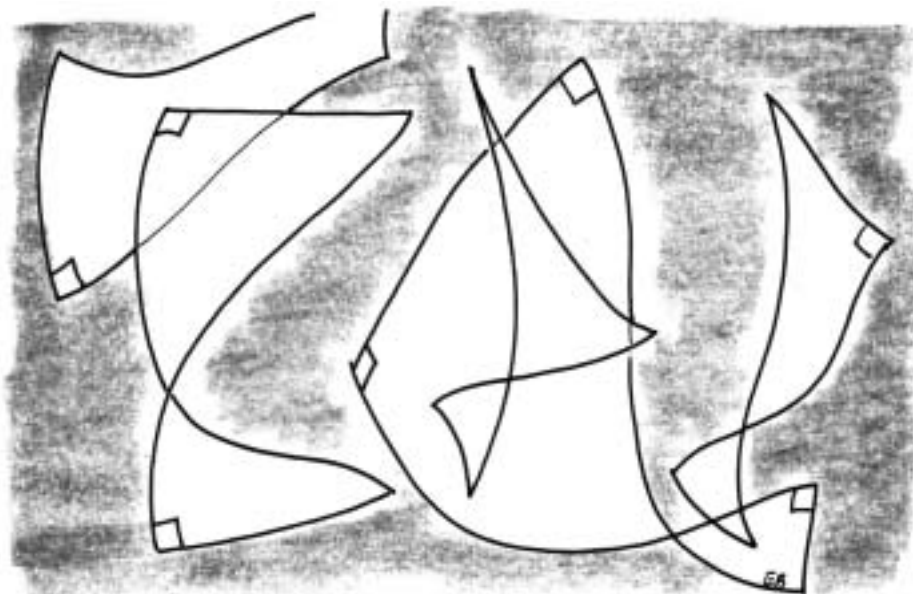
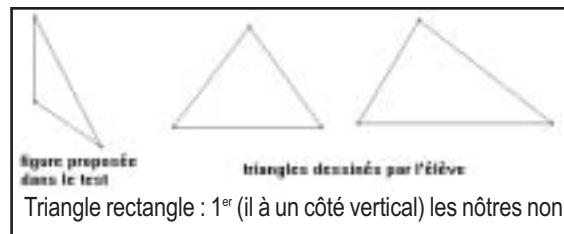
### Quelles activités en français ?

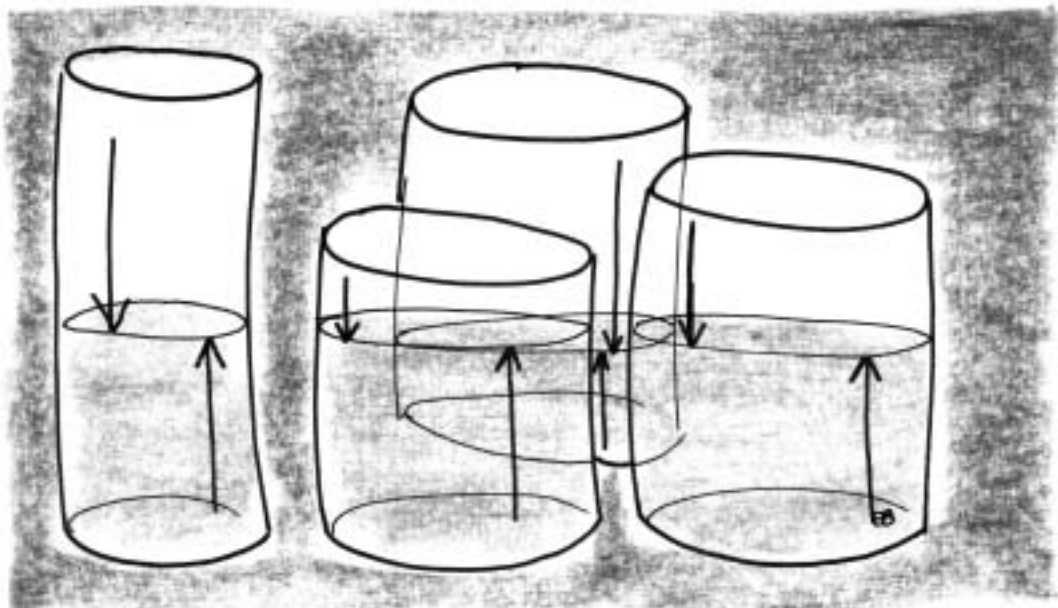
La lecture est une opération complexe qui met en œuvre un ensemble de compétences. Si elles doivent être maîtrisées, celles-ci, elles ne peuvent s'acquérir dans le cadre d'activités artificielles, répétitives, hors d'un texte et d'un contexte qui leur donnent sens. Il ne saurait donc être question d'élaborer des batteries d'exercices correspondant à chaque compétence voire à chaque item non réussi. C'est une démarche globale de lecteur, constructrice de sens, qu'il faut créer. Lors de chaque séance, l'élève est confronté à une situation réelle et complexe de lecture (ou d'écriture). Il doit repérer le genre de texte et formuler un projet de lecture adapté, questionner le texte en prélevant des indices et en émettant des hypothèses de lecture pour parvenir à la formulation d'un sens global. Des compétences plus pointues sont identifiées et travaillées plus précisément, ce sont celles que les évaluations ont mises en évidence : comprendre le déroulement chronologique d'un texte, identifier les référents des substituts... Le rôle de l'enseignant ne consiste pas à apporter des connaissances mais à permettre à l'élève de se mettre en activité mentale : analyser des erreurs, repérer l'objectif ou la compétence visée, justifier des choix d'interprétation, expliciter des démarches, répertorier les moyens mis en œuvre pour réussir, élaborer une fiche

outil... Les temps de travail personnel alternent avec des temps d'échanges entre élèves.

### Quelles activités en mathématiques ?

Les résultats en géométrie sont faibles en général : tracés, reconnaissance de droites ou de côtés perpendiculaires, justification de la nature de quadrilatères... Après avoir effectué des tracés, utilisé des programmes de construction, pointé du vocabulaire nécessaire pour se comprendre..., les élèves ont refait les exercices 2, 8, 25 et 27 de l'évaluation sixième, en même temps, en travail individuel dans deux classes de sixième en janvier. Dans les deux classes, la reconnaissance de droites perpendiculaires ou de droites parallèles a été régulièrement travaillée. Les résultats sont bons. Par contre, il n'en est pas de même pour la reconnaissance de côtés perpendiculaires ou parallèles. Cela avait pourtant été vu au début de l'année mais non réutilisé ensuite dans une classe. On constate peu d'amélioration par rapport à la rentrée. Dans l'autre classe, où les connaissances sont réutilisées régulièrement, les résultats sont bons aussi... Il est à noter qu'une élève a considéré que, dans la première figure proposée (voir ci-dessous), il y a deux côtés perpendiculaires. Et c'est la seule erreur qu'elle fait sur l'ensemble du test ! Interrogée, elle répond : "Bien oui, les triangles rectangles sont les seuls à être toujours dessinés comme cela (c'est-à-dire avec un côté vertical), les autres sont comme ci-dessous (c'est-à-dire avec une base horizontale)"...





Cela devrait interroger la pratique habituelle des enseignants. Par contre, l'exercice 6, qui demande de dire si les quadrilatères dessinés sont des rectangles, a été très mal réussi à l'évaluation et peut donc servir de base à une activité de sixième. Par exemple, il a été donné en février tel quel, dans la classe qui avait réussi le test précédent, en travail individuel, puis en travail de groupe. Cet exercice a été suivi ensuite d'une bonne heure de débat en classe entière. L'enseignant, en retrait, constate que tous, selon les besoins, utilisent la géométrie instrumentée, voire perceptive. Mais alors que certains en restent à ce niveau, d'autres commencent à manipuler la géométrie des propriétés. Le débat est une bonne occasion de découvrir et d'utiliser un vocabulaire nécessaire pour se comprendre (par exemple, à propos des "côtés opposés" encore équivalents à "côtés parallèles" à cette époque pour certains). Ensemble, les élèves avancent en tâtonnant... Ils ont encore du chemin à faire pour accepter les propriétés caractéristiques, le passage au "carré qui est un rectangle" ne va pas être facile pour tous ni se faire à la première rencontre.

### Evaluer encore la remédiation !

L'enseignant a bien sûr besoin de savoir si les activités mises en place ont été efficaces. Une évaluation intermédiaire est nécessaire pour mesurer l'efficacité des séquences mais aussi pour redéfinir la constitution du groupe ou pour décider de sa dissolution. En effet, il faut éviter la constitution de groupes de niveaux permanents et figés qui tendent à faire intérioriser par l'élève qu'il est vraiment incompetent définitivement. Mais l'acquisition de ces compétences de base, pendant ces temps de remise à niveau, peut être évaluée régulièrement à la fin de chaque séquence ou au début de la suivante. On peut ainsi vérifier s'il y a eu réellement acquisition. Puisque celles-ci sont considérées comme indispensables pour effectuer les apprentissages de

sixième, on ne peut attendre juin ! Mais l'évaluation n'a pas pour seul but d'informer l'enseignant, elle peut être également un puissant facteur de mobilisation pour l'élève. Ainsi, il est remis à chaque élève un tableau de ses résultats personnels aux compétences de base. Chacun est prévenu qu'il y aura une évaluation intermédiaire et une évaluation finale. Tous les élèves peuvent même effectuer ces évaluations, qu'ils aillent en atelier ou non. Les évaluations successives de compétences précises et l'évaluation finale les renseignent régulièrement sur leurs progrès. Comment évaluer ? A partir de quels supports ? On peut reprendre les mêmes cahiers ou bien utiliser des cahiers des quinze années précédentes car les compétences évaluées sont clairement indiquées pour chaque épreuve. N'oublions pas aussi les banques de données qui avaient été remises à tous les collèves. Pourquoi se priver de tels outils ?

### Un outil en construction

La production de ce groupe de travail propose aux enseignants des deux cycles un ensemble de documents divers : un choix d'extraits de textes théoriques, des modes d'organisations, des démarches de travail mais aussi des exemples précis et complets, expérimentés dans les classes au cours de l'année. Il ne s'agit pas d'un cahier d'exercices à distribuer aux élèves, chaque groupe étant différent et nécessitant une réflexion préalable de l'enseignant. Cependant la démarche est mieux comprise lorsque toutes les étapes sont concrètement présentées : analyse de l'erreur, hypothèses d'explication, répartition des élèves, choix des supports proposés, organisation du temps, des groupes, répartition des activités, observations, évaluation et... concertation des enseignants pour prendre le temps d'approfondir l'analyse des erreurs des élèves, pour réguler les enseignements, pour fabriquer des outils de remédiation adaptés... □